

Estudiante, Artista, Docente: Análisis de relaciones de poder desde una escritura narrativa

Sergio Daniel Guisao Ramírez

Facultad de Artes, Universidad de Antioquia

Monografía para optar por el título de:

Licenciado en Educación Artes Plásticas.

Asesora:

Silvana Andrea Mejía Echeverri

Magíster en Educación, Universidad de Antioquia.

Noviembre de 2020

Universidad de Antioquia

Sede Medellín

Estudiante, Artista, Docente: análisis de relaciones de poder desde una escritura narrativa.

Este trabajo surge de la necesidad de conciliar aquello que se hace guiado por un sentido de responsabilidad y, diversos sentimientos que acompañan mientras se recorre este trayecto. Mientras se pretende alcanzar ese anhelado estado que llaman madurez¹, en el que se ofrece la ilusión de tener definido quienes somos, qué hacemos y cómo sentimos, existe un extenso segmento de experiencias, inquietudes, dificultades, cambios, ideas y emociones que nos hicieron cuestionar nuestro papel en la realidad inmediata que nos correspondía asumir. Para aprender de ese pasado que ha dado forma a lo que hoy somos, es necesario visitarlo desde las historias que lo han construido, y qué mejor manera para lograrlo sino mediante la escritura de una propia.

Agradezco a quienes contribuyeron en esta creación:

A mis padres Mary y Henry, por su infinita paciencia y apoyo incondicional.

A todos mis compañeros y profesores de la Facultad de artes de la Universidad de Antioquia que estuvieron presentes durante los talleres de Integrado y Grado. Fue un honor combatir junto y contra ellos.

¹ No es así desde todos los puntos de vista. Muchos filósofos piensan que devenimos y nos transformamos constantemente. Acá se alude a una especie de “sentido común” que indica que hay puntos preestablecidos, de alguna manera, a los que debemos llegar, como seres humanos

Resumen

Los procesos evaluativos y, en general, los mecanismos de control en las instituciones educativas son una realidad ineludible que debemos sortear todos aquellos que ingresamos a estos sistemas desde temprana edad. Dichos mecanismos constituyen la esencia y razón de ser de los escenarios académicos tradicionales, que buscan en última instancia exponer, corregir y moldear al estudiante a partir de determinados contenidos, y exigirle dar muestra cuantificable de qué tanto es su dominio, asimilación y reproducción de los mismos.

Este texto pretende narrar, desde la experiencia propia, cómo se desarrolló el proceso formativo en mi faceta de estudiante de Licenciatura en Artes plásticas de la Universidad de Antioquia, enfrentado a los encuentros evaluativos que tienen lugar, al final del Plan de Estudios, en los Talleres de Integrado y Grado de dicha facultad.

En el transcurso del escrito se vislumbran una serie de cuestionamientos, ideas, alternativas, formalizaciones, reflexiones, técnicas, detalles, intereses que toman lugar antes, durante y después de cada evaluación. Se hace necesario detenernos en una serie de episodios que obedecen al orden cronológico en el que se presentan estos “enfrentamientos” entre el estudiante y la institución. Recurrí entonces a una metodología autorreferencial, un tipo de escritura autobiográfica en la que se vuelven a nombrar los episodios vividos, se presentan a modo de narración y se da paso a un ejercicio de autoconocimiento y reflexión, donde se busca ahondar en la inquietud de sí a partir de la re significación de la experiencia.

Para dar cuenta de lo anterior, se hizo una descripción fidedigna de los pormenores y elementos que circundan cada uno de los encuentros evaluativos, haciendo énfasis en mis afectos como protagonista del que surgieron las ideas y ejercicios plásticos a evaluar.

Paul Ricoeur, en su texto titulado *El conflicto de las interpretaciones escrito* en 1969, dice que corresponde a la hermenéutica reconstruir operaciones mediante las cuales una obra se eleva sobre el fondo opaco de vivir, del actuar y del sufrir, para ser ofrecida por el autor a un

lector que la recibe y así modifica su forma de actuar. De alguna manera aquí se busca reconstruir, revisar, representar una serie de experiencias y encuentros, reflexiones y sentimientos que tuvieron lugar en el tiempo y que pretenden ser ofrecidas al lector para su entendimiento, por ello es posible afirmar que esta obra cumple como ejercicio interpretativo.

Por último, se resalta la importancia del ejercicio de escritura autobiográfica ya que permite arrojar nuevas luces sobre la experiencia vivida. Constituye una dinámica de perpetua representación y reconfiguración de sí y cuenta la novela del “héroe” enfrentado a las imposiciones de su contexto.

Palabras clave: escritura de sí, evaluación, relaciones de poder, estudiante, docente.

Contenido

Resumen	3
Introducción.....	6
Preguntas	11
Objetivos.....	12
Objetivo General	12
Objetivos específicos.....	13
Referentes Teóricos: Escritura como Transformación de Sí	14
Metodología: Narración Autobiográfica	18
Capítulo I	24
Contexto	24
Presentación Personal y Escenario Académico	24
Parámetros Evaluativos de los Talleres de Integrado y Grado.	27
Mi Propuesta en los Talleres de Integrado y Grado	29
Capítulo II	33
Obra y Experiencia	33
Lapizcero	37
1/Otro	41
Menos Uno (-1)	45
Pésquelas en el Aire.....	51
Clases paralelas	55
Realidad y Proporciones	61
¡¡¡5.0 Hijueputa!!!	66
Anatomía de un Saber	71
Aprendizajes Ocultos.....	75
Peso Pesado.....	80
Trasplante de sentido.....	85
Raíces de un saber.....	91
Conclusiones.....	96
Referencias	99
Anexo.....	102

Introducción

El texto que aquí nos compete, no es más que una historia, la historia narrada desde la óptica del alumno que cursa su carrera universitaria y que se ve enfrentado a los condicionamientos y exigencias del sistema evaluativo que opera en el currículo de su Facultad. Se trata de narrar el combate hombre/institución inscrito en una época y cultura donde el “héroe” relata el origen y evolución de sus ideas, cómo éstas son percibidas y valoradas por sus evaluadores, qué aciertos, desaciertos o rotundos fracasos tienen lugar a la hora de traducir dichas ideas a un lenguaje plástico y visual que puedan satisfacer los parámetros establecidos que delimitan el éxito o fracaso en términos de calificación²² según la lógica académica que juzga las artes visuales en la institución donde ocurren los sucesos.

Más que la crítica al sistema evaluativo de una institución, este trabajo pretende responder a la inquietud en torno a mi lugar como docente en formación y estudiante de Licenciatura en Artes Plásticas de la Universidad de Antioquia, a través del ejercicio de la escritura de sí en torno a ciertos encuentros evaluativos de mis ejercicios artísticos durante el transcurso por esta carrera.

Si bien esta forma de escritura autobiográfica obedece a una preocupación de sí, no se limita a la simple auto contemplación, a un ejercicio hermético del cual solo mi persona podría tener entendimiento. Se inscribe en un cuadro socio cultural y temporal del cual participan individuos con realidades semejantes, que encuentran resonancia en su propia experiencia desde los relatos que aquí se narran y, de esta manera pueden anexar, a su colección de saberes, los que aquí se han construido para hacerlos parte de su propio arsenal teórico necesarios en la construcción de sí.

² En este caso el término calificación se refiere al valor numérico que se asigna en los ejercicios académicos que abarcan un rango de 1.0 hasta 5.0. Fracasando cualquier valor inferior a 3.0

En este sentido, las historias aquí narradas encuentran su validez como herramienta pedagógica³. Sirven como vehículo de saberes y puente comunicativo entre la construcción personal de quien ha escrito y de quien se dispone a leer y encuentra un interés particular en la manera como se evalúan las artes plásticas en una institución superior, qué reflexiones suscita al estudiante evaluado, de dónde surgen, evolucionan y formalizan sus ideas, qué comentarios obtiene de parte de los evaluadores y qué efecto surten estos sobre el proceso formativo del mismo.

Una vez narrado el camino que se ha recorrido, este puede convertirse en un camino a seguir, cuando menos, facilitar de alguna manera el transcurso de quien procura labrarse uno propio.

Este trabajo surge de la necesidad de reconciliar los procesos y contenidos académicos y escolares con el proyecto de sí. Necesidad terapéutica, casi espiritual de alguien que busca reafirmar y redefinir su relación con el saber y con las instituciones educativas: escuela y universidad. ¿Qué se aprende? ¿Cómo se aprende? ¿Qué motiva determinados aprendizajes?, ¿Cómo se inicia, cómo se cambia? ¿Quién y cómo se evalúan nuestros aprendizajes? ¿Cómo apropiarme de ese lugar de estudiante y docente en formación de las artes?

En la medida que cuento mi historia, encuentro la oportunidad de reinventarme, de conocer sobre mí mismo y mi relación con el aprendizaje. Encuentro la seguridad y fortaleza que parecieran nebulosas en el momento al que remite la narración, pero que han estado presentes y operantes durante el transcurso de las mismas. De otra manera, no se explicaría el cómo se ha llegado a estas instancias.

Recurriendo a las palabras de Delory-Momberger C. (2003):

³ Quizás sea conveniente alertar al lector sobre esta expresión. Si bien el término pedagogía en su uso coloquial se confunde a menudo con enseñanza, formación, aprendizaje, entre otras, en este caso la usamos en su sentido disciplinar como el campo analítico y a veces prescriptivo de la educación y la formación humana. Esto es, la disciplina que investiga sobre la educación, la enseñanza, la formación, y los demás conceptos que articulan esta disciplina (Zuluaga, 1999; Echeverri, 2015; Runge, 2015; Pasillas, 2004; Lucio, 1989). Por eso, decir herramientas pedagógicas, sugiere más herramientas para la reflexión y no debe confundirse con herramientas didácticas.

El ser humano se adueña de sí mismo a través de las historias. Antes de contar esas historias para comunicarlas a los demás, lo que vive sólo se torna su vida y ese ser sólo se torna él mismo, a través de figuraciones mediante las cuales representa su existencia (p.150)

Teniendo en cuenta que este trabajo es en esencia autorreferencial, de escritura autobiográfica, gran parte de la construcción de cada uno de los relatos obedece al imaginario y representaciones individuales de su autor, sin embargo, estos tienen su origen y desarrollo a partir de un contexto específico: Los procesos evaluativos de las propuestas artísticas que tienen lugar en la educación superior.

Más allá de la evidente intención tras de la escritura de sí, buscando el autoconocimiento, revisión y reinención de lo propio, esta monografía encuentra otra de sus motivaciones en el anhelo de que pueda estar al alcance de estudiantes y profesores no sólo de la Universidad de Antioquia (lugar donde ocurren los sucesos narrados), sino también de otras instituciones de educación superior, académicas o de arte. Quiero ofrecer mi perspectiva, versión y sentir como estudiante, docente en formación y artista durante el transcurso de estos procesos evaluativos para que otros estudiantes contrasten con sus experiencias y encuentren sus propias reflexiones, críticas y conclusiones, de igual manera que los docentes y evaluadores de artes en las universidades puedan tener acceso a esa parte personal de uno de los estudiantes, que puedan entender hasta cierto punto el por qué de sus ideas, procesos, formalizaciones, su sentir, los efectos que pueden causar sus comentarios, actitudes, apreciaciones e incluso insultos.

Una temática de esta naturaleza precisa ser abordada a partir de diversos estudios y autores, entre ellos de antropología, pedagogía y autobiografía narrativa.

En principio, se trata de una pregunta pedagógica, en tanto entendemos la pedagogía como término que, según palabras de Abbagnano N. y Visalberghi A. (1967):

(...) literalmente significa “guía del niño”, puede tener un significado más extenso y abarcar, a más de la filosofía de la educación, algunas ciencias o sectores (...) la pedagogía, en cuanto filosofía de la educación, formula los fines de la educación, las metas que deben alcanzarse, mientras que la psicología, la sociología, la didáctica, etc., se limitan a proporcionarnos los medios propios para la consecución de esos fines, a indicarnos los caminos que debemos recorrer para alcanzar esas metas. (p.8)

Según esta definición, los relatos que aquí tienen lugar se inscriben como práctica pedagógica en el sentido de que remiten a un doble contexto académico, escuela/universidad, en el que se están pensando y replanteando las relaciones con el aprendizaje de manera permanente, así como las estrategias y mecanismos allí empleados que contribuyen a la formación integral del individuo. Para este caso particular, pretendo ofrecer **mi perspectiva como estudiante**, antes, durante y después de cada encuentro evaluativo y, mostrar cómo desarrollo mis ideas, procesos de experimentación, recursos técnicos y teóricos que empleo para, de manera simultánea, satisfacer mi necesidad creativa y responder a las exigencias institucionales.

En este trabajo también pretendo ofrecer la perspectiva del docente, inscrito en el juego de relaciones de poder con sus alumnos al interior del aula de clases, que se impone como figura de autoridad y se pregunta por su papel allí, interesado por crear y estimular el vínculo entre el alumno y el conocimiento. Por ello, en la presente monografía queremos preguntarnos: ¿Hasta qué punto las relaciones de poder que allí imperan, desde la administración, categorización, distribución espacio temporal, juego de roles, mecanismos evaluativos, estética visual, normatividad, empleo de útiles escolares, merecen ser señaladas y repensadas con el fin de favorecer y optimizar el flujo e intercambio de conocimientos en la triada institución, alumno, docente?

En este sentido, los encuentros aquí narrados se convierten en material de análisis porque todo en torno a ellos remite a la educación como objeto de estudio, desde las locaciones, personajes, situaciones, ideas, comentarios, recursos y creaciones.

Además del ámbito de la pedagogía, se hace necesario resaltar el interés por los estudios sociológicos alusivos al disciplinamiento, las tecnologías del poder, individualización, normatividad y examen como temas que contribuyen a potenciar las inquietudes suscitadas en el escenario escolar y universitario en el que se desarrollan los relatos. Ambas instituciones, creadas con el fin de generar ciudadanos productivos y funcionales al interior de determinada sociedad, valiéndose de técnicas y prácticas que pueden ser cuestionables, sobre todo por el hecho de incluir pocos cambios a través del tiempo. Lo que aquí aconteció merece un análisis desde los estudios sociológicos que conciben la escuela y la universidad como instituciones donde se tramitan relaciones de poder.

Una vez dicho esto, es preciso resaltar la relevancia para este trabajo de la obra de Michel Foucault, que en *Vigilar y Castigar* (1975), cuyo centro de interés es:

(...) el proceso de “moldeamiento” (compuesto por toda esa multitud de prácticas) que experimentan los individuos internados en las instituciones sociales mediadas por el poder y configuradas por la modernidad. Y ahí coinciden tanto la prisión como el hospital, como el psiquiátrico, como el taller o la fábrica, como la escuela y la universidad. Hablamos de vigilantes, de policías, jueces, celadores o maestros y orientadores escolares. (Foucault citado por Mariano S. y Gema B., 2013, p.165)

En esta investigación monográfica describo mi experiencia y sentir personal como individuo doblemente atravesado por el juego de poder: primero como estudiante universitario que es evaluado y se sujeta a las normas y requerimientos institucionales, y en segundo lugar como docente (practicante) en ejercicio, que se encarga de distribuir y hacer valer la norma en el escenario escolar.

Teniendo en cuenta que los capítulos de este trabajo se inscriben en el marco de la escritura de sí, se hace indispensable hacer mención a la narrativa como método de acceso y

construcción del conocimiento, ya que a partir de este se articulan todos los conceptos anteriormente mencionados alusivos al poder, disciplinamiento, relación individuo – institución, práctica y experiencia pedagógico – artística, con los elementos de carácter único inscritos en mis vivencias personales, a partir de las cuales relato mi propia historia y el transcurso de mi proceso formativo en el escenario escolar y universitario, evidenciando así la serie de relaciones presentes entre el individuo y su contexto, cómo lo percibo, abordo y qué cambios se han generado en mí. Se trata de un ejercicio de escritura de sí que busca dar entendimiento a mi realidad circundante y el lugar que ocupó en ella, cuyo centro de interés reposa en el ámbito académico, en el papel que desempeñó como estudiante universitario de artes y docente en formación. Se busca ofrecer el conocimiento de lo propio para que otros puedan servirse de éste en la construcción de su propio proyecto y para propiciar análisis pedagógicos posteriores en el campo de la evaluación de la enseñanza del arte.

Recurriendo a las palabras de Antonio Bolívar Botía (2002), respecto a la importancia de la narrativa como condición necesaria de acceso al conocimiento, se afirma que:

La subjetividad es, más bien, una condición necesaria del conocimiento social. 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. (p.4)

Preguntas

Las siguientes fueron los interrogantes a partir de los cuales surgió este escrito:

¿Cómo evidenciar, a partir de la escritura autobiográfica un proceso gradual de transformación, reconfiguración y madurez del proyecto de sí, enfrentado a un escenario

académico específico, como estudiante de Licenciatura de Artes Plásticas ante los procesos evaluativos institucionales?

¿Cómo se pueden pensar las relaciones de poder al interior del aula de clases a partir de una propuesta artística – plástica, que a su vez se verá sometida al análisis y valoración institucional mediante el mecanismo de la evaluación?

¿Cómo y bajo qué parámetros se evalúa en la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia algo tan subjetivo como el interés y sensibilidad artística de cada estudiante?

¿Cómo el estudiante universitario sortea dudas, desaciertos y fracasos inherentes al proceso académico, específicamente la pérdida de evaluaciones en instancias claves del proceso formativo?

¿Qué se puede entrever de los comentarios y apreciaciones de los evaluadores mencionados en estos relatos, todos ellos artistas plásticos, y ninguno con formación en pedagogía?

¿Qué cambios, adaptaciones y reconfiguraciones constituyen el proceso de madurez del estudiante, producto de las experiencias acumuladas a través de los episodios narrados, desde la etapa inicial a la final?

¿Se pueden validar las experiencias personales aquí relatadas como herramienta pedagógica, como banco de aprendizajes para eventuales lectores?

Objetivos

Objetivo General

Narrar, a partir del ejercicio de la escritura de sí, mi experiencia personal, pensar y sentir durante los procesos evaluativos finales como estudiante de licenciatura en artes plásticas de la Universidad de Antioquia, buscando con esto dar cuenta de un trabajo gradual de autoanálisis y autoconocimiento, además de ofrecer un material de estudio sobre el cual

profesores, estudiantes o cualquiera interesado, pueda extraer sus propias reflexiones, análisis, críticas y aprendizajes.

Objetivos específicos

Describir el origen, transformación y ejecución plástica de las ideas que motivaron mi tema de interés durante los episodios evaluativos: Relaciones de poder en el aula de clases.

Evidenciar, a través de la escritura de sí, un proceso evolutivo, un cambio gradual de mi persona como estudiante y docente en formación.

Construir un relato, cuyo eje principal es el enfrentamiento individuo/institución inspirado por mi experiencia personal como estudiante de artes de una institución superior.

Reflexionar sobre el modelo evaluativo de la Licenciatura en Artes Plásticas de la Universidad de Antioquia en el que estaba inscrito. En el mismo sentido, cuestionarme y tomar posición ante este modelo evaluativo.

Exponer mis inquietudes como estudiante universitario interesado en el arte y la pedagogía, como docente en formación para validar las experiencias que componen este texto como herramienta pedagógica para eventuales lectores, que puedan extraer de aquí lo que sea que consideren útil para su propia formación, especialmente si se trata de estudiantes que atraviesan por procesos evaluativos similares.

Referentes Teóricos: Escritura como Transformación de Sí

La escritura autobiográfica⁴, escritura de vida o escritura de sí es una actividad que funciona como hermenéutica práctica, en donde se estructuran, repasan, reconfiguran y resignifican las experiencias del individuo en su línea temporal. Permite contar la historia en torno a sí mismo que está lejos de ser una creación aleatoria, surgida de la nada, por simple inspiración individual. En cambio, carga con la marca histórica y cultural que contiene el juego de relaciones entre el individuo consigo mismo, la sociedad de la que hace parte y en la cual tienen su origen.

La escritura de sí se encuentra ligada a las nociones de cuidado y conocimiento de uno mismo. Según lo mencionado en el texto *hermenéutica del sujeto* (Foucault, 1982), esta y otras técnicas de auto análisis se documentan desde la Grecia socrática y platónica hasta los siglos I y II de la era cristiana, épocas que el autor denomina como la edad de oro del cuidado y cultura de uno mismo.

Estas prácticas de autoconocimiento y autocuidado, para los griegos, se encuentran a su vez relacionadas en forma directa con las nociones de espiritualidad y acceso a la verdad, de modo que la triada autoconocimiento, espiritualidad y verdad funcionan en un mismo sentido, y es definida por Foucault M. (1982) de la siguiente manera:

Para la espiritualidad, la verdad no es en efecto simplemente aquello que le es dado al sujeto para recompensarle en cierto modo por el acto de conocimiento y para completar ese acto de conocimiento. La verdad es la que ilumina al sujeto, lo que le proporciona la tranquilidad de su espíritu. En suma, existe en la verdad, en el acceso a la verdad, algo que perfecciona al sujeto, que perfecciona el ser mismo del sujeto y lo transfigura (p.39)

⁴ "Escritura autobiográfica" remite al ejercicio reflexivo que se da en la medida que el autor relata sus propias experiencias. Se diferencia del concepto de biografía entendida como la historia que se narra por otro desde el nacimiento hasta su muerte.

De este modo, la escritura de sí, como técnica de autoconocimiento y autocuidado, juega su parte en el desarrollo espiritual y la búsqueda de la verdad en el sujeto.

En el mismo texto de Foucault, encontramos la mención a los cuadernos personales o hipomnématas⁵, cuya forma de escritura está mejor representada por los textos de Atanasio y que, según afirma el autor, se diferencia de los clásicos romanos en el hecho de que el alma no existe antes del ejercicio de escritura, sino que se compone a partir de los fragmentos que ella describe (Foucault, 1982). Así, los pensamientos se racionalizan a partir del ejercicio de la escritura. Por ello, la función de estos cuadernos consiste en construir una imagen de sí a partir de fragmentos, citas, relatos y reflexiones. Armar un cuerpo propio, elaborarse a sí mismo. Afirma Foucault M. (1982) afirma “La escritura transforma lo visto y oído en fuerza y sangre. Se transforma en principio de acción racional” (p.240), función esencial en la génesis de este tipo de diarios.

Además de la hermenéutica del sujeto, sería pertinente detenernos en el concepto de formación de sí, en alemán, Bildung⁶.

Para exponentes del iluminismo alemán como Lessing, Herder, Humboldt y Goethe, la razón de ser de este movimiento radica en el hecho de que cada hombre participe en la realización del ser humano como valor universal. La bildung es la práctica de la educación y preocupación por el desarrollo de sí. Christine Delory-Momberger (2003) la define como la interpretación de “toda situación, todo acontecimiento, como la ocasión de una experiencia de sí y de un retorno reflexivo sobre sí, dentro de la perspectiva del perfeccionamiento y la

⁵ El término hypomnema o hypomnemata deriva del griego y posee múltiples significados, entre ellos: anotación, nota de recuerdo, registro público, comentario, registro anecdótico, boceto o copia.

⁶ Término alemán que se traduce como “formación”. Remite a un proceso de maduración personal y cultural que se logra a partir del vínculo establecido entre la filosofía y la educación, cuyo centro es el sujeto.

completud del ser personal” (p.48), constituyendo así, el atesoramiento de nuestras vivencias para ser revisadas.

Del concepto de Bildung, derivamos al modelo literario, biográfico llamado *Bildungsroman*⁷, o novela de formación. En ella se narra las etapas de desarrollo del héroe, su transformación de la juventud a la madurez, sus tribulaciones, aciertos, errores, motivos, transformaciones. Se asiste a una acumulación progresiva de experiencias que darán paso de una situación inicial de inmadurez e inocencia a un estado cada vez más maduro y controlado, el héroe enfrentado a su época, a su condición socio cultural, a los otros y a sí mismo, Delory-Momberger C. (2003), afirma:

Esta construcción orientada que se traduce en la novela de formación como un efecto estético (no olvidemos que se trata de obras literarias, de ficción), y responde a una intención didáctica, es cuestión de instruir al lector con respecto a su propia vida, se transportará, a pesar de la curva ideal que traza, al modelo de narrativa biográfica que continúa siendo el nuestro, en gran parte. (p.51)

Con esto entendemos que la función de la escritura autobiográfica no se detiene en la mera contemplación de quien escribe desde su propia experiencia, sino que también funciona como vínculo entre lo que allí se narra y la propia vida del lector. La escritura de sí se hace posible por y para el otro. No constituye un ejercicio de hermetismo estético, cerrado en la auto contemplación, por el contrario, parte de sí mismo para encontrar resonancia en las experiencias del otro.

Teniendo en cuenta los conceptos y consideraciones históricas anteriormente mencionados, podríamos abordar la relación existente entre la escritura y el conocimiento de sí como ejercicio perpetuo de aprendizaje.

⁷ El término *bildungsroman* o novela de formación, es un género literario que se enfoca en el crecimiento psicológico y moral de su protagonista, en donde el cambio es en extremo importante.

Paradójicamente y volviendo a mi situación, en los centros educativos como la escuela y la universidad, por motivo de sus regulaciones y cumplimiento estricto de cronogramas, se conceden al alumno pocos espacios para los procesos de configuración y reconfiguración de sí. Casi siempre éste se halla desconectado del proyecto institucional, de sus demandas y exigencias, operando a partir de ciertas presiones y cumpliendo apenas con lo justo para avanzar en la búsqueda de un futuro más estable y prometedor en el ámbito económico y social.

Por el contrario, es en estos escenarios académicos donde el conocimiento, además de responder por una curiosidad hacia la naturaleza, también es el lugar para cultivar la relación consigo mismo, donde uno construye y re elabora su personalidad, donde madura sus convicciones intelectuales y poco a poco renueva sus propias preguntas. Sería aquí donde debe practicarse el ejercicio de empoderamiento de sí a través del saber, como herramienta que facilita cierto control y guía sobre su realidad.

El aprendizaje de saberes en la academia y los de índole personal, autobiográficos, son complementarios y recíprocos. En palabras de Delory-Momberger C. (2003):

Aprender y apropiarse de los saberes, sea cual fuere su naturaleza, significa en diversos grados, retocar, revisar, modificar y transformar un modo de ser en el mundo, un conjunto de relaciones con los demás y consigo mismo; equivale, de manera más o menos sensible, a lanzar nuevas miradas sobre el pasado y los orígenes personales, proyectar o soñar un futuro de otra forma, biografiarse de otra forma. (p.150)

El presente trabajo se apoya en las referencias teóricas anteriormente mencionadas, para que una vez articuladas todas las piezas de su conjunto, se revele un texto que funciona como herramienta pedagógica por la naturaleza de su temática, que orbita y reflexiona en torno a la educación como objeto de estudio.

Metodología: Narración Autobiográfica

El siguiente trabajo se compone de una serie de relatos autobiográficos inscritos en un escenario académico particular, que pretenden describir mi proceso formativo durante los talleres que representan la etapa final de mi carrera universitaria como estudiante de Licenciatura en Artes Plásticas en la Universidad de Antioquia. Por la naturaleza del texto en cuestión, se ha optado por desarrollarlo a partir de la autobiografía narrativa, cuyos elementos principales se abordarán a continuación.

La autobiografía es el recurso mediante el cual, a través de la palabra, recurrimos a nuestras experiencias vividas y las dotamos de nuevos significados que, a su vez, nos permiten aproximarnos a la construcción de la verdad propia. Supone un proceso constante y paciente de revisión y preocupación por responder a la inquietud de sí: ¿Quién soy?, ¿Cuál es mi contexto?, ¿Qué labor desempeño?, ¿Cuál es mi responsabilidad social?, ¿Cómo concibo mi relación con el otro?, ¿Cómo me percibo?, ¿Cuáles son mis errores?, ¿Cómo cambio?

Ante estas y otras cuestiones, corresponde a cada sujeto indagar por una respuesta según lo que vive, experimenta, siente y recuerda. Por esta misma razón, debido al carácter único y versátil inherente a cada vida, sería incorrecto sugerir un método o ruta exclusiva para acceder a la verdad que hay en uno mismo. En palabras de Larrosa, citado por Naranjo L. (2019):

El itinerario hacia uno mismo está por inventar, de una forma siempre singular, y no puede evitar ni la incertidumbre ni los rodeos. (...) no hay un yo real y escondido que descubrir. (...) El yo que importa es el que hay más allá de lo que se toma habitualmente por uno mismo: no está por descubrir sino por inventar; no por realizar sino por conquistar; no por explorar sino por crear. (p.9)

Según estos términos, la autobiografía podría definirse como el registro que nace de la necesidad de contar la propia historia, de darle orden y sentido a una serie de episodios pasados sobre los cuales es necesario regresar para apropiarse de ellos; es la herramienta por

excelencia en la tarea del redescubrimiento propio, permite analizarnos, cuestionarnos, ubicarnos en un contexto, inventarnos de manera perpetua.

En la medida que realizamos narraciones de nuestra propia vida, la escritura surge como ejercicio de toma de conciencia sobre nuestra realidad, y a través de ella podemos operar sobre nuestro pasado para dar forma a los recuerdos que a su vez nos constituyen.

Larrosa J. (1995), respecto al recuerdo, se expresa de esta manera:

(...) en tanto que es una operación activa en la que la subjetividad se articula temporalmente, el recuerdo no es sólo la presencia del pasado. No es una huella, o un rastro, que podamos mirar y ordenar como se mira y se ordena un álbum de fotos. El recuerdo implica imaginación y composición, implica un cierto sentido de lo que somos, implica habilidad narrativa. (citado por Naranjo L., 2019, p. 307)

Sería necesario resaltar que, si bien la autobiografía surge a partir de experiencias, sentimientos y pensamientos individuales, los mismos son el producto de una serie de relaciones y diálogo permanente con otras historias e individualidades, circunstancias, lugares, contextos, temporalidades y culturas siempre móviles y cambiantes, en las cuales nuestra propia historia se mezcla y se descubre como lo que realmente es: la parte integral de todo un conjunto de interacciones de flujo perpetuo. Esto quiere decir que, al momento de narrar nuestra vida, no se trata de remitirnos a un fenómeno hermético y aislado del cual solo el individuo en cuestión puede dar cuenta, sino que es precisamente a través de este acto, que logra su articulación con el conjunto de realidades circundantes. La autora Delory-Momberger C. (2003), respecto a la escritura autobiográfica, afirma:

Esa actividad de biografización aparece, así como una hermenéutica práctica, un marco de estructuración y significación de la experiencia a través del cual el individuo se atribuye una figura en el tiempo, o sea, una historia que remite a sí mismo. Esos espacios-tiempos biográficos no son, sin embargo, creaciones espontáneas, nacidas únicamente de la iniciativa individual: llevan la marca de su inscripción histórica y

cultural, y tienen origen en los modelos de figuración narrativa y formas de relación del individuo consigo mismo y con la comunidad, elaborados por las sociedades a las que pertenecen. (p.31)

Al no ofrecernos un sujeto acabado, definitivo, la autobiografía se nos presenta como el proceso a partir del cual se va dando formación al mismo. Empleando los términos de Fernet-Betancourt (citado por Naranjo L., 2019) se diría que “no hay sujetos; hay más bien procesos de subjetivación” (p. 11). Entendida la narrativa de sí mismo como un proceso constante de subjetivación, se establecen vínculos, conexiones y revisiones de elementos que, a primera vista, parecieran ajenos a la propia historia, pero, una vez articulados en su conjunto, nos revelan una perspectiva amplia y enriquecida de la manera en que se viene experimentando el mundo.

De acuerdo con lo que se ha expresado en los párrafos anteriores, el presente trabajo busca, apoyado en la investigación biográfico – narrativa, responder a la inquietud de sí desde dos de las dimensiones que hacen parte de mi proyecto formativo personal y que se dan de manera simultánea. La primera de ellas corresponde a mi proceso como docente en formación, cursando la carrera de Licenciatura en Artes plásticas en la Universidad de Antioquia y, la segunda, como docente practicante y artista plástico. La manera en la que estas tres facetas se entrelazan y nutren la una de la otra tienen un escenario específico: se trata de los encuentros de carácter evaluativo que inician en los talleres de integrado y grado inherentes al pensum de la carrera (cursos que a los que se accede en la recta final de la misma) y en los que se pretende valorar de manera cuantitativa una serie de ejercicios plásticos (o propuesta artística) desarrollados a partir del interés personal de cada estudiante; en mi caso, dicha propuesta y ejercicios artísticos giran en torno al cuestionamiento por las relaciones de poder presentes en el aula de clases, y estas reflexiones a su vez, van ligadas a mi práctica como docente (practicante) inmerso en el universo escolar.

De aquí que sea posible afirmar que el ejercicio narrativo busca establecer un diálogo constante entre estas múltiples dimensiones (o procesos de subjetivación): estudiante – artista - docente. Para dar cuenta de los encuentros evaluativos ya mencionados y el proceso evolutivo-formativo personal que se desarrolla a raíz de estos, recurro al método de escritura biográfico-narrativa a modo de episodios, cada uno de los cuales cuenta con su respectivo título, ilustración, características, particularidades y descripciones del proceso creativo mediante el cual se llega a la formalización de los ejercicios plásticos a evaluar, sin olvidar las reflexiones y sentir personal antes, durante y después de dichos encuentros.

Se ofrece al lector una serie de textos autobiográficos, anecdóticos, nacidos de mi experiencia como estudiante de Licenciatura en Artes Plásticas y docente practicante. Pretendo dar cuenta de un proceso educativo (formativo, de aprendizaje) que se construye a partir de las historias personales, buscando validar el conocimiento que surge de éstas, no como alternativa o producto de las formas técnicas y rigurosas que trae consigo la exigencia y competitividad del escenario académico (universitario), sino como parte integral y complemento que se desarrolla de manera simultánea con los mismos. Se busca un ejercicio de escritura de sí que a su vez suscite las reflexiones necesarias para pensarse el escenario académico, de evaluación de las artes en la educación superior, la relación estudiante, docente, evaluador, artista.

Sobre la investigación biográfico narrativa específicamente relacionada con la educación, el autor Bolívar A. (2002) expresa:

La investigación biográfica y narrativa en educación, en lugar del modo de cientificidad 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. Como modo de conocimiento, el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico-formal. "El objeto de la

narrativa -dice Bruner (1988, p. 27)- son las vicisitudes de las intenciones humanas".

(p.6)

Es necesario insistir en el hecho de que la importancia de este trabajo se encuentra en la manera en la que yo, cómo su autor, describo el diálogo que establezco con los elementos del contexto en el que me inscribo, evidenciando una etapa inicial, transformación y un estado de madurez que de ningún modo pretende sugerir un sujeto final o la revelación de una verdad absoluta respecto a mí mismo, sino que permanece abierto a la posibilidad de construcción y reconstrucción personal. Se toma como punto de partida el escenario académico (universitario) desde la experiencia y sentir propio frente a los procesos, evaluaciones, reflexiones, ejercicios, comentarios, errores, correcciones, sentimientos que se generan allí, y a partir de la narrativa de dichos episodios se da cuenta de una serie de dinámicas, actores, relaciones e interacciones que describen la marcha de un proceso formativo.

Recurriendo a las palabras empleadas por Letourneau J. (2007) respecto a la investigación biográfica narrativa:

(...) debe admitirse que en este tipo de fuente se revela un saber creíble en relación con las experiencias vividas, percibidas e interpretadas por un testigo que se ha convertido en escritor. Sin embargo, sería erróneo suponer que se trata de un saber desprovisto de validez. Por lo demás, el problema no se plantea en estos términos. La calidad de un documento autobiográfico no se mide por la veracidad absoluta de los hechos en él narrados, sino por la capacidad de un escritor para captar la complejidad de su relación interactiva con el mundo que lo circunda. (p.152)

Se busca reivindicar el relato, la experiencia personal como método válido de acceso al conocimiento, primando sobre las lógicas racionales que imperan en otros métodos de investigación. Se trata de compartir y dar entendimiento a un fragmento de la vida que se inscribe en una temporalidad y bajo ciertas condiciones que le conceden su carácter único. Lo que se vive, siente y experimenta trae consigo algo que no podría ser medido en cifras, evidencias, datos o resultados. La esencia de este tipo de textos se perdería si se tratasen de abordar a partir de esta lógica científica. La autobiografía narrativa trasciende el carácter

utilitarista, cuantitativo, de causa y efecto presente en otros métodos de investigación. Busca, a partir de la escritura de la vida, conservar y enriquecer esa manera propia que existe en cada quién para acceder a sus aprendizajes.

Capítulo I

Contexto

Buscando facilitar la experiencia y entendimiento del lector, se hace necesario ubicarnos en el contexto socio cultural y temporal en el cual transcurren los hechos aquí narrados.

Teniendo en cuenta que todos los episodios que componen este texto gravitan sobre una temática específica, que tienen que ver con encuentros de tipo académicos, específicamente procesos evaluativos que tuvieron lugar en determinada institución universitaria, facultad y carrera en el que opera un *pensum*⁸ que se reestructura en el tiempo. También es necesario ilustrar al lector en algunos aspectos técnicos mediante los cuales operaban dichos mecanismos evaluativos a los cuales responde el estudiante que narra su historia.

Presentación Personal y Escenario Académico

Todas las experiencias que aquí se narran se inscriben en el ámbito académico, si bien se acompañan de reflexiones, interrogantes y sentimientos que pertenecen a mi universo personal, estos responden a una actividad, periodo y escenario específico en que se inscriben los relatos.

Mi nombre es Sergio Daniel Guisao Ramírez, nacido en Heliconia, Antioquia el 24 de noviembre de 1990. Pretendo relatar, a modo de escritura biográfica, mi experiencia como estudiante de la Universidad de Antioquia⁹, cursando la carrera de Licenciatura en Artes

⁸ El pensum es el plan de estudios de determinada carrera. Contiene las asignaturas o materias que se estudiará en cada periodo de la misma.

⁹ Institución de Educación Superior departamental, fundada en 1803 cuya sede principal se encuentra en Medellín, Antioquia (Colombia).

Plásticas¹⁰, durante el periodo 2010 – 2016, enfrentado a lo que muchos estudiantes consideramos los procesos evaluativos más complejos y exigentes de la carrera, que tienen lugar en los denominados Talleres de Integrado I, Integrado II, Taller de Grado I y Grado II en el Pensum de Licenciatura en Artes Plásticas de la Universidad de Antioquia¹¹.

Pertinencia y participación como artista plástico, maestro y pedagogo

Es importante resaltar el enorme significado que tiene para mí el hecho de detenerme a revisar este segmento particular de mi vida, ya que se trata de mi formación como futuro profesional licenciado en artes de tan prestigiosa y amada universidad.

Existe en mí una preocupación consciente por responder de la mejor manera, con resultados y notas favorables a las exigencias y parámetros evaluativos establecidos por la institución universitaria al momento de evaluar las artes. Bajo ningún pretexto quisiera pasar como un estudiante indolente y mediocre frente a su proceso formativo, que responde de cualquier manera o con lo mínimo en sus obligaciones académicas solo para pasar los cursos. Considero que cualquier estudiante que sienta y actúe de este modo se arriesga a la posibilidad de llegar a ser un docente y artista de la misma categoría. Por eso considero necesario detenerme, recordar, construir, analizar y descubrir cuales fueron esos aciertos, desaciertos, dudas y cambios durante dicho proceso en aras de ser mejor.

Se hace necesario también, resaltar la importancia de los talleres en los que toman lugar los encuentros narrados. Se trata de los talleres de integrado y grado de la carrera de licenciatura en Artes Plásticas, los cuales no son cursos comunes, ya que se encuentran en la etapa final del pensum y para habilitar el primero de ellos es necesario haber aprobado la mayoría de los cursos teóricos y talleres prácticos de la carrera, dejando en claro que el

¹⁰ Extracto de la página oficial de la Universidad de Antioquia: “El programa de la Licenciatura en Educación Artes Plásticas tiene el propósito de formar docentes en pedagogía de las artes, conocedores y críticos de la realidad histórica y social del país, de su desarrollo y de la historia de la educación”

¹¹ Para entender la importancia sobre la vida académica que los estudiantes de Artes Plásticas y Licenciatura en Artes Plásticas de esta Universidad concedemos a estos talleres, sería necesario echar un vistazo al pensum de dicha carrera y resaltar el momento preciso en el que se habilitan. Ver anexo.

estudiante que los matricule debe contar con un bagaje de conocimientos y habilidades que le permitan hacer frente al alto nivel de exigencia que trae consigo desarrollar, argumentar y formalizar una propuesta artística individual que será evaluada por los docentes/jurados.

Estos talleres, que constituyen la recta final de la carrera, representan el uso de todo lo aprendido durante la misma, la prueba reina de qué tan buenos estudiantes y artistas somos. Implican, para todo aquel que estime su proceso formativo, un grado de compromiso y reflexión que le permita cumplir con los objetivos propuestos, y es precisamente ese compromiso y reflexión lo que me conduce a visitar, evaluar y re pensar tan importante fragmento de mi vida.

El pensum actual de la Licenciatura en Artes Plásticas de la Universidad de Antioquia, se encuentra disponible para su consulta en la página oficial de la institución¹². Aquí se encuentran todos los cursos, talleres, seminarios y requisitos que el estudiante debe aprobar en aras de aspirar a su título profesional.

Nuestra atención se centrará en los talleres de *Integrado I*, *Integrado II*, *Grado I* y *Grado II*. Estos se habilitan a partir del quinto semestre académico y tienen como pre requisito haber aprobado al menos la totalidad de talleres como Dibujo I y II, Escultura I, II, III y IV, Pintura I, II, III y IV, Fotografía I, II, Video I y II. Sumado a estos también están los cursos teóricos como Introducción al Arte, Historia del Arte Antiguo y Medieval, Historia del Arte del Renacimiento, Historia del Arte Latinoamericano I y II, Arte Contemporáneo I y II, Estética I y II, Sujeto y Educación, Alternativas Pedagógicas entre otras.

Se puede entender entonces que, para que se pueda habilitar el primer taller de Integrado I (Punto inicial de este relato), es necesario contar con el bagaje teórico y técnico de los cursos previos. En otras palabras, estos talleres se encargan de evaluar los mecanismos y herramientas mediante los cuales el estudiante que alcanza estas instancias hace uso de sus

¹² Vínculo de la página oficial de la Universidad de Antioquia
<http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/3994e5cd-d00a-4aa2-9276-1d02e789dbb6/Plan+de+estudios+Lic+Ed+Artes+Pl%C3%A1sticas.pdf?MOD=AJPERES&CVID=kVVhIx>
V. Agosto de 2018

conocimientos para traducirlos a una propuesta plástica – artística derivada del tema de su interés.

Parámetros Evaluativos de los Talleres de Integrado y Grado. En los talleres de *Integrado I y II* se evaluaba según las siguientes características:

1. Se presentan tres formalizaciones plásticas al semestre con la temática de su interés, acompañado de un soporte teórico y procesos de experimentación.
2. Serán dos los evaluadores encargados de valorar dichos ejercicios en estas categorías y con los siguientes porcentajes:
 - Conceptualización: 45 %
 - Experimentación: 25 %
 - Formalización: 25%

La nota final será la ponderación de los resultados obtenidos en cada categoría.

En el caso de los talleres de los talleres de *Grado I y II*, la evaluación sufre algunas modificaciones.

1. Se siguen presentado tres formalizaciones plásticas al semestre según la temática de su interés, acompañado por un soporte teórico y experimentación.
2. Esa vez son tres los evaluadores encargados de valorar las mismas categorías anteriores, pero con diferentes porcentajes. Así:
 - Conceptualización: 45%
 - Experimentación: 15%
 - Formalización: 40%

Nuevamente, la nota final será el resultado de la ponderación de estas tres categorías.

En cuanto a cada uno de los aspectos a evaluar, podrían describirse de la siguiente manera:

Conceptualización. Aquí se encuentra todo el contenido teórico del que el estudiante pueda disponer en torno a su temática. Referentes artísticos, literarios, filosóficos, noticias, reflexiones, ideas, citas textuales, historia, datos científicos. El tema de su elección es remitido a tantos enfoques o disciplinas como sean posibles en aras de tener un dominio apropiado del

mismo, lo cual es del todo aconsejable teniendo en cuenta que los evaluadores no solo estarán atentos a la información que se encuentra en las carpetas o folder de los estudiantes, sino también en la capacidad argumentativa y apropiación coherente de dichos contenidos.

Experimentación. Como su nombre lo indica, tiene que ver con la variedad de alternativas procedimentales y formales de las que dispones el estudiante antes de elegir la pieza definitiva a presentar. Estos pueden hacer uso de un número limitado de asesorías con algunos de los profesores de la facultad previo a la fecha de la entrega. Allí pueden obtener ideas, sugerencias y perspectivas que les permita nutrir las propias y explorar nuevos enfoques para su formalización. Esta etapa de exploración y experimentación debe estar correctamente registrada, debe dar cuenta del proceso inverso a partir del cual se dio origen a la pieza final.

Aquí se deben intentar todas las posibilidades técnicas y plásticas que el estudiante se pueda permitir, y depurar este abanico hasta dar con la pieza que logre transmitir de manera contundente, la reflexión que el artista pretende.

Es necesario escapar de la zona de confort técnica y concebir aquellas que no se dominan. Los dibujantes deben pensar en video y en escultura, los fotógrafos en literatura y performance y así por el estilo. Entre más evidencia se tenga de esas fases, más enriquecido será el proceso.

Formalización. Una vez exploradas todas las alternativas plásticas, se procede a la formalización. Esta consiste en la pieza final que los evaluadores habrán de valorar. Como se supone que ésta ha pasado a través de una serie de fases y sometidos a ensayo y error, la presentación debe llevar una factura excelente, se debe haber seleccionado un lugar apropiado y con los elementos necesarios que entren en juego con la obra y la potencien, como la iluminación, disposición en el espacio, limpieza, proporción, decoración.

Se concibe la formalización como el producto final, la pieza definitiva que habrá de exponerse en un museo, que ha de estar al alcance de los espectadores y los evaluadores calificarán basándose en ello.

numéricos y sugerencias

alusivas a la propuesta

plástica presenta

Sería pertinente abordar la temática central de la que derivan los ejercicios evaluados y desde la cual se desarrollan mis procesos experimentales, conceptuales y formales: Relaciones de poder al interior del aula de clases.

Dicho interés surgió en parte de la oportunidad excepcional que me brinda la *Institución Educativa Nuevo Futuro*¹³ de iniciarme como docente de artística e inglés en los grados de 6 a 11 de bachillerato desde el año 2014. Esta tomó lugar meses antes de matricular el primer taller de Integrado I, de modo que pude contar con la suerte de ejercer como docente antes y durante mi proceso formativo y encuentro con estos talleres.

Allí, en el escenario escolar, encuentro el material necesario que alimenta las reflexiones de mi proceso plástico y artístico, que será evaluado en el escenario universitario.

En esta situación, me surgieron las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de relaciones de poder, visibles e invisibles, operan al interior del aula de clases?, ¿Cómo los objetos escolares, también llamados útiles, remiten a la individualidad de quien los usa y en el mismo sentido los ubica en categorías que responden a imaginarios colectivos (el juicioso, el descuidado, el nervioso, el creativo, el temeroso, el apropiado)? ¿Cómo trascender el aspecto funcional de las herramientas escolares, claramente creados para un contexto y tarea particular, atravesados por relaciones de poder que dictan cómo deben verse y usarse?, ¿Por qué no hay cuadernos con hojas negras?, ¿Por qué no deben doblarse o arrancarse hojas de cuaderno?, ¿Por qué la letra no debe cruzar los límites establecidos por los renglones?, ¿Por qué en primaria se usan tanto los lápices y colores, pero en bachillerato se usan lapiceros y reglas?, ¿Qué papel desempeña el tiempo como mecanismo de control en su relación con el aprendizaje de un estudiante?, ¿Qué tipo de conciencia ecológica poseen los estudiantes respecto a los útiles

¹³ Centro educativo Nuevo Futuro: **C.E. Nuevo Futuro - Sede Principal** es una sede del establecimiento **C.E. Nuevo Futuro** identificada con el número 305088000027 ubicada en Bello, Antioquia zona Urbana con dirección Av 47 A 56 47 y número de contacto 481 41 87. C.E. Nuevo Futuro - Sede Principal cuenta con los niveles preescolar, media, básica secundaria, básica Primaria y grados - 2,-1,0,1,2,3,4,5,6,7,8,9,10. Tomado de <https://datoscolombia.com/escuelas-colegios/114169/c-e-nuevo-futuro-sede-principal>

que emplean?, ¿Si cada estudiante de un grupo pudiera dictar una clase a su profesor, sobre qué la haría?, ¿Por qué los currículos escolares no incluyen asignaturas como alimentación, relaciones sociales y familia, autocuidado? ¿Por qué algunas materias son más importantes que otras y esto se refleja en el número de horas semanales que se asigna desde los currículos?

En torno a este tipo de cuestionamientos e intereses se construyeron los ejercicios artísticos a evaluar, los cuales se presentaron de manera cronológica, secuencial y progresiva teniendo su origen en el taller de Integrado I, desarrollándose durante Integrado II y Grado I, y alcanzar su punto álgido en el taller de Grado II.

Pretendo evidenciar un intento por articular los contenidos generados desde mi perspectiva como docente practicante y figura de poder (cuestionando por las relaciones de poder existentes al interior del aula de clases) y el nuevo contenido de dichas reflexiones llevadas al lenguaje artístico, que sería evaluado en mi faceta como estudiante de licenciatura en artes plásticas.

Así, la temática a evaluar cumplió una doble función formativa: Cuestionarme a mí mismo como agente de poder, como docente, y de manera simultánea por mi lugar y función como individuo que vive el poder institucional en su calidad de estudiante de Licenciatura en Artes Plásticas de la Universidad de Antioquia.

Docente/estudiante que evalúa y es evaluado.

Capítulo II

Obra y Experiencia

Las experiencias que aquí tienen lugar se narran en 12 capítulos, cada uno de los cuales corresponde a mis encuentros evaluativos en los Talleres de Integrado I, Integrado II, Grado I y Grado II, que a su vez se componen por tres entregas respectivas en cada uno de ellos, como se ha explicado antes.

Buscando facilitar la experiencia del lector, su contextualización y entendimiento de los relatos en cuestión, se ha recurrido a la subdivisión de cada apartado en tres segmentos. Como se ejemplifica a continuación:

Segmento I: Información Relevante

En este segmento encontramos algunos datos que nos ayudan a tener una idea previa de lo que está a punto de narrarse. Informan sobre la naturaleza de la evaluación que está a punto de presentarse de la siguiente manera:

Raíces de un saber

Taller de Grado II

Entrega Número III

Descripción. Intervención en árbol de cedro. Se inserta en un árbol al interior de la universidad la reproducción de una de sus ramas elaborada a partir de la madera de los lápices, colores y hojas de cuaderno encontrados al interior del aula de clases.

Palabras Clave. Origen, madera, árbol, conocimiento, naturaleza, nacimiento.

Segmento II: Ilustración

Cada capítulo cuenta con una representación visual que remite a las ideas y reflexiones propias de cada encuentro evaluativo. Ejemplo:



Segmento III: Relato

Aquí reside la experiencia y razón de ser de este trabajo. Consiste en la descripción y narración de los aspectos que conforman cada encuentro evaluativo, desde las ideas y reflexiones iniciales del autor en cada proyecto, hasta su proceso de transformación, reconfiguración y transición al plano de ejercicio plástico/artístico, además de la respuesta crítica, valoración y comentarios expresados por los evaluadores de turno y apreciaciones o sentimientos personales.

Es importante señalar que los ejercicios plásticos evaluados buscaron indagar sobre diversos fenómenos que gravitan en torno a una temática particular: relaciones de poder en el aula de clase. Cada uno de ellos responde a inquietudes e intereses diversos, ya fueran reflexiones en torno a la corporalidad, estética, objetos, evaluación, imaginarios, normatividad y otro tipo de aspectos que hacen parte del escenario escolar y que me detuve a examinar desde mi perspectiva, hallando soporte teórico desde diversas disciplinas de estudio. Así, en cada relato, la escritura de tipo biográfica se verá interrumpida para dar paso a citas textuales de autores que han estudiado a fondo las ideas expresadas y en este sentido, las potencian y profundizan. Ejemplo:

Dewey decía que era más fácil reconstruir un hábito que un instinto: y la escuela es quizá la máquina institucional más efectiva de occidente en la fijación de hábitos. (Sáenz, J., 2007, p.82). Hacía mucho tiempo venía observando como los estudiantes al finalizar la jornada dejaban los salones llenos de objetos olvidados, basura para ellos: colores, lápices, lapiceros, hojas, escuadras, pinturas, compases, marcadores, colbones, cartulinas, sacapuntas, resaltadores, etc. Me preguntaba el por qué los estudiantes no poseen conciencia alguna sobre el valor de estos objetos, de alguna manera consideran que pueden prescindir de ellos, saben que cuentan con una fuente de recursos ilimitados llamados que son los papás, que, al tratarse de productos producidos en masa, nada les cuesta dejarlos olvidados en los rincones

polvorientos de sus salones. Después de todo, siempre pueden volver a una papelería y comprarlos de nuevo¹⁴.

Las siguientes imágenes demuestran la estructura planteada en cada capítulo:



Introducción

Ilustración

Relato

Una vez expuestos todos los elementos anteriores, daremos paso a los relatos que dan cuenta de la experiencia personal.

¹⁴ Fragmento extraído de la entrega número III del taller de Grado II.

Lapizcero

Taller de Integrado I

Entrega Número I

Descripción. *Intervención de objetos escolares. Posibles combinaciones entre lápices y lapiceros. Remitir a procesos blandos, experimentales, bocetos (lápiz) y procesos maduros, intachables, serios (lapicero).*

Palabras Clave. *Exploración, hibridación, lápiz, lapicero, escuela, academia.*



Lapizcero

Varios meses atrás escuchaba a mis compañeros hablar del Taller de Integrado I como si se tratara de la gran prueba. Llegar allí requería de una sensibilidad especial y habilidades artísticas lejos del alcance de cualquiera de nosotros, y que debíamos adquirir una vez decidiéramos matricular este curso.

Entre la curiosidad y el morbo asistíamos a las entregas de nuestros superiores para verlos sudar, gaguear, inventar y en el peor de los casos llorar de indignación ante las muecas despectivas y discursos grandilocuentes de los evaluadores, verdugos, todos ellos. Algunos más benevolentes, pero fusileros, al fin y al cabo.

Comentarios como “aquí no hay nada”, “qué cosa tan forzada” “esto es porno - miseria” “le falta mucha experimentación”, “caíste en el cliché”, “pero usted me dijo que sabía dibujar”, “la factura está terrible”, “Replantee su lugar aquí, porque hay gente que sí se lo toma en serio” lo obligan a uno a imaginar cual sería la reacción o argumento propio una vez se encuentre de ese lado, al que nos dirigimos de manera inevitable.

Una vez allí, movilizado por el terror al ridículo público y la íntima deshonra que una nota inferior a 3.0 representa en la vida académica de quien se considera un estudiante “sobresaliente”, armé mi carpeta con tantos referentes e información teórica como pude y acompañé mi primera entrega con una experimentación exhaustiva de lo que fuera un híbrido entre lápiz y lapizcero. Tal vez así podría despistar la atención de los evaluadores y evitar que notaran mi falta de concepto.

Con todo y lo que pude disfrutar este ejercicio, debo admitir que no tenía la menor idea de cómo argumentar una temática seria, sólida, interesante. La verdad es que lo único que cursaba por mi mente era el deleite de intervenir estos objetos, de manera simple y desinteresada.

De modo que me defendí lo mejor que pude y a mis evaluadores les hablé de una danza, un encuentro entre estos dos objetos. Que el lápiz representa los procesos blandos del

aprendizaje, lo infantil, lo borrable y corregible. Por otro lado, el lapicero representa la madurez, lo certero, intachable. La fusión o mezcla entre ambos elementos sugeriría la transición necesaria de la niñez hacia la vida adulta, reflejada incluso en los procesos académicos.

En este punto podría evocar las palabras de Brailovsky D. (2010) al sugerir que “Hay objetos de conocimiento que se asocian o se identifican fuertemente con los objetos físicos, hasta el punto que prácticamente coinciden” (p.139).

Así, dudando y mintiendo, no solo había encontrado mi nuevo tema de interés, también había sobrevivido a esta primera emboscada con un cómodo 4.0

1/Otro

Taller de Integrado I

Entrega Número II

Descripción. Lista de objetos escolares intervenidos: Regla, borrador, colores, sacapuntas, lápiz, cuaderno, tablero, cuaderno.

Palabras Clave: útiles escolares, intervención, subjetividad, herramienta, uso, desuso.



1/Otro

A partir de mi entrega anterior, se me ocurre la siguiente cadena de ideas:

El lápiz y el lapicero son creados, en esencia para escribir. Hacen parte de los procesos reflexivos inherentes al universo académico, trátase de colegios, universidades o cualquier escenario que requiera procesos de lectoescritura. El lugar en el que dichos elementos ejercen su acción predominante tendría que ser el salón de clase, durante la toma de notas. Se hace necesario apartar la mirada de estos dos objetos en particular para poder percibir los demás elementos inscritos en el micro universo del aula. Se despliega entonces el basto arsenal que hace posible la experiencia escolar: colores, borrador, cuadernos, guías, reglas, compás, uniforme, sillas...

Mi interés se centra en el conjunto de útiles escolares de un colegio público estándar.

Más allá de ser las herramientas que el sistema escolar emplea para facilitar la relación de aprendizaje con los estudiantes, estos también cargan con características que hablan de la personalidad de los mismos: marcas, precios, imágenes, gustos, tratamiento, cuidado, daño, pérdida, uso, intervención, modificación, destrucción. Buscaba la manera de trascender el aspecto funcional de estos elementos para remitir a las individualidades de quienes los emplean. Tal y como lo menciona Sáenz J. (2007):

Evidentemente, mientras la forma- escuela siga con vida, seguirá siendo un escenario de batallas estéticas, que se están intensificando y que se debe contribuir a que lo hagan aún más. Las nuevas formas – sujeto que parecía que se están creando asisten masivamente a la escuela y estando allí se resisten a sus fuerzas estéticas, las usan y las desvían (p.84)

Aspectos como el racismo, la pereza, híper sexualización de los objetos de aprendizaje, influencia de la multimedia, intereses económicos, disfuncionalidad, temor al error, sentimiento de abandono e insignificancia toman voz en el cuerpo tímido y ascético de los útiles escolares.

Objetos espejo que revelan fenómenos latentes, muchas veces ignorados por un sistema escolar que fija su interés en cifras y resultados.

Esta fue, sin temor a equivocarme, mi entrega más divertida.

Tan entusiasmado estaba que hasta fui a mi antiguo colegio a solicitar que me regalaran uno de sus viejos pupitres para hacerlo parte de mi muestra. Insistiendo bastante, lo conseguí.

Sería coherente citar las palabras de Brailovsky D. (2007) cuando, respecto a los objetos escolares expresa:

Nos proponemos, entonces, entender el paisaje escolar como un conjunto de regulaciones dinámicas que en sumo construyen un relato de que da sentido a lo que se mira en la escuela y que, al operar regulando la visibilidad de los que la habitan contribuye a establecer una norma. Regulaciones plasmadas en objetos (objetos clásicamente estudiados como reguladores de lo escolar como pupitres, pizarrones, uniformes y salones, pero también otros como carteleras, carpetas decoradas, herramientas de uso cotidiano, etc.), en los usos de esos objetos, en los lugares que se ocupan para cada actividad, en las posiciones y disposiciones del cuerpo para cada momento de la pauta de estructura de un día escolar. (p.138)

Menos Uno (-1)

Taller de Integrado I

Entrega Número III

Descripción. Objetos intervenidos: Cajita de *tic tac* con dibujos en miniatura en su interior. Parcial bomba y dos relojes dispuestos uno al frente del otro. Inquietud por la relación tiempo/aprendizaje.

Palabras Clave. Tiempo, productividad, escuela, castigo, recompensa, aprendizaje, relatividad.



Menos Uno (-1)

Daniel Brailovsky en su libro *La escuela y las cosas* (2012) remite a las tres dimensiones temporales que concebían los griegos.

La primera de ellas es el tiempo de Cronos. Sistemático y objetivo. Se marca al compás del “tic tac” del reloj en cada segundo. Tiempo omnipresente, universal. Tiempo biológico al que está sometida todo ser natural que se transforma y decae a su paso.

Este tiempo lo padecen los estudiantes incluso antes de empezar la jornada escolar. Lo sufren en el momento en que suena la alarma para despertarse y atesoran cada segundo para dormir más. Carrera contrarreloj en la que deben bañarse, vestirse, alimentarse y desplazarse justo a tiempo para llegar a sus colegios. Se cuentan con ansias los segundos para entrar o salir al descanso, cambiar de una clase desagradable o finalizar la jornada.

La segunda dimensión temporal a la que remite el autor es el tiempo de Kairos. Este es un tiempo interior, individual, estrechamente vinculado con el universo emocional de cada quien, que cuenta en relación a su sentir. Puede hacer de cualquier actividad una experiencia gratificante e inmersiva, o por el contrario eternizar cada segundo como si tratara de una tortura. Todo depende, una vez más del grado de interés y comodidad personal.

En el aula de clases, el tiempo de kairos es tan variado como el número de estudiantes. Para algunos, ciertas clases son insufriblemente largas, aburridas, y están recurriendo siempre al reloj para preguntarse por qué sus manecillas casi no han avanzado. Es el tiempo de la angustia, desespero y frustración que les convierte en presos de sí mismos.

De otro lado están los estudiantes cuyo interés o disciplina los ubica en la tarea asignada. Absortos en ella, apenas pueden notar cuando suena el timbre para cambiar de clase.

Finalmente tenemos el tiempo de Aión. El más lento e imperceptible de todos. Aquel del que solo podemos dar cuenta en largos periodos, del que casi siempre tenemos una noción vaga, porque creemos que ha de tardarse mucho en alcanzar sus resultados tangibles. Un

depredador a la distancia al que se subestima y casi sin darnos cuenta, nos hallamos ante esta forma de tiempo: pasamos de la niñez a ser adultos y de allí a la vejez, preguntándonos en qué momento ha sucedido.

Remitiéndose a la noción temporal que se da en la escuela, el autor Sáenz J. (2007) comenta lo siguiente:

(...) como elemento central de la estética escolar, está la domesticación/fragmentación de tiempo a través de las cuales la escuela rompe con cualquier acumulación de la fuerza en los flujos y movimientos de los maestros y los estudiantes; que prevé, controla y en buena medida produce un futuro igualmente domesticado en ella. La escuela sueña con detener el tiempo: más que una estética de cierto tipo de movimiento, añora este estatismo propio de la perfección y la verdad abstracta por fuera del tiempo y del espacio. (p.80)

Lo estudiantes de once, prontos a graduarse y recibir su diploma, recuerdan con nostalgia sus días anteriores. Parece que fuera ayer cuando estaban en primaria, y les cuesta concebir que llegaría este momento.

Quise explorar la dimensión temporal presente en el universo escolar.

El timbre marca la hora de entrada y salida, inicio y final de las clases, tiempo dividido en aras de la producción, semejante a las fábricas.

Se imponen tiempos límites a los procesos de aprendizaje, ya sea por temática, por periodo, por día, por clase, por examen.

El clímax de esta cuenta regresiva tiene lugar en la firma certera del evaluador sobre el papel: La nota. Cifra que habla un solo idioma, simple y práctico, y dice más o menos esto:

“El tiempo que usted empleo aprendiendo algo equivale a: 2.5 ó 3.8, 50”

Su conocimiento vale tanto. De este modo al qué, por qué, quién, cómo, cuándo, dónde, se les asigna un cuánto.

La escuela, suponemos algunos, debería ser el lugar para la reflexión y el pensamiento crítico, pero, como se ve, condiciona a sus participantes a una transacción económica, donde el capital a acumular es la nota. Las buenas notas. Persiste en el imaginario estudiantil la evocación que puede hacerse entre el valor numérico que marca el éxito o fracaso en un parcial (evaluación), y la cifra que eventualmente podrían recibir como sueldo. Recuerda un poco las palabras de Narodowski (1994) al afirmar que “El deseo es instigado compulsivamente en pos de la obtención de logros materiales concretos, lo que lo torna más visible y, probablemente, también más controlable.” (p.143)

Estudiar, pensar, aprender, puede ser medible, cuantificable en tiempo y calidad, como si se tratara de un inmueble o producto.

Los números de una evaluación se imponen con letra clara y firme sobre la superficie del papel, a veces de color rojo, remitiendo tal vez a la sangre o a una herida, que, si bien puede sanar en algún momento, su cicatriz prevalece.

Una vez más, opté por presentar una serie de objetos intervenidos que remitieran a los interrogantes en torno a las relaciones de aprendizaje, productividad y tiempo que se dan en el sistema escolar.

La primera de las piezas consiste en tomar una de las famosas cajitas de pastillas *tic tac*, y reemplazar cada una de ellas con dibujos de relojes en miniatura.

En mi imaginario infantil, siempre que tenía una de estas cajitas en mis manos, y tal vez por su nombre *tic tac*, asimilaba que cada pastillita equivalía a un segundo, que literalmente podía comerme un segundo y que sabía a naranja.

Supuse entonces que un producto así le vendría muy bien a cualquier estudiante que necesitase de algunos segundos de más para terminar sus parciales.

La siguiente pieza no podría ser más explícita. Consiste en dos hojas de un parcial de cálculo que van unidas a seis barras de explosivos con su respectivo temporizador. La idea es

que el osado estudiante desactive el parcial antes de que este explote y le cause secuelas de por vida. Asunto de vida o muerte.

Finalmente había dos relojes de pared, aparentemente iguales, pero a uno de ellos se le reemplaza su parte delantera por un espejo, de modo que, al estar dispuestos de frente, en determinada posición, se refleja el tiempo del reloj normal, pero en dirección contraria. De alguna manera se trata de un solo tiempo presente, que reflejado en el espejo pareciera ser un tiempo que conduce al pasado porque las manecillas giran en sentido inverso. Dos relojes que dan el mismo tiempo, uno en presente y otro en pasado.

Con esto se sugiere que el tiempo es relativo, que depende de un espectador en determinada ubicación del espacio.

Respecto a la manera de emplear el tiempo, según la concepción clásica, Foucault M. (1975) dice:

La utilización exhaustiva. El principio que subyace al empleo del tiempo en su forma tradicional era esencialmente negativo; principio de no ociosidad: está prohibido perder el tiempo contado por Dios y pagado por los hombres; el empleo del tiempo debía conjurar el peligro de derrocharlo. Falta moral y falta de honradez económica. (p.178)

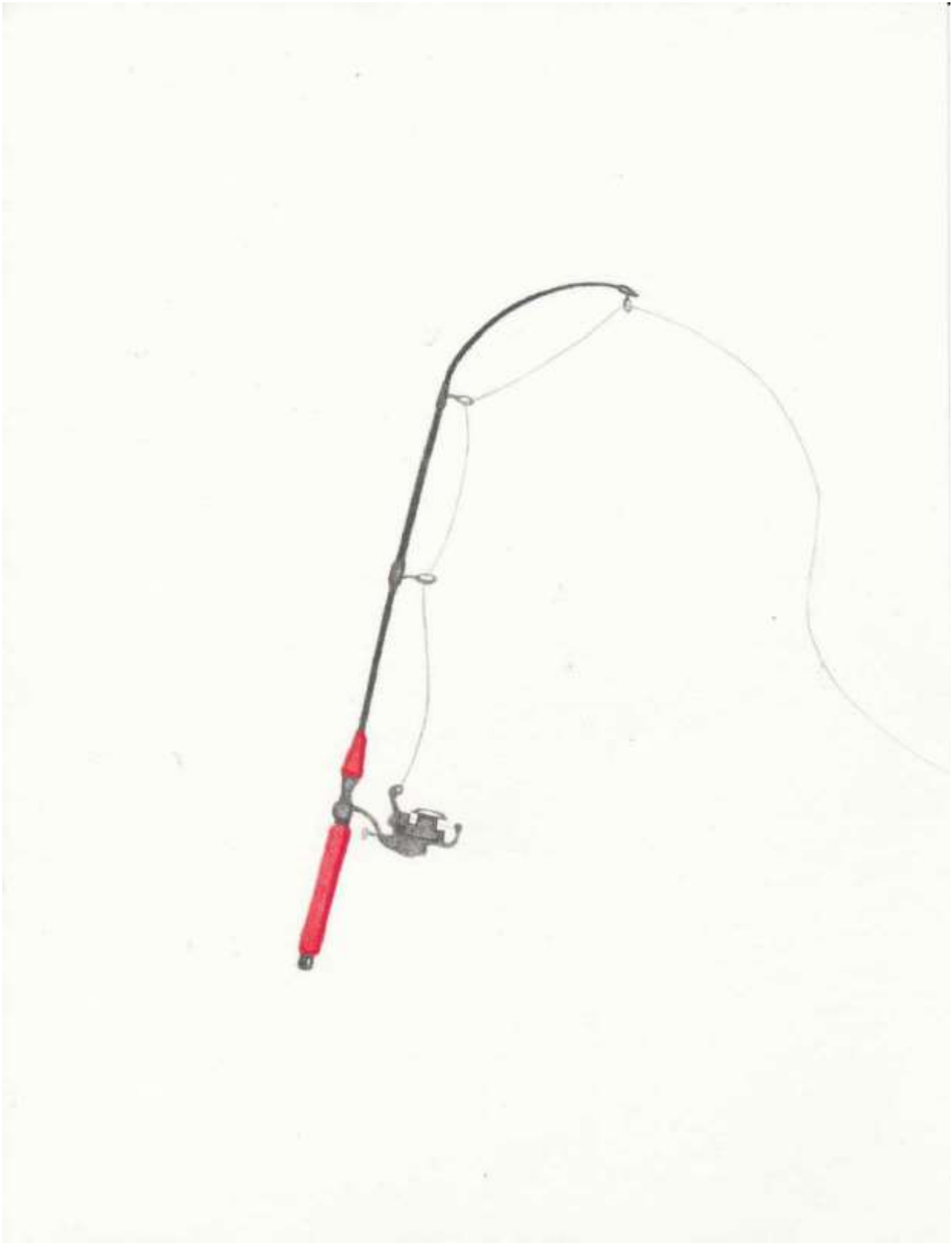
Pésquelas en el Aire

Taller de Integrado II

Entrega Número I

Descripción. Intervención en el espacio. Texto a gran escala con palabras ausentes. Palabras flotando sobre los espejos de agua en los bajos de la biblioteca de la Universidad de Antioquia. Se pescan las palabras y se completa el texto.

Palabras Clave. Lectura, pesca, paciencia, reflexión, ejercicio, disciplina, fracaso.



Pésquelas en el Aire

Siguiendo la línea de pensamiento de mi entrega anterior relativo a las nociones de tiempo, educación y producción, me encontré con lo que considero, es la piedra angular y madre de todo proceso académico – formativo en la tradición occidental: el ejercicio de la lectura.

A partir de la revolución industrial, la invención de la imprenta y masificación del material de lectura, se incluye a la vida y al pensamiento nuevas relaciones con la temporalidad. La academia y todos sus procesos reflexivos entran a hacer parte de la dinámica de la eficiencia, calidad, la lógica de más y mejor, en el menor tiempo posible entra en juego.

La lectura, que no sería la excepción. Se convertiría en un ejercicio apresurado e indigesto, del tipo que se presenta en las universidades y colegios. Documentos analizados para responder a un parcial o taller obedeciendo al cronograma.

Se descuida así la esencia ritual del lector, coherente con la pausa, el interés, la reflexión, degustación, imaginación activa mientras la vista se pasea y recrea lo que las letras tienen para ella. El ojo del hombre que juega, cambia a la mirada aguda y fugaz del cazador, y la lectura misma se torna en un asunto de supervivencia: se lee aquello que sea estrictamente necesario, lo que pueda servir para cazar una buena nota.

Siguiendo esta lógica primitiva, pensé en una actividad cuya práctica garantizara la supervivencia de nuestra especie durante épocas milenarias, que precise de técnica, disciplina y paciencia.

Se me ocurrió que dicha actividad podría ser la pesca por su analogía con la lectura: Ambas requieren paciencia, quietud, estilo, ojo y tacto entrenados para extraer la presa de las aguas turbias en el primer caso, y el sentido en el segundo.

Imaginé un texto incompleto, cuyas palabras restantes naufragaran a la deriva en un lago o una gran fuente. Se necesitaría de un espectador, pescador – lector capaz de atrapar las palabras y así completar el sentido del texto. De esta manera estaríamos haciendo nuestra

pausa a los frenéticos ritmos impuestos por la modernidad, leyendo con la paciencia de un pescador.

Presenté este ejercicio en los bajos de la biblioteca principal de la universidad que cuenta con dos grandes espejos de agua, sobre los cuales estarían flotando las palabras a pescar. Como todas las buenas ideas, parecía funcionar muy bien dentro de mi cabeza, pero la verdad es que fui incapaz de traducirla en el ejercicio plástico deseado, cometiendo varios errores técnicos y presentando una obra confusa.

Los evaluadores se decepcionaron de ver un trabajo tan pobre en integrado 2 y no se ahorraron calificativos para hacerlo notar. Conocí de primera mano la sensación de inevitable estupidez y vergüenza que trae consigo perder un parcial.

Aquel día cuestioné seriamente mi lugar en la academia y dormí toda la tarde. Sentía como si me hubieran dado una paliza. Así de aburrido estaba.

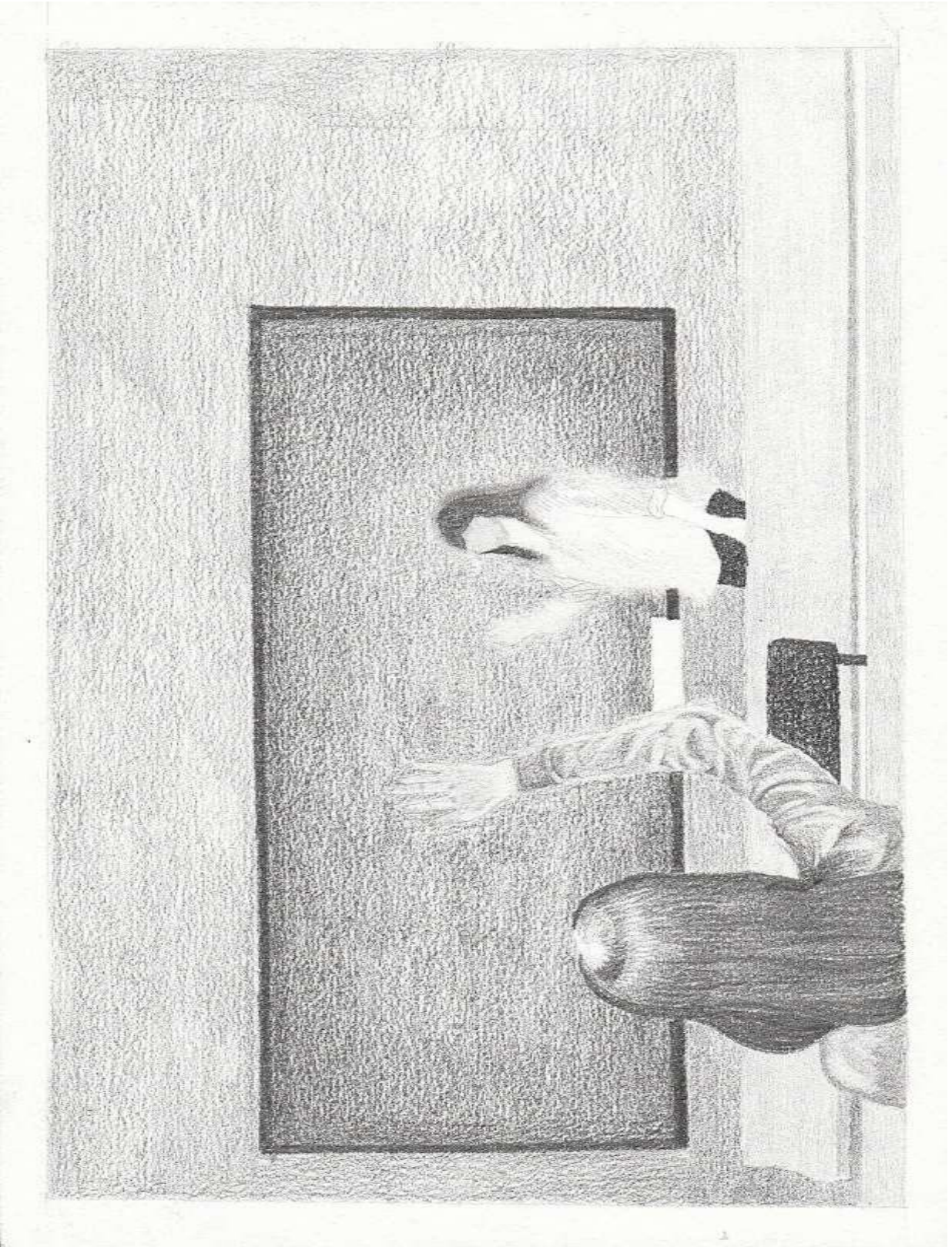
Clases paralelas

Taller de Integrado II

Entrega Número: III

Descripción. Video en aula de clases. Se invierten los roles del profesor y los estudiantes. Se graba cada uno de los ejercicios que los estudiantes asignan en su rol como profesores.

Palabras clave. Profesor, estudiante, autoridad, poder, aula de clases, inversión.



La figura del docente ha estado presente en mi vida desde que tengo memoria, pues a muy temprana edad pude comprender que era hijo de un maestro de escuela, y las implicaciones que esto trae consigo.

Queda claro desde un principio quién es la figura de autoridad en la familia.

Papá se impone como un modelo a seguir por su historia y formación académica, capaz de sortear toda suerte de dificultades y limitaciones propias de su condición y círculo social para ser el único entre una familia de diez hermanos en conseguir un título universitario y desempeñarse como un profesional. Inspira respeto en nuestra comunidad y hogar por el hecho de que sobre sus hombros carga con toda la responsabilidad económica de nuestra familia, esto debido a que mi madre se dedica tiempo completo a la ardua labor de ama de casa y al cuidado de sus hijos.

Como buen maestro, papá espera que sus hijos reproduzcan sus pasos y tengan por meta asumir la academia, obtener un título universitario y desempeñarnos como profesionales. Se nos inculca, más a desde la autoridad que del ejemplo, a que debemos ser intelectuales, leer, no ser mediocres, ni perezosos o malos estudiantes. Jamás se habló o se contemplaron otros proyectos de vida fuera del escenario académico. Esta era la regla de oro que mi padre hacía cumplir, que mi madre hacía cumplir, en parte por temor a que alguno de sus hijos sufriera su misma condición.

Papá trasladaba su profesión a casa y nos enseñaba a leer, a escribir, sumar, restar, dividir, hacer deporte, nos hablaba de política, economía, religión, conflictos, ciencia y la situación del país. Este nos hacía parte de su universo y nosotros sentíamos la responsabilidad de corresponder con esa idea de estudiantes y personas ejemplares coherentes a la imagen de mi papá como profesor en dicha comunidad.

El concepto de maestro, para mí, se inscribe como un asunto personal. Reconozco en ellos a mis segundos padres y madres, son figuras sagradas, que inspiran en mí un respeto casi espiritual.

¿Por qué esta especie temor y fascinación?, Brailovsky D. (2012) lo explica de esta manera:

En el siglo XVII, Étienne de la Boétie se encuentra ante la pregunta que lo inquieta: ¿Por qué los hombres se someten voluntariamente a estados de servidumbre? La respuesta: Por la fascinación del uno. Grupos de hombres que muchas veces pertenecen a un conjunto que es más fuerte que el amo al que se someten, no lo hacen solo por el temor, porque objetivamente son más fuertes. No es el miedo lo que puede explicar este sometimiento, sino la fascinación que emana de ese uno. (p. 200)

Podría mencionar, casi de manera exclusiva, dos experiencias que pusieron en duda esta admiración ciega por mis profesoras y que lograron hacer que despreciara a una en el primer caso, y temer y repugnar en el segundo.

En el primer caso, la profesora se llamaba Gloria. Nunca estuve en su clase, pero su fama era de severa y temperamental. Cursaba el grado quinto y durante una formación general siempre se dedicaba un minuto de silencio, durante el cual, para mi mala suerte, tocí muy fuerte y dejé saber a todo el colegio lo enfermo estaba y el tamaño de la flema en mi garganta, la cual escupí en el suelo mientras todos reían y yo me escondía avergonzado.

De inmediato, esta señora se dirigió a mí de manera intimidante, y con furia en sus ojos y voz, me obligaba a recoger la flema que recién había tirado en el piso. Era tanto mi temor y vergüenza que corrí al baño para buscar una buena cantidad de papel higiénico y fui a cumplir con esta orden absurda y humillante, mientras el acto cívico se había suspendido y todos mis compañeros observaban.

Aún a mi corta edad y vaga consciencia, me había parecido un castigo exagerado y grosero, del que hoy en día lamento no haber reaccionado de manera violenta y brutal.

El segundo episodio tiene que ver con quien fuera mi profesora y directora de grupo del grado quinto de primaria. María Teresa. Con esta profesora existía respeto y confianza, porque su proceso formativo con nuestro grupo venía desde tercero. Pero a finales del grado cuarto y

durante todo el grado quinto, ella empezó a enfermar de su ojo derecho, inicialmente mantenía rojo e irritado y a veces vendado. Pareciera una infección cualquiera o algo pasajero, pero el tiempo avanzaba y su condición solo pudo empeorar. Faltaba de manera intermitente y su ojo se veía más inflamado, desorbitado y empezaba a segregar pus y agua sangre. Mi profesora de primaria se empezaba a desfigurar y se convertía, poco a poco, en una persona diferente. No había un día en el que no nos remitiéramos a ese tema, algunos de una manera burlona, y otros, incluyéndome, más preocupados por su estado.

Al final agradecía cuando no tenía clase con esta profesora, porque cuando la veía en este estado me inspiraba terror y repugnancia, no solo por su apariencia, sino también porque era evidente que estaba sufriendo, que estaba triste, débil y desmejorada, que debería estar en un hospital recuperándose.

Hasta los últimos días del calendario escolar faltó, y siempre quedé con la intriga de saber qué habría sido de ella, qué tenía en su ojo. Si al final pudo aliviarse.

A raíz del desánimo de entrega pasada, ni siquiera me atreví a poner un título a mi próxima entrega.

Consistía en un video filmado en la escuela donde ejercía mis prácticas, en el que se invierten los roles del aula de clases, de modo que la figura de poder la asumen los alumnos y son ellos, uno por uno, quienes dictaran las clases a su profesor (que resultaría ser yo). Una vez asumían su función me asignaban una actividad, ya fuera un dictado, dibujar algo, un taller o una evaluación rápida sobre diversos temas. Era curioso notar la postura corporal y tono de voz que adoptan en su nuevo papel: impartían disciplina y establecían tiempos límites para desarrollar sus actividades.

Con relación a la presencia física del docente, la autora Aisestein A. (2007) sugiere:

La normatización y normalización de la función docente y su preparación avanzan hasta planos e intensidades hoy casi inauditas. No alcanza la capacidad intelectual y moral, no es suficiente su voluntad y vocación si les faltan fuerza y energía físicas para

mantener el principio de autoridad, es más, puede un maestro ser fuerte, sano e inteligente, pero si porta alguna deformidad física que “no solo hacen al individuo feo, si no que le dan un aspecto risible, basta para que los niños no le guarden respeto” (Bonilla, cit. En Tenti Fanfani, 1998:70) (p.159)

Una vez más, presenté mi trabajo sin entusiasmo ni preparación. Como pude salvé una nota que me permitiera avanzar.

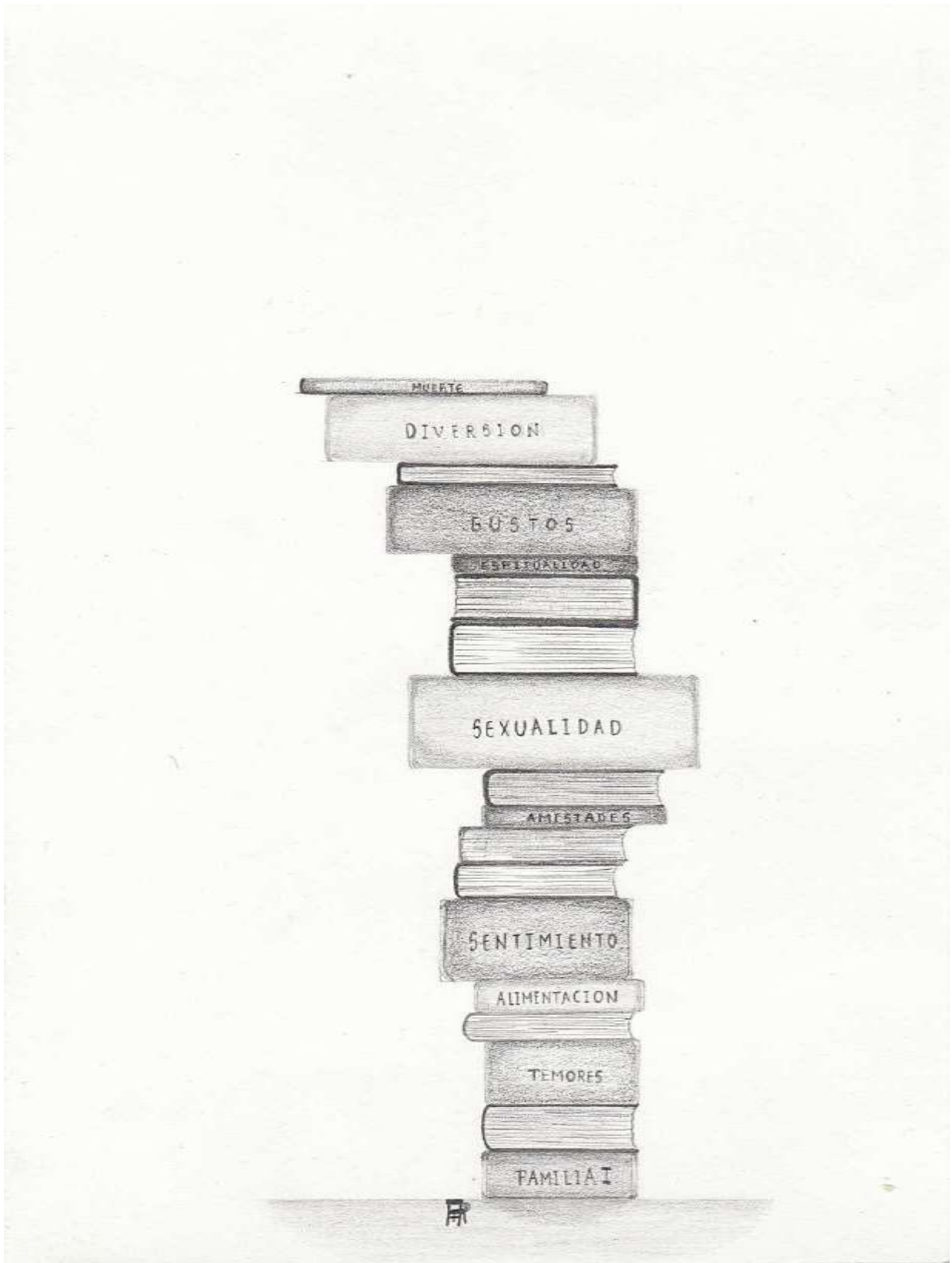
Realidad y Proporciones

Taller de Integrado II

Entrega Número III

Descripción. Volúmenes enciclopédicos intervenidos, rodeando escultura en miniatura de un pupitre. Los objetos reposan sobre una mesa de madera y se disponen al frente de un tablero de tiza de tamaño natural.

Palabras Clave. Dimensiones, escuela, estudiante, miniatura, sistema escolar colosal, asignaturas, insignificancia.



Realidad y Proporciones

De manera acertada se afirma que la escuela es el segundo hogar. Esta refleja la realidad y dinámicas que allí se presentan.

Muchos padres de familia, ante la posibilidad de que sus hijos pierdan, entre otras, la asignatura de artística, se presentan alarmados y exigen dialogar con el profesor para preguntar, y tal vez sugerir, de quién puede ser la culpa, argumentando que es una “bobada” perder artística, que “¿quién pierde eso?”, que sería una decepción y una tristeza. Ridículo e inconcebible perder esta materia. ¿Qué es lo que pasa?

Entonces me veo en la necesidad de contestar que la materia de artística es una disciplina de estudio tan exigente como cualquier otra, que se evalúa, gana o pierde en el mismo sentido y bajo parámetros similares a las demás. Que se incurre en un error cuando ellos, como padres de familia, pretenden restarle relevancia a esta materia, y el hecho de que estén allí preguntando por qué su hijo pierde algo tan “fácil”, reafirma no solo su falla, si no que constituye un irrespeto con el docente que pretende reivindicar sus conocimientos en dicha materia.

Alguna vez argumente a unos padres de familia, que no se fijaran en las temáticas o asuntos específicos que se evalúan en una materia. Que podrían, por un momento, ignorarlos por completo. Les expliqué que la verdadera esencia de la escuela, para la realidad y contexto que nos corresponde, pretende formar un individuo que cumpla, de manera óptima y en determinado tiempo, con una tarea asignada. Esto es lo que ocurre en todas las materias, independiente de cuál sea. Es una especie de acondicionamiento, un entrenamiento perpetuo que busca moldear la personalidad y carácter para el eventual mundo laboral, y que era precisamente en estos aspectos, que su hijo estaba fallando: No hace la tarea de manera óptima, no la hace a tiempo o pretende entregarla cuando quiera, cuando no es que la ignora de manera absoluta y no hace nada. Allí está la raíz y argumento del fracaso académico del estudiante, por lo menos en cuanto a la materia de artística.

Pareciera cruel, pretender poner al mismo nivel el mecanismo formativo de un estudiante y un trabajador. Pero la realidad sugiere que tanto la escuela como las fábricas y las empresas se movilizan por una filosofía similar, aquella de la producción.

Si el estudiante, cuya materia prima es el conocimiento, no hace algo con este y lo transforma en el producto que es la tarea asignada, fracasa. Si su producto es entregado a tiempo, pero defectuoso, fracasa. Si no entrega nada, en ningún momento y para colmo irrespeta a sus compañeros y superiores, no queda alternativa alguna. Fracasa.

La escuela, de manera irremediable, nos inscribe en un sistema industrial, y exige que solo en casos extremos de enfermedad, discapacidad, o ciertas situaciones personales y familiares especiales, se pueda modificar la implementación de castigos y recompensas, de notas y citaciones.

De otra manera, se hace necesario ignorar mucho de lo que sucede en el panorama personal de los estudiantes, su condición familiar, socio económica, psicológica, cómo es su alimentación, cómo viste, quién cuida de ellos, su condición sexual o sentimental, sus hobbies. La escuela no es lugar para comprenderles, si no para endurecerlos y adaptarlos al mundo productivo, laboral, competente.

El autor Sáenz J. (2007), plantea:

La escuela fue desde su creación y lo sigue siendo, un proyecto y un dispositivo para “trascender” la vida cotidiana: para juzgarla, para moralizarla, para perfeccionarla, para señalarle sus errores. Y, dentro de esta vida ya de por sí adversaria, había un enemigo declarado: los saberes, las prácticas, sensibilidades y estéticas populares. (p.78)

A partir de estas reflexiones desarrollé el siguiente ejercicio para el taller de Integrado II. Experimentando la más profunda crisis en el taller más importante de mi carrera, la motivación llegaba a través del curso de Pintura IV. El profesor Edwin Monsalve disfrutaba de

mis ejercicios y me insistía en creer en mis ideas. Como entrega final presenté un tablero de tiza, clásico, el cual realicé durante sus clases.

Una vez terminado y seco, procedí a dibujar con tiza tantas imágenes como se me ocurrieran: gustos personales, recuerdos, hobbies, amores, traumas, accidentes, lugares significativos. La idea consistía en que los dibujos se mezclaran entre sí, difuminadas en una gran nube de aprendizajes. El resultado final llegó a verse tan saturado y sucio que decidí borrar todo y entregar el tablero limpio, lo cual fue todo un acierto. El profesor aseguró que de haberlo entregado con las imágenes se hubiera vuelto muy literal y que el tablero mismo como objeto hubiera perdido fuerza.

Decidí usar este mismo tablero para el ejercicio final de Integrado II. Conservado en su tamaño natural, se impone sobre la miniatura de un pupitre, ideal para un ser igual de diminuto, impotente, insignificante ante la grandiosidad de un sistema educativo colosal e inabarcable.

Esta pequeña sillita se sitúa al frente del tablero y se acompaña, a su alrededor con grandes volúmenes enciclopédicos, libros de grueso lomo que se erigen como columnas intimidantes a su lado. El título de estos libros sugiere aspectos de la vida de los estudiantes para los que no existe una asignatura, que no son estudiados, para los que no hay cabida en los planes de área o el aula de clase. El título de estos nuevos cuadernos: sentimientos, familia, ropa, comida, sueños, dudas, temores, alegrías.

De esta manera, el estudiante se vería expuesto en su fragilidad, vulnerable ante las dimensiones colosales de los conocimientos que no ofrece el sistema escolar sobre ellos mismos.

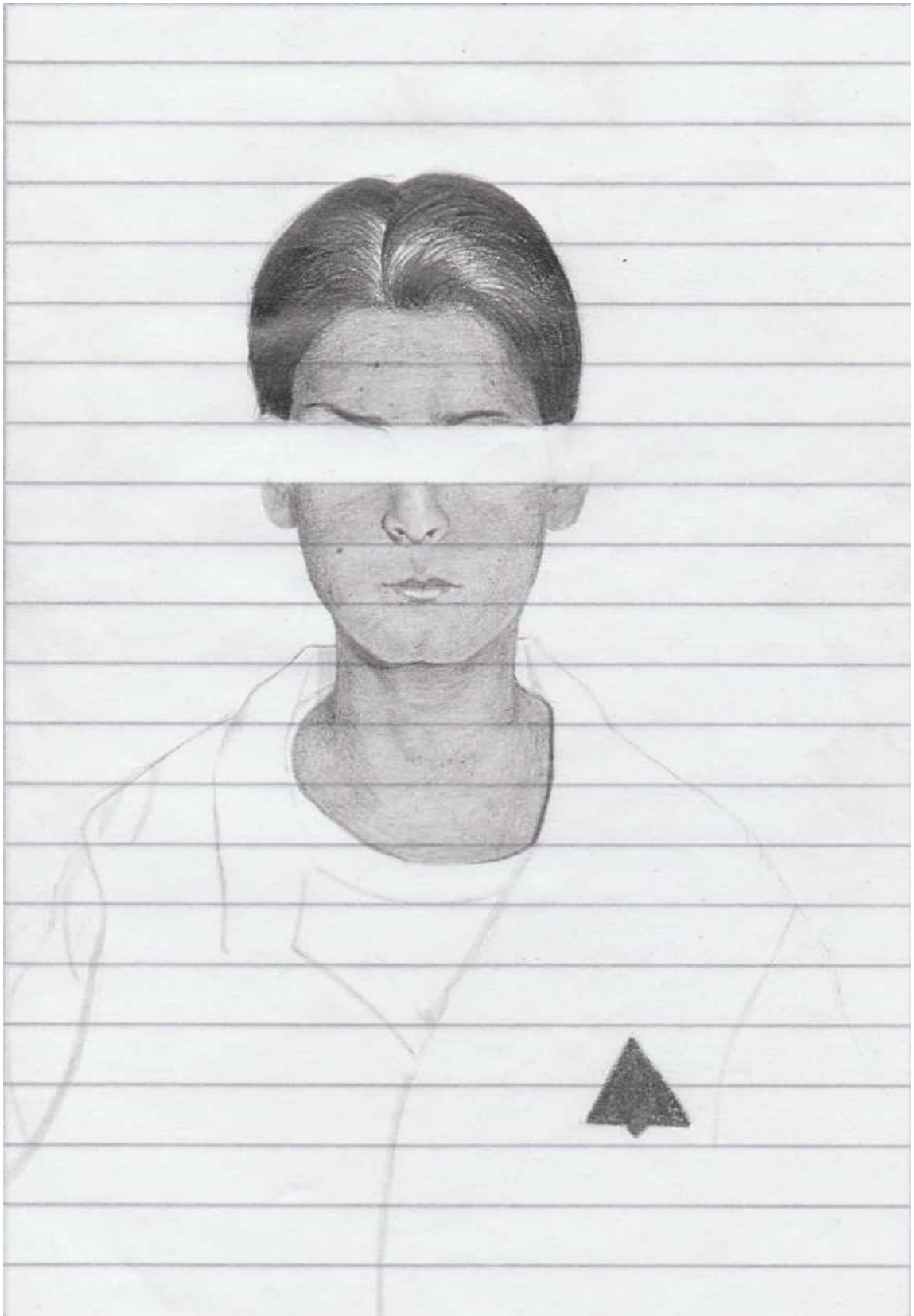
¡¡¡5.0 Hijueputa!!!

Taller de Grado I

Entrega Número 1

Descripción. 45 dibujos realizados en hojas de cuaderno, ubicado cada uno es su respectivo pupitre al interior del aula de clase.

Palabras Clave. Escuela, individualidad, hojas de cuaderno, dibujo, poder.



¡¡¡5.0 Hijueputa!!!

Cuando se habla en términos de orden, poder y disciplina, la mayoría de nosotros lo concebimos como algo externo, que se nos aplica o impone, que padecemos.

Son técnicas que no se inscriben en el orden natural de nuestro comportamiento, sino que precisamente buscan alterarlo y contenerlo, desviarlo de su cauce salvaje, imprevisto y disperso.

Casi siempre dotamos estos términos de valores negativos. De manera inmediata los asociamos al autoritarismo, al abuso, al dominio, a las jerarquías, imposiciones y arbitrariedades. Pocas veces nos situamos en el lugar de quien ejerce este poder o disciplina, y generalmente nosotros mismos nos damos un lugar como presas o víctimas de cualquier sistema social que aplique sus principios, trátase de escuela, familia, empresa, hospitales o servicio militar. Nos sabemos tan frágiles y vulnerables ante estos, que los asumimos con temor, con extrañeza, tedio, como una obligación a la que se nos inscribe, nos resultan incomprensibles muchas veces, inhumanas, detestables y como mínimo aburridas. Es esa parte amarga y triste de la vida que debemos sufrir todos para merecer algo. Es el precio que ha de pagarse por el éxito en ella. ¿Qué hace tan difícil encontrar deleite en estas maneras? ¿No será posible disfrutar de una obligación?

Esta visión general donde las instituciones se ven con apatía y temor carece de una perspectiva completa, aquella que de hecho beneficia a los individuos en la formación de su carácter, los prepara para asumir la realidad competitiva y adversa, les inscribe en un contacto permanente con la frustración y solución de problemas, impulsa al cambio, movilización y transgresión de sí mismos en aras de cumplir con un deber asignado. El trabajo dignifica, según dice una frase famosa, y todo trabajo trae consigo su grado de compromiso y disciplina, que debe imponerse a través de cierta autoridad. Foucault M. (1975), al respecto opina que "Para el hombre disciplinado, como para el verdadero hombre creyente, ningún detalle es indiferente, pero menos por el sentido que en él se oculta que por la presa que en él encuentra

el poder que quiere aprehenderlo” (p. 162), lo cual explica en cierta medida el gusto que se desarrolla por este sometimiento.

Parece que las bondades de los procesos disciplinarios no se vislumbran en tiempo inmediato, sino en periodos distantes, cuando ya estamos formados y estos se han completado, miramos hacia atrás el fruto del trabajo que se hizo, muchas veces con aburrición e irritados, pero que ahora se ha traducido en una prueba tangible de su importancia.

Lo mismo ocurre en la institución escolar. Inmerso en la cotidianidad, en las dinámicas y ejercicios que allí se exigen, un número significativo de estudiantes y profesores se sienten oprimidos y a disgusto con este sistema, desearían cualquier lugar en vez de ese, hacer cualquier cosa que no sea precisamente la que les corresponde. Por otro lado, hay quienes entienden la escuela como único y legítimo hogar, donde se les escucha y tiene en cuenta, donde se sienten acompañados y felices.

Este lugar constituye, aún con todas sus normas y exigencias, el único que puede ofrecerles una forma de estabilidad emocional y psicológica desconocida en otros ámbitos de sus vidas, y quizás, si estuvieran fuera de este sistema, como a veces pueden desearlo, estarían perdidos a la deriva, enfrentando condiciones lamentables o incluso fatales como de hecho ocurre con ciertos estudiantes que expulsan del colegio o se gradúan para enfrentar la incertidumbre.

Mientras tratan de entender la escuela como un mal necesario, ésta los estará formando y dotando no solo de las herramientas para asumir el mundo de afuera, transformar su personalidad, sino que también está sirviendo como refugio y fuente de estabilidad y fortaleza.

A partir de estas ideas, llevo a cabo el siguiente ejercicio:

Presté un salón en la facultad de educación. Contaba con cuarenta y nueve sillas. Cada una de ellas con un dibujo en hoja de cuaderno.

Respecto al arte de la distribución analítica del espacio Foucault M. (1974) expresa:

A cada individuo, su lugar, y en cada emplazamiento, un individuo. Evitar las distribuciones por grupo; descomponer las implantaciones colectivas; analizar las pluralidades confusas, masivas o huidizas. El espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos haya por repartir. Es preciso anular los efectos de las distribuciones indecisas, la desaparición incontrolada de los individuos, su circulación difusa, su coagulación inutilizable y peligrosa; táctica de anti dispersión, de anti vagabundeo, de anti aglomeración. Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos, de instaurar comunicaciones útiles, de interrumpir las que no lo son, de poder en cada instante vigilar la conducta de cada uno, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos. Procedimiento, pues, para conocer, para dominar, para utilizar. La disciplina organiza un espacio analítico. (p.166)

La hoja en sí misma ya viene cargada con una serie de relaciones de poder: formato, tamaño, color, lo que allí se consigna, división, número de renglones, prohibiciones, no doblar, no arrancar las hojas, no pasarse de los márgenes, no saltarse renglones, no romper ni arrugar las hojas.

A través de las líneas y trazos, sombras del dibujo (grafito), se entablan diálogos diferentes a los que se establecen en los límites y prohibiciones de la hoja, se crean nuevos espacios y relaciones. De manera simultánea, las ilustraciones remiten indirectamente a individualidades, fenómenos, sucesos, problemáticas coherentes al escenario escolar y humano.

Hasta aquí gagueaba, inseguro de mis soportes teóricos y capacidad intelectual. Gabriel Botero, uno de mis evaluadores, llegó a sugerirme que no teorizara tanto, o sea, que dejara de hablar, porque la obra tenía lenguaje propio.

Anatomía de un Saber

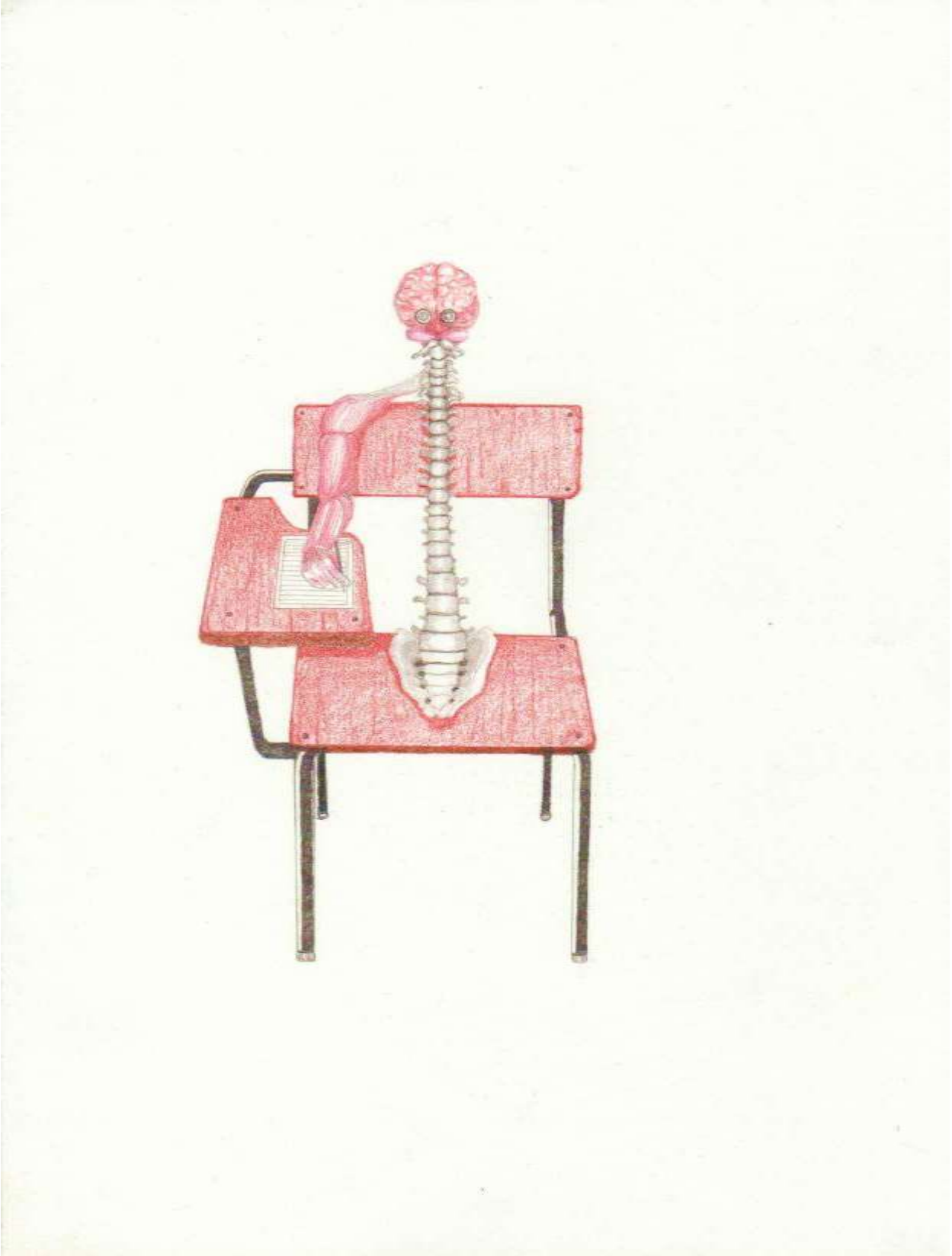
Taller de Grado I

Entrega Número II

Descripción. Escultura de figura humana hecha en hojas de cuaderno sobre pupitre.

Presentada en clase de 6:00 A.M, alternativas pedagógicas.

Palabras Clave. Anatomía, disciplina, aprendizaje, economía corporal, sistema escolar.



Vi un video titulado “Cómo las escuelas matan la creatividad”¹⁵ en el que se menciona algo que capto mi interés: “el proceso de aprendizaje no involucra la totalidad de nuestro ser, nuestra herramienta más importante, el cuerpo. Por eso es que en la academia vemos grandes mentes cuyo cuerpo solo sirve para transportarlas y estar quietos, atentos. Si van a una fiesta ni siquiera bailan o cantan. Solo cuentan el tiempo restante para volver a casa y escribir un artículo al respecto.

Aquello solo reafirmaba mis reflexiones previas mientras veía a mis estudiantes en clase, condenados a habitar ese micro universo que se les asigna: la silla. Me preguntaba entonces ¿Cuál es la anatomía relevante para el proceso de aprendizaje empleado en el aula de clase? Si pudiera depurar la masa orgánica de un estudiante mientras recibe clases en aras de un aprendizaje óptimo ¿qué quedaría de él? ¿De qué manera influye esta imposición corporal sobre sus espíritus? Brailolovsky D. (2012) afirma lo siguiente:

El cuerpo, en especial el cuerpo humano, ha sido considerado objeto de reflexión por muchos pensadores. Para Platón, el cuerpo no era el hombre, sino la cárcel del alma; era el cuerpo una especie de animal en guerra con los “valores” del alma (p.177)

¿A qué manojos de nervios, órganos, articulaciones y huesos quedarían reducidos?

Michel Foucault en su obra *Vigilar y Castigar*, sugiere que los sistemas de control buscan moldear la conducta de los sujetos a partir de la clasificación, serialización, e inmovilización de sus cuerpos. Se instauran posturas y actitudes “apropiadas” y “eficientes” para recibir el discurso del maestro: Sentarse derechos, piernas y manos quietas, mirada al frente, columna derecha, silencio absoluto, uniforme portado acorde y limpio. Las herramientas que plantea el poder escolar durante las clases, coartan, subyuga, castra el cuerpo del estudiante. Implica una economía energética y para ello limita sus movimientos, reduciéndolos

¹⁵ Video de Sir Ken Robinson, en TED. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg>.

a la mínima expresión que se precisa para la recepción del mensaje educativo: Siéntese, mire, escuche, escriba. La relación cuerpo enseñanza queda comprimida en estos cuatro verbos.

Foucault M. (1974) lo define de la siguiente manera:

A continuación, el objeto de control: no los elementos, o no ya los elementos significantes de la conducta o el lenguaje del cuerpo, sino la economía, la eficacia de los movimientos, su organización interna; la coacción sobre las fuerzas más que sobre los signos; la única ceremonia que importa realmente es la del ejercicio. (p.159)

El estudiante ideal entonces, eternamente atento, silencioso, recto y diligente, podría prescindir de sus piernas, su estómago, pulmones, brazo no escritor, boca, rostro e incluso corazón. Tal criatura podría ser un híbrido entre una silla escolar que sostiene una columna (siéntese), dos globos oculares sin parpados (mire), cerebro y oídos (escuche) y un brazo que escriba. La cúspide de la eficiencia anatómica en favor de la educación.

Respecto a la vigilancia y uso exhaustivo del cuerpo/objeto, Brailovsky D. (2007) plantea:

Al igual que la primera organización fabril, la pedagogía monitoreal pretende imponer su accionar sin desperdicios: durante todo el transcurso, el cuerpo no puede sino estar de hecho atascado en una tarea específica, tarea de la que dependerán los logros individuales y, por tanto, generales; tarea que será debidamente pagada en virtud de su éxito. (p.147)

Decidí hacer una escultura que se ajustara a la anterior descripción a partir de hojas de cuaderno arrugadas sobre una silla de la carpintería de la Universidad. Me acompañó a la primera hora en clase de 6:00 AM, alternativas pedagógicas, y fue el único entre nosotros que no parpadeo.

Aprendizajes Ocultos

Taller de Grado I

Entrega Número III

Descripción. Dibujos: Retratos sobre hojas de cuaderno, ubicados en pupitres al interior del aula de clases. Cada obra se acompaña con su respectivo borrador.

Palabras Clave. Retrato, individuo, palabra, educación, prejuicio, borrar.



... una
... que
... a trabajar en
... Le colaboraba mucho
... que la mitad de cuanto p
... lo doba y ella para inve
... milas. Con... más que
... esa razón no continúe m
... os de bachillerato
... a valider ya cuando tenía
... años y eso es todo
... me hubiera gustado haber estado
... en la universidad haber hecho una
... cámara lo de lo único que me arrepiento.
... hubiera gustado estudiar literatura.

Aprendizajes Ocultos

Pocas personas pueden llegar a hacer un despliegue de arrogancia y discriminación a sus pares como algunos de los que se autoproclaman intelectuales o académicos. Ni qué decir de los artistas.

Es cuando se visten con esa aura de divinidad que separan su territorio del resto de los mortales, se ubican por encima del bien y del mal, y desconocen todo cuanto no resulte familiar a sus afinidades y temáticas de por sí autocomplacientes. Solo encuentran comodidad e interés en las orgías mentales con sus semejantes, y en esencia, terminan siendo tan monotemáticos y limitados como aquellos de quienes buscan distinguirse.

Generalizar sería un error irresponsable. Por supuesto que existen y no hay nada más agradable que encontrar verdaderas eminencias, personas que son faros intelectuales, vivas fuentes de conocimiento que constituyen una gran compañía, cuya presencia emana e inspira respeto e interés. Personas que entienden que son personas y hacen parte de la humanidad.

Tampoco quiero sugerir que hay algo fundamentalmente excluyente y malo en el hecho de elegir las compañías, círculo social y temáticas según intereses afines. Pero creo que hay un grande y peligroso error, una falla en la humanidad de quien es incapaz de asumir e interactuar con las diferencias, con aquellos a los que ubicamos en un espectro tan lejano al nuestro, ajenos a nuestra sensibilidad, extranjeros en su propia tierra que también es la nuestra. La base de cualquier forma de fundamentalismo reposa en esta idea.

Dicha limitación es especialmente contradictoria en las personas que se dicen amantes del conocimiento y nuevos aprendizajes, porque es allí, en lo que es extraño y diferente, donde la nueva información reposa. Lo demás sería permanecer en la comodidad de los mismos con sus iguales, reciclando conocimientos idénticos.

En el caso de los académicos, el conocimiento es tan atractivo como ese anillo que todos desean porque detenta un gran poder, pero que si no se es lo suficientemente digno (en el sentido de cultivar bases mínimas de valores y sentido social), dicho poder corrompe de

manera absoluta y se apodera de la integridad, creando la ilusión de fortaleza y autosuficiencia pero, en el plano de la realidad tangible, nos entrega a estos grandes genios antisociales, apáticos e inútiles en los que el universo no se expande más allá de las paredes de sus propias cabezas. Anacrónicos. Son los mártires de la modernidad. Entienden los conceptos más profundos y complejos de la naturaleza, pero están incapacitados para entender y operar en el contexto que les corresponde y necesita.

En su alcaldía de Medellín (2004 /2007), Sergio Fajardo, utilizó un slogan para su proyecto educativo que decía: “Antioquia la más educada”

Leí la frase con cierta vergüenza con los ojos de las personas de cualquier otro departamento de este país. ¿Qué pensaría alguien del Valle, amazonas o la Güajira al leer esto?

Entonces pude entender. El hecho de afirmar a los demás que usted es el más educado, automáticamente lo sitúa en el lugar del más mal educado y arrogante.

¿Cómo es que un alcalde, que es matemático, no tuvo acceso a esta lógica?

Reflexiones similares me llevaron a pensar en mi siguiente ejercicio plástico para presentar a mis evaluadores:

¿Qué tienen que decir cinco personas, con diversos procesos formativos, de su propia experiencia académica? Un profesor, una ama de casa, una estudiante universitaria, un estudiante de primaria y uno de secundaria. Surgía la necesidad de registrar la variedad y riqueza de sus procesos formativos, ya que, como afirma el autor Brailovsky D. (2012) “Si pensamos el “dar forma” como un proceso de “formación” de alguien, advertimos lo inacabado e infinito que es, y que tendremos un dominio acabado sobre ese resto que en la historia del pensamiento adquiere diferentes nominaciones.” (p.202)

La formalización consistió en la proyección de un video donde queda consignada la pregunta por el sentir de cada una de estas personas, su experiencia con la academia,

expectativas y desencantos.

Dichas palabras se consignan bajo la silueta dibujada de estas personas en hojas de cuaderno, para que, una vez fijadas, se cubrieran con los detalles de la superficie de sus retratos. Lo que tienen que decir yace bajo la primera impresión que el espectador pueda hacerse de ellos, de modo que su deber es acercarse al retrato y borrar su superficie, hasta que se revele el verdadero sentir y experiencia de estas personas.

Recurriendo a las palabras de Brailovsky D. (2007), encontramos que: Es que se da en el cuerpo la inscripción de lo invisible, de aquello que subterráneamente atraviesa la sociedad toda, y no queda otra que preguntarse: ¿qué pasa cuando esa escritura se queda sin lector, sin quien la escuche, quien la entienda y la atienda, sin quien registre?
(p.178)

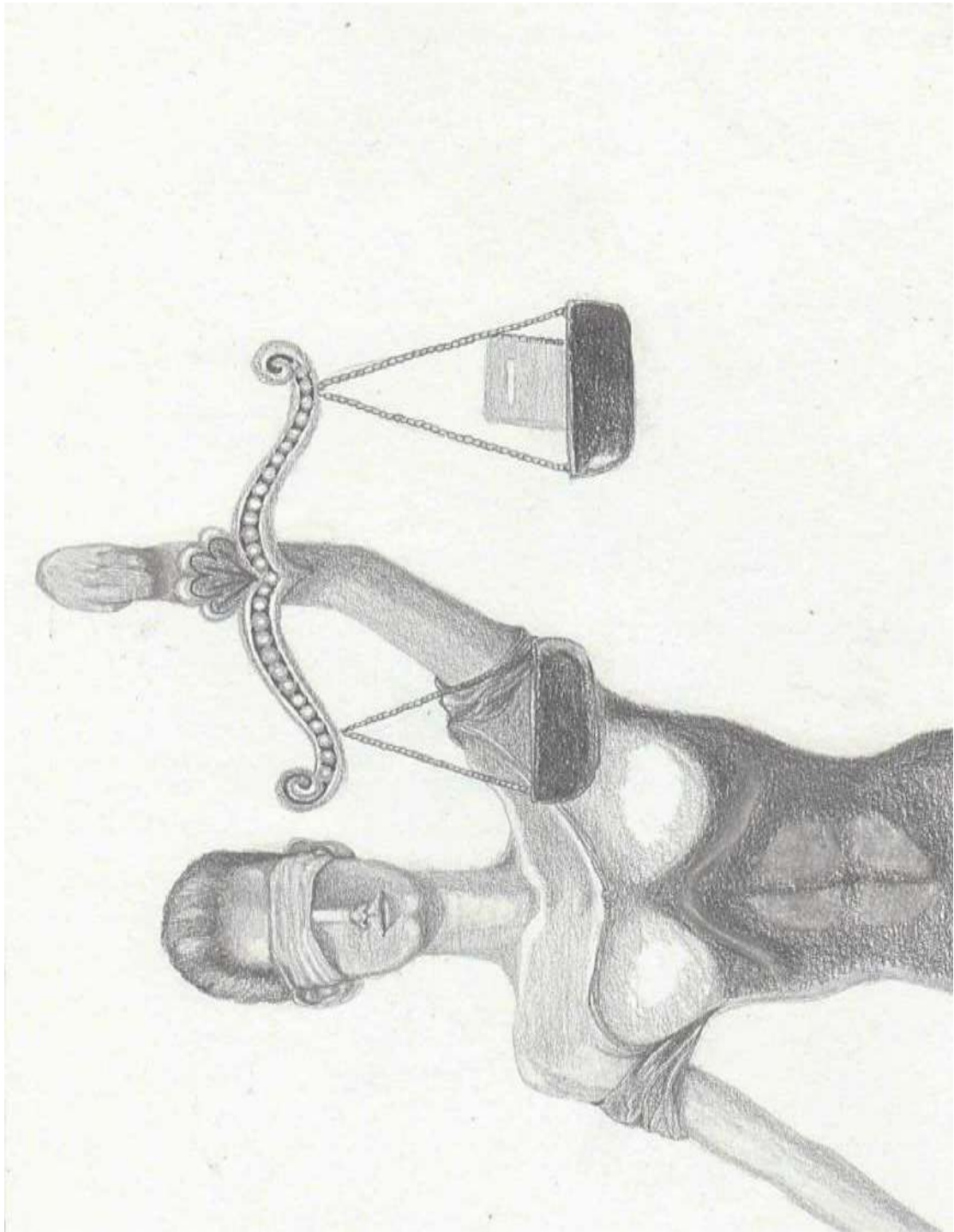
Peso Pesado

Taller de Grado II

Entrega Número I

Descripción. Ejercicio presentado en laboratorio de química. Serie de mediciones y comparaciones de peso en miligramos haciendo uso de balanza analítica de diferentes enunciados de diferentes cuadernos de un estudiante del grado 11. La tabla de valores y comparaciones se presentan en una carpeta aparte.

Palabras Clave. Peso, medición, asignaturas, saber, desequilibrio, datos, ciencia, verdad.



En los grados de sexto a noveno disponemos de dos horas semanales de artística en cada grupo, así lo ordena la carga académica. Cuando este tiempo me parezca absurdo y limitado, siempre podré comprobar que la situación puede ser más lamentable ya que en los grados mayores, diez y once, apenas se destina una hora semanal y estas se pierden muchas veces a causa de actos cívicos o reuniones. Una clase cada veinte días, desmotivada, desconectada, tibia.

En términos generales la educación artística es subestimada respecto a o tras áreas del conocimiento, ya sea en primaria como en bachillerato, sin que ningún grupo de primero a once llegue a superar las 3 horas semanales. Las únicas materias que cuentan con igual cantidad de horas tan bajas serían ética y religión, como si se tratasen de conocimientos de segunda, prescindibles, distractores o rellenos de las clases verdaderamente pesadas.

Las escuelas parecieran construidas sobre tres pilares cuando nos remitimos a la educación. Ellos son: Matemáticas, lenguaje y ciencias. El énfasis en estas áreas es desproporcional respecto a otras porque finalmente buscan un buen resultado en los puntajes exigidos por las pruebas estatales, diseñados y evaluados en torno a estos saberes exclusivos. Según Foucault M. (1974) "(...) el examen es la técnica por la cual el poder, en lugar de emitir los signos de su potencia, en lugar de imponer su marca sobre aquellos que somete, los mantiene en un mecanismo de objetivación" (p.218).

Pensarían los estudiantes, ¿de qué sirven tantos años de ética, filosofía, artes, tecnología, catedra de paz, si nada de eso se preguntará en el ICFES, si no me va a dar una buena beca, si eso no viene en los exámenes de admisión de las universidades? "¿Eso para qué?" expresan.

A veces me resulta inevitable sentir que mis clases de artística son el bálsamo académico que suaviza las materias duras, el dilatador entre las horas verdaderamente serias de la jornada, el bache entre los conocimientos relevantes, destellitos en el aire orbitando el peso de una materia verdadera.

Respecto a mi campo de saber hay algo que me resulta triste. El hecho de que en los grados mayores (décimo y once) se haga más evidente el desprecio y nuestro tiempo de clase de artística se reduzca al mínimo en favor de otros procesos. Una hora semanal para estos muchachos prontos a graduarse, de grandes aspiraciones, serios y responsables. Pareciera que la edad fuera inversamente proporcional a los ejercicios creativos, sensibilizadores, dinámicos, artísticos, al menos en el contexto escolar. Los jóvenes de estos grados, próximos a la adultez, deben revestir su mente de la madurez y seriedad que esta etapa les exige, deben armarse de lógica, lectoescritura, disciplina ¿Para qué seguir con dibujitos y pinturitas a estas alturas?

Sin ánimo de demeritar o sobrevalorar los contenidos de ninguna asignatura escolar, decidí pedir prestado a uno de mis estudiantes del grado once todos sus cuadernos con el fin de hacer una medición molecular de los contenidos que hay en unos respecto a otros. Para hacer esto lo más exacto posible dentro de mis posibilidades, recursos y limitaciones, decidí acudir a la Facultad de Ciencias Exactas en el Bloque 01 de la Universidad de Antioquia y solicitar el préstamo de un laboratorio con una balanza analítica que me permitiera medir en miligramos si un enunciado de sociales pesaba más que uno de filosofía, o si una oración en inglés pesa tanto como una en español, si un problema matemático pesa tanto como una parábola religiosa. Para hacer dichas mediciones cuidé de operar las balanzas con la mayor cautela posible, obedeciendo a las instrucciones de los monitores del laboratorio, también se hizo necesario pesar hojas de igual tamaño, renglones de igual extensión, escritos en tinta o a lápiz, todos ellos provenientes del mismo puño.

El resultado final fue una carpeta donde se consignan todos los datos, registros y tablas de operaciones. Un tratado donde se demuestra, a través del método científico, qué materias pesan más que otras.

Presenté mi ejercicio en el mismo laboratorio donde se llevaron a cabo las mediciones. No sabría decir cuál de los tres evaluadores estaba más confundido, consternado. Alegaban

entre ellos y llegaron a la conclusión de que mi propuesta era inclasificable, que era de lo más extraño que habían visto en mucho tiempo, no como algo bueno o único, porque si de algo estaban totalmente seguros es que esto estaba lejos de ser arte. Y así, sin ser arte, tal vez por su carácter extraño, mereció una generosa valoración en el momento de la nota.

Personalmente ésta ya no me importaba. Estaba feliz de haber satisfecho mi ilusión infantil de ser científico.

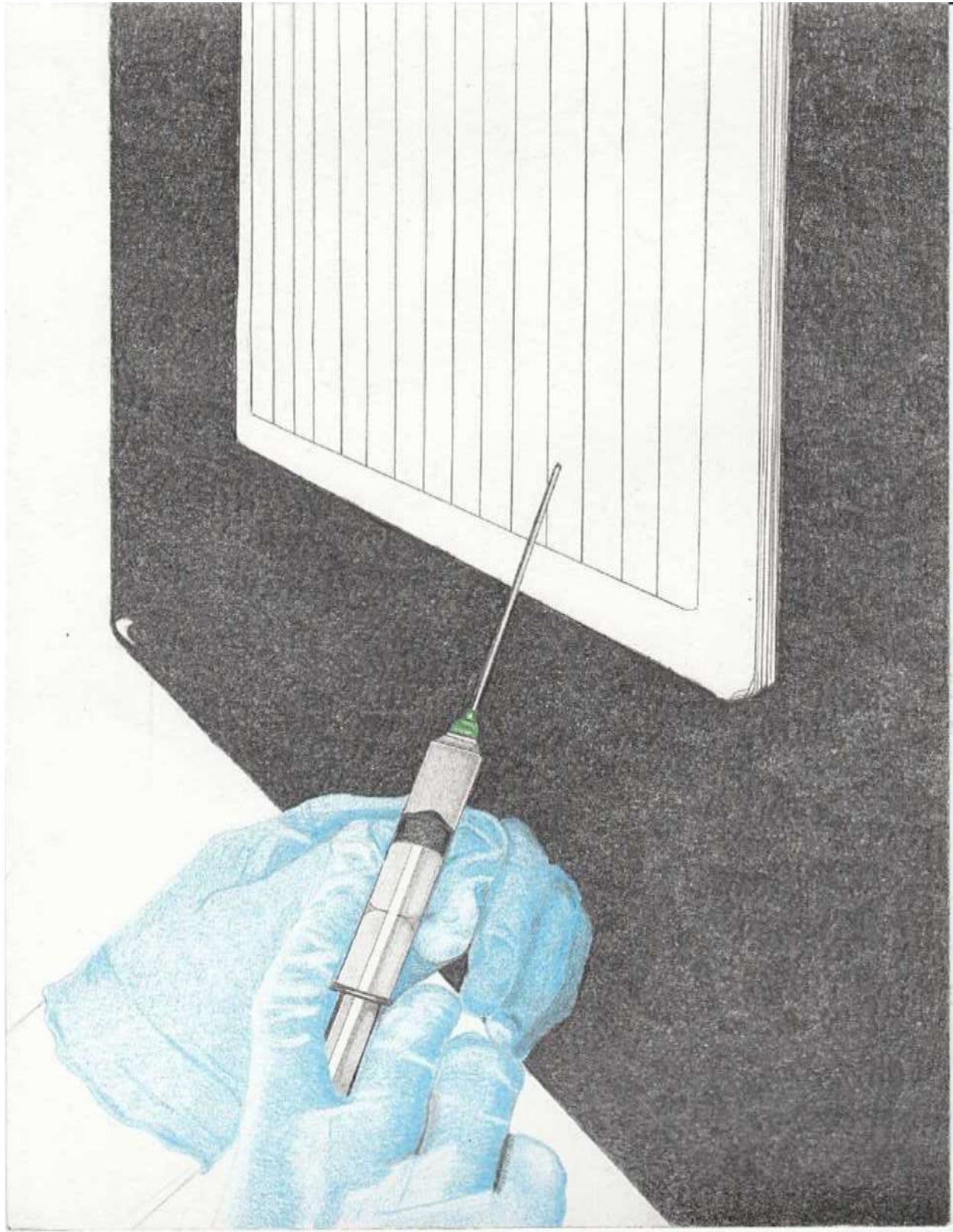
Trasplante de sentido

Taller de Grado II

Entrega Número II

Descripción. Intervención de cuaderno de estudiante. 10 fotografías donde se simula una operación quirúrgica a dicho cuaderno. Trasplante de renglones. Las fotografías se acompañan con los elementos quirúrgicos utilizados durante la operación.

Palabras clave. Retrato, individuo, palabra, educación, prejuicio, borrar.



Trasplante de Sentido

El universo escolar consume una gran porción en la cotidianidad de los estudiantes. Inmersos en pasillos, salones, pupitres, uniformes, día tras día, ajustan sus mentes para percibir dichos espacios y dinámicas como familiares. No por nada se afirma que la escuela es el segundo hogar.

Es en este circuito de relaciones alumno - escuela donde un elemento capta de manera especial mi atención. Se trata del cuaderno.

Es el objeto madre de la educación, su santo Grial. En él, se da cuenta del proceso de aprendizaje de cada alumno, se registran los temas y metodologías de cada asignatura, ellos mismos pueden dar indicios del estado de salud en la relación profesor – alumno, y cada uno de ellos es una ventana abierta a la psiquis y personalidad de cada estudiante.

Si la educación fuese una religión y la escuela fuese su iglesia, los cuadernos de cada estudiante serían sus biblias, los portadores del mensaje divino, aquel que habría de salvar y liberar a los individuos del fuego eterno de la ignorancia.

En contraste con esta idea, Nadorowski M. (1994) plantea que “En la línea foucaultiana, podría afirmarse que el poder es centralmente productivo: produce placer, induce saber, y por ende, también genera prácticas de efectiva circulación de saberes en las disciplinas escolares” (p.144)

En el caso particular del cuaderno sucede algo paradójico que no necesariamente ocurre con otros objetos escolares. Es el hecho de que, a pesar de que todos los días interactuemos con ellos, escribamos, repasemos, leamos, hagamos tareas, copiemos, pastelemos, preparemos en las noches y llevemos de vuelta a casa en nuestras espaldas al final de la jornada, estos nos siguen resultando elementos profundamente impersonales, es decir, poco o nada hay en ellos que nos permitan vincularnos a un nivel sentimental, que nos permita proyectarnos en él más allá de nuestra caligrafía y las imágenes pre fabricadas de las portadas que elegimos para reafirmar nuestra individualidad. No logramos adaptar estos

objetos a nosotros, es como si siempre lleváramos con nosotros un pedazo de institución en el bolso, tan cercano y ajeno a la vez.

La información que en sus páginas se consigna también es de índole impersonal, nada tiene que ver con el interés o sentir de un estudiante respecto a esos contenidos, la mayoría del tiempo dictados, reproducciones, guías y fórmulas que se consignan de manera mecánica, obviando la pausa y el ejercicio reflexivo.

Tratándose de una herramienta clave en nuestra cotidianidad y puesto que en sus páginas se consignan las ideas, debería destinarse una porción de renglones para aquellas que expresen el verdadero sentir o percepción de los estudiantes frente a aquello que se les está enseñando. Si les gusta, no les gusta, consideran necesario o una pérdida de tiempo, les genera curiosidad o apatía.

Cualquier temática debería ser sujeto de educación y reflexión por parte de los estudiantes. Hace falta al lado de una ecuación matemática un texto, un dibujo, imagen u objeto por parte del estudiante, algo que dé cuenta del ser que se expone a esa información. Se estaría desarrollando un vínculo emocional con todo lo que se aprende y el grado de conciencia con el que asumen sus procesos.

Gran parte del fracaso académico proviene de este divorcio: asumir los procesos racionales y formativos como ajenos a las emociones y sentir de sus actores.

Para dar un ejemplo claro de lo anteriormente expresado bastaría con mirar las bitácoras de los artistas. En ellas, además del material teórico e investigativo, generalmente se encuentran textos complementarios expresando sus reflexiones e ideas al respecto. Sus “cuadernos” incorporan un elemento que los hace trascender su función de simple toma de notas y ahora poseen su huella personal acentuada, su voz, su expresión, como los diarios, ahora son íntimos, preciados.

En la medida en que los estudiantes hagan de este ejercicio algo constante, no solo aprenderán a explorar y enriquecer su universo emocional, también mejorarán su capacidad

argumentativa y el nivel de conciencia con el que desarrollan sus actividades.

Con esta reflexión en mente, pedí a uno de mis alumnos que escribiera sus reflexiones, opiniones, gustos, disgustos, interés sobre sus asignaturas del colegio, todas ellas escritas en un cuaderno en blanco. Luego acudí a la facultad de medicina de la Universidad de Antioquia para solicitar el préstamo de una sala de operaciones. Mi idea consistía en realizar una operación quirúrgica al cuaderno de mi alumno, un trasplante de renglones y de ideas. Dispuse de toda la atmosfera clínica, material quirúrgico, jeringa, gasas, guantes, batas, camilla, bisturí, iluminación, y procedí a operar el cuaderno de física, asignatura que este tenía por difícil y frustrante. Registré en fotografías el proceso mediante el cual removía una porción importante de renglones que contenía ecuaciones y notas de clase, para trasplantar en su lugar, una fracción igual de renglones de las hojas que contenían las reflexiones y sentir del estudiante respecto a ellas.

La muestra a presentar a mis evaluadores consistía en una serie de diez fotografías en las que se evidencia el proceso de intervención sobre el cuaderno, acompañado con los instrumentos quirúrgicos empleados y el cuaderno – paciente sobre una mesa.

A los evaluadores les gustó mucho la idea, pero uno de ellos mostro apatía porque según él la puesta en escena no era la indicada. Si quería remitirme al discurso científico debería entonces presentar todo sobre los inmuebles y lugar real del quirófano: camilla, mesa, luces, etc. Argumenté que se había cruzado por mi mente llevarlos a ellos a la facultad de medicina para que me evaluaran, pero sería desgastante y poco práctico. Dije que la atmósfera médica se vería representada en los instrumentos médicos y en las fotografías.

Su respuesta me pareció indignante: “Usted ya está en grado dos y debe planear mejor esos detalles. Eso es lo que se le exige”

Entonces yo pensé, “este man tan marica. Sobre todo van a dar permiso en algún hospital para trasladar todos los elementos de una sala de operaciones. A duras penas me dejaron entrar a una sin estar enfermo. Y aunque obtuviera dicho permiso, ¿quién pagaría el

transporte y la mano de obra para llevarlo hasta el salón de integrado?”

En general obtuve comentarios favorables. Ya había aprendido a discernir entre los comentarios edificantes o superfluos de los evaluadores. Próximo a la salida de mi carrera, solo me importaba sentirme a gusto lo que hiciera.

Raíces de un saber

Taller de Grado II

Entrega Número III

Descripción. Intervención en árbol de cedro. Se inserta en un árbol al interior de la universidad, la reproducción de una de sus ramas elaborada a partir de la madera de los lápices, colores y hojas de cuaderno encontrados al interior del aula de clases.

Palabras clave. *Origen, madera, árbol, conocimiento, naturaleza, nacimiento.*



Raíces de un Saber

A modo de agradecimiento y en deuda conmigo mismo, quise que el ejercicio final del taller de grado dos fuera algo especial. Tratándose del final de mi carrera universitaria, deseaba despedirme con una reflexión digna.

Hacia mucho tiempo venía observando cómo los estudiantes al finalizar la jornada dejaban los salones llenos de objetos olvidados, basura para ellos: colores, lápices, lapiceros, hojas, escuadras, pinturas, compases, marcadores, colbones, cartulinas, sacapuntas, resaltadores, etc. Me preguntaba el por qué los estudiantes no poseen conciencia alguna sobre el valor de estos objetos, de alguna manera consideran que pueden prescindir de ellos, saben que cuentan con la fuente de “recursos ilimitados” que son los papás, que, al ser producidos en masa, nada les cuesta dejarlos olvidados en los rincones polvorientos de sus salones. Después de todo, siempre pueden volver a una papelería y comprarlos de nuevo.

La mente de los estudiantes no concede gran importancia a estos objetos de fácil acceso y que a todas luces simbolizan un sistema que los reprime y controla. Si bien cohabitan e interactúan todos los días con estas herramientas, generando cierta familiaridad, desprecian todo lo que ellas representan.

De vuelta al salón, solitario después de la jornada, pareciera uno estar al frente de lo que fuera un campo de batalla. Sillas en desorden donde se puede imaginar el movimiento, rayones en el tablero y paredes como marcas de tinta, como sangre, lapiceros en el suelo como armas obsoletas, papeles arrugados con furia, envolturas de chicles y comida devorados ansiosos.

Llegué a pensar que cada uno de estos objetos remitía en última instancia al aprendizaje, y que el hecho de que resulten rechazados, significa que existe en nosotros una dificultad innata, cierta incomodidad para emprender esta tarea, y para muchos resulta tan insoportable que terminan por abandonarla por completo. El objeto olvidado o rechazado encarna el desprecio al sistema.

Decidí empezar a recolectar todos los objetos que me encontraba después de la última hora de clases, y si algún grupo no hacía el aseo, yo me ofrecía de manera voluntaria para reclamar mi botín. Llegué a recolectar una cantidad significativa de materiales para encontrarme con otra reflexión. ¿Cómo logran entender los estudiantes que los recursos de donde provienen sus implementos escolares se extraen de la naturaleza y como tales, son de índole limitada? Que eventualmente la materia con la cual estos son creados puede y va a acabar, sin importar qué tan surtida esté la papelería ahora.

Las hojas de papel, cuadernos, tintas, lápices, colores, elementos que se encuentran con mayor abundancia, provienen de la madera, por lo tanto, de los árboles. Nuestra historia educativa se ha escrito y aun depende en gran medida de estos seres silenciosos. Salvamos nuestras ideas en sus cuerpos difuntos. Aquí es donde quise centrar mi atención y para remitirme al carácter limitado perecedero de estos elementos, surge la idea de crear una escultura con la madera de todos los lápices y colores que había reunido para dar forma a un árbol de cedro, cuya madera es la más empleada en por la industria productora de lápices y papel. Las hojas de este arbolito estarían fabricadas también a partir de las hojas de cuaderno encontradas en los salones y una vez construido, remitiría al todo de donde provienen.

Para hacer el mensaje más explícito, busqué en la universidad un árbol de cedro. Reproduje una de sus ramas con la madera de los lápices y hojas de cuaderno usadas y lo incorporé a él. Posteriormente hago registro fotográfico. Terminada esta tarea, habría devuelto los materiales a su lugar de origen.

Mi entrega final a evaluar consistió en una escultura de árbol de cedro del tamaño de un lápiz acompañado por las fotografías de la ramita artificial hecha de la madera reciclada en los salones incrustada en el árbol real.

Los evaluadores pasaron por alto la pequeña escultura y se centraron en las fotografías. Dijeron que era muy fuerte y tenía mucha poética, que era evidente mi cuestionamiento por el

origen y la alusión al árbol del conocimiento, que la propuesta era más sólida teniendo en cuenta la procedencia del material.

Escuchaba con respeto sus palabras, atendía sus consejos y cuando señalaban mis errores, pero esta vez ya no los consideraba mis jueces o verdugos. Casi con nostalgia sentí que iba a extrañar estos encuentros.

Así acababa mi último taller de la universidad, el más importante y exigente de todos.

Tal vez mis evaluadores o ninguno de mis compañeros allí presentes lo notaron, pero esta obra era un regalo que me hacía a mí mismo, tal como lo mencioné en un principio. Sería difícil encontrar una mejor manera de cerrar este importante ciclo. Mi obra contenía todo lo que ha sido y es mi relación con el saber, un lugar de eterno retorno, de vuelta a los orígenes, de eterno estudiante y aprendiz innato de la naturaleza. Había aprendido a hacer florecer en mí el árbol del conocimiento y la curiosidad.

Al sol de hoy puedo asegurar que no sé cuál fue mi nota final. No quise reclamarla, porque hacía mucho tiempo atrás ya le había asignado su valor.

Conclusiones

El ejercicio de la escritura de vida se valida como método de conocimiento en la medida que permite reflexionar en torno a las experiencias, acontecimientos, ideas y acciones que tuvieron lugar en el tiempo. Permite revisar el pasado, quien fuera su actor, y describe a través de los relatos el proceso de metamorfosis que le lleva desde un estado inicial, inmaduro e inexperto, hasta el trasegar por el abanico de decisiones, aciertos, fallos y ajustes necesarios para asumir la realidad a la que se enfrenta. Todo esto para conducirnos a una etapa final (inacabada) en la que el protagonista ha aprendido de su propia historia y refleja la madurez que trae consigo sus batallas. Uno o múltiples cambios han sido necesarios para moldear a esta nueva versión de individuo mucho más complejo y consciente de sí, pulido por la cantidad y calidad de sus vivencias.

Una vez mencionado este aspecto relativo a la manera en la que nos cuestionamos en torno a nosotros mismos, en cómo la escritura de sí opera como herramienta para labramos una forma de conocimiento propio, sería necesario remitirnos a otras formas de conocimiento que podríamos llamar “institucionales”, y tendrían que ver con los contenidos de las asignaturas que nos atraviesan desde el momento en que ingresamos a la escuela o cuando optamos por una carrera universitaria. Como ya se ha mencionado en la primera parte de esta monografía, se trata de señalar que existe una desconexión en la manera cómo deberían articularse estas formas de conocimiento, de conocer y conocerse, de que exista un estímulo recíproco entre el proyecto académico y el proyecto personal de un individuo, porque desde muy temprana edad se hace evidente la desproporción en términos de tiempo empleado para asimilar los conocimientos escolares o académicos, y aquellos que le permitan pensarse y desarrollar una construcción personal. La vía lógica sugeriría que cualquiera de las instituciones educativas, tratase de escuela o universidad, debería ser el escenario para promover y potenciar el proyecto de sí en cada uno de sus alumnos (incluso profesores y personal no académico), pero de manera paradójica, es el tiempo escolar y académico el que no facilita reflexionar respecto a

sí mismo. De hecho, en algunos casos, contribuye a abrir más la brecha, crear más confusión y en el peor de los casos, genera una ruptura total entre lo que se es y lo que se estudia, degenerando en abandono, deserción, sentimientos de incapacidad y temor.

Respecto al contexto en el que tomaron lugar los hechos relatados, Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, valdría la pena cuestionar la razón del por qué corresponde evaluar los Talleres de Integrado y Grado, de manera exclusiva, a profesores con título de maestro en Artes Plásticas y ninguno de Licenciatura en Artes, por lo menos durante el tiempo en que transcurrió mi proceso formativo. Teniendo en cuenta que en estos mismos talleres se están evaluando estudiantes que se forman como docentes en Artes Plásticas, sería conveniente que encontraran evaluadores que estén a la par de sus intereses, complementen sus ejercicios desde diversas teorías, reflexiones y herramientas relativas a la pedagogía, la enseñanza, la relación docente – alumno, la relación arte – pedagogía, porque tal y como se explica al principio de esta monografía y se da cuenta en los relatos, muchas veces las evaluaciones se limitaban a valorar la “efectividad” técnica y formal con la que se ejecutaban las ideas. En palabras de una de las mismas evaluadoras, el comentario fue “Bueno, ¿y esto como se presenta en un museo?”, lo cual deja mucho que pensar a aquellos estudiantes que conciben el arte como algo que trasciende dicha lógica y escenarios.

Para concluir, este trabajo surge y se desarrolla a partir del interés particular que supone cuestionarse por las relaciones de poder que operan al interior del aula de clases desde la perspectiva del docente en formación y al mismo tiempo se desarrolla un proyecto artístico - plástico en torno a esta temática, el cual será valorado en su momento por las

autoridades pertinentes al interior de una institución universitaria. Se practica, por lo tanto, un ejercicio reflexivo que funciona en ambos sentidos: aquel donde se cuestiona por el lugar y función como docente practicante, formador y figura de poder, y de manera simultánea el lugar como estudiante de Licenciatura en Artes, preocupado por traducir sus ideas a un lenguaje plástico que pueda satisfacer al mismo tiempo, un interés particular y las exigencias de los parámetros establecidos en la Facultad.

Para ponerlo en palabras más simples, lo que aquí se describe es mi búsqueda individual por articular dos dimensiones de la vida, a primera vista independientes, las cuales son su trabajo como docente, y su proceso formativo como estudiante de Licenciatura en Artes. Finalmente, se llegó a la conclusión de que ambas son complementarias y constituyen un mismo cuerpo, a su vez teórico, académico y espiritual, que da lugar al proyecto de sí.

Referencias

- Abbagnano, N y Visalverghi, A. (1957). *Historia de la pedagogía*. Madrid, España: Fondo de cultura económica (1992).
- Aisenstein, A. (2007). *Los cuerpos en la escuela: parecer para ser*. En Frigerio, G. y Diker G. (Eds). *Educación: (Sobre) impresiones estéticas* (pp. 153-163). Buenos Aires, Argentina: Editorial del Estante.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1).
Consultado el día de mes de año en:
<http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Brailovsky, D. (2007). *Luces resplandecientes. Presencia, imagen y figura de un maestro en el paisaje escolar*. En Frigerio, G. y Diker G. (Eds). *Educación: (Sobre) impresiones estéticas* (p.135-153). Buenos Aires, Argentina: Editorial del Estante.
- Brailovsky, D. (2010). *Saberes, Disciplina e Identidades en los materiales y objetos escolares. Un estudio sobre la cultura escolar a través de los objetos* (Tesis de doctorado). Universidad de San Andrés. Victoria, Argentina.
- Bailovsky, D. (2012). *La escuela y las cosas. La experiencia escolar a través de los objetos*. Rosario, Argentina. Homo Sapiens.
- Delory-Momberger, C. (2003). *Biographie et Éducation. Figures de l'individu-projet*. París: CLACSO coediciones
- Echeverri, A. (2015). Desplazamientos y efectos en la formación de un campo conceptual y narrativo de la pedagogía en Colombia (1989-2010). En. *Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía*, Siglo del hombre editores-GHPP.
- Foucault M. (1974). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina (2002)
- Foucault, M. (1982). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid, España: Ediciones La Piqueta.

Letourneau, J. (2007). *La caja de herramientas del joven investigador. Guía de iniciación al trabajo intelectual*. Medellín, Colombia: La carreta editores (2009).

Lucio A., R. (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones.

Disponible en: <http://palabrillosa.files.wordpress.com/2011/03/educac3b3n-y-pedagogiaricardo-lucio.pdf>

Mariano, S. y Germa, B. (2013, diciembre 18) *MICHEL FOUCAULT: El funcionamiento de institución escolar propio de la Modernidad*. Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales, 153, 166.

Naranjo, L. (2019). *El maestro que soy: una obra en proceso. Diálogos entre Subjetivación, Educación Artística e Interculturalidad a través de la narrativa autobiográfica* (tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder*. Buenos Aires, Argentina: AIQUE grupo editor S.A

Sáenz, J. (2007). *La escuela como dispositivo estético*. En Frigerio, G. y Diker G. (Eds). *Educación: (Sobre) impresiones estéticas* (pp. 73-84). Buenos Aires, Argentina: Editorial del Estante.

Pasillas Valdéz, Miguel Ángel (2004). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas.

ETHOS EDUCATIVO 31 • septiembre–diciembre • 7 – 34

Runge Peña, Andrés Klaus, Garcés Gómez, Juan Felipe & Muñoz Gaviria, Diego Alejandro

(2015). LA PEDAGOGÍA COMO CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL. LUGAR ESTRATÉGICO PARA ENFRENTAR

LAS TENSIONES ENTRE EL RECONOCIMIENTO CIENTÍFICO, LA PROFESIONALIDAD Y LA REGULACIÓN

SOCIOESTATAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE. En: Echeverri Sánchez, Jesús Alberto (ed.).

Paradigmas

y concepciones en educación y pedagogía. Bogotá: Siglo del Hombre y GHPP. Pág. 201 – 222

Universidad de Antioquia, Facultad de artes (2018) *Plan de estudios: Licenciatura en*

Educación en Artes Plástica. Medellín, Colombia. Recuperado de:

<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades->

[ademicas/facultades/artes/programas-academicos/programas-pregrado](http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/facultades/artes/programas-academicos/programas-pregrado). Recuperado en agosto de 2018.

Zuluaga Garcés, Olga Lucía. *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la*

enseñanza, Un objeto de saber / Olga Lucía Zuluaga Garcés. Santa Fe de Bogotá: Siglo

del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia, 1999.

Anexo. Plan de Estudios: Licenciatura en Educación en Artes Plásticas.

Requisito												
Semestre 1	Pintura I	Escultura I	Dibujo I	Introducción al Arte				Historia del Arte	del	Epistemología e		
	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana	4 horas semana				Antiguo y Medieval	4 horas semana	Historia de la Pedagogía		
Código - créditos	ARV-515	4	ARV-519	4	ARV-523	4	ARV-500	4	ARV-508	4	ARV-116	4
Requisito	ARV-515		ARV-519		ARV-523		ARV-519		ARV-500		ARV-500	
Semestre 2	Pintura II	Escultura II	Dibujo II	Fotografía I				Historia del Arte	del	Estética I		
	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana				renacimiento al S. XX	4 horas semana	4 horas semana		
Código - créditos	ARV-516	4	ARV-520	4	ARV-524	4	ARV-528	4	ARV-509	4	ARV-542	4
Requisito	ARV-516		ARV-520		ARV-524		ARV-528		ARV-509		ARV-516	
Semestre 3	Pintura III	Escultura III	Grabado I	Fotografía II				Historia del Arte	del	Corrientes de Pedagogía y		
	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana				Contemporáneo I	4 horas semana	Didáctica		
Código - créditos	ARV-517	4	ARV-521	4	ARV-525	4	ARV-529	4	ARV-510	4	AMP-300	4
Completados 40												
Formación ciudadana y Constitucional												
ARS-190												
Requisito	ARV-517	ARV-521	ARV-525	ARV-529	ARV-510	AMP-300						

	Pintura IV	Escultura IV	Grabado II	Video	Historia del Arte Colombiano	Sujeto y Educación				
Semestre 4	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana	8 horas semana	S.XX	4 horas semana				
Código - créditos	ARV-518	ARV-522	ARV-526	ARV-548	ARV-514	ARV-109				
Requisito		ARV-548; ARV-518		ARV-510		ARV-109	ARV-542	ARV-109		
Correquisito		ARV-526; ARV-522				ARV-111		ARV-110		
Semestre 5		Taller Integrado I 12 horas semana		Contemporáneo II 4 horas semana	Historia del Arte General y Aplicada 4 horas semana	Didáctica 4 horas semana	Estética II 4 horas semana	Desarrollo Cognitivo 4 horas semana		
Código - créditos		ARV-549	6	ARV-512	4	ARV-110	4	ARV-543	4	ARV-111
Requisito		ARV-549		ARV-500		ARV-110		ARV-543		
Semestre 6		Taller Integrado II 12 horas semana		Historia del Arte Latinoamericano I 4 horas semana		Nueva Sociología de la Educación y Etnografía Escolar 4 horas semana		Estética III 4 horas semana		
Código - créditos		ARV-550	6	ARV-511	4	ARV-112	4	ARV-544	4	
Requisito		ARV-550		ARV-511		ARV-112				
Semestre 7		Taller de Grado I 16 horas semana		Historia del Arte Latinoamericano II 4 horas semana		Historia Teoría y Gestión Curricular 4 horas semana		Seminario I 2 horas semana		
Código - créditos		ARV-539	8	ARV-513	4	ARV-113	4		2	
Requisito		ARV-539		ARV-113		ARV-111				
										Crédito 18

Total de créditos: 194

Requisitos de Grado: Práctica Docente, Monografía de Grado, Prácticas Artísticas y Culturales, Formación Ciudadana y Constitucional e Idioma.