



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

CARTOGRAFÍAS DE LO SENSIBLE EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE LENGUA Y LITERATURA

Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica
con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Laura Barrientos Gómez
Juan Pablo Gómez Cano

Línea: arte, literatura y formación

Asesores:

TERESITA OSPINA ÁLVAREZ
Doctora en Educación
Universidad de Antioquia

RAFAEL MÚNERA BARBOSA
Magíster en Educación
Universidad de Antioquia

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN
2018



Agradecimientos.....	4
Resumen y palabras clave.....	5
Preludio.....	8
(Una manera corta de problematizar y preguntar)	
CAPÍTULO I: TERTULIA.....	11
(A manera de antecedentes o estado de la cuestión)	
Cartografía de la hegemonía del pensamiento racional.....	13
Cartografía del poder biopolítico del arte.....	18
Cartografía de la configuración de la subjetivación.....	24
Cartografía de la creación constante.....	28
CAPÍTULO. II: METAMORFOSIS.....	33
(A manera de horizonte conceptual o construcción teórica)	
Cartografía de la estética y de la política.....	35
Cartografía de la simulación.....	39
Cartografía de las intensidades.....	43
Cartografía del orden explicador.....	50
CAPÍTULO. III: ESQUIZOANÁLISIS.....	56
(A manera de método de investigación cartográfico)	
Cartografía del Curso de Estética.....	61
(Donde la estética se vuelve cotidianidad)	
Cartografía del Semillero CREAARTE.....	66
(Donde la investigación se contrasta con otras investigaciones)	
Cartografía del Seminario de Práctica.....	72
(Donde los esquemas se convierten en Rizoma)	



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Cartografía de los talleres.....76

(Donde las palabras se vuelven actos)

CAPÍTULO. IV: BIOGRAFÍAS SENSIBLES Y DE LAS AFECTACIONES.....83
(A manera de creación)

Prólogo.....83

Biografía uno: Ser palabra y melodía.....85

Biografía dos: Paseo.....96

Epílogo.....105

A MANERA DE CONCLUSIONES.....107
(Cartografía de los fragmentos)

Bibliografía citada111

Anexos.....113

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Canas, dudas, preguntas capciosas, debates y demás... pero también cariño, alegría, ansiedad y tantas otras cosas. Solo un poco de lo que se puede nombrar de los sentimientos que surgen en un proceso de investigación como ha sido el nuestro. Todos los actores de este proceso fueron indispensables para posibilitar este universo donde intentamos darle sentido a nuestro ser maestros, por lo que queremos darles las gracias, especialmente a Teresita Ospina y a Rafael Múnera, nuestros asesores, quienes tuvieron la valentía de cimentar todas estas intensidades y guiaron cada una de nuestras ocurrencias e ideas, escucharon cada una de las cosas que teníamos que decir, qué objetar, qué criticar y nos llevaron a donde teníamos que estar. A la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, nuestro campo de investigación, ese espacio donde todo se conjugó para cobrar sentido. A Verónica Muriel, jefa de investigación de la escuela, que siempre fue atenta, escuchó nuestras ideas y las encontró pertinentes en alguno de los lugares que tenía para ofrecernos. A Carlos Arturo Correa, coordinador de prácticas y profesor del curso de estética, que nos abrió su espacio de enseñanza y encontró diversas formas de articularlo con nuestra investigación. A Néstor Pérez, director del semillero Create, que no tuvo reparo en aportarnos tantas ideas ni en escucharnos con tanta atención cada vez que teníamos algo por decir. Gracias también a todos los que escucharon y estuvieron presentes en el desarrollo de nuestro proceso, a los que lo debatieron, a los que lo apoyaron y nos motivaron constantemente. Esperamos que para todos, el logro que pueda tener lo que tenemos por decir en nuestra investigación sea la mejor forma de agradecer.



CARTOGRAFÍAS DE LO SENSIBLE¹ EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE LENGUA Y LITERATURA

Resumen: La presente investigación indaga sobre la división entre la razón y la sensibilidad tanto en la escuela como en la praxis social, división que reprime la sensibilidad de los individuos en menoscabo de otros sentidos formativos que obedecen a otras lógicas y otros sistemas simbólicos en los que la dimensión de la subjetividad cobra relevancia. Este trabajo se compone de cuatro capítulos, cada uno contiene varias cartografías que son unos trazos de mapas sensibles; unos mapas que dan cuenta de las comprensiones realizadas a propósito de la Práctica Profesionalizante en la Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. En el capítulo uno se presentan las investigaciones de algunos docentes calificados, se focaliza en las ideas que estos tienen de la razón, la sensibilidad, la conceptualización que hacen del arte y su relación con la política. En el capítulo dos se desarrolla una interpretación conceptual y cartográfica de las obras de algunos autores: Deleuze y Guattari (1980), Foucault (1996), y Rancière (2003). Lo hacemos desde una mirada centrada en sus diversas conexiones con lo político y lo humano. En el capítulo tres se utiliza la cartografía como método que articula distintas áreas de conocimiento rizomáticamente (en este caso el arte y la literatura), lo que nos permite reflexionar sobre las situaciones en que la sensibilidad despliega otras posibilidades de mirar y pensar la escuela desde cualquier ámbito. En el capítulo cuatro se proponen unas cartografías autobiográficas que significan lo que estamos rastreando en la experiencia: afectaciones que tuvimos en el momento de tener contacto con las artes antes de decidir ser maestros de lengua y literatura. Finalmente, presentamos las conclusiones de nuestra investigación a modo de fragmentos cartográficos, sus posibles alcances y todo lo demás que queda por hacer.

Palabras clave: Razón, sensibilidad, estética, política, rizoma, cartografía, esquizoanálisis, lenguaje, arte, literatura, formación.

¹ Las cartografías de lo sensible las estamos encontrando en la experiencia, afectaciones que tenemos en el contacto con las artes, la literatura y el mundo, antes de ser maestros de lengua y literatura. A partir de ahora nos preguntamos de qué manera nuestras experiencias nos llevaron a construir-nos en la academia y en la vida. Es importante resaltar esas experiencias porque ellas construyen un escenario para ser artífices de una idea, nunca un ser humano tiene preguntas de la nada.



Facultad de Educación

Abstract: This research investigates the division between reason and sensitivity in school and in social praxis, a division that represses the sensitivity of individuals to the detriment of other formative senses that obey other logics and other symbolic systems in the that the dimension of subjectivity becomes relevant. This work is composed of four chapters, each containing several cartographies that are a few traces of sensitive maps; some maps that give an account of the comprehensions realized with regard to the Professionalizing Practice in the Degree in Basic Education, with emphasis in Humanities and Spanish Language. In chapter one, the research of some qualified teachers is presented, focusing on their ideas of reason, sensitivity, conceptualization of art and its relation to politics. In chapter two a conceptual and cartographic interpretation of the works of some authors is developed: Deleuze and Guattari (1980), Foucault (1996), and Rancière (2003). We do it from a perspective focused on its diverse connections with the political and the human. In chapter three, cartography is used as a method that articulates different areas of knowledge rhizomatically (in this case, art and literature), which allows us to reflect on situations in which sensitivity displays other possibilities of looking at and thinking about school from any field. In chapter four, autobiographical cartographies are proposed that signify what we are tracking in the experience: affectations that we had at the moment of having contact with the arts before deciding to be teachers of language and literature. Finally, we present the conclusions of our research in the form of cartographic fragments, their possible scope and everything else that remains to be done.

Keywords: Reason, sensitivity, aesthetics, politics, rhizome, cartography, schizoanalysis, language, art, literature, training.

Résumé: Cette recherche explore la division entre la raison et la sensibilité à l'école et dans la praxis sociale, une division qui réprime la sensibilité des individus au détriment d'autres sens formatifs qui obéissent à d'autres logiques et autres systèmes symboliques dans lequel la dimension de la subjectivité devient pertinente. Ce travail est composé de quatre chapitres, chacun contenant plusieurs cartographies qui sont quelques traces de cartes sensibles; des cartes qui rendent compte des compréhensions réalisées en ce qui concerne la pratique de professionnalisation dans le diplôme en éducation de base, en mettant l'accent sur les sciences humaines et la langue espagnole. Dans le premier chapitre, la recherche de quelques enseignants qualifiés est présentée, en se concentrant sur leurs idées de raison, de sensibilité, de conceptualisation de l'art et de sa relation à la politique. Au chapitre deux, une interprétation conceptuelle et cartographique des travaux de certains auteurs est développée: Deleuze et Guattari



Facultad de Educación

(1980), Foucault (1996) et Rancière (2003). Nous le faisons d'un point de vue centré sur ses diverses connexions avec le politique et l'humain. Dans le chapitre trois, la cartographie est utilisée comme une méthode qui articule rhizomatiquement différents domaines de connaissance (ici l'art et la littérature), ce qui nous permet de réfléchir sur des situations où la sensibilité montre d'autres possibilités de regarder et de penser à l'école. Au chapitre quatre, des cartographies autobiographiques sont proposées qui signifient ce que nous suivons dans l'expérience: les affectations que nous avons au moment d'entrer en contact avec les arts avant de décider d'être des enseignants de langue et de littérature. Enfin, nous présentons les conclusions de notre recherche sous la forme de fragments cartographiques, leur portée possible et tout ce qui reste à faire.

Mots-clés: Raison, sensibilité, esthétique, politique, rhizome, cartographie, schizoanalyse, langage, art, littérature, formation.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



PRELUDIO

(Una manera corta de problematizar y preguntar)

La división entre la razón y la sensibilidad tanto en la escuela como en la praxis social da muestra de que el sistema social al que actualmente estamos sujetos reprime la sensibilidad y subjetividad de los individuos en aras de una producción más eficiente a costa de nuestras afectaciones y en menoscabo de otros sentidos formativos como lo son las pasiones, las emociones, los sentimientos y la imaginación, que obedecen a otras lógicas y otros sistemas simbólicos como las artes en los que la dimensión de la subjetividad cobra relevancia. Si hiciéramos un recorrido histórico de la educación escolar desde la escolástica hasta nuestros días, podríamos darnos cuenta de que en el interior de la escuela se han venido perdiendo los lenguajes de lo poético.

Por lo anterior, como maestros en formación de Lengua y Literatura nos hemos encontrado con la necesidad de introducir nuevos sentidos en la práctica docente desde la experiencia artística y la afectación humana en aras de una constante transformación de nosotros mismos y nuestra labor. Para esto hemos pensado la investigación como expresión de lo sensible, del ser y de la experiencia, en virtud de las potencias, intensidades y fuerzas que nos atraviesan como seres humanos, por lo que quisimos encontrar la posibilidad de hacer un recorrido temático y conceptual no solo por algunos autores, sino también por los movimientos sensibles que han movido a dos maestros en formación a encontrar una articulación entre su propia experiencia conjugando sus pasiones artísticas y su sensibilidad con el ser maestros de Lengua y Literatura. En pocas palabras, conjugar la sensibilidad del maestro de lengua y literatura con la sensibilidad del artista ha sido el principal propósito de esta investigación que se presenta como un intento de ensayo cartográfico en el que se conjugan razón y sensibilidad.

Con base a lo anterior, esta investigación se propuso explorar la construcción de Cartografías Sensibles en la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, un espacio formativo del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. La sede actual de la escuela de artes se encuentra



Facultad de Educación

en el Barrio Mesa, detrás de la Escuela Fernando González, cerca del parque principal del Municipio de Envigado. También cuenta con una sede alterna a media cuadra del parque y actualmente hay un proyecto en construcción de una nueva sede. Los espacios formativos que abordamos en la institución en un periodo comprendido por un año académico fueron: el Semillero CREARTE, un espacio para la Investigación Creación de jóvenes estudiantes entre los 18 y 24 años de edad inscritos en la Tecnología en Artes Visuales ofrecida por la institución. Y el Curso de Estética inscrito al programa de Estética Musical, conformado por jóvenes estudiantes entre los 18 y 24 años de edad que cursan su último semestre en la tecnología. Otro espacio formativo de la institución que abordamos como escenario para explorar la construcción de Cartografías Sensibles fue la clase de Artes Escénicas ofrecida en los Cursos de Extensión, en los que acceden estudiantes de bachillerato en horarios extracurriculares, jóvenes entre los 13 y 17 años de edad generalmente pertenecientes al Municipio de Envigado. Estos escenarios se presentaron ante nosotros como espacios reales de posibilidad de relación entre enseñanza de la lengua y literatura y las artes; lugares de observación, exploración y experiencia en los que pudimos conjugar nuestra sensibilidad artística con nuestra formación docente en una constante realización de nuestro ser y de nuestra labor.

Este trabajo se compone generalmente de cuatro capítulos, cada uno compuesto de varias cartografías, entendiendo por cartografía el esbozo de un mapa donde se trazan los modos de producción de la subjetividad (Guattari, 1989, p.9). Un mapa sensible que nosotros hemos trazado, que muestra los contornos temáticos de esta investigación como líneas de fuga que van de un autor a otro no buscando asirse a él sino sentirlo y entenderlo. En este sentido, cada cartografía, o lo que nosotros hemos llamado cartografía, no es pues más que las interpretaciones que nosotros hemos realizado de los textos consultados con base a nuestra razón y sensibilidad; nuestra manera de entender determinado autor puesta en margen sobre un plano de papel; interpretaciones que a medida que avanzamos hemos hecho más nuestras, apropiándonos cada vez más de los temas y trayéndolos a colación con nuestro oficio de ser



maestros como parte esencial de nuestras vidas, unas vidas que han girado y giran en torno a la literatura y el arte como partes constituyentes de nuestro ser.

Con cada capítulo y cada cartografía hemos querido expresar lo que la construcción de este proyecto ha significado para nosotros: un acontecimiento en el sentido deleuziano en el que la intensidad de nuestros deseos de comprender e interpretar nuestra labor nos ha conducido hacia una nueva forma de entender la teoría y su puesta en práctica tanto dentro como fuera de la escuela o de cualquier otra institución social. Ahora bien, al hablar de cartografías como método de investigación, es importante mencionar la investigación titulada: Pistas do método cartográfico, de algunos autores brasileños (Passos, Kastrup y Escóssia, 2009; Passos, Kastrup y Tedesco, 2014), que la ubican propiamente como una actitud investigativa que en la medida en que se va modificando la investigación, también (a la par) se van modificando los investigadores. Una suerte de coherencia habita allí: transformar la investigación, implica necesariamente, transformaciones vitales del investigador. Por ello elegimos esta manera de investigar y nos adentramos en ella, porque la cartografía nos permite realizar una investigación en movimiento, des-estructurada, pero profunda en planteamientos teóricos y metódicos. También Deleuze lo expresa de la siguiente manera: De mi generación algunos no consiguieron liberarse, otros sí: inventaron sus propios métodos y reglas nuevas, un tono diferente (Conversaciones, 2014, p.13). En este sentido, nos dispusimos a buscar nuestras propias maneras de proceder en investigación, comprender que la investigación cartográfica en una Licenciatura, nos responsabiliza de encontrar “otras” y “nuevas” maneras de indagar, proponer y hacernos presentes.



TERTULIA²

(A manera de antecedentes o estado de la cuestión)

En este capítulo nos apropiamos de las investigaciones de algunos expertos para hacer un recuento sobre el tema a investigar, profesores investigadores de Colombia, Ecuador, Venezuela, Argentina y España que han tratado un poco lo que se refiere a la dicotomía entre la racionalidad y la sensibilidad que ha opacado ciertos sistemas simbólicos como las artes en la escuela. Para encaminarnos de la manera en la que lo hacemos nos hemos permeado de algunos textos, iniciando con los trabajos de los investigadores Eliécer Martínez (2007), Germán Gil (2016), Jorge Posada (2016), y la investigadora Luciana Cadahia (2016); en los que se hace alusión a las llamadas escuelas comunales (escuelas dominantes) que aparecieron durante el siglo XVII en Francia e Inglaterra, y también a Schiller en sus cartas sobre la estética y la política (1795), en las que plantea la división entre la razón y la sensibilidad tanto en la escuela como en la praxis social. Esto ocasiona desequilibrio y frustración en las personas, por lo que debe buscarse la solución en una propuesta de formación integral.

Nos apropiamos también de los trabajos del investigador Stephen Zepke (2014), y las investigadoras Evelyn Ramírez (2012), Norys Alfonso (2007), Luz Elena Gallo (2014), y Claudia Bolívar con Aurora Gordo (2016); quienes hacen alusión a la dicotomía del pensamiento racional sobre la sensibilidad y la subjetividad de las personas. Esta dicotomía entre la razón y la sensibilidad, que ha sido tema de debate desde la antigüedad y la ilustración, es retomado por Foucault (1983, 1994) en su propuesta de una biopolítica estética en la que el poder de reinención de los espacio – tiempo reside en el arte en lo que él llama

² Se le llama Tertulia a este capítulo haciendo alusión a conversaciones en las que varios investigadores tratan el tema de la educación y de la escuela en relación con el arte, la literatura, la estética, la política, la subjetividad, la sensibilidad y la praxis social, a manera de diálogo rizomático.

Facultad de Educación

“Estética de la existencia”. El arte como un acontecimiento político que constantemente reinventa al ser.

También traemos a colación los trabajos de los investigadores Rongallo Down (2008), Diego Paredes (2009), Ricardo Arcos (2009), y Verónica Capasso con Ana Bugnone (2016); quienes básicamente hacen alusión a ese Rancière de finales de los 90 y principio de siglo con su propuesta de la división de lo sensible como una división entre la estética y la política, entendiendo como estética las relaciones de las personas con su entorno y por política la forma en que se dan dichas relaciones. Según estos investigadores, Rancière reclama la reinención del espacio para generar una sociedad en la que tengan voz los que no la han tenido, una sociedad de la diferencia en la que todos tengan participación.

Finalmente, pasamos a los trabajos de las investigadoras Amanda Núñez (2009) e Irina Vaskes (2008), y los investigadores Rafael Gómez (2010) y Juan Pablo Hernández (2009); quienes hacen alusión a ese Deleuze de los 80 y 90 que trata el tema de las relaciones entre la política y la estética haciendo un llamado hacia la reinención de los espacio – tiempo en una sociedad que puede considerarse un pueblo por venir. No una tierra prometida como lo resalta el mismo autor, sino un pueblo en el que los acontecimientos reinventan constantemente el espacio tiempo, el lenguaje como acontecimiento que pone en contacto la interioridad del ser con su exterioridad en un acontecimiento único que nos transforma.

Lo que se pretende en este capítulo es rastrear las nociones temáticas que tomamos como base en esta investigación, nociones acerca de la partición entre lo racional y lo sensible, su vinculación con la escuela, la experiencia y el arte. La práctica cartográfica en este capítulo es una suerte de coreografía en la que se requería de cada uno de los trabajos de estos profesores investigadores para trazar entre unos y otros líneas de fuga que nos abrieran hacia una posibilidad conceptual, o varias de ellas, que enriquecieran esta investigación.



Desde la antigüedad clásica se decía que los hombres deben desprenderse de todo su mundo corporal para alcanzar el conocimiento, renunciar a sus pasiones, doblegarlas, someter el dominio de su voluntad racional al límite ya que el mundo de los sentidos impedía la plenitud del conocimiento por lo que las afecciones corporales comenzaron a ocupar un segundo plano en la sociedad. Esto se vio reflejado en la escuela donde las artes y otros sistemas simbólicos fueron siendo opacados dentro del sistema curricular.

A este respecto el profesor Eliécer Martínez nos ofrece un panorama histórico desde las escuelas comunitarias introducidas en Inglaterra en el siglo XIX para la enseñanza popular de la clase obrera. En estas escuelas tomaron relevancia conceptos como ideología, discurso, poder y subjetividad. La expansión de la educación en sectores populares tuvo su origen en iniciativas religiosas y filantrópicas, las llamadas escuelas comunales, en las que un solo maestro o maestra vigilaba toda una escuela de niños esmerándose por enseñarles lectura, escritura, cálculo y moralidad (Martínez, 2007, p. 399). Caso parecido se dio en Francia más o menos por la misma época – también a mediados del siglo XVII – en la que el sistema de educación se estableció en dos niveles: a los niños de clase obrera se les enseñaba las normas mecánicas de la lengua, mientras que a los de clase media (escuelas privadas) algunos esquemas conceptuales que les ayudasen a comprender como funciona la lengua.

“Esto parece estar próximo a la concepción de “policía” o “bio-política” que desarrollan Foucault y Donzelot en un interés por moralizar la clase obrera, disciplinándola, estudiándola, diagnosticando sus enfermedades, insuficiencias y procurando su asistencia y bienestar” (Martínez, 2007, p. 400).

³ En torno a las investigaciones de los docentes investigadores Jorge Eliécer Martínez Posada (Doctor en Filosofía de la Universidad de Cádiz, España y Profesor de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia); Mario Germán Gil Claros (Doctorado en Filosofía de Atlantic International University y Profesor del departamento de Humanidades y Artes de la USC Cali, Colombia); Jorge Gregorio Posada Ramírez (Magíster en Filosofía de la Universidad de Caldas y Profesor Asociado de la Universidad del Quindío, Colombia); y María Luciana Cadahia (Doctora en Filosofía de la Historia de la Universidad Autónoma de Madrid, España y Profesora FLACSO, Ecuador).



Facultad de Educación

Este tipo de vigilancia jerárquica supuso la descomposición de la masa anónima de una población en casos individuales, y esta individualidad se reflejó con su modo de encasillar a través de los exámenes, definiendo las aptitudes de los estudiantes y fijando sus calificaciones a manera de fragmentación para poder sistematizarlos como si fueran cosas. Esto ha sido el cuidado de los individuos unido a la enseñanza y control de la población por parte de las clases dominantes (Martínez, 2007, p. 402).

Continua Martínez diciendo que filántropos como Kay Shuttleworth y Robert Owen (y muchos más desde otros campos) propusieron que se introdujeran otros conocimientos en el programa académico como ciencias exactas, economía política e información política que tuvieran relación entre el capital y el trabajo, así como también otro tipo de conocimientos que ampliarían las maneras de comprender el mundo relegadas solo para los hijos de la burguesía en escuelas privadas y subvencionadas (2007, p. 405). Esto significó un cambio en las iniciativas de educación popular que se incorporaron gradualmente en el aparato estatal, por lo que pronto comenzaron a aparecer en la escuela la enseñanza simultánea en la que un solo profesor enseñaba en un aula de clase. Este tipo de enseñanza no estaba centrada en la escuela ni en la clase, sino en el niño, su crecimiento y su mediación mental entendida esta última como su capacidad intelectual (Martínez, 2007, p. 407). Esta propuesta tuvo su base en los estudios del psicólogo inglés Francis Galton.

Ante lo dicho por el profesor Eliécer Martínez quisiéramos añadir lo propuesto por Germán Gil para quien la racionalidad administrativa en que reside la escuela (que ha llevado, entre otras cosas, a que el cuidado de los individuos este unido a la enseñanza y control de la población por parte de las clases dominantes) no solo la regula en cuanto cuerpo curricular estructurado en estrecha relación con la sociedad, sino también en el aprendizaje de la experiencia vital (Gil, 2016, p. 30).



Facultad de Educación

Es por esta regulación que la escuela debe repensarse a sí misma como un lugar en el que se apuesta a la producción de subjetividades que generen posturas de resistencia (Gil, 2016, p. 32). De alguna u otra manera la pedagogía transforma y moldea nuestra existencia de vida no solo en un actuar técnico que somete toda experiencia a un conjunto de habilidades, sino en otro tipo de experiencias que nos constituyen como seres humanos. Hoy, la escuela parece olvidar que somos seres que interpretamos el mundo con nuestro pensamiento y lenguaje. Ante este grave olvido Gil nos presenta la propuesta de Jorge Larrosa, uno de los pedagogos en lo que se sostiene su investigación, la cual consiste en fijarnos en la experiencia como aquello que tiene que ver con lo que nos pasa y acontece como seres en tránsito que anhelamos reposar en sí mismos. “En este sentido, la experiencia modifica al sujeto en su paradigma de vida, no solo en su formación, sino que lo incorpora inconsciente o conscientemente a su universo vital” (Gil, 2016, p. 35).

Según Gil, para Larrosa la experiencia implica formación, transformación y metamorfosis. Es por esto que la pedagogía podría permitir una ontología de la vida que se interroga e interpreta para construir nuevas realidades donde el lenguaje es pieza fundamental. En este sentido, la educación como experiencia vital se encuentra ligada a la multiplicidad de un mundo que recomenzamos constantemente. Pero para que la educación transforme al sujeto deben darse transgresiones y acontecimientos en la escuela que nos inviten a ir más allá de modo que la verdad no pierda su valor metafísico en el devenir pedagógico (Gil, 2016, p. 37).

En el mismo sentido, el problema de la dicotomía entre la racionalidad y la subjetividad en la escuela tal como lo plantean Martínez y Gil está en estrecha relación con la investigación sobre el impulso formal y el impulso sensible del profesor Jorge Posada, en la que nos dice que en sus cartas sobre la educación estética el filósofo y poeta Friedrich Schiller (1795) traza las nociones de impulso formal e impulso sensible. El primero hace referencia a la racionalidad; el segundo a las emociones, la sensibilidad y las pasiones. Para Schiller ambos



impulsos son cualidades que equilibran a cada ser humano y fomentan su educación integral (Posada, 2016, p. 280).

Schiller toma como base algunas ideas de Kant, para quien en el entendimiento se concentra la razón para ordenar los objetos del mundo en leyes y consignas, mientras que en la sensibilidad el intelecto se deja afectar por estos objetos. Para Kant el hombre tiene una tendencia a ordenar conceptualmente sus emociones y sensaciones que reciben sus sentidos para poder delimitar una experiencia pensable. Así, los seres humanos pueden comprender sus sensaciones, recibirlas y presentarlas. “En Kant, el modo como la mente humana es afectada pasa inicialmente por la sensibilidad” (Posada, 2016, p. 283). Para Schiller ambas potencias son determinantes para producir obras de arte y contemplar la belleza del mundo. Privilegiar una facultad en detrimento de la otra deforma y frustra la vida de cada una de las personas.

Mientras que la razón tiende a la universalidad y la homogenización para seguir reglas, el ser humano siempre es afectado sensorialmente por la realidad material. Es por esto que las emociones deben estar moderadas y reguladas por la razón en una propuesta de formación humana. Ninguna de estas dos facultades debe superponerse a la otra. En esta perspectiva, la propuesta de Schiller de una educación integral debe cultivar ambos impulsos de manera equilibrada como camino que conduce al balance integral del intelecto humano (Posada, 2016, p. 288).

Lo anterior está en estrecha relación con la investigación de la profesora Luciana Cadahia para quien esas cartas son el intento de una persona por reconciliar la dicotomía entre razón y sensibilidad tanto en el interior como en el exterior de la escuela. Para Cadahia el término *positivo* es usado por Schiller para referirse a la sociedad positiva “entendida como lugar donde se definen las formas de vida en un momento determinado” (Cadahia, 2016, p. 277 –



aludiendo a Schiller). De aquí que el vínculo entre la positividad y la sensibilidad sea presentado como una problemática contemporánea.

Según Schiller, cuando el elemento positivo tiene lugar en el interior del individuo se produce un desgarramiento de la vida humana, y en cuanto el estado se presenta ajeno a los ciudadanos y sus sentimientos va aniquilando poco a poco la vida de los individuos. Las críticas de Schiller hacen referencia a la postura tomada en la ilustración en la que el cultivo del entendimiento se sobrepuso a la sensibilidad “disociando las fuerzas espirituales que viven dentro de los hombres” (Cadahia, 2016, p. 278). Es por esto que debemos pensar el papel de la sensibilidad y de los afectos en la construcción de subjetividades políticas, entre la razón ilustrada y la sensibilidad popular.

Según Cadahia, para Schiller es determinante que el estado se preocupe por el cultivo de lo que él llama “cualidad estética” la cual reúne en un solo cuerpo la sensibilidad, el entendimiento y la moral, entendida esta última como voluntad consciente que nos invita a obrar el bien. De esta manera, articulando las maneras de ver, decir y pensar, podremos comenzar a problematizar los diferentes tipos de experiencia sensible que la cosificación de la sociedad positiva no permite explorar por imponer todos los modos de representación del mundo y de la época (2016, pp. 278 – 281).



Teniendo en consideración todo lo que ha sido expuesto hasta el momento, el pensamiento de Foucault es propicio para problematizar la educación de lo sensible como una propuesta de inconformidad ante la hegemonía del pensamiento racional. Foucault es uno de esos filósofos que han puesto en duda todos los mecanismos de transmisión del saber que entran en contradicción entre pensar y sentir (Ramírez, 2012, p. 237).

Foucault transgrede la racionalidad instaurada en el pensamiento de occidente como un sistema homogenizante y propone la cultura del sí en la que cada uno asume una postura de autoformación a través de la relación con sí mismo. Es por esto que la propuesta de la profesora Evelyn Ramírez consiste en problematizar desde una educación de lo sensible el cuidado de sí como un asunto que debe comenzar desde el maestro-formador como un maestro de lo sensible para luego poder ser guía y educar a los otros (Ramírez, 2012, p. 241). En esta medida, el cuidado de sí, visto desde Foucault, es una práctica estética que está íntimamente relacionada con la percepción del sujeto. Es en esta perspectiva que el maestro sensible debe producir una transformación en el pensamiento y en la vida.

“Desde la teoría del conocimiento se instalan dos grandes perspectivas sobre las formas de conocer: el conocimiento intelectual o la razón pura y el conocimiento sensible o la estética. Nociones que se situaron a lo largo de la historia en las teorías educativas, dando lugar a la separación entre lo sensible y el pensamiento, pero con una relevancia de lo intelectual sobre lo sensible; ideas que dirigieron además el accionar educativo” (Ramírez, 2012, p. 241).

⁴ En torno a las investigaciones de los docentes investigadores Evelyn Dariana Marín Ramírez (Magíster en Motricidad y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia, Colombia y Profesora de la Universidad San Buenaventura, Colombia); Stephen Zepke (Doctor en Filosofía de la Universidad de Sidney, Australia y Profesor de varias universidades austriacas), Norys Alfonso (Doctora y Profesora de la Universidad de Oriente, Venezuela), Luz Elena Gallo Cadavid (Doctora en Educación y Profesora de la Universidad de Antioquia, Colombia), y Claudia Bolívar Calixto con Aurora Gordo Contreras (Magíster en Literatura y Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).



Facultad de Educación

Al plantear una propuesta de reducción de lo sensible Foucault no propone potenciar o agudizar las percepciones y los sentidos, sino adquirir una actitud frente a la vida y el mundo, una actitud que demanda contemplar los signos del mundo (Ramírez, 2012, p. 245). En este sentido, lo sensible tiene que ver con la percepción capaz de conocer e interpretar todo lo que somos y sentimos como sujetos, como individuos, como personas y sobre todo como seres humanos.

De acuerdo con lo propuesto por la profesora Ramírez se encuentra la propuesta del profesor Stephen Zepke quien es arduo estudioso de la obra de Foucault. Su artículo de investigación es clave para direccionar todo este asunto dicotómico entre razón y sensibilidad hacia los terrenos del arte y la praxis social que están en estrecha relación con la escuela. Nos dice Zepke que “en la denominada posmodernidad (...) las grandes narrativas de la racionalidad y la razón han terminado porque otras formas de racionalidad son creadas sin cesar” (2014, p. 102 – citando a Foucault: 449).

Estas formas de racionalidad funcionan como pliegues entre el afuera y el adentro que nos permiten ir más allá de los límites de la vida. En esta lógica, el arte es un instrumento de la razón que expresa y construye fuerzas que nos abren a lo que seremos; es decir, a lo que todavía no somos. Por esto para Foucault el arte es vida y por consiguiente su práctica debe introducirse dentro de la política, puesto que el arte como materia del bios es resistencia política (Zepke, 2014, p.104).

Según Zepke, para Foucault el poder biopolítico del arte reside en el acontecimiento, en la producción de lo nuevo y en la reinvención del espacio-tiempo. El arte no debe representar la vida, sino expresar el poder de la vida. En este sentido, “Foucault intenta conectar las fuerzas de la modernidad, el arte, la política y la vida en esa forma especial de relación que un sujeto mantiene consigo mismo” (2014, p. 105).



Facultad de Educación

Esta relación conlleva una práctica que Foucault llama “estética de la existencia” en cuanto el arte es una subjetivación que expresa el acontecimiento indeterminado de la verdad construyendo una nueva verdad, puesto que el arte es capaz de producir un cambio en el modo de ser del sujeto. Esto lleva a pensar el arte como un mecanismo capaz de trasvalorar la vida como experimentación. Pero no se trata de poner el arte en la vida al modo de las vanguardias, sino de vivir de tal manera que la vida devenga encarnada en el arte (Zepke, 2014, p. 111). De esta manera, la dimensión política del arte consiste en su compromiso de experimentar con los modos de subjetivación, los valores estéticos, la vida y la propia existencia.

A este respecto, nos dice la profesora Norys Alfonso que en la modernidad prevaleció la racionalidad desarrollando un saber y un método objetivo que invisibilizaron otras formas de vernos y de abordarnos nosotros mismos en el mundo. Esto generó una brecha entre lo racional y lo sensible, una división de la realidad, entendiéndose por esto una fragmentación del ser que ha impedido la génesis de poéticas que redimensionen la condición del hombre tanto en la escuela como en la sociedad (Alfonzo, 2007, p. 129).

Esto ha representado para la escuela una *mutilación de la existencia humana* donde las disciplinas y los sistemas académicos acorralan a los estudiantes diseccionándoles y confiándoles su estudio a muchas disciplinas. “¿Dónde queda su imaginario, su poesía, sus mitos, su locura, sus pulsiones?” El mundo no es una totalidad sistemática. Los teóricos de la modernidad aspiran a una verdad, a un saber universal y racional a través de un método y de un lenguaje unificado; esta homogenización es un rechazo a la multiplicidad de la vida, lo que desafortunadamente nos “lleva a una reducción de la naturaleza, la historia y la sociedad” (Alfonzo, 2007, p. 132 – citando a Diamani, 1997).

La noción de discontinuidad en la obra de Foucault también nos permite rastrear el tema de la sensibilidad y la expresión de lo humano obnubilada en los planteamientos curriculares que arrinconaron lo subjetivo en la escuela, dando relevancia a lo objetivo, la validez y lo

Facultad de Educación

medible. A este respecto tenemos el deber de generar nuevos retos para el espacio educativo en donde la sensibilidad y los afectos son fuerzas profundas de las formas de conocimiento (Alfonzo, 2007, p. 136).

Quizás, los problemas a que nos enfrentamos en la contemporaneidad occidental tienen su origen en lo siguiente: la visión de nuestro mundo está permeada por muchos discursos, creencias y pensamientos, por lo que estamos asistiendo a la emergencia de ver desde otra óptica en que ninguna visión se superpone a la otra, puesto que en occidente el concepto de racionalidad se distancia de toda metafísica. De aquí que la profesora Norys plantee la necesidad de una pedagogía sensible en el espacio educativo que reencuentre lo racional con lo simbólico y con lo imaginario, otorgando, de esta manera, sentido a nuestro discurrir existencial para que puedan surgir nuevas poiesis que dimensionen al hombre (Alfonzo, 2007, p. 137). Estas nuevas poiesis son expresiones de la sensibilidad que generan actos de creación.

En vía de todo lo anterior, la investigación de la profesora Luz Elena Gallo piensa lo sensible en relación con la educación y analiza aquellas situaciones en las que la sensibilidad despliega otras maneras de pensar la formación. Lo sensible es aquello que genera irrupción (acontecimiento en clave deleuzeana) rompiendo con la continuidad del tiempo, haciendo experiencia en nosotros. El saber guiado por la razón como imperativo estrecha la intuición, la imaginación y el cuerpo. Es por ello que una educación integral debe proponer espacios donde tengan cabida las afecciones, los sentimientos, la imaginación, el asombro y la multiplicidad (Gallo, 2014, p. 199).

Como sociedad y como individuos se nos olvida que aprender también tiene que ver con el tacto, con las emociones, la aproximación hacia el otro. Es por esto que debemos aprender una idea de educación que se aleje del control y la técnica para acercarse a la relación del sujeto con el mundo (Gallo, 2014, p. 203).



Facultad de Educación

Son los lenguajes poéticos los que pueden brindar a la educación y a la pedagogía el lugar que necesitan en el mundo contemporáneo. Por ejemplo, cuando sentimos, bailamos, jugamos, danzamos, caminamos; algo nos pasa, nos conmueve, y ese algo que nos pasa en términos de intensidad y resonancia se constituye en acontecimiento que genera un nuevo sentido y valor al mundo y las cosas (Gallo, 2014, p. 204). Es por esto que tanto el juego como las artes y otros sistemas simbólicos de dimensión estética desestabilizan, abren otras perspectivas e interpretaciones.

El juego y las artes son expresiones simbólicas que representan el acontecer de la vida, por esto se presentan como acontecimientos en cuanto nos transforman. A sí mismo, la música, la literatura, el cine, la poesía, etc., son expresiones de lo sensible que nos permiten acontecer y merecen ser tenidas en cuenta en el ámbito y estudio de la educación, una educación en la que el cuerpo no es superior al alma, sino que ambos “expresan una misma y única cosa porque un atributo del cuerpo es también un sentido del alma” (Gallo, 2014, p. 212 – aludiendo a Deleuze, 2008).

Las palabras de la profesora Gallo respecto al juego y a esos otros lenguajes de lo simbólico encajan muy bien con la propuesta de las profesoras Claudia Bolívar y Aurora Gordo de leer texto literario en la escuela como una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. Ambas profesoras e investigadoras consideran que la lectura es una práctica académica, estética y emocional, y creen que los jóvenes deben acercarse a ella, por lo que buscan estrategias para la iniciación literaria, buscando promover el disfrute, la motivación y todo el placer estético que deviene de esta práctica que nos conduce hacia nuevas formas de mirar, pensar y crear (Bolívar y Gordo, 2016, p. 199).

Es por esto que la experiencia con un texto no solo se refiere al acto de leer, sino que está relacionada con la estética y la ética, la primera entendida como un estilo y la segunda como un modo de conducirse. Según las profesoras Bolívar y Gordo, la experiencia es individual y ayuda a la maduración del sujeto, enseña a vivir humanamente y es diferente al



experimento, porque solo se produce cuando hay condiciones adecuadas en tiempo, lugar, espacio y relación texto-lector, solo entonces la lectura se convierte en experiencia (Bolívar y Gordo, 2016, p. 202 – citando a Larrosa, 2003).

La literatura es libertad y transgresión del mundo, participa de lo simbólico porque contextualiza las posibilidades de vida, representa mundos pero también los crea, desacomoda e invita a la reflexión consigo mismo. Es por esto que “el profesor de literatura debe propiciar espacios para soñar, imaginar, crear, descubrir, escuchar, divertir y jugar” (Bolívar y Gordo, 2016, p. 204). De esta manera alimenta y libera el espíritu de los estudiantes, se convierte en experiencia vital tanto fuera como dentro del aula, afianzando las relaciones existentes entre el mundo natural y social (Bolívar y Gordo, 2016, p. 209).

“Creemos que la educación puede mejorar su calidad si se logra un mayor y mejor acceso al lenguaje escrito, puesto que leer y escribir son herramientas cognitivas fundamentales para acceder al conocimiento (...) y son elementos sustanciales para la construcción de una identidad y para el ejercicio de las capacidades como analizar, comprender y argumentar” (Bolívar y Gordo, 2016, p. 209 – citando a Rincón, 2003, p.127).

Comprender el mundo y a nosotros como seres es el resultado de una detenida mirada que comienza en el firmamento, sigue en la tierra y se mete en la mirada de otros; sale de esa mirada, relee la tierra y reinterpreta de nuevo el firmamento para luego plasmarlo todo en un libro u otro texto como una gran visión. Todo en la creación posee un sentido, la vida misma tiene una razón de ser, cada ser existe para algo y todo con todos se corresponde.



Estética y política son dos nociones entrelazadas en el pensamiento de Rancière, para quien la anulación del disenso como forma de lo político nos lleva a imaginar el porqué de la decadencia de occidente donde los modos de crear y actuar están limitados y determinados por un régimen de visibilidad. Esto representa un modo de partición de lo sensible donde la política se encarga de los procesos judiciales y administrativos y de la organización de los poderes de todo el entramado social, por lo que la política es reinterpretada por Rancière bajo la idea de policía (Rongallo, 2008, pp. 106-107). Esto crea una oposición entre estado y sociedad, donde el primero opone su rigidez de orden de vida a la segunda.

Este modo de partición de lo sensible que Rancière ha llamado policía constituye una negación de la política que genera exclusión, frustración, violencia y rechazo del otro (Rongallo, 2008, p. 109). En este sentido la policía rompe con la configuración de lo sensible. En vista a esto, el llamado que se hace es a que los estados propicien una reconfiguración del espacio en los que sea posible reconocer nuevos lugares de enunciación y en los que podamos transformar los ruidos en discursos. En este sentido la política es estética en cuanto tiene que ver con la configuración de la sensibilidad en la praxis social.

Es así como el llamado de Rancière tiene que ver con el reclamo de lo estético en la política para que esta nos conduzca hacia la comunicación de lo diverso donde aquellos que no tienen nombre tomen la palabra y aquellos que no tienen historia se otorgan una. Por esto para Rancière toda subjetivación es una desidentificación que abre nuevos espacios en los que el disenso es la piedra angular de la actividad política (Rongallo, 2008, p. 117). Estos nuevos espacios son escenarios artísticos que posibilitan la discusión y dan lugar al disenso distintos

⁵ En torno a las investigaciones de los profesores Sergio Rongallo Down (Doctor en Filosofía de Pontificia Universidad Javeriana, Colombia); Diego Paredes (Magíster en Filosofía de la Universidad Nacional, Bogotá-Colombia); Ricardo Arcos Palma (Doctor en Artes y Ciencias del Arte de la Universidad de París, Francia y Profesor de la Universidad Nacional, Bogotá-Colombia); y Verónica Capasso con Ana Bugnone (Magíster en Ciencias Sociales y Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina).



Facultad de Educación

a las galerías y a los museos, por lo que se propone que sean las instituciones oficiales y los espacios ordinarios como talleres, fábricas y almacenes olvidados, que permitan la construcción de nuevas redes simbólicas que propicien nuevas lecturas de lo sensible (Rongallo, 2008, p. 119). De esta manera, la propuesta de Rancière de una repartición de lo sensible y la apertura de nuevos espacios que permitan el disenso cobra sentido en la praxis social donde el arte y la vida, más que estar estrechamente relacionados, devienen en uno solo. Arte y vida, razón y sensibilidad, no hay diferencia, solo hay relación.

En el mismo sentido según Diego Paredes, Jacques Rancière es uno de los pensadores que más ha argumentado que arte y política no son dos realidades separadas, puesto que el régimen del arte implica en sí mismo una política. Pero esto no quiere decir que la política tiene que ser estetizada con elegías y cantos, ni que el arte este comprometido políticamente dedicado a la denuncia y a la propaganda, “sino que traza los contornos de un arte que ya contiene en sí mismo una relación implícita con la política, una relación que pasa por la reconfiguración del espacio público y visible” (Paredes, 2009, p. 92).

Para Rancière la política debe entrañar en sí misma la igualdad, no debe excluir a nadie y debe aparecer en la escena pública. No debe acallar las voces de las personas y debe permitir la expresión de todas las individualidades. La política debe establecer montajes de espacio y secuencias de tiempo que visibilice a todos aquellos que han sido invisibilizados. En esta dirección, la estética no es definida desde el arte, sino a partir de una “experiencia sensorial que se encuentra en la base de la política” (Paredes, 2009, p. 96).

La propuesta de Rancière nos permite trascender el debate del arte por el arte y el arte al servicio de la política en cuanto la política crea nuevos espacios y el arte nuevas configuraciones simbólicas del mundo en una apuesta por lo que él llama división de lo sensible. “Esta política no obedece a ningún modelo predeterminado, sino que asume la futilidad y la imprevisibilidad propias de un espacio común que experimenta constantes reconfiguraciones” (Paredes, 2009, p. 97). Esta política no excluye a nadie y a todos los tiene

Facultad de Educación

en cuenta, sucede en el momento en el que se manifiesta en cada uno de nosotros el proceso de subjetivación, justo en el momento “en que se pone en marcha una nueva configuración de lo sensible” (Paredes, 2009, p. 98). Esto sugiere un cambio, una transformación o un nuevo modo de ver e interpretar el mundo, la sociedad, la escuela y todos los organismos sociales que atraviesan nuestra existencia.

De acuerdo con los profesores Rongallo Down y Diego Paredes se encuentra el profesor Ricardo Arcos, para quien Rancière define la estética como régimen de lo sensible que hace posible la visibilidad de lo irrepensable por lo que debe situarse en lo social mediante lo político. Según Arcos, para Rancière la estética no es una especificidad del arte, sino que forma parte de toda sociedad. El que la educación estética sea extirpada o reemplazada por los programas educativos va en detrimento de las actividades humanísticas. Pero este problema no es nuevo: en la Grecia antigua las artes no hacían parte de la constitución de la República propuesta por Platón (véanse Ion y La República libro X). De aquí surge la necesidad de repensar la dimensión estética como parte de toda sociedad (Arcos, 2009, p. 140).

“Cuando filósofos como Baumgarten y el propio Kant se dedicaron a pensar este régimen, lo transformaron en disciplina pero no lo crearon; la estética hundía sus raíces más profundas en la antigüedad clásica: Aristóteles, con su poética; Horacio, con su fórmula “Ut pictura poesis”; y Lessing, con su Laocon, entre otros, nos dan cuenta de este régimen estético” (Arcos, 2009, p.144).

Rancière enfatiza en la estrecha relación de la política y el arte y la necesidad de comprender la estética no solamente desde el régimen de lo sensible, sino dentro del orden social y político. Es decir, la estética tiende un puente entre el arte y la vida misma por lo que no puede alejarse de la realidad, puesto que la estética reconcilia al sujeto con el mundo en el ser para sí y en el estar en el mundo. Es por esto que la propuesta de Rancière de un reparto de lo sensible hace referencia a una nueva visión que no es propia ni exclusiva del arte, sino que es un sensorium que reúne todas las esferas de la cultura en una comunidad del sentir. En la lectura de Arcos, para Rancière el arte crítico debe convertir al espectador en actor



consciente de la transformación del mundo y por consiguiente, el arte debe estar vinculado a la vida misma.

En el mismo sentido para Capasso y Bugnone la relación entre arte y política en Rancière va más allá de una obra de arte cuyo contenido sea político y de un sistema gubernamental que permita espacios artísticos. Se trata de un fuerte vínculo entre el arte y la vida donde tienen cabida las sensibilidades heterogéneas vinculándose a una nueva forma de comunidad, de ahí su politicidad (Capasso y Bugnone, 2016, p. 126). Para Rancière el arte se encuentra en la esfera del orden social para distorsionar y cambiar los modos de representación sensible y de percepción.

“Así, más que generar directamente subjetividades políticas, el arte en el régimen estético perturba la distribución de lo sensible que jerarquiza e identifica los espacios, la ubicación de los cuerpos y establece los modos de decir, hacer y ser visible correspondientes a cada parte” (Capasso y Bugnone, 2016, p. 128).

De esta manera, el arte construye nuevos vínculos entre la apariencia y la realidad, lo visible y lo invisible. La invitación de Rancière no es que el arte implique un tipo de concientización política, “sino una invitación a vivir el arte y el espacio público de un modo diferente del que ofrece el orden normalizado y, por lo tanto, una incitación a la construcción de ese espacio” (Capasso y Bugnone, 2016, p. 130).

Como investigadoras, esto lleva a Capasso y Bugnone a pensar un poco sobre la noción de espectador emancipado de Rancière, en la que la fuerza emancipadora surge de las fracturas de representación las cuales son capaces de romper con la pasividad de la transmisión del sentido (Capasso y Bugnone, 2016, p. 140). Rancière propone que la estética como transgresión dé parte a los que no tienen parte y voz a los que no tienen voz. Su propuesta consiste en una disolución de fronteras entre el arte y la praxis social que cree nuevos espacios en los que todas las personas puedan participar.



Este problema de relaciones entre política y estética también ha sido abordado por Deleuze para quien la estética es un “modo creativo de alterar los espacios y los tiempos, retornando a la política con ello, pues alterar los tiempos y los espacios y exponer un pensamiento de la creatividad ya es una intervención política en lo real” (Núñez, 2009, p. 41).

“Por ello, la labor ontológica deleuzeana es una debilitación de la ontología, una hacerla devenir menor, más apegada a las circunstancias, a las potencias y a las minorías, como minoría es el pensar activo mismo” (Núñez, 2009, p. 42). La creación de nuevos espacios permite la percepción como sensación y la actividad creadora de lo nuevo que es la potencia misma del ser quien no es una cuestión de esencias dadas de antemano.

En Deleuze la política y la estética convergen en cuanto la primera apela a las circunstancias y la segunda crea nuevos modos de vida a través de las artes para poder alterar los espacios-tiempo en lo que ya no somos instancia trascendente y judicial, sino producción de lo nuevo y la diferencia. El espacio y el tiempo atraviesan todas las disciplinas y dota a cada uno de una potencia creativa y de transformación (Núñez, 2009, p. p. 43). Esta actividad nos permite trazar mapas de análisis de las circunstancias concretas para crear salidas posibles (líneas de fuga) de determinadas estructuras que nos impiden pensar, crear, desear y vivir.

La percepción también es un modo de cambio político y en este proyecto estético y político Deleuze se propone ampliar la percepción, la afección y los conceptos en un pueblo minoritario, resistente y de creación constante: un pueblo por-venir. Pero no se trata de esperar un pueblo prometido, sino de generar nuevos acontecimientos que permitan crear un

⁶ En torno a las investigaciones de los profesores Amanda Núñez García (Doctora en Filosofía por la UNED y Profesora invitada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)); Irina Vaskes Sanches (Universidad del Valle, Colombia); Rafael Gómez Pardo (Magíster en Filosofía Latinoamericana de la Universidad Santo Tomás y Profesor de la Universidad Central, Colombia); y Juan Pablo Hernández Betancur (Doctor en Filosofía University Of Warwick y Profesor de Pontificia Universidad Javeriana, Colombia).



Facultad de Educación

pueblo en el que se generen otros “”modos de hábitos y estructuras, otros espacios, otros tiempos que alteren el presente mismo” (Núñez, 2009, p. 48). En definitiva, se trata de producir la vida y no cesar de hacerlo, una vida que no se encierra y que siempre se fuga en sí misma para crear.

De la misma manera en que Deleuze habla de un pueblo por venir podemos hablar de una escuela que aún no es y en la que espacio y tiempo también son potencias creativas de transformación en donde los estudiantes buscan líneas de fuga para alterar el presente mismo. Estas líneas de fuga nos conducen hacia la investigación de la profesora Irina Vaskes en la que se abordan los conceptos de esquizoanálisis y rizoma desde la perspectiva de Gilles Deleuze y Félix Guattari. Estos conceptos de la estética posmoderna reflejan el “nuevo tipo de relaciones que hoy en día se establecen entre el arte y la realidad (Vaskes, 2008, p. 248). Estas relaciones son no lineales, no se encuentran jerarquizadas ni estructuradas y son diferentes a las relaciones arborescentes en las que reside el arte clásico fundamentado en la mimesis o “procedimiento de calco” como lo sugieren Deleuze y Guattari.

“De esta manera, en el periodo histórico-filosófico deleuziano ya se vislumbra su futuro método rizomático lo que Igor Karcev (2005) denomina como el método creativo llamándolo la imaginación estética. Según este autor, Deleuze es el promovedor de un nuevo paradigma de la racionalidad filosófica que significa traspaso del estúpido cortesano Cogito ergo sum (paradigma moderno) al deleuziano Imaginatio ergo sum (paradigma posmoderno) (Ibíd., 3), donde la imaginación estética se inscribe como un modo de pensamiento. (Rancière, 2006, 26), su forma superior, como actividad creativa simultáneamente estética y cognoscitiva” (Vaskes, 2008, p. 250).

Para Deleuze es necesario inventar un concepto de “idea estética” que exprese lo inexpresable que hay en una idea racional, puesto que en la contemporaneidad occidental la subjetividad de las personas se encuentra sometida y subyugada por el sistema capitalista. De esta manera la imaginación estética se inscribe como un modo de pensamiento donde lo importante es el verbo, la acción, lo que atraviesa y lo que cambia (Vaskes, 2008, p. 250). Esto sugiere un cambio de percepción que nos lleve hacia lo imperceptible, es decir, hacia la frontera donde el arte no representa al mundo, “sino que lo hace disyuntar por preceptos, afectos y bloques



Facultad de Educación

de sensaciones” (Vaskes, 2008, p. 254). Este paso de un estado a otro puede hacer visible lo invisible y sonar lo insonoro. En esta medida, el esquizoanálisis es una propuesta que trasciende al psicoanálisis en cuanto no funciona como un sistema homogenizante, arbóreo ni estructurado, y permite la multiplicidad y el devenir tanto en el pensamiento como en la praxis social.

Según el profesor Rafael Gómez la obra de Deleuze es un intento por transgredir el código de representaciones que condiciona nuestras maneras de ser y de pensar. Siempre que nos sumergimos en la obra de un autor emprendemos un viaje, en este caso la obra de Deleuze nos conduce por un camino exterior en virtud de un camino interior. El viaje que emprendemos con la obra de Deleuze no busca un código – lo cual sería proponer otro sistema de representación del mundo y la cultura – sino que busca desacomodarnos de manera que emerja en nosotros un acontecimiento que no podamos reducir ni codificar. “Lo que plantea Deleuze está en el plano de las afecciones, y es allí, y no en la representación, donde la vida se mueve totalmente y sin concesiones” (Gómez, 2010, p. 133).

Para Deleuze un organismo es la organización social y política del deseo, un deseo que no es carencia o algo que nos falta, sino la significación de algo que se nos presenta ya dado y ante lo cual no tenemos otra opción que convertirnos en máquinas deseantes que todo el tiempo están en busca de significaciones semánticas que llenen nuestras necesidades de sentir y comprender (Gómez, 2010, p. 134). Cuando Deleuze nos habla de un cuerpo sin órganos se refiere, entonces, a una organización social y política ocupada por intensidades ofreciéndonos, en un sentido diferente, una nueva pragmática.

Según Gómez el deseo no es necesidad sino intensidad que irradia hacia nuestras experiencias. “Debajo de todos nuestros deseos, interpretados como necesidad, domesticados en el flujo del capitalismo, está el cuerpo sin órganos. La represión originaria del deseo, según Deleuze” (cf.8 Guattari: 18). Solo descubriendo el deseo en su mayor inmanencia podemos hacernos un cuerpo sin órganos que rompa con nuestras vidas e identidades para volver a



Facultad de Educación

reconstruirlas en medio del universo. La patología occidental es efecto de la represión de la sensibilidad por lo que las personas intentan encontrar líneas de fuga en el alcohol, las drogas, la esquizofrenia; pero esto solo conlleva a que los cuerpos sean aspirados, cosidos, vidriosos. Una búsqueda equivocada que nos lleva a la muerte (Gómez, 2010, p. 138).

Nos dice el profesor Gómez que para Deleuze la representación codifica al mundo, es por esto que el cuerpo sin órganos busca transgredir toda representación que niega el acontecimiento y el devenir que nos muestran lo invisible en lo visible, nuevos puntos de fuga en los que podemos hacer pasar por nosotros todo tipo de intensidades que el código busca reducir. En suma, hacerse un cuerpo sin órganos en el sentido deleuziano es dejarse atravesar por líneas de fuga que cuestionan nuestro modo habitual de vivir para tener dentro y fuera de nosotros un pequeño fragmento de una tierra nueva (1998:166). Esto aplica tanto para la praxis social como para la enseñanza en la escuela. Este pequeño fragmento de una tierra nueva que podemos encontrar dentro de nosotros es lenguaje como acontecimiento.

No es muy común encontrar en Deleuze el tema del lenguaje, excepto en las obras “Lógica del sentido” (1969), “Postulados de la lingüística” (1980) y “Foucault” (1986). Pese a esto, estas obras se preocupan más por la lingüística que por el lenguaje mismo (Hernández, 2009, p. 135). Para Deleuze el lenguaje es lo que se dice de las cosas, el atributo de la cosa, o mejor, el acontecimiento expresado que pasa de los cuerpos del lenguaje así como el sentido pasa del lenguaje a los cuerpos: el lenguaje como sentido, los cuerpos como acontecimiento.

Para Deleuze y Guattari el lenguaje ha estado preso de lo que ellos llamaron “el imperialismo del significante”, concepción que piensa el lenguaje a partir del modelo significante-significado” (Hernández, 2009, p. 148). Es por esta razón que

“inspirados en Austin, Deleuze y Guattari ponen en relación la noción de enunciado con la de acto de habla con el fin de conceptualizar el poder de la transformación incorporal o afección formal propio del



Facultad de Educación

lenguaje (...) todo enunciado ordena y transmite transformaciones incorpóreas (...) por esta razón, el lenguaje tiene la capacidad de intervenir sobre los cuerpos” (Hernández, 2009, p. 153).

En este sentido el lenguaje es esencia impersonal y la ontología emerge de él y lo transforma constantemente, puesto que desde el lenguaje se hace sobrevenir a las cosas y desde las cosas se llega al lenguaje como expresado (Hernández, 2009, p. 159).

La fuerza de Deleuze radica entonces en el acontecimiento, fuerza de transformación que reside en todas aquellas acciones que rompen con la cotidianidad, con nuestra realidad, para mostrarnos nuevos mundos de posibilidades en los que no haya jerarquía de poderes ni homogenización de ningún tipo: de pensamiento y de las clases sociales. Un mundo en el que desaparecen los modos de representación que el sistema capitalista ha impuesto sobre nosotros, obnubilando nuestra visión, segando nuestra mirada y estrechando nuestro pensamiento con su ruido maquínico. El mundo de la multiplicidad en el que cada acto de habla como acto de expresión se hace posible, ocurre, acontece. El lenguaje visto desde Deleuze como ese acontecimiento que hace posible la transformación y la reinención de los espacio – tiempo que permiten una sociedad en la que estética y política no están divididas, en la que no hay hegemonía del pensamiento racional por lo que razón y sensibilidad forman un solo cuerpo que no tiene órganos, un cuerpo sin jerarquías, un cuerpo no estructurado que manifiesta por sí mismo lo que él mismo es.



METAMORFOSIS⁷

(A manera de horizonte conceptual o construcción teórica)

En este capítulo investigamos a partir de filósofos que indudablemente han logrado trascender todo lo que saben para reflexionar, no solo en otros campos disciplinarios, sino también en la vida en general. De no ser por ellos, sus razonamientos y formas de pensar, nosotros no tendríamos una base para sustentar los nuestros. El hecho de que como maestros en formación no nos comuniquemos con mucha frecuencia con la filosofía, si no es desde la pedagogía como disciplina, nos genera una suerte de preguntas y sensaciones, pues consideramos que nuestros campos no están tan separados, todo lo contrario, están emparentados en esencia puesto que finalmente todos vamos al mismo objeto pero por diferentes vías y nombrando también de una manera diferente. Han sido Deleuze, Guattari, Rancière y Foucault quienes con sus discursos estéticos, políticos y artísticos, nos han generado un montón de preguntas y respuestas para sustentar lo que queremos hacer con nuestra investigación en términos del arte y las afectaciones. Escribimos, pues, para hacerles varias claridades, puesto que tomaremos varios de sus cuestionamientos con el fin de asentar los nuestros, con o sin respuestas, y esperando que surjan otros nuevos que nos ayuden a acercarnos a reflexiones que le sigan dando nuevos sentidos a esto de ser maestros de lengua y literatura.

Para encaminarnos de la manera en la que lo hacemos nos hemos permeado de algunos textos, iniciando con *El prólogo a la división de lo sensible* (2000) y *El espectador emancipado* (2003) de Jacques Rancière, para reconocer esas formas de disyunción entre la estética y la

⁷ Se llama Metamorfosis a este capítulo para significar la transformación suscitada por el encuentro con los autores aquí tratados (Deleuze, Guattari, Foucault y Rancière), encuentro que nos ha conducido “por devenires que lejos de entrar en el ámbito del sueño o de lo imaginario, son la consistencia misma de lo real”. Una realidad que nos “hace fugar” a modo de devenir. Devenir como “el contenido propio del deseo”. “Deleuze y Guattari lo enuncian desde *El anti-Edipo*, pero sólo lo convierten en un concepto específico a partir del *Kafka*”. (Francois (2007) El vocabulario de Deleuze, 1a ed. - Buenos Aires: Atuel, pp. 44,45).



Facultad de Educación

política, tal y como lo hemos visto en el capítulo anterior, nuevamente haciendo alusión a Schiller, apelando de la misma manera a que las artes y la literatura se pueden convertir en la principal forma en la que nosotros mismos nos educamos en función de nuestra propia sabiduría, centrándonos en una reflexión de la enseñanza que emancipa y que se resignifica por medio de la sensibilidad y el arte.

Nos apropiamos también de la literatura transgresiva a la manera de Foucault (1996) para explorar el lenguaje, pero no el lenguaje común que se suele utilizar en las conversaciones de la vida cotidiana, sino el lenguaje que encarna el pensamiento, aquél que se eleva más allá de las ideas y desea enormemente expresar algo, no un sentimiento o una sensación, sino una visión, una manera de percibir, comprender e interpretar el mundo y todo lo que hay alrededor. Ese lenguaje que indica el retroceso hacia el origen esencial de las palabras, el retroceso hacia esa tierra en la que no hay partición entre el pensamiento y el lenguaje, en la que las cosas simplemente están ahí. Ese lenguaje que no se explica, sino que se comprende directamente partiendo desde nosotros mismos.

También traemos a colación un poco de *Rizoma* y otros capítulos del libro *Mil mesetas* de Gilles Deleuze y Félix Guattari (1980), apropiándonos de algunos conceptos para nuestra investigación de lo rizomático, de la multiplicidad, del libro como cuerpo sin órganos, de las cartografías y de las intensidades. Finalmente, nos enfocamos en *El Maestro ignorante* de Rancière (2008) para reconocer esas formas atípicas de ser maestros, para entender que el orden explicador “antes de ser el acto del pedagogo es la parábola de un mundo dividido” en espíritus inteligentes y estúpidos, y que explicarle algo a alguien es demostrarle que no puede comprenderlo por sí mismo y por sus propios medios.

Lo que pretende este derrotero conceptual es distinguir cada una de las nociones conceptuales que tomamos como base en esta investigación, nociones acerca de los movimientos de la afectación del maestro y la vinculación con su experiencia y relación con el arte. Aunque la práctica cartográfica en este trabajo de grado se da en términos de Deleuze y Guattari,



también se puede hablar de una suerte de geografía en la que se requería de estos otros dos autores para trazar entre unos y otros líneas de fuga que nos permitieran el rizoma y la multiplicidad.

Cartografía de la estética y la política⁸

“El hombre es un animal político porque es un animal literario, que se deja apartar de su destino "natural" por el poder de las palabras” (Rancière, 2000, p. 20).

Como lo enunciamos en el capítulo anterior, la división de lo sensible planteada por Rancière es el desacuerdo entre las prácticas estéticas y las prácticas políticas. Esta división se constituye en el dilema de la política que se niega a fusionar el arte y la vida en una estética de la política.

Para Rancière la estética no es la teoría del arte en general, ni una teoría del arte que lo devuelve a sus efectos sobre la sensibilidad, sino un régimen específico de identificación y pensamiento de las artes donde estas se articulan con la vida misma, un modo de articulación entre maneras de hacer, las formas de visibilidad de esas maneras de hacer y los modos de pensabilidad de sus relaciones, lo que implica una cierta idea de efectividad del pensamiento. En este sentido, las artes pueden ser percibidas y pensadas como artes y como formas de inscripción del sentido de la comunidad. Estas formas dan cuenta de cómo las creaciones artísticas "hacen política", cualesquiera que sean, según las intenciones que las muevan, los modos de inserción social de los artistas o la manera como las formas artísticas reflejan las estructuras o los movimientos sociales. Hay, por tanto, en la base de la política, una "estética" que no tiene nada que ver con esta "estetización de la política" (Rancière, 2000, p. 2).

Esta estética no debe entenderse en el sentido de una incautación perversa de la política por una voluntad del arte, por el pensamiento del pueblo como obra de arte. Es una delimitación de tiempos y espacios, de lo visible y lo invisible, de la palabra y el ruido, de lo que define a

⁸ Donde se alude a Jacques Rancière desde Prólogo a la División de lo sensible (2000) y desde El espectador emancipado (2003).



la vez el lugar y el dilema de la política como forma de experiencia. La política se refiere a lo que se ve y a lo que se puede decir, a quién tiene competencia para ver y calidad para decir, a las propiedades de los espacios y los posibles del tiempo (Rancière, 2000, p. 4).

Para esclarecer un poco más lo que es la división de lo sensible Rancière nos lleva hacia el lugar en el que Schiller marca la división política que es el dilema del asunto: la división entre quienes actúan y quienes sufren; entre las clases cultivadas que tienen acceso a una totalización de la experiencia vivida y las clases silvestres, sumergidas en la fragmentación del trabajo y de la experiencia sensible. Para Rancière, el estado "estético" de Schiller, al suspender la oposición entre entendimiento activo y sensibilidad pasiva, se propone invalidar, con una idea del arte, una idea de la sociedad basada en la oposición entre quienes piensan y deciden y quienes se dedican a los trabajos materiales. La división de lo sensible muestra quién puede tomar parte en lo común en función de lo que hace, del tiempo y del espacio en los que se ejerce dicha actividad. Los artesanos – nos dice Rancière refiriéndose a un pasaje de Platón – no pueden ocuparse de las cosas comunes porque no tienen el tiempo para dedicarse a otra cosa que no sea su trabajo. No pueden estar en otra parte porque el trabajo no espera (Rancière, 2000, pp. 3,5).

En este sentido el arte como forma y autoformación de la vida es el punto de partida que constituye la noción schilleriana de la educación estética del hombre. Es esta noción la que ha fijado la idea de que dominación y servidumbre han definido un estado neutro, un estado de doble anulación en el que actividad de pensamiento y receptividad sensible se convierten en una única realidad, constituyen una especie de nueva región del ser: la de la apariencia y el juego libres. Este modo específico de ocupación del mundo sensible es lo que debe ser desarrollado por la "educación estética" para producir hombres susceptibles de vivir en una comunidad política libre. Sobre este pedestal se construye la idea de la modernidad como tiempo dedicado a la realización sensible de una humanidad aún latente del hombre (Rancière, 2000, p.7).

La "revolución estética" ha producido una idea nueva de la revolución política, como realización sensible de una humanidad común solamente existente aún en forma de idea. Es así como el "estado estético"



Facultad de Educación

schilleriano se convirtió en "programa estético" del romanticismo alemán: la realización sensible, en las formas de la vida y de las creencias populares, de la libertad incondicional del pensamiento puro. Este paradigma de autonomía estética fue el que se convirtió en el paradigma nuevo de la revolución y permitió luego el breve pero decisivo encuentro de los artesanos de la revolución marxista y los artesanos de las formas de la vida nueva (Rancière, 2000, p. 12).

Es a partir de esta estética inicial que Rancière puede plantearse la cuestión de las "prácticas estéticas" como las formas de visibilidad de las prácticas del arte, del lugar que estas ocupan y de lo que hacen con respecto a lo común, puesto que las prácticas artísticas son maneras de hacer en estrecha relación con las maneras de ser en la cotidianidad. Es ahí desde donde se puede mirar la cuestión de la relación estética – política, puesto que es a partir de ahí donde pueden pensarse las intervenciones políticas de los artistas, desde las formas literarias románticas del desciframiento de la sociedad hasta los modos contemporáneos de la acción escénica y la instalación, pasando por la poética simbolista del sueño o la supresión dadaísta o constructivista del arte (Rancière, 2000, p. 13).

Pero la modernidad y la vanguardia no tienen algún interés para concebir en términos precisos lo que vincula la "estética" a lo "político". Rancière no cree que los conceptos de modernidad y vanguardia hayan sido muy clarificadores para pensar ni las formas nuevas del arte desde el siglo pasado, ni las relaciones de la estética con lo político. Se trata de un reclamo por la autonomía del arte, una revolución "antimimética" del arte idéntica a la conquista de la forma pura, al fin puesta al desnudo, del arte. Y estas modernidades específicas estarían en relación de analogía a distancia con una modernidad política (2000, p. 14).

El posmodernismo, en cierto sentido, ha sido el nombre con el que ciertos artistas y pensadores tomaron conciencia de lo que había sido el modernismo: un intento desesperado de crear un "ámbito propio del arte", pero este ámbito solo es posible en el régimen estético de las artes, puesto que este régimen es en primer lugar la quiebra del sistema de la representación; es decir, de un sistema en el que la dignidad de los temas exigía la de los



Facultad de Educación

géneros de la representación: “tragedia para los nobles, comedia para los pobres, pintura de historia frente a pintura de género, etc”. El régimen estético de las artes deshace esta correlación entre tema y modo de representación haciendo visible el mundo que los sistemas jerárquicos nos impedían ver. Al hacer el mundo visible entramos en los modos de afección, en un régimen de interpretación y en un espacio de posibilidades en el que el arte produce relaciones con el mundo – y no objetos para ver – y por lo tanto formas activas de comunidad (Rancière, 2008, p.p. 69, 71).

En esta comunidad arte y política se sostienen una a la otra como formas de disenso, operaciones de reconfiguración de la experiencia común de lo sensible. Se trata, por tanto, de una comunidad viviente opuesta a la ilusión de la mimesis, donde la sociedad está en posesión de sus propias energías produciendo una intensidad de sentimiento, una energía para la acción en función de lo que Rancière llama política del arte: el entrelazamiento de lógicas heterogéneas propias de un régimen estético del arte en el que se constituyen espacios neutralizados y se da la pérdida de la finalidad de las obras en la que la ficción no es la creación de un mundo imaginario opuesto al mundo real. Es el trabajo que produce disenso, que cambia los modos de presentación sensible y las formas de enunciación al cambiar los marcos, las escalas o los ritmos, al construir relaciones nuevas entre la apariencia y la realidad, lo singular y lo común, lo visible y su significación (Rancière, 2008, pp. 65, 67).

Esta es una comunidad de artistas, de narradores, de traductores e intérpretes activos que hacen de la Historia su propia historia; una comunidad donde la palabra se hace acción, una palabra transgresora y activa que a través de su poder puede construir un arte nuevo, devolviéndolo a su esencia verdadera, generando esa revolución “antimimética” que se comenzó a producir primero en la literatura como lo indica Rancière, puesto que esta fue la primera manifestación artística que ha permitido a los hombres

“pasar de los grandes acontecimientos y personajes a la vida de los seres anónimos, encontrar los síntomas de una época, una sociedad o una civilización en los detalles ínfimos de la vida corriente,



Facultad de Educación

explicar la superficie a través de las capas subterráneas y reconstituir mundos a partir de sus vestigios”
(2000, p.16).

En esta comunidad la literatura es un modo de visibilidad que ofrece a cada lector la transgresión del mundo y de la condición humana, posibilitando la interpretación de la vida y de nuestra propia naturaleza; permitiéndonos ver el mundo de otra manera distinta y nueva, con una mirada en la que no existe división entre lo racional y lo sensible, en la que no hay jerarquía ni desacuerdos entre las prácticas estéticas y las prácticas políticas, y en donde los actos estéticos como configuraciones de la experiencia dan lugar a nuevos modos del sentir e inducen formas nuevas de la subjetividad política.

Cartografía de la simulación⁹

Las obras literarias representan, en mayor o menor medida, uno o varios aspectos del mundo y de diversos acontecimientos históricos por los que ha pasado la humanidad, a modo de cartografías del mundo. Así mismo, revelan una preocupación enorme por los conflictos humanos, la búsqueda insaciable de la identidad humana y el cómo las sociedades van reflejando no solo la desintegración de ciertos valores sino también el hallazgo de otras fuentes de sabiduría y belleza. La literatura significa para nosotros transgresión en el sentido de Foucault, una búsqueda por la libertad, un pronunciamiento a partir de la creación.

Definir lo que es literatura no es nada sencillo aunque es un tema que se ha abarcado mucho dentro del campo de las teorías literarias. La mayor dificultad reside en que la literatura es algo vivo que está en constante cambio y mientras continúe expandiéndose a través del tiempo, mientras continúe formándose y construyéndose continuamente será muy difícil que se pueda llegar a un consenso académico en el que pueda definirsele. Las disputas a este

⁹ Donde se habla en términos de Foucault (1996) del lenguaje como literatura.



respecto prevalecerán indefinidamente lo que hace que hablar o escribir literatura sea aún más interesante, puesto que se participa de algo que está en constante cambio.

Para Foucault la literatura es la irrupción de un lenguaje a secas sobre una página completamente en blanco. Cada palabra, a partir del momento en que es escrita en esa famosa página en blanco, hace señas a algo que llamamos literatura. En este sentido, la literatura es simulacro, cierto juego de espejo y de irrealidad, donde el problema es a la vez el de la transgresión y el de la muerte. En cuanto cada palabra es llevada al límite deja de obedecer al código de la lengua, es un habla que pertenece a la literatura. Por eso es que para nosotros la literatura es transgresión. Nada en la transgresión es negativo, no opone nada a nada y tampoco busca quebrantar las leyes, las normas o cualquier tipo de fundamento porque ella no es violencia; es el corazón del límite que ensancha la distancia abriendo nuestro ser por primera vez a la existencia (Foucault, 1996, pp.67, 85).

Se trata de liberar el lenguaje, liberar lo que somos. El lenguaje del límite, lenguaje no dialéctico que nos invita a ir hasta el corazón vacío donde el ser alcanza su límite y donde el límite define el ser (Foucault, 1996, p. 128). Es acercarse hacia los confines e irrumpir, hacer explosión que se impregna radicalmente en el rostro y en el gesto lleno de éxtasis al descubrir nuestro ser en ese salto por encima de los límites: la forma de un lenguaje no dialéctico (Foucault, 1996, p. 139). En esta literatura no hay repetición, no hay mimesis ni tampoco representación ni principio de analogía que lleva a que todo sea lo mismo, sino que el lenguaje se despliega en el espacio, se transporta, se metaforiza en su ser mismo que es pensamiento pasándose en la páginas. Nada se describe, nada se reproduce, solo existe el espacio en blanco en donde cada uno puede volver a encontrar un espacio universal de inscripción. Su importancia no está en que remueva algo en nosotros, sino en que nos desarregle produciendo en cada uno un vacío en el que podemos residir para comenzar a ser.

Está bien que la literatura es un lenguaje, un texto hecho de palabras como las demás, pero palabras elegidas y dispuestas de tal manera que a través de ellas pasa algo que es inefable.



Facultad de Educación

“No es el espacio en el que el habla toma figura (figuras de estilo, figuras de retórica, figuras de lenguaje); sino esa especie de espacio de desdoblamiento, el espacio del espejo, que se podría llamar el simulacro. Este simulacro es todo el ser de la literatura” (Foucault, 1996, p. 73). Pero este ser mismo de la literatura que es el simulacro no hay que comprenderlo como el lenguaje humano, o como una subespecie de lenguaje divino o sagrado, ni como el lenguaje de la naturaleza que se nos revela en el corazón o en el silencio; el ser de la literatura es el espacio transgresivo ligado al espacio que mediante la transgresión da la muerte al habla del tiempo, puesto que la literatura es ajena al tiempo, está encomendada al espacio, al estallido, al centelleo, a la tempestad inmóvil del medio día donde es lenguaje iluminado (Foucault, 1996, p. 103).

Este lenguaje es pensamiento puro por lo que la literatura de la que hablamos es nuevo lenguaje, lenguaje transgresor y posibilitador de otros mundos en los que espacio y tiempo no son conceptos negativos que aprisionan y empobrecen el pensamiento humano, sino conceptos relativos, múltiples e infinitos. Esta literatura “no es la forma general de cualquier forma del lenguaje, no es tampoco el lugar universal donde se sitúa la obra del lenguaje”. Tampoco es el lenguaje que se transforma en obra ni la obra construida con lenguaje, “es un tercer punto que es exterior a su línea recta y que por eso mismo dibuja un espacio vacío, una blancura esencial” (Foucault, 1996, p. 65).

El lenguaje es un signo en el devenir de los signos que permanecen en el espacio esperando a que el tiempo los transforme. Para Foucault el lenguaje ha ensanchado nuestras fronteras, de las cuales el mismo lenguaje es el momento, la única expresión y el espacio constantemente abierto; un punto en el que podemos interrogarnos por el ser del límite en un mundo que ya no reconoce sentido al orden de las significaciones que nos han sido dadas en el transcurso del tiempo, un mundo que transgrede su propio lenguaje buscando encontrar lo sagrado en su contenido inmediato, dándose paso a sí mismo a través de los lenguajes simbólicos, llevando el límite hasta el límite de su ser (1996, pp. 124, 128).



Facultad de Educación

La literatura como lenguaje es el lenguaje llevado al infinito donde descubrimos cómo decir lo que no puede ser dicho; esos límites en los que “el sujeto que habla, en lugar de expresarse, se expone, va al encuentro de su propia finitud” (Foucault, 1996, p. 142). El lenguaje de las significaciones es el lenguaje del tiempo y el de la autorrepresentación donde los signos se leen como indicaciones ontológicas y donde el lenguaje mediante el redoblamiento del espejo no transgrede. Pero el lenguaje que fuera de la reflexión se encamina indefinidamente hacia el pensamiento es el lenguaje que aparta la muerte “abriendo una abertura por debajo del cielo” (Foucault, 1996, p. 148). El que nos saca sin cesar fuera de sí mismos llevándonos hacia lo innúmero, lo inefable y lo indecible, haciéndonos pasar por el escalofrío, el estupor, el éxtasis y el mutismo.

Se trata de un nuevo lenguaje que nos retroceda hacia el origen de la mañana en que las cosas están ahí, ese lenguaje que dio nombre a los primeros animales en aquel tiempo en el que pensar era hablar (Foucault, 1996, p. 179). Aquel tiempo en el que no había partición entre el pensamiento y el lenguaje, en el que las cosas hablaban por sí mismas para referir su esencia a nosotros sin la ayuda de la dialéctica. Foucault resalta la urgencia de pensar un lenguaje que no sea empírico, la posibilidad de un lenguaje del pensamiento (1996, p. 164).

Un silencio puro en un lenguaje puro recibe su pureza de un silencio más profundo que no nombra y que habla en ella (...) Este lenguaje que proclamamos es el lenguaje de la literatura que no concierne ni a los hombres ni a los signos, sino a este espacio del doble, este vaciado del simulacro donde encontramos nuestro único lenguaje (...) Donde “el sujeto hablante se dispersa en voces que se soplan, se sugieren, se apagan, se reemplazan unas a otras – dispersando el acto de escribir en la distancia del simulacro donde se pierde, respira y vive” (Foucault, 1996, pp.193, 194).

Esta literatura de la que nos habla Foucault es la literatura no como representación sino como imagen opuesta a la realidad; una similitud pero no una representación; una simultaneidad, simulación y disimulo (1996, p. 185). Disimulo de algo que se nos oculta, un misterio que para nosotros aparece oculto y que podemos revelar encontrando esa línea de luz que nos transporta hacia aquellos mundos en los que nos hay partición, no hay diferencia y en los que



las palabras permanecen en el espacio-tiempo siendo signos que se revelan a todo aquel que con curiosidad las contempla.

“La sencilla experiencia que consiste en coger una pluma y escribir desprende, libera, desentierra y crea una distancia que no pertenece ni al mundo, ni al inconsciente, ni a la mirada, ni a la interioridad, una distancia que, en estado desnudo, ofrece una ciudad naciente” (...) No obstante, no se trata de una ciudad de ficción como fantasía o ensoñación, producto de la invención y la imaginación del lenguaje subjetivo que el surrealismo ya ha prestado su lenguaje; sino una ciudad naciente ya aquí desde hace mucho tiempo (Foucault, 1996, pp. 173, 174).

Esta ciudad naciente es el mundo de la multiplicidad de los espacios en el que somos liberados de las cadenas del tiempo y de la representación. Es el mundo donde tienen participación los que no tienen voz; donde todas las experiencias cotidianas se presentan como acontecimientos que constantemente nos transforman. Cada día a día se presenta como un nuevo acontecer. Sensibilidad y razón se encuentran fundidos en uno solo y alumbran como una antorcha el camino por el que viaja el hombre viviente y libre.

Cartografía de las intensidades¹⁰

Para explorar el lenguaje y la escritura, tal y como lo propone Foucault, lo primero es intentar esclarecer que es un libro rizomorfo y un cuerpo de intensidades. Solo así podremos atrevernos a proponer que cada uno de nosotros es lenguaje y que para descubrirlo debe hacerse primero un cuerpo sin órganos.

Para Deleuze y Guattari “un libro no tiene objeto ni sujeto, está hecho de materias diversamente formadas, de fechas y velocidades muy diferentes” (1980, p.9). Es por esto que

¹⁰ Donde se alude en términos de Deleuze y Guattari (1980) a rizoma y a algunos otros capítulos de Mil mesetas.



Facultad de Educación

cuando se dice que tal libro ha sido escrito o creado por tal autor se está olvidando todas esas materias, fechas y velocidades diversamente formadas que son las que constituyen al libro como una multiplicidad. Ahora bien, y para entrar un poco más en materia, debemos preguntarnos cuál es el cuerpo sin órganos de un libro. Deleuze y Guattari hablan de “las multiplicidades, las líneas, estratos y segmentaridades, líneas de fuga e intensidades, los agenciamientos maquínicos y sus diferentes tipos, los cuerpos sin órganos y su construcción, su selección, el plan de consistencia” (1980, p. 10). Nosotros nos preguntamos precisamente por esto último, el cuerpo sin órganos de un libro, su construcción, su selección y su plan de consistencia; es decir, de qué está hecho más allá del material y la forma y cuál es su consistencia como signo en el devenir de los signos.

El acto de escribir va más allá de querer o pretender significar algo, tiene que ver con descifrar futuros parajes, distinguir nuevos caminos, aclarar otros senderos. No nos preguntamos pues por el libro que imita al mundo ni por la obra de arte en general que también lo imita, sino por ese libro que está hecho de abundantes raíces que crecen en todas direcciones. No es el libro que representa la realidad – no el Arte con A mayúscula del que nos habla Gombrich – sino ese libro sin órganos que es concebido como multiplicidad, hecho de raíces pivotantes, no dicotómicas. No es el libro como imagen del mundo – mimesis – sino el libro múltiple que acontece y transgrede; el libro que ha sido valientemente cartografiado por un tipo de sistema denominado rizoma: el libro sin órganos trazado con líneas de fuga en un devenir rizomático.

Rizoma se refiere a las múltiples conexiones que puede haber entre los seres humanos y el pensamiento de cada individuo; conexiones que no tienen principio ni final y que componen un todo múltiple que puede ser interpretado desde cualquier punto de vista: la vida vista desde infinitas miradas y siendo percibida invariablemente. Cada uno de nosotros hace parte del rizoma, es una conexión sujeta a ese algo indescifrable. Lo que busca el rizoma es nombrar las cosas desde un nuevo orden a partir de una nueva mirada e interpretación del cosmos, el mundo y del entorno. Para Deleuze y Guattari “un rizoma como tallo subterráneo se distingue



radicalmente de las raíces y de las raicillas. Los bulbos, los tubérculos, son rizomas” (1980, p. 12).

El rizoma tiene formas discontinuas y diversas, se encuentra ramificado en todos los sentidos de tal forma que cualquier punto es conectado con otro. De esta manera, en este libro rizomorfo se conectan todos los eslabones de cualquier clase: semióticos, biológicos, políticos, económicos, etc.; se pone en juego todos los regímenes de signos y los “estatutos de estados de cosas” (Deleuze y Guattari, 1980, p. 13). En este libro poco importa la gramaticalidad cuyo principal rasgo lingüístico es presentarse como un marcador de poder que nos indica la manera correcta para construir frases dividiendo la oración y los enunciados en sintagma nominal y verbal. Como lo señalan ambos autores, estos modelos no conectan los contenidos semánticos de una lengua con los pragmáticos, ni con la micropolítica, ni con las ciencias, las artes, etc.; cosa que no dejaría de conectar un rizoma. Las multiplicidades son rizomáticas, no se dejan codificar ni estructurar. Están hechas por líneas que se desplazan en una página como en una playa fugando experiencias, acontecimientos vividos, hechos históricos, epistemologías divergentes, personas, grupos, familias, etc., etc. No es pues el libro clásico construido por un sujeto, es el libro construido por el ser de lo múltiple que rompe todo para recomenzarlo todo.

“el libro no es una imagen del mundo, según una creencia muy arraigada. Hace rizoma con el mundo, hay una evolución paralela del libro y del mundo, el libro asegura la desterritorialización del mundo, pero el mundo efectúa una desterritorialización del libro, que a su vez se desterritorializa en sí mismo en el mundo, (si puede y es capaz). El mimetismo es un mal concepto, producto de una lógica binaria, para explicar fenómenos que tienen otra naturaleza. Ni el cocodrilo reproduce el tronco de un árbol, ni el camaleón reproduce los colores del entorno. La pantera rosa no imita nada, no reproduce nada, pinta el mundo de su color, rosa sobre rosa, ese es su devenir mundo para devenir imperceptible, asignificante, trazar su ruptura, su propia línea de fuga, llevar hasta el final su evolución paralela” (Deleuze y Guattari, 1980, p. 16).

En este sentido escribir es hacer rizoma, ampliar nuestro mundo extendiendo líneas de fuga sobre un plano que no obedece a ningún modelo estructural ni a ninguna genética: hacer el



Facultad de Educación

mapa y no el calco, como lo señalan Deleuze y Guattari (1980). El mapa no es la reproducción o el calco del mundo que conecta todos los campos en todas las dimensiones, siempre abierto y susceptible de ser modificado. Puede dibujarse en cualquier pared o muro de la calle constituyéndose como obra de arte, como acción política o como acontecer espiritual. Es la cartografía, el performance del mundo trazado con toda la fuerza del deseo.

Como lo señalan Deleuze y Guattari, cuando algo nos bloquea o arborifica, por ejemplo el psicoanálisis y la política que no han hecho más que sacar calcos del inconsciente y del lenguaje, el deseo no puede fluir ya que este siempre se genera y moviliza rizomáticamente, puesto que el pensamiento no es arborescente en el sentido que el cerebro no es una máquina jerarquizada; todo lo contrario,

“ la discontinuidad de las células, el papel de los axones, el funcionamiento de la sinapsis, la existencia de microfisuras sinápticas, el salto de cada mensaje por encima de esas fisuras, convierten el cuerpo en una multiplicidad inmersa en su plan de consistencia o en su glía, todo un sistema aleatorio de probabilidades (...)” (1980, p. 20).

Los sistemas arborescentes, siendo sistemas jerárquicos, funcionan como memorias organizadas en las que un sujeto recibe información de una unidad superior. Estos sistemas son la muerte de los lenguajes poéticos y de los sistemas simbólicos. El rizoma, en cambio, es una liberación de la sexualidad, de las pulsiones, de los deseos, de las intensidades y de toda esa máquina abstracta que intenta definirnos como seres humanos no endurecidos, no estratificados. Es por esto que el rizoma “es un sistema acentrado, no jerárquico y no significativo, sin General, sin memoria organizadora” (Deleuze y Guattari, 1980, p. 26).

El rizoma relaciona el mundo con la sexualidad, con la planta, con la política, con el libro, con el arte, con la literatura, etc. Es por esto que la escritura no es la acción de un sujeto o de un autor que busca realizar un libro reflejo del mundo, de los vicios de los hombres, de las guerras, el tiempo y la historia; la escritura no es el acto hecho “en nombre de un afuera”; es



todo lo contrario: una máquina de guerra que con líneas de fuga abandona “el aparato de Estado” liberándose de las relaciones de poder y de cualquier tipo de hegemonía.

“(…) el libro es forzosamente un calco: calco de sí mismo en primer lugar, calco del libro precedente del mismo autor, calcos de otros libros a pesar de las diferencias, reproducción interminable de conceptos y de palabras dominantes, reproducción del mundo presente, pasado, futuro” (Deleuze y Guattari, 1980, p. 28).

Para ambos autores el Estado siempre ha condicionado el libro y el pensamiento haciendo de “filósofo rey” que restringe las ideas, los espíritus y la razón; de aquí que poco hablemos de la interioridad de los conceptos o de la razón sensible. Un rizoma instaure una nueva lógica que derriba la ontología, destruye el fundamento, anula el fin y comienzo actuando como una multiplicidad que solo tiene lugar en un cuerpo sin órganos, entendiendo por este no un cuerpo vacío y desprovisto de órganos, sino un cuerpo que se opone a la organización de los órganos. No se trata pues de un cuerpo muerto, todo lo contrario, es un cuerpo aún más vivo que se encuentra atravesado por todas las materias, todos los flujos, todas las formas, los sentidos e intensidades. Es un cuerpo no formado, no organizado ni estratificado (Deleuze y Guattari, 1980, p. 79).

Para Deleuze y Guattari escribir es tratar el lenguaje y extraer de él regímenes de signos: numéricos o silábicos, lingüísticos o no lingüísticos. Este tratar el lenguaje no es tratar la voz ni las lenguas puesto que su tratamiento no se reduce a las palabras, sino a un conjunto de enunciados que surgen en el campo social. En esta dirección el lenguaje no es un vehículo para transmitir la información, sino que su naturaleza está en expresar los regímenes de signos impuestos por las organizaciones de poder. El maestro o la maestra informa, da órdenes, explica, manda: es el lenguaje como imperativo que solo sabe dar órdenes basadas en órdenes; el lenguaje como máquina de enseñanza obligatoria que impone al niño coordenadas que se encargan de emitir consignas: primero el sustantivo, después el verbo: tienes que obedecer porque a través del lenguaje te digo que obedezcas (1980, p. 81).



Facultad de Educación

Según Deleuze y Guattari una regla de gramática es un marcador de poder antes de ser un marcador sintáctico, lo que nos lleva a pensar que al parecer hemos olvidado que el mandato tan solo es una de las tantas funciones que tiene el lenguaje. De seguir con el mandato el lenguaje continuará siendo mera transmisión de palabra que funciona como consigna y no comunicación de un signo como información. “El lenguaje es un mapa, no un calco” ni un código que explica algo, tampoco es palabra que busca significar algo; es pragmática que se insinúa por todas partes, puesto que cada acto de palabra transmite consignas que se realizan en actos que a su vez se realizan en el enunciado (1980, p. 85).

El mayor reclamo que Deleuze y Guattari hacen a la lingüística es por su forma estructurada que la hace hablar de fonética, fonología, morfología, sintaxis, etc. De esta manera la lengua se encierra en sí misma distanciándose de una pragmática que bien podría presentarse como una política de la lengua. Pero no se trata de una pragmática que apela a lengua solo como algo externo, sino que apela a la expresión y a la enunciación como “otras tantas razones internas” de la lengua. Si la pragmática como política trabajara la lengua desde dentro, no haría variar solo el léxico, sino también la frase con todos sus elementos que a la vez harían cambiar las consignas (Deleuze y Guattari, 1980, pp. 87 – 89).

El lenguaje no es una máquina semántica, sintáctica o pragmática; es una máquina abstracta compuesta de valores externos e internos en función de transformaciones incorpóreas que implica un orden lineal no estructurado. Es una realidad que no debe ser homogenizada por el poder que pretende enseñarnos a hablar y significar. Esta es una nueva forma de esclavitud de la que solo podemos liberarnos creando el lenguaje como un régimen de signos todavía desconocidos en una “verdadera traducción semiótica” (Deleuze y Guattari, 1980, p. 141).

Para Deleuze y Guattari la gramaticalidad del lenguaje está en hacerlo un problema político antes que lingüístico, un problema que va más allá de toda lógica en la que la pragmática se presenta como el elemento base del que depende todo el resto del lenguaje. Para lograr esa pragmaticidad es necesario que seamos capaces de hacernos un cuerpo sin órganos. Este



Facultad de Educación

cuerpo es distinto al cuerpo paranoico cuyos órganos son atacados por enfermedades que desgarran todo; tampoco es el cuerpo esquizofrénico, ni tampoco es el cuerpo masoquista que gusta del dolor; ni el cuerpo drogado, cosido y vidrioso del que ha huido toda alegría y éxtasis; es el cuerpo que pasa por intensidades, *continuum* de todos los deseos.

Para lograr un cuerpo sin órganos debemos liberar todas las intensidades y conectar todos los deseos de un cuerpo que se construye para franquear umbrales sustituyendo la interpretación por la experimentación; conectarlo en un mapa de intensidades en el seno de un colectivo o una multiplicidad. Este cuerpo sin órganos no es un cuerpo devastado como se ha dicho, sino un cuerpo de intensidades que determinan su naturaleza y nos ayudan a salir del agujero negro en el que se encuentra embotada nuestra subjetividad, nuestras pasiones, nuestros afectos.

Las artes y la escritura son líneas de separación que nos permiten traspasar códigos de representación, pensamientos estructurados, atravesar el horizonte, la línea del límite y todos los devenires. Deleuze y Guattari señalan que para esto se necesitan todos los recursos del arte, un arte elevado que permita “toda una línea de escritura, toda una líneas de picturalidad, toda una líneas de musicalidad... pues gracias a la escritura se deviene animal, gracias al color se deviene imperceptible, gracias a la música se deviene duro y sin recuerdos, a la vez animal e imperceptible: amoroso” (1980, p. 191).

El arte más que un fin es un instrumento que sirve para trazar todos los devenires, todas las fugas, todas las líneas de la vida. Todas estas líneas son un asunto de cartografía, una composición de nuestro mapa rizomorfo. La escritura y las artes deben nutrirse de estas líneas que no tienen que ver nada con alguna estructura o arborescencias. Atravesar las fuerzas del cosmos, fundirse o confundirse con el mundo, reunir todas las fuerzas terrestres y ver que el sol que vemos no es el sol de la tierra... “es el sol celeste del cosmos”. El arte, espejo de lo infinito en lo finito según Hegel, puede permitirnos una apertura hacia el cosmos. Se trata de



Facultad de Educación

despegar de la tierra mediante un esfuerzo gradual que vence la gravedad (Deleuze y Guattari, 1980, p.303). La apertura al cosmos amplía los límites de la tierra, nos conduce hacia el espíritu absoluto.

En este sentido el arte nos hace captar fuerzas no visibles, no reproduce sino que hace visible lo invisible (la pintura hace visible en lugar de reproducir lo visible y la música hace sonoro en lugar de reproducir lo sonoro). Fuerzas del cosmos que nos conducen hacia un pueblo futuro, un pueblo cósmico en una tierra cósmica, de aquí que nuestros gobiernos deberían mostrar una apertura hacia todo lo molecular y lo cósmico como lo sugieren Deleuze y Guattari, y de esta manera crear portales de percepción y discernibilidad. Esas fuerzas del cosmos ya habían estado presentes en épocas antiguas pero en otras condiciones receptivas. Es por esto que deben darse nuevas condiciones de receptividad para que esas fuerzas dormidas salgan de nuevo a la superficie y nos atraviesen como la luz y el sonido, para que nos desterritorialicen, nos invadan, nos empujen, nos lleven a traspasar los límites de la tierra, verla desde el espacio con un prisma nuevo, con aquel cristal que carga fuerzas cósmicas y rompe el espacio – tiempo para hacernos vibrar y transformarnos (1980, p.305).

Cartografía del orden explicador¹¹

Transformarse implica mirarse a sí mismo y mirar la vida con ojos distintos, con un lente nuevo. Para llevar a cabo esta transformación cada persona debe primero emanciparse y solo así podrá emancipar a los otros. Una sociedad de hombres emancipados es una sociedad de seres sensibles cuya razón desborda imaginación y creación constante, voluntad de poder.

Como maestros en formación, hasta ese momento en que no hemos leído *El maestro ignorante* de Jacques Rancière creemos lo que creen todos los profesores conciencizados: que

¹¹ Donde se habla en términos de Jacques Rancière (2008) de *El maestro ignorante*.



Facultad de Educación

lo más importante en la tarea del profesor es atiborrar a los alumnos de conocimiento para elevarlos gradualmente a un estado mayor de inteligencia. En definitiva, que la principal tarea del maestro es explicar, transmitir conocimientos, conducir a los estudiantes de lo más simple a lo más complejo (Rancière, 2003, p. 7). Pero cuando lees en la obra de Rancière la experiencia del pedagogo Joseph Jacotot inscrita en su *Manual de la emancipación intelectual* (1835 – 1836) en el que presenta el método de la enseñanza universal, cambia tu óptica, cambia tu visión respecto a la enseñanza de la lengua y la literatura y respecto a la enseñanza de todo. Comienzas a soñar un maestro libre, es decir, un maestro sin ataduras, un maestro del riesgo; no un sujeto, sino un ser humano igual a todos en inteligencia y en espíritu. Un maestro que no sabe sino que ignora e ignorando aprende y emancipa a sus alumnos.

Nos dice Rancière que el método Jacotot nace de la necesidad de invertir la lógica del sistema explicador, puesto que este solo revela la incapacidad de comprensión de todos aquellos que no se esfuerzan por comprender, incapacidad que no es más que mera ficción “que estructura la concepción explicadora del mundo (...). Explicar alguna cosa a alguien, es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo”; esta concepción explicadora “es la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes” (2003, p. 8). La inteligencia queda dividida en dos: una inteligencia inferior y una inteligencia superior.

“La primera registra al azar las percepciones, retiene, interpreta y repite empíricamente (...). Esa es la inteligencia del niño pequeño y del hombre del pueblo. La segunda conoce las cosas a través de la razón, procede por método, de lo simple a lo complejo, de la parte al todo. Es ella la que permite al maestro transmitir sus conocimientos adaptándolos a las capacidades intelectuales del alumno y la que permite comprobar que el alumno ha comprendido bien lo que ha aprendido. Tal es el principio de la explicación. Tal será en adelante para Jacotot el principio del atontamiento” (Rancière, 2003, p. 9).

Un maestro atontador no es necesariamente un maestro que obra con maldad o que enseña acciones indebidas a sus estudiantes. Al contrario, este tipo de maestro *por hacer el bien hace el mal*, puesto que ante todo busca que el alumno comprenda y esto lo hace explicándole y



Facultad de Educación

comprobando que comprendió. La explicación impide que el estudiante retenga, repita, compruebe y relacione lo que pretende conocer con lo que ya conocía, tal y como lo hace un niño. En cambio, el método de la igualdad de las inteligencias es un método de la voluntad, se puede aprender cuando se quiere o por el propio deseo estableciéndose entre estudiante y maestro una relación de voluntad a voluntad, una relación en la que cada uno es un círculo de potencia que puede hacerse consciente de su propia inteligencia y del verdadero poder del espíritu humano; “solo hay que aprender alguna cosa y relacionar con ella todo el resto según este principio: todas las inteligencias son iguales” (Rancière, 2003, pp. 10-12, 56).

El círculo de la impotencia es aquel movimiento del mundo social que crea una brecha entre la ignorancia y la ciencia para que la mayoría no acceda a la enseñanza universal que ha estado ahí desde el comienzo del mundo, dormitando en cada espíritu humano, actuando por igual en todas las producciones del arte humano. Como declara Rancière refiriéndose al método de Jacotot, todos los hombres tienen una inteligencia igual y no debe existir ninguna conciencia de superioridad que inferiorice a ningún país ni a ninguna persona.

“Existen distintas manifestaciones de la inteligencia (...) pero no existen jerarquías en la capacidad intelectual. Es la toma de conciencia de esta igualdad de *naturaleza* lo que se llama emancipación y la que abre la posibilidad a todo tipo de aventuras en el país del conocimiento (...) comencemos por el texto y no por la gramática, por las palabras enteras y no por las sílabas” (Rancière, 2003, p. 19).

Los niños y los adultos pueden aprender sin necesidad de un maestro explicador a “leer, a escribir, a interpretar música o hablar lenguas extranjeras” y para esto solo falta una voluntad servida por una inteligencia; un querer ver, oír, escuchar y tocar. Esta voluntad se encuentra en cada uno de nosotros, “es mi alma, es mi potencia (...), es yo mismo encargándome nuevas ideas y expresándolas. Todo el que camina en el error lo hace por pereza, es infiel a sí mismo por desconocer su potencia, por no querer avanzar por temor a tropezar. “Tropezar no es nada, el mal está en divagar, en salir del propio rumbo, en no prestar ya atención a lo que se dice, en olvidar lo que se es. Ve entonces por tu camino” (Rancière, 2003, p. 33, 34). Este es



el principio de la emancipación intelectual en el que cada uno puede relacionarse con la verdad sin la llave de la ciencia.

Para Rancière el pensamiento debe manifestarse a través de las obras como un acto de comunicación entre seres pensantes, convertirse en palabra, idea que se hace materia, narración de nuestras experiencias, expresión de nuestros sentimientos, compartirlo todo con otros seres que también sienten, puesto que “en el acto de la palabra el hombre no transmite su conocimiento sino que poetiza, traduce, e invita a los otros a hacer lo mismo. Comunica como artesano: manipulando las palabras como herramientas”, comunica su pensamiento a través del lenguaje que ha venido descubriendo al conocerse a sí mismo como voluntad, potencia y poder. El hombre puede hacerlo todo, para ello “debe aprender el lenguaje propio de cada una de las cosas que quiere hacer: zapato, máquina o poema” (2003, p. 38, 40). El problema del sentimiento y la expresión es el de una lengua muda, unos oídos sordos, un cuerpo muerto.

Como dice Rancière, una sociedad de emancipados es una sociedad de espíritus activos: hombres que hacen de sus pensamientos palabras y de sus palabras actos, obras que expresan todos los modos de significar el mundo, el universo y la humanidad. Una sociedad en la que todos saben “que la inferioridad de alguien es consecuencia de las circunstancias que no le obligaron a seguir buscando”. Búscate a ti mismo, encuentra tu fuerza, expande tus ideas y permite que estas se transformen en creación. Es necesario aprender “con los que intentaron hacer entender el diálogo mudo del alma con ella misma, con los que comprendieron toda la credibilidad de su palabra en la apuesta de la igualdad de los espíritus”. No debe existir superioridad alguna de unos sobre otros, somos diferentes en la medida en que la naturaleza hace todo diferente, pero la diferencia no hace la desigualdad que es capricho de los hombres. “Para unir al género humano no hay mejor vínculo que esta inteligencia idéntica a todos. Ella es la justa medida del semejante mostrando esa suave tendencia del corazón que nos lleva a ayudarnos mutuamente y a amarnos mutuamente” (2003, pp. 40, 42).



Facultad de Educación

Hay quienes se dejan distraer por la gravedad de la materia, aquellos que divagan por las calles sin saber a dónde ir, cuyos días se sumergen en un sin sentido que comienza a pesar en sus existencias opacas y vidriosas. La inteligencia no está allí, en su lugar se encuentra la pereza como “deseo de sustraerse al esfuerzo”, como ese “acto de un espíritu que subestima su propia potencia (...) y todo el orden que los somete al género humano, a las leyes de la sociedad y a las distintas autoridades, no es más que una creación de la imaginación”, quizá su pesadilla (Rancière, 2003, p.45, 46). Hombres que desconocen el principio de la enseñanza universal, que jamás se han visto como seres razonables habitantes del espacio, seres que se desconocen a sí mismos como mundo y lenguaje.

“No se trata de crear sabios. Se trata de levantar el ánimo de aquellos que se creen inferiores en inteligencia, de sacarlos del pantano donde se estancan; no el de la ignorancia, sino el del menosprecio de sí mismos, del menosprecio en sí de la criatura razonable. Se trata de hacer hombres emancipados y emancipadores” (Rancière, 2003, p. 56).

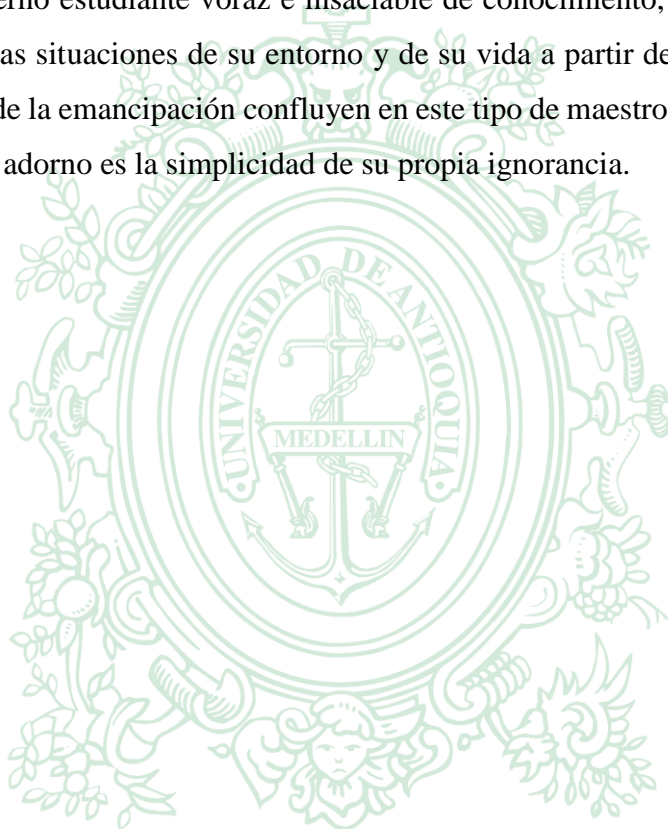
Todo hombre puede emanciparse a sí mismo y emancipar a los otros, propagar la buena nueva: con un lápiz y un papel para escribir se puede recordar a cualquier estudiante la consciencia de su poder intelectual, y este se encargará de aprender y mejorar todo lo que se proponga. Pero la emancipación funda su política sobre un principio: “no intenten penetrar en las instituciones sociales”, puesto que son las familias y los individuos los que deben emanciparse. Cuando un maestro explica a un estudiante un libro expone una serie de razonamientos impidiendo que el alumno lo comprenda directamente por sus propios medios. Esto no quiere decir que para aprender no se necesita maestro, sino que para enseñar el maestro no necesita comunicar nada de su ciencia, no necesita explicar, basta con ponerse al nivel del estudiante y buscar con él, ir a ciegas como lo hacen los niños y si es necesario tropezar juntos, levantarse juntos y continuar sin esperar resultados pedagógicos, continuar desrazonando lo más razonablemente posible (Rancière, 2003, pp. 59, 71).

El maestro ignorante expresa la simplicidad de ser maestro. El poder levantarse todos los días con el entusiasmo y la intención de descubrir algo nuevo. Un perpetuo afán por descubrir



Facultad de Educación

igual al que poseen los niños, la inquietud viva y la convicción de que cualquier duda puede ser respondida a partir de mi propio razonamiento. Este tipo de maestro no es el guía de un grupo, es el más curioso y el más atrevido de todos. En suma, querer ser un maestro ignorante es desear ser un eterno estudiante voraz e insaciable de conocimiento, siempre dispuesto a aprender de todas las situaciones de su entorno y de su vida a partir de su propio esfuerzo. Todas las virtudes de la emancipación confluyen en este tipo de maestro sin ninguna clase de heroísmo, su único adorno es la simplicidad de su propia ignorancia.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



ESQUIZOANÁLISIS¹²

(A manera de método de investigación cartográfico)

“El campo no es una calle, una selva, un barrio, sino una decisión del investigador que abarca ámbitos, actores, situaciones, eventos, inscripciones” (Notas de clase)¹³.

La diligencia de nuestros asesores Teresita Ospina y Rafael Múnera nos llevó como maestros en formación a realizar las prácticas pedagógicas profesionales en la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango ubicada en el Municipio de Envigado - Antioquia, una institución de educación superior que cuenta con estudiantes con edades a partir de los 16 años, no todos ellos residentes del municipio de Envigado. Muchos de ellos pertenecen a diferentes municipios de Antioquia y del Valle de Aburrá como La Ceja, Rionegro, Copacabana y Girardota, que se desplazan desde otros municipios aledaños de la ciudad de Medellín para iniciar sus estudios en Música, Artes visuales y Artes Escénicas. La sede actual de la escuela de artes se encuentra en el Barrio Mesa, detrás de la Escuela Fernando González, cerca del parque principal del Municipio de Envigado. También cuenta con una sede alterna a media cuadra del parque y actualmente hay un proyecto en construcción de una nueva sede¹⁴.

Cuenta la leyenda que a mediados de 1994, Amalia Gómez Restrepo, directora de la Casa de la Cultura Miguel Uribe Restrepo, convocó a un grupo de profesores para elaborar y materializar una propuesta educativa de formación en artes, que tuviera una mayor trascendencia para el municipio de Envigado, partiendo de un diagnóstico inicial que evidenció esencialmente una oferta reducida de instituciones que impartieran formación

¹² Esquizoanálisis es un concepto propuesto por Deleuze y Guattari (1980) que busca llevarnos a un estado completamente distinto del inconsciente en el que las intensidades y los deseos no pueden ser sometidos a las estructuras jerárquicas del psicoanálisis propuestas por Sigmund Freud (1856-1939). Por lo contrario, el esquizoanálisis trata al inconsciente “como un sistema acentrado, es decir, como una red maquina de autómatas finitos (rizoma)”, permitiéndole a cada individuo encontrar sus propias líneas de fuga (Deleuze y Guattari, 1980, p.22, para ampliar: pp 41, 148, 169, 207).

¹³ Seminario de investigación en literatura, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2017-1.

¹⁴ Para ampliar ver en anexos: Presentación de la institución.



artística en el contexto del Valle de Aburrá. La inserción, continuidad y aceptación del proyecto en la tradición cultural del Municipio y las demandas del sector productivo, llevaron a las directivas de la Institución en articulación con la Administración Municipal a iniciar el proceso para el reconocimiento de la entidad como Institución de Educación Superior, situación que se concreta a partir de la expedición de la Resolución 1592/03 del Ministerio de Educación Nacional y el Acuerdo 038 de 2003 del Concejo Municipal, constituyéndose como Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, buscando impactar el entorno social, cultural y productivo, a partir de procesos educativos y formativos en prácticas artísticas, en el contexto de las industrias creativas y culturales. De esta manera, comienza a ejercer un liderazgo regional en gestión del conocimiento para las prácticas artísticas y su potencial transformador en la construcción de escenarios de paz.

La Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, ofrece los siguientes programas:

Música

Técnico profesional en producción para las prácticas musicales. Proyecto Educativo del Programa Académico: TÉCNICA PROFESIONAL EN PRODUCCIÓN PARA LAS

PRÁCTICAS MUSICALES tiene en cuenta los elementos básicos para la formación en la Educación Superior, en coherencia con el contexto, las necesidades del sector productivo de las industrias creativas y culturales y los intereses de los estudiantes.

Tecnología en Gestión y Ejecución Instrumental para las Prácticas Musicales. El Proyecto Educativo del Programa Académico: TECNOLOGÍA EN GESTIÓN Y EJECUCIÓN INSTRUMENTAL PARA LAS PRÁCTICAS MUSICALES tiene en cuenta los elementos básicos para la formación en la Educación Superior, en coherencia con el contexto, las necesidades del sector productivo de las industrias creativas y culturales y los intereses de los estudiantes.

Artes visuales

Técnico Profesional en Producción de Objetos para las Prácticas Visuales. El programa TECNICO PROFESIONAL EN LA PRODUCCION DE OBJETOS PARA LAS PRACTICAS VISUALES hace énfasis en el aprendizaje de técnicas propias de las artes visuales, que estimulen el talento innato de los estudiantes y que a su vez faciliten su relación con el sector productivo por medio la elaboración de planes de trabajo que le permita ser reconocido por su capacidad técnica y creativa.

Tecnología en Gestión y Producción Creativa para las Prácticas Visuales. El programa TECNOLOGIA EN GESTION Y PRODUCCIÓN CREATIVA PARA LAS PRACTICAS VISUALES plantea un enfoque de aprendizaje hacia las aspiraciones artísticas del individuo, desarrollando conocimientos técnicos y conceptuales que le permitan el planteamiento y gestión de una propuesta artística propia, con las competencias que requiere el sector productivo, identificándose por su talento y creatividad, permitiéndole además profundizar en su proyecto de profesionalización.

Artes escénicas

Técnica Profesional en Actuación para las Prácticas Escénicas Teatrales. Técnico Profesional con competencias para realizar actividades específicas de las prácticas escénicas

teatrales, con conocimiento en actuación, dramaturgia, escenotecnia y el ejercicio general del quehacer teatral. Posee además habilidades y destrezas específicas en la gestión y ejecución de proyectos artísticos. Utiliza el pensamiento crítico, el conocimiento tecnológico y el método científico para el estudio y resolución de problemas en las distintas fases de sus actividades creativas y laborales.

Tecnología en Actuación y Escritura de Guiones para las Prácticas Escénicas Teatrales. Tecnólogo(a) con competencias para realizar actividades específicas de las prácticas escénicas teatrales, con conocimiento en actuación para teatro, cine y TV, dramaturgia,



escenotecnia, asistente de dirección escénica teatral y el ejercicio general del quehacer teatral. Posee además habilidades y destrezas específicas en la gestión y ejecución de proyectos artísticos. Utiliza el pensamiento crítico, el conocimiento tecnológico y el método científico para el estudio y resolución de problemas en las distintas fases de sus actividades creativas y laborales.

Los espacios formativos que abordamos en la institución en un periodo comprendido por un año académico fueron: el Semillero CREATTE, un espacio para la Investigación Creación de jóvenes estudiantes entre los 18 y 24 años de edad inscritos en la Tecnología en Artes Visuales ofrecida por la institución. Y el Curso de Estética inscrito al programa de Estética Musical, conformado por jóvenes estudiantes entre los 18 y 24 años de edad que cursan su último semestre en la tecnología. Otro espacio formativo de la institución que abordamos como escenario para explorar la construcción de Cartografías Sensibles fue la clase de Artes Escénicas ofrecida en los Cursos de Extensión, en los que acceden estudiantes de bachillerato en horarios extracurriculares, jóvenes entre los 13 y 17 años de edad generalmente pertenecientes al Municipio de Envigado. Estos escenarios se presentaron ante nosotros como espacios reales de posibilidad de relación entre enseñanza de la lengua y literatura y las artes; lugares de observación, exploración y experiencia en los que pudimos conjugar nuestra sensibilidad artística con nuestra formación docente en una constante realización de nuestro ser y de nuestra labor.

En el centro de práctica cobran sentido las sensaciones y los afectos, por esto nuestro método de investigación ha sido el cartográfico, puesto que cartografiarse en términos de Deleuze y Guattari (1980) nos ha llevado a reflexionar sobre las situaciones en que la sensibilidad despliega otras posibilidades de mirar y pensar la escuela desde cualquier ámbito; a pensarnos como maestros y como artistas que manifestamos ideas y pensamientos. Del mismo modo, nos ha invitado a detenernos por un momento y reflexionar sobre lo que nos hemos encontrado durante el transcurso de nuestras vidas y en el campus académico, todo ello conectado en una red que presenta cada suceso dispuesto en un plano en el que hemos podido dilucidar acontecimientos y devenires que nos han constituido como seres humanos y maestros



en formación. De esta manera hemos podido reflexionar acerca del ser maestro y el ser artista contemplando la práctica en un nuevo orden a partir de otra mirada e interpretación del ejercicio docente en aras de una constante transformación de nuestro quehacer y de nuestra labor.

A continuación cartografiamos nuestra experiencia en el interior del centro de práctica y el seminario de práctica, donde nos encontramos con una gran diversificación de escenarios que nos posibilitaron un encuentro con el arte y un encuentro con nosotros mismos, lo que potenció la relación existente entre experiencia de vida y experiencia académica, el ser humano y el ser maestro, propiciando la creación de diálogos de saberes entre el arte y la literatura. También potenció nuestra investigación cartográfica en cuanto nos permitió explorar la formación del maestro desde su dimensión estética dentro de un proceso sensible. Con estas cartografías no pretendemos ni queremos tener respuestas tajantes y únicas ni hacer un manual de cómo construir una práctica de maestros de lengua y literatura en relación con el arte, sino que queremos producir nuevos sentidos a través de una posible ruta que inventa y crea tomando como base el rizoma, ese tallo subterráneo que se distingue radicalmente de las raíces y de las raicillas, semejante a los bulbos y los tubérculos, en cuanto organismos acentrados, no estructurados (Deleuze y Guattari, 1980, p. 12). Lo que nos permitió como investigadores explorar nuestras propias voces, renovándonos, partiendo de lo que percibimos, siempre intentando ir más allá de las cosas.



Cartografía del Curso de Estética (Donde la estética se vuelve cotidianidad)

Llegamos al Curso de Estética en la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango dirigido por el profesor Carlos Arturo Correa Madrigal, Profesional universitario en Prácticas y Virtualidad. Allí iniciamos como observadores participantes y nos hicimos parte del grupo conformado por jóvenes estudiantes entre los 18 y 24 años de edad inscritos a la Tecnología en Gestión y Ejecución Instrumental para las Prácticas Musicales. Era privilegiada esa visión de ser observadores participantes ya que desde allí pudimos devenir estudiantes de música, desde otras miradas y otros autores, para pensarnos como maestros y para tomar nuevos referentes que nos ayudaron a comprender mejor nuestra investigación.

Iniciamos el curso con la lectura de los dos primeros capítulos de *Prosaica I* de Kathya Mandoki (2006), o *El Actor Red* de Bruno Latour (2005). Es aquí donde conocemos la definición del concepto Estesis. A través de la estesis podemos encontrar un medio de aprendizaje en un proceso experiencial. Este texto de Mandoki sería la base para la conversación y la argumentación en un seminario alemán que se llevó a cabo entre todos los compañeros del curso. Para este ejercicio el profesor delegó a cada estudiante un papel donde adoptaran posturas específicas: relator, moderador, protocolante, etc., los roles que normalmente existen en el seminario alemán, esto con el ánimo de poner en pugna las fuerzas que se podían visualizar en el texto.

En este ejercicio se planteó lo que es la experiencia estética y la diferencia con la experiencia artística: la experiencia estética es equivalente a la imaginación creativa, como lo explica Mandoki (2006), por lo que conviene distinguir entre “experiencia artística” que es el sentido generalizado que se le da en la teoría estética y “experiencia estética” que es una redundancia. La experiencia artística ocurre en la relación que tengamos con una obra de arte, es un acto creador, mientras que la experiencia estética ocurre en la vida cotidiana. Pero como generalmente solemos pensar que lo estético es una característica que se le debe atribuir solo a objetos artísticos que han sido diseñados para ser observados en una galería, en un museo



o algo parecido, se nos escapan un sinnúmero de cosas que circundan nuestra cotidianidad y que indiscutiblemente están provistas de carácter estético, visión que estrecha nuestra realidad y sesga nuestra mirada. El arte no es el único elemento posible para tener experiencias estéticas, todo lo que se experimenta es estética y nos afecta para bien o para mal. En sí, la vida es un hecho estético.

El ejercicio del seminario alemán estaba orientado hacia una secuencia investigativa que tenía como último fin la creación de un performance. Esta secuencia, o mejor dígame experiencia investigativa en campo, comenzó conformando equipos de cinco personas, cada integrante asumía ser un sentido: vista, olfato, gusto, tacto u oído. Luego cada equipo debía elegir un lugar de la ciudad diseñado para producir experiencias estéticas: un bar, un restaurante, un centro comercial, un parque de diversiones, un santuario, etc.; y cada uno de los integrantes, centrándose en el sentido elegido, debía dejarse afectar por el lugar: sentirlo, percibirlo, fundirse en él. Posteriormente debía describir en una libreta todas las sensaciones suscitadas: estupor, escalofrío, éxtasis, inmanencia, felicidad, etc., y a partir de esto construir conjuntamente un escrito, dígame narración, poema o texto literario. Este escrito debía ser acompañado de un mapa estésico o de las sensaciones, un mapa que en lugar de mostrar los contornos del lugar elegido muestra todas aquellas partes en las que se concentran las sensaciones como pequeños conjuntos de peces que se arremolinan en una pecera sin tropezar unos con otros. Después de esto, cada uno de los integrantes debía construir una composición musical que representara en sonidos, no necesariamente reproducidos por un instrumento musical, lo que había percibido, para contribuir a la creación de una pista grupal. Esta pista final se convertiría en la “banda sonora” de una actuación performática que iba a presentarse en cualquier sitio de la institución, con el fin de intervenir el espacio y propiciar determinadas reacciones en los espectadores. 1 8 0 3

Por sugerencia del profesor Carlos Arturo nosotros dos elegimos grupos diferentes. Los lugares elegidos por cada uno de nuestros grupos fueron el Museo Cementerio de San Pedro y la Universidad de Antioquia, en la zona conocida entre la comunidad universitaria como el Aeropuerto. Los sentidos que elegimos fueron el gusto y el olfato. Bajo esta dinámica cada



uno de nosotros como sentido del gusto y como sentido del olfato aportó a su equipo las sensaciones percibidas en cada lugar; cada uno de nosotros construyó conjuntamente con su equipo el texto escrito a modo de poemas en prosa; también aportamos en la realización de los mapas estésicos. Es importante que, en cuanto a los propósitos académicos que este trabajo investigativo aspiró atender, especificar brevemente que en este ejercicio tuvo la duración un año académico (2017) y que los instrumentos a recolectar y analizar la información obtenida en el desarrollo de estas actividades tanto en este semestre como en el siguiente fueron la bitácora, las grabaciones y las fotografías, todos estos utilizados para registrar nuestras sensaciones, percepciones y pensamientos.

En la creación musical uno de nosotros realizó un poema que luego fue llevado a canto por una de las compañeras del equipo, y otro realizó su propia interpretación aprovechando sus aptitudes musicales. Estas construcciones musicales se grabaron en audios que fueron unidos a las otras de los compañeros a modo de composiciones grupales que sin ninguna clase de formalidad o protocolo se estrenaron el día de la presentación del performance en los pasillos de la institución¹⁵.

En el segundo semestre el profesor Carlos Arturo quiso vincular en su curso algo que se relacionara directamente con nuestra área, adaptando una obra literaria a las dinámicas generales del curso. Por esa razón nos solicitó que realizáramos con los nuevos estudiantes un acercamiento a la novela *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez antes de que él hiciera la presentación del ejercicio de investigación en campo. De este modo realizamos una contextualización y una sinopsis del libro, explicando lo que en esencia se puede saber de una obra en general para generar una provocación. A partir de lo anterior, los estudiantes debían sumergirse un poco en la obra, escoger uno de los personajes y poniéndose en su lugar intentar capturar su esencia, su forma de ser, de ver el mundo y sus modos de percibir en general. Con este personaje debían construir un ensayo escrito en relación con los dos capítulos de *Prosaica I* de Katia Mandoki (1994), o *El Actor Red* de Bruno Latour (2005).

¹⁵ Ver en anexos: Ejercicio estésico 2017-1.



Para la construcción de ese ensayo el profesor nos encargó realizar otra actividad en la que expusimos a los estudiantes una forma sencilla para escribir un texto académico. Los compañeros respetaron el espacio y participaron exponiendo sus dudas y preguntas con confianza. Posteriormente, se realizó el ejercicio del seminario alemán, esta vez incluyendo en el debate la obra del nobel colombiano.

Después de esto, el profesor nuevamente solicitó que nos dividiéramos en equipos de cinco integrantes en el que cada uno asumía ser un sentido; luego cada equipo debía elegir un lugar de la ciudad diseñado para producir experiencias estéticas, pero esta vez el lugar debía representar la cultura costeña. El trabajo en este semestre se hizo más heterogéneo dado que el grupo era más numeroso y surgieron cuatro equipos de cinco personas. Esto hizo que el ejercicio se concentrara en más lugares, los cuales fueron un restaurante de comida de mar en Envigado, el parque principal del Municipio de Envigado, la zona de puestos ambulantes de comida ubicada en la calle Barranquilla frente a la Universidad de Antioquia, y la misma Escuela de Artes. A partir de aquí el ejercicio se realizó igual que el semestre anterior, cada integrante debía escribir individualmente un escrito que representara su respectivo sentido y luego unirlos en un texto conjunto acompañado de un mapa estésico. Después cada uno debía realizar una composición individual con base a todas las sensaciones percibidas en los lugares seleccionados, composición que posteriormente se uniría a una composición conjunta que se convertiría en la “banda sonora” de una actuación performática donde se iba intervenir nuevamente algún espacio de la institución con la intención de provocar sensaciones diversas.

En esta ocasión nosotros dos decidimos conformar un solo grupo encargándonos de todos los sentidos. Elegimos como lugar el parque de San Antonio ubicado en el centro de la ciudad de Medellín. A partir de esto nos centramos en el concepto de Soledad visualizado tanto en dicho lugar como en la muerte de José Arcadio Buendía. Construimos conjuntamente el texto escrito a modo de poema lírico; también realizamos el mapa estésico. En la creación musical escogimos un fragmento de la novela de García Márquez que junto al sonido producido por el frote de varias copas de cristal fue transformado en una composición sonora que sin



ninguna clase de formalidad o protocolo se estrenó el día de la presentación del performance en los pasillos de la institución¹⁶.

En ambos semestres el curso fue diferente para nosotros, puesto que participamos desde distintos roles en las actividades desarrolladas; nos movimos siendo estudiantes de un curso de música en una escuela de artes y exponiendo saberes de nuestra disciplina, ofreciéndolos como herramientas que complementarían la metodología del profesor. Nos acercamos a teorías y conceptos del arte que no conocíamos, teorías y conceptos que nos hicieron repensar nuestra formación como maestros de lengua y literatura y que nos ayudaron a comprender mejor nuestra investigación.

Las artes permiten percibir el lenguaje del mundo en el que nos encontramos y más que permitir la expresión de un “yo interior” ofrecen la posibilidad de volver la mirada a nuestro entorno y a lo que somos nosotros mismos: seres que coexistimos con otros seres y con otras inteligencias y cuyo fin no es más que la vida misma, esa a la que pertenecemos y hemos olvidado, esa que hoy buscamos volver a percibir para ver de otra manera distinta y nueva. El artista puede gritar, sentir inconformidad, pero su grito no debe quedar ahí solamente como un eco que desaparece, debe hacerse objeto, debe hacerse acto. Debe cambiar, perdurar, transformar, trascender. Gritar de terror para cambiar el terror, para que perdure el cambio, para que la transformación se haga visible. El movimiento del tiempo lo ha traído hacia otras fronteras en las que busca ser en el mundo y pasar por él con una sonrisa, compartiendo, siendo él mismo en todo y con todos.

¹⁶ Ver en anexos: Ejercicio estésico 2017-2.



El Semillero CREARTE en la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango es un espacio dirigido por el profesor Néstor Raúl Pérez, Profesional universitario en Artes Visuales, que busca promover las prácticas artísticas en contexto a partir de la Investigación Creación. Este fue ese otro espacio que como investigadores pudimos habitar. Allí iniciamos como observadores participantes y nos hicimos parte del grupo conformado por jóvenes estudiantes entre los 18 y 24 años de edad inscritos a la Tecnología en Gestión y Producción Creativa para las Prácticas Visuales. Era privilegiada esa visión de ser observadores participantes ya que desde allí pudimos devenir estudiantes de Artes Visuales, desde otras miradas y otros autores, para pensarnos como maestros y para tomar nuevos referentes que nos ayudaron a comprender mejor nuestra investigación.

El director nos recibió con una gran apertura y entusiasmo, planteándonos un semillero de investigación-creación artística centrado en los afectos personales de los investigadores. Empezamos por incluirnos en el proceso de experimentación con una conversación en la que expusimos nuestros intereses que tenían que ver con la literatura y lo artístico, por lo que nuestro producto final de la investigación que iniciaríamos con el semillero podía ser un texto literario, una escultura, una pieza musical o lo que resultara de ese proceso que finalmente se conjugaría con nuestro trabajo de grado.

Es importante que, en cuanto a los propósitos académicos que este trabajo investigativo aspiró atender, especificar brevemente que la instancia en este semillero tuvo la duración un año académico (2017) y que los instrumentos a recolectar y analizar la información obtenida en el desarrollo de estas actividades tanto en este semestre como en el siguiente fueron la bitácora, las grabaciones y las fotografías, todos estos utilizados para registrar nuestras sensaciones, percepciones y pensamientos.



Nuestra participación inició oficialmente con la salida a una exposición en la biblioteca de la Universidad EAFIT. Allí empezamos a conversar acerca de los elementos comunes del trabajo expuesto por el escultor colombiano Alejandro Castaño y sobre lo que posiblemente pudo motivarlo para la realización de su obra titulada Babel, la cual trataba temas como el desarraigo y los viajes forzados, temas muy frecuentes en las obras del maestro, quien también es profesor de la Universidad Nacional Sede Medellín. A partir de esto, hicimos varios ejercicios como nuestra biografía para convertirla también en un elemento que permitiría encontrar las conexiones necesarias para nuestra propuesta, conversamos con el director del semillero acerca de la configuración de la misma y de la manera en que esta podría materializarse en una creación artística.

La primera cartografía oficial la realizamos en el taller de escultura, el profesor Néstor nos pidió llevar varios objetos personales que por alguna u otra razón conservábamos en algún lugar de ese gran país que es nuestra casa o habitación, esto con el fin de iniciar el trabajo cartográfico, que era la metodología que usaba para generar esos recuerdos, sentimientos, emociones y sensaciones que como investigadores cada uno de los miembros del semillero debíamos rastrear para encontrar esa idea o concepto a materializar. Entre los objetos que los compañeros llevaron se encontraban: láminas de algunos súper héroes, dibujos de perros solitarios vagando por algún lugar, poemas escritos en hojas de cuadernos sueltas, un dibujo hecho en la infancia en el que se ilustraban plantas dispuestas taxonómicamente sobre la hoja de papel, una colección de casetes de música rock, un telescopio, entre otros. Estos objetos personales fueron organizados sobre las mesas por los mismos participantes en un orden determinado, esto con el fin de suscitar relaciones entre unos y otros que nos llevaran a cartografiarnos. En la presentación de las cartografías se resaltaba el objeto con mayor importancia, por ejemplo unas gafas, se hablaba del motivo de esta importancia y luego se empezaba a relacionar con los otros objetos: los casetes, una imagen, un libro, etc., y como la mayoría de las veces estos tenían que ver con alguna emoción muy fuerte del participante, se comenzaban a despertar en cada uno ciertas imágenes, colores o sensaciones, es decir, las afectaciones comenzaban a desacomodar de tal manera que las ideas comenzaban a surgir,



por lo que cada uno debía tomar nota o registrar de alguna manera ese momento clave para su investigación¹⁷. En las sesiones siguientes continuamos la búsqueda de esa idea o concepto a materializar y a partir de esto realizamos en el taller de pintura unas cartillas en las cuales pudimos plasmar nuestros pensamientos, nuestras emociones, nuestros afectos, nuestros sentimientos, nuestros sueños, nuestros miedos o simplemente nuestros gustos por lo cotidiano. Esto, valiéndonos de cartulina, vinilos y un pincel¹⁸. Por medio de estas dos actividades encontramos la potencia en la metodología a partir de las cartografías como aporte didáctico para nuestra investigación, apropiándonos de estas para dar sentido a nuestra práctica por medio de los talleres que realizaríamos posteriormente. En esta primera etapa del semillero se hicieron otras cosas concernientes al problema y a la pregunta de investigación que no se relatan en este apartado, pero que indudablemente contribuyeron al desarrollo de nuestro trabajo de grado.

En el segundo semestre, después de ese proceso que se había iniciado con la investigación cartográfica, el semillero cambió su objetivo. Ahora este se iba a centrar en la optimización de la materialización en barro haciendo una articulación entre el medio ambiente, las relaciones sociales y la subjetividad humana. Lo anterior considerando que los nuevos compañeros del semillero (también estudiantes de la Tecnología en Artes Visuales) realizaban sus investigaciones sobre la arcilla y el barro, por lo que cada proyecto individual buscaba ser un acto sensible dirigido en beneficio de una conciencia colectiva. Esta era una investigación que le apostaba al impacto ambiental desde las prácticas artísticas en contexto, todo esto enmarcado en la cultura, la creación, la investigación, la reinención del entorno, el enriquecimiento de los modos de vida y de sensibilidad. Aquí cambiaron un poco las dinámicas, se planeó un nuevo cronograma, el profesor Néstor nos explicó las razones de ese cambio y nos sugirió documentarnos mucho más para conocer el trabajo en barro y para que posteriormente iniciáramos un proceso de experimentación guiado con ese nuevo objetivo. Para eso efectivamente iniciamos con dicho trabajo documental que fue más arduo.

¹⁷ Ver en anexos: Cartografía con CREARTE.

¹⁸ Ver en anexos: Cartilla con CREARTE.



Empezamos a leer artículos acerca de la materialización con barro desde diferentes perspectivas, esta información que no superaba cuatro artículos por persona la consignamos en fichas bibliográficas. Posteriormente, a cada miembro del semillero se le designó una plaza de la ciudad de Medellín en la que se comercializaran artículos de barro: la Plaza de Mercado del Municipio de Envigado, la Placita de Flores, la Plaza Mayorista y la Plaza Minorista. Allí investigábamos de qué lugar venían los artículos y los usos que estos tenían en la vida cotidiana. Desde entonces los encuentros en el semillero pasaron a ser un laboratorio donde todos los integrantes hacíamos experimentación con el barro, combinándolo con otros materiales que ayudaran a disminuir el impacto ambiental. Algunos de los elementos usados fueron aserrín, cáscaras de huevo, cabuya, fibra de vidrio y arena. Posteriormente haríamos otras salidas en las que pudiéramos quemar los elementos elaborados en barro para luego evaluar su funcionalidad¹⁹.

Luego se planearon varias salidas iniciando con una visita al Museo de Antioquia donde pudimos visualizar diferentes elaboraciones en barro de diferentes partes de Colombia y otros países que evidenciaban el trabajo con este material en otros tiempos. Muchos de esos hacían parte de la identidad de varios lugares, entre esos el Carmen de Viboral, Ibagué, Tolima, por sólo mencionar algunos para el caso nacional. Todas las obras que visualizamos tenían diversas formas y funciones que resaltaban la importancia de este material, no solamente por el uso que se le daba en la elaboración de utensilios de cocina, sino también por las prácticas sociales que se ejercían alrededor de él, por lo que esta salida nos enseñó la importancia del barro no solo como componente para materializar artefactos de uso cotidiano, sino también la importancia antropológica y cultural que este tiene para nuestro contexto.²⁰

Después realizamos una visita al Museo de la Cerámica en el municipio de Caldas Antioquia, donde nos recibieron calurosamente ofreciéndonos un café y una contextualización histórica

¹⁹ Ver en anexos: Fotos plazas y experimentación con barro.

²⁰ Ver en anexos: Fotos Museo de Antioquia.



acerca de la construcción y la existencia del lugar. El recorrido por dicho museo da cuenta de la evolución de elementos como vajillas y demás utensilios hechos para uso doméstico, pero también muestra otros elementos como mosaicos y esculturas realizadas no solo por artistas, sino por las personas que participan en los talleres que ofrece el mismo sitio, buscando fomentar las prácticas artísticas entre los habitantes del sector. Esta visita también aportó diferentes datos y elementos de gran importancia para nuestra investigación y para la investigación del semillero²¹. A partir de esto comenzamos a entender que todos los problemas ambientales afectan a la población en que determinada industria se desarrolla y a su entorno. Estos problemas comienzan desde la extracción de la materia prima del producto y sus posteriores efectos en el proceso de industrialización, y los desechos que estos generan al terminarse la producción. En estos desechos se encuentra el mayor problema, puesto que en muchos casos es más la materia prima que se desperdicia que la aprovechada dentro del mismo proceso. Es por esto que el Semillero estaba interesado en investigar la manera en que los desechos pueden ser utilizados como materia prima en la creación y producción artística con el uso de eco materiales que no afectan el medio ambiente, especialmente en la producción artesanal de la arcilla y del barro. Con esto no solo se buscaba reducir el impacto ambiental, sino generar una mayor conciencia ecológica.

También realizamos una visita a la Casa de la Cultura del Municipio de Támesis, suroeste del departamento de Antioquia, donde el profesor Néstor organizaría un taller que se llevaría a cabo con los niños del curso de artes de la casa de la cultura. Este taller tenía como fin la materialización en barro fundada en el principio de preservación del medio ambiente y el cuidado del agua, dadas las pretensiones de explotación minera en el lugar. Para esto, los participantes del semillero realizamos conjuntamente sobre un plano de papel un mapa del municipio, allí los niños debían resaltar las zonas de mayor impacto ambiental del municipio. Estando ya en Támesis, en primera instancia nos hacen una contextualización histórica del

²¹ Ver anexos Fotos Casa de la Cerámica en Caldas-Antioquia.



lugar y nos hablan de su interés por el cuidado del agua. Luego de esto nos dirigimos a una de las quebradas del municipio donde los niños contaban de la importancia que el agua tenía para ellos y la razón por la que la población en general apostaba por el cuidado de esas fuentes naturales. En el camino resaltaban la importancia de muchos otros lugares que incluían también la zona urbana. Posterior a esto, nos dirigimos nuevamente a la casa de la cultura y allí con base en esas conversaciones realizamos una pequeña escultura en barro y la ubicamos en el mapa que anteriormente habíamos hecho en el semillero. Los niños pusieron sus esculturas sobre las zonas ambientales más afectadas del sector, lo que sugería de su parte un amplio conocimiento y empoderamiento del lugar. Finalmente se hizo una reflexión respecto al cuidado del medio ambiente, en la que se resaltaba la importancia de generar conciencia ecológica en nuestro entorno, pues la reconstrucción del medio ambiente depende de las prácticas innovadoras en todos los campos de la vida social y de la proliferación de experiencias alternativas centradas en el respeto de la singularidad y en un trabajo permanente de producción de la subjetividad²².

Hasta la fecha el semillero continúa trabajando en el proyecto en su segunda y última fase que culmina en el 2018-2, sin embargo en el momento no cuenta con nuestra participación. Han hecho quemas en horno de los materiales realizados con barro en el trabajo de laboratorio, y han realizado otras salidas a municipios alfareros.

Como investigadores y como maestros en formación en este segundo semestre con el Semillero CREATTE pudimos hacernos conscientes de una cosa: el planeta tierra pasa por una crisis ecológica: las emisiones de dióxido de carbono que dañan la capa de ozono, el calentamiento global, el efecto invernadero, la tala de árboles en zonas tan bastas como el amazonas y otros pulmones del mundo que han ido desapareciendo, la contaminación de las aguas por los desperdicios humanos y la reciente aparición de la tecnología nuclear que amenaza con una destrucción masiva. La paradoja es que tenemos todos los medios técnico-científicos para resolver las problemáticas ecológicas contemporáneas, pero las fuerzas

²² Ver en anexos: Fotos Casa de la Cultura Támesis-Antioquia.



sociales y las formaciones subjetivas son incapaces de ampararse de estos medios. Como lo dice Guattari, somos conscientes que no volveremos a fórmulas anteriores, pero tratamos de construir una conciencia del ser en grupo desde nuestras propias subjetividades (1990).

Esta singularización es la que puede ayudarnos a resolver los problemas ecológicos y todos los concernientes a la contemporaneidad. La singularización individual de la subjetividad debe dirigirse hacia objetivos unificadores contra la lucha de la deforestación de la tierra por la extracción de materia prima como el barro y la arcilla. No se trata de una promoción de ideologías y de líderes carismáticos, sino de una misma intención que nos atraviese a todos.

Los artistas que investigan no buscan un ideal caduco de cientificidad, sino proponer desde sus propias subjetividades apoyadas desde sus propios saberes, puesto que la subjetivación no pasa necesariamente por el individuo, pasa por los procesos que implican grupos humanos. Esto podría tratarse de un paradigma ético-estético en el que como artistas nos vemos en la necesidad de realizar nuestras prácticas artísticas y cotidianas a la luz de una conciencia ecológica y social (Guattari, 1990). Pensar el medio ambiente es pensar al mismo tiempo la relación con las personas de nuestro entorno y pensarme a mí mismo como un ser activo en cualquiera de sus dimensiones. El mundo no es algo desligado de nosotros o algún ente al que pertenecemos. Este lugar que habitamos no solo nos sostiene, sino que nos calienta y alberga y nos provee de alimento y del aire que respiramos. Cada uno de nosotros es en el mundo y como colectivo somos mundo.

Cartografía del Seminario de Práctica
(Donde los esquemas se convierten en Rizoma)

El seminario de práctica fue el primer espacio que nos brindó un encuentro con el arte y la literatura y las bases teóricas para comenzar a desarrollar la investigación en el centro de práctica. Llegamos a la línea *Arte, Literatura y Formación* porque habíamos hecho ya una elección, una que iba a ser un tanto sorpresiva para ambos después de haber hablado de lingüística, literatura infantil y otras tantas cosas. Teresita Ospina y Rafael Múnera nos



recibieron el primer día de clase planteándonos que en verdad su intención era que nuestra práctica se relacionara y fuera una experiencia completa con el arte y la literatura y que era posible no pensar tanto en las aulas de un colegio y que en cambio estas se podían dar en espacios no convencionales como la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, la Librería Grammata, la Universidad San Buenaventura, la Corporación Ambiental GEDI, entre otros.

Luego de conversar acerca de las posibilidades que teníamos para los centros de práctica entramos en materia con los textos sugeridos por los asesores, iniciando con “Rizoma”, capítulo introductorio del texto *Mil mesetas* de Gilles Deleuze y Félix Guattari (1980). Alrededor del conversatorio se generaron dudas, preguntas, insatisfacciones y algunos acuerdos y aprobaciones. Abordar este texto por primera vez no fue tarea fácil, pero sin duda sería un texto neurálgico para nuestra investigación. En esta sesión tratamos por primera vez los conceptos de cartografías y rizoma y los adoptamos como la manera en la que trabajaríamos la investigación, aunque en ese momento no se aclaraba la forma exacta.

Una de las más grandes apuestas de la línea es la literatura, por esa razón en varias sesiones tuvimos contacto con textos como *Diario de Adán*, *Diario de Eva* de Mark Twain (1904), donde vemos de qué manera el autor expone a través de dos personajes míticos una parte de su vida relacionada y confrontada con la de un ser ajeno que transgrede sus pensamientos y que pese a las fricciones complementa y da sentido a su existencia. También abordamos *Bartleby el escribiente* de Herman Melville (1853), donde vemos esta figura de hombre apático y abúlico que se encuentra en un escenario en el que “preferiría no hacerlo” simbolizaba en esta obra la gran consigna que representaba la crítica a la sociedad de la época, y en la que el no hacer nada aparece quizás como resistencia a las prácticas sociales contemporáneas. Este encuentro con la literatura nos invitó a preguntarnos por el lugar que esta ocupa en nuestras vidas y en nuestra formación, lo que nos hizo pensar en el poder del libro como artefacto que resiste y repiensa todos los ámbitos sociales. Ese libro rizomorfo que conecta todos los eslabones de cualquier clase: semióticos, biológicos, políticos,



económicos, etc. (Deleuze y Guattari, 1980, p. 13), permitiéndonos trazar líneas de fuga entre arte y literatura.

Otra de las grandes apuestas de la línea de investigación es el arte en todas sus manifestaciones, por lo cual el cine en el seminario fue una de esas formas manifiestas que no podía pasar desapercibida. *Blancanieves*, dirigida por el español Pablo Berger (2012) fue una obra importante en la que resaltamos esas nuevas formas de presentar situaciones de la vida cotidiana a través de un clásico original de los Hermanos Grimm. La relación entre estos lenguajes del cine y la literatura evidencia que ambas manifestaciones artísticas son universos conjugados capaces de mostrarnos como seres que replantean de diversas maneras la realidad. Como dice Deleuze en su conferencia *¿Qué es el acto de la creación?*, aunque las ideas son potencias que ya están ligadas a “un modo de expresión determinado”, hay ideas en cine que podrían desarrollarse también en otras disciplinas, como por ejemplo en una novela, por lo que cabe preguntarnos por aquello que hace que un cineasta tenga verdaderamente deseos de adaptar una novela. “Si tiene deseos de adaptar una novela, me parece evidente que es porque tiene ideas en cine que le resuenan con aquello que la novela presenta como ideas en novela. Y sólo en ese caso se producen grandes encuentros” (1987).

Otro de los escenarios que nos permitió un nuevo acercamiento al arte fue la Universidad San Buenaventura. Allí los compañeros de la Licenciatura en Artes de la “Sambo” nos recibieron en un auditorio antes de llevarnos hacia su taller de pintura. En una pantalla se proyectaron muchas imágenes de algunas pinturas de Francis Bacon, rostros desdibujados, algunos deformes, terroríficos pero con un terror matizado por la vivacidad del color y la combinación de las formas; rostros expresivos; rostros con furia; rostros semejando no representar ningún rostro. Esta experiencia nos permitió trasladarnos luego a un espacio no acostumbrado por maestros de lengua y literatura, como es un taller de pintura, que nos brindó un gran momento para explorarnos y sentirnos como artistas. Allí conformamos parejas formadas por miembros de ambas universidades: maestros en formación en artes de la “Sambo” y maestros en formación de lengua y literatura de la UdeA nos “retratamos” unos



a otros sobre un pedazo de cartón industrial y a base de risas y de muchos dulces²³. Ellos nos ayudaron a romper con aquel estigma que nos dice que no todos pueden ser artistas.

El MAMM fue otro escenario que nos permitió un encuentro con el arte. Para esto leímos el texto de Ernest Gombrich *El arte y los artistas* (1950) y reflexionamos acerca del arte y el modo en el que lo observamos y lo clasificamos. Luego hicimos un ejercicio en el cual elegimos una obra de arte del museo para hacerle una intervención por medio de fotografías y otros recursos²⁴. Esto tenía como fin dejarnos afectar por dicha obra, darle nuevos sentidos y darle nuevos matices que nos permitieran reconocernos como espectadores que desempeñan el rol de intérpretes activos para elaborar su propia traducción y hacer de ella su propia historia (Rancièrè, 2008, p. 23).

Otros escenarios fueron: la huerta que está ubicada frente al bloque 9 de la Universidad de Antioquia por los lados de la portería de Barranquilla, otro espacio para pensar las prácticas y conocer la manera adecuada de sembrar en la tierra y el funcionamiento de una huerta, sus beneficios, sus cuidados, su importancia en la universidad. La librería Grammata, un lugar sorprendente que nos llevó a pensar en la lectura como un sentimiento innato del ser humano y al librero como ese lector apasionado que dialoga con otras personas, un lector consciente que ve en el libro aquel objeto capaz de despertar en nosotros fuerzas misteriosas. Y finalmente, el centro de la ciudad de Medellín, un recorrido que nos llevó a soñar la ciudad a modo de Rancièrè, un lugar en el que es posible que se recuperen escenarios de enunciación que han sido invisibilizados: librerías, cafés, parques, calles, cuerdas, esquinas, edificios; espacios en los que es posible enunciar, participar, expresar, pero que están allí olvidados y esperando que alguien los saque del polvo y los abra a todos los jóvenes, adultos, estudiantes, artistas y toda la población en general, porque tienen una gran riqueza cultural y de identidad.

Arte, literatura y formación, todo teniendo que ver con el efecto creador que genera la pregunta por el mundo y las diversas formas en las que se dan estos tres conceptos. Toda esta

²³ Ver en anexos: Pintura en la "Sambo".

²⁴ Ver en anexos: Intervención MAMM.



diversificación de escenarios nos permitió la creación de diálogos de saberes entre el arte y la literatura, diálogos que se fueron entretejiendo trazando derroteros para nuestra pregunta de investigación que se construyó alrededor del seminario de práctica profesionalizante como el escenario en el que hicimos de las aficiones parte central de nuestra formación: nuestra pintura y música, nuestro cine y literatura, nuestros, porque nos apropiamos de ellos para comprender nuestro ejercicio y lo que queremos hacer objeto de conocimiento tanto para nosotros mismos como para los otros actores que buscan transformar el acto educativo.

Cartografía de los talleres (Donde las palabras se vuelven actos)

Todo pensamiento debe hacerse práctico. Todo lo que hemos tratado de los espacios artísticos, de la enunciación, de los afectos, los deseos y las intensidades, de nuestras experiencias de vida y de nuestros aconteceres como maestros en formación, todo esto debe ir al aula, sin importar donde esta esté. Si es el aula de una institución escolar, de una fundación ecológica, si es el auditorio de una biblioteca, un centro cultural o de cualquier otro tipo. Es en ese espacio donde debe darse el acto de la creación, un acto sensible, un escenario para la participación, la imaginación y los deseos. El aula como un lugar en el que todas las intensidades se convierten en actos de creación, un lugar en el que no llegamos a explicar la lengua y la literatura sino a explorarnos nosotros mismos a partir de nuestras afectaciones, hacer esquizoanálisis con nosotros mismos, cartografiarnos y a partir de aquí comenzar a comprender qué es lenguaje y qué es literatura; qué es rizoma y qué es un cuerpo sin órganos.

Con base en los indicios que habíamos tenido en el semillero CREARTE, mencionados anteriormente, empezamos también a hacer una experimentación cartográfica en el seminario de práctica. Esto tuvo lugar en un encuentro planeado por nosotros y nuestros asesores en El Jardín Botánico, lo que nos dio luz para fundar los tres talleres posteriores, talleres que cumplen con todos los requisitos de la imperfección, pero que como maestros en formación



nos abren a un sinnúmero de posibilidades para continuar trabajando en un aula de clase o de cualquier otro tipo desde nuestro ser y desde nuestras pasiones y afectaciones.

Con anterioridad le solicitamos a nuestros compañeros y a los asesores llevar consigo objetos personales que tuvieran importancia para cada uno de ellos: llevaron una fotografía, plumas y un collar. Otro aprovechó el entorno y realizó su cartografía utilizando piedras, hojas secas y una manilla. Había colores, marcadores, unos pocos vinilos, cartulina y papel. El objetivo era que cada uno rastreará en sí mismo los puntos de fuga en los cuales su vida tomó el rumbo de ser maestro de lengua y literatura. Los objetos personales, y los demás que teníamos a disposición, los ubicamos sobre el papel periódico de manera que se pudiera trazar de uno a otro líneas de fuga que permitieran conectar esos acontecimientos y circunstancias que trazaron ese derrotero que nos trajo a la Facultad de Educación. Sobre y alrededor de esos objetos y esas líneas fueron surgiendo algunas palabras y frases que expresaban todo ese cúmulo de recuerdos y sensaciones. La actividad tuvo una duración de dos horas y terminó después de que cada uno realizó la presentación oral de su cartografía, un momento que resultó ser emotivo, puesto que no se trató solo de rastrear sino también de evocar, sentir, detectar los afectos y a partir de eso reconocer nuestras propias elecciones²⁵.

De esta manera, teniendo como base la exploración inicial en el Jardín Botánico, el primer taller cartográfico se llevó a cabo en el Curso de Extensión de Artes Escénicas ofrecido por la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, dirigido a estudiantes de bachillerato en horarios extracurriculares, jóvenes entre los 13 y 17 años de edad generalmente pertenecientes al Municipio de Envigado.

El taller también duró dos horas y tenía como objetivo expresar algún aspecto de la subjetividad que nos permitiera comunicar los sentimientos, hacernos conscientes de estos a partir de una actividad cartográfica y unirlos en un entramado único que nos mostrara otros

²⁵ Ver en anexos: Fotos actividad en El Jardín Botánico.



aspectos de nosotros mismos y otros sentidos de la propia existencia. Estos dos encuentros se dieron en días distintos (martes y miércoles) por lo que cada actividad se desarrolló básicamente de la misma manera: se les pidió con anterioridad a los estudiantes que llevaran para el taller varios objetos personales que estuvieran cargados de valor: llevaron una máscara, tres libros, dos peluches, muchas cartas y fotos, una prenda de vestir, un alcancía, un pasaporte, un collar y todas aquellas cosas que por alguna u otra razón conservan hace mucho tiempo por estar cargadas de valor emocional. Estos objetos fueron puestos con cinta en un plano (papel periódico o cartulina) a modo de países o continentes. Cada uno de los participantes debía trazar entre y alrededor de estos países o continentes líneas de conexión que los unieran en un mismo espacio. Algunas de estas líneas semejaban a los caminos y ríos trazados en los mapas, también semejaban ser cordilleras u otra cosa; se trazaron con marcadores, colores, lana, vinilos y todo lo que como maestros en formación pusimos a su disposición. Entre estas líneas comenzaron a surgir palabras como familia, amigos, sueños, arte, música, dibujo, creatividad, talento; junto a frases que comenzaban a enunciar quién era cada uno de ellos. Frases que comenzaron a convertirse en pequeños escritos que expresaban lo que significaban sus vidas, sus familias, sus viajes y algunas de las dificultades a las que se habían enfrentado: el desamor, la separación de unos padres, adicción a las chocolatinas, conflictos con algunos amigos, entre otros.²⁶

Expresar nuestras emociones no es algo fácil, estas suelen estar guardadas en aquella habitación oculta que hoy llaman inconsciente, y desde allí suelen emerger con cierta frecuencia a la luz de nuestra cotidianidad afectando nuestras vidas. Cuando logramos percibir nuestros sentimientos nos encontramos más cerca de comprender quiénes somos, puesto que podemos trazar líneas de conexión que nos llevan a interpretar que todos los acontecimientos de nuestras vidas, que nos constituyen como seres humanos, no están ahí aisladamente, sino que hacen parte de un todo articulado que transcurre, transita y acontece.

²⁶ Ver en anexos: Fotos y taller Mapa de los afectos.



La escritura se da en momentos y espacios propicios, puesto que como dicen Deleuze y Guattari “cuando un rizoma está bloqueado, arborificado, ya no hay nada que hacer, el deseo no pasa, pues el deseo siempre se produce y se mueve rizomáticamente. Siempre que el deseo sigue un árbol se producen repercusiones internas que lo hacen fracasar y lo conducen a la muerte; pero el rizoma actúa sobre el deseo por impulsos externos y productivos” (1980, p.19). Cada estudiante es un mapa de intensidades, variaciones y gérmenes intensos, un cuerpo sin órganos que busca expresarse y exponerse con todas las fuerzas de su deseo.

Un tercer acercamiento al taller cartográfico lo tuvimos con el semillero CREAARTE, conformado por jóvenes estudiantes matriculados en la Tecnología en Artes Visuales de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango. El taller duró dos horas y tuvo como objetivo hacer una articulación entre el medio ambiente, las relaciones sociales y la subjetividad humana. Lo anterior considerando que los compañeros del semillero realizaban sus proyectos sobre la arcilla y el barro en las prácticas artísticas en contexto, como se ha dicho anteriormente. Cada mapa individual buscaba ser un acto sensible dirigido en beneficio de una conciencia colectiva articulada en la creación, la cultura y la reinención del entorno. Esta vez no se les pidió a los participantes que llevaran para el taller algunos objetos personales que estuvieran cargados de valor emocional, sino que cartografiaran sobre un plano de papel todo aquello que los había llevado a pensar sus proyectos artísticos con base a nuevas soluciones para comenzar a resolver parte de las problemáticas ecológicas de nuestro entorno.

Los mapas se trazaron con marcadores, colores y vinilos, todo lo que ellos tenían a su alcance y lo que nosotros como maestros en formación pusimos a su disposición. Cada uno comenzó a trazar su mapa trayendo a colación recuerdos de la infancia, especialmente de aquellos lugares y situaciones que por muchas razones los habían transformado: el colegio, jugar en el campo, saltar lazo, caminar hacia la casa de los abuelos, sembrar maíz en Belmira. Palabras como génesis, escuela, vida, muerte y conciencia de los ciclos, tomaron relevancia en unas cartografías. Algunas pudieron terminarse, otras no, pero en cada una podía notarse que se partía de la propia subjetividad en busca de una conciencia del ser en grupo. Frases como



“caminar solo”, “me voy de aquí”, “este es mi pie”, “la playa lo mejor”, entre otras, estaban acompañadas de enunciados como “la gente lava las calles con agua potable”, “la ciudad está que arde”, “no hay espacio para caminar”, “no minería”, “sentido de pertenencia”, entre otros; frases y enunciados que muestran una singularización de la subjetividad y una conciencia del ser en grupo. En pocas palabras, podría decirse que este taller fue un espacio para la creación y el enriquecimiento de la subjetividad colectiva, una subjetividad que no pasa necesariamente por el individuo como lo dice Guattari (1990, p.22), sino que pasa por procesos que implican grupos humanos hasta tal punto que podría tratarse de un paradigma ético – estético en el que los artistas se ven en la necesidad de realizar sus prácticas artísticas y cotidianas a la luz de una conciencia social²⁷.

El objeto del esquizoanálisis es hacer de nosotros un cuerpo sin órganos, permitarnos buscar nuestras propias líneas, nuestro propio mapa, un mapa que hacemos y rehacemos constantemente, líneas abstractas, nuestras propias líneas de fuga. Como lo dicen Deleuze y Guattari “el esquizoanálisis no tiene por objeto elementos ni conjuntos, ni sujetos, relaciones y estructuras. Tiene por objeto lineamientos, que atraviesan tanto a grupos como a individuos. Análisis del deseo, el esquizoanálisis es inmediatamente práctico, inmediatamente político, ya se trate de un individuo, de un grupo o de una sociedad” (1980, p. 207). El esquizoanálisis aísla líneas que pueden ser tanto las de una vida como las de una obra literaria o de arte, las de una sociedad, según el sistema de coordenadas elegido por cada uno de nosotros. Pero no hay que olvidar, como también lo dicen ambos autores, que esas líneas no quieren decir nada, son un asunto de cartografía. Nos componen, como componen nuestro mapa. Se transforman, e incluso pueden pasar la una a la otra. Rizoma. Por supuesto, pero nada tienen que ver con el lenguaje, al contrario, el lenguaje debe seguirlas, la escritura debe nutrirse de ellas entre sus propias líneas (1980, p. 208).

El taller es un lugar donde se habilita la voz del otro, por esto es una práctica colectiva y no individual. No es la aplicación de una técnica sino un posicionamiento de la construcción de

²⁷ Ver en anexos: Fotos y taller Las tres ecologías.



conocimiento, y más que una actividad es un modo y una invitación a la producción de dicho conocimiento. Las aulas de las escuelas y de las instituciones en general encargadas de la formación y de la educación de las personas deberían interesarse por proponer talleres de lectura y escritura que aborden la experiencia más que la instrucción. Como dijo el pedagogo argentino Gustavo Bombini en su conferencia dictada en el auditorio del Centro Cultural de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, a la cual tuvimos el gusto de asistir por invitación de nuestros asesores el mes de noviembre del 2017, hacer un taller es una invitación al otro a tener confianza y apropiarse de la literatura como una práctica, un posicionamiento lúdico de la lengua y la literatura que hacen un paréntesis en la lingüística para entrar en escena. El sujeto puede escribir, puede leer, es un ejercicio experiencial. La literatura ofrece posibilidades y debe sacársele de la tarea e incluso del aula para que esta abarque otros lugares públicos donde no ha podido llegar. Crear articulaciones de espacio-puente que nos den pistas para saber qué hacemos en el aula. Estrategias que permiten recuperar el saber didáctico. El aula debe construirse como el lugar social por excelencia para la construcción de sentido.

Es pertinente entender al maestro como un pensador real de la vida, crítico y generador de espacios de debates y diálogos entre la relación de las manifestaciones configuradas desde el sentir. Un maestro no solo puede ser reconocido por ser clasificador, sino lo contrario, por ser capaz de causar la supresión de estructuras herméticas y saber conjugar el saber con el sentir. Sin embargo no se trata de un sentir deliberado, se trata de un sentir relativo al razonar y al pensar la formación como una experiencia de vida que se convierte en un aporte a nuevos y diferentes procesos formativos que buscan la resignificación de los espacios sociales y la libre expresión de las subjetividades.

En algunos aspectos, la tradición pedagógica nos ha enseñado que un maestro debe tener un lenguaje específico, un comportamiento específico y solo tiene derecho a enseñar donde su campo disciplinar se lo permita; pero olvidamos que no solo somos maestros, sino también



Facultad de Educación

seres poseedores de una sensibilidad que nos permite reconocer el aprendizaje que requerimos nosotros mismos, que requiere un contexto y un sujeto en especial, pero sobretodo que nos permite reconocer la autonomía con la que cada uno cuenta para extraer del mundo todo lo que requiere para establecerse como ser, apartándose de las dinámicas que respondan a un sistema que lo sujeta y limita como ser humano para transformarlo en sujeto o individuo.

¿Qué le puede aportar la lengua y la literatura al arte?, o contrariamente ¿Qué sería lo que el arte le aporta a la lengua y la literatura? o ¿de qué manera se pueden conjugar estas dos expresiones artísticas para generar un proceso formativo?

El ser maestro en formación va más allá de tomar roles diferentes en cada práctica para al fin de cuentas adaptarse a alguno de ellos y asumirlo en adelante en aras del oficio, sino convertir la práctica en un espacio en el cual existe la posibilidad de expandir conocimientos en varias vías. Arte y literatura son dos expresiones que se pueden conjugar para generar un proceso formativo con dirección a reconocerse en un contexto y en una sociedad a partir de lo que se experimenta del mundo, respetando la percepción individual y la autonomía de pensar, percibir y sentir de maneras distintas.

Una formación empírica o calificada en artes, ya sea en música, pintura, cine, etc., se convierte en la forma en que un maestro en formación de lengua y literatura, o cualquier otra área, reflexiona sobre sus propias pasiones y las piensa en el marco de esa resignificación de los procesos formativos con el fin de crear nuevas prácticas que den cuenta de la existencia y del devenir. En este proceso está vinculada la sensibilidad como la principal causa de la ejecución de cualquier manifestación del arte, es por este motivo que el maestro de lengua y literatura debe pensarse por medio de la afectación personal y pensar la forma en la que esta se puede direccionar a la creación de nuevos espacios para la enseñanza, que no impliquen sola y necesariamente un aula de clases. Espacios que permitan el libre desarrollo de la



sensibilidad, la multiplicidad y las subjetividades, tanto en el interior de la escuela como en la praxis social.

CAPÍTULO IV BIOGRAFÍAS SENSIBLES Y DE LAS AFECTACIONES (A manera de creación)

Prólogo

Dicen que el verdadero poeta es quien escribe algo que es capaz de leer del mundo y de la vida con la mayor intensidad de sus deseos, tratando de modificar la realidad y de construirse nuevos escenarios de transformación constante. Es por esto que para ser poetas solo basta sentir, solo basta soñar, pero sueño y sentimiento deben transformarse en acción. En sentido de lo anterior, contar una historia, describir una imagen, imitar el canto de un ave, dibujar una perspectiva, etc.; todas estas son diferentes formas de resignificar el mundo a partir de una apuesta por la creación. ¿Quién siente la necesidad de hablar mejor del mundo si no es aquel en el que los deseos se desbordan y desentrañan? ¿No es un artista quien crea a partir de las sensaciones que toma del mundo y de sí mismo trascendiendo su propio lenguaje a costa de intensidades? Un maestro escritor es un maestro artista que ve en la escritura una manera de generar líneas de fuga que están siempre presentes en el ser humano, líneas que tienen que ver con todos los ámbitos de la vida del sujeto: lo social, lo político, lo filosófico, lo práctico y lo vital, por lo que estas cartografías biográficas que presentamos a continuación están construidas a modo de historias que trazan un mapa de nosotros mismos, un recuento de todos aquellos acontecimientos extra académicos que fueron el motor que nos impulsó a tomar el camino hacia la licenciatura. Para esto era necesario pensarnos entre la hoja en blanco, en la intimidad y en lo público, hablar de



Facultad de Educación

nuestras aficiones más íntimas, encontrar en nosotros mismos una inspiración para decir a través de la escritura, pulsión creadora, un pretexto para soñar. Simulamos ser libro porque nos convertimos en cuerpos sin órganos que dan espacio a su experiencia para significar sus vidas, reconocer su historia, su pensamiento y su lugar en el mundo. En ese sentido, BIOGRAFÍAS SENSIBLES Y DE LAS AFECTACIONES no solo narran nuestras vidas, nuestras acciones y nuestros sueños, sino que expresan el contenido propio de nuestros deseos que nos llevaron a pasar por devenires “que lejos de entrar en el ámbito del sueño o de lo imaginario, son la consistencia misma de lo real. A medida que alguien deviene, lo que él deviene cambia tanto como él mismo. (Francois, 2007, pp. 44,45). No hemos abandonado lo que somos, sino que otra manera de vivir y de sentir asedia en nosotros, otra manera que nos conduce cada vez más hacia lo indómito y lo inefable de nosotros mismos como como seres humanos y como maestros en formación.



Y yo me preguntaba por la lluvia, ¿por qué empañaba los vidrios?, ¿acaso la lluvia era un artificio de algún ser que quería apoderarse de la calle con cualquier extraño fin y causaba ese fenómeno para que todas las personas nos metiéramos a la casa?; porque yo pensaba dos cosas un tanto confusas, una que estuvieran donde estuvieran las personas, cuando llovía solo se podían meter en casas para resguardarse, aunque fueran ajenas; y la otra, que era imposible que la lluvia cayera de la nada, y para ese momento nadie me había contado ni siquiera de algún modo sencillo que era por efectos de la naturaleza, el ciclo del agua no era tema de dominio de esa niña de cinco años. Imaginaba entonces la existencia de ese alguien que no se relacionaba con dios, como me lo enseñaban en mi familia, más bien lo imaginaba como un gigante con una regadera con una clase de líquido tóxico que imitaba el agua pero que tan pronto tocaba a un ser humano lo reducía a cenizas y lo arrastraba a un río por medio de un arroyo. Por esa razón entraba a la casa apurada pensando que cualquier pequeña gota era peligrosa y me podía llevar a otro estado, diferente a la muerte, porque este concepto tampoco lo tenía muy claro. Mi imaginación decidía por sí sola que el pequeño trayecto desde la acera hasta mi casa era propio de Indiana Jones y que a pesar de estar adentro me iba a alcanzar ese arroyo de agua que instantáneamente se iba a convertir en un río enorme y finalmente en el mar. Empezaba a navegar en una pequeña barquita que solo tenía espacio para mí. Esta de repente se convertía en un cohete que a la vez era una cama térmica que me resguarda del frío y la lluvia y me alejaba, llevándome al espacio exterior donde en lugar del frío había muchas estrellas con cinco picos, las típicas. Pero la llamada de mi mamá para avisarme que la lluvia había parado me trae de vuelta a la cama, a la pequeña trinchera construida con cobijas y almohadas. La solución para no olvidar esas fantasías era escribirla en forma de pequeños círculos y líneas irregulares, que aunque para los demás no tuvieran sentido, sin duda para mí narraban cada detalle de ellas. Siempre tenía la oportunidad para imaginar esas situaciones de diversas maneras. Incluso dejando de ser la lluvia la excusa y el escenario, finalmente mi trinchera-chalupa-cohete-camatérmica también podía ser caballo, elefante, camello, bus, tren, submarino, casa, castillo, ballena, entre otros.



Facultad de Educación

Amaba tener esas fantasías y a causa de estarlo llevando todo a ese plano, era callada a veces. Intentaba imaginar cómo sería abrir por la pantalla esa caja de pandora que era la televisión, pensaba que quizás si me introducía allí me iba a convertir en dibujo animado e iba a tener la misma ropa siempre y a faltar a clases porque los niños se entretendrían con mi nueva presencia divertida; innumerables veces me vi llamada a huir de cualquier tristeza o miedo, pero nunca podía encontrar la manera de abrir la tv. Llegué a pensar que se trataba de un secreto que guardaban los adultos, porque ellos siempre podían hacer lo mejor, lo más divertido y que nunca querían revelar la forma de hacerlo.

También imaginaba otras tantas cosas, por ejemplo, cómo crecerían en mi estómago las semillas que tragaba de la naranja y cómo las paredes descascaradas por la humedad eran restos de los huevos de la serpiente más venenosa del mundo. Estaba claro que podía imaginar todo cuanto quería y creérmelo todo, incluso lo que veía en la televisión. Lloré la muerte de José Miel, decidí no ver nunca más la serie y me obsesioné varios días con cualquier insecto pequeño que volara y lo defendía de la muerte (ese estado raro que no tenía nada claro) o al menos eso pensaba. Esa inocente imaginación desplegaba un mundo donde en algún momento iba a ser necesario contrastarla con las palabras, la música y el arte. Allí encontraría la manera de contarlo todo.

Antes de aprender a leer descubrí en cantar una forma de contar historias, de usar palabras envueltas en ritmos y melodías para dar sentido a ideas, además se me daba con facilidad memorizar todas esas rimas y oraciones que componen normalmente cualquier canción y siendo tan pequeña sabía tantas canciones como para estar cantándolas en todo momento. Rondas infantiles y algunas canciones populares hacían parte del repertorio de la pequeña niña.

En la casa de mi abuela, la típica casa grande, todo se llenaba de barullo de juegos, algunas de las tardes se desarrollaban en “el rincón”, ese que tiene todo lo que la mayoría de la gente de la casa desprecia, la ropa que ya nadie usa, los libros que ya nadie lee, en fin, las cosas de



Facultad de Educación

las que ya nadie dispone, pero que por alguna extraña razón se conservan. Excepto nosotros en nuestro afán de personificar héroes, princesas, luchadores, vendedores y otros roles que inventábamos para nuestros juegos y que en todo momento cambiaban de maestros a piratas, de tenderos a padres, de pequeños a grandes, todo partía de nuestras ganas permanentes de imitar lo que veíamos a nuestro alrededor y de agregarle siempre el elemento fantástico que nos hacía en ciertos momentos convertirnos por completo en dichos personajes. Allí había una mesa de noche grande que hacía muchos años había sido de la alcoba de mi bisabuela, por lo que todos teníamos miedo de abrirla, en realidad porque ella había muerto y pensábamos que podíamos invocar su fantasma si tocábamos sus cosas, pero también porque se encontraba en lo más profundo de ese rincón, cubierto de un antiguo coche para bebés que seguramente perteneció a alguien que quizás ya llevara varios años siendo adulto; también se apilaban entre esa montaña de rebujos muñecos, ropa, cortinas y varios elementos que amorfos y desconocidos que parecían no servir para nada; pese a eso un pedazo de la mesa siempre quedaba visible lo que siempre nos hacía acercarnos con mucha más curiosidad. Pero una vez vencimos tanto el miedo como los obstáculos y pudimos abrir el nochero casi enterrado y abrir sus empolvadas puertas, un acto tan simple y tan lleno de emoción que se convirtió en el origen de lo que es hoy y que repercutió en lo que soy ahora. Allí encontramos toda clase de textos; resultaba que mi bisabuela había sido una fanática de la literatura con una afinidad particular por la literatura infantil y allí guardaba poemas de Rafael Pombo, algunos de los cuentos de Perrault y de Andersen, *El Principito*, *El viejo y el mar*, *La Divina Comedia* y un libro que recopilaba los cuentos de un concurso que se hizo en los 70's en las fábricas de Medellín. También había un sinnúmero de revistas, una biblia vieja y rota, pequeños libros de oración, unos viejos lentes y muchas otras cosas que no se conservan en mi recuerdo.

1 8 0 3

El interés de todos por el viejo nochero se redujo a cerrar de nuevo sus puertas y olvidarlo todo. Al menos para ellos porque a mí siempre me causó una extraña emoción tener acceso a esos libros, intentar descifrar las historias por medio de las ilustraciones, inventarlas de miles de formas con las que estas sugerían diversos relatos. Esto también tenía alrededor el



Facultad de Educación

hecho de que debía ser un secreto, nadie podía enterarse de que abrimos la mesa de noche, ya que por cierto, estaba prohibido. A partir de ese momento siempre buscaba la ocasión para mirar los libros y simular la lectura.

Siempre terminamos creciendo con las formas de alguien cercano, y debo reconocer a mi hermana como esa figura que se perfiló como modelo a seguir durante mucho tiempo, siempre la vi leer, siempre intentó enseñarme, y siempre lograba hacerlo con tan diversas cosas. Ella siempre tuvo mucha curiosidad por los libros, solo que ella decidió que no quería descubrirlos sola y pese a que yo soy casi siete años menor que ella decidió que yo sería su compañía, pues parecía que había descubierto algo que la desbordaba y la obligaba a recoger esas sensaciones en compañía de alguien que tuviera la valentía de ir a otros mundos con ella, no importaba que ese alguien pareciera cobarde por temerle a la lluvia, finalmente esta era una buena excusa para resguardarnos, no solo entre cobijas, almohadas y libros, sino entre letras que nos transportaban adonde esa lluvia dejaba de caer.

Estos escenarios de lectura nos dibujaron a ambas en dos roles, ella tutora y yo aprendiz, solo que la relación no estaba mediada por terceras personas o por la disciplina, al contrario estábamos juntas siempre alrededor del ocio, la lectura de cuentos infantiles o libros prohibidos para ambas e historias con una noción de realidad generalmente vetadas para los niños menores. Esos momentos se fueron enriqueciendo y alternando con el cine y la música, continuamente sonaba la radio y las dos nos recostábamos a grabarla en casetes y a intentar leer, aunque yo no sabía, las letras de las canciones. Todo esto se fue convirtiendo en sesiones de baile, de canto, de simular que todo un público escuchaba nuestra extraña combinación de rock, rondas infantiles, música romántica de los años 60, salsa y pop.

Ante todos ese agite parecía urgente aprender a leer, no quería esperar, me preguntaba por qué en la escuela eran tan lentos y no comprendía esa forma tan estática en la que nos enseñaban. Por tanto aprendí a leer de manera casi milagrosa. Tuve una niñez típica de los 90, en la que tenía amigos y primos en la misma cuadra con los que jugaba hasta ciertas horas



Facultad de Educación

a las escondidas, juego de roles típicos del papá y la mamá, el policía y ladrón, etc. En uno de esos momentos de recreo alrededor del barrio empezamos a jugar el típico juego en el cual palmoteábamos al ritmo de una canción. Esa canción era todo el abecedario, que después de varias rondas del juego aprendí de memoria. Al día siguiente, quizás por relacionarlo con los momentos de lectura que tenía con mi hermana, leer tenía sentido, las letras agrupadas cobraban una coherencia mágica que me decía exactamente la forma de leer, y claro, de escribir cada palabra. Y mientras yo estaba feliz, mi mamá y mi maestra de primero de primaria estaban asombradas. Ahora podía participar también como lectora en esos momentos literarios, aunque al principio, por supuesto como la mayoría de las personas, leí bastante lento. En ellos conocimos al escritor de obras de marionetas Javier Villafañe con sus obras de *La vuelta al mundo* y *Las aventuras de Maese Trotamundos en el camino de Don Quijote*, entre otros. Desde ese momento disfrutaba tanto de leer y me sentía tan orgullosa de eso que de manera más autónoma empecé a leer textos como *Cuentos de la selva*, *El niño que enloqueció de amor* y muchos otros textos que después compartía con mi hermana.

A partir de ese momento tuve más cuentos y textos diferentes que recibía de mis papás, el libro para colorear de *Pinocho* con una adaptación del cuento, un libro totalmente ilustrado de *Tom Sawyer*, otros de *Blancanieves* y *La bella durmiente*, todos transcritos de las versiones de Disney; también empecé a recibir de mis familiares mucha más música infantil de la que conocía, el carro de bomberos de Mariana y tío Mario, el CD de música infantil que hacía una marca de lácteos que estaba grabado por Charito Acuña y las típicas rondas de conocimiento popular. A partir de todo eso continué con mi hermana contrastando esos momentos musicales y de lectura. Entonces mi infancia terminó siendo una combinación siempre entre mi literatura y la de ella, entre mi música y la de ella, entonces en períodos determinados por ambas, decidíamos entonces ella volverse pequeña y yo crecer, o si era pertinente, lo contrario. De allí se originó un pequeño sueño que se hizo realidad a medias, y era que yo escribiera canciones y las tocara con una guitarra y mi hermana las cantara. En realidad, yo terminé haciéndolo todo puesto que mi hermana decidió dedicarse luego a otras cosas.



Facultad de Educación

A esos momentos musicales y de lectura aportaron mis primos que tenían muchos más cuentos que yo pero siempre me los prestaban, también con ellos dedicábamos horas enteras a cantar, a jugar a hacer canciones y espectáculos para presentarlas, nos tocó el momento álgido de una orquesta infantil de salsa que cantábamos y bailábamos sin cesar. También dedicábamos mucho tiempo a ver películas animadas, generalmente de Disney que veíamos tantas veces que aprendíamos de memoria y a veces jugábamos a recrear las escenas. Así, transcurrió vario tiempo, hasta que la niñez se fue transformando en las siguientes etapas. Entre los 12 y los 14 años se fueron perfilando mucho más mis intereses por la música y la lectura, siempre fueron actividades que bajo cualquier circunstancia me generaban mucho goce y placer, pero en ese momento se dibujaban nuevas oportunidades para seguir reconociendo la literatura. Gabo, Efraim Medina, Rafael Chaparro Madiedo, Edgar Allan Poe, Juan Rulfo, Fernando Soto Aparicio, José María Vargas Vila y Hernando Téllez se encargaron de diversificar las historias con las que contrastaba mi vida, ellos fueron quienes corroboraron que no podía despegarme de sus historias y que debía conocer muchas otras. Por otro lado surgió un gusto musical en mí, un poco heredado de mi hermana pero mucho más exteriorizado de mi parte que no gustó mucho a mis padres. Ya había dejado de ser el rock alternativo, la salsa, el pop y la música romántica los que sonaban todo el tiempo en mi cabeza y en mi reproductor de la época, un discman bastante viejo. En cambio había sonidos más agrestes, acelerados, distorsionados, desgarrados, protestantes. Era ruido según mi mamá y atraía a los demonios. Esa música de dementes vetada en mi familia me hizo mover en un círculo donde la exigencia por la literatura era esencial, no sé si fue casualidad, pero estando rodeada por personas movidas por géneros como el metal, el grunge, el punk y el gótico u otros semejantes, logré visualizar en ellas una gran preocupación por el arte, la literatura y la cultura en general y había una profundización por la música culta y las músicas del mundo. En mi caso, en lugar de radicalizar mis gustos musicales los abrió para mirar más allá de un sonido y ver una tradición y una identidad que se desencadenan de algún lado.

El sueño de tocar algún día estos géneros me recordó ese sueño infantil de escribir música y tocarla con la guitarra. Después de muchas peticiones, y de que mi hermana fuera mayor de



Facultad de Educación

edad y trabajara me hizo uno de los mejores regalos de la vida que fue mi guitarra azul, la primera funcional que tenía. Los primeros días me convertí en el insoportable verdugo de mi mamá al tocar las cuerdas desafinadas que generaban sonidos destemplados, sin sentido y que atentaban totalmente contra la musicalidad. Sin embargo yo me hipnotizaba por horas y horas y posteriormente escribía. No canciones, no poemas, no cuentos, no novelas; eran simplemente pensamientos, que al igual que en mi primer contacto con la música constaban de sonidos sin rima, con una prosa bastante improductiva y provista de verdades de Perogrullo, algo normal y que parece no haber cambiado nunca. Entonces siendo una adolescente ruidosa con un instrumento que no sabía tocar y con su música de espanto, callada porque se la pasaba leyendo y escribiendo no fui alguien muy popular.

De una soledad notable en el ámbito académico y de carácter pasivo. Nunca encontré más interés en el colegio que mis clases de lengua castellana y ciencias sociales, aunque no tuve problemas en deshacerme de esas otras que mi rebeldía típica consideraba inútiles para mí. Allí encontré a una persona que sigue siendo tan importante en la actualidad, una de mis mejores amigas con la que pasé mucho tiempo entre libros, música, cine, café y eventualmente cerveza y vino. A falta de mi hermana que había hecho de sus dinámicas de vida algo totalmente diferente llegó ella para convertirse en uno de mis referentes de aprendizaje. Con ella aprendí a apreciar mejor las expresiones culturales en general, la música y la literatura siempre fueron muy importantes, y el cine se hizo un plan inquebrantable por mucho tiempo. Encontramos refugio en varias partes donde siempre buscábamos ese contacto con el arte, el Café de Fernando González no faltábamos a tertulias y cineclubes donde vimos otras caras del cine, el cine clásico, el cine arte y el cine independiente se adueñaron de nuestras tardes de miércoles con títulos como *PVC 1*, *La rodilla de clara*, *A sangre fría*, y *Chinatown*.

También nuestras casas nos refugiaban del apogeo de algo más agresivo en nuestra opinión, el reggaetón. Yo que con tanta lentitud avanzaba en mi aprendizaje con la guitarra, porque nunca asistí a una academia, tocaba todavía esos no ritmos destemplados, tratando de imitar



Facultad de Educación

lo que escuchaba en mis canciones favoritas y escribiendo letras para cuando fuera capaz de tocar bien la guitarra y ella me escuchaba como si fuera la novena sinfonía de Beethoven. Creo que para ambas era preferible, porque a decir verdad a esa edad sí éramos un poco radicales.

En ese tiempo el insomnio invadió mis noches, ni los medicamentos ni las terapias alternativas pudieron menguar mi falta de sueño porque parecía que el problema radicaba en algo que iba más allá de lo físico, pero puedo decir que ese fue mi momento de apogeo literario: *El perfume*, *El túnel*, *El Diario de Ana Frank*, *La importancia de llamarse Ernesto* y *Cien años de Soledad* fueron parte de los títulos con los cuales reemplazaba varias horas de sueño y con los que al cabo de un tiempo se fue el insomnio.

Todo esto me formó alrededor de un hábito en torno a de la lectura, la escritura, el cine, la música, el arte en general. Estuve en la misma crisis vocacional de cualquier adolescente a pesar de que para muchos parecía muy claro que iba a elegir la música, puesto que muchas de mis horas se iban tratando de afinar mi habilidad con la guitarra y el canto que siempre se desarrolló de manera empírica. Pero precisamente quise que siempre fuera de esa manera, la música no iba a convertirse en nada diferente a mi pasión, a ese algo al que recurro para aliviar todos los males del cuerpo y del alma, para eso simplemente, tiempo después, quise encontrar personas que sintieran lo mismo que yo para que contrastáramos nuestra experiencia con nuestros instrumentos para experimentar y crear nuestra propia música, porque para esto no se necesita más que sentirlo, traspasarlo más adentro de la piel.

En esa crisis, después de finalizar el bachillerato, tuve intentos fallidos en algún programa académico por el que pasé efímeramente, desapercibida y con disgusto, lo que sucede cuando no se hace lo que se quiere y a consciencia. Entré a estudiar algo que no me gustaba y lo dejé, ni siquiera a medias, empezado. Llegué a pensar en que no iba a estudiar y empecé a tener una de esas vidas laborales que no llegan lejos, improductivas; la cual duró algunos años hasta que esa pulsión literaria y artística que nunca me abandonó, acompañada de un empujón



Facultad de Educación

de una de esa personas cercanas me hizo deshacerme de mis ataduras económicas para ingresar a la licenciatura, donde pensé que podían conjugarse todas esas cosas que me habían movido siempre y donde me prometí encargarme que fuera de esa manera y que no volvería a dejar nada al azar y a la resignación.

Todo terminó por asentarse en la universidad, donde nuevos textos literarios dieron sentido a esas experiencias pasadas, pude conocer desde lo teórico y lo práctico escenarios de aplicación de todo eso que había conocido durante años y donde nuevas formas se conectaron con mi vocación por el arte, la literatura y la enseñanza. Aquí mismo pensé que debía hacer algo con ese pequeño sueño de hacer música y logré encontrar personas que también lo compartían. Actualmente y después de muchos intentos existe un espacio en el que junto con otras dos personas puedo plasmar ideas musicales, ideas que siempre están relacionadas con la escritura, con lo poético, es otro espacio donde todas estas pasiones convergen. Nuestro proyecto se llama 80 mundos, y por supuesto el título está relacionado con el texto de Julio Cortázar, *La vuelta al día en 80 mundos*.

En este espacio donde se contrastaban mis dos pasiones pude encontrarme y conectarme con Juan Pablo, porque teníamos en común que el arte y la literatura y esto era lo que en principio nos había configurado para luego querer contrastarlo con las enseñanzas y hacerlo parte de nuestro ejercicio. La decisión parecía haberse tomado sola, cuando hablábamos de ser compañeros de trabajo de grado, principalmente nacía en mí que fuera de esa manera y en varias ocasiones nos reunimos para conversar al respecto, hablábamos de tantas posibilidades, un poco sin norte lo que se pasaba por la cabeza de los dos, yo solo sabía que a pesar de que siempre me desempeñaba mejor en la lingüística no quería que fuera ese el camino a tomar para el trabajo, aunque en algún momento lo consideramos como una gran opción, pero mi insistencia era por buscar algo que nos llevara a un lugar diferente a la escuela. Cuando llegó el momento de elegir la línea en la que haríamos nuestras prácticas y trabajo de grado, de manera un poco fortuita terminamos en la línea de Arte, literatura y formación. Debo reconocer que esto fue sorprendente, pues a pesar de tener ese común interés



había otras líneas que nos seducían y que también incluían en parte estos elementos, pero es definitivo, hay cosas que el destino simplemente te lleva al frente como una puerta que solo deja que la cruces, y eso fue lo que ambos hicimos. A veces hasta me pregunté por qué finalmente terminamos trabajando juntos y terminó siguiendo lo que yo proponía, pero estar en la línea y en el trabajo específicamente nos mostró que a pesar de que éramos diferentes en tantas formas siempre podíamos conjugar nuestro proceder para obtener una investigación que no solamente fuera bella, sino también que pudiera atravesarnos, darle sentido a nuestras prácticas en un futuro, conjugarlas con lo que somos como seres humanos. Él, al igual que el trabajo y la línea en general fundaron en mí nuevos cimientos sobre los que construirme como maestra artista, que fundamenta su rol, ya sea en un aula o en cualquier otro espacio, con miras a lo sensible y lo humano, para darle sentido a nuevas formas de aprender el mundo, por medio de la palabra, el arte y la literatura.

Ahora pienso en todo eso, y siento la emoción que causa el recordar todas estas experiencias que hoy me tienen aquí, con todas las ganas de recrear frente a otros ojos esas perspectivas y esos mundos que ofrece la literatura, siento que todo esto ha tenido tanto significado que no puedo quedarme con eso yo sola, quizás si cuento estas experiencias no sea tan fácil para la gente entender porque amo lo que amo, pero tal vez pueda servirme a mí misma para concluir o siquiera para intentar saber cómo acercarme a la gente para decirle que el mundo no es solo

lo que ven y lo que escuchan en la radio, ni lo que leen en los periódicos, ni lo que ven en la televisión, el mundo también son Cronopios y Famas, el mundo también es el poeta muerto que en su funeral marchan sus seguidores a pesar de la prohibición, también son dos familias encerradas en la parte trasera de una oficina, el mundo también es Bogotá con mar y un gato llamado Pink Tomate, el mundo también confunde los molinos de viento con gigantes, el mundo también es el amor a pesar del odio entre familias, también es Bobby Watson, que es esposo de Bobby Watson, que es padre de Bobby Watson y que lo suelen confundir con Bobby Watson. Hoy me convierto en narración, con una dulzura ingenua de quien se atreve poco a escribir para otros, pero que reconoce la capacidad de materializarse por medio de las letras, la música y el arte. Este recuento es lo que contiene mi esencia y mí ser, que también



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

me configura como maestra de lengua y literatura, los énfasis no se ponen en la academia porque esta ya tiene un plan que poco varía dependiendo de los sujetos, en cambio el devenir es solo eso, ser, existir y encontrar la poesía que esa simpleza tiene.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Biografía dos Paseo

Todas las noches acostumbro mirar el cielo – unas más que otras – y cada vez que lo encuentro repleto de estrellas algo en mi organismo se desestabiliza: comienzan a rugir mis tripas, siento un vacío en la caja torácica, un malestar en el pecho, desequilibrio en las piernas, etc, etc. Podría decir que las estrellas me desacomodan. Esto es posible en razón de una cosa, aun no me acostumbro a la gravedad de la tierra, la desnudez del espacio me ocasiona malestar y vértigo lo que me obliga a sostenerme de un libro. El libro es mi equilibrio, el libro es mi sostén, en él encuentro la visión de los mundos a los que pertenezco, los mundos de la multiplicidad donde en vez de divagar soy y en vez de ser ensueño.

Una vez caminaba junto a la orilla de un río, devenía río gracias a un libro, río Nilo. Hacía calor, el sol era realmente insoportable y sobre todo para un extranjero como yo que está habituado a este clima tropical en el que vivo. Devenía Egipto descifrando signos en páginas, pasaba de un lugar a otro como quien es movido por la magia. Estaba cansado, me encontraba sediento, algunos buitres volaban a tan solo unos cuantos kilómetros de distancia, cosa que me asustaba, no quería verlos de cerca por lo que decidí hacer una pausa y cerré por esa vez aquellas páginas. Ya era un joven adulto cuando eso y creo que hasta entonces no me había preguntado cómo era posible entrar ahí, me había acostumbrado a hacerlo uno o dos veces cada mes, había encontrado mi punto de gravedad en los libros. Todo marchaba bien, no tenía problemas.

En aquél entonces *Sinuhé, el egipcio* de Mika Waltari era para mí una historia fascinante y aún lo es, me conmovía enormemente la manera en que Akenatón tuvo que morir a causa de su sueño; *El varón rampante* de Ítalo Calvino se me hacía solo posible en un departamento como el nuestro; *Séraphita* me acercó a *Piel de zapa* y otras de Balzac. Apenas me había salido el bigote cuando eso, pero ya había terminado el colegio. Era entonces uno de esos



jóvenes que caminan medio sonámbulos entre los pasillos de las bibliotecas, seleccionando libros teniendo como base de selección el criterio de la pasta dura y las hojas amarillas con rastro de polilla. Hacía teatro, conocía un poco a Moliere y algunas obras de Shakespeare; sabía de la existencia de Brecht y de Beckett; en el centro de la ciudad conocí la soledad de Pessoa, bebí un poco del vino de Baudelaire, me embriagué con Rimbaud y dejé de ir a misa cuando me encontré con Zaratustra. Necesité de la ayuda de Jung puesto que Freud no me comprendió, quería meterme en un cuento raro. Leía *Canto a mí mismo* de Walt Whitman mientras veía el cine de Hollywood, escuchaba Bach, Chopin, los Beatles y Beethoven. No digo que en aquél entonces era un adolescente, digo joven intrépido, atrevido a la par que cobarde, confundido y un poco mareado a causa de la gravedad. Todo marchaba bien, no tenía problemas.

Una vez caminaba junto a la orilla del río. Me sentía totalmente atrapado por el mundo, la ciudad y la gente. El ruido de los carros y de las máquinas era intolerable a causa de una crisis nerviosa por no decir existencial que padecía; yo quería de los silencios del día y la noche para escuchar mi voz. Ya nada me satisfacía, el grupo de teatro al que pertenecía había terminado, perecido a falta de oportunidades en un medio competitivo y difícil, por lo que me encontraba en cierto modo devastado, como quien dice: “esa persona carece de rostridad, quizás lo persigue uno o varios lobos o peor aún, quizás lo persigue el Estado como si fuese una máquina de guerra... lo mejor para él será que devenga máquina abstracta y se desvanezca”.

Aquel metafórico desvanecerse, como era de suponerse, aconteció de nuevo en los libros; pero esta vez nada de filosofías, nada de novelas y nada de poesía; pude desvanecerme en los libros de imágenes y en las biografías. Supe lo mucho que sufrió van Gogh; lo mucho que disfrutó Picasso; supe de las tristezas de Caravaggio; de la rebeldía de Goya; de la homosexualidad de Da Vinci, Miguel Ángel y Rafael. Supe algo de Rembrandt, de Velázquez, Miró y Chagall. No necesitaba del teatro, en ese ahora me bastaba pinceles,



vinilos y papel. Nunca fui un pintor prodigioso, más bien un joven desesperado que por algún tiempo encontró consuelo en la pintura después de una experiencia arrolladora con el teatro; que por algún tiempo se levantaba muy temprano para preparar su paleta y con los primeros rayos del sol rayar un papel, una tela, una baldosa o un pedazo de madera intentando hacerse un presente nuevo después de un pasado macabro en el que el sistema capitalista había acabado con el sueño de una corporación teatral. Pero como el teatro el sueño de la pintura pasó. Fue tanta mi pesadumbre que en esas tardes plateadas de mi vida intenté hacer un poco de yoga y la verdad funcionó: idea iluminadora: tengo que buscar trabajo. Causa 1: fracaso en algunas artes por detrimento del sistema gubernamental estatal, el país y la época. Efecto: joven adulto que padece una crisis, no sabe qué hacer con su vida y necesita dinero para los gastos básicos de subsistencia.

Nunca he sido una persona fervorosamente política hasta este momento en el que puedo comprender de una manera distinta lo que es eso de política. Nada de cámara de senado ni de presidentes o gobernadores, nada de aparato estatal ni ningún tipo de organizaciones. Si en aquel tiempo de perenne frustración hubiera conocido a Deleuze y Rancière seguramente habría entendido que lo que pedía a gritos era que escuchasen mi voz, la voz de un invisibilizado como tantos otros, amigos míos que conozco y que no conozco, de fuera o del interior. Artistas callejeros, artistas de salones comunales, artistas obreros de fábrica, artistas forzosamente convertidos en drogadictos con cuerpos cosidos, cuerpos vidriosos que caminan errabundos en busca de una línea de luz para fugarse. Vidas errantes, desde nuestro nacimiento nos han impedido ver el cosmos, nuestros cuerpos se desestabilizan, algunos gravitan pero pronto salen de órbita, afortunados aquellos que crean un punto para fugarse. Yo era uno de esos afortunados que no sabía ver su fortuna: sentir, percibir, poder expresarme con tinta, colores, en un escenario. Poder de expresar y crear, *virtus dormitiva* como dice Rancière.

Tengo la fortuna de que uno de mis hermanos es músico, un poco más joven y mucho mejor astronauta que yo; su equilibrio se debe en mayor parte a la música, el sonido, la línea de fuga en la partitura, el centelleo detrás de la nota, la vibración. Se me hace muy extraño que



yo no sepa interpretar ningún instrumento musical ni leer partituras, él ha intentado enseñarme pero soy un poco terco. No practico los ejercicios y me pongo a hacer otras cosas como leer un libro o hacer una pintura minúto. Gracias a él en mis largas jornadas de jornalero, después de haber fracasado en el teatro y en la pintura, siempre tuve unos audífonos en los que escuchaba sonatas, lieders, cantos tibetanos, cantos de indonesia, instrumental hindú entre otras variedades que su curiosidad le ha llevado a conocer. Mantenía el mp3 que él me había regalado y llenado de música en el bolsillo del pantalón y utilizaba solo un audífono en la oreja izquierda porque el supervisor estaba a varios metros sobre mi derecha. En el fondo él sabía que los empleados hacíamos algunas cosas a sus espaldas, pero se hacía el desentendido para tolerarlas.

Mi hermana es un año mayor que yo y estudia fotografía. Antes que yo ella ha encontrado la resistencia en el arte y en ningún momento se ha rendido. Trabaja con niños de todas las poblaciones y todo lo que enseña es arte, su arte.

Mi hermano mayor, futbolista talentoso y aficionado, es trabajador en una fábrica. A él también quiero nombrarlo porque como todos va en busca de una línea de fuga para encontrar la libertad de su ser.

En el tiempo de obrero pensé mucho en la vida, en el devenir de los seres por el espacio-tiempo, en las partículas y en las sustancias, ideas de tan estremecedora profundidad ontológica que solo pueden intuirse en esos momentos en los que nos traspasa la simplicidad de la nada. Comencé a entender que todo lo hasta entonces vivido en relación con el arte no era un fracaso sino la experiencia más significativa en mi vida. De alguna u otra manera había podido explorar la intensidad de mi ser. Tenía un pasado romántico y un futuro por esclarecer. Ese tiempo fue de profunda reflexión hasta tal punto que decidí cambiar de oficio, hacerme una profesión, forjarme un porvenir, una familia, adquirir independencia y dedicarme a ser escritor. De ese tamaño era la intensidad de mis deseos, cuerpo sin órganos, por alguna misteriosa gracia en aquel entonces comprendí que mis dos seres artísticos se conjugaban en la escritura.



Me considero un amante de mi idioma y de ahí que todo lo que tenga que ver con el habla y la escritura me apasione. Nunca había pensado seriamente si la palabra y el alfabeto son un arte semejante a la pintura, a la música o al teatro, ni tampoco había pensado por qué cuando se habla de arte no se incluye a la literatura, o si acaso yo podría llegar a crear algo que me permita reconocerse como ser humano, una especie de centelleo de mi ser, arquetipo o esencia, un algo que me acompañe de un lado a otro como dicen que da Vinci era acompañado por Mona Lisa; y aunque no había pensado seriamente en estas cosas era el momento para hacerlo, intentar resolver el laberinto de mi ser que como muchos divaga de un lado a otro soñando que en el arte y en la letras está la respuesta de ese misterio cosmogónico que se manifestaba a todos de modos diferentes.

La escritura representaba en ese momento el único punto de fuga al alcance para salir del *caos-cosmos* en el que me encontraba, por alguna extraña razón intuía que esta vez no podía fracasar (aunque eso del fracaso es bien cuestionable). Decidí no tomar ninguna decisión acelerada pero tampoco tardar mucho en tomarla; pedía consejos, presentaba mi caso a algunos compañeros, reflexionaba sobre él, la inmensidad del espacio se había comenzado a disipar en mí. Tenía claro que no era precisamente un escritor prodigioso y que tampoco podría subsistir de la escritura como para decir “renuncio, ya pronto verán mis novelas”, ni siquiera pensaba en escribir novelas, sentía un deseo muy intenso por abrir el libro de mi pensamiento y conocerme definitivamente en sus hojas en blanco; ser pensamiento, deseo, intensidad, emoción, centelleo, poder decir: “soy habla y color”. En esas hojas de papel en blanco veía un lienzo y un escenario, devenía libro, quería ser autor de mi propia voz. Contaba con las herramientas necesarias, un papel y un lapicero; tenía intervalos de tiempo en la mañana y en la noche que podía utilizar para comenzar mi travesía. Pero tenía que cambiar de empleo, habitar otro tipo de espacio que no contribuyera a mi homogenización, un espacio que me permitiera ser signo en la multiplicidad.

La pasaba bien en el trabajo, me la llevaba bien con los amigos, los horarios eran flexibles y la paga era suficiente para un soltero que gravitaba en la ciudad. Pero recordaba los tiempos del colegio como los más reconfortantes de mi vida. Pensaba – y aun lo pienso – que ser



maestro me permitiría mantener la mente activa y que mi cuerpo podría habitar un espacio “sano”. Estas condiciones favorables permitirían que en ciertos intervalos de tiempo la escritura fluyera. Y ¿Qué clase de escritura? La que fuera, lo único importante era que surgieran las letras entre las páginas en blanco y que yo las leyera. Después de todo ya me había resignado a trabajar en aquella fábrica, zona de confort, me sentiría igual de atrapado en una oficina; el colegio era el lugar indicado para seguir aprendiendo y continuar sintiéndome joven. De esta manera, en mis ratos libres podría escribir e incluso en vacaciones podría pintar, quizá con el tiempo comprarme una casita en el campo y en mi vejez dedicarme de tiempo completo a crear obras artísticas.

Entre las universidades que me ofrecía el entorno la Universidad de Antioquia parecía ser la más indicada. Tenía Lengua Castellana, enseñaban Literatura y era de buena fama, por lo que decidí comprar el formulario de inscripción y presentarme. Resolví que de pasar renunciaría a la fábrica para concentrarme de lleno en el estudio y de no pasar sería un obrero feliz hasta el final de mi vida, de igual manera me casaría con una bella dama y tendría muchos hijos. Pero como aún tenía mis dudas, coloqué como segunda opción Artes Plásticas con la certeza de que estando todos destinados para algo el universo se encarga de ponernos siempre en el sitio correcto. Esta certeza fue confirmada el día en que salieron los resultados y pasé, me sentí desde entonces destinado a permanecer el resto de mi vida en un colegio.

Podría llevarme varias páginas más relatar lo que para mí significó y ha significado este encuentro con *el campus académico*, con *la alma máter*. Desde que entré nada en este lugar ha dejado de sorprenderme, ninguna clase de algarabía o disturbio. En sí, mi estadía por la universidad ha sido un transcurrir placentero, un devenir ciudadela en sus calles - pasillos en las que he aprendido a ser yo mismo. En este lugar he conocido las personas más interesantes de mi vida, profesores de lengua, literatura y educación que viven intensamente su área de la que beben del conocimiento del mundo y en la que encuentran el sentido de sus vidas. He conocido escritores aficionados como yo, amantes de la música, la pintura, la danza, el cine, la gastronomía, el teatro, la cuentería, la fotografía y cientos más de cosas. Soñadores, artesanos, probables activistas políticos, madres trabajadoras, líderes sociales, amantes de los



libros, maestros formándose con mente y corazón. Fue tan profundo mi sumergirme en este verde océano que gradualmente fui olvidando mis días coloridos y escénicos del pasado en los que me sentía un extranjero en el país de la eterna primavera. Pronto un sinnúmero de textos escritos ocuparon mi escritorio de estudio: artículos lingüísticos y pedagógicos; ensayos de distintos temas; teorías literarias; obras literarias: cuentos y novelas de Colombia, América, Europa, etc., etc. Un capítulo de Bajtín, un capítulo de Austin, un poco de Saussure, una muestra de Chomsky; algo de *Emilio* de Rousseau, algún comentario de Kant y rumores de Herbart. Son tantas las cosas leídas en esta corta y trascendente instancia que confieso que en este momento me son imposibles recordarlas. Bastará con decir que hasta hoy todo ha marchado bien y no tengo problemas.

He de resaltar una cosa: a medida que avanzaba en mi carrera universitaria el deseo de conocer los enigmas más recónditos de nuestra lengua aumentaba considerablemente. Temas como los arcaísmos, los extranjerismos y la lexicografía, habían despertado en mí gran fascinación hasta tal punto que imaginaba hacer mi trabajo de grado acerca de uno de ellos o algo parecido. Planeaba hacer algunas actividades en los centros de prácticas que me permitieran recoger muestras lingüísticas derivadas del habla de los estudiantes para establecer categorías de análisis y así escribir un ensayo que diera cuenta de algunos registros del habla de algunos de los jóvenes habitantes de la Medellín de nuestra época.

Una de esas veces en las que caminas desprevenido y sintiéndote plenamente favorecido por la naturaleza fue cuando me encontré con Laura, mi compañera en esta investigación. Hacía algunos meses no la veía e inesperadamente me propuso que hiciéramos el trabajo de grado juntos, yo acepté sin vacilar por dos razones: primero porque simpatizamos desde que nos conocimos en el inicio de la carrera, y segundo porque en el transcurso de la carrera había demostrado tener gran habilidad para comprender fácilmente la sintaxis y otros temas lingüísticos, lo que para mí significaba ser acompañado por un buen complemento. Le propuse mi idea de una investigación lingüística y no le gustó mucho, me propuso la suya y como no la entendía no me llamó la atención. Hablaba de literatura infantil, de una línea



Facultad de Educación

artística y de espacios no convencionales, yo no pensaba en nada de eso, mi devenir artista había sido cuasi-devorado por un despertar pasión por la lingüística, decidí no complicarme y asistir junto con ella a escuchar primero las líneas antes de intentar hacerla cambiar de opinión. Como lo supuse, ninguna de ellas lograba desplazar mi anterior deseo, le insistí que me acompañara en el proyecto, a disgusto me dijo que le preguntara a la coordinadora de prácticas si acaso se podía pero ella nos dijo que no porque que teníamos que haber pasado con tiempo nuestra propuesta y nos animó a que mejor escogiéramos una de las líneas; yo me desanimé mucho pero pensé que ella tenía razón por lo que le dije que nos inscribiera en cualquiera. La profe coordinadora de prácticas y Laura sonrieron. Para resumir podría decir que casi por cosas del destino terminamos inscritos en la línea Arte, Literatura y Formación, y fue así como ambos conocimos a los profes Teresita y Rafael, y a los compañeros del seminario. A Rafa ya lo conocíamos, con él habíamos visto el curso de poesía, para todos fue una agradable sorpresa saber que Teresita era su compañera. A veces pienso que por alguna razón todos estábamos destinados a conocernos, para mí nada es fortuito en la vida, ni el encuentro con ellos y con otros profesores que también quisiera mencionar pero que no es necesario hacerlo, otros compañeros que no nombro en estas páginas pero que están inscritos en mi memoria.

En el fondo yo entré a la línea por Laura y desde que empezamos la investigación hemos estado juntos, a veces confundidos e intentando comprender y entender todo esto que busca darle un sentido diferente a ese asunto del ser maestros. A veces pensamos que tanto ella como yo partíamos de la necesidad de experimentar algo diferente, quizás una experiencia distinta y más próxima a las experiencias que nos han constituido como personas. En este sentido, entrar a la línea ha sido un retorno a nuestras raíces, a lo que hemos sido y somos en beneficio de lo que seremos: maestros de español, de lengua castellana, de lengua y literatura, de nuestro idioma o como lo prefiramos llamar; dos personas que entregarán el resto de sus vidas a recrear en el aula o cualquier otro espacio a través de las artes aquel lenguaje que tanto aman. No solo el lenguaje del cuerpo y de las palabras, sino también ese lenguaje que siendo puro pensamiento se manifiesta de muchísimas formas, todos los modos de expresión



Facultad de Educación

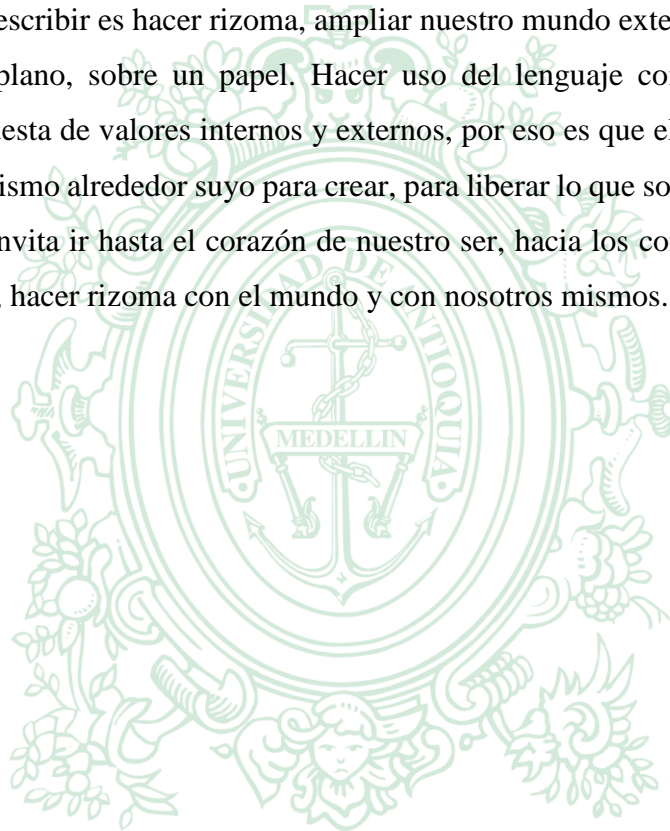
caben en él. Ese lenguaje que no es palabra pero puede hacerse palabra, no es música pero puede hacerse música, no es pintura pero puede hacerse pintura, puede materializarse de múltiples maneras, siempre buscando un cuerpo para asirse y manifestarse. Este lenguaje es el que ha manifestado las cosas del mundo otorgándoles un significado y una historia. En sí no tiene génesis, ha aparecido en los albores de la humanidad, hasta entonces nadie lo había percibido, se ha estado expresando en todas las cosas y de entre todos los seres de la naturaleza nos ha hecho videntes que pueden ver más allá de las estrellas... ¿artífices de constelaciones? Antes de que los hombres tuvieran consciencia todas las cosas ya estaban nombradas, nuestra cualidad ha sido percibir las y manifestarlas. La luz nos permite ver todo lo que existe, desde los seres de la naturaleza, animales y plantas, hasta las estrellas del cielo y todo lo que los seres humanos hemos creado, y cada una de esas cosas que la luz nos permite ver tiene un rostro y una voz que manifiesta y dice cuanto es a todo aquel que percibe su presencia. Percibir es una cualidad de todos los seres vivientes así como comprender también lo es. Todos los seres pueden comprender el lenguaje de todas las cosas y todos los seres pueden expresarlo a través de los sistemas simbólicos de las artes y de los signos, esos sistemas son los vehículos a través de los cuales todos nosotros expresamos el lenguaje al que nos referimos, el lenguaje del mundo y de las cosas, ese lenguaje que al percibirlo buscamos expresar por distintos medios refiriéndole al otro todo lo que hemos visto y oído y todo aquello que sabemos somos.



Es necesario que como maestros en formación seamos exploradores insaciables que van en busca del conocimiento de sí mismos, de sus potencias y facultades. Es por esto que quisimos compartir nuestra experiencia de vida a modo de cartografías biográficas, una experiencia que nos ha enseñado que pese a todas las dificultades que pueden presentarse en nuestras vidas y dentro de nosotros vale la pena conocer y apreciar el mundo, porque está lleno de belleza, de formas, de colores, de armonía. En cada una de estas historias el ser maestro de lengua y literatura se yuxtapone al ser artista, se convierte en un ser maestro escritor que ase sus raíces en el entendimiento de su propia experiencia, un maestro que se explora a través de la escritura, que centra su ejercicio en la lengua y la literatura como los escenarios en los cuales se disfraza de lo que puede ser, de la diferencia, de la posibilidad, de la transgresión, buscando comprender el mundo a través del lenguaje, haciendo un examen profundo desde la mirada, la audición, el tacto, el gusto y el olfato, para interpretarlo desde su propia experiencia, generando de este modo una perspectiva formativa entre el arte de la escritura y la literatura como transgresión de esa arte. Un maestro tiene entonces la posibilidad de vincularse con procesos escriturales más inclinados hacia la literatura: escribir literatura para enseñar literatura, pero una literatura responsable, una literatura capaz de recurrir a las formas más profundas de nuestro pensamiento para transformarlo, puesto que enseñar por medio de la escritura y la literatura es encontrar líneas de fuga que descentralizan el sujeto para llevarlo hacia un nuevo mundo de posibilidades en el que existen otros tipos de aconteceres que poseen la capacidad de desacomodarnos por completo. Como dicen Deleuze y Guattari, escribir es “tratar el lenguaje y extraer de él regímenes de signos”. Este tratar el lenguaje no se reduce a las palabras, “sino a un conjunto de enunciados que surgen en el campo social”. En esta dirección la escritura no es un vehículo para transmitir información, sino que su naturaleza está en expresar



todo aquello que nos constituye como seres, puesto que escribir es sacar a la luz “ese agenciamiento del inconsciente, seleccionar las voces susurrantes, convocar las tribus y los idiomas secretos de los que extraigo algo que llamo yo” (1980, pp. 70, 71, 89). En este sentido escribir es hacer rizoma, ampliar nuestro mundo extendiendo líneas de fuga sobre un plano, sobre un papel. Hacer uso del lenguaje como una máquina abstracta compuesta de valores internos y externos, por eso es que el artista comienza mirando en sí mismo alrededor suyo para crear, para liberar lo que somos: lenguaje del límite que nos invita ir hasta el corazón de nuestro ser, hacia los confines e irrumpir, hacer explosión, hacer rizoma con el mundo y con nosotros mismos.





A MANERA DE CONCLUSIONES (Cartografía de los fragmentos)

La cartografía es un método tanto de investigación como de escritura que no se aleja de ninguna disciplina, por lo contrario, posibilita abrir un camino entre estas y el sujeto que ayuda a formular nuevas preguntas. Es entonces una forma de organizar la información que elimina la estructura arborescente y jerarquizadora, de tal manera que da lugar a lo que el investigador experimenta por medio de sus sentidos y lo conjuga con una experiencia con el texto, con el lenguaje y con la vida misma, dando lugar e importancia a todo por igual.

A nuestro modo de ver, las cartografías de lo sensible son una lectura del sujeto en clave de rizoma, en relación con el entorno y la forma en la que se vinculan con las prácticas sociales por medio de los sentidos. Por tanto, la cartografía sensible es una primera instancia de la investigación cartográfica, en tanto da lugar a preguntas que parten de la experiencia y de la afectación.

Nosotros como maestros artistas en función de la lengua y la literatura usamos el método cartográfico para plasmar esos puntos de referencia que nos conectan con el ser maestros y el ser artistas. A partir de esto usamos esta forma de rastrear esas afectaciones que nos llevan a una pregunta de investigación con miras a lo sensible, con el fin de encontrar estrategias de pensar los procesos formativos no solo desde la escuela, sino desde otros espacios que también permitan una estrecha relación con las experiencias sensibles y estéticas.

1 8 0 3 ***

El maestro artista no solo tiene contacto con las artes y la literatura desde sus propios deseos, sino que las conjuga con las dinámicas de su formación académica y las hace constante herramienta para generar nuevos espacios de aprendizaje tanto en su vida como en el aula de clases.

Un maestro artista es en esencia ese ser llamado a fundar escenarios de conocimiento y creación a partir de la subjetividad, su conocimiento del mundo, usando dos artificios para hacer valer su ejercicio formativo y formador: el libro y la obra de arte, ambos como creación y como modo de resistencia y resultado de las experiencias estéticas que le han transformado en el devenir de su vida. Cabe resaltar la manera en la que pensamos ahora la formación: la definimos como un hecho espontáneo justo como la inspiración en el arte, y como hecho inherente a los deseos que genera un proceso de reconocimiento estético del mundo.

Esta investigación no se desarticula de los anteriores procesos de práctica, por el contrario, los pone en diálogo con la práctica profesionalizante para encontrar en ambos procesos todo lo que nos construye como maestros. En ese sentido, podemos ver que trasladarnos a un espacio no convencional para pensar la escuela por medio de estrategias cartográficas, nos brinda la posibilidad de confirmarnos como maestros que pondrán en marcha un proyecto formativo basado en el arte y la literatura como bases del desarrollo integral de los estudiantes.

La apuesta por la política de lo sensible en la escuela puede abrir posibilidades de cambiar los movimientos formativos y dinamizar los procesos de aprendizaje, lo que puede permitir que los estudiantes puedan encontrar de una manera voluntaria y a consciencia sus modos de desarrollar lenguajes para dar cuenta del mundo y de trabajar en la construcción continua de este. Esta estrategia nos permite pensar en las diferentes formas de afrontar esas problemáticas que constantemente enfrentan los espacios educativos como la deserción escolar, la violencia, la desescolarización y otros que comprometen arbitrariamente el acceso al conocimiento a causa de la omisión de lo sensible.



Cartografías de lo sensible es una estrategia que no solo se puede llevar a cabo a nivel personal, sino que permite trasladarse al aula de clase y a cualquier espacio formativo.

Las cartografías que realizamos tienen grandes potencias como estrategia didáctica que da lugar a los procesos de pensamiento rizomático en las instituciones educativas y demás escenarios formativos, estrategias para construir nuevas formas de aportar al conocimiento del aula articulando la experiencia estética, la afectación y la subjetividad con la enseñanza de la lengua y la literatura.

La escuela es un espacio que debe reconciliar la racionalidad con la subjetividad en aras del desarrollo integral de cada uno de los individuos que componen la esfera social. Para esto es necesario descentralizar el conocimiento y generar otros espacios donde el ser humano es capaz de llevar a cabo su formación por medio de la experiencia.

En la esfera académica deben posibilitarse más espacios de debate que defiendan el conocimiento que genera la experiencia vital como una de las posibles soluciones a las problemáticas que enfrenta la escuela contemporánea.

En esta investigación se apela por una profundización en el arte, la estética y la literatura desinstrumentalizada para dar lugar a prácticas en las cuales los espacios formativos ofrezcan mayores posibilidades de plasmar por medio de diferentes lenguajes los sentires de los estudiantes, esto con el fin de estimular la libertad de pensamiento en el cual la elección de los roles sociales se haga a consciencia y para que prevalezca el desarrollo humano de cada persona, por lo que como maestros en formación debemos asentar mayores estrategias desde



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

lo didáctico, desde lo pedagógico y desde lo artístico que nos permitan pensarnos como seres creadores. Las cartografías de lo sensible son para nosotros un inicio de dicho asentamiento y deben de tener una continuidad desde lo práctico, desde lo documental y desde lo vivencial, para que esas estrategias que pensamos como maestros en formación sean más prolíficas en nuestra labor y generen entre nosotros y nuestros estudiantes puentes transdisciplinares para la formación de la subjetividad en todas sus dimensiones.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



Bibliografía citada

Capítulo I – *Tertulia*

Eliecer Martínez (2007) Jorge Larrosa. Escuela poder y subjetivación. Revista Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.6: 395-406 - *versión impresa* ISSN 1794-2489.

Norys Alfonzo (2007) Notas para la concepción de una pedagogía sensible en el espacio educativo. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. N° 12:129-144.

Irina Vaskes Sanches (2008) La axiomática estética: esquizoanálisis y rizoma. Revista Praxis Filosófica n.27 Cali - *Versión impresa* ISSN 0120-4688 *versión On-line* ISSN 2389-9387.

Sergio Rongallo Dow (2008) Por una re-partición de lo sensible: disensos y aperturas de nuevos espacios. Una lectura de la estética y la política en J. Rancière. Revista Signo y Pensamiento, v.27 n.53 Bogotá. *Versión impresa* ISSN 0120-4823.

Diego Paredes (2009) De la estetización de la política a la política de la estética. Revista de Estudios Sociales, n.34 Bogotá, *versión impresa* ISSN 0123-885X.

Amanda Núñez García (2009) Gilles Deleuze. La ontología menor: de la política a la estética. Revista de Estudios Sociales n.35 Bogotá - *Versión impresa* ISSN 0123-885X.

Juan Pablo Hernández Betancur (2009) Ontología y lenguaje en Deleuze: de lógica del sentido a mil mesetas y Foucault. Revista Eidos n.10 Barranquilla. *Versión impresa* ISSN 1692-8857.

Ricardo Javier Arcos Palma (2009) La estética y su dimensión política según Jacques Rancière. *Nómadas (Col)*, núm. 31, pp. 139-155 Universidad Central Bogotá, Colombia.

Rafael Gómez Pardo (2010) Deleuze o "devenir Deleuze". Introducción crítica a su pensamiento. Revista Ideas y Valores, v.59 n.145 Bogotá - *Versión impresa* ISSN 0120-0062.

Marín Ramírez, Evelyn Dariana (2012) Educación de lo sensible: tras las huellas del pensamiento de Michel Foucault. Revista Colombiana de Educación, N. ° 63, pp. 235-253.

Gallo, Luz Elena (2014) Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 197-214.



Facultad de Educación

Stephen Zepke (2014) Foucault y el arte: del modernismo a la biopolítica. *Nómadas* (Col), núm. 40, pp. 100-113 Universidad Central Bogotá, Colombia.

Posada, J.G. (2016) Impulso formal e impulso sensible, algunas consideraciones sobre la educación estética desde Friedrich Schiller. *Sophia* 12 (2): 279-289.

Claudia Patricia Bolívar, Aurora Gordo Contreras (2016) Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. Revista La Palabra no.29 Tunja, *versión impresa* ISSN 0121-8530.

Mario Germán Gil Claros (2016) La experiencia vital y la autonomía pedagógica. *Revista de Educación & Pensamiento*.

María Luciana Cadahia (2016) Dispositivos estéticos y formas sensibles de la emancipación. Revista Ideas y Valores, vol.65 no.161 Bogotá. *Versión impresa* ISSN 0120-0062.

Verónica Capasso, Ana Bugnone (2016) Arte y política: un estudio comparativo de Jacques Rancière y Nelly Richard para el arte latinoamericano. Revista Hallazgos, vol.13 no.26 Bogotá, *Versión impresa* ISSN 1794-3841.

Capítulos II, III – *Metamorfosis, Esquizoanálisis*

Rancière, Jacques (2000) La división de lo sensible. *Estética y política - Prólogo*, p.p. 1,25. Cortesía de Mesetas.

Rancière, Jacques (2008) *El espectador emancipado* – Ediciones Manantial SRL – Buenos Aires, Argentina.

Foucault, Michel (1996) *De lenguaje y literatura*. Ediciones Paidós – Barcelona, Buenos Aires, México.

Deleuze, Gilles – Guattari, Félix (1980) *Mil mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia* – Introducción, Capítulos 2, 4, 5, 6. Editorial PRE-TEXTOS, Valencia – España.

Rancière, Jacques (2003) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* – Editorial LAERTES, Barcelona.

Deleuze, Gilles (1987) *¿Qué es el acto de creación?* Conferencia dada en la cátedra de los martes de la fundación FEMIS. Traducción de Bettina Prezioso.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Mandoki, Katya (1947) *Estética Cotidiana y Juegos de la Cultura: Prosaica I* (2006) *cap. 2 y 3*, pp. 10 – 37. México 4960 D.F.

Guattari, Félix (1990) *Las tres ecologías*. Éditions Galilée, París.

Guattari, Félix (1989) *Cartographies schizoanalytiques*, Galilée, París.

Zourabichvili, Francois (2007) *El vocabulario de Deleuze*, 1a ed. - Buenos Aires: Atuel, pp. 44,45.

Deleuze, Gilles (1969) *Lógica del sentido. Vigésimo sexta serie: del lenguaje*, pp. 132, 133, 134. Edición Electrónica de www.philosophia.cl/ Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.

Deleuze, Gilles. (2014). *Conversaciones*. Valencia: Pre-textos.

Anexos: https://drive.google.com/open?id=1hf3mz7JAchv_6TXmeVp021j4vH8r8-AX



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3