

TEXTOS PENDIENTES

Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas



Felipe Chona

2019

Maestría en Comunicación

Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades -ECSAH-

Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-


TEXTOS PENDIENTES
**Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación
pedagógica en la educación no formal en artes vivas**

Autor: Felipe Chona
Asesor: Miguel Badillo

Monografía realizada como requisito para la obtención del título de Magíster en Comunicación en la Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades -ECSAH- de la Universidad Nacional a Distancia -UNAD-.

Las fotografías que se incluyen en este trabajo han sido tomadas del autor, salvo en algunos casos en los cuales se especifica.

Bogotá, Colombia, septiembre, 2019

Licencia *Creative Commons*  Atribución – NoComercial – Compartirlgual

Cómo citar:

Chona, F. (2019). *Textos pendientes: Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas* (Monografía de maestría en comunicación). Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-, Bogotá, Colombia.

Dedicatoria

iii

Estos textos pendientes están dedicados a todos aquellos seres de carne y hueso interesados en el arte, la educación y el zumbido de las abejas.

Agradecimientos

Reconocimiento especial a la compañía y la colaboración de Claudia Chona, hija, lectora incansable, Quijote y Sancho Panza.

Textos pendientes: revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas

Al terminar un proceso de educación posgradual es vital preguntarse por las maneras en que cada uno es autor, tanto de textos como de sí mismo, retomando las voces de los demás y dialogando con el contexto. Esta revisión documental en modalidad de monografía se realiza con el objetivo de generar un conjunto de reflexiones poscualitativas en torno a la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de la educación no formal en artes vivas, a través de la herramienta del texto paralelo diseñada por Daniel Prieto Castillo para el fortalecimiento de la gestión en el acompañamiento docente.

Desde la perspectiva poscualitativa se actualizan algunos conceptos-método de la crítica posestructuralista: Michel Foucault, Guilles Deleuze y Félix Guattari. La práctica de lectoescritura se presenta en este trabajo de grado como un insumo para el autoanálisis y la proyección del programa de Maestría en Comunicación en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD- propiciando un ejercicio en el campo de la educomunicación con los textos que quedaron pendientes por leer y escribir en el transcurso del posgrado.

Cinco escenarios recogen la experiencia personal de más de veinte años en el contexto de la narración oral, el teatro, la performance y el videoarte, transcurriendo por los diversos terrenos de la multidisciplinariedad y evidenciando que es posible ser y conocer a partir de la filosofía, la poesía, los ensayos literarios, las fotografías, las evocaciones y las prospecciones.

Palabras Clave: mediación pedagógica, lectoescritura posgradual, perspectiva poscualitativa, texto paralelo, educación no formal, artes vivas

Abstract

Pending texts: post-qualitative review of the reading and writing as pedagogical mediation in non-formal education in living arts

At the end of a post-gradual education process it is vital to ask about the ways in which each is the author, both of texts and of himself, taking up the voices of others and dialogue with the context. This documentary review in monograph form is carried out with the aim of generating a set of post-qualitative reflections around the practice of the reading and writing as pedagogical mediation in the area of non-formal education in living arts through the Parallel text, tool designed by Daniel Prieto Castillo for strengthening management in teaching accompaniment.

From the post-qualitative perspective some concepts-method of poststructuralist criticism are updated: Michel Foucault, Guilles Deleuze and Félix Guattari. The practice of reading and writing is presented in this graduate work as an input for the self-analysis and projection of the Master's program in Communication at the Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-, leading to an exercise in the field of with the texts that were pending to be read and written in the course of this postgraduate studies.

Five scenarios capture the personal experience of more than twenty years in the context of oral storytelling, theatre, performance and video art, passing through the various terrains of multidisciplinary and showing that it is possible to be and know from the philosophy, the poetry, the literary essays, the photographs, the evocations and the prospectations.

Keywords: pedagogical mediation, post-gradual reading and writing, post-qualitative perspective, parallel text, non-formal education, living arts

Resumo

Textos pendentes: revisão pós-qualitativa da leitura e escrita como mediação pedagógica na educação não-formal em artes vivas

No final de um processo de educação pós-gradual, é vital perguntar sobre as formas em que cada um é o autor, tanto de textos quanto de si mesmo, assumindo as vozes dos outros e dialogando com o contexto. Esta revisão documental em forma de monografia é realizada com o objetivo de gerar um conjunto de reflexões pós-qualitativas, em torno da prática da a leitura e escrita como mediação pedagógica na área de educação não formal em artes vivas, através da ferramenta de texto paralelo projetada por Daniel Prieto Castillo para fortalecer a gestão no acompanhamento docente.

A partir de a perspectiva pós-qualitativa alguns conceitos-método de crítica pós-estruturalista são atualizados: Michel Foucault, Guilles Deleuze e Félix Guattari. A prática da a leitura e escrita é apresentada neste trabalho de graduação como um contributo para a autoanálise e projeção do Mestrança em Comunicação na Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-, levando a um exercício no campo da com os textos que foram deixados pendentes para serem lidos e escritos no curso do curso de pós-graduação.

Cinco cenários capturam a experiência pessoal de mais de vinte anos no contexto da narrativa oral, teatro, desempenho e vídeo-arte, passando pelos vários terrenos de multidisciplinar e mostrando que é possível ser e saber a partir da filosofia, a poesia, os ensaios literários, as fotografias, as evocações e as prospecções.

Palavras-chave: mediação pedagógica, leitura e escrita pós-gradual, perspectiva pós-qualitativa, texto paralelo, educação não formal, artes vivas

Tabla de contenido

PRIMER ESCENARIO: INSUMOS PARA UN VIAJE INCIERTO

Textos pendientes: enfoque, diseño y objetivos.....	1
1.1 ¿Cómo surgió la monografía? El enfoque poscualitativo	3
1.2 Más allá del ensayo académico: el texto paralelo	8
1.3 Textos pendientes y objetivos para la lectoescritura.....	15

SEGUNDO ESCENARIO: EL LENGUAJE ES UN MAPA

La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas	22
2.1 Perfil no formal de la educación en artes vivas	25
2.2 Otros puntos de referencia para la lectoescritura	34
2.3 Breviario poscualitativo sobre lectoescritura posgradual	39
2.4 Al cerrar el telón	48

TERCER ESCENARIO: HABÍA UNA VEZ

Aprendizajes significativos desde la experiencia personal como lectoescritor en el campo de las artes vivas.....	54
3.1 Cuerpo danzante y lectoescritor	59
3.2 Escritos seleccionados.....	75
3.3 Otros puntos de referencia para poder saber: epistemologías desde el sur	80
3.4 Tomando distancia.....	84

CUARTO ESCENARIO: EMANCIPACIÓN INDIVIDUAL EN CUERPO CONTRAHEGEMÓNICO

Rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales en artes vivas	89
4.1 El placer de la lectoescritura en torno a las heterotopías.....	92
4.2 El deseo lectoescritor desde un cuerpo-sin-órganos	96
4.3 La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en procesos educativos no formales en artes vivas	103
4.4 Cambio y fuera.....	110

QUINTO ESCENARIO: INTERAPRENDIZAJES

Socialización, discusión y conclusiones	118
5.1 Diversas formas para compartir	121
5.2 Autoanálisis comunicacional desde el enfoque poscualitativo	131
5.3 En tierra firme para volver a zarpar.....	134
Referencias	142

Lista de figuras

Figura 1. Portada del texto paralelo realizado en 2016	7
Figura 2. Comentario en Facebook de Jairo Báez, 22 de marzo 2019	14
Figura 3. Vereda San Bernardo, Sasaima, Cund., 14 de abril de 2019	16
Figura 4. Textos pendientes para escribir, leer y servirse como conceptos-método	17
Figura 5. Vereda Macías, Cuítiva, Boyacá, 16 de marzo de 2019	19
Figura 6. Vereda San Bernardo, Sasaima, Cund., 15 de abril de 2019.....	20
Figura 7. Mapa de navegación monografía “Textos Pendientes”.....	21
Figura 8. Fotogramas video “La muerte y el poeta” (2018)	30
Figura 9. Lugares de procedencia y número de participantes diplomado: Educación artística	31
Figura 10. Arte urbano. Avenida Carrera 30 con Calle 89, Bogotá, 4 de junio de 2019	50
Figura 11. Imágenes de obras de Felipe Chona. Diseño Claudia Chona	53
Figura 12. Niveles para el análisis de las prácticas discursivas (Foucault y Santos)	57
Figura 13. Material promocional de “La rueda del asombro” (2014)	62
Figura 14. “Fábulas y cuentos”, Colectivo Alterna-Vías, Sopó, Cund., 3 de agosto de 2014.....	68
Figura 15. “Fábulas y cuentos”, Colectivo Alterna-Vías, Bogotá, 15 de octubre de 2011.....	68
Figura 16. Huerta urbana, Bogotá, 28 de junio de 2019	70
Figura 17. Puntos de referencia para poder saber desde las epistemologías del sur (Santos)	81
Figura 18. Canción “Perder el juicio”, Murga Don Timoteo	85
Figura 19. Óleo hecho por mi padre y voz en <i>off</i> de mi madre sirven para preguntar	85
Figura 20. Formas dinámicas y no excluyentes del saber poder (Foucault y Santos)	86
Figura 21. Video “Del Azul al Blanco”, proceso documental (2015)	95
Figura 22. Espacios públicos de las Localidades Teusaquillo y Suba, julio y agosto, Bogotá....	101
Figura 23. Laboratorio corporal Residencia ACCIONArar, Anolaima, Cund., diciembre 2015...	114
Figura 24. Publicación en Facebook de Alejandro Jodorowsky, 21 de julio de 2019	116
Figura 25. Publicación en Facebook de autor desconocido, 5 de agosto de 2019	117
Figura 26. Respuestas escritas. Ejercicio de socialización individual	123
Figura 27. Montaje de una exposición, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá	124
Figura 28. Fotografías de la conferencia-acción presencial, Bogotá, 6 de julio de 2019	127
Figura 29. Respuestas escritas a la primera pregunta. Socialización presencial	128
Figura 30. Respuestas escritas a la segunda pregunta. Socialización presencial	129
Figura 31. Huerta urbana, Bogotá, 28 de agosto de 2019	135
Figura 32. Río Amazonas, límites entre Colombia y Perú, febrero de 2017.....	141

Lista de hipervínculos

1. Investigación Post-Cualitativa.....	16
2. Qué es el <i>land art</i>	22
3. Teatro Estudio Calarcá -TECAL-.....	25
4. Teatro La Candelaria.....	26
5. Teatro Libre	27
6. Teatro Nacional	27
7. Documental “María Teresa Hincapié”, Colectivo Alterna-Vías	28
8. Teatro Acto Latino	28
9. Teatro de la Memoria.....	28
10. Video “La muerte y el poeta”, Felipe Chona	30
11. Revista Teatros No. 21 “Memoria y posconflicto”	31
12. Teatro Varasanta	69
13. Encuentro de Acción en Vivo y Diferido	69
14. Tzitzí Barrantes, artista visual y magíster en artes vivas	69
15. Residencia artística ACCIONARar	69
16. Documental “Bendita manía de contar”, Emanuel Giraldo.....	80
17. Plataforma audiovisual Retina Latina	80
18. Multimedia narrativo “Gabiella Infinita”	83
19. Acción plástica “Vitrina”, María Teresa Hincapié	93
20. Cabaret performance “Nadie sabe quién soy yo”, Nadia Granados	93
21. Performance “Si en mi puesto caben dos, entonces caben tres”, Fernando Pertuz.....	93
22. Acción “Mar(n)char”, Denial Pit Parce.....	93
23. Video “Del Azul al Blanco”, Felipe Chona.....	95
24. Video “Re/trato”, Oscar Muñoz	96
25. Documental “Diagnóstico participativo de comunicación”, Felipe Chona.....	111
26. Reconocimiento nacional a la crítica y el ensayo: Arte en Colombia	116
27. Video Conferencia-acción presencial “Textos pendientes”, Felipe Chona	126
28. Blog monografía “Textos Pendientes”.....	130

PRIMER ESCENARIO: INSUMOS PARA UN VIAJE INCIERTO

Textos pendientes: enfoque, diseño y objetivos

Perder el juicio, andar sueltito por ahí sin ese vicio de descubrir el bien y el mal en cada cosa, hasta en la forma en que alguien dice adiós.
Murga Don Timoteo (2016)

¡Bienvenido apreciado lector! En estas líneas encontrará las huellas de una búsqueda existencial, rastros de varios aprendizajes significativos y bastantes pistas que por supuesto podrá sopesar y apropiar. A continuación, usted podrá apreciar muchas ramificaciones que fueron germinando al emprender una aventura intelectual (Prieto, 2015; Rancièrre, 2003). Una aventura en la que la lectoescritura se convirtió en el tronco central, dejando a un lado su papel de mero instrumento y promoviendo ante todo una comunicación horizontal (Beltrán, 1991).

Espero que al leer estos “Textos pendientes” se puedan percibir los aires de carnaval que estuvieron presentes al momento de concebirlos. El carnaval por esencia permite varias licencias, nos abre a otras dimensiones y, en especial, debate, refuta y contradice a partir de la creación. Así, esta monografía con el título extenso de “Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas”, se aparta de los terrenos de lo obligatorio y de los excesivos formalismos, aunque conserva algunos de los requerimientos de las Normas APA.

Al terminar los cursos académicos del programa de Maestría en Comunicación surgieron inquietudes en torno a la mediación pedagógica, ante los más de veinte años de experiencia en el área de la educación no formal y frente al propio rol como artista y

docente. En concreto, al momento de pensar el trabajo de grado me pregunté lo siguiente: ¿cuáles fueron los textos en el campo de la educomunicación que quedaron pendientes por leer y que podrían impulsarme a escribir?, ¿es pertinente abordar la lectura y la escritura para la gestión del propio discurso?, ¿puede un ejercicio de lectoescritura aportar a la reflexión y la práctica de la mediación pedagógica?

En este contexto, siguiendo los parámetros institucionales me asigné la placentera tarea de escribir cinco escenarios, reafirmando la práctica de la lectoescritura que se realizó durante los estudios de posgrado. Este primer escenario presenta asuntos relacionados con el proceso de construcción del proyecto de monografía divididos en tres partes.

- **¿Cómo surgió esta monografía? El enfoque poscualitativo:** da cuenta del enfoque de trabajo, la insatisfacción personal a nivel metodológico y el encuentro con lo poscualitativo, término acuñado en 2011 por Adams-St. Pierre (2018).
- **Más allá del ensayo académico: el texto paralelo:** nos habla del diseño del proyecto, los alcances de la herramienta del texto paralelo desarrollada por Prieto (2015) y las posibilidades de la experimentación literaria en medio de la diversidad y las condiciones especiales de América Latina (Arciniegas, 1979).
- **Textos pendientes y objetivos de lectoescritura:** presenta los insumos y el camino trazado para un viaje que, a partir de preliminares conclusiones, aparece como incierto, sugestivo y atrayente.

1.1 ¿Cómo surgió la monografía? El enfoque poscualitativo

Esta monografía surgió después de muchas vueltas, en términos concretos, nació al momento de escribir dos cuartillas como anteproyecto. Estas cuartillas tuvieron buena recepción por parte de Miguel Badillo, en calidad de asesor. Si bien la cabeza permite dar demasiadas vueltas, el papel en blanco que ahora está en una pantalla nos convoca a definir, puntualizar y crear para comunicar, al menos, una parte de estas vueltas. La retroalimentación permitió entender que la propuesta había sido comprendida. Interesante, rara, fueron palabras del asesor que colaboraron.

La herramienta del texto paralelo desarrollada por Daniel Prieto abre un camino para trabajar en torno a los textos que quedaron pendientes en el transcurso de la Maestría de Comunicación en la Universidad Abierta y a Distancia -UNAD-, asimismo, permite entender que leer y escribir son actos comunicativos complejos, aunque en la vida académica muchas veces sean vistos como algo obvio. Esta herramienta toma distancia de las posturas que en los estudios universitarios exigen innumerables textos para leer y definen pautas fijas para escribir, dejando al margen la producción compartida de sentido en el acto educativo (Prieto & Van de Pol, 2006; Prieto, 2015), naturalizando las dificultades lectoescritoras de los estudiantes (Moreno, 2019) y evitando preguntar acerca de la práctica de la lectoescritura por parte de los docentes.

En la actualidad, la lectoescritura significa la posibilidad de acceder y sobrevivir en el terreno académico y laboral, es decir, que además de convertirse en una necesidad básica, aparece como una práctica que representa los derechos a la educación y al trabajo. En términos de inclusión, vale recordar las dificultades que relata una persona en situación de discapacidad visual al momento de estudiar, leyendo y escribiendo en la universidad (Valencia & Sánchez, 2018). En la misma forma, teniendo en cuenta que en la academia también predomina la oralidad, caben las preguntas respecto a las personas en situación de discapacidad auditiva y del habla.

Muchos estudios hablan de remediar las falencias de la lectoescritura, otros explican las explicaciones que han sido explicadas anteriormente. Varias investigaciones abordan de manera interesante el contexto sociocultural para analizar esta práctica, otras especifican el campo de trabajo pensando que es necesario matar las ranas para saber cómo es que se mantienen vivas.

Algunos trabajos abordan en forma crítica el asunto, pocos actualizan su mirada más allá de la guerra a muerte entre el bien y el mal, la aprobación y el rechazo, la inclusión y la exclusión, proponiendo un diálogo con autores de la crítica posestructuralista. Y es aquí donde se encuentra el vital aporte del enfoque poscualitativo.

Para Foucault e Derrida, a crítica não começa com a suposição de que o que existe é errado ou inexato; antes, a crítica examina as suposições que estruturam o discursivo e o não-discursivo, o linguístico e o material, as palavras e as coisas, o epistemológico e o ontológico para colocar em primeiro plano a historicidade. (Adams-St. Pierre, 2018, p. 1047)

En efecto, surgen caminos nuevos, senderos poco trasegados: indagar por la gestión docente, realizar una crítica de las propias maneras de enseñar, entender los particulares modos de ser/hacer pedagógico, reconocer las distintas formas para conocer el mundo y comunicar los singulares hallazgos. *“Acredito que estejamos no começo deste trabalho, especialmente na pesquisa no campo da educação”* (Adams-St. Pierre, 2018, pp. 1046-1047).

Es difícil moverse si uno se encuentra cómodo, es decir, satisfecho no solo con los criterios de bienestar banal que la sociedad de hiperconsumo mantiene y acrecienta, sino también a partir de la seguridad política de carácter colonial que implica un esquema único, respuestas correctas y ojeras bien puestas para no salirse del camino aprobado socialmente. La seguridad que garantiza una amplia experiencia, la certeza de que así lo hemos hecho por años, la certidumbre de los mal llamados superiores, la facilidad de asumir lo que diga el profesor, los promedios y las mayorías, entre otros argumentos; se apoyan en la comodidad que evade y sofoca los cuestionamientos, el caos de la indecisión y, en especial, las acciones personales e intransferibles de búsqueda.

La insatisfacción genera movimiento, los interrogantes son admitidos y en muchas formas la mirada se torna beligerante. En lo personal, algo no estaba generando los flujos necesarios para habitar otros lugares, aquellas “heterotopías” que comentó Foucault (1966) y que, junto con la idea del “cuerpo-sin-órganos” de Deleuze & Guattari (2002), me han permitido recorrer el área de las artes vivas en los últimos años.

¿Cuál es el lugar del arte en el campo del conocimiento científico? ¿qué tipo de argumentos, opiniones y creencias se mantienen vigentes ante los desafíos que presentan las políticas neoliberales y las nuevas tecnologías globales?, ¿cuáles son los

obstáculos que se presentan al momento de establecer diálogos multidisciplinares, pluriculturales y, en especial, intersubjetivos?

Durante la maestría estuve rondando por los campos del documental audiovisual y expandido, una excelente herramienta fue el concepto de Documental Social Participativo (Sucari, 2017). Después de tres intentos para realizar el trabajo de grado, dos propuestas de investigación que quedaron en archivos digitales y un trabajo aplicado que se adelantó generando insumos importantes para dos periodos académicos, se hizo evidente la insatisfacción frente a las metodologías, los caminos trazados para mirar el mundo y las maneras establecidas para relacionarnos con los demás. En el arte, así como en la educación y la comunicación, existen elementos que no pueden ser reducidos a la medición, la caracterización ni la estandarización.

En forma puntual, el último de los tres intentos quedó sin piso al preguntarme por los modos de aportar desde la mediación cultural a partir de la lectura crítica de tres trabajos documentales contemporáneos, “Pizarro”, “Paciente” y “Positiva”. ¿Cuáles podrían ser los lentes?, ¿por qué estos lentes y no otros?, ¿quién decide estos asuntos?, ¿cuáles son los atributos que cada cual tiene para decidir?, ¿es posible una mirada decolonial?, en suma, ¿cuál es el lugar de los demás?

Olvidaba que, tarde o temprano, uno da vueltas en círculos sobre lo mismo y sobre sí mismo, disminuyendo el espacio, ensimismado. Por esto es necesario recordar permanentemente a los actores, incluso profesionales, que eviten dar vueltas en círculo por el espacio, empequeñeciéndolo, y que renuncien a repetir los textos desde la garganta, matándolos. Solo así el espacio escénico podrá ser infinito como el universo y las voces-cuerpos de los personajes en cada puesta en público motivaran la compasión ajena, así como su atención y comprensión. Además, porque la presencia física no está libre de mediaciones (Rancière, 2010).

Ahora bien, como dice la canción “uno vuelve siempre a los viejos sitios donde amó la vida” (Tejada & Isella, 1972). No obstante, es necesario comprender que cada vez que regresamos a un lugar habitamos de otra manera el espacio, somos distintos y estamos en la capacidad de construir y desplegar diferentes mediaciones. De esta forma, los cuestionamientos no tendrían que ver solo con asuntos de carácter metodológico, sino más bien, con los procesos de reconocer la propia postura

epistemológica y abordar el particular devenir ontológico. Según Adams-St. Pierre (2018), *“ao longo dos anos, tem se tornado bem claro para mim que metodologia nunca deve ser separada da epistemologia e da ontologia (como se pudesse ser) sob pena de tornar-se mecanizada, instrumental e reduzida a métodos, processos e técnicas”* (p. 1046).

El que busca encuentra, decía la abuela. Recordando entonces lo realizado con el texto paralelo durante el curso Gestión de procesos de comunicación en 2016, al encarnar los personajes de artista, aprendiz y educador (Figura 1), equipado ahora con el enfoque poscualitativo, me pregunto por los textos pendientes en el campo de la educomunicación, los aportes de las artes vivas para el desarrollo individual y colectivo, la posible integración de la lectoescritura como mediación pedagógica y, en específico, las formas que ha tenido y podría tener mi voz-cuerpo como docente.

¿Cómo olvidar que, según Deleuze & Guattari (citado por Adams-St. Pierre, 2018), *“não existe mais uma divisão tripartida entre um campo da realidade (o mundo) e um campo de representação (o livro) e um campo de subjetividade (o autor)”* (p. 1055)? ¿Por qué no tener cuenta que la perspectiva poscualitativa “cuestiona los métodos de conocer y representar [...] problematizando los propios conceptos con los cuales leemos la realidad y lo que nos constituye como investigadores” (Correa, Aberasturi-Apraiz & Belategi, 2017, p. 27)?

Por una parte, cabe anotar que los conceptos desarrollados por Deleuze y Guattari se aproximan al terreno de lo musical, en otras palabras, nos colocan al nivel de las múltiples variaciones con aires de improvisación como en el jazz o la poesía. Por otra parte, es pertinente destacar la idea de la cartografía deseante en Guattari y Rolnik la cual, aproximándose a la práctica del collage y lo multimedia en el contexto de la presente cultura visual, “combina el poder representativo de lo narrativo y el potencial evocador y perturbador de lo artístico [y *permite*] esbozar un mapa de los modos de producción de la subjetividad” (Correa, Aberasturi-Apraiz & Belategi, 2017, p. 27). De esta manera, a partir del enfoque poscualitativo, encuentro la interesante y rara posibilidad de dar un paso más allá del ensayo académico.

Pasos en Primera Persona



Ciática - Beyoncé (2015)

Felipe Chona

Figura 1. Portada del texto paralelo realizado para el curso Gestión de procesos de comunicación con la asesoría de Daniel Prieto, diciembre de 2016.

1.2 Más allá del ensayo académico: el texto paralelo

Entendiendo el desarrollo del texto paralelo como un tiempo para dialogar consigo mismo, los demás y el contexto (Prieto, 2015), en estas líneas se revisan los alcances de esta herramienta y las posibilidades de la experimentación literaria en medio de la diversidad y las condiciones especiales de América Latina (Arciniegas, 1979).

Diálogo retrospectivo¹:

Luz general color ámbar.

FELIPE CHONA: me entusiasma bastante la tarea planteada con el texto paralelo. Me llama mucho la atención la idea de ser autor, registrar los procesos de aprendizaje, además, dialogar con usted es un privilegio.

DANIEL PRIETO: gracias Felipe, como docente estoy en el mundo para que los demás aprendan, sin desvivirme ni ser predicador. Siempre disfruto mucho cuando cada quien encuentra su música interna.

FELIPE CHONA: a mí me atrae lo alternativo, cierto ánimo de rebeldía o de no encajar.

DANIEL PRIETO: como se trata de una construcción personal, cada texto se parece, en todo caso, a su autor o su autora. Ningún texto paralelo puede ser nunca igual a otro.

FELIPE CHONA: me cuesta mucho decidir, cerrar, la idea de un resultado final va en contra de la imagen de un proceso interminable, tal como aparece el intento de sumergirse en los insondables terrenos de la prosa, la poesía, el ensayo y la vida.

DANIEL PRIETO: la relectura es la pauta [...] no se trata de un lenguaje a la búsqueda de un universo, sino de un universo que te lleva a desarrollar un lenguaje

FELIPE CHONA: aunque hagas lo mismo, siempre vas a ser diferente. Según Pérez y Merino (2013), “el punto de referencia es la perspectiva que se tiene desde una posición X”.

DANIEL PRIETO: en el aprendizaje se parte de lo cercano a lo lejano pero no para quedarse en lo cercano. Necesitamos otros anillos, otros horizontes de comprensión y de práctica para volver sobre lo cercano, incluso enriquecerlo, construirlo.

¹ Diálogo editado con base en el texto paralelo: Pasos en Primera Persona.

FELIPE CHONA: el ejercicio es un poco exigente pues no estamos acostumbrados a tomar en serio nuestras notas y apuntes, menos a crear.

DANIEL PRIETO: estamos en el mundo para entreayudarnos, no para entredestruirnos, como decía Simón Rodríguez. Nadie es desafiado a través de simplezas. Desafiado a crecer, a preguntar, a crear con la palabra, a gozar con su práctica de comunicador. No estoy en la vida como educador para sembrar minúsculos ideales, minúsculas aspiraciones, minúsculos horizontes [...] si traigo el arte a la educación no es para forzarlo a dejar de ser arte

FELIPE CHONA: (*cantando*)

En tiempos donde nadie escucha a nadie
 en tiempos donde todos contra todos
 en tiempos egoístas y mezquinos
 en tiempos donde siempre estamos solos
 habrá que declararse incompetente
 en todas las materias de mercado
 habrá que declararse un inocente
 o habrá que ser abyecto y desalmado
 (Páez, 2008)

DANIEL PRIETO: ¿cómo no embriagarse con ese juego si además ambos relámpagos, el de la fantasía y el de las palabras, alumbran un instante y quedan encendidos para dejarle a uno una luz, una estrella, que ningún viento podrá arrastrar?

Monólogo introspectivo

Luz cenital verde

Realizar un segundo texto paralelo, interconectando la lectura, la escritura y el desarrollo de inquietudes personales, es una tarea que implica la acción de experimentar más allá de la perspectiva unificadora del ensayo académico, en la medida en que se pretenden apreciar diferentes puntos de referencia y, en consecuencia, abordar diversas formas de escritura.

Por ejemplo, en el arte escénico los ensayos permiten al equipo de trabajo ampliar los límites autoimpuestos en la práctica del teatro, según Crispulo Torres; reiterar, volver a andar las voces-cuerpos ancestrales en vez de repetir como zombis, de

acuerdo con Juan Monsalve; y reverberar, titilar a partir de ecos y retumbos en el espacio interno y externo, en concordancia con Fernando Montes.

En el primer caso, se recibe el influjo de Bertolt Brecht, hablando sobre el distanciamiento, el humor y la tarea de producir ambos. En el segundo, el de Antonín Artaud, planteando el sacrificio yoico, un viaje sin culturalismos ni psicologismos hacia los estados alterados de conciencia, lo mitológico y lo a-subjetivo. En el tercero, el de Jerzy Grotowski, animando la construcción de laboratorios teatrales para que el director y los actores incorporen, investiguen y creen.

En diversas formas, la idea de ensayar atraviesa el ejercicio de las artes vivas, el arte escénico y el *performance art* contemporáneo, también denominado arte de acción. Y aunque en este último no se ensaya en el sentido teatral del término, cabe aclarar que la mayoría de las veces un *performer*, también prueba, tienta, sondea, da vueltas, intuye y proyecta; a través del cuerpo, los gestos, el espacio-tiempo y los objetos.

En suma, se entiende que es pertinente y oportuno llevar a cabo un “giro educacional [*en términos de*] la relación personal de cada uno con la verdad” (Rogoff, 2011, p. 263), en armónica correlación con lo que se canta en el carnaval uruguayo:

Lo que cuento es verdad,
 es verdad para mí,
 es la llave de luz
 de todo lo que viví.
 Lo que cuento es verdad
 y no tengo razón,
 sólo es una verdad.
 (Murga Don Timoteo, 2016)

Juego audiovisual:

Fondo musical de quenas y tambores. Voz en off y en una pantalla aparecen diapositivas.

Desde el punto de referencia de German Arciniegas, en el fragor latinoamericanista de la década de los setenta, es posible plantear un análisis epistemológico y ontológico sobre el sentido del ensayo como género literario. Terminando la segunda década del Siglo XXI, cabe preguntar en torno a América Latina, ¿somos similares los países

andinos y los países que ubicamos más al sur? ¿qué tanto entendemos la historia, la cultura o el idioma de Brasil?, ¿sabemos algo sobre Guyana, Surinam o Belice?

América es ya, en sí, un problema, un ensayo, [*por lo tanto*] el ensayo, que es la palestra natural para que se discutan estas cosas, con todo lo que hay en este género de incitante, de breve, de audaz, de polémico, de paradójico, de problemático, de avizor, resultó desde el primer día algo que parecía dispuesto sobre medidas para que nosotros nos expresáramos (Arciniegas, 1979, pp. 96-97).

Según Arciniegas, el mestizaje ilustrado en la figura del hombre-ensayo, las revoluciones y no la guerra, la literatura más que la ciencia, son procesos complejos que han permitido la recurrente construcción de otros paradigmas, diversas realidades y nuevos mundos. Sin embargo, como en muchas partes del planeta, en Latinoamérica el problema sigue siendo como avanzar en los terrenos de la equidad y la dignidad.

La lucha llega a tales extremos que nos parece que la historia pasa a ser un género demasiado académico y clásico para recoger escenas tan violentas como las que cubren de sangre, lágrimas y lodo las jornadas trágicas de algunas repúblicas. Es más fácil pintar estas cosas en novelas que en textos ceñidos a la prueba documental" (Arciniegas, 1979, pp. 104-105).

De acuerdo con Deleuze y Guattari, a partir de la dialéctica no destructiva entre reterritorialización y desterritorialización, se puede seguir el discurso de Arciniegas como un agenciamiento colectivo de enunciación frente a la consigna, en todo su sentido, es decir, como una práctica de apropiación de la lengua mayor a partir del desarrollo de una lengua menor.

Pues el problema no era, cómo escapar a la consigna, sino cómo escapar a la sentencia de muerte que encierra, cómo desarrollar su capacidad de fuga, cómo impedir que la fuga se transforme en lo imaginario, o caiga en un agujero negro, cómo mantener o liberar la potencialidad revolucionaria de una consigna. (Deleuze & Guattari, 2002, p. 111)

Por supuesto que no se trata de exacerbar los regionalismos, siguiendo con Deleuze y Guattari, una lengua menor no puede aspirar a ser hegemónica. Para concluir,

pensando críticamente sobre lo que significa ser un autor, retomando a Arciniegas, cabe subrayar algunas similitudes encontradas entre fragmentos de la literatura latinoamericana y palabras de los autores posestructuralistas.

Dales la vuelta,
 cógelas del rabo (chillen, putas),
 azótalas,
 dales azúcar en la boca a las rejegas,
 ínflalas, globos, pínchalas,
 sórbeles sangre y tuétanos,
 sécalas,
 cápaldas,
 písalas, gallo galante,
 tuérceles el gaznate, cocinero,
 desplúmalas,
 destrípalas, toro,
 buey, arrástralas,
 hazlas, poeta,
 haz que se traguen todas sus
 palabras.
 (Paz, 1946)

Hacer tartamudear la lengua, hacerla
 “piar”..., desplegar tensores en toda la
 lengua, incluso escrita, y obtener de
 ella gritos, chillidos, alturas,
 duraciones, timbres, acentos,
 intensidades [...] Conquistar la lengua
 mayor para trazar en ella lenguas
 menores todavía desconocidas.
 Utilizar la lengua menor para hacer
 huir la lengua mayor. (Deleuze &
 Guattari, 2002, p. 106)

¿Cómo, según qué condiciones y bajo
 qué formas algo como un sujeto puede
 aparecer en el orden de los discursos?
 ¿Qué lugar puede ocupar en cada tipo
 de discurso, qué funciones puede
 ejercer, y esto, obedeciendo a qué
 reglas? En suma, se trata de quitarle al
 sujeto (o a su sustituto) su papel de
 fundamento originario, y de analizarlo
 como una función variable y compleja
 del discurso. (Foucault, 1987, p. 14)

Libre sin límite sea el arte y todo lo que
 sea anejo, sus letras, el vivir de sus
 cultores. Tragedia, Humorismo o
 Fantasía nada deben sufrir de un
 Pasado director, ni copiar de una
 Realidad Presente y todo debe
 incesantemente jugar, derogar [...] La
 vida la comprendo sin copias; una
 situación nueva, un carácter nuevo
 encontrado en el vivir, sería
 eternamente incomprensible si las
 copias fueran necesarias. (Fernández,
 2006, p. 60)

Palabras a futuro:

Imaginando una presentación ante los jurados vía Skype


Desde el enfoque poscualitativo, retomando las vueltas iniciales, se comprende que aprender y enseñar poco tienen que ver con preguntas prefijadas, respuestas idolatradas y métodos desgastados. En efecto, apropiarse del mundo y ejercer la docencia, sin invadir ni abandonar (Prieto, 2015), tienen que ver más con formular de modo diferente las preguntas de siempre, navegar en el sólido flujo de las respuestas efímeras y específicas, así como con el hecho de recorrer diversos “caminos no para llegar sino para seguir andando” (Moreno & Peralta, 2018).

En forma plena, se coincide con Adams-St. Pierre (2018) cuando afirma que “*ensinar sempre me ajuda a pensar, e, ao longo dos anos, fui desenvolvendo um conjunto do que chamo de cursos de “teoria”, cursos que eu gostaria de ter feito como estudante de Doutorado*” (p. 1052).

De esta manera, aprovechando al máximo las oportunidades que ofrecen cinco textos pendientes, la presente monografía pretende fluir a través de la polivalencia del ensayo, como género deconstructivo, subversivo, limítrofe y creativo; garantizando la potencialidad de lo experimental y gozando de las palabras con bastante osadía y suficientes ganas de aventura (Prieto, 2015).

Así, se plantea un giro en el campo de la educomunicación al poner en práctica una de las experiencias más significativas que a nivel personal se tuvo en el transcurso de la maestría: el texto paralelo. Una herramienta que nos coloca y descoloca en un juego multirreferencial, más allá de lo autorreferencial (Prieto, 2015), reafirmando por lo tanto que la verdad “no es una posición sino un impulso” (Rogoff, 2011, p. 263).

Para terminar estas palabras, en diálogo con el contexto, es importante agradecer las retroalimentaciones que llegan por el medio menos esperado (Figura 2).



Baez Jairo
22 de marzo a las 09:18 · 🌐

Cuando esté tan seguro de sus verdades,
vuelva a la filosofía.

👍❤️😂 34 2 comentarios 2 veces compartido

👍 Me gusta 💬 Comentar ➦ Compartir

Jhon Alex Retroceder, nunca jamas... 😂😂😂
Me gusta · Responder · 2 d 😂😂 2

Viviana D. Higuera Francisco Moreno tú qué opinas!!!
Me gusta · Responder · 8 h

Escribe un comentario... 😊 📷 GIF 🗨️

Figura 2. Comentario en Facebook de Jairo Báez, psicólogo Universidad Nacional de Colombia.

1.3 Textos pendientes y objetivos para la lectoescritura



Figura 3. Vereda San Bernardo, Sasaima, Cundinamarca, 14 de abril de 2019.

En un mapa emocional-conceptual o senti/mental, la escritura de la propuesta y este escenario aparecen como la anterior imagen (Figura 3), construyendo multiversos, acopiando resonancias e irradiando polivalencias. En términos concretos, se trata de repensar el área de la educación no formal en artes vivas a partir de un tronco común:

los textos pendientes para...

Escribir cinco escenarios, a manera de multiversos:

- El enfoque, el diseño y los objetivos de la monografía.
- La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica.
- Los aprendizajes significativos en la experiencia personal como lectoescritor.
- Las rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura.
- El ejercicio de socialización, la discusión y las conclusiones al final del trabajo.

Leer y escuchar resonancias:

- “El relato visceral en lo criminal” de Gloria Lucía Bernal Acevedo.
- “Elogio de la pedagogía universitaria. Veinte años del posgrado de especialización en docencia” de Daniel Prieto Castillo.
- “Descolonizar el saber, reinventar el poder” de Boaventura De Sousa Santos.
- “El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual” de Jacques Rancière.
- “Cartas a quien pretende enseñar” de Paulo Freire.

El texto de Gloria Bernal lo conocí antes de ingresar al posgrado y trabajé algunos fragmentos en 2015, retomando una voz femenina en torno a la violencia colombiana desde el derecho penal, además, es el único que tengo en físico de los cinco textos. También adelanté algunos fragmentos del texto de Daniel Prieto durante los cursos de la maestría. Al autor Boaventura De Sousa Santos lo he escuchado a través de videos y he leído algunas de sus palabras a través de referencias puesto que es frecuentemente citado. En los casos de Jacques Rancière y Paulo Freire, he leído y trabajado otros de sus textos.

Servirse de conceptos-método, forjando polivalencias:

Conociendo los textos de Foucault, Deleuze y Guattari, e incluso como se planteó antes, utilizándolos como pretextos para pensar y diseñar algunas acciones artísticas, es preciso subrayar además que el [enfoque poscualitativo](#) permite vislumbrar nuevos horizontes para activar este lema del carnaval: “hacer vacío a esa necesidad de controlarlo todo” (Murga Don Timoteo, 2016).

En suma

Las acciones que posibilitaron redactar el proyecto de monografía fueron leer, buscar, recordar, releer, limpiar archivos, ojear, dudar, reflexionar, estar en blanco, escribir, borrar, reescribir y releer. De este modo, se planteó la producción textual bajo la connotación de textos pendientes ya no solo en dos grupos, lectura y escritura, como al principio se visualizó, sino incluyendo también los textos pendientes como concepto-método.

En la Figura 4 se presentan los tres grupos señalados, subrayando que estas labores permitieron pensar el objetivo general y los objetivos específicos, definiendo los capítulos o, mejor aún, los diferentes escenarios. Si bien los mencionados son los documentos básicos, el trabajo monográfico implica el tener como punto de referencia otros textos a la manera de complementarios, como es usual en los cursos académicos.

Escritura	Lectura	Conceptos-método
1. Textos pendientes: enfoque, diseño y objetivos	Proyecto escrito y texto paralelo realizado durante el curso Gestión de procesos de comunicación (2016)	- Adams-St. Pierre, E. (2018). Uma história breve e pessoal da pesquisa pós-qualitativa: em direção à “pós-investigação”. - Arciniegas, G. (1979). <i>Nuestra América es un ensayo</i> .
2. La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de educación no formal en artes vivas	- Bernal, G. (2013) <i>El relato visceral en lo criminal</i> . [Tesis doctoral: Educación con Especialidad en Mediación pedagógica]. - Prieto, D. (2015). <i>Elogio de la pedagogía universitaria. Veinte años del Posgrado de Especialización en Docencia</i> .	- 20 noviembre 1923 - Postulados de la lingüística. En Guattari, F., & Deleuze, G. (2002). <i>Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia</i> . - Rossi, L. (2018). Agenciamientos en las sociedades de control.
3. Aprendizajes significativos en la experiencia personal como lectoescritor en el campo de las artes vivas	Santos, S. B. (2010). <i>Descolonizar el saber, reinventar el poder</i> .	- Foucault, M. (1987). <i>¿Qué es un autor?</i> - Foucault, M. (1995) <i>¿Qué es la crítica?</i> - Foucault, M. (2005) Las redes de poder en C. Ferrer (Ed.). <i>El lenguaje libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo</i> .
4. Rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales	- Rancière, J. (2003). <i>El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual</i> . - Freire, P. (2004). <i>Cartas a quien pretende enseñar</i> .	- Foucault, M. (1966). <i>Topologías</i> . (R. García, Trad.). - 28 noviembre 1947 - ¿Cómo hacerse un cuerpo sin órganos? En Guattari, F., & Deleuze, G. (2002). <i>Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia</i> .
5. Ejercicio de socialización, discusión y conclusiones	Texto paralelo escrito y comentarios externos	Todos los anteriores

Figura 4. Textos pendientes para escribir, leer y servirse como conceptos-método.

Los objetivos permiten identificar una acción determinada contextualizando qué se va a hacer, definiendo cómo se va a ejecutar y articulando un para qué se va a realizar. En los intercambios con el asesor Miguel Badillo surgieron cuestionamientos que invitaron a revisar tanto el objetivo general como los específicos. Al principio fueron muy

concretos, luego bastante amplios, hasta que se lograron articular en un término medio. Igual, cabe anotar que el acompañamiento permitió tomar las propias decisiones, al retroalimentar acerca de la dimensión del proyecto y preguntar por los intereses personales.

En el marco de la Maestría en Comunicación de la UNAD, la modalidad de monografía “le permite al estudiante el desarrollo de una investigación con base en la revisión de masas documentales” (UNAD, S.F., p. 5). En este caso, el objetivo general se constituyó a partir de generar un conjunto de reflexiones poscualitativas, en torno a la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de la educación no formal en artes vivas, a través de la herramienta del texto paralelo diseñada por Daniel Prieto Castillo para el fortalecimiento de la gestión en el acompañamiento docente. En términos de Prieto (2015), recordando a Borges, se trata de diversificar y alegrar un poco la triste lectoescritura universitaria.

La educomunicación es uno de los tres énfasis posibles en el programa de la maestría que, a la vez, articula como subcategoría las mediaciones pedagógicas, es decir, aquellos “estudios sobre las acciones de comunicación y prácticas pedagógicas y didácticas que involucran formas particulares de relacionamiento hacia nuevos modos de percepción y lenguaje, narrativas, escrituras y expresiones que configuran las subjetividades” (UNAD, S.F., p. 23).

En consecuencia, los objetivos específicos articulan los diferentes insumos para un viaje incierto:

1. Discutir sobre la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de educación no formal en artes vivas, con base en los postulados de la lingüística de Guilles Deleuze y Félix Guattari, revisando dos experiencias a nivel de posgrado en educación.
2. Identificar aprendizajes significativos en la experiencia personal como lectoescritor en procesos de educación no formal en artes vivas, contrastando las perspectivas de Michel Foucault y Boaventura de Souza Santos en torno a las relaciones entre saber y poder.
3. Definir una serie de rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales en artes vivas, a partir de los

conceptos “heterotopías” de Foucault y “cuerpo-sin-órganos” de Deleuze y Guattari, desarrollando un diálogo con dos miradas críticas sobre la enseñanza.

4. Evaluar el ejercicio de lectoescritura monográfica por medio del monitoreo permanente y una presentación pública final, favoreciendo el autoanálisis y la comunicación oral y corporal.

Al cerrar este escenario, dos imágenes captadas durante su escritura relatan el giro que pone en cuestión la relación con el mundo (Figuras 5 y 6). El paisaje fuera de la ciudad oxigena el espíritu, la mente y el cuerpo. Renueva alma, vida y sombrero, en términos populares. Al mismo tiempo, comparto las palabras de Daniel Prieto al momento de terminar el curso en 2016.

Por eso Felipe estoy en la maestría, porque en ella encontré caminos queridos, porque me ha permitido continuar haciendo poesía (¿alguien dijo que el texto paralelo es científico?, yo no), porque tal universo de sentido y de creatividad ha quedado demostrado en este encuentro con ustedes en el curso de gestión.



Figura 5. Vereda Macías, Cuítiva, Boyacá, 16 de marzo de 2019.

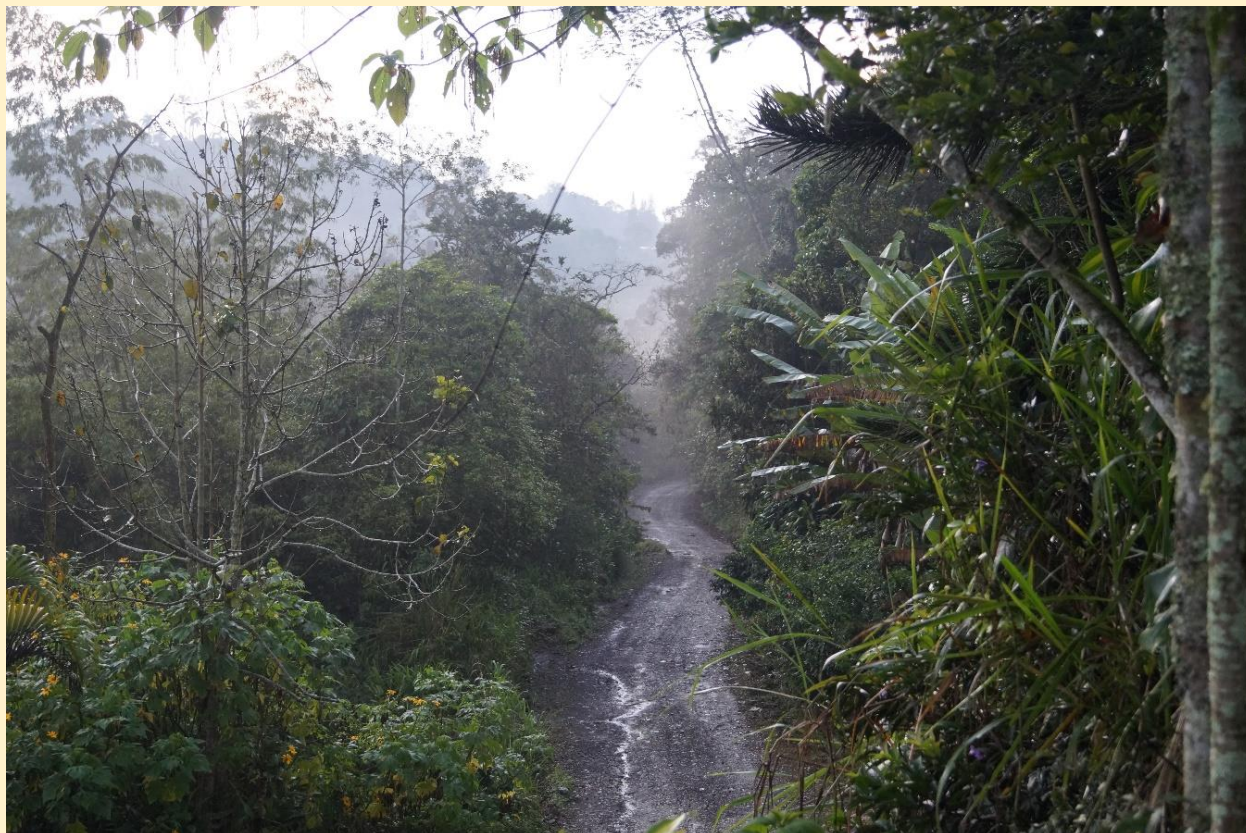


Figura 6. Vereda San Bernardo, Sasaima, Cundinamarca, 15 de abril de 2019.

En síntesis, esta monografía aborda la práctica de la lectoescritura como ejercicio de mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas, a través de la herramienta del texto paralelo desarrollada por Daniel Prieto. Desde el enfoque poscualitativo se actualizan conceptos de la crítica posestructuralista, enfatizando en las dinámicas del autoanálisis de carácter ontológico y epistemológico.

La monografía se compone de cinco escenarios en los cuales se multiplican los puntos de referencia. El primero, trata sobre el enfoque, el diseño y los objetivos de trabajo. El segundo, reconoce el proceso personal de construcción de sentido, con base en los postulados de la lingüística de Guilles Deleuze y Félix Guattari, revisando las experiencias de lectoescritura posgradual de Daniel Prieto y Gloria Lucía Bernal. El tercero, contrasta las perspectivas de Michel Foucault y Boaventura de Souza Santos en torno a las relaciones entre saber y poder, identificando aprendizajes significativos en la propia experiencia como lectoescritor. El cuarto, se sirve de los conceptos de “heterotopías” de Foucault y “cuerpo-sin-órganos” de Deleuze y Guattari, examinando la

gestión del acompañamiento docente, en diálogo con las pedagogías radicales planteadas por Jacques Rancière y Paulo Freire. Y el último, informa sobre la socialización, la discusión conceptual y las conclusiones del trabajo.

El ejercicio monográfico fortalece un singular giro educacional propiciando distintas miradas en torno a las artes vivas, la trayectoria individual y su contexto, en especial, Bogotá. En forma contundente, se concluye que es oportuno y pertinente asumir la lectoescritura y la docencia siendo un eterno aprendiz.

La Figura 7 presenta un mapa de navegación para el presente documento, como se puede observar, la monografía “Textos pendientes. Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas”, encarna una particular práctica educacional.

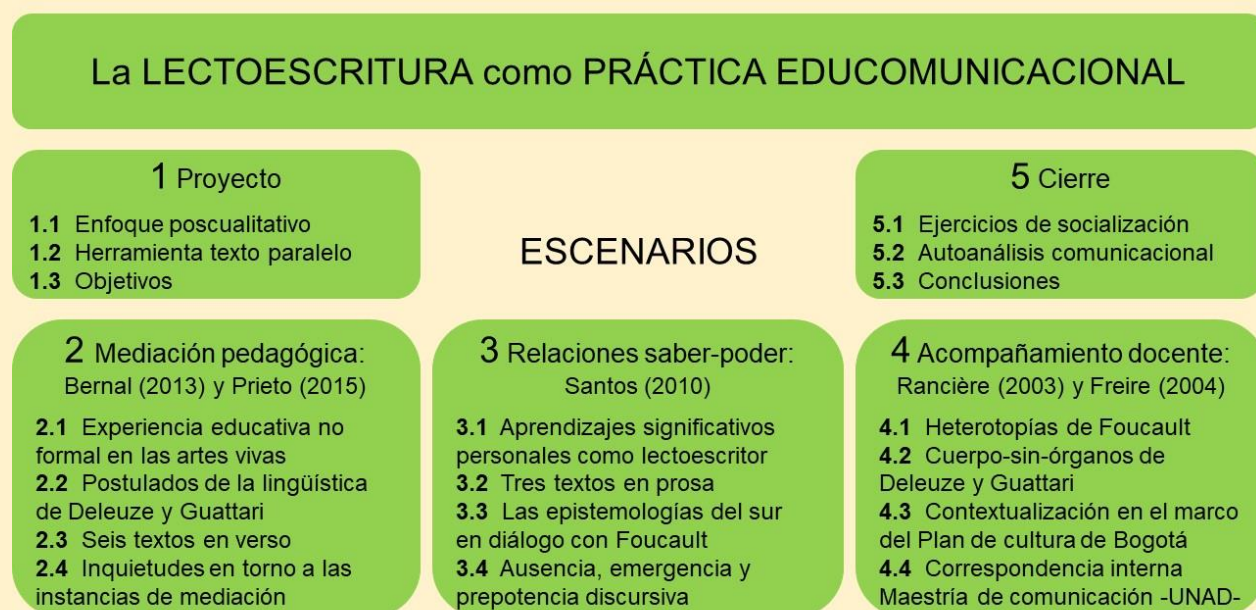


Figura 7. Mapa de navegación de la monografía “Textos pendientes. Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas”. Elaboración Propia.

SEGUNDO ESCENARIO: EL LENGUAJE ES UN MAPA

La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas

Los cuerpos tienen una edad, una madurez, un envejecimiento; pero la mayoría de edad, la jubilación, tal categoría de edad, son transformaciones incorpóreas que se atribuyen inmediatamente a los cuerpos, en tal o cual sociedad.
Deleuze & Guattari (2002)

“Bruja” por su condición de mujer, si es hombre es un astrólogo.
Bernal (2013)

Las generalizaciones no nos ayudan, lo sabemos, corresponde siempre cuidarnos de ellas.
Prieto (2015)

Las artes vivas atienden el campo multidisciplinario y limítrofe de las prácticas que implican al cuerpo en proceso, el cuerpo como espacio de experimentación, el cuerpo en acción como soporte simbólico, el cuerpo como lienzo, óleo y espátula. Este campo aborda las inestables formas contemporáneas del teatro, la danza, el performance o arte de acción, la intervención urbana, el [land art](#) y una buena parte de las artes visuales, recogiendo de manera más amplia, los nuevos lenguajes de las movilizaciones sociales y los insospechados desarrollos del arte conceptual, relacional y digital.

La anterior noción hace parte de las reflexiones en torno a los años de trayectoria en este campo, el disfrute personal con la práctica de la lectoescritura y la necesidad de generar un punto de referencia desde el cual poder hablar.

El lenguaje no se contenta con ir de un primero a un segundo, de alguien que ha visto a alguien que no ha visto, sino que va necesariamente de un segundo a un tercero, ninguno de los cuales ha visto [...] El lenguaje es un mapa, no un calco. (Deleuze & Guattari, 2002, p. 83)

De esta forma, este segundo escenario desarrolla el objetivo específico de discutir sobre la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de educación no formal en artes vivas, con base en los postulados de la lingüística de Guilles Deleuze y Félix Guattari, revisando dos experiencias a nivel de posgrado en educación.

“Postulados de la lingüística” es un capítulo del libro “Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia”, en el cual se pueden rastrear algunas conceptualizaciones en torno a las consignas, los agenciamientos y, en especial, la potencialidad de las continuas variaciones. Las dos experiencias a nivel de posgrado en educación corresponden a los textos de Bernal (2013), “El relato visceral en lo criminal”, tesis doctoral en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica de la Universidad de La Salle en San José, Costa Rica, y Prieto (2015), “Elogio de la pedagogía universitaria. Veinte años del posgrado de especialización en docencia” de la Universidad Nacional de Cuyo en Mendoza, Argentina.

En cuatro apartes, el escenario ubica la práctica de la lectoescritura como un puente para llegar de diversas formas al conocimiento, el reconocimiento y el sentimiento, lo que implica un juego propositivo, una dialéctica creativa y de ningún modo a muerte entre elementos subjetivos y objetivos. En este sentido, es importante evitar el obstáculo epistemológico de la generalización (Prieto, 2015; Deleuze & Guattari, 2002), recordar la manera como Bernal (2013) “ha desarrollado un estilo propio al trazar que no se identifica en ninguno de los géneros entre la reflexión y la interpretación” (p. 66) y apostarle en definitiva a reinventar el amor, la poesía y la sabiduría (Morin, 1998).

En la búsqueda de una relación horizontal, según Beltrán (1991), “aunque el discurso profesional sí reconoce ampliamente la naturaleza de “doble vía” de la comunicación, la práctica de ella se ajusta todavía en forma predominante al tradicional” (p. 7). En este punto, cabe subrayar que a partir del enfoque poscualitativo la propia práctica entra a la discusión en un primer plano, invitando a realizar miradas no tanto a nivel del hacer, a través de las metodologías, las técnicas y los instrumentos, como sí a nivel del ser, en la dinámica de compartir con los demás las preocupaciones de orden ontológico. “El interaprendizaje, palabra que debemos a Simón Rodríguez, supone

como base los aprendizajes, la cotidiana labor de construirse a sí mismo” (Prieto, 2015, p. 89).

- **Perfil no formal de la educación en artes vivas:** es un relato de vida que esboza aspectos contextuales, identificando diferentes procesos educativos y revisando algunas de las prácticas de lectoescritura en el campo de las artes vivas en Colombia y, en especial, en Bogotá.
- **Otros puntos de referencia para la lectoescritura:** en forma sintética y avanzando para lograr claridad (Prieto, 2015), propone identificar los principales aportes conceptuales de Deleuze y Guattari en la discusión en torno a la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica.
- **Breviario poscualitativo sobre lectoescritura posgradual:** contiene seis textos poéticos resultados del proceso de revisión poscualitativa, “De acuerdo con Deleuze y Guattari” aborda la postura de estos dos autores. “Un pedagogo llamado Daniel” y “Rutinas” se basan en los planteamientos de Prieto. “En lo criminal” retoma el relato de Bernal. “Otra guerra civil” y “Postales de Bogotá” recogen percepciones personales frente a los espacios públicos.
- **Al cerrar el telón:** presenta una discusión problematizando las instancias de mediación a nivel educativo no formal y algunas conclusiones frente al escenario trasegado.

2.1 Perfil no formal de la educación en artes vivas

Estas líneas esbozan aspectos contextuales, identificando los diferentes procesos educativos y revisando algunas de las prácticas de lectoescritura que, en la actualidad, me permiten identificarme como artista multidisciplinario y educador no formal. Las inquietudes por el arte escénico y visual surgen durante los estudios en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, entre 1986 y 1992. En algunos cursos del programa de Psicología se pudo hablar de la historia del arte y la teoría crítica, incluyendo entre otros a Heidegger, Adorno y Marcuse. Además, por iniciativa personal en el curso Técnicas de terapia se usó el cine como material de aprendizaje, uno de los títulos observado fue *“Birdy”* (“Alas de libertad”) de Alan Parker.

Luego, durante la práctica profesional como docente en los niveles de educación primaria y superior, integré la literatura y el arte escénico desde formas bastante similares al texto paralelo y al Teatro del Oprimido, aunque en ese momento no conocía estos desarrollos educomunicacionales en Latinoamérica. Por una parte, los niños construían un personaje y narraban sus aventuras integrando los conocimientos de las distintas áreas, por otra, los jóvenes seleccionaban un tema y presentaban sus averiguaciones a través de escenas teatrales o producciones visuales.

A comienzos de 1997, renuncié al cargo de coordinador nacional del programa de Psicología Social Comunitaria en la UNAD y comencé un curso no formal de tres trimestres en el [Teatro Estudio Calarcá -TECAL-](#), bajo la dirección de Crispulo Torres. En forma simultánea, redoblé los estudios con un curso personalizado a cargo de Mónica Camacho en el mismo teatro, escribiendo el monólogo titulado “La Evaluación: un escenario para conversar”. En diciembre del mismo año, estábamos de gira por quince municipios de Cundinamarca con “El álbum: instantáneas a color”, una obra escrita y dirigida por Crispulo. En este montaje participé hasta 2004, aprendiendo en la práctica sobre el cuerpo expuesto al público, la actuación en espacios no convencionales, el teatro festivo, los diferentes espectadores y las diversas anécdotas que se presentan en los viajes.

En 1999, a partir del conocimiento de las propuestas del Teatro del Oprimido de Augusto Boal y varias conversaciones con Angela Castillo se fue consolidando el Colectivo Alterna-Vías, en el cual asumí la dirección escénica y la dramaturgia.

Sí, porque cuando aquí se habla es como en la cafetería, todo el mundo habla y nadie escucha, o como en los corrillos, todo el mundo repite. Hablamos de Shakespeare porque de tanto oír por ahí las cosas se nos entra como por ósmosis y cuando no es muy conocido el autor, repetimos como loras, loras, loras; esos resumencitos de las obras que ahora aparecen por Internet.

Profesor de literatura en “La Evaluación: un escenario para conversar” (1999 - 2014)
Teatro Foro – Colectivo Alterna-Vías.

En Colombia la educación no formal ha sido una parte vital en la consolidación del arte escénico contemporáneo. Entre 1951 y 1991, la Escuela Nacional de Arte Dramático -ENAD- proporcionó las herramientas de formación a más de un centenar de actores de teatro, cine y televisión, así como a docentes del área.

La historia de la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD) es una obra digna del teatro del absurdo: siendo estatal, no cumple con las normas legales para funcionar como escuela superior; ha graduado a los más destacados actores colombianos, pero no les puede dar títulos; es la más importante escuela de teatro del país y desaparecerá como tal. En estos momentos se encuentra abocada a abandonar su tarea de formación de profesionales del teatro y a seguir sólo con sus labores de difusión y extensión de las artes escénicas. (Rosas, 1991)

Muchos de los graduados no titulados en la ENAD conformaron grupos de teatro independiente y en algunas instituciones universitarias. De este modo, los principales espacios para el aprendizaje fueron el trabajo práctico, los talleres grupales, el autodidactismo, la lectoescritura, las conferencias, los festivales, las residencias artísticas y las redes internacionales. En el caso de Bogotá, es posible hablar de un campo teatral en términos de Pierre Bourdieu, gracias a “la autonomía suficiente que se obtuvo por tres búsquedas puntuales: la adquisición de una sala propia, la formación del público y la creación de una dramaturgia” (Aldana, 2008, p. 132).

En 1966, nace el [Teatro La Candelaria](#) bajo la dirección de Santiago García como un espacio de aprendizaje de carácter empírico y permanente para actores, la mayoría de los cuales aún lo integran. De acuerdo con Reyes (2006), este grupo inició “llevando a escena obras del repertorio universal, [...] para dedicarse más tarde a la investigación de la dramaturgia nacional y la creación de sus propias obras, mediante el sistema de Creación Colectiva usado con un peculiar estilo por García”. En la actualidad, algunos de los integrantes han asumido la escritura y la dirección teatral.

En otro ejemplo, entre muchos posibles, el [Teatro Libre](#) en 1973, dirigido por Ricardo Camacho, surgió del Teatro Experimental de la Universidad de los Andes y contó con una Escuela de Teatro con “importantes resultados en la formación de actores y directores a finales del Siglo XX” (Reyes, 2006). En 2005, la escuela se convirtió en el programa de Arte Dramático en convenio con la Universidad Central, lo cual significó un paso más en el camino de la profesionalización del teatro en Colombia.

Desde la década de los noventa, en Bogotá se ha visto un incremento notable en el número de instituciones formadoras en arte escénico a nivel superior, a partir de la creación programas universitarios y, en los últimos años, el desarrollo procesos de profesionalización para artistas con experiencia certificada. En la misma forma, se observa que los grupos teatrales siguen siendo “un lugar privilegiado” en términos educativos (Aldana, 2008, p. 131). La mayoría de los compañeros con los que compartimos en el Teatro TECAL, ahora están graduados como profesionales de teatro.

Imposible generar un mapa sobre las artes vivas en Bogotá sin mencionar la labor *massmedia* que el [Teatro Nacional](#) ha ejercido desde su creación en 1978, bajo la dirección de Fanny Mickey, “con una lujosa nómina de cincuenta socios fundadores” (Gómez citado por Aldana, 2008, p. 131). En este punto, destaca el Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá que desde su primera versión en 1988 cuenta con el reconocimiento internacional. Si bien esta labor ha sido parte de lo que se podría denominar un nuevo orden, en términos comerciales, también cabe resaltar que ha logrado ampliar la oferta teatral, expandiendo su consumo y facilitando espacios concretos para las producciones nacionales e internacionales.

La labor del Teatro Nacional tiene tantos detractores como simpatizantes, para muchos, sus formas representan la transnacionalización y banalización a partir de las reglas de la oferta y la demanda, para otros, esta ha sido la única manera de ser escuchados y respetados como artistas. Desde mi experiencia como espectador y actor del Iberoamericano, en sus desfiles inaugurales, presentaciones en calle y cierres, tengo huellas imborrables. Como participante en tres oportunidades con el Teatro Tecal, pude asistir a algunas funciones en sala dada la entrada libre. Es claro que los costos en la taquilla no facilitan a todos el acceso. En este sentido, es lamentable que las actividades de esta institución desconozcan en muchas ocasiones las dinámicas

locales, auspiciando la marginalización de algunos y la exclusión de una considerable parte de la población.

En el área de la performance o arte de acción corporal, en Colombia inscrito en el desarrollo del área de las artes plásticas y visuales, encontramos entonces que la actividad grupal da paso a una experimentación más de carácter individual y que el acercamiento a los artistas, muchos de ellos pioneros en su área, se convierte en un medio de aprendizaje. La premiación de la acción “Una cosa es una cosa” de [María Teresa Hincapié](#) en el Salón Nacional de Artistas, en 1990, marca el comienzo de la institucionalización de una práctica que las vanguardias teatral, plástica y poética en muchas formas ya trabajaban. María Teresa Hincapié tuvo sus primeros aprendizajes como integrante del [Teatro Acto Latino](#), en Bogotá, bajo la dirección de Sergio González y Juan Monsalve. Además, imposible olvidar movimientos como el nadaísmo.

En lo personal, empiezo a trabajar en la performance en 2005, después de conocer a María Teresa Hincapié y hacer parte del Colectivo Peregrinos del Mundo que ella coordinaba. En este mismo año, me integré al centro de investigación [Teatro de la Memoria](#), bajo la dirección de Juan Monsalve, iniciando un proceso de formación en antropología escénica y las tradiciones de los teatros rituales y sagrados del mundo.

En 2007, ampliando los espacios para la práctica del performance, entre otras formas de creación contemporánea desde y con el cuerpo, surge el programa de Maestría Interdisciplinar en Artes Vivas, en la sede Bogotá de la Universidad Nacional de Colombia. El programa, primero en su género en Latinoamérica, cuenta con artistas de trayectoria como docentes y rescata la multidisciplinariedad constitutiva del arte corporal. En esta dinámica, las prácticas de muchos empíricos o graduados se institucionalizan dando un paso adelante en cuanto a legitimidad cultural, sin embargo, el arte “ha alcanzado un alto grado de especialización convirtiéndose en un lenguaje que no todos pueden entender” (Aldana, 2008, p. 132).

Incursiono en el área del videoarte en 2008 con “Locontrario T.V.”, siendo el presentador, realizando la producción visual y escribiendo el *cannovacio*, término de la Comedia del Arte que implica una partitura básica de actos y escenas, dejando libre el terreno a la interacción con los espectadores, las características de los lugares y la improvisación. “Hace años que lo vengo repitiendo con cierta intención de provocación,

la única solución para que se produzca la renovación teatral, sería forzar a los actores y actrices a escribir personalmente sus comedias... o tragedias según prefieran” (Fo, 1998, p. 370).

¿Cuándo fue la última vez que hice lo que más me gusta?
 ¿Cuándo fue la última vez que rodé sobre el pasto?
 ¿Cuándo fue la última vez que canté una canción?
 ¿Cuándo fue la última vez que me entretuve buscando figuras en las nubes?
 ¿Cuándo fue la última vez que me reí a carcajadas?
 ¿Cuándo fue la última vez que dibujé usando colores?
 ¿Cuándo fue la última vez que bailé con todas las ganas?

¿Y el arte para qué? – “Locontrario T.V.” (2008 - 2017)
 Video Performance Participativo – Colectivo Alterna-Vías.

En 2010, año del bicentenario del grito de independencia, Fernando Pertuz, artista con amplia trayectoria no graduado, escribe varias veces con tiza la expresión “¿Libertad?”, en un andén del Palacio de Justicia en el centro de Bogotá, hasta que algunos policías impiden que lo siga haciendo y lavan lo escrito trayendo baldes con agua y cepillos. De esta forma, el interrogante ha sido respondido. El artista como coautor de esta performance, en una conversación personal subraya uno de los principios físicos de Newton: acción-reacción.

En relación a las nuevas expresiones artísticas, vemos también una mayor exposición del cuerpo. Se experimenta, con una búsqueda de nuevos límites, tanto en las artes del movimiento y las performances como en las artes visuales y la literatura. Se integran las nuevas tecnologías a lo que ha sido habitual en el arte: trabajar con conceptos provenientes de la filosofía o posiciones políticas. Se exploran temas como género, virtualidad, discapacidad, interfaz carne/máquina, *cyborgs*, nuevas estéticas, etc. (García citado por Ceriani, 2012, p. 100).

En este contexto, la vivencia del cuerpo se expande a través de las imágenes analógicas y digitales. Los artistas y espectadores exploran ahora diferentes ritmos y sensaciones corporales, complejizando aún más el campo de las artes vivas y reconociendo que el arte es “extensión y extensivo de la experiencia cotidiana” (Alfonso, Huertas, Morales & Romero, 2012, p. 19).

En 2014, desarrollando el interés personal por la fotografía y el video, convocó a un taller de creación de dos horas semanales en el Centro de atención integral a la diversidad sexual y de géneros -CAIDSG- Sebastián Romero, y así nace Acciones

Diversas, un laboratorio de educación y producción artística encaminado a revisar la integración de los diferentes lenguajes artísticos y los nuevos medios con los procesos de inclusión social y la reivindicación de los derechos humanos.

Hasta acá, encontramos un campo múltiple, heterogéneo y en ebullición. Las artes vivas agregan discusiones en torno a la representación y la presentación, inquietudes frente a los roles del representado, el testigo, el testimonio y lo vivenciado, debates en torno a la participación y la mirada del “espectador emancipado” (Rancière, 2010). En este sentido, se generan diversas dinámicas e interrelaciones entre el artista empírico, el posgraduado, el arte moderno, el posmoderno y el que está por fuera de los géneros.

¿Qué es exactamente lo que tiene lugar, entre los espectadores de un teatro, y que no podría tener lugar en otra parte? ¿Qué es lo que resulta más interactivo, más comunitario, entre esos espectadores con respecto a una multiplicidad de individuos que miran a la misma hora el mismo show televisivo? (Rancière, 2010, p. 22).

En el caso personal, estos interrogantes generan un trabajo de narración multimedia de carácter individual, bajo el título “Siento un Rostro” (2015), poniendo en cuestión la desigualdad de las inteligencias y el privilegio de la presencialidad. Después de algunas puestas en público con los títulos “Sin cuenta rostros de la muerte” (acción grupal) y “Rostros efímeros” (de nuevo, acción individual), el proceso concluye en 2018 con el video [“La muerte y el poeta”](#) (Figura 8), el cual se realizó con actores no profesionales, familiares y allegados, en la medida en que el Colectivo Alterna-Vías había tenido su punto final en 2017. En esta oportunidad, el desarrollo de los conceptos de rostricidad y cuerpo-sin-órganos en Deleuze y Guattari, así como el concepto de heterotopías en Foucault, colaboraron en la dinámica.

¿Cuántos músculos hay en la cara? ¿Cuáles de ellos utilizamos para expresar alegría, miedo, ira, erotismo, tristeza, compasión? ¿Cuántas emociones caben en un rostro? ¿Cuántas represiones, deseos, intenciones? ¿Cuál es la magia que tienen los ojos? ¿Qué podríamos decir de los movimientos de una boca, de unos labios? ¿Cuál es la importancia del cabello como marco para el rostro? ¿Para qué usamos maquillaje y accesorios? ¿Algún día comprenderemos que las arrugas nos indican los músculos que usamos con más frecuencia, es decir, que son las huellas de nuestra experiencia? Al mal tiempo, buena cara.

Preguntas de apertura – “Siento un rostro” (2015)
Narración multimedia – Colectivo Alterna-Vías.

Ahora bien, en este breve bosquejo es posible evidenciar la práctica de la lectoescritura en múltiples formas. En el teatro, a partir de las diversas puestas en escena con dramaturgia propia o las múltiples adaptaciones de autores nacionales e internacionales, casi siempre a cargo del director; en el caso de la performance, a través la construcción de partituras de acción y la escritura de sinopsis; y en el caso del videoarte, con base en la producción de guiones, libretos o *cannovacios*. En este punto, también cabe señalar como el actor, performer o videoartista, al momento de preparar sus diferentes personajes, acciones o producciones visuales, asume en forma particular la lectura de reseñas de obras, momentos de la historia del arte, temas específicos y referencias técnicas, entre otros.

Por otra parte, se observa la difusión y divulgación propia del campo a cargo de sus protagonistas, divulgadores, historiadores, investigadores y críticos y, en menor medida, la producción de teoría escénica y pedagógica, por medio de publicaciones mimeografiadas y revistas autogestionadas, las ponencias y conferencias en festivales y encuentros, la formulación de proyectos para convocatorias con la posterior redacción de informes y sistematizaciones, y en los últimos años, la publicación de memorias, ensayos y obras, auspiciada por el Ministerio de Cultura, el Instituto Distrital de las Artes -IDARTES- y las editoriales universitarias. En este sentido, Crispulo Torres comenta que antes de Internet el hecho de conseguir y compartir los textos, traducirlos y comentarlos, era una de las principales maneras de apropiarse de los desarrollos artísticos contemporáneos.



Figura 8. Fotogramas video “La muerte y el poeta” (2018)

Para terminar, cito tres ejemplos que en lo personal me han colaborado para afianzar la práctica de la lectoescritura. En 2005, aparece el primer número de la revista Teatros, proyecto escritural realizado por la Asociación de Salas Concertadas de Teatro de Bogotá con el apoyo del entonces, Instituto Distrital de Cultura y Turismo. En 2015, con el apoyo de IDARTES, la revista alcanza su publicación No. 21, bajo el título editorial: [Memoria y posconflicto](#). Lamentablemente, todo parece indicar que la publicación ha sido descontinuada.

En 2012, hice parte de un grupo de 42 artistas seleccionados por convocatoria del Ministerio de Cultura y la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional para adelantar el diplomado Educación artística para maestros en artes escénicas (Figura 9), en el que después de fructíferos encuentros presenciales en Bogotá, se realizó un trabajo a distancia con la escritura de textos grupales quedando publicadas sus memorias.

Lugar de procedencia	Número de participantes	Total
Bogotá D.C.	9	9
Antioquia/ Cundinamarca	3	6
Atlántico/ Boyacá/ Chocó/ Nariño/ Norte de Santander/ Risaralda/ Santander/ Valle del Cauca	2	16
Arauca/ Bolívar/ Caquetá/ Caldas/ Córdoba/ Meta/ Guajira/ Huila/ Sucre/Magdalena/Tolima	1	11
	Total	42

Figura 9. Lugares de procedencia y número de participantes en el diplomado: Educación artística para maestros en artes escénicas. Fuente: Elaboración propia con base en Alfonso et al. (2012).

Por último, desde 2006 hasta la actualidad, la Universidad de Los Andes y el Ministerio de Cultura abren cada año un espacio para el “Reconocimiento Nacional a la Crítica y el Ensayo: Arte en Colombia”, a partir de la convocatoria pública de textos críticos en torno a los desarrollos teóricos, pragmáticos e históricos del arte contemporáneo. En este evento he participado en dos oportunidades (ensayo corto 2011 y ensayo largo 2016), recibiendo en ambas ocasiones interesantes puntos de vista de los jurados. Todos los textos participantes son publicados en Internet y los

ganadores en los dos formatos previstos reciben una remuneración económica. Como dato curioso, en 2016 los jurados decidieron declarar vacante el premio para el ensayo corto.

Ahora bien, recordando a Foucault (2005), ¿cómo se conforman las redes de poder en un campo social determinado? Retomando a Deleuze & Guattari (2002), ¿en qué momento un actor, performer o video artista se transforma en el rol enunciado? Y, en términos más específicos, ¿cuándo se convierte alguien en un artista lectoescritor certificado? Siguiendo a Darío Fo (1998), hombre de teatro en forma paradójica nombrado Premio Nobel de Literatura, comprendemos que los ánimos de exclusión y censura dentro de los comités de artistas fácilmente se fortalecen por todos lados. De igual modo, entendemos que la práctica de la lectoescritura colabora en la experiencia de aquellos que apenas comienzan.

En suma (y en constante deconstrucción), después de veintiún años puedo certificarme como artista y educador, dada la experiencia como actor, director, productor, performer, dramaturgo, videoartista y, a la vez, como docente en asesorías individuales, talleres grupales y proyectos comunitarios. ¿Cómo evitar que las palabras nos oscurezcan y angosten el camino?

2.2 Otros puntos de referencia para la lectoescritura

Retomando los aportes de la filosofía posestructuralista, el enfoque poscualitativo nos invita revisar los modos de construcción de la subjetividad, su singularidad e historicidad, a través de la puesta en práctica de una ontología crítica de nosotros mismos, estimulando el quiebre del positivismo, el cual se ha naturalizado como inconsciente epistemológico (Adams-St. Pierre, 2018).

Según Guattari (citado por Backes-Clémen, 1972), a partir del esquizoanálisis,

o bien se construye una máquina revolucionaria capaz de hacerse cargo del deseo y de los fenómenos del deseo, o bien el deseo seguirá siendo manipulado por las fuerzas de opresión y represión y terminará amenazando, incluso desde el interior, a las propias máquinas revolucionarias.

Como se observa, el concepto de máquina es ambivalente y no encarna por sí mismo un carácter peyorativo, en la medida en que presenta diferentes flujos que remiten a un análisis rizomático (Rossi, 2018). Por esta razón, se entiende que “la Historia real cuenta sin duda las acciones y las pasiones de los cuerpos que se desarrollan en un campo social, en cierta manera las comunica; pero también transmite consignas, es decir, actos puros que se intercalan en ese desarrollo” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 86).

Desde el punto de vista cartográfico, un campo social no es un agregado estable y homogéneo de vectores y sujeciones sociales sino más bien un *continuum* de variación, es decir, un conjunto de diversos e infinitos agenciamientos o ensamblajes. Bajo la perspectiva de Deleuze y Guattari,

más que inquirir acerca de cómo liberarse de los poderes aplastantes que nos imponen roles prefijados, el interrogante es por qué elegimos recrear esos órdenes cada vez, qué compele a la repetición, en cuáles de los eventos que están fuera de lo repetido podríamos asentarnos para poder fugar, qué hay en las estructuras heredadas que satisface el impulso de los flujos deseantes, en suma, la puesta al día de la pregunta spinocista de por qué los hombres persiguen su esclavitud como si fuera su libertad. (Galazzi, 2017)

Ahora bien, “la máquina de enseñanza obligatoria no comunica informaciones, sino que impone al niño coordenadas semióticas con todas las bases duales de la gramática (masculino-femenino, singular-plural, sustantivo-verbo, sujeto de enunciado-sujeto de enunciación, etc.)” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 81). En consecuencia, el análisis lingüístico privilegia la pragmática, la mirada a los actos de palabra, es decir, la revisión

de los presupuestos implícitos que determinan una semántica, una sintáctica y hasta una fonemática. En este punto, el análisis pragmático es requerido dado que el lenguaje no es todo lo que decimos y que, además, la política se implica en el uso de la lengua, a través de los actos inmanentes y las transformaciones incorporales.

“Un campo social no se define tanto por sus conflictos y sus contradicciones sino por las líneas de fuga que lo atraviesan” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 94). De esta forma, a partir de la identificación de los regímenes de signos o máquinas semióticas, es posible observar como los agenciamientos colectivos de enunciación convergen, ratifican o se apartan de las producciones lineales, fijas y dictatoriales. Por lo tanto, bajo esta óptica, es pertinente y oportuno agenciar (ensamblar) en forma constante un *continuum* de variación, vigilando al fascista interior y recordando que las nociones de lengua mayor o lengua menor, en ningún momento son cualidades y condiciones esenciales de la lengua, sino que más bien aparecen como descriptores para dos usos o funciones de esta.

GUIÓN PARA UN VIDEOMINUTO

ESCENA 1. *Interior, día. Padre e hijo de 3 años.*
 HIJO: (*halando el pantalón*) ¡bájate papi, bájate!
 El padre se agacha y recibe las caricias del niño.

ESCENA 2. *Interior, noche. Mismos personajes diez años después.*
 PADRE: es que ya estás grande chiquito (*intenta abrazarlo*).
 El hijo se aparta.

En su papel como padre, tía, hijo, hermana, sobrino, abuela, amigo o amante, ¿qué tipo de video minutos le gustaría compartir?

“Hay un “hecho” mayoritario, pero es el hecho analítico de Alguien que se opone al devenir minoritario de todo el mundo” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 108). “Lo que cuento es verdad y no tengo razón, solo es una verdad” (Murga Don Timoteo, 2016). Lo mayoritario se expande hacia las relaciones constantes y semejantes, en medio de la monotonía y la redundancia, no obstante, es desde aquí donde se presentan las líneas de fuga a partir del devenir minoritario, es decir, aquellos agenciamientos que

problematizan las territorializaciones, la colonización o el desarraigo, propiciando un potencial conjunto de infinitas desterritorializaciones y reterritorializaciones.

De esta forma, la creación se concibe como un ejercicio de autonomía, el jazz como punto de referencia para nuevos ensamblajes y la escritura o toma de tierra, como el modo privilegiado para “sacar a la luz” los agenciamientos inconscientes, más allá del “sucio secretito de familia” en el que insistiera tanto el psicoanálisis (Deleuze citado por Backes-Clément, 1972). Recordando, por ejemplo, que “el amor es una mezcla de cuerpos, que puede ser representado por un corazón atravesado por una flecha, por una unión de las almas, etc.; pero la declaración “te amo” expresa un atributo no corporal de los del amado” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 86).

Un ejercicio: dejar de pensar psicoanalíticamente: lo que no está, lo que me falta, lo que se fue a otra parte. Oponerle a ese pesimismo un deseo activo, un optimismo de la voluntad: lo que sí está, lo que si viene, la energía que me envuelve.

“LUDDITAS SEXXUALES. Ética amatoria del deseo libertario y las afectaciones libres y alegres”
Milena Caserola (2013).

Desde este punto de referencia, el arte nos permite jugar y aventurar con las palabras, los cuerpos, los lugares y los objetos, arriesgando sin moral, explorando los impulsos físicos primigenios, como seres andróginos, emocionales y pensantes; acuciados por la interrogación inmanente frente a lo que estoy siendo/haciendo y lo que puedo ser/hacer como otras, otros y todos los demás.

En suma, la experiencia de la escritura tiene que ver con las tareas de “seleccionar las voces susurrantes, convocar las tribus y los idiomas secretos de los que extraigo algo que llamo Yo. YO es una consigna” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 89). En este sentido, caben los interrogantes frente a lo discursivo y no discursivo en lo escrito. ¿De qué maneras se expresa la sumisión, discusión, reivindicación, aceptación y rechazo a las consignas? ¿Cuáles son los flujos que nos llevan a querer ser obedecidos y a desear obedecer? ¿No se trata acaso de desbloquear los límites impuestos por la cultura dominante, el cuerpo pulcramente domesticado, la fija identidad socialmente

aceptada, el cliché de mujer u hombre a determinada edad? ¿Qué acontece con un rostro definido como F o M por alguna registraduría estatal? En palabras de Cortázar (citado por Prieto, 2015), ¿en qué formas estoy siendo un “modelo para armar”? ¿En dónde queda aquello del devenir minoritario?

“El hombre ya no es un hombre encerrado sino endeudado [...] Por todas partes, el *surf* ha remplazado a los viejos deportes” (Deleuze, 2005). Estos enunciados sintetizan la crisis de las sociedades disciplinarias, crisis familiar, crisis educativa, crisis diplomática, en fin, crisis institucional, a partir de la paulatina instauración de las sociedades de control, instauración subjetiva de la superproducción, establecimiento avasallante del *marketing* e instalación fragmentaria del consumo personalizado, a través de los estudios comprobados, las redes de datos, las estadísticas y el promedio. Mientras que las sociedades disciplinarias insisten en los moldes (sistemas cerrados como la fábrica), las sociedades de control generan modulaciones (sistemas abiertos como la gestión empresarial). Si bien el periódico, la radio y la televisión abogaron por construir una identidad nacional, ahora el Internet reconfigura una identidad transnacional.

María Teresa actuaba como una mujer en riesgo de ser tomada como un “recurso humano” más, dentro de un sistema de consumo, así mismo, los objetos que la acompañan son en su mayoría salidos a la luz por los canales de producción técnico industrial. Son esos los objetos que más interesaban a la artista, los objetos de supermercado, los que ella envuelve en poesía y espiritualidad para transformarlos.

“El rastro de unas manos. Heidegger en la nostalgia de Una cosa es una cosa”
Néstor Guillermo Laverde (2013).

Según Rossi (2018), el parcial olvido del concepto de agenciamiento, “cuando se consideran los problemas relacionados a las formaciones sociales del control, ha generado un empobrecimiento de las dimensiones ontogenéticas, estéticas y políticas que atraviesan la teoría crítica deleuzoguattariana” (p. 179). En esta línea, es posible analizar las maneras como la máquina-educadora se ha desplazado desde la escuela hasta el conjunto de la sociedad, instaurando una máquina de pedagogía cultural más amplia signada por el artificio y el excesivo afán de lucro y entretenimiento. La salud

mental y el champú para el cabello se equiparán, los expertos aconsejan y los legos callan, la educación es una empresa y las empresas obtienen ganancias. No obstante, la modulación de tipo escolar,

en su carácter de máquina de consignas, resulta también un espacio fundamental para la exploración de qué hacer con ellas, de cómo realizar agenciamientos colectivos de enunciación que nos permitan desterritorializar las consignas, sobre todo en un contexto en que ellas se hallan subsumidas en la forma mercancía” (Galazzi, 2017).

En definitiva, es importante diferenciar la mercancía cultural, sus intenciones, gestiones y espectadores, en medio de la maraña de productos y servicios del mercado, sus visiones, misiones, emprendimientos y clientes potenciales. Sin olvidar que, desde la axiomática de Deleuze y Guattari, toda máquina abstracta es singular y se concreta en un nombre propio, un hacer personal o grupal, y que todo agenciamiento de enunciación así sea individual, ensambla y encarna flujos colectivos.

Las mercancías culturales tienen que tratar de significados sociales y conexiones pero no imponer un significado particular. Están completamente desprovistas de vigilancia semiótica organizada [...] Ofrecen comunicación pero no “con autoridad”. Ofrecen la oportunidad privada de escuchar algo sin el tono público de mando que le acompaña. Todas las demás comunicaciones llevan algún autoritarismo contextual incluso, o quizá especialmente, cuando intentan mejorar o educar. (Wills citado por Galazzi, 2017).

Las artes vivas, a partir de los postulados de la lingüística planteados por Deleuze y Guattari, despliegan singulares agenciamientos “para *encontrar nuevas armas y crear un arte del control* que haga fugar a los agenciamientos *controlatorios*” (Rossi, 2018, p. 202). De esta forma, un trabajo con el lenguaje, o mejor aún, el reconocimiento de las dinámicas inmersas en el juego con las palabras y la creación de un estilo propio, implica la revisión crítica de las mediaciones pedagógicas que se despliegan en la vida diaria como docente.

2.3 Breviario poscualitativo sobre lectoescritura posgradual

4

Bajo la luna
el tigre de oro y sombra
mira sus garras.
No sabe que en el alba
han destrozado un hombre.

6

No haber caído,
como otros de mi sangre,
en la batalla.
Ser en la vana noche
el que cuenta las sílabas.

Borges (1999)

De acuerdo con Deleuze & Guattari

Si el cuerpo no es un ente físico sino una máquina abstracta modulada históricamente,
histriónicamente
(podríamos dejar de lado la histeria, la Historia).

Si el lenguaje instituye, deshonra, anula, purifica, ordena o encierra los cuerpos,
desarmando, festejando, contemplando, bailando, deseando
(podríamos preguntarnos qué es lo que nos otorga el derecho a
enunciar).

Si no hay enunciación individual, ni siquiera sujeto de enunciación, reconociendo que
los enunciados son acciones-pasiones que afectan a los cuerpos
(podríamos sumar terreno, desterritorializar y reterritorializar).

Si las palabras en el cuerpo no fueran más que virtualidad, infierno y cielo,
orden político terrenal, ensamblando, agenciando
(podríamos comprender que un cuerpo siempre se separa de otro
por algo incorporal).

Si no hay lengua madre, sino toma de poder por una lengua dominante,
a cualquier edad, sin ser peyorativos
(podríamos aspirar a ser extranjeros en nuestra propia lengua).

Si el cuerpo docente revisara las consignas con sus discípulos,
ontológica y epistemológicamente, siendo y haciendo
(podríamos obviar evaluaciones, controles y humillaciones).

Si consideramos el otro aspecto de la consigna, la vida y no la muerte,
desde las voces-cuerpos e instrumentos del jazz
(podríamos aprender sobre la escucha y el arte de improvisar).

Si una ciencia pragmática de las puestas en variación procediese distinto que la ciencia
mayor, entendiendo que bajo las consignas hay contraseñas
(podríamos hablar de mediaciones pedagógicas y transformar las
composiciones de orden en composiciones de paso).

Si la única figura universal fuese la variación continua, el devenir-menor de todos,
desencadenando giros lingüísticos inesperados
(podríamos vigilar en nosotros al fascista, y también al suicida y al
demente).

Un pedagogo llamado Daniel

I

Bajo el transparente cielo de la noche mendocina,
 sentado junto a la ventana desde donde puede apreciar el Big Bang,
 el pedagogo fragua un discurso multirreferido. Acompañar, no invadir.
 En veinte años un programa de especialización ahora también es una maestría,
 interesan no solo los estudios sino en especial los estudiosos.
 Pareciera que la universidad hubiese sido diseñada para enseñar, no para aprender,
 marejadas de cursos impiden que cada quien asuma la responsabilidad personal.
 Detrás del umbral se esconde todo. Quizá educar sea suscitar autores.

Daniel disfruta compartir, construir puentes, hacer todo pedagógico. Estoy en el mundo
 para apoyar la gestión de vidas ajenas -expresa- y esto no se logra pensando en
 pequeñeces, disponemos de todo el universo para mediar el aprendizaje.
 El pedagogo argentino celebra la claridad, la medida, la prudencia.

El tiempo de ser. ¡Tiempo!
 El tiempo para escribir, tiempo de libertad.
 El tiempo para crear obra, textos paralelos.
 El tiempo con sentido, vocación transformadora.
 Máquina del tiempo, conversaciones con Simón Rodríguez.
 El tiempo de Latinoamérica, esperanza y fe,
 pacientemente impacientes como Paulo Freire,
 constancia plena de Nosotros, experiencia contextual.
 Pedagogía con sentido, ¿hasta dónde entrar en las vidas ajenas?

Daniel disfruta la poesía, la aventura y el juego, no le gusta el afán, tampoco perder la
 ocasión. Lamenta con Jorge Luis Borges la triste lectoescritura obligatoria en la
 universidad. Además de elogiarlas, vive de las palabras. Libera, contiene, responde,
 sugiere y contagia, hilvanado hebra a hebra en clave comunicacional.

II

Daniel y sus colegas están en el mundo para que otros aprendan, apoyarlos frente a las
 acechanzas de la humillación, vivir con ellos la construcción de la dignidad, el desarrollo
 de una propia voz.

Daniel y sus colegas comprenden que en la tarea confluyen seres dispuestos a entreaprender y a entreaprenderse. Sienten que la soledad y el abandono asfixian.

Piensan que todo se malogra cuando insistimos en la infantilización.

Daniel Prieto y Francisco Gutiérrez reconocen seis instancias de mediación pedagógica. Perciben metas claras y compartidas, sostenidas por la autoobservación.

En términos de Deleuze y Guattari, se vislumbran diferentes posibilidades de ensamblaje o agenciamiento.

La institución

el educador

los medios y materiales

el grupo

el contexto

y uno mismo

(el camino

menos

transitado).

III

Los pedagogos paso a paso van comprendiendo que se requiere voluntad, actitud, esfuerzo intelectual, constante actualización y mucha práctica

(para someter están los jueces,

la policía,

el publicista,

las ganancias,

los políticos,

los líderes religiosos,

tanta gente chismosa,

y los afamados psiquiatras).

Rutinas

Los educadores trabajamos con el tiempo de vida de quienes vienen a nosotros a aprender [...] Responsabilidad sin márgenes la nuestra: cuidar, respetar el tiempo de la existencia de cada estudiante. (Prieto, 2015)

Rutinas sin sentido pululan por todas partes,
instaurando vivencias en soledad.

Rutinas de creatividad titilan en los umbrales,
inventando flujos a contracorriente.

¿Cuántos deseantes buscando lo que otros cuerpos llaman basura?

¿Dónde queda el zumbido de las abejas cuando no hay alimento?

¿Por qué tanta algarabía académica y tanto pellejo sintiendo frío?

¿Para qué sirve la poesía, el hormigueo de los brazos, las cosquillas?

Rutinas sin sentido prosperan en la Historia,
obligando a leer, escribir, también a contar dinero.

Rutinas de creatividad centellean en textos paralelos,
convidando a osar, gozar y volver a amar el juego

¿Cuánta danza nos hace falta a los docentes?

¿Quién está dispuesto arriesgar su faz de experto?

¿Para qué existe una gota de rocío con olor campestre?

¿Cómo entretejer mediaciones y diversos versos?

Las rutinas sin sentido duelen.

La creación también.

Las rutinas con sentido hierven,

cosiendo relatos,

deshaciendo la piel.

Las rutinas sin sentido alientan.

La creación también.

Las rutinas con sentido enredan,

expandingo universos,

generando reservas de agua y miel.

En lo criminal

Un devenir-mujer que concierne al hombre en su totalidad,
al conjunto de hombres y mujeres.
Deleuze & Guattari (2002)

Lucía encuentra paradojas
Ella celebra con Rilke
Ser artista es no calcular
Lucía se desliza entre las letras
En medio del azar y sus fantasmas
Lucía no tiene una identidad
Atenúa el rigor con el relato
Suceso del pensamiento complejo
Elasticidad y plasticidad Payán
Multiplicidad de seres Morin
Sinfonía plurisensorial abierta al otro
Miscelánea de vocales y consonancias
¿Puede bellamente narrarse un horror?
Los dedos de Lucía se limitan a teclear
¿Se puede vivir poéticamente una situación despoetizada?
Lucía escribe su tesis de doctorado
Auto-etnografía Derecho Penal & Literatura
Mediación pedagógica Ritual de la palabra
Testigo (objetividad) en atletismo, entrega del testigo
Autopoiesis Maturana & Varela
Aprendizaje consigo misma Gutiérrez & Prieto
Lucía ha desarrollado un estilo Compañía dialogante
Devenir-mujer en tierra de machos Deleuze & Guattari
Desgarrar las vestiduras del autoritarismo Freire
Lunamar aprisionada Bernal (2013)
Una forma de ver lo no visto
Visceras y academia correlación paradójica

Otra guerra civil

[*En Lunamar*] brota enfurecida la lógica bélica.
Bernal (2013)

Un atractivo joven arremetió contra el ciclista.
El arma fue su nuevo automóvil a crédito.
El ciclista al ver semejante despropósito,
se disculpó por el insulto que antes profiriera.

En la vida civil hay contratiempos,
la guerra por llegar primero y a salvo.
Nos cuesta entender el miedo en el otro,
la voraz competencia nos impide ver un nosotros.

Un amable taxista que iba en contravía atropelló al ciclista.
El arma fue un automotor que tiene otro dueño.
Como el cuerpo del ciclista estaba dispuesto,
cayó atento y sin quebrarse, sintiendo como antes volaba.

En medio del conflicto armado, masacres, abusos sexuales, desaparecidos,
anquilosadas mentes se sientan con potestad.
Las normas y los acuerdos persiguen mi libertad,
YO, hijo de mi mama, demerito afanes diferentes a los míos.

Una señora en la mitad de la ciclorruta posaba distraída,
absorta en los resultados de sus exámenes médicos.
El ciclista en el teatro se interesó por leer los cuerpos,
aventura danzar entre tildes, como Lucía, busca la armonía.

Dostoievski ya escribió Crimen y castigo. ¡No insista!
Además, juzgando al padre Kafka es el mejor.
Y el joven, el taxista, la señora, Lucía y el ciclista,
se convierten en desvíos de una lengua mayor.

Postales de Bogotá

“Releer, releer, releer”
Prieto (2015)

Un joven en su carro a crédito
con su acompañante discutía.
Veloz manejaba, fuerte vociferaba.
Un amable señor en un taxi alquilado,
sabía lo que hacía y al contrario conducía,
entre la estrechez de tanto mal parqueado.
Una señora distraída en medio del camino,
en la ciclorruta revisaba la radiografía.
Al parecer, ella no entendía el peligro.

Los tres ciudadanos se cruzaron con el ciclista.
El primero fue insultado, con el segundo se estrellaron.
La señora fue indultada, se le avisó donde andaba.
Dos tal vez no recuerdan, al taxista los ojos se le aguaron.
El joven aprendió a reclamar, entre hombres hay que guerrear.
Disculpas de mala gana recibió. Igual, luego a la joven mujer gritó.
El taxi se tenía que entregar, los paramédicos llegaron a revisar,
aunque la bici estaba averiada, al ciclista no le había pasado nada.
La señora hizo caso omiso, el ciclista frenó, pidiendo permiso.
La señora miró y mostró su sonrisa, volviendo a revisar con mucha más prisa.

Ninguno de ellos sabe lo que el ciclista ahora escribe.
Ninguno de los tres, espera ser leído.
Tal vez, alguno de ellos al teatro haya ido,
con algún desfile inaugural se habrán topado,
en cualquier versión del Festival Iberoamericano.
O habrán conocido por las noticias tamaño escándalo.

En Semana Santa, en el Teatro Nacional explotaron un petardo.
Esas cosas suceden, porque se cree que la felicidad es cosa del diablo.

Ninguno de ellos pudo suponer que iba a ser releído, como aún lo hace el ciclista.
El ciclista pudo aprender: para mantener el equilibrio hay que mover los pedales.
Los pedales de la guitarra retuercen los audífonos de un joven que toma *selfies*.
Selfies que recibirán algunos *likes*, comentarios de desconocidos y algún amigo.
Amigo del teatro fallecido y no faltó el chiste agradecido, por fin la sala está llena.
Llena el alma releer hechos y recuerdos, aquellos que la murga Agarrate Catalina cantara en el carnaval y que, como estas, ¡son postales que no muestra la ciudad!

La ciudad es una fábrica, afuera están los románticos, bucólicos poetas.
La gente del barrio se queja del tránsito pesado, el niño goza con tanto carro.
Los árboles caen, otros los cortan, la autoridad ampara sus planes con las botas.
Las mujeres reciben el vulgar piropo. Ellos aprendieron muy bien la pose de macho.

La ciudad es de concreto. Homenaje a Daniel Felipe Becerra. Sofía no lo entiende,
eso de rayar las paredes. Cuando hacen algo bonito como un mural es diferente.
Y el ciclista evidencia que, aun estando en soledad, siempre se está con la gente.

2.4 Al cerrar el telón

La pregunta es sencilla: ¿cuándo la mediación es pedagógica y cuándo no? Es decir: cuándo se promueve y acompaña el aprendizaje desde el umbral del otro.
Prieto (2015)

Ampliando los puntos de referencia, es vital tener en cuenta las seis instancias de mediación pedagógica planteadas por Prieto (2015). A continuación, una breve discusión de estas instancias en el terreno de la educación no formal artística.

1. Cuando se trabaja como docente particular la **institución** desaparece o en el caso de un colectivo artístico no aparece tan estructurada y casi siempre se dispersa en un torrente de flujos y contraflujos entre los principales actores sociales del área. Es decir, el reconocimiento se realiza según un nombre propio y una trayectoria certificada o dada la injerencia de sus docentes y/o estudiantes en el campo. En este sentido cabe preguntar, aliviados de “tradiciones y de todo el peso de su historia” (Prieto, 2015, p. 23), ¿en qué me acerco, me alejo o me distingo de los demás artistas con mi trabajo? ¿Qué es lo que mira Julia? ¿Cómo entiende el arte del performance Pedro? ¿Cuál es la interactividad que plantea fulana en su intervención urbana? ¿Desde cuándo mengano es uno de los más reconocidos artistas del país? ¿Por qué no fueron programados los videos de zutana? ¿Quién le dio el poder a perencejo para ser curador? ¿Qué labor desempeñan los críticos de arte? ¿Qué nos hace ser artistas alternativos o comercializados? ¿Qué podríamos hacer para devenir como espectadores calificados?
2. El **educador** aparece muchas veces como el personaje central, el maestro, el gurú o el *medium* que podrá convocar la Verdad revelada. Hablamos de diversidad, ¿cómo la ejercemos? Conversamos con los demás, ¿qué tanto escuchamos? Reflexionamos sobre el arte, ¿qué tanto intuimos, con qué cara nos presentamos y cómo interactuamos? Tal vez no sean los tiempos para lo unidimensional y aquello de la mejor vía, así sea una alternativa, tampoco para los marcos conceptuales binarios, con muchos autores podríamos hablar del

caos y lo complejo (Bernal, 2013), las multipolaridades y el camino propio al lado, nunca arriba ni abajo, sino a la par del camino de quien está a nuestro lado.

3. Frente a los **medios y materiales**, en tiempos del capitalismo financiero, la virtualidad y el encargo a domicilio, vale la pena preguntarnos por las maneras como vivenciamos nuestro cuerpo, ¿qué tanta reverencia, conciencia o indiferencia mostramos frente a nuestra materialidad? ¿Aún experimentamos nuestra carne, a la manera de Platón, como exceso, fuente de error, materia en descomposición, presidio para el alma? O bien, anclados en la modernidad cartesiana, ¿nuestro cuerpo es sólo un instrumento, objeto de exploración y control para una estratégica y todopoderosa mente racional? Por otra parte, ¿qué podemos decir sobre el yo pecador, la culpa, el vergonzoso desnudo? ¿Cómo padecer la indigna y a veces mal atendida enfermedad?
4. En cuanto al **grupo**, ¿reconocemos la diversidad en nuestras relaciones con los demás? ¿De dónde procede ese sobredimensionamiento social de un cuerpo viril, fuerte y remunerado, aunque también endeudado? ¿Qué ha sucedido con el cuerpo femenino, famoso por ser la costilla de Adán? ¿Cómo concebimos al cuerpo en desarrollo, niños y adolescentes sujetos de derecho y de aprendizajes? ¿Qué pensamos del cuerpo adulto en situación de aprendizaje, cuando ya es tarde para cambiar y además nos hace falta tiempo como para ponernos a jugar? ¿Qué sucede con la autoestima, el poder adquisitivo, la socialización del cuerpo en situación de discapacidad o cuando llega a tener muchos años? ¿Dónde queda el cuerpo desempleado o jubilado? ¿Qué ocurre con esta instancia de mediación en una asesoría personalizada?
5. Cuando agudizamos nuestros sentidos y apreciamos el mundo, nuestro **contexto**, ¿cuáles son nuestras expectativas?, ¿cómo las manifestamos? ¿Cuáles son nuestros prejuicios?, ¿cómo los escondemos? ¿Qué decimos y qué nos guardamos? ¿Qué tanto exploramos nuestras sensaciones corporales? Caras vemos, corazones no sabemos. Mal interpretamos y a la vez somos malinterpretados.

6. Ante **uno mismo**, dar la cara se convierte en un símbolo de responsabilidad frente a nuestros actos. No quisiéramos nunca que nos llamaran descarados. ¿Reconocemos la diversidad en nosotros mismos? ¿Como hemos vivido el paso de los años? ¿Cómo hemos navegado entre nuestros altibajos? ¿Alguna vez se ha sentido frente a usted mismo como un extraño? ¿Cómo le va cuando se observa ante al espejo?

En conclusión, como mapa emocional-conceptual o senti/mental en este segundo escenario aparece una imagen capaz de construir multiversos, acopiar resonancias e irradiar polivalencias (Figura 10).



Figura 10. Arte urbano. Avenida Carrera 30 con Calle 89, Bogotá, 4 de junio de 2019.

Es importante saber que el asesor de la monografía se sintió interpelado de muchas formas al leer el primer escenario. A veces quisiera sembrar por el mundo la manía de hacer preguntas. A veces quisiera que los interrogantes florecieran por todas partes y, en especial, en medio de aquellos lugares intocables y sagrados. A veces quisiera que todos respondieran de puño y letra, todo lo que yo ya había pensado. También, a veces disfruto con las imprevistas, dispersas y novedosas salidas. De la mano de Michel Foucault y Boaventura de Sousa Santos, el tercer escenario permitirá revisar más a fondo estos asuntos.

El escenario que ahora cierra el telón ha navegado por caminos insospechados, lo cual ya había sido contemplado desde un principio. “Todas”, “todos”, “todo” no fue posible alcanzarlo, recordando con Daniel Prieto que las generalizaciones resultan bastante impertinentes. Ahora bien, revisando con Gloria Lucía Bernal que las particulares y diversas realidades son la materia prima de nuestros complejos relatos, la Historia única y oficial nos juega sus pasadas, además, con el particular estilo de la dupla Deleuze-Guattari se comprende que nuestros agenciamientos son colectivos y, a la vez, singulares.

Pienso que la filosofía y las letras recogen aquella manía de cuestionar, lo siento cuando bailo entre las sílabas y, casi en automático, se enfilan a interrogar los espacios de autonomía, la educación no formal y la responsabilidad personal. En estos días he disfrutado leer y escribir, a veces he sufrido por el afán de releer, incluso en la cabeza, cuando el computador ya está apagado. Bajo la fiebre también he delirado: ¡muslo, rodilla, pantorrilla y piel!, sin lograr llegar a ningún lado.

Reconozco que me hacen falta lecciones de medida, prudencia y mayor seguridad estilística (en promedio, la lectura de una hoja me tomó minuto y medio y, a veces, el tiempo invertido para decidir una palabra fueron semanas). Como lo plantea el pedagogo Daniel Prieto, con ciertas rutinas de creatividad, dos horas diarias por cinco días a la semana, es posible avanzar con un buen proceso. Aún no he podido alcanzar dicha regularidad. Igual, el esfuerzo intelectual es intenso y hace bastante falta mover en forma diferente cuerpo y mente, evitando ser monótono.

El encuentro con el texto “Del encierro al control. Enclaves (re)productivos de la escuela contemporánea” de Laura Galazzi fue grato y satisfactorio. La lectura de este

segundo escenario realizada por la hija, Claudia Chona, trabajadora social y ahora estudiante en la Maestría de Educación para la Paz de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en Bogotá, colabora en la edición de las imágenes, como en muchas de las oportunidades que ha colaborado con el diseño gráfico de mis propuestas (Figura 11). Por otra parte, la lectura del “Breviario” con una amiga sugiere referencias interesantes (Caserola, 2013).

Finalmente, el trabajo de escritura da frutos en otros ámbitos y la proyección en torno a la socialización de la monografía recibe los alientos correspondientes del asesor. En este punto, se recuerda uno de los agüeros del medio: los proyectos se reservan hasta tanto no hayan sido hechos.



Figura 11. Imágenes de obras de Felipe Chona. Diseño Claudia Chona, 22 de junio de 2019.

TERCER ESCENARIO: HABÍA UNA VEZ

Aprendizajes significativos desde la experiencia personal como lectoescritor en las artes vivas

Del cuerpo nacen todas las escrituras. Desde el cuerpo nacen todas las lecturas [...] La creatividad forzosamente conduce a la autoeducación. Es acción dirigida. El artista, constructor de interpretaciones de vida, conoce el poder de la comunicación a través del impulso, de la emoción inteligente, organizada [...] El cuerpo es fuente de conocimientos de primera mano.
Cardona (1993)

Ante la manía de hacer preguntas, deseando incomodar lugares intocables y sagrados, en oposición compulsiva a los desacuerdos frente a mis posturas, disfrutando también en ocasiones la imprevisibilidad, la dispersión y lo nuevo; es vital apreciar los avatares del cuerpo como ente físico, biológico, sociocultural y espiritual. Según Prieto (2015), un cuerpo contextual, cuerpo situado, cuerpo en busca de sentido, cuerpo que implica un abordaje desde su complejidad y singularidad. Complejidad inserta en la práctica de las artes vivas, más aún en lugares como Lunamar, donde muchos cuerpos han sido humillados, violados, enmudecidos, desaparecidos, mutilados, bajo las disposiciones de “El mandamás” (Bernal, 2013).

Singularidad que es necesario atender al momento de identificar aprendizajes significativos en la experiencia personal como lectoescritor en procesos de educación no formal en artes vivas, contrastando las perspectivas de Michel Foucault y Boaventura de Souza Santos en torno a las relaciones entre saber y poder. Un objetivo específico que tal vez sea pertinente ampliar, “más allá del pensamiento abismal” (Santos, 2010) y desde la perspectiva poscualitativa, en términos de las “cartografías sobre cómo aprendemos dentro y fuera de la escuela” (Correa, Aberasturi-Apraiz & Belategi, 2017).

De esta forma, bajo el enfoque de la ecología de saberes podemos “comparar el conocimiento que está siendo aprendido con el conocimiento que por lo tanto está siendo olvidado o desaprendido” (Santos, 2010, p. 52). En otras palabras, ejercer la actitud crítica, una ontología de nosotros mismos como “instrumento, medio de un porvenir [...] como virtud en general” (Foucault, 1995, pp. 5-6).

¿Cuáles han sido los aprendizajes, en términos de la interrelación saber poder, desde la experiencia personal como lectoescritor en el área de las artes vivas? Replanteado así, es posible dialogar sobre los saberes ausentes y concebirlos como poderes emergentes, asumiendo una “copresencia radical” (Santos, 2010). Y nuevamente, entender la crítica como “el arte de la inservidumbre voluntaria, el de la indocilidad reflexiva [...] desujeción en el juego de lo que se podría llamar, con una palabra, la política de la verdad” (Foucault, 1995, p. 8).

Ahora bien, dado que “podemos estar entrando en un periodo en el cual las sociedades son políticamente democráticas y socialmente fascistas” (Santos, 2010, p. 44), interesa resaltar los puntos de acuerdo más que los desacuerdos entre Foucault y Santos, los cuales bajo mi percepción están dados por diferencias del contexto histórico y geográfico. El primero se ubica en Francia, Occidente, planteando preguntas incómodas y sugiriendo una actitud crítica anticolonialista en el siglo XX, “la de conocer el conocimiento” (Foucault, 1995, p. 9). El segundo en Brasil, al Sur, procurando una postura crítica poscolonialista para el siglo XXI, “cosmopolitismo subalterno e insurgente [...] globalización desde abajo (competencia global / legitimidad local)” (Santos, 2010, p. 67).

“Saber, poder, no son más que una rejilla de análisis” (Foucault, 1995, p. 14). De esta manera, el análisis de la aceptabilidad de un discurso pasa por situar los contextos históricos y discursivos de dicha dinámica, los nexos saber poder singulares que la permiten y mantienen “fuera de la preocupación por la legitimación y, en consecuencia, separándose del punto de vista fundamental de la ley, [...] yendo del hecho de la aceptación al sistema de aceptabilidad” (Foucault, 1995, p. 15). Así concibe Foucault el nivel arqueológico del análisis. De modo similar, Santos (2010) plantea una arqueología interesada por conocer lo que en su tiempo fue aceptado “y que después fue

descartado como anacrónico, suprimido como pervertido u ocultado como vergonzoso” (p. 88).

De acuerdo con Foucault (1995), el nivel genealógico del análisis apunta a “restituir las condiciones de aparición de una singularidad a partir de múltiples elementos determinantes, de los que no aparece como el producto sino como el efecto” (p. 16). De esta manera la producción de singularidad disuelve la díada causa-efecto. En forma simultánea se propone un análisis a nivel estratégico, el cual implica “movilidad constante, esencial fragilidad o, más bien, intrincación entre lo que reconduce el proceso mismo y lo que lo transforma” (Foucault, 1995, p. 16).

De otra manera, ir más allá de las raíces, desde un enfoque de los derechos humanos interculturales y posimperiales, también implica una genealogía.

En el sentido que busca la transcripción oculta de los orígenes, tanto de las inclusiones como de las exclusiones, tanto de los antepasados legítimos como bastardos; también es una geología porque se interesa por las capas de la sedimentación, los hiatos y las fallas (que causan terremotos sociales y personales). (Santos, 2010, p. 88)

Como se observa, existe similitud entre los dos autores al hablar de arqueología y genealogía. También, es evidente que el nivel estratégico planteado por Foucault es semejante al que presenta Santos como lo geológico (Figura 12).

En esta forma se establece una correlación con diferentes matices y contrastes, valiéndose de la relectura de tres conferencias desde la filosofía crítica, las cuales muestran inquietudes y argumentos en desarrollo, más que una teoría consolidada, “¿Que es el autor?” (Foucault, 1987), “¿Qué es la crítica?” (Foucault, 1995) y “Las redes de poder” (Foucault, 2005), y revisando el texto “Descolonizar el saber, reinventar el poder” (Santos, 2010), como un aporte desde la sociología crítica latinoamericana.



Figura 12. Niveles para el análisis de las prácticas discursivas. Elaboración propia a partir de Foucault (1995) y Santos (2010).

Teniendo en cuenta, “todos los siglos de colonialismo español que no en balde te han hecho cobarde” (Rodríguez, 1978), que “la diversidad epistemológica del mundo todavía está por construirse” (Santos, 2010, p. 48), y además, que al arte, al cuerpo como fuente de conocimiento, a la transformación del impulso vital en contenido estético “de nada le sirve la homogeneidad” (Cardona, 1993, p. 20), en este tercer escenario se multiplican los puntos de referencia en torno a los saberes personales. De esta forma se plantean cuatro apartes.

- **Cuerpo danzante y lectoescritor:** recoge cinco aprendizajes significativos y una adenda retomando la experiencia personal como lectoescritor en el campo de las artes vivas. Teniendo en cuenta los alcances de este ejercicio, el texto se presenta como un intento inicial para utilizar los niveles de análisis planteados por Foucault y Santos. Se entiende que una profundización en este sentido, bien podría ser tema para una monografía completa.

- **Textos seleccionados:** se compone de tres escritos diferentes. La “Declaración de artista” es una breve descripción en primera persona sobre la labor creativa, las motivaciones y los métodos y técnicas utilizados. Su actualización es cada vez más indispensable para la sustentación de proyectos, la inscripción en convocatorias y la búsqueda del sustento. “Carmen” es un relato de vida construido a partir de un trabajo de campo realizado con amigas y familiares, en torno al papel de la mujer durante las últimas décadas en las familias latinoamericanas. Iniciado en 2015, en el contexto del presente escenario la narración se reestructura. “Alveiro: crónica de un espect-actor” es una carta dirigida a la artista Tzitzí Barrantes luego de presenciar una acción realizada por ella. En palabras de la destinataria inicial, el texto tiene una dosis de fuerza reflexiva y sensorial.
- **Otros puntos de referencia para poder saber:** epistemologías desde el sur: explora lo multimedia, discute el enfoque poscualitativo como una respuesta desde la singularidad, en términos de Foucault, y comprende la perspectiva de la ecología de saberes de Santos como un proceso de toma de conciencia del propio contexto vital.
- **Tomando distancia:** presenta una breve discusión en torno a los contenidos expuestos en este escenario y, a manera de conclusión, relaciona el objetivo logrado con algunos pormenores de los avances en el trabajo monográfico.

3.1 Cuerpo danzante y lectoescritor

El ritual es performance, una acción cumplida, un acto. El ritual degenerado es espectáculo. No quiero descubrir algo nuevo, sino algo olvidado. Algo tan viejo que todas las distinciones entre géneros estéticos ya no son válidas.
Grotowski (2008)

En lo personal, la expresión cuerpo danzante acopia la posibilidad de estar por fuera de los géneros estéticos. Si bien podemos afirmar que una obra de teatro, en muchos niveles, es diferente a un performance, o que escribir un relato y bailar la cumbia son acciones disímiles, también podemos evidenciar que en el arte, a nivel interno, el impulso, la emoción inteligente y organizada de la que nos habla Cardona (1993), entre otros, es algo inherente al cuerpo. Así, el cuerpo danzante se concibe como un flujo constante, incluso, se comprende que cuando se realiza una técnica como la estatua humana las emociones deben estar en pleno movimiento.

Podemos decir que en el arte, como en la vida, no está todo escrito, puede que sea oportuno aprender a improvisar, siguiendo a Brecht, o tal vez sea pertinente recordar las danzas sagradas, de acuerdo con Grotowski. Cada día trae su propio afán. También podemos afirmar, como dice un texto bíblico, que no hay nada nuevo bajo el sol. Igual sabemos, como reza el refrán popular, que hablamos de la fiesta según como nos haya ido en ella.

Primer aprendizaje: andar con cabeza fría y pies calientes

La corriente fría es la corriente del conocimiento de los obstáculos y de las condiciones de transformación. La corriente cálida es la corriente de la voluntad de acción, de transformación de vencer los obstáculos.
Santos (2010)

Al googlear la frase “cabeza fría y pies calientes”, realizando algo habitual en nuestros días, se encuentra un sinnúmero de temas y usos. En alusión a la salud, la frase se utiliza hasta para vender calcetines. De acuerdo con Vargas (2016), director del Centro de Relajación y Bienestar Humano Vital Chi en Santander de Quilichao, Colombia, este “es un refrán común desde el siglo XIII que originalmente dice: “cabeza fría, pies calientes y culo corriente dan larga vida a la gente”.

Sin contar el último segmento que desconocía hasta ahora, esta frase sintetiza una buena parte de los aprendizajes significativos como lectoescritor en el campo de las artes vivas. Lo reiteraba en los ensayos Juan Monsalve, director del Teatro de la Memoria, recalcando la concentración en el cuerpo, el proceso de transformación de las emociones y la búsqueda de la acción en el aquí y ahora.

María Teresa Hincapié lo practicaba, a partir no sólo de su renuncia a muchas de las necesidades creadas por el consumismo sino también con la ralentización y la duración en varias de sus acciones. Transmutar el dolor en acción, atenuando la inhumana velocidad de la urbe, esto era lo que nos proponía en el trabajo con el colectivo Peregrinos del Mundo. Por su parte Crispulo Torres, director del Teatro Tecal, afirma que poco importa lo que el actor esté sintiendo si no es posible traducirlo, es decir, vivenciarlo en el cuerpo.

En el texto “Descolonizar el saber, reinventar el poder”, se puede rastrear una resonancia de estos aprendizajes, al encontrar que “lo emocional realiza el equilibrio entre las dos corrientes de la personalidad” (Santos, 2010, p. 27), las que el autor llama corriente fría y corriente cálida. Pensar con cabeza fría nos permite conocer muy bien los retos y tener pies calientes implica actuar en consecuencia. Según Bloch (citado por Santos, 2010, p. 26), “los conceptos fundamentales no son accesibles sin una teoría de las emociones”. De acuerdo con Hay (1989), los problemas anales “provienen de falsas creencias referentes al cuerpo y a la ‘corrección’ y la ‘propiedad’ de sus acciones” (p. 155).

Así, aparece una remisión al texto leído y releído varias veces, bajo el sugerente título de “Biología del emocionar y Alba Emoting, Bailando Juntos” (Bloch & Maturana, 1996), en donde ella escribe las páginas de la izquierda y él las de la derecha. Según la técnica Alba Emoting, determinada respiración genera una emoción básica específica: alegría, tristeza, rabia, miedo, erotismo, ternura. Ahora bien, ¿en qué momentos la ternura y la alegría vencen tanto miedo y podemos entusiasmarnos? Y también, ¿cuántas veces la tristeza se tiñe de rabia y podemos contagiarnos de indignación?

Ya conoces la frase: “actuar con cabeza fría”. Refiriéndose a que cuando se toman las decisiones en estado de calma y relajación, los resultados son mucho mejores [...] Los pies son nuestro contacto con la naturaleza, son un centro energético básico que nos ancla a nuestra realidad [y *en cuanto al culo corriente*] lo ideal es que eliminen todos los días los desechos que resultan de la digestión. (Vargas, 2016)

En suma, el refrán “cabeza fría, pies calientes y culo corriente dan larga vida a la gente”, habla de la manera como al trasegar en el campo de las artes vivas he podido, poco a poco, aprender a olvidar tanto acelere y avanzar paso a paso, encontrando aliento en los procesos y calmando la fiebre por los efímeros reconocimientos. En este sentido, el texto “Hacia un teatro pobre” es una referencia permanente para la experimentación: “la nuestra es una *vía negativa*, no una colección de técnicas, sino la destrucción de obstáculos [...] Entonces es posible cultivar cuidadosamente lo que se ha iniciado” (Grotowski, 1994, p. 11). Hasta aquí, imposible olvidar los refrescantes masajes en la cabeza que en ocasiones ofrecía María Teresa.

Segundo aprendizaje: no me cuente, muéstreme

Luces color violeta. Canción a capela.
 Cuentan de un sabio que un día
 tan pobre y mísero estaba,
 que sólo se sustentaba
 de unas hierbas que cogía.
 ¿Habría otro, entre sí decía,
 más pobre y triste que yo?;
 y cuando el rostro volvió
 halló la respuesta, viendo
 que otro sabio iba cogiendo
 las hierbas que él arrojó.
 Calderón de la Barca (S.F.)

Desde la técnica de las estatuas humanas, el teatro imagen (Boal, 2002) se convirtió en uno de los principales aprendizajes durante mi permanencia en el Teatro Tecal. Mantener la quietud (siendo hiperactivo), conservar viva la emoción y componer en diversos lugares fueron parte de una vasta experiencia en calle y en sala, que muchas veces fue toda la casa en el barrio La Candelaria. “TECAL: 20 años. Imágenes y palabras de un teatro distinto”, es un libro que presenta obras, ensayos y fotografías sobre esta experiencia (Teatro Tecal, 2002) y el texto de Torres (2012), habla sobre el entrenamiento del actor en espacios abiertos, reconociendo la trayectoria del grupo en esta práctica.

En los talleres de este teatro conocí a Patricia Ruth Castañeda, mi primera profesora en este campo y a quien por primera vez le escuche decir: a mí no me cuente, muéstreme. Se expresaba así cuando alguien comentaba alguna propuesta para la

escena y ella interrumpía solicitándole que sintiera lo que estaba diciendo para que así ella lo sintiera, es decir que no hablara tanto y que mejor lo actuara.

“Y cuando el rostro volvió halló la respuesta, viendo”. Este fragmento de Calderón de la Barca en “La vida es sueño” fue entregado por Juan Monsalve, al dirigirme en el montaje “La rueda del asombro”, una adaptación de textos de distintas tradiciones espirituales recopilados por varios autores en el que diversas acciones, intenciones, objetos, gestos, palabras y silencios, en el cuerpo de un solo actor, enmarcan diferentes momentos de múltiples personajes, aquellos instantes en el cuales se vivencian aprendizajes significativos (Figura 13).

DITIRAMBO
TEATRO P M A

LA RUEDA DEL ASOMBRO
TEATRO DE LA MEMORIA Y COLECTIVO ALTERNA-VÍAS
DIRECCIÓN: JUAN MONSALVE
ACTUACIÓN: FELIPE CHONA

COMPRÁ TUS ABONOS
1 boleta X \$25.000
Todas las funciones
X \$100.000

XIII MARATÓN DE MONÓLOGOS
"Sólos enfrentando el riesgo"

FECHA: AGOSTO 15
HORA: 8:00 PM

CONSULTA LA PROGRAMACIÓN EN
WWW.TEATRODITIRAMBO.ORG
FUNDACIÓN DE TEATRO DITIRAMBO
CALLE 45A # 14-37
+57 2326440 / +57 1 3166048280
BOGOTÁ-COLOMBIA

BOGOTÁ **Idartes**

Figura 13. Material promocional de la obra “La rueda del asombro” (2014).

De acuerdo con Pinkola (2005) es oportuno que cada uno construya sus cuentos, revisando su propia tradición cultural y herencia familiar, dado que “el cuento no se puede ‘estudiar’. Se aprende por medio de la asimilación, viviendo cerca de él con los que lo conocen, lo viven y lo enseñan, mucho más en las tareas de la vida cotidiana” (p.

648). En esta perspectiva los relatos se generan desde la experiencia empírica, desbordando los límites entre la emoción, la sensación y la razón. Así es posible encarnarlos, de acuerdo con Brecht (citado por Benjamin, 1934), al tomar distancia y aprender que los personajes, como la vida, son un tragicómico proceso en constante producción.

En la tarea de mostrar más, hablando menos, encontramos el “Gamelot” que según Darío Fo es un engrudo de sonidos.

Juego onomatopéyico de un discurso, articulado de forma arbitraria, pero que es capaz de transmitir, con ayuda de gestos, ritmos y sonoridades particulares, un entero discurso completo [...] La primera forma de gamelot la crean sin duda los niños con su increíble fantasía, cuando fingen que hacen discursos clarísimos farfullando extraordinariamente (y entre ellos se entienden perfectamente). (Fo, 1998, p. 107).

De acuerdo con este autor, cada persona maneja una cámara como un dispositivo cinematográfico en su cabeza. De igual manera, Rancière (2010) plantea que cada uno se hace espectador desde su biografía intelectual, sus ejes de discursividad, opiniones y creencias. De esta forma, encontramos que cada uno desde su impulso vital genera una propia recursividad, es decir, sus singulares maneras de producir resiliencia. Lo pedagógico de algo depende de quien lo vea, afirma en una conversación personal Sebastián Uzcátegui, músico y magíster en filosofía.

En este punto cabe reseñar un relato escuchado en La perola, un lugar para la narración oral en la sede Bogotá de la Universidad Nacional de Colombia, el cual me colaboró en un momento decisivo para proseguir en el camino; en forma literal, me ayudó en forma mística a volver a la vida. En pocas palabras el cuento narra la historia de alguien que muere y Mahoma, Lao-Tse, Jesucristo, Yahveh o la Serpiente Emplumada (Rodríguez, 1994), antes de entrar al cielo, le permite revisar la habitación donde se guardan todas las cruces o karmas. Después de varias horas, la persona escoge de nuevo lo que antes tenía y así, es devuelto a la tierra. “Artaud planteó la gran liberación, la gran transgresión de las convenciones, la purificación mediante la violencia y la crueldad; afirmó que la simple evocación de poderes ciegos en el escenario podría protegernos contra ellos en la vida misma” (Grotowski, 1994, p. 85).

“La urraca y el pinzón” es otro relato de “La Rueda del asombro” que fue adaptado de Rafael Pombo (textos libres de derechos de autor) y que, en principio, me recuerda la prudencia necesaria, la importancia de dejar de hablar en forma desaforada, como buen

neurótico (Foucault, 1987). Cállese Felipe, caminemos en silencio, me dijo un día María Teresa Hincapié. En otra oportunidad en la que los dos estábamos hablando demasiado, ella interrumpió invitándome a bailar un son cubano.

Luces color naranja. El intérprete maneja ambos títeres. La urraca canta desafinado y al pinzón le desagrada. La acción se reitera.

URRACA: enséñame a cantar amigo pinzón.

PINZÓN: por supuesto, yo...

URRACA: siempre he querido cantar, tú crees que pueda hacerlo, ensayo y ensayo, pero siempre me sale mal, ayúdame, enséñame una canción, yo quiero cantar.

PINZÓN: Claro, podríamos em...

URRACA: podría yo cantar frente a un numeroso público... que numeroso, numerosísimo, frente a toda una multitud de fanáticos; enséñame a cantar, diestro pinzón.

PINZÓN: claro, sí, sí, es que... podríamos empezar por los tonos...

URRACA: ¿tonos? Claro los tonos, la tonalidad de la voz ¿cierto?, tonos altos, tonos bajos, tonos, ¡sí, tonos!, ¿y qué tonos manejas tú?

PINZÓN: bueno es que hay diferencias en cuanto a...

URRACA: oye y a propósito de tonos... ¿qué tono de ropa piensas que debo ponerme para nuestro debut, ah?

PINZÓN: ¿estás hablando en serio?

URRACA: nada más serio que la presentación personal, yo creo que un tono rojo encendido me sienta muy bien ¿cierto?, además debo sobresalir ¿no? ¿Tú qué opinas?

PINZÓN: a pájaros como tú, ¿quién puede enseñarles?

URRACA: pero... ¿por qué lo dices?

PINZÓN: porque es preciso para aprender, escuchar, y un charlatán no deo hablar porque nunca quiso callar.

URRACA: ¿qué estás diciendo?, no escucho nada, ¿estás hablando conmigo? (*El Pinzón, tranquilo, se retira*) ¿Por qué te vas? (*Al público*) Ay pero que envidioso, no me enseñó a cantar (*Intenta cantar dando alaridos*).

Micro escena de "La Rueda del Asombro" (2012 - 2014)
Narración oral – adaptación de textos: Felipe Chona
Coproducción Teatro de la Memoria y Colectivo Alterna-Vías

Tercer aprendizaje: esto es lo que hay

En la dirección de una filosofía por venir.
Foucault (1995)

Como dijo Bloch, junto a cada esperanza hay un cajón a la espera.
Santos (2010)

En los camerinos se cuecen los secretos. En el espejo crece la primera semilla de la alquimia secreta. Es la transformación del rostro cotidiano, en el rostro/ángel, rostro serpiente, rostro de águila.

La segunda transformación se da en el foro. Ahí hierve la sangre del bailarín/actor. El cuerpo opaco, tan cercano a la rutina de todos los días, se convierte en cuerpo luminoso, con su radiación asombrosa.

Entonces el espectador cede al hechizo.
Cardona (1995)

Trabajar con lo que hay. Agradecer. Aceptar a los otros, sus historias, excusas e intenciones. Comprender a fondo el contexto. En medio de recusaciones, renunciaciones y proposiciones, surge una verdad, otro aprendizaje significativo que como los demás aunando trabajando. Me agrada bastante la escena, la intervención urbana, el videoarte, la lectoescritura, como las posibilidades de vivir económicamente de estas actividades son poco constantes, como he decidido dedicarme al arte y a la educación, como vivimos en Colombia y esto es lo que hay, la mejor opción es ponerle a la vida un tono de optimismo.

Además de acompañar el trasegar en torno al teatro festivo y la Comedia del Arte (Fo, 1998), Crispulo Torres aporta a los procesos de autoestima y las interacciones personales a través del humor. Los tiempos en el Teatro Tecal son tiempos para la risa, tiempos para crear, “y para el pensamiento, digámoslo de paso, no hay mejor punto de partida que la risa” (Benjamin, 1934). Además, el director del Tecal sabe que la improvisación, la interacción entre la dramaturgia del actor y el texto del autor son partes vitales en una puesta en escena. “Las experiencias (artísticas y de vida) de los actores, su imaginación creadora, sus relaciones con el texto [...] son indispensables para renovar el teatro no solo aquí, sino en cualquier parte” (Buenaventura, 1985, p. 32).

“No espere nadie hablar de ‘filosofía colombiana’ [...] el que es colonia por dentro concibe la libertad como cambio de amo” (González, 1981, pp. 75-76). Sin embargo,

después de un año de estudios conseguí el título como especialista en Educación-Filosofía Colombiana otorgado por la Universidad Santo Tomás. Hice parte de la primera promoción, pude disfrutar de textos recién escritos por los docentes, muchos de ellos en borrador y otros ya publicados. Recusé a partir de un ensayo escrito las tareas propuestas, terminé proponiendo un material gráfico para trabajar filosofía en los últimos grados de secundaria, utilizando algunas caricaturas realizadas por mi padre, quien durante mucho tiempo fue publicista y luego, un feliz apasionado artista plástico interesado en el retrato.

La invención es el arte del rechazo dentro de una continuidad. Quien ha recibido la herencia de un saber y de una tradición tiene muchas cosas que rechazar, muchas resistencias sobre las cuales apoyarse para poder lanzarse más allá y encontrar el propio camino. (Barba & Masgrau, 2002, p. 48)

Recordando a Foucault (1995), “en la dirección de una filosofía por venir, quizá en el lugar de toda filosofía posible” (p. 5), emprendo labores como docente de filosofía y luego también de teatro en el Liceo Campeste de Chía, cerca de Bogotá. Al comenzar cada uno de los cuatro años que estuve allí, el director Andrés Gaitán preguntaba con el ánimo de que la respuesta fuera elaborada durante todo el año, ¿usted para qué va a enseñar su asignatura?

En lo personal, acompañé la escritura de un texto paralelo, sin conocer todavía el desarrollo de Prieto (2015), en torno a la lectura individual de “El mundo de Sofía” de Jostein Gaarder, la realización de videos grupales y hasta el baile social en el salón de psicomotricidad (a petición de los estudiantes). Durante este tiempo viajaba constantemente con el Teatro Tecal, a Andrés le agradaba y afirmaba que podría traer nuevos aires para trabajar con los muchachos.

“La ausencia es el primer lugar del discurso. [*En la escritura*] se trata de la apertura de un espacio en donde el sujeto escritor no deja de desaparecer” (Foucault, 1987, pp. 4-5). En esta forma, se comprende cada vez más la construcción de un Nosotros, a partir de la constante interpenetración entre saberes y poderes. Desde la perspectiva de Foucault la función de autor sobresale cuando alguien resulta ser un instaurador de discursividad. Para este autor, Marx, Freud y Nietzsche son los primeros, al señalar nuevos parámetros para la interpretación, inaugurando nuevos caminos para que otros cumplan también la función de autor (Foucault, 1969). “Sí. Pero cuando en el interior de

un cuaderno lleno de aforismos se encuentra una referencia, la indicación de una cita o de una dirección, una cuenta de la lavandería: ¿obra o no obra? ¿Y por qué no?” (Foucault, 1987, p. 6).

“Soy la pupila asombrada que descubre como apunta, soy todo lo que se junta para vivir y soñar. Soy el destino del mar, soy un niño que pregunta” (Rodríguez, 1994). Cuando los actores no tienen el tiempo, cuando no se recibe presupuesto a través de convocatorias, cuando se proyectan las cosas y las expectativas se ven frenadas; es posible aceptar a los otros, escuchar el contexto “y dejar a la vida, cuando no sepas que hacer, que ella te lo diga” (Don Timoteo, 2016). Es difícil escuchar, es difícil suspender al justiciero interno que tenemos y que solo quiere oír lo que le conviene.

“Fabulas y cuentos” fue un juego escénico participativo que se realizó con el Colectivo Alterna-Vías y se produjo de la siguiente forma: después de elaborar los textos, la puesta en escena y haber realizado una gira por Boyacá, tres actores y un músico renunciaron. Quedando un solo actor decidimos contar esto en escena, tratando de seguir un *cannovacio* y resaltando la espontaneidad de los participantes como espect-actores (Boal, 2002). Entonces, así se hizo por varios años: *sale el director, pregunta por los demás actores, el actor avisa que no van a venir por diferentes razones, el director se molesta y quiere cancelar la presentación. El actor propone hacer la presentación, insiste en que él recuerda algunas cosas y que el público puede ayudar. El director, no muy convencido, inicia la función* (Figuras 14 y 15).

Ante las dificultades, en ocasiones, lo primero que surge es la queja, luego, la sensación de ser víctimas de las acciones de los demás. De este modo, anunciamos a los cuatro vientos lo que nos hace falta y, pocas veces, vemos lo que hemos conseguido. Desde hace un tiempo en las evaluaciones procuro comenzar con lo que se logró, los avances, las ventajas, para después hablar de las decisiones que tenemos en nuestras manos, lo que podría mejorar y las oportunidades que todavía se tienen. En definitiva, aprender a trabajar con lo que hay es una prudente, agradecida y, a la vez, optimista postura. “Decir no es decir sí a algo diferente” (Santos, 2010, p. 25).



Figura 14. “Fábulas y cuentos”, Colectivo Alterna-Vías, 7° Festival a la MAMA ‘El despertar de la conciencia’, Sopó, Colombia, 3 de agosto de 2014. Fotografía: David Díaz.



Figura 15. “Fábulas y cuentos”, Colectivo Alterna-Vías, presentación en el escenario móvil de IDARTES, Bogotá, 15 de octubre de 2011. Fotografía: Claudia Chona.

Cuarto aprendizaje: sembrar para cosechar

¿Por qué América Latina es importante para mí? [...] cada vez que regreso de allí es como si hubiese explorado un metro más de un territorio desconocido dentro de mí.
Barba & Masgrau (2002)

Desde hace más de quince años, la práctica de la agricultura urbana me ha permitido comprender que para cosechar no solo es necesario sembrar, sino que también es indispensable cuidar y aprender a esperar (Figura 16). En la práctica de las artes vivas los procesos muchas veces llevan tiempo, por lo que es necesario sembrar con paciencia, esperanza y, en últimas, con mucha fe (Prieto, 2015). Santiago García, director del Teatro La Candelaria, duró once años escribiendo su versión de “El Quijote”. La puesta en escena de esta obra realizada por el grupo ahora celebra sus veinte años.

En un taller del [Teatro Varasanta](#) en torno al cuerpo-voz y la poesía en acción, dirigido por Fernando Montes, opté por la propuesta de leer a Kandinsky (1996): “nuestra alma tiene una grieta que, cuando se consigue tocarla, suena como un valioso jarrón resquebrajado y reencontrado en las profundidades de la tierra” (p. 22). En un taller de Elvira Santamaría, artista mexicana, pude desenterrar la lectura de la “Historia de la sexualidad” de Foucault, aprender a usar zapatos de tacones altos y medir un lugar tomando como patrón de medida una corbata. “¿Cuántas corbatas caben en la Plaza de Bolívar?”, fue el título de la acción realizada en Bogotá, Manizales y Pereira.

Conocí a Elvira Santamaría en el 7° [Encuentro de Acción en Vivo y Diferido](#), un evento que ya cuenta con diez ediciones. Desde la primera edición conocí a [Tzitzí Barrantes](#), quien ha sido su principal gestora. Ella tiene el título de magíster en Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia. Este evento anualmente ha sido un espacio de aprendizaje, a partir del encuentro entre pares y la puesta en público de procesos personales o grupales.

A su vez, Tzitzí ha venido organizando la residencia artística [ACCIONArar](#) en Anolaima, Cundinamarca. Un lugar para la experimentación en torno al *land art* que ha permitido la interacción con decenas de artistas provenientes, en especial, de países suramericanos. Un espacio de residencia que ha posibilitado los aprendizajes propios de la convivencia diaria, además de facilitar el intercambio de portafolios, proporcionar

extensas conversaciones y permitir la revisión de un centro de documentación que se ha venido consolidando.



Figura 16. Huerta urbana, Bogotá, 28 de junio de 2019.

Al caminar, compartir, cocinar y alimentarnos, en muchas formas, encontramos la manada y podemos entrelazar nuestros relatos (Pinkola, 2005). “Como si algunas personas hubieran descubierto [*en el arte*] una trinchera o una catacumba para defender su propia esencia, para hacer visible la nada sobre la cual la civilización entera está construida, para seguir el camino del rechazo” (Barba & Masgrau, 2002, p. 17).

A veces las semillas no prosperan, tal vez uno no conoce bien el terreno o nos las riega lo suficiente. También llega a suceder que las semillas dan fruto donde uno menos piensa. En el campo de las artes vivas poco sirven las conceptualizaciones en torno a las industrias culturales, la gestión de la propiedad intelectual o la defensa de los derechos de autor. En este campo quizás tengan mayor efecto las sugerencias de Foucault (1987):

Es posible imaginarse una cultura en donde los discursos circularían y serían recibidos sin que nunca aparezca la función autor. Todos los discursos, cualquiera que sea su estatuto, su forma, su valor, y cualquiera que sea el tratamiento que se les imponga, se desarrollarían en el anonimato del murmullo. (p. 14)

Por otra parte, Monsalve (2013) escribe que “danzar es ‘golpear el piso’, ‘tocar la puerta’ de la tierra para invocar nuestros ancestros. Se danza para llamar los espíritus de la armonía, para celebrar el ritmo vital, para reordenar el mundo” (p. 98). Desde la perspectiva de la antropología escénica no existen las disciplinas artísticas, el performer “es el danzante, el sacerdote, el guerrero: está fuera de los géneros estéticos.” (Grotowski, 2008). Al momento de danzar, narrar, actuar, accionar, escribir y estar frente o detrás de una cámara, siento que mi cuerpo se evapora, experimento liviandad y puedo desconectarme, es decir, tomar distancia de ser siempre Felipe Chona.

El Padre: Disculpe, pero lo decía por usted, que nos ha gritado que no tenía tiempo para perder con locos, cuando nadie puede saber mejor que usted que la naturaleza se sirve de la fantasía para continuar y hacer más elevada su obra creadora.

El Director: De acuerdo, de acuerdo, Pero ¿a dónde quiere llegar con esto?

El Padre: ¡Bien! Demostrarle que se nace a la vida de muchos modos, de muchas formas: árbol o piedra, agua o mariposa... o mujer. ¡Y que se nace también personaje!

El Director: *(Irónico, con fingido estupor.)* ¿Y usted, y los que lo acompañan, han nacido personajes?

El Padre: Exactamente, señor. Y vivos, como usted puede ver.

(El Director y los Actores estallan en una carcajada, burlándose. El Padre, dolido, prosigue.)

“Seis personajes en busca de autor”
Luigi Pirandello (1999)

Quinto aprendizaje: ¿ya profe?

Este mismo coraje de saber consiste en reconocer los límites del conocimiento.
Foucault (1995)

Durante una presentación en el municipio de Iza, Boyacá, un niño de nueve años participante en la puesta en escena de la Novena de Aguinaldos, repetidas veces se acercó a preguntarme “¿ya profe?”, queriendo saber el momento exacto en que le tocaba ejercer su rol. El niño se acercó tantas veces que la ansiedad del arcángel San Gabriel (rol del niño), aunque lo hacía en volumen bajo, quedó como parte del montaje pues yo estaba registrando la actividad con la cámara de video.

Esta anécdota también quedó grabada en la memoria del Colectivo Alterna-Vías por mucho tiempo, convirtiéndose en una referencia para frenar jocosamente mis aceleres como docente y director escénico (intransigencia y malgenio, subiendo el volumen de la voz) y también los aceleres de los estudiantes, actores o asistentes técnicos.

Retomando las perspectivas planteadas, Foucault (1987; 1995; 2005), Santos (2010), sin olvidar a Prieto (2015), es posible observar que la pregunta, “¿ya profe?”, genera inquietudes en torno a los límites del docente, sus enseñanzas, y los aprendizajes de los estudiantes, sus procesos. ¿Quién tiene la respuesta? El sí, la certeza, la duda, el aún no, el definitivo no. ¿Qué pasa cuando responde el profe? ¿Qué pasa cuando cada uno responde por sus procesos de aprendizaje? ¿Hasta dónde acompañar, hasta dónde va la minoría de edad? ¿Cómo no invadir, evitando el imperialismo cultural, los epistemicidios? En forma evidente al recordar a Kant (citado por Foucault, 1995), a medida que vamos acumulando los años es conveniente que nuestros saberes vayan teniendo un poder semejante al de los otros. En concordancia con Santos (2010), “tenemos derecho de ser iguales cuando la diferencia nos inferioriza y el derecho a ser diferentes cuando la dignidad pone en peligro nuestra identidad” (p. 87).

Unos años antes en el municipio de Cuítiva, Boyacá, realizábamos también la Novena de Aguinaldos con adultos mayores, cuando le fui a indicar la forma en que podría llegar a quien iba a presentarse como el arcángel San Gabriel, el señor me interrumpió diciendo que él lo había aprendido hace 50 años, cuando familiares y

vecinos caminaban hasta el otro pueblo haciendo las posadas. Esa misma noche, mi hijo con diez años, quien se educaba fuera de la escuela, en casa y haciendo teatro, esperaba el momento de la presentación vestido de ángel con una ropa ligera. Un familiar se le acercó y le dijo que se pusiera una chaqueta mientras empezaba la presentación y, aunque estábamos a 2.800 metros de altura, él se negó diciendo que no quería dañar el personaje. En estas dos últimas situaciones cabe la pregunta, ¿en dónde se ubica el profe?

Adenda

Había una vez un niño que disfrutaba con los libros, la finca de los abuelos, el cine y la televisión. Imaginaba que cuando grande iba a ser escritor. Escribió su primer cuento hacia los diez años usando lápiz, colores y papel, se trataba de una aventura por el África en la que pudo utilizar el atlas geográfico que tanto le gustaba.

En su adolescencia se aficionó por la música, los casetes y el *walkman*. Disfrutaba los centros literarios del colegio donde recitaba los poemas que aprendía de un disco LP del Indio Duarte que había en la casa. También escribía y leía discursos frente a todo el colegio. Antes de terminar la secundaria se cambió a un colegio donde el castigo era ir a la biblioteca para aprender un poema. Infringiendo el reglamento, en dos años aprendió muchos poemas.

Aunque hubiese preferido estudiar danza, estudiando psicología disfrutaba escribir ensayos y lo hacía en una máquina de escribir. Al terminar pudo escribir su tesis de grado en el computador que le prestaba un tío materno. Luego curso una especialización en filosofía, talleres en artes escénicas, laboratorios de performance, un diplomado en educación artística y ahora está escribiendo una monografía como requisito de grado para obtener el título de magíster en comunicación. Sí, estudia a distancia, ahora en los tiempos de Internet, YouTube, las bibliotecas digitales, WhatsApp y todo lo demás.

Él recuerda gratamente la primera vez que uso Google Drive para poder escribir con Manuel Ramos y Juan David Arévalo, quienes habían sido estudiantes en diferentes momentos, la obra de teatro "Suite de un hombre muerto". Comprende lo importante que fue diseñar y subir a la plataforma el material didáctico del curso *Freedom and*

Knowledge, hace más de una década para la UNAD, cuando profundizó en la filosofía crítica. Evoca con entusiasmo la lectura de su ponencia en el Encuentro Internacional Isidora Aguirre: Teatro, Memoria e Historia, en Santiago de Chile.

A sus 51 años es un artista, lo disfruta bastante y le apasiona. También le gusta mucho ser profesor. A pesar de tanto dispositivo tecnológico que ahora existe, aún usa lápiz, colores y papel, cuando tiene que recordar algo, tomar apuntes o bocetar alguna gráfica.

Todo proceso de formación surge de un presagio: hay algo que se debe hacer, qué está por transformar, que se realiza, pero cuyos alcances y verdaderos efectos no se pueden calcular. Es parte de lo que sucede cuando se porta un emblema cuyos misterios y complejidades nos superan: ser profesor; más complicado aún, ser profesor de artes y, mucho más, en Colombia. (Alfonso et al., 2012, p. 12)

3.2 Escritos seleccionados

DECLARACIÓN DE ARTISTA

Concibo el arte como una forma de percibir, sentir y filosofar. Entiendo la práctica artística como una despena infinita para conocer el mundo, aprender de los demás y, en especial, acercarse a sí mismo. Ubico mi trayectoria en el campo multidisciplinario de las artes vivas. La mayoría de los procesos surgen de preguntas y se desarrollan como búsquedas en los terrenos de la poesía, el teatro, la performance, el videoarte.

Apropiando técnicas del arte de acción, la narración oral y la práctica documental, en mis trabajos he explorado las relaciones entre el arte y la educación, los diálogos de saberes y la interacción social, el contexto cultural y la singularidad. El ejercicio docente, la televisión, el rostro y la muerte han sido algunos de los motivos de indagación. En los últimos años he desarrollado procesos en torno a la equidad sexual y la diversidad de géneros.

A través de la práctica artística, entre el ensayo y el error, el preciso camino a seguir y la improvisación, la observación constante y la conversación generosa, me interesa cuestionar las palabras y las acciones, recalcando los tiempos de la dignidad humana y sugiriendo otros espacios desde el cuerpo que somos, padecemos y gozamos.

Felipe Chona

Bogotá, 7 de julio de 2019

CARMEN²

Carmen está pensando en separarse de su marido. Ella no quisiera hacerlo, todavía lo ama, sin embargo, ahora está sintiendo que no puede esperar más. Carmen y Julio llevan muchos años juntos. Antes de terminar el bachillerato nació la hija mayor, ella se dedicó a los oficios de la casa y él abrió un taller de mecánica. Dos años después de que naciera -la princesa de la casa- como le decían a Mónica, nació el hijo menor de la familia, Julio, el heredero.

Carmen es un ama de casa, aunque no le pagan, a veces le agradecen. Ella canta todo el día, le gusta la música romántica. En las noches escribe cartas al cielo, rezando y hasta peleando por su familia, ella cuenta que a veces dios le responde. Julio no es muy creyente, él siente que la vida es injusta. Carmen sabe eso y lo comprende, él le ha contado que siendo niño en el colegio sus compañeros lo jodían porque era tan pobre que ni zapatos tenía. Al bagazo poco caso. Decía él.

Julio en compañía de Carmencita, como la llama, empezó a reírse de sí mismo, estudió por su cuenta y se convirtió en un excelente mecánico. Ella se siente muy orgullosa de esto. Cuando le va bien en el taller él le trae serenata. Hace tiempo, una noche sucedió que, por tanta emoción, Mónica que no tendría más de siete años se orinó. Lo mejor es que durante mucho tiempo estuvieron inventando bromas, recordándolo. Esa noche casualmente sonaba la canción: *te voy a hacer tus calzones, como los que usa el rancho*, y esto les permitió adaptar el estribillo: *Voy a mojar los calzones y así expresar entusiasmo*.

Hace cinco años Mónica murió. Ella estaba con su novio, no se sabe muy bien que pasó, hubo una riña, él estaba bebiendo, murieron los dos. Carmen busca consuelo en la vida, en las canciones, en su familia. Ella le sigue escribiendo a dios, prefiere hacer esto antes que ir a una iglesia. Julio no se ha podido recuperar, cada vez está más quejumbroso y malgeniado. Ella lo escucha y lo consuela, le recuerda el hábito de la risa. Él ya no la escucha.

Carmen está pensando en separarse de su marido. Aunque le duele y ella no quisiera, ahora siente que es la mejor decisión. No es porque Julio haya sido un mal padre, al contrario, ella siempre recuerda como pasaba tiempo con sus hijos, jugando y animándolos para que estudiaran. Además, ella es de las que piensa que matrimonio y mortaja del cielo bajan. Carmen recuerda todos los logros alcanzados y los retos

² "Carmen" hace parte de "Mujeres después de los 40", una colección de relatos basados en historias reales de familias latinoamericanas, que permiten revisar algunos de los roles femeninos aceptados socialmente desde 1945 hasta la actualidad. Luego de una etapa inicial en 2015, el proyecto de narración oral se retoma en 2019 en el contexto de los "Textos pendientes".

superados, tampoco olvida la promesa de acompañar a su marido en las buenas y en las malas.

Así son todos los hombres, podrá tener su sucursal, pero yo soy la principal, eso le decía su madre y ahora Carmen lo repite. Ella siempre ha justificado las infidelidades de su esposo, tal vez solo por consolarse. Carmencita piensa que es normal que un hombre grite, que al otro día reflexione, pida disculpas y que luego lo vuelva hacer. Así son todos los hombres, estresados y hablan fuerte. Eso piensa nuestra Carmen cada vez que él rompe cosas y se enfurece. En el fondo ella sabe, que como dice la gente, Julio es de los que matan y además comen del muerto.

Carmen hoy tiene una cita con la abogada para hablar sobre el divorcio, no quiere, pero lo va a hacer. Ella quiere que su esposo le permita quedarse en la casa donde nacieron sus hijos y que los dos construyeron, entre risas y enojos. Tantas emociones encontradas, recuerden, ella lo ama, pero también sabe que es muy difícil pedirle peras a un olmo.

Voz en off: mamá, ya no puedo más. Yo quiero hablar con mi papá, presentarle a Gustavo, ¿no será que entiende? Estoy cansado con su cantaleta de siempre: ¿y la novia?, ¿cuándo va a presentar a la novia?

Carmen no quiere, aunque está lista para firmar el divorcio. Ella sabe que no puede esperar más, entiende a su marido, lo justifica, lo comprende, entiende todo lo que ha sufrido, sin embargo, ella está segura de que él no va a aceptar jamás que su hijo se haya enamorado de otro hombre.

Varias veces se lo ha intentado decir, sin lograrlo. Recuerda con frecuencia que su esposo cuenta como le dio en la jeta a otro hombre que se atrevió a mirarlo raro, también la forma violenta para referirse a los maricones como él los llama y lo orgulloso que se siente por tener un hijo varón. Carmen no es tan instruida, igual, nadie puede pretender enseñar a una mamá como defender a sus crías.

Alveiro: crónica de un espect-actor³

Bogotá, 3 de abril de 2018

Hola Tzitzí:

Conservo varios recuerdos de la noche en que realizaste la acción titulada Barra de hierro. Esa noche en que Alveiro, encargado del aseo en el separador de la Av. Caracas, interrumpió su trabajo y en cierta forma se convirtió en espect-actor, en palabras de Augusto Boal.

En principio me interesó mucho el lugar seleccionado y la modalidad en calle, contrario a los demás que lo hicieron en recinto cerrado. Para nadie es un secreto el complejo marginalidad-ilegalidad que con diversos colores y matices aloja esta zona. En este sentido, tu acción afuera, al margen de la calzada y rebuscando en la impertinente basura, se convierte en un interesante abordaje del contexto.

Cuando comenzaste el indigente que estaba en la puerta andaba muy pendiente de lo que ibas a hacer y de quien se te acercaba. En principio se cuestionó si ibas a sembrar algo, tal vez por lo que empezaste a revolver la poca tierra que había con la barra que llevabas. Luego se dedicó a la vigilancia, aparte de realizar comentarios dispersos sobre la inseguridad de la zona en la cual, según él, vive desde muy joven y no solo es conocido sino respetado.

Al momento en que Alveiro se detuvo para observarte con Javier Mican, quien estaba encargado de la entrada al evento, nos preguntamos sobre lo que podría hacer: ¿censurarte, intentar detenerte, colaborararte? De pronto nos empezó a mirar y sin dejar de observarte se acercó. ¿Es un juego o qué es eso?, fue la primera de sus preguntas. Javier le comentó que tú eras una artista de la Universidad Nacional de Colombia y que habías viajado por muchas partes del mundo haciendo eso. No me quedó claro si le dijo en algún momento que eras profesora, pero Alveiro asumió que eras una profesora.

Le pregunté varias veces si suponía lo que tú estabas haciendo. Dado el pie del juego, le hablé del arte como un juego y Javier habló de tu osadía. Alveiro fue dejando en claro que entendía la intensión de decorar para hacer más bonito el espacio. Hablamos de la basura que permanentemente él recoge desde allí hasta la calle 26 y le pareció muy importante el reuso que le estabas dando.

³ “Alveiro: crónica de un espect-actor” es una carta personal dirigida a Tzitzí Barrantes, después de presenciar la acción titulada “Barra de Hierro” que la artista realizó la noche del 23 de marzo de 2018, durante el Encuentro FUERA PERFORMANCE en LA CHATICA: centro de investigación y producción de arte (Avenida Caracas # 16 – 49, Bogotá). En el contexto de los “Textos pendientes”, la carta se transcribe pensando en un público más amplio.

Ante sus comentarios e inquietudes le dije que era posible hablar y preguntarte en forma directa, sin embargo, él no lo hizo argumentando que de pronto podrías enojarte y que no quería interrumpir. Cabe anotar que su inquietud no era sólo verbal, pues su cuerpo y especialmente su rostro denotaban emoción por lo que tú estabas realizando.

En este punto Alveiro comentó que se iba a cambiar la ropa y que luego volvería para hablar contigo. Ya la instalación estaba avanzada y arreció la lluvia, Javier realmente se consternó, sintiendo frío junto contigo y entonces hablamos del empeño y la fuerza que le estabas imprimiendo a la acción. Luego me di cuenta de que Alveiro no se había ido y que regresó para resguardarse de la lluvia con otro compañero (quien está encargado de mantener limpio el separador en la Av. Caracas desde allí hasta la calle 6ª).

Fue evidente como Alveiro disfrutó el hecho de compartir con su compañero lo que estaba sucediendo. La acera ya transformada y el color blanco del material que antes estaba en la basura resaltaban en el voraz cemento. El constante ruido de los carros y la zona insegura se habían convertido en un fondo propicio para realizar otras miradas y construir diferentes interacciones. Estoy seguro de que los observadores desde el cuarto piso en La Chatica habrán tenido otra sensación.

De nuevo Alveiro planteó que iba a cambiarse la ropa, a recoger su bicicleta y que regresaría para que le explicaras lo que habías hecho y así aprender. Su compañero le dijo que él no podría acompañarlo, pues iba por otro lado. Finalmente, no regresó.

Antes de terminar, Javier refirió otra vez tu coraje para hacer lo que estabas haciendo y se preocupó por brindarte una bebida caliente. Cuando terminaste el indigente recogió tus guantes y el frasco del agua, afirmando haber cumplido con su labor de acompañar y prestar guardia, en este momento se dio cuenta de los hilos que habías tejido, al enredarse con ellos.

Después de varios días aún conservo la sensación de la lluvia y el recuerdo de un lugar caótico transformándose en habitable a partir de tu acción. Confirmando nuevamente que el lugar te ofrece todo, si lo sabes apreciar de otras maneras. En verdad resalto tu recursividad y verraquera. Me agradó mucho haber podido asistir, no obstante, me queda la inquietud acerca de lo que hubiera pasado si Alveiro u otro personaje se hubiesen relacionado en forma más directa contigo o implicado en la acción.

Te aseguro que en varios momentos sentí que quería inmiscuirme y hacer lo que estabas haciendo, no sé si los demás espectadores habrán sentido lo mismo y ahora, al escribir, me pregunto porque no lo habré hecho.

Con cariño,
Felipe

3.3 Otros puntos de referencia para poder saber: epistemologías desde el sur

El Sur

Desde uno de tus patios haber mirado
 las antiguas estrellas,
 desde el banco de sombra haber mirado
 esas luces dispersas,
 que mi ignorancia no ha querido nombrar
 ni ordenar en constelaciones,
 haber sentido el círculo del agua
 en el secreto aljibe,
 el olor del jazmín y la madre selva,
 el silencio del pájaro dormido,
 el arco del zaguán, la humedad
 —esas cosas, acaso, son el poema.

Borges (1999)

[“Bendita manía de contar”](#) es un documental realizado en Cuba por el colombiano Emanuel Giraldo Betancur. “En un antiguo cine, cinco personas seleccionadas en un casting contarán qué historia de sus vidas quieren convertir en una película”. Así se presenta el cortometraje en la plataforma digital de cine latinoamericano y acceso gratuito [Retina Latina](#). En el contexto de poder saber desde las epistemologías del sur, en términos de Santos (2010), este tipo de trabajos amplían las posibilidades para avanzar hacia el encuentro intercultural, la copresencia radical, hacia una ecología de saberes, caminando más allá del pensamiento abismal, los epistemicidios, el eurocentrismo y el imperialismo cultural (Figura 17).

En este documental con visos teatrales los relatos permiten experimentar diversas emociones, retomando la universalidad de la experiencia humana y sosteniendo “la imposibilidad de una epistemología general” (Santos, 2010, p. 50). La improvisación como una forma antiautoritaria de producción artística, una labor en la cual los procesos dialógicos priman sobre los monólogos que silencian a otros (Buenaventura, 1985). La resistencia política aparece en principio como resistencia epistemológica, construyendo espacios para el cosmopolitismo subalterno e insurgente, la globalización desde abajo, en términos de la sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias, este tipo de procesos instauran una axiología del cuidado (Santos, 2010).



Figura 17. Puntos de referencia para poder saber desde las epistemologías del sur. Elaboración propia con base en Santos (2010).

En su crítica al pensamiento occidental, Foucault (1995; 2005) pregunta por los excesos de poder de la razón, por la gubernamentalización justificada mediante esta misma razón, por la forma “restrictiva, tan pobre, tan negativa” en que se ha llegado a concebir el poder. En estos puntos encuentra las bases para una ética del cuidado de sí mismo, refrenando el impulso a salirse de los límites de la razón, reconociendo las posibilidades para autogobernarse de singular manera y procurando otras vías al placer, al instinto. “Foucault ha contribuido enormemente para desarmar epistemológicamente el Norte imperial, sin embargo, no pudo reconocer los esfuerzos del Sur antiimperial para armarse epistemológicamente. No se apercibió de que estaban en causa otros saberes y experiencias” (Santos, 2010, p. 21).

Desde la perspectiva de Boaventura de Souza Santos la dicotomía regulación/ emancipación solo es posible aplicarla en el horizonte intelectual del Norte como metrópoli, dado que la dicotomía apropiación/ violencia es la que marca la historia intelectual del Sur como colonia. “El pensamiento abismal moderno sobresale en la

construcción de distinciones y en la radicalización de las mismas” (Santos, 2010, p. 30). A partir de la hermenéutica distópica se plantea como básica la autorreflexión frente a la incompletud cultural, propia y de los demás. Este tipo de análisis “no solamente exige una modalidad diferente de conocimiento, sino que también un proceso diferente de creación de conocimiento. Requiere que la producción del conocimiento sea colectiva, interactiva, intersubjetiva y en red” (Santos, 2010, p. 79).

Hasta acá, retomando los horizontes de un pensamiento posabismal, desde la epistemología del sur es posible hablar de la interculturalidad consustancial a toda formación humana, los altos niveles de aceptación social del pensamiento científico actual y las posibles herramientas para una interacción más amplia entre universidad y sociedad. En forma puntual, el asunto de la interculturalidad conlleva la posibilidad de la multidisciplinariedad, el diálogo de saberes, la “Poesía ignorada y olvidada” (Zalamea, 1986) y el reconocimiento de la diversidad, ¿cómo avanzar por los caminos de la interacción entre cultura oral, escrita y audiovisual?

De acuerdo con Santos (2010) durante la segunda mitad del siglo XX, al tiempo que el conocimiento científico estaba siendo cuestionado desde adentro en sus bases más sólidas, este se fue consolidando con un alto estatus en el contexto social. En esta línea, el autor invita a subrayar las oportunidades en las que “una red de lenguajes nativos de emancipación mutuamente inteligibles y traducibles encuentra su camino en una política cosmopolita insurgente” (p. 96).

Por otra parte, encontrando que un alto porcentaje de personas no asiste a la universidad y que a las prácticas académicas les hace falta interacción con el contexto (Santos, 2012), ¿para qué escribir una monografía?, aparte de quienes lo harán por obligación, ¿quién más la leerá?, y cuando alguien lo haga, ¿se interesará por revisar sus propios textos pendientes? ¿Cuáles serían las mediaciones pedagógicas pertinentes para estos asuntos? Desde el enfoque poscualitativo, Asilia Franklin-Phipps subraya las *Possibilities and the Unintended and Unanticipated Post Qualitative Researcher*.

It is important to draw inspiration from the spaces of knowing outside of academic institutions, not to supplement or reinforce that which is found in our stuck institutions, but instead, to remember what becomes possible in research [...] Defiantly straddling texts, ontologies, and epistemologies that seem as though they do not have much to do with

one another might propel us toward a productive confusion. (Franklin-Phipps, 2017, p. 18)

Confusión productiva, labor intelectual. Justicia cognitiva global, copresencia radical. ¿El enfoque poscualitativo podría verse como un desarrollo desde las epistemologías del sur? En el ámbito académico, ¿cómo integrar la oralidad, la sonoridad, lo táctil, lo visual, lo escrito y el arco iris emocional? En cuanto a la gestión docente en artes vivas ¿qué puentes podría establecerse entre el nivel formal y no formal? De acuerdo con Adams-St. Pierre (citado por Franklin-Phipps, 2017), a partir de nuestros estudios podemos agenciar lo multimedial.

With words from theorists, participants, conference audiences, friends and lovers, ghosts who haunt our studies, characters in fiction and film and dreams—and with our bodies and all the other bodies and the earth and all the things and objects in our lives—the entire assemblage that is a life thinking and, and, and... (p. 19)

Ensamblaje, experimento continuo, utilizando las potencialidades de la letra y, y, y..., recordando a Deleuze y Guattari. En palabras del asesor, “Textos pendientes” aparece como una obra metamórfica, como [“Gabriella Infinita”](#). Collage viviente. En suma, no sólo la “Bendita manía de contar” aparece como un referente vital, emergiendo desde el sur, sino también otras filmografías. Desde más al Sur, Eliseo Subiela, poético e irreverente. Desde el sur en el Norte, Alejandro Jodorowski, psicomágico y desconcertante. Y desde el sur del Norte, Pedro Almodóvar, antipatriarcal y *queer*.

Desde lo más personal, retomando los términos de Foucault (1969; 1987), considero a estos tres autores como instauradores de discursividad. No como maestros fundadores o institutores con el poder para marcar los flujos del saber, sino más bien como puntos de referencia emocionales que permiten revisar las variaciones contextuales y la forma de abordarlas, así como las singularidades personales y la manera de expresarlas.

3.4 Tomando distancia

Llega la muerte
Llega la danza
Cuando llega la danza hay que bailar,
Cuando llega la muerte no hay nada que esperar.
Canción quechua (citado por Zalamea, 1986)

Multiplicando los puntos de referencia, al informar sobre los avances en el trabajo durante este tercer escenario, es posible entender la práctica de la lectoescritura como una *living inquiry*, como “una experiencia encarnada, liminal, sensorial, múltiple y relacional a través del arte, de la palabra y el texto” (Correa, Aberasturi-Apraiz & Belategi, 2017, p. 34). Recordando que desde el enfoque poscualitativo variados temas se relacionan en el campo de la educación y la comunicación, hecho que da mayor validez a un proceso de carácter fluido, a través de lo que Franklin-Phipps (2017) denomina intersecciones multiplicadoras.

Ahora bien, al parecer este proceso no es tan novedoso. De acuerdo con Benjamin (1934) “el lugar del intelectual en la lucha de clases sólo puede ser establecido –o mejor: elegido– con base en su posición dentro del proceso de producción”. La lectura no se acaba con cerrar las páginas de un libro sino en el diálogo posterior consigo mismo y con el contexto al que nos indujo su contenido, dinámica que muchas veces es inconsciente. En este sentido, la escritura aparece como un camino hacia la consciencia.

Según Foucault (2005), “es necesario hacer no sólo la historia de las técnicas industriales, sino también de las técnicas políticas” (p. 21). Así, los inicios de este camino pueden encontrarse mucho antes de la actitud crítica moderna, en plena Edad Media, en tiempos en que la manera de limitar la soberanía del monarca y el poder eclesiástico era el “retorno a la Escritura [*por lo que*] la crítica es históricamente bíblica” (Foucault, 1995, p. 7).

Por otra parte, Santos (2010) considera la vigilancia epistemológica necesaria para lograr una ecología de saberes, requiriendo actores sociales posabismales y, a la vez, medievales. Convirtiéndose a sí mismos en una cuestión para sí mismos, a la manera de San Agustín al escribir sus “Confesiones”, aclarando que no se trata de la confesión

personal de los pecados del pasado sino de la posibilidad colectiva de construir futuro, y entendiendo que, como humanos, podemos aprender de los errores.

A manera de conclusión, como mapa emocional-conceptual o senti/mental en este tercer escenario aparecen dos fotografías, esperando ser capaces de construir multiversos, acopiar resonancias e irradiar polivalencias. Las imágenes hacen parte del



Figura 18. Canción "Perder el juicio", Murga Don Timoteo. Fotografía: Juan David Arévalo, 5 de julio de 2019.

ensayo para una sesión de socialización presencial de la monografía, el primer escenario (Figura 18) y el segundo (Figura 19).



Imagen 18. Óleo hecho por mi padre y voz en *off* de mi madre sirven para preguntar por la práctica artística cotidiana. Fotografía: Juan David Arévalo, 5 de julio de 2019.

El escenario que ahora termina ha permitido comprender los alcances críticos de los trabajos de Foucault y Santos, en torno al ejercicio de la lectoescritura y el campo de las artes vivas como prácticas sociales. La lectura de estos autores ha permitido explorar más allá del nivel educativo no formal, configurando un ejercicio de memoria, ejercicio ontológico y epistemológico que intenta dar sentido a todo aquello que se podría denominar un aprendizaje significativo.

Sintetizando se puede afirmar que las dinámicas identitarias y discursivas, la construcción de subjetividad, la apropiación del conocimiento, la inserción dentro de las prácticas sociales, aparecen en condiciones singulares, históricas y filosóficas, en medio de las cuales los saberes poderes pueden ser reconocidos y, por tanto, puestos en cuestión dada su prepotencia (término acuñado), ausencia o emergencia (términos de Boaventura Santos), entendiendo que estas formas son dinámicas y en ningún momento excluyentes (Figura 20).



Figura 20. Formas dinámicas y no excluyentes del saber poder. Elaboración propia con base en Foucault (1987, 1995, 2005) y Santos (2010).

Reconozco que esta vez hubo mayor regularidad, antes de comenzar se plantearon límites, una cuartilla o máximo tres diarias, según el caso, retomando consignas de actividades propuestas en algunos de los cursos de la maestría. Por supuesto que también estuvo presente la revisión de archivos, físicos y digitales, materiales de otras épocas y documentos leídos y escritos en el transcurso de esta formación posgradual. En este punto, cabe señalar que la labor de selección fue bastante intensa.

El primer impulso logrado fue el de actualizar la “Declaración de artista”. El impulso que dio el título al escenario surgió al final, en el momento de escribir la “Adenda”. Gratamente se retomaron otros textos pendientes, el relato sobre Carmen y la crónica sobre Alveiro, los cuales se vieron como oportunos para socializar en el contexto de esta monografía.

Cumpliendo a satisfacción y en forma suficiente con el objetivo de identificar aprendizajes significativos en la experiencia personal como lectoescritor en procesos de educación no formal en las artes vivas, contrastando las perspectivas de Michel Foucault y Boaventura de Souza Santos en torno a las relaciones entre saber y poder, es pertinente documentar que también se empezó a desarrollar el cuarto objetivo planteado, el cual es el evaluar el ejercicio de lectoescritura monográfica por medio del monitoreo permanente y una presentación pública final, favoreciendo el autoanálisis y la comunicación oral y corporal.

Si bien los detalles de la socialización de los dos primeros escenarios se abordarán a profundidad en el quinto escenario, ahora es preciso puntualizar que a partir de algunas sesiones personales con allegados y una sesión grupal con colegas y docentes del programa de Maestría en comunicación, en las que se leyeron varios fragmentos y se propusieron ejercicios de lectoescritura rápida, se hace evidente en primer lugar el desconocimiento del enfoque poscualitativo y en segundo lugar la necesidad de emplear un lenguaje más cotidiano, explícito y claro, recordando a Daniel Prieto.

El primer obstáculo aparece como una oportunidad. Así, es pertinente la historia que, si mal no recuerdo, escuché durante las sesiones presenciales de la Especialización en Gestión Cultural en la Universidad del Rosario, estudios que no terminé, y que relata cuando dos vendedores de zapatos llegan a un lugar en donde todos andaban descalzos y uno envía un e-mail, malas noticias acá nadie usa zapatos,

me devuelvo pronto, y el otro envía un e-mail, buenas noticias acá nadie usa zapatos, espero refuerzos.

El segundo de los inconvenientes plantea asuntos esbozados en este escenario que termina, las posibilidades de traducción, los horizontes de la mediación pedagógica y, en cierta forma, la necesidad existencial de ser entendido. ¿Hace parte del enfoque poscualitativo la preocupación por las diversas maneras de compartir los avances en el trabajo?, ¿cuáles podrían ser los términos para hablar de estos asuntos con mi madre, hermana y los vecinos?, en fin, ¿cuál es el papel del acompañamiento docente? Este tipo de inquietudes serán profundizadas en el cuarto escenario.

CUARTO ESCENARIO: EMANCIPACIÓN INDIVIDUAL EN CUERPO CONTRAHEGEMÓNICO

Rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales

Hay veces que no sé lo que me pasa
Ya no puedo saber qué es lo que pasa adentro,
Somos como gatos en celo,
Somos una célula que explota
Y esa no la paras...no, no, no.
Caifanes (1990)

El presente escenario tiene el objetivo de definir una serie de rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales en artes vivas, a partir de los conceptos “heterotopías” de Foucault y “cuerpo-sin-órganos” de Deleuze y Guattari, desarrollando un diálogo con dos miradas críticas sobre la enseñanza.

Las miradas críticas sobre la enseñanza que se plantean como material de lectura son las de Joseph Jacotot, en la Europa de las primeras décadas del Siglo XIX, a partir de una revisión que realiza Jacques Rancière en el texto “El maestro ignorante” y de Paulo Freire, en la Suramérica de las últimas décadas del Siglo XX, a través del título “Cartas a quien pretende enseñar”.

De acuerdo con el asesor Miguel Badillo, la complejidad del texto paralelo propuesto por Daniel Prieto radica en que no existen pautas a seguir, lo cual genera en principio una explosión y luego aparece como un interesante elemento para la deconstrucción de las dinámicas que hasta ahora se han tenido con la lectoescritura. Explosión y deconstrucción, palabras que trasladan a la referencia de Caifanes (1990),

visualizándonos como una célula que, cuando explotamos, mantenemos estable el deseo de continuar.

La herramienta del texto paralelo como práctica de la lectoescritura en el campo de las artes vivas, al salirse de los esquemas fijos, nos permite visitar y habitar otros espacios, en términos de Foucault (1966), las heterotopías, es decir, los contraespacios, aquellos lugares que impugnan, borran, compensan, neutralizan y purifican los lugares reales. De igual forma son precisos los límites, los tiempos académicos, las maneras para lograr “dosis de prudencia” y no llegar a desaparecer, a pesar de intentar deconstruirse en un cuerpo-sin-órganos (Deleuze & Guattari, 2002).

Las críticas a la enseñanza nos sitúan en los horizontes de la búsqueda de la autonomía personal, la educación como un espacio para la libertad y la práctica de la lectoescritura como eje central. La enseñanza para Jacotot “es un método de hombres, es decir, de inventores” (Rancière, 2003, p. 58), cuestionando las prácticas atontadoras de los maestros explicadores. De acuerdo con Freire (2004), la labor educativa implica la construcción de sujetos democráticos y, en especial, la producción colectiva de saberes, “gracias a la invención de la *existencia* —algo más que la vida misma y que nosotros creamos con los materiales que la vida nos ofreció—” (p. 104).

En principio las dos propuestas colocan la labor docente en el plano de la acción política, la igualdad y la emancipación, no obstante, los puntos en desacuerdo se presentan en los modos para ejercerlas. Mientras que Jacotot plantea una tendencia anárquica, subrayando el ejercicio de la voluntad en la relación interindividual y humana fuera de cualquier encargo, institucionalidad y gobierno; Freire propone una mirada al docente, como actor sociocultural, acentuando el ejercicio de la ciudadanía crítica, a través de su profesionalización, sindicalización, amorosidad y toma de poder, en términos institucionales.

Se habla aquí de una pedagogía radical, más no sectaria, a partir de relaciones dialógicas con el contexto, más nunca condescendientes con el instrumentalismo o el funcionalismo imperantes, en suma, se trata de propuestas diferentes para emprender reivindicaciones a nivel ontológico y epistemológico en medio del capitalismo rampante que menosprecia, envilece y cosifica la labor de los docentes. Una pedagogía radical

que, más que recetas generales para aplicar, demarca actitudes, sentimientos, argumentos y diversos rumbos inciertos.

Además, la práctica de la lectoescritura, tanto en Jacotot como en Freire, aparece como una mediación pedagógica fundamental. A partir de la lectoescritura, “la materialidad del libro pone a dos espíritus a una distancia que los mantiene como iguales, mientras que la explicación es aniquilación de uno por el otro (Rancière, 2003, p. 21). Y al decir de Freire (2004), “no sé si quien lea este libro verá con facilidad el placer con que lo he escrito” (p. 2).

Enfocando la reflexión de las rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales en artes vivas, en términos de emancipación individual y cuerpo contrahegemónico, en este escenario se desarrollan cuatro segmentos.

- El placer de la lectoescritura en torno a las heterotopías: explora la conceptualización de Foucault presentada en sus conferencias radiales, “Utopías y heterotopías” y “El cuerpo utópico”, enfatizando la reflexión a nivel epistemológico y retomando algunos ejemplos en las artes vivas.
- El deseo lectoescritor desde un cuerpo-sin-órganos: retoma el concepto-método de Deleuze y Guattari en su capítulo titulado “28 noviembre 1947 - ¿Cómo hacerse un cuerpo sin órganos?” En “Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia”, ahondando en el terreno de lo ontológico sin abandonar lo epistemológico
- La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en procesos educativos no formales en artes vivas: identifica algunas posibilidades en torno al acompañamiento docente, retomando las dimensiones para el fortalecimiento de las artes contempladas en el “Plan decenal de cultura. Bogotá D.C. 2012-2021” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011).
- Cambio y fuera: compila “Correspondencia interna”, una carta dirigida a los asesores del programa de Maestría en comunicación abordando los logros y los asuntos por mejorar, y “Concluyendo”, escrito en el cual se plantean las conclusiones de este escenario.

4.1 El placer de la lectoescritura en torno a las heterotopías

Nadie escribe si no escribe, del mismo modo que nadie nada si no nada.
Freire (2004)

Retomando a Foucault (1966), encontramos que prácticas de las artes vivas como la narración oral, el teatro, la performance y el videoarte hacen parte de las heterotopías, esos lugares distintos a los lugares habituales como el fondo del jardín o la fiesta. Aquellos contraespacios donde pueden cohabitar diversos espacios, contrarios e incompatibles. Lugares que permiten viajar en el tiempo, ralentizando, acelerando, deteniéndolo. En suma, espacios para vivir de manera diferente las realidades humanas, el amor, el dolor, la ausencia, la libertad.

Ahora bien, estos contraespacios son absolutamente móviles y no tan solo un invento de la infancia con carpas improvisadas entre las cobijas, sino que en muchas formas hacen parte de un balance a nivel sociocultural. Algo permitido en los días de carnaval, es mal visto durante la jornada laboral usual. Tampoco es un invento de aquellos quien se han especializado en el arte. Todos podríamos certificar que existen algunas personas que, a pesar de encontrarnos en una labor cotidiana, son capaces de llevarnos a otras latitudes a través de un relato, una anécdota o una situación jocosa.

Como todo constructo sociocultural, las heterotopías comportan modificaciones, apropiaciones, repeticiones, colonialismos y, sobre todo, líneas de fuga y múltiples posibilidades de agenciamiento (Deleuze & Guattari, 2002). ¿Cuáles son podrían ser las principales características de las heterotopías en estos tiempos?, ¿cuáles han sido las transformaciones ocurridas en este sentido y cuáles más podrían ocurrir?, ¿cómo se presenta en determinado grupo social la interrelación entre los espacios habituales (cámara fija, plano general) y los contraespacios (cámara en mano, primerísimos planos y contraplanos)?

De esta manera, el hecho de leer y escribir en el campo de las artes vivas nos sitúa en una práctica de observación contextual, más allá o acá de la observación científica, generando encuentros entre diversas sensibilidades, lógicas y pasiones humanas. “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” (Rancière, 2003, p. 38).

Desde las perspectivas de Jacotot y Freire es poco pertinente asumir el papel de un autor explicador, atontador, defendiendo la desigualdad de las inteligencias entre sabios e ignorantes (Rancière, 2003), y menos aún el rol autoritario de un experto, transmitiendo su verdad, o el rol bla-blablante del demagogo, endulzando los oídos por miedo a perder audiencia (Freire, 2004). La lectoescritura plantea una interacción social entre pares, una producción colectiva de sentido. "La lectura de un texto es una transacción entre el sujeto lector y el texto, como mediador del encuentro del lector con el autor del texto. Es una *composición* entre el lector y el autor" (Freire, 2004, p. 47). En esta forma nos ubicamos en el terreno de la emancipación intelectual.

Ahora bien, de acuerdo con Foucault (1966) las heterotopías impugnan los lugares reales de dos modos, "creando una ilusión que denuncia al resto de la realidad como si fuera ilusión, o bien, por el contrario, creando realmente otro espacio real tan perfecto, meticuloso y arreglado cuanto el nuestro está desordenado, mal dispuesto y confuso". La acción duracional "[Vitrina](#)", realizada por María Teresa Hincapié en 1989, denunciando en una vitrina del centro de Bogotá los marcados estereotipos que la sociedad impone a la mujer, ilustra el primer modo. El cabaret performance "[Nadie sabe quién soy yo](#)", coordinado por Nadia Granados en 2017 con un grupo de mujeres en ejercicio de la prostitución en Medellín, en el que ellas mismas ponen en público sus relatos de vida, ejemplifica el segundo.

Alejándonos de la bipolaridad, concibiendo y apreciando múltiples intersecciones, se comprende que estas dos maneras en ningún momento se presentan como absolutas. En 1998, Fernando Pertuz aparenta ser una colegiala y estar embarazada, en una acción realizada en calle y en instituciones de educación secundaria con el título "[Si en mi puesto caben dos, entonces caben tres](#)", en la cual subraya como socialmente se asume que la única persona que está esperando un hijo es la mujer. Por su parte, Denial Pit Parce en 2015 decide "[Mar\(n\)char](#)" un domingo en la Carrera Séptima de Bogotá, denunciando y conmemorando el asedio de una persona y el asesinato de otra, las dos transgénero, quienes se habían apropiado de la imagen de la crucifixión en la Marcha del Orgullo Gay en Rio de Janeiro y Ciudad de México en el año 2014.

En las anteriores propuestas se observa una exploración no sólo de otros espacios sino también de otros cuerpos, así la heterotopía encarna resiliencia, testimonio,

interrogación y resistencia. No obstante, habrá quienes aleguen que la performance no tiene nada que ver con el teatro, que en la primera se presenta y en el segundo se representa. Otros responderán que quienes se dedican al arte de acción no entrenan su cuerpo como sí lo hacen los actores. Habrá también el purista que diga que el narrador oral no debe llenarse de objetos, luces y elementos de utilería, pues con su voz-cuerpo basta y sobra.

Por supuesto estará quien diferencie entre la actuación con público en vivo y la actuación para transmitir en diferido. Igual es posible que un transeúnte desprevenido al ver tanta cámara frente a un performance piense que es una grabación, que no es real, y entonces siga su camino. “Y era tan simple y tan fácil como el relato por cada uno de sus aventuras intelectuales” (Rancière, 2003, p. 74). De esta forma, dentro de la perspectiva de “El maestro ignorante” no existen las jerarquías, por tanto, quien esté emancipado, aunque ignore pintar, podrá ser capaz de incidir en la voluntad de otros para que aprenden a pintar, ya que esto no es una labor de dioses, como tampoco lo es la experimentación con cualquier otro tipo de lenguaje.

Panecástica. Este nombre, nadie pretendería quitárselo. Sabemos lo que significaba: en cada manifestación intelectual está el todo de la inteligencia humana [...] Vengan y poetizaremos. ¡Viva la filosofía panecástica! Es una narradora que no acaba nunca sus cuentos. Se lanza al placer de la imaginación sin tener que rendir cuentas a la verdad. (Rancière, 2003, pp. 74-75)

Sin embargo, tenemos presente que Freire (2004) en respuesta podría afirmar que “esto no lo autoriza a enseñar lo que no sabe” (p. 29), lo cual demostraría que estos autores se encuentran en polos opuestos. Ahora bien, también podemos leer en Freire (2004) que “el ideal de nuestra formación permanente está en que nos convenzamos de, y nos preparemos para, el uso más sistemático de nuestra curiosidad epistemológica” (p. 116). En conclusión, reconociendo que esta curiosidad epistemológica se realiza desde y con el cuerpo no sólo cognoscente sino también sensible, emocional y espiritual, estaríamos alejándonos nuevamente de las dicotomías.

“¿Acaso el cuerpo del bailarín no se encuentra precisamente dilatado según un espacio que le es a la vez interior y exterior?” (Foucault, 1966). Asimismo, bajo esta perspectiva es posible impugnar y desmentir que los varones se tengan que vestir de azul y las hembras de rosado (Figura 21).



Figura 21. Video [“Del Azul al Blanco”](#), proceso documental (2015). Fotografía: María Camila Moreno.

4.2 El deseo lectoescritor desde un cuerpo-sin-órganos

La razón es la capacidad de aprender todos los lenguajes. Aprenderá pues el lenguaje de la
asamblea y del tribunal. Aprenderá a desrazonar.

Hay una vida de la razón que puede seguir siendo fiel a sí misma en la sinrazón social y
producir ahí efecto. Es aquí donde hay que trabajar.
Rancière (2003)

Ante el afanoso deseo de escribir, surgen preguntas en torno a la dinámica de la lectoescritura acerca del cuerpo, desde el propio cuerpo, en la medida en que el cuerpo opera en su totalidad en los actos de lectura y escritura. En concordancia con Freire, “al pensar guardo en mi cuerpo consciente y hablante la posibilidad de escribir, de la misma manera que al escribir continúo pensando y repensando tanto lo que se está pensando, como lo ya pensado” (2004, p. 6). De este modo, a través del cuerpo experimentamos la curiosidad epistemológica y, simultáneamente, la vivencia del cuerpo nos ubica en los terrenos de la existencia, bastante más allá de la fisicoquímica de la vida.

El video [“Re/trato”](#) de Oscar Muñoz es una obra que de manera contundente nos acerca al concepto de cuerpo-sin-órganos -CsO-, desglosado por Deleuze y Guattari, el cual aparece como un proceso de deconstrucción permanente, es decir, como un conjunto de prácticas.

El CsO es el campo de inmanencia del deseo, el plan de consistencia propio del deseo (justo donde el deseo se define como proceso de producción, sin referencia a ninguna instancia externa, carencia que vendría a socavarlo, placer que vendría a colmarlo). (Deleuze & Guattari, 2002, p. 159)

En la misma forma en que el video de Muñoz se presenta como una labor interminable y surge a partir de los rastros provocados por un impulso, la idea de lograr un CsO, es decir, conseguir fluir en la intensidad plena del deseo y su vaciamiento, es una tarea para toda la existencia. En la práctica de la meditación se plantea dejar libre los pensamientos, las sensaciones y los sentimientos, ¡sin querer controlar!

Ahora bien, es claro que la lectoescritura totalitaria y fascista también aparece como deseo.

Serás organizado, serás un organismo, articularás tu cuerpo —de lo contrario, serás un depravado—. Serás signifiante y significado, intérprete e interpretado —de lo contrario, serás un desviado—. Serás sujeto, y fijado como tal, sujeto de enunciación aplicado sobre un sujeto de enunciado —de lo contrario, sólo serás un vagabundo—(Deleuze & Guattari, 2002, p. 164)

Ante esta situación, también surge el proceso de transformarse en un CsO a partir de infinitas articulaciones, una labor para el esquizoanálisis, más allá de las interpretaciones fijas y aconteciendo en forma continua. Así el CsO se concibe como un huevo, nunca de manera regresiva sino siempre como un medio de experimentación aquí y ahora. En este punto, “la libertad no se asegura con ninguna armonía preestablecida. Se toma, se gana y se pierde con el esfuerzo único de cada uno” (Rancière, 2003, p. 36), en otras palabras, la emancipación intelectual aparece como un proceso personal e intransferible.

¡Pensar bonito! Esto es lo que recomienda el Taita antes de tomar yagé. Y si bajo los efectos de esta mezcla de plantas es posible contemplar la Luna con todos los sentidos, llegando incluso a captar su olor, la tarea desde un CsO consiste en poder hacerlo sin necesidad de ninguna sustancia. Como caminar, flotar y sumergirse en el agua, sin estar en ella. Sentirse ingrávido, liviano y voraz como el fuego. Ser parte de la Pachamama. Devenir viento, ser voz-cuerpo, tal y como narran en la amazonia brasileña.

Entonces la cabeza comenzó a pensar en su futuro.
 Si se convertía en agua, la beberían.
 Si se convertía en tierra, la pisarían
 Si se convertía en casa, los hombres la habitarían.
 Si se convertía en buey, la matarían y comerían [...]
 Entonces pensó y dijo: “Voy a ser Luna” [...]
 La cabeza seguía subiendo.
 Los hombres gritaron: ¿Te vas al cielo, cabeza?
 Ella no respondió.

“Poesía ignorada y olvidada”.
 Jorge Zalamea (1986)

A partir del grito de Antonín Artaud en contra del teatro psicológico de los roles sociales, el poder de la personalidad humana, la Historia y la Geografía de orden colonial, se plantea la opción de crear diversos mitos, es decir, “traducir la vida en su aspecto universal, inmenso, y extraer de esa vida las imágenes en las que deseáramos volver a encontrarnos” (Artaud, 1992, p. 132). Esta práctica mitológica intentaría liberarnos y, a la vez, mostrar el sacrificio de nuestra individualidad, en otras palabras, hacerse un CsO.

Por otra parte, Grotowski (2008) nos recuerda que “se puede leer en los textos antiguos: Nosotros somos dos. El pájaro que picotea y el pájaro que mira [...] Embriagados de estar en el tiempo, preocupados de picotear, nos olvidamos de hacer vivir la parte de nosotros mismos que mira”. Y como el pájaro que picotea hace parte de “esta cohorte lúgubre de cuerpos cosidos, vidriosos, catatonizados, aspirados, cuando el CsO también está lleno de alegría, de éxtasis, de danza” (Deleuze & Guattari, 2002, p. 156), encontramos que el “Re/trato” de Oscar Muñoz está dirigido por y hacia un permanente contemplador más que por y hacia aquel que se aferra a los resultados, picando aquí, acá y más allá.

Ya no son actos que hay que explicar, sueños o fantasmas que hay que interpretar, recuerdos de infancia que hay que recordar, palabras que hay que hacer significar, sino colores y sonidos, devenires e intensidades (y cuando devienes perro, no preguntes si el perro con el que juegas es un sueño o una realidad, si es “tu puta madre” o cualquier otra cosa). (Deleuze & Guattari, 2002, p. 167)

Entonces hacerse un CsO no se trata de matarse, drogarse, intentar suicidarse o desaparecer por completo, más bien se trata de los múltiples intentos para deshacer las barreras que estructuran lo que soy yo, en separación con lo otro, labor en la cual se precisan dosis de prudencia, definiendo los pasos en un plan de consistencia. Además, no podemos olvidar que también existen aquellas heterotopías de la desviación que las sociedades han destinado para todos aquellos que se resisten a tomar las respectivas dosis (Foucault, 1966).

Consuelo fue el consuelo de su padre, la preferida. Él la celaba mucho, sí, no permitía que nadie se le acercara, sin embargo, un día que Consuelo estaba patinando en la calle conoció el amor, bueno, sintió eso que sentimos todos cuando alguien nos encanta. Tenía quince años. Ellos se siguieron encontrando, cuando uno de los hermanos se enteró fue y le contó a su padre. Ella terminó internada en un convento, por un año, con la cabeza rapada y bañándose en las mañanas con agua fría y un camisón de tela que le impedía ver y tocar su cuerpo. Hay cosas que Consuelo prefiere no recordar.

“Mujeres después de los 40”.
Narración multimedia (en proceso), Felipe Chona

Desde las perspectivas de Artaud y Grotowski no es oportuno improvisar, como sí lo recomiendan Fo, Buenaventura o Jacotot; asimismo, cabe subrayar que para los primeros autores el proceso de apropiación de una partitura de acciones es una labor de desbloquear el cuerpo normatizado, encarnando desde la propia singularidad y, al mismo tiempo, tomando distancia frente al contexto para evitar sus hegemonías y demás apegos. “Experimenten la emoción. Y traten de comunicarla: la instantaneidad de esas ideas y esos sentimientos que se contradicen y se matizan hasta el infinito hay que transmitirla, hacerla viajar en el embrollo de las palabras y las frases” (Rancière, 2003, p. 39).

Hasta acá, evitando profundizar en la discusión filosófica, faltaría revisar el significado del deseo, el cual en principio aparece como el “movimiento afectivo hacia algo que se apetece” (Real Academia Española -RAE-, 2018), lo cual implica una decisión frente otras opciones en torno a ese “algo” que se pretende. De igual manera cabría revisar el significado de la voluntad, la cual en una de sus acepciones describe el “acto con que la potencia volitiva admite o rehúye una cosa, queriéndola, o aborreciéndola y repugnándola” (RAE, 2018). Sin olvidar la acepción de propia voluntad que refiere a la “elección hecha por el propio dictamen o gusto, sin atención a otro respeto o reparo” (RAE, 2018).

Bajo estos puntos de referencia se comprende que el hecho de tomar la decisión de adaptar o generar una rutina de narración oral, un texto dramático, una partitura de acciones o un guion audiovisual, hace parte de una elección individual y que precisamente esta decisión se convierte en un impulso a la acción de un cuerpo contrahegemónico, un CsO. “Se responderá que no se pretende saber lo que quiso hacer Poussin. Nos ejercitamos solamente en imaginar lo que pudo *querer hacer*. Así se comprueba que todo *querer hacer* es un *querer decir* y que este querer decir se dirige a todo ser razonable” (Rancière, 2003, p. 39)

Ahora bien, si un cuerpo hegemónico opera en el terreno de los explicadores y los atontados, a partir de Deleuze y Guattari podemos comprender que un CsO gira en torno a la igualdad, como también recordar que “quien tiene aprecio por la igualdad no debería vacilar: los individuos son seres reales y la sociedad una ficción. Es para los seres reales que la igualdad tiene valor, no para una ficción” (Rancière, 2003, p. 72).

Es necesario entonces devolver las preguntas a los que se ríen. ¿Cómo, preguntan, se puede pensar una cosa como la igualdad de las inteligencias? ¿Y cómo podría establecerse esta opinión sin causar el desorden de la sociedad? Es necesario preguntarse lo contrario: ¿cómo es posible la inteligencia sin la igualdad? La inteligencia no es el poder de comprensión mediante el cual ella misma se encargaría de comparar su conocimiento con su objeto. Ella es la potencia de hacerse comprender que pasa por la verificación del otro. Y solamente el igual comprende al igual. Igualdad e inteligencia son términos sinónimos, al igual que razón y voluntad.

“El maestro ignorante”.
Jacques Rancière (2003)

Aún más, desde esta perspectiva no es posible hablar de una voluntad general, como tampoco de un carácter grupal, ni siquiera cuando estamos cenando en familia o cuchicheándonos con nuestra pareja.

El mundo social no es simplemente el mundo de la no-razón, es el de la sinrazón, es decir, el de una actividad de la voluntad pervertida, poseída por la pasión de la desigualdad. Los individuos, al conectarse los unos a los otros en la comparación, reproducen continuamente esta sinrazón, este atontamiento que las instituciones codifican y que los explicadores solidifican en los cerebros (Rancière, 2003, p. 45).

De igual forma cabe anotar que para las sociedades humanas no operan las leyes de la física, mucho menos las leyes de la gravedad, dado que “una fuerza es una fuerza. Puede ser razonable utilizarla. Pero es desrazonable querer volverla razonable” (Rancière, 2003, p. 50).

Resulta inverosímil que 40 millones de corazones se vean reflejados en un partido de fútbol de la Selección Colombia, es un hecho que además podría ser sustentado. Tampoco es cierto que todos nos movilizemos en el Plan Éxodo fuera de las ciudades en nuestros automóviles, hay quienes salen en bicicleta o a pie, también existen muchos que no gozan de vacaciones colectivas. Por otra parte, es inconcebible hablar de que la movilidad de una urbe es caótica, cuando son bastantes los conductores que a título personal deciden que su vehículo es más importante que el todos los demás y entonces parquean según su propia voluntad (Figura 22).



Figura 22. Espacios públicos de las Localidades Teusaquillo y Suba, julio y agosto, Bogotá.

No soy de aquí, ni soy de allá
 no tengo edad, ni porvenir
 y ser feliz es mi color de identidad [...]
 Me gusta el vino tanto como las flores
 y los conejos y los viejos pastores
 el pan casero y la voz de Dolores
 y el mar mojándome los pies.

“No soy de aquí ni soy de allá”.
 Facundo Cabral (1970)

En suma, al compás de los múltiples devenires y sensaciones que comparte Cabral (1970), deseando articular diversos lenguajes, flujos e intensidades, a la manera de un CsO, se observa la importancia de retomar la modalidad de la impaciente paciencia de la que nos habla Freire (2004), experimentando además que “felizmente en el piano humano ninguna explicación mecanicista es capaz de dilucidar nada” (p. 82).

Para terminar, en referencia a la denominación artes vivas, en el transcurso de la socialización de los dos primeros escenarios de esta monografía surgió la inquietud sobre la existencia las artes muertas. Cabe entonces resaltar como muchas veces los cuerpos hegemónicos, reforzando el *statu quo*, se mueven hacia la aprobación externa, los reconocimientos y las recompensas, en busca del estímulo y el castigo de Pávlov, es decir, hacia un lugar donde la muerte en vida deja de ser una metáfora para convertirse en una realidad eterna. Sin olvidar que podemos apreciar en el “Re/trato” de Oscar Muñoz (aunque no hayamos leído filosofía), algo llamado CsO que nos invita a danzar en torno a la potencia existencial de una *living inquiry* (Correa, Aberasturi-Apraiz, & Belategi, 2017), en otros términos, un impulso que nos convida a mover el esqueleto cada cual a su manera.

4.3 La práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en procesos educativos no formales en artes vivas

En estas líneas se identifican algunas posibilidades en torno al acompañamiento docente de la práctica de la lectoescritura en procesos educativos en artes vivas. En la labor se retoman las dimensiones para el fortalecimiento de las artes contempladas en el “Plan decenal de cultura. Bogotá D.C. 2012-2021”: Formación, Creación, Circulación, Investigación y Apropiación. Se profundiza en la primera de ellas en la medida en que involucra las otras: formación para la creación, formación para la investigación, formación para la circulación, formación en la apropiación y, por supuesto, formación para la formación.

Formación: comprende las prácticas educativas que oscilan desde lo informal para la sensibilización y acercamiento de aficionados a las prácticas de las artes, hasta los aprendizajes en ámbitos académicos formales de la educación preescolar, básica, media, vocacional, para el trabajo y el desarrollo humano, pregrado y posgrado. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p. 34)

Establecido de manera participativa en 2011, subrayando el camino constitucional emprendido por Colombia desde 1991, este plan concertado para Bogotá plantea la corresponsabilidad frente “a retos fundamentales en términos de avanzar decididamente en la garantía de las condiciones para el ejercicio de los derechos culturales de las personas y comunidades que habitan la ciudad en sus territorios urbanos y rurales” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p. 11). En este sentido, es imposible concebirlo como una camisa de fuerza, mejor aún, alejándonos de la institucionalización (Rancière, 2003) y el autoritarismo (Freire, 2004), dinámicas que en muchas ocasiones transforman las intenciones en letra muerta, es factible abordarlo como un amplio mapa de navegación que se actualiza a través de múltiples y diversas rutas concretas.

De acuerdo con los parámetros de la presente monografía se especifica el contexto de las prácticas educativas no formales, es decir, los talleres, laboratorios y demás trabajos grupales que mantienen cierta regularidad en el tiempo, las residencias artísticas para proyectos puntuales entre pares o con artistas de trayectoria, los diplomados y los mal llamados, según Freire (1984), cursos de extensión institucionales y, últimamente, las plataformas independientes en la modalidad e_learning. Por otra

parte, se comprende la oportunidad para contextualizar la reflexión en el marco de las políticas de cultura vigentes en Bogotá, en la medida en que en algunos momentos es pertinente relacionar las propuestas artísticas con los criterios allí expuestos.

¿Cuántos libros o blogs en promedio lee un colombiano al año?, ¿las cifras en Bogotá son similares al resto del país? ¿Cuántos libros o blogs leyó usted durante el último semestre?, ¿cuáles de ellos tenían que ver con los estudios o el trabajo? ¿Usted cómo describiría sus prácticas de lectura? ¿Cuántas personas en Colombia podrían llamarse escritores?, ¿cuáles de ellos se mantienen económicamente con esta labor? ¿A usted le gusta escribir?, ¿escribe con frecuencia?, ¿sobre qué cosas escribe?, ¿cuáles de estos escritos son obligatorios y cuáles de carácter voluntario? ¿Teme escribir?, ¿cómo le va con la redacción o la ortografía? ¿Presenta usted alguna situación de discapacidad física que obstaculice su práctica de la lectoescritura?, ¿ha tenido compañeros de estudio o trabajo en situación de discapacidad visual u otra en particular?

A partir de las respuestas a los anteriores interrogantes, entre muchos otros, es factible ubicar la lectoescritura en el terreno de la mediación pedagógica operando como un puente entre el mundo y la persona quien la ejerce. Aparte de las cifras y las características generales, desde el enfoque poscualitativo importan los modos como la lectoescritura puede inscribirse en la promoción de las dialécticas necesarias entre enseñanza-aprendizaje, tradición-innovación, individuo-grupo y *homo sapiens-homo demens* (Morin, 1998). En el ejercicio de la labor docente y, en especial, en los espacios no formales, la tarea de acompañar sin la necesidad de invadir ni abandonar seguirá siendo una construcción a título personal (Prieto, 2015), a un nivel existencial (Freire, 2004) y en busca de la igualdad (Rancière, 2003).

¿Para qué las artes vivas? De manera contextual los diversos procesos educativos, los estudiantes y los docentes atenderán las razones para este tipo de prácticas, las heterotopías más oportunas por habitar y explorar (Foucault, 1966) y las tareas pendientes para conseguir un CsO (Deleuze & Guattari, 2002). Asimismo, la respuesta fundamental seguirá siendo la forma como se gestiona desde el interior de los procesos educativos en la cotidianidad, “el diálogo de saberes, la calidad, la cobertura, la pertinencia y la proximidad” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p. 34).

*You! Yes, you! Stand still lady.
 We don't need no education
 We don't need no thought control
 No dark sarcasm in the classroom
 Teachers leave them kids alone
 Hey! Teachers! Leave them kids alone!
 All in all it's just another brick in the wall.
 All in all you're just another brick in the wall.
 Pink Floyd (1979)*

Educación para la creación

Supongamos un lugar donde todos nos sintamos capaces de leer y donde todos entendamos que nuestros escritos son válidos. Supongamos una biblioteca del siglo XXI, es decir, un lugar agradable, expandido y heterogéneo. Supongamos un lugar donde todos podamos ser creadores. En un lugar así, “precisamos, por ejemplo, *observar* muy bien, *comparar* muy bien, *intuir* muy bien, *imaginar* muy bien, *liberar* muy bien nuestra sensibilidad, *crear* en los otros pero no demasiado *en lo* que pensamos de los otros” (Freire, 2004, p. 76).

En un lugar así, se comprende que el docente no sería el principal sino tan sólo uno más. Por supuesto que nadie se quedaría por fuera, cada una de nuestras singularidades podría aportar y los muchos años de experiencia certificada serían vitales, así como las ideas de alguien que llega por primera vez. Un lugar así no es una utopía, además, en estos tiempos podemos evidenciar la urgencia de aquellos espacios en los cuales se “generan e intensifican nuevas formas de percibir, entender, experimentar, criticar y alterar las realidades” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p. 34).

Si en verdad somos iguales como nos concibió algún dios creador, si por tanto siento, pienso y existo como los demás, o si con la cibernética actual cada día estamos más cerca de alardear los poderes de superhéroe, entonces, en un lugar así podríamos encontrar, entre otras reflexiones, las palabras escritas por alguien llamado Jorge Luis.

No creo que los hombres se cansen nunca de oír y contar historias. Y si junto al placer de oír historias conservamos el placer adicional de la dignidad del verso, entonces algo grande habrá sucedido [...] -quizá el futuro contenga todas las cosas- (Borges, 2000, p. 73).

Educación para la circulación

Recordamos con Foucault (1969; 1987) que un autor sugiere, suscita, motiva, impregna, contagia a otros y permite los desacuerdos. Entonces en un teatro, por ejemplo, si el dramaturgo, los actores, el director, los productores, el personal técnico, quienes atienden la cafetería y el portero se asumen como creadores y quieren compartir su trabajo con otros; desde la perspectiva de la emancipación intelectual en cuerpo contrahegemónico el problema no sería como distraer aún más, tornándose un vulgar explicador o bien una estrella inalcanzable.

El problema es revelar una inteligencia a sí misma. No importa que cosa se haga servir. Es Telémaco—, pero puede ser una plegaria o una canción que el niño o el ignorante sepa de memoria. Siempre hay algo que el ignorante sabe y que puede utilizar de punto de referencia con el cual relacionar cualquier cosa nueva que quiera conocer. (Rancière, 2003, p. 19)

Varios años después de iniciar la práctica de escribir poesía, ejercer como asistente técnico y poner en escena algunos de sus textos, Juan David Arévalo admite que antes de entrar en este campo consideraba que el arte no era para todos pues era algo elitista. Al tiempo que Juan David estudió formalmente Ingeniería Química, área en la cual ahora es magíster, siendo parte de una agrupación artística aprendió que el arte no se le niega a nadie. En este sentido, se subraya el ejercicio resiliente del arte, es decir, la resistencia que es posible a partir del trueque, la minga, compartir con los compadres o intercambiar memes con los parceros.

Mientras el arte siga siendo un espacio de adiestramiento, relegado a la utilería y las muestras de fin de año en los espacios formales; mientras que las posibilidades para asistir a un teatro, galería o sala de conciertos, permanezcan inciertas para muchos en medio de la corriente neoliberal de las industrias culturales; es posible que los espacios no formales, impregnados de autogestión, escaso financiamiento estatal y mucha insensatez, puedan asumir la tarea de acompañar “la relación, el encuentro y la proyección de los resultados de la creación, la formación y la investigación en las artes” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p. 34).

Educación para la investigación

Recuerdo ahora los ensayos escritos para los cursos Comunicación de Saberes y Mediación y práctica investigativa en el marco de estos estudios posgraduales. Según

el Premio Nobel de Física, Percy Bridgman (citado por Martínez, 2006) "No existe un método científico como tal (...); el rasgo distintivo más fértil de proceder del científico ha sido el utilizar su mente de la mejor forma posible y sin freno alguno" (p. 133). En un detalle puntual, Della Porta & Keating (2013) refieren que "la literatura ha contribuido a inspirar la «imaginación sociológica» al describir situaciones dramáticas que había que explicar y resolver y al llamar la atención sobre los conflictos de mentes individuales" (p. 50). Por otra parte, como lo proyectó Cardona (1993), ha llegado el momento de "interpretar los códigos de nuestra cultura contemporánea estudiando la frecuencia del ritmo mental y orgánico registrado en nuestra pintura, música, poesía, ciudades; nuestros edificios y puentes" (p. 19).

Con estas referencias, al fijar una posición frente a los conceptos de paradigma de investigación, enfoque investigativo y método de investigación, en su momento escribí lo siguiente:

En este punto, ciencia social y arte no aparecerían como paradigmáticas y el hecho de encontrar un conjunto de normas unificadoras tampoco sería su interés principal. Ahora bien, en la medida en que esto es algo que no todos los autores comparten, se reafirma en muchos sentidos la existencia de diversas formas de abordar la realidad social y la sensibilidad humana. Cuando se investiga en la ciencia social y en el arte, ¿qué tan distante o cercano se encuentra el sujeto de investigación de lo que está investigando?, ¿quién decide sus propósitos y resultados?, ¿qué tanto realmente se está interviniendo, acompañando o documentando?, ¿cómo comprender con Morin (1998) que "es locura vivir demasiado sabiamente" (p. 73)?

Ahora bien, retomando el "Plan decenal de cultura" para Bogotá (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011), ¿quiénes serían los encargados de teorizar, documentar, evaluar y analizar críticamente las distintas dimensiones en el campo de la narración oral, el teatro, la performance, el videoarte y sus posibles diferencias o mixturas? Recordando el ánimo concertado del plan, se concuerda con Freire (2004) al plantear que "uno de los saberes indispensables para la lucha de las maestras y los maestros es el saber que deben forjar en ellos, y que debemos forjar en nosotros mismos, de la dignidad y la importancia de nuestra tarea" (p. 53).

Educación para la apropiación

La dimensión de apropiación tiene que ver con todas aquellas acciones de "valoración, resignificación, uso, intervención y transformación de los productos, procesos y prácticas de las artes, por parte de la población", por lo cual se entiende su

papel estratégico para “generar procesos de acceso, sensibilización, disfrute, práctica aficionada y consumo de las artes” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2011, p. 34). En este sentido, se comprende el importante papel de las complejas dinámicas corporales en los espacios educativos no formales, en la medida en que para muchos esta es la única manera de aproximarse a las artes. Agenciando, ensamblando como en el jazz, a la manera de Deleuze & Guattari (2002). Como espectadores emancipados, según Rancière (2010).

En palabras de Sabato (2000):

¡Cuánto nos pueden enseñar los pueblos antiguos donde todos, más allá de las desdichas o de los infortunios, se reunían para bailar y cantar! El arte es un don que repara el alma de sus fracasos y los sinsabores. Nos alienta a cumplir la utopía a la que fuimos destinados. (pp. 93-94)

Y un poco más atrás en tiempo, reverbera la voz de Jacotot:

Tomar, al fin, todos los medios para convencer al ignorante de su poder: un discípulo de Grenoble no podía convencer a una mujer pobre y vieja que podía aprender a leer y a escribir. Le pagó para que le permitiera demostrárselo. En cinco meses aprendió, y ahora es ella quien emancipa a sus nietos [...] 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. (Rancière, 2003, p. 56)

Educación para la educación

Volvamos a suponer. Imaginemos ya no un lugar sino una red de maestros ignorantes, no muy visible por solicitud de Jacotot (Rancière, 2003). Una red que reúna a muchos inconformes venidos de varias partes, emancipados, exiliados, náufragos y también noctámbulos. Una red construida por todo aquel que esté dispuesto a dejar de ser maestro certificado para transformarse en un eterno aprendiz. Una red que acompañe la voluntad individual, exigiendo dar cuenta de los propios procesos y evitando meterse en el calvario de los demás (Rancière, 2003).

Imaginemos que esta red se teje retomando el sentido común, la poesía, la filosofía y se incluye la ciencia, no por considerarla más cierta, sino porque los docentes tienen la mente abierta. Imaginemos pues una gran biblioteca multimedial donde se gestionan diversos textos paralelos, a través de modos presenciales y virtuales (Prieto & Van de Pol, 2006; Prieto, 2015), una red en constante proceso para activar todos los enfoques, circunscribiendo la actividad fuera de los cánones exclusivistas del inconsciente positivista que nos aqueja (Adams-St. Pierre, 2018). Imaginemos que esta red sería

especialmente anónima, que no buscaría acreditaciones ni otorgaría títulos, que tampoco se adscribiría a denominaciones partidistas, que quien quisiera podría participar y quien perteneciera a ella, jamás podría aspirar a gobernar a los demás.

Volviendo a la realidad, cuentan Rancière (2003) y Prieto (2015) que existieron (y siempre existirán) personajes como Joseph Jacotot o Simón Rodríguez, quienes después de dos siglos ponen a sus semejantes a pensar en asuntos como la autonomía y el interaprendizaje. Para terminar, como docentes “qué bueno sería, en realidad, si trabajáramos metódicamente con los educandos cada dos días, durante algún tiempo que dedicaríamos al análisis crítico de nuestro lenguaje, de nuestra práctica” (Freire, 2004, p. 91)

*All alone, or in two's
The ones who really love you
Walk up and down outside the wall
Some hand in hand
And some gathered together in bands
The bleeding hearts and the artists
Make their stand
Pink Floyd (1979)*

4.4 Cambio y fuera

Bogotá, 3 de septiembre de 2019

Asunto: correspondencia interna

Equipo docente de la Maestría en Comunicación
Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades -ECSAH-
Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-

Apreciados asesores:

Partamos de un hecho, la comunicación abarca elementos que están más allá de lo hablado y lo escrito, en forma sutil y a veces de manera contundente, lo comunicacional entreteje los actos humanos, mejor aún, todo aquello que constituye al ser humano. Siendo así, espero que reciban estas líneas con mucho más que mi gratitud hacia ustedes y que asimismo les puedan servir como aliento para continuar su labor. ¡Gracias! En todo viaje de asesoría que en el futuro emprendan les deseo siempre, ¡buen viento y buena mar!

Utilizo el término asesor en referencia a Daniel Prieto Castillo, quien en el *Elogio de la pedagogía universitaria. Veinte años del posgrado de especialización en docencia*, nos invita a revisar la tarea de acompañar el aprendizaje, teniendo en cuenta que “estamos ante acciones relacionadas con lo afectivo, con las emociones, con la voluntad”. Gracias a Daniel Prieto Castillo por la técnica del texto paralelo. Es gracias a este pedagogo que ahora me encuentro en la aventura de gestionar una monografía con el título breve de *Textos pendientes*, recogiendo los textos que quedaron por leer, por escribir y por aprovechar como método en el terreno de la educocomunicación, ya que por diversas razones se fueron aplazando en el transcurso de los estudios de maestría.

Sí, estimados asesores, gracias a ustedes me encuentro ahora disfrutando del inmenso placer de los *Textos pendientes: revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas*, el título más extenso de la monografía. El enfoque poscualitativo lo conocí este año, el término fue propuesto en 2011 por Elizabeth Adams-St. Pierre de la Universidad de Georgia, Estados Unidos. En pocas palabras, esta perspectiva pretende aprovechar los conceptos de los filósofos posestructuralistas para la revisión crítica de nuestra propia posición ontológica y epistemológica como interventores sociales, más allá del círculo vicioso del “inconsciente positivista” de los enfoques cualitativos y/o cualitativos.

En primer lugar, les comento que esta comunicación hace parte del cuarto escenario de la monografía, bajo el título de *Emancipación individual en cuerpo contrahegemónico*, en el que se han revisado los textos *Cartas a quien pretende enseñar* de Paulo Freire y *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* de Jacques Rancière, con el objetivo de definir una serie de rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos

educativos no formales en artes vivas, a partir de los conceptos “heterotopías” de Foucault y “cuerpo-sin-órganos” de Deleuze y Guattari.

En segundo lugar, les comparto que esta carta obedece a la necesidad de reconocer la coherencia del programa, la actualización de sus materiales de trabajo y la apertura de mente al posibilitar la realización de propuestas como esta, colmada de los influjos y desafueros del carnaval. Desde hace un tiempo me identifico como artista y educador, esto es lo que pretendía no sólo comunicar sino también validar a través de esta formación posgradual. En este sentido, en seguida presento diferentes reflexiones en torno a los logros obtenidos y, en forma proyectiva, cito algunos aspectos que siento podrían mejorar. Nuevamente, gracias por su tiempo y disponibilidad.

¿Cuáles fueron los logros?

Ingresé a la maestría con el deseo de afianzar mi práctica de la lectoescritura. En este punto es importante expresar mi plena satisfacción. Quienes me estuvieron acompañando durante los cursos lo podrán certificar. Esta monografía no surgió de la noche a la mañana, en muchas formas se fue confabulando entre los ensayos realizados, la insistente crítica frente a los aspectos metodológicos, los tejemanejes de la redacción, los sinónimos, la ortografía, las palabras que siempre aparecen en pantalla (“incluso”, “así” y “al momento” me persiguen como un karma) y, en especial, la búsqueda de sentido frente a mi práctica artística, a través de la educomunicación, la mediación cultural y las ciudadanías comunicativas. El curso electivo Conservadurismo y liberalismo, colaboró aún más, y el texto paralelo realizado en compañía de Daniel Prieto, durante el curso de Gestión de procesos de comunicación, floreció como un hermoso detonante existencial.

Gracias a ustedes puedo decir ahora que la lectoescritura, a pesar de algunos altibajos, se ejerció de manera regular durante estos tres años. En este punto me agrada entonces compartir los planteamientos de Freire en el texto mencionado: “pensando en la relación de intimidad entre pensar, leer y escribir, y en la necesidad que tenemos de vivir intensamente esa relación, yo sugeriría a quien pretenda experimentarla rigurosamente que se entregue a la tarea de escribir algo por lo menos tres veces por semana”. Y frente a las inseguridades estilísticas que en momentos nos atacan basta recordar las palabras de Joseph Jacotot, a través de Rancière: “el hombre está condenado a sentir y a callarse o, si quiere hablar, a hablar indefinidamente puesto que siempre tiene que rectificar en mayor o menor grado lo que acaba de decir (...) porque de cualquier cosa que diga, tiene que apresurarse a añadir: no es eso; y como la rectificación no es más plena que la primera declaración, se tiene, en este flujo y reflujo, un medio perpetuo de improvisación”.

Muchas de las actividades propuestas en los distintos cursos me llevaron a dialogar con familiares, amigos, estudiantes, mi historia personal y el contexto artístico, incluso alcancé a desarrollar un proceso de mediación cultural con el colectivo de danzas comunitario *Recuerdos del ayer*, dinámica en la cual pude articular diferentes cursos y de la que surgió un video documental que, si lo desean, pueden visitar en el siguiente enlace: [Diagnóstico participativo de comunicación](#). Según *El maestro ignorante*, “toda palabra, dicha o escrita, es una traducción que sólo tiene sentido en la contratraducción, en la invención de las causas posibles del sonido oído o de su rastro escrito: la voluntad de adivinar que se aferra a todos los indicios para saber lo que tiene que decirle un animal razonable que la considera como el alma de otro animal razonable”. Bajo esta perspectiva, agradezco cualquier retroalimentación de su parte.

Entrañables lazos me hacen pertenecer a la UNAD y gozar de sus positivos avances. Hace más de veinte años, en los inicios de Internet, en esta institución coordinamos con Néstor Mario Noreña a nivel nacional el programa que en ese entonces se llamaba Psicología social comunitaria. En 2007 realicé el diseño del material didáctico del curso *Freedom and Knowledge*, para la sede de Florida, Estados Unidos. Vale subrayar que con la maestría dichos lazos se han afirmado. Me agrada corroborar que ahora en nuestra ECSAH, junto a los que podríamos llamar programas clásicos existen otros como alternativa, Artes visuales, Música y Gestión deportiva (el más reciente). También es bueno subrayar la consolidación de las tres maestrías, posibilitando la diversidad, la multidisciplinariedad y el necesario diálogo intrainstitucional. Y cabe felicitar el esfuerzo del seminario de profundización intersemestral realizado en conjunto por las maestrías como un curso electivo.

En forma puntual, en cuanto a la comunicación interna en este cuarto escenario me agrada compartir algunas de las pesquisas. Refiero entonces el curso de Teatro, abierto a los demás programas y que se ofrece desde 2014, el cual pude conocer en un breve encuentro vía Skype con Jaime Torres, comunicador social, magíster en artes vivas, docente de esta escuela y actor en el Teatro Tecal, donde fuimos compañeros hace ya varios años; El objetivo del curso apunta al desarrollo de habilidades comunicativas desde el “cuerpo lúdico, creativo e innovador” de los estudiantes, apostándole a la mediación virtual, a partir de prácticas escénicas que se presentan como problemas a resolver. Si bien en el curso la lectoescritura hace parte central de estas prácticas, esta se observa como equivalente al dibujo, el video y el audio, permitiendo explorar y disfrutar de diversos modos al estudiante como actor de sus propias producciones. “El escenario virtual es un escenario que dialoga al mundo hoy y no nos podemos sustraer de él”, afirma Jaime.

En suma, en estos tiempos de dificultad es oportuno con Daniel Prieto reiterar y ensayar en torno a la coherencia interna y la dignidad humana. A partir de Rancière es vital aceptar el error, la corrección y, también, el hecho de que a veces no nos damos cuenta. De esta manera, es posible resistir a los embates de los numerosos grupos de estudiantes, los asuntos personales, nuestra falta de tiempo e incluso, la ausencia del más mínimo reconocimiento. Además, con las *Cartas* de Freire podemos entender que el docente puede “enseñar, reconstruyendo los caminos de su curiosidad — razón por la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las adivinaciones de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad—”.

De nuevo, gracias a ustedes por permitirme imaginar un amplio y osado porvenir. En palabras de Deleuze y Guattari les invito a ensamblar nuestros deseos improvisando como un grupo de jazz, habitando nuestra porción de tierra y autodefiniendo los pormenores de aquello que sentimos, sopesamos y pensamos puede mejorar.

¿Cuáles aspectos podrían mejorar?

Siento, percibo e intuyo la posibilidad de ampliar mucho más la mirada hacia lo metodológico en lo respectivo al trabajo de grado. Teniendo en cuenta que existen tres opciones para realizarlo, considero que el énfasis dado a la Investigación en los cursos de Formulación de proyectos y Mediación y práctica investigativa abandonan en cierta forma las elecciones de Proyecto aplicado o Monografía. Por otra parte, realizar tres o más Matrices de Marco Lógico tal vez poco ayuda. Basándome en que la maestría tiene una línea de profundización más no de investigación, pienso que es posible adelantar con mayor diversidad el trabajo de grado. ¿Qué otras opciones se podrían disparar con la utilización de la técnica del texto paralelo en otros cursos? ¿Cómo investigar, gestionar un proyecto aplicado o escribir una monografía? Acaso, ¿estas tres opciones

implican similares conceptualizaciones y procedimientos?, ¿qué tanto podría aportar el enfoque poscualitativo en este sentido?

Sopeso, tanteo y propongo la idea de expandir, aún más, la heterogeneidad en cuanto a las prácticas comunicativas. Solo en una oportunidad se utilizó el cine documental como material de consulta, en este punto, comento que mi expectativa frente a estos asuntos quedó un poco truncada. La práctica del texto audiovisual, digital y multimedial, aunque se abordó, creo que quedó rezagada a los anexos y los medios, pues no se abrió suficiente al campo de las mediaciones, la reflexión ontológica y epistemológica. Acaso, ¿es poco factible aprender a través del cine, la poesía, la radio o la pintura?, ¿cómo podríamos poner en un primer plano estas alternativas?, ¿sería posible establecer en algún curso, a manera experimental, un trabajo práctico fuera del manto sagrado de lo escrito?, ¿cuáles podrían ser los modos más audaces para realizar una *WebConference* o la *Catedra* de comunicación?

Pienso, concibo y argumento que es necesario estar más allá de los “no se puede” y “así se ha establecido”, como sucedió en los cursos de Gestión de la educomunicación y Comunicación de saberes, en los que se impidió la realización de proyectos a nivel digital planteando la presencialidad como algo indispensable. Mientras sigue vigente la reflexión que hace Rancière en *El espectador emancipado*, al cuestionar el privilegio de lo comunitario sin aparente mediación que se le adjudica al teatro: “el poder común a los espectadores no reside en su calidad de miembros de un cuerpo colectivo o en alguna forma específica de interactividad. Es el poder que tiene cada uno o cada una de traducir a su manera lo que él o ella percibe, de ligarlo a la aventura intelectual singular que los hace semejantes a cualquier otro en la medida en que dicha aventura no se parece a ninguna otra”. ¿Cómo fortalecer el trabajo colaborativo a distancia?, ¿cómo afianzar la red virtual de la UNAD que está presente en muchas locaciones? Obvio que no se trata de llegar a los extremos, acaso, ¿en nuestra existencia cotidiana es posible reemplazar la energía humana para aquello de los abrazos, las caricias o las ambivalentes cosquillas?

Para no ocupar más su tiempo, confieso que sentiría un placer inmenso si pudiera vernos a todos danzando, en términos de Freire “impacientemente pacientes”, y gritando a viva voz en un coro rebosante de acciones puntuales, como lo promulgó hace cuatro décadas Luis Ramiro Beltrán: ¡Adiós a Aristóteles!

Con mucha esperanza, fe y multimedia, ¡cambio y fuera!

Felipe Chona

Concluyendo el cuarto escenario y por tanto la revisión documental planteada en la monografía, como mapa emocional-conceptual o senti/mental aparece una imagen captada hace algún tiempo en un laboratorio corporal, impregnada de potencia para construir multiversos, acopiar resonancias e irradiar polivalencias (Figura 23)



Figura 23. Laboratorio en compañía de Alejandra Porras León. Residencia Artística ACCIONArar (Anolaima, Colombia), diciembre de 2015.

El escenario que concluye reafirma varios de los hallazgos anteriores, profundizando en la práctica de la lectoescritura y, en específico, focalizando la mirada en torno a su lugar dentro de las labores de acompañamiento docente. Los conceptos de heterotopías de Foucault y cuerpo-sin-órganos de Deleuze y Guattari posibilitan un enfoque más amplio al ubicarse en el terreno contrahegemónico de las relaciones entre el placer y el contexto sociohistórico, en el primer caso, y en línea con la inmanencia, potencia y agenciamiento de los deseos humanos, en el segundo.

Bajo estas ópticas, el diálogo con las perspectivas educativas críticas de Jacotot y Freire se hizo fructífero, siendo aún más pertinente y oportuno al momento de encontrar

el énfasis dado por estos dos autores a la práctica de la lectoescritura. En diferentes formas los dos coinciden en visualizar la labor docente como un eterno aprendizaje y en sopesar la manera como se aprende la lengua materna sin necesidad de un plan pedagógico o docente experto. “El maestro ignorante” y “Cartas a quien pretende enseñar” se recomienda para todo aquel que quiera profundizar en la educomunicación, en la medida en que tanto por su contenido como por su forma se convierten en lecciones de pedagogía, lectoescritura y ardua reflexión personal. No podría haberse cerrado de mejor manera esta revisión documental.

Lejos de plantear caminos prefijados, la definición de rutas temáticas alcanzada presenta un amplio margen de decisiones y acciones, las cuales sólo podrán ser detalladas por los actores correspondientes en los distintos espacios para compartir y colaborar. Desde las posturas de Jacotot, revisión a cargo de Rancière, se supone la igualdad de las inteligencias, la voluntad humana como sinónimo de la razón y la idea de que alguien, aunque desconozca un asunto, puede permitir que otros lo aprendan. Para Freire, la cuestión docente pasa por el cuerpo, las emociones, la curiosidad y la lectura crítica del contexto, por lo cual el sentido común, la escucha, la amorosidad y la alegría de vivir se convierten en actitudes indispensables en el rumbo pedagógico.

Después de la lectura de estos textos se hace necesario revisar y en cierta forma rectificar los otros escenarios escritos, el enfoque poscualitativo, su urgente giro a nivel ontológico y epistemológico, convidan a esta labor y reverberan aún más las palabras de Daniel Prieto, releer, releer y releer. El quinto escenario tendrá como propósito completar el ejercicio de socialización, realizar una discusión final de la monografía y definir las conclusiones. En este sentido, se pondrá especial atención al impulso de llegar a la explicación y/o la transmisión de una sola verdad, las cuales solo se pueden ver como indicativos de menosprecio por lo que podrían llegar a hacer los otros.

Un receso en los contratos laborales permitió una dedicación de tiempo completo al ejercicio monográfico, la regularidad de la lectura no se puede equiparar con las múltiples vueltas que tuve que hacer para lograr la escritura. En este punto, la carta dirigida a los asesores de la maestría se convirtió en un alivio. Como dato tragicómico, al definir las rutas temáticas estuve intentando agrupar las labores en el campo de las artes vivas, cuando de pronto recordé que está tarea ya estaba hecha en los textos de

las políticas públicas. Como plantea Paulo Freire, y lo refrenda Crispulo Torres en conversación personal, en el camino del aprendizaje son imprescindibles varias lecciones de humildad. Además, se hace necesario recordar que para acompañar los aprendizajes de los demás es oportuno dejar a un lado tanta autosuficiencia.

Para terminar, a manera de correspondencia externa, es satisfactorio comentar que ha sido concretado otro de los proyectos anunciados en el segundo escenario. El ensayo breve (menos de 10.000 caracteres) titulado “Mediación pedagógica en clave sol. Ser docente de artes en Lunamar”, basado en las reflexiones de Daniel Prieto y Gloria Lucía Bernal, ratificado con un planteamiento de “El maestro ignorante”, fue inscrito en la convocatoria [Reconocimiento nacional a la crítica y el ensayo: Arte en Colombia](#) y ahora aparece publicado en una plataforma digital de acceso libre. Reforzando la correspondencia externa y, ante la imposibilidad de decidir por alguno, comparto dos textos encontrados en Facebook (Figuras 24 y 25).



Figura 24. Publicación en Facebook de Alejandro Jodorowsky, 21 de julio de 2019.

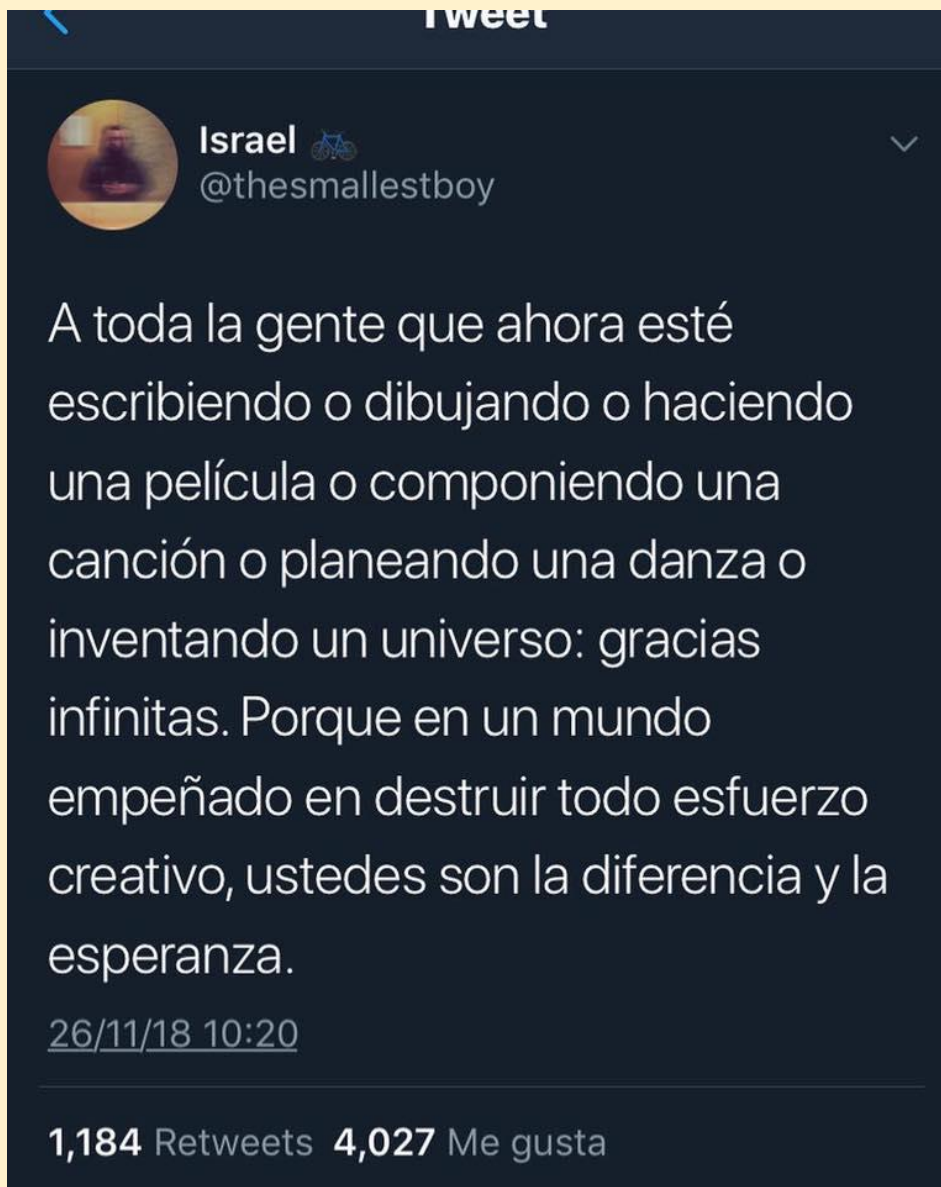


Figura 25. Publicación en Facebook de autor desconocido, 5 de agosto de 2019.

QUINTO ESCENARIO: INTERAPRENDIZAJES

Socialización, discusión y conclusiones

Los poemas son suscitativos; en muchos de los versos alcanzó a sentirme identificado con las sensaciones sugeridas; en algunos de ellos celebro la síntesis arriesgada que se comparte.
Iván Arana, espectador socialización grupal.

¡Gracias estimado lector! Muchas gracias por su compañía. Es difícil poner punto final a una experiencia tan ardua y gratificante como lo ha sido la elaboración de esta monografía. Por una parte, alientan y cuestionan las palabras recibidas en los ejercicios de socialización realizados, entendiendo además que los medios pueden ser diversos; por otra parte, es oportuno recordar que cada persona atiende y procesa las palabras escuchadas o leídas desde su experiencia intelectual y existencial particular, como de manera enfática lo afirma Rancière (2003; 2010).

La tarea ha sido satisfactoria, en ocasiones, se ha tornado intensa, desafiante y, en ninguna forma, ha llegado a ser una labor monótona. Recordar, repensar, releer, emocionarme, son acciones complejas que hacen parte de la construcción de una mirada poscualitativa. A partir de los autores revisados y los textos aprovechados como concepto-método, es claro que uno se puede alejar de los ánimos controlatorios, también, es evidente la necesidad de asumir el juego con el lenguaje, la existencia, y así, “dejar a la vida, cuando no sepas que hacer, que ella te lo diga” (Murga Don Timoteo, 2016).

I am aware that if I could take 10 more years to do that thinking and then do the research, I likely would. Even though I experience deadlines and graduation requirements as oppressive, in some way I understand that they are currently a necessary component of the process of becoming researcher. (Franklin-Phipps, 2017, p. 21)

En este sentido, al realizar el cierre de esta revisión sobre la educación no formal en artes vivas, este último escenario informa sobre el desarrollo del objetivo específico de evaluar el ejercicio de lectoescritura monográfica por medio del monitoreo permanente y una presentación pública final, favoreciendo el autoanálisis y la comunicación oral y corporal.

Vale anotar que, como sucedió en el tercer escenario, al desarrollar el objetivo planteado se notó que era necesario transformarlo un poco. De este modo, aprovechando la invitación recibida por parte del asesor Miguel Badillo, la socialización presencial propuesta para el final, se realizó a mitad del camino, lo cual enriqueció la escritura del tercer y cuarto escenario. En forma similar, aunque no estaba contemplado, el guiño del asesor hacia el hipermedia narrativo “Gabriella infinita” (Rodríguez & Torres, S.F.), llevó a compartir el esquema de la monografía y de cada uno de sus escenarios a través de un blog.

A manera de inventario, me parece preciso hablar del tiempo invertido en este ejercicio monográfico. Desde que fue aprobado el proyecto hasta la culminación de este escenario, se cuentan aproximadamente cinco meses. Ahora bien, teniendo en cuenta el momento en que se escribieron las dos cuartillas del anteproyecto, podemos hablar de un tiempo total invertido de siete meses y medio. En cuanto a la disponibilidad, es bueno aclarar que casi siempre dedique medio tiempo diario, aunque en ocasiones la ocupación fue de tiempo completo, sumando los fines de semana.

Para terminar la revisión pactada y poder continuar la búsqueda en otros ámbitos, se retoma el concepto de interaprendizaje de Simón Rodríguez, comprendiendo que una de las mejores vías es la de entreayudarnos, lo cual en ningún caso significa llegar a la infantilización o al abandono (Prieto, 2015), en la medida en que consideramos a los demás como iguales en cuanto a inteligencia (Rancière, 2003). A continuación, tres apartes comunican acerca de las tareas de compartir, corregir, quedar perplejo, retroceder y avanzar por los terrenos de la autocrítica, sin olvidar que esto fue una labor recurrente en el transcurso de los estudios de maestría.

- **Diversas formas para compartir:** es un apartado que informa sobre la socialización del trabajo realizado, en la cual se contemplaron tres formas:

algunas acciones puntuales con diversas personas, familiares y allegados, una conferencia-acción presencial y la divulgación a través de un blog.

- **Autoanálisis comunicacional desde el enfoque poscualitativo:** aparece como una discusión sobre la práctica de la lectoescritura en el posgrado, atendiendo el objetivo general del trabajo y las principales referencias exploradas.
- **En tierra firme para volver a zarpar:** presenta las conclusiones de la revisión a través de los cuatro objetivos específicos que sirvieron como guía y algunas precisiones que permiten hablar de una segunda temporada de “Textos pendientes”.

5.1 Diversas formas para compartir

Recordando la hermosa tarea de nombrar, como lo hace Daniel Prieto, en este apartado, quiero agradecer a Consuelo Rodríguez, Yolanda Parra, Carolina Rodríguez, Salomé Cosmique, Soledad, Juan David Arévalo, Edgar Calderón, Crispulo Torres, Juan Monsalve, Jaime Torres, Maryury Useche, Juan Sebastián Uzcátegui y Julie Pichavant, familiares y allegados quienes, en el momento de la visita y la conversación, aprovechando los ámbitos de lo cotidiano y el encuentro, escucharon, leyeron algún fragmento y me inspiraron para escribir.

A Mónica Grismaldo, Emile Ekim, Iván Arana, Héver Míguez, Fernando Duque, Mauricio Rodríguez y demás docentes y compañeros de la maestría que estuvieron presentes durante la conferencia-acción realizada.

Así mismo, reitero los agradecimientos a usted como lector de estos “Textos pendientes”.

Acciones puntuales con familiares y allegados

Las acciones puntuales con familiares y allegados permitieron atender el objetivo trazado en torno a lograr un monitoreo constante. A continuación, antes que realizar un informe exhaustivo, se pretende dar cuenta de aquellos valiosos aprendizajes que el hecho de socializar la monografía facilitó, aprendizajes que tienen que ver con la mezcolanza entre la práctica de la lectoescritura y la labor docente en el área de las artes vivas, saberes que surgen ante la audaz tarea de escribir un texto paralelo (Prieto (2015) y visualizar el dignificante oficio de acompañar los procesos de aprendizaje no sólo de los estudiantes sino, en especial, en torno a sí mismo (Freire, 2004).

Las acciones se realizaron en distintos momentos en forma presencial y a distancia, en diferentes lugares y vía WhatsApp o Skype. Mi madre resolvió el asunto de no saber lo que es una monografía con estas palabras: “¿es lo mismo o tiene que ver con una biografía?, porque esa si la conozco”. A partir de su comentario se abrió un intercambio con la lectura y corrección de algunos textos. Si atendemos lo que cada uno trae consigo, es posible entablar un diálogo de saberes (Rancière, 2003; Santos, 2010).

Por otra parte, se comprende que la enseñanza se encuentra en la praxis, en la práctica que reflexiona sobre sí misma, y no tanto en el acto de promulgar, irrumpir o

demeritar, por esta razón se entiende la importancia de la práctica de la lectoescritura en diferentes situaciones; algunas muy personales, como en el caso de Juan Monsalve, pendiente de vender algunos de sus libros y escribiendo en compañía de un actor su postulación a un premio para tener la posibilidad de obtener un subsidio mensual; otras más colectivas, como en el caso de Crispulo Torres, confirmando la pertinente posición de no repetir lo que otros han dicho y la oportuna disciplina que con lleva el oficio, además de la humildad propia de aquellos seres que reciclan en medio de la basura (Teatro Tecal, 2002).

En muchos de los casos, la pregunta inicial sobre las sensaciones, imágenes y pensamientos que le generan las palabras “textos pendientes” permitió abrir el diálogo. Por un lado, la idea de cierta obligatoriedad y, por otro, la impresión de una decisión personal frente a algo que falta por hacer, son palabras que resumen las distintas respuestas obtenidas. Ante el título extenso de la monografía, las personas casi siempre manifestaron que desconocían los términos, aunque vale mencionar que se pudo avanzar a partir de pocas explicaciones, la canción “Perder el juicio” y la lectura de algún texto. La Figura 26 transcribe dos respuestas que fueron escritas.

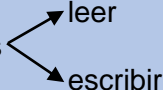
“Que maravilla, parece que se generaron profundas reflexiones
Y la parte q.me super encantó, fue donde dijiste ‘en que medida somos autores de nosotros mismos’
Es decir que ya culminaste ese proceso?” La anterior es una retroalimentación recibida a través de WhatsApp. En suma, se entienden las implicaciones positivas de los “lectores intermedios” o “lectores prueba” en la escritura, aportando “evidencia sobre cómo las relaciones sociales originadas en ámbitos no académicos también juegan un rol en el proceso de desarrollo de la identidad y las prácticas escriturales a nivel de posgrado” (Colombo, 2019, p. 8).

Una compañera que me conoce hace varios años me ha dicho, en repetidas ocasiones, que tengo la costumbre de abrir ventanas y dejarlas abiertas, en referencia no sólo a la forma como manejo el computador sino muchas de mis conversaciones. La verdad, espero haber cerrado en cierta forma los caminos abiertos, a partir de la claridad y la mesura (Prieto, 2015). Igual, este asunto sólo lo podrá constatar usted,

amigo lector. Por mi parte, la relectura de lo escrito ha llevado a correcciones de estilo y, en especial, de contenido.

¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le generan estas dos palabras?

TEXTOS PENDIENTES

1. Ansiedad de la buena, emoción, textos pendientes 

Diversión, insomnio.

Expectativa. Wagner. Mahler. Tárrega. Jazz.

2. Si textos pendientes significa obligatorios, entendería que llegarían a ser textos rigurosos [...] es decir, el superlativo de lo riguroso. Si no es obligatorio, somos los autores para crear un universo que llene el vacío. De alguna manera somos la revelación de lo polar, ¿fruto del Uno?

¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le genera este título de monografía?

TEXTOS PENDIENTES: revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas

1. Creo que no entiendo bien el texto porque no manejo el lenguaje técnico para hacerlo. Sin embargo, supongo que se trata de ver la influencia que pueda tener en la educación no formal en “artes vivas” (no sé a qué se refiera, ¿las hay muertas? ja, ja) escribir y leer. Pero no entiendo bien.

2. Dado que al parecer utiliza términos propios de una jerga técnica podía pensarse que propone algo, pero únicamente para un gremio especializado cuyo argot utilizaría términos como poscualitativo, lectoescritura y artes vivas, eso limitaría llegar a más oídos. Por otro lado, el gremio profesional quizás se inquietaría al alcanzar una especie de conciliación agustiniana cuyo máximo logro es la síntesis entre: fisiología, epistemología, praxis pedagógica, ciencias cognitivas, más las artes vivas, a la que alude el título, entendida como una progresión de las artes plásticas o cualquier interpretación que es territorio fértil de nuestros artistas contemporáneos.

Figura 26. Respuestas escritas frente a dos preguntas sobre el título de la monografía. Ejercicios de socialización individuales.

Terminando este apartado, consciente de que las fotografías que aparecen a lo largo del trabajo y muchos de los textos escritos hacen parte de una inquietud frente a los espacios públicos, a manera de retroalimentación sobre este asunto, me alegra

compartir dos fotografías captadas al frente del Museo de Arquitectura Leopoldo Rother de la sede Bogotá, en la Universidad Nacional de Colombia, al momento en que se preparaba la inauguración de una exposición (Figura 27). Lo interesante de esta instalación en proceso fue la manera como logró interpelar a los miembros de esta institución pública. En lo personal, a primera vista me asusté bastante.



Figura 27. Montaje de una exposición, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, 15 de agosto de 2019.

Conferencia-acción presencial

La conferencia-acción presencial contando con docentes y compañeros de la maestría, en el marco del seminario de profundización organizado por las tres maestrías de la ESCAH en la sede José Celestino Mutis, se realizó el sábado 6 de julio de 2019, en Bogotá. A partir de dos acciones artísticas, la lectura de textos y la presentación de diapositivas, el encuentro sirvió para dar cuenta de los avances en el trabajo monográfico con los dos primeros escenarios concluidos.

La idea básica planteada fue intervenir y componer de manera distinta el espacio-tiempo, proponiendo dos momentos diferentes, cada uno con diez minutos de duración. La partitura correspondiente se presenta a continuación:

Primer escenario

1. Canción *Perder el juicio* de la Murga Don Timoteo, cantando y bailando con zapatos de tacón alto.
2. Ejercicio corto de lectoescritura (se entregaron papeles como material)
 - ¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le generan estas dos palabras?

TEXTOS PENDIENTES

- ¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le genera este título de monografía?

TEXTOS PENDIENTES: revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas

3. Lectura del resumen de la monografía y muestra de fotografías.

Segundo escenario

1. Acción de una anciana (retrato en el rostro), usando chancletas, mientras que se escucha audio con preguntas sobre la práctica artística cotidiana.
2. Lectura del objetivo específico y presentación de los textos revisados.
3. Lectura de tres textos del Breviario poscualitativo sobre lectoescritura posgradual.

Cumplíndose el tiempo proyectado, los papeles iniciales se recogieron después de invitar a escribir comentarios e inquietudes, además, se escucharon algunas opiniones

de los espectadores. El asesor Miguel Badillo rememoró la participación de Daniel Prieto en el diseño del programa de maestría e hizo algunas precisiones en cuanto al texto paralelo. Como dato curioso, transcurrido un tiempo de la actividad sucedió que la puerta del salón donde estábamos se cerró y no fue posible abrirla, lo cual generó cierto grado de desconcentración; cabe anotar que en forma divertida la situación se designó como efecto del enfoque poscualitativo, subrayando el desconocimiento del término (apropiándolo) por parte de quienes estuvieron allí. La salida tuvo que realizarse uno a uno por una ventanilla, como se muestra en el [video editado](#) al momento en que una de las docentes encontró la salida.

De acuerdo con Claudia Chona, quien colaboró con el registro en video y fotográfico (Figura 28), el ejercicio de socialización logró crear incertidumbre e inquietudes por parte de la audiencia, lo cual se evidenció en el hecho de generar un espacio de confrontación con relación a lo académico. En forma singular, ella considera que el incidente con la puerta trascendió la lógica y se volvió algo surreal. Hablando de la necesidad de salir de las estructuras fijas, antidemocráticas y cerradas, nos encontramos ante la imposibilidad física de salir del salón. Como es que no avisan que la puerta no se podía cerrar, afirmó alguien.

Las Figuras 29 y 30 presentan lo que los participantes escribieron frente a las dos preguntas realizadas, como se observa, la primera resultó bastante sugerente y en la segunda varios refirieron el desconocimiento del término “poscualitativa”, aunque también hubo interesantes respuestas. Ante la primera pregunta llama bastante la atención esta respuesta y por supuesto que la canción pudo colaborar con la experiencia descrita: “me generó la sensación de valor, la imagen de vivir la vida sin prejuicios y pensar que la vida no se trata de triunfar siempre, si no de jugar con todo aquello que la vida te da”. Frente a la segunda, subrayo la concreción de la frase “experiencias personales documentadas”.

Al final, en lo relativo a la retroalimentación, es claro que los aplausos y las palabras de aliento apoyan mucho. En su momento, no entendí muy bien la intervención de la docente Emile Ekim, quien planteó que el texto leído en torno al “Relato visceral en lo criminal” de Gloria Lucía Bernal se acercaba al género de los aforismos, recomendando la obra con este título de Kafka.



Figura 28. Conferencia-acción presencial. Fotografías: Claudia Chona, Bogotá, 6 de julio de 2019.

Para recalcar, la mencionada docente escribe que la experiencia “nos pone a prueba como ciudadanos, como seres vivos y complejos, como individuos y como colectivos”, preguntando además: “¿Hacia dónde va esta praxis de la gestión de la comunicación?” De otra manera, en un guiño de complicidad, un compañero escribe lo siguiente:

También me he cuestionado, ¿por qué no he leído todos los textos de los cursos de la Maestría? Me atormenta un poco la idea. Igualmente nos invitan (el modelo) a ser 'prácticos' y avanzar en la formación, por lo que debemos seleccionar y priorizar unas lecturas para cumplir la nota de curso.

En muchas formas, la retroalimentación escrita evidencia el interés que despertó el trabajo, según uno de los participantes este “recupera dimensiones soslayadas de la comunicación rompiendo el pensamiento lineal”. En este sentido, otra persona escribe que es “muy interesante la integración de conceptos técnicos en una obra artística”. Algunos refieren la inquietud sobre el espacio en donde se aplicarán o realizarán las prácticas. Por otra parte, varios de los espectadores escribieron su correo electrónico manifestando estar interesados en conocer el desarrollo del proyecto.

¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le generan estas dos palabras?

TEXTOS PENDIENTES

1. Libros por leer, películas por ver, canciones por escuchar, amores perdidos, palabras que no se dijeron y/o recibieron, abrazos que no se dieron
2. Lo no vivido, lo soñado y lo anhelado
3. Metas por alcanzar. Deseos no cumplidos
4. Información faltante o deficiente sobre información que se requiere
5. Lo que me hace falta por leer lo que me hace falta por escribir
6. La historia que nunca se contó por miedo o por no decir una verdad que a veces falta
7. Libros. Vivencias. Mundos por descubrir. Más conocimiento. Satisfacción. Aporte a la comunidad
8. Sensación → tiempo. Imágenes → fila de libros. Pensamiento → planeación
9. Pensamientos que he querido tener siempre
10. Humanismo y comunicación son elementos que siguen pendientes
11. Lo que hay por hacer... leer, escribir, generar estructuras a futuro por hacer o aceptar
12. Tareas por hacer. Reflexiones crudas
13. Sensaciones: postergaciones, páginas de Word. Escritorio. Poesía retenida
14. Me genera la sensación de valor, la imagen de vivir la vida sin prejuicios y pensar que la vida no se trata de triunfar siempre, si no de jugar con todo aquello que la vida te da.

Figura 29. Respuestas escritas a la pregunta: ¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le generan estas dos palabras? TEXTOS PENDIENTES. Ejercicio de socialización presencial, Bogotá, 6 de julio de 2019.

¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le genera este título de monografía?

TEXTOS PENDIENTES. Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas

1. ¿Qué es lo poscualitativo? ¿Después de la cualidad? ¿Más allá?
2. Complejidad. Letras – libros. TIC's. Teatro.
3. Una forma de enseñar, de ver la vida
4. Performance
5. Otra forma. Alternativo
6. Incertidumbre y expectativa
7. Interesante. Desarrollo de lenguajes para la formación; elementos que no se manejan en el entorno educativo.
8. Experiencias personales documentadas
9. ¿Qué es poscualitativa? ¿hay artes muertas?, ¿por qué vivas?
10. Importancia de la lectoescritura en la adquisición de conocimientos en Artes vivas.
11. Escritura experiencial. Revisión continua y sensorial del aprendizaje conciencia
12. Interés. Nuevas narrativas
13. ¿qué es la revisión poscualitativa? ¿a qué se refiere con las artes vivas?

Figura 30. Respuestas escritas a la pregunta: ¿Qué sensaciones, imágenes y pensamientos le genera este título de monografía? TEXTOS PENDIENTES. Revisión poscualitativa de la lectoescritura como mediación pedagógica en la educación no formal en artes vivas. Ejercicio de socialización, Bogotá, 6 de julio de 2019.

En lo personal, este ejercicio presencial de socialización fue bastante significativo, en términos afectivos, me encontré con docentes y compañeros con los cuales solo había tenido contacto por teléfono o en línea, como en el caso del asesor. En términos técnicos siento que, aunque al comienzo estuve bastante nervioso, como lo anoté ante los espectadores, ya al final pude estar en mi salsa, como se dice en forma popular. Me agradó mucho la recepción frente al trabajo, considero que se encontró un modo de interrelacionar la intención, el contenido y el estilo. Igual, como lo planteó la asesora Mónica Grismaldo, días después vía Skype, las palabras finales del asesor Miguel Badillo colaboraron bastante.

Blog de socialización

Aunque hacia la mitad del trabajo se planteó la opción de socializar virtualmente la monografía, en referencia al trabajo hipermedia narrativo de “Gabiella infinita”, solo

hasta el momento final se realizó el diseño y la publicación de los resúmenes en un blog. En primer lugar, se abre un debate importante sobre las diferencias entre formatos de escritura, no es lo mismo escribir para publicar en un blog que estar pensando en las acostumbradas cuartillas. En segundo lugar, pienso que el diseño y la diagramación en línea requieren bastante pericia técnica, al igual que la inversión de suficiente tiempo, y tal vez estos aspectos sean más factibles de solventar cuando se trabaja en colectivo, como sucedió en el caso de Rodríguez & Torres (S.F).

En el momento de la publicación de cada una de las siete entradas, el blog fue compartido a diferentes contactos por medio de redes sociales como Facebook y WhatsApp. De manera similar, se utilizó el correo electrónico para su divulgación con los asistentes interesados en la socialización presencial y con algunos autores del enfoque poscualitativo: Elizabeth Adams-St. Pierre, Asilia Franklin-Phipps y Fabio Moreno. Al respecto, se recibió un comentario en el que Salomé Cosmique, artista colombiana radicada en EE. UU., solicita leer los textos completos puesto que se ha entusiasmado mucho al revisar el blog. Ella lo comenta así, vía WhatsApp: “mi amor me provocaste, jajajaja. Está súper [...] Amo tus tacones blancos”. En este punto, vale anotar que ella ya conocía la herramienta del texto paralelo, en la medida en que me colaboró con unos dibujos para el texto Pasos en Primera Persona, realizado hace tres años.

Para terminar este apartado, le invito a revisar el blog en el siguiente enlace:

<https://textospendientes.blogspot.com/>

5.2 Autoanálisis comunicacional desde el enfoque poscualitativo

Por voluntad entendemos esta vuelta sobre sí del ser racional que se conoce actuando.
Rancière (2003)

Pleno de gozo puedo afirmar que se ha generado un conjunto de reflexiones poscualitativas en torno a la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de la educación no formal en artes vivas, a través de la herramienta del texto paralelo diseñada por Daniel Prieto Castillo para el fortalecimiento de la gestión en el acompañamiento docente. En términos puntuales, se puede decir que el objetivo general se ha cumplido. Lleno de satisfacción puedo devolverme al planteamiento inicial del problema de la monografía para plantear que el texto paralelo se convirtió en una herramienta amable, oportuna, confidente y pertinente para la práctica de la lectoescritura, al momento de configurar una reflexión individual en torno a sus potencialidades como mediación pedagógica.

Es difícil acceder a la crítica de los propios modos de producción discursiva e inserción en las prácticas sociales, de acuerdo con Morin (1998), “el camino de la ética [...] está en el esfuerzo de comprensión y no en la condena, en el auto-examen, que comporta la auto-crítica y que se esfuerza en reconocer que nos mentimos a nosotros mismos” (p. 74). En concordancia con otros, este autor nos habla de la complejidad en nombre del amor. “Me acepto y me apruebo”, reafirma Hay (1989).

Por otra parte, es claro que el enfoque poscualitativo facilita la tarea al retomar algunos de los conceptos-método de Foucault, Deleuze y Guattari, los cuales permiten abrir nuevos horizontes para la reflexión, más allá de la lógica científica, problematizando los distintos móviles del placer, en el caso de Foucault, y los intensos desafueros del deseo, en el caso de Deleuze y Guattari. En muchas formas, estos pensadores y su actualización a partir de la propuesta de Adams-St. Pierre (2018), invitan a articular de manera autónoma cuestiones relativas al ser y el hacer docente, incluyendo reflexiones puntuales de orden estético y comunicacional.

Por supuesto que la revisión realizada desborda las conceptualizaciones sobre alfabetización académica y literacidad disciplinar (Moreno, 2019), dado que la discusión en ningún momento se planteó en términos de adaptabilidad o desigualdad, sino que más bien fue abordada desde el terreno de la producción inconforme, pulsional y

voluntaria. En palabras de Beltrán (1991) se impulsó desde el ámbito de la comunicación horizontal, retomando “la convicción de que el diálogo –la conversación– está en el corazón de la verdadera comunicación humana” (p. 19).

Los “Textos pendientes” valoran el hecho de evitar las generalizaciones. Esto se convierte en el principal cimiento para iniciar la construcción de una pedagogía diferente, menos antidemocrática. Una pedagogía cada vez más consciente de los distintos contextos, las singularidades, las interacciones sociales y los latidos del corazón. “El ser afecta el mundo de la realidad que ve, existe la intensión [...] Dimensionar el tocamiento de nuestro ser, afligir la realidad de una manera consistente, sustancial, es posible” (Bernal, 2013, p. 50). Así como también, es posible percibir bajo otras ópticas las permanentes dinámicas de construcción colectiva y cotidiana.

En suma, se puede afirmar que la herramienta del texto paralelo está permeada y a la vez permea los ámbitos micro y macro políticos, en la medida en que el sujeto creador se convierte así mismo en material de producción, alejándose de las ideas mesiánicas que nos impulsan a salvar a los demás, las actitudes paralizantes de quien no quiere escuchar o los delirios fascistas que nos llevan a querer convertir a los otros en títeres. En este punto, cabe resaltar que la mediación pedagógica proporcionada por el texto paralelo, el juego con las palabras y el riesgo que esto implica, coinciden con lo planteado por el enfoque poscualitativo, en la medida en que el investigador aparece como el sujeto central que ha de ser observado.

“¿Por qué adhiero a tal o cual sistema religioso? ¿En qué conceptos se fundan mis certidumbres políticas? ¿Cómo debe ser mi relación de pareja?” (Prieto, 2004, p. 22). A partir de estas preguntas, realizando un ejercicio de autoanálisis, podríamos profundizar un poco más: ¿por qué algunas personas no adherimos a ningún sistema religioso?, ¿por qué adhiero a tal o cual sistema filosófico?, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de certidumbres políticas?, ¿cómo nos relacionamos con las certidumbres políticas de los demás y que son contrarias a las nuestras?, ¿cómo está siendo aquí y ahora mi relación de pareja?, ¿cómo convivo con los desconocidos?, ¿cuál es mi relación con aquellos que vienen de algún país vecino?

Si el estudiar no fuese para nosotros casi siempre una carga, si leer no fuese una obligación amarga que hay que cumplir, si por el contrario estudiar y leer fuesen fuente de alegría y placer, de la que surge también el conocimiento indispensable con el cual

nos movemos mejor en el mundo, tendríamos índices que revelarían una mejor calidad en nuestra educación (Freire, 2004, p. 40).

Así, en forma concluyente, Freire nos invita a conformar una disciplina personal. En palabras de Jacotot (Rancière, 2003), se pretende encender o acrecentar el fuego de la voluntad individual “por la tensión del propio deseo o por la dificultad de la situación” (p. 11). En este sentido, Santos (2010) afirma que “lo importante es no reducir el realismo a lo que existe” (p. 96) y, por otra parte, Bernal (2013) ratifica que se trata de “arribar al mar de posibilidades bajo el entorno del principio de incertidumbre” (p. 51).

En definitiva, la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica y, en específico, la herramienta del texto paralelo, nos remiten a navegar a través de una experiencia de *living inquiry* (Correa, Aberasturi-Apráiz & Belategi, 2017), construyendo multiversos, aportando elementos para el fortalecimiento de la gestión en el acompañamiento docente, en términos de Foucault y la dupla Deleuze-Guattari, en el juego de las diferentes instancias de poder saber, visualizando caminos para los posibles e infinitos agenciamientos o ensamblajes.

Resonando con Rogoff (2011), entre otros autores, en el giro educacional que viabiliza la “emergencia de un modo conversacional hospedado por el arte” (p. 262), entendiendo que el área de las artes vivas privilegia un diálogo desde el cuerpo como bisagra creativa, afectiva y sugerente entre materia y espíritu, natura y cultura, intimidad y publicidad. Aceptando, además, la polivalencia de una *virada epistemológica e ontológica* en la apropiación de la experiencia existencial de cada quien (Adams St. Pierre, 2018). *¡Let's do it colleagues!* Igual, hacía falta aprovechar el pragmatismo del idioma inglés para extender una invitación a tanto jolgorio, como decía la abuela.

5.3 En tierra firme para volver a zarpar

Yo era un pibe triste y encantado
De Beatles, caña Legui y maravillas
Los libros, las canciones y los pianos
El cine, las traiciones, los enigmas
Mi padre, la cerveza, las pastillas, los misterios, el whisky malo
Los óleos, el amor, los escenarios
El hambre, el frío, el crimen, el dinero y mis 10 tías
Me hicieron este hombre enreverado
Páez (2008)

No lograréis un sistema homogéneo que no esté todavía o ya trabajado por una variación
inmanente, continua y regulada (¿por qué Chomsky hace como si no entendiera?)
Deleuze & Guattari (2002)

Consumado el ejercicio monográfico, repasando lo elaborado, como mapa conceptual-emocional o senti/mental de este último escenario aparecen dos imágenes que proporcionan herramientas para construir multiversos, acopiar resonancias e irradiar polivalencias (Figura 31). En suma, se vislumbra en la práctica que el cuerpo requiere de la potencialidad existencial inmersa en los afectos, los alimentos y los ornamentos, dada su fragilidad y trascendencia. De este modo, se comprende que habitar en tierra firme para volver a zarpar, podría ser uno de los movimientos más interesantes para acompañar el aprendizaje de los demás, asumiendo el rol como docente.

De manera específica, en primer lugar, la monografía se planteó la discusión sobre la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica en el área de educación no formal en artes vivas, con base en los postulados de la lingüística de Guilles Deleuze y Félix Guattari, revisando dos experiencias a nivel de posgrado en educación. En este punto, se concluye lo pertinente de las propuestas de Bernal, Prieto, Deleuze y Guattari para asumir la lectoescritura, en la medida en que nos impelen a deconstruir los fijos parámetros académicos establecidos convidando a la poesía, lo visceral y los distintos ensamblajes posibles con aires de jazz.

De otra forma, este objetivo se observa como oportuno para haber iniciado el ejercicio monográfico. Las experiencias de Bernal y Prieto colaboraron de manera intensa para armarme de valor, mayor interés y libertad poética, en la medida en que, dadas sus diferencias, representan los vestigios de una aventura intelectual.



Figura 31. Huerta urbana, Bogotá, 28 de agosto de 2019.

Retomando a Bernal, es interesante la síntesis lograda en cuanto a las referencias teóricas y mucho más el desarrollo del cuarto capítulo, cuando Lucía nos comparte la situación de Lunamar Aprisionada. La idea de nombrarse Lucía, el segundo nombre de la autora, le permite lograr el autoanálisis y el distanciamiento. En el caso de Prieto, llama la atención el hecho de tener pocas referencias, aunque esto no implique el dejar de nombrar y adjudicarle a otros sus palabras. Geniales me parecen los distintos modos en que este autor logra hablar desde y hacia un Nosotros.

Como un encuentro satisfactorio de este escenario, cito que el primer sorprendido al verme escribiendo poesía fui yo mismo, puesto que aunque lo disfruto no lo esperaba. De otra manera, queda pendiente la revisión más a fondo del texto “Del encierro al control. Enclaves (re)productivos de la escuela contemporánea” de Laura Galazzi, del cual solo se revisó el segundo capítulo. Igual, es preciso tener en cuenta que los “Postulados de la lingüística” de la dupla Deleuze-Guattari aún están dispuestos para múltiples posibles variaciones.

En segundo lugar, la monografía se propuso identificar aprendizajes significativos en la experiencia personal como lectoescritor en procesos de educación no formal en artes vivas, contrastando las perspectivas de Michel Foucault y Boaventura de Souza Santos en torno a las relaciones entre saber y poder. Aquí, es preciso concluir en medio de lágrimas y risas, en el ámbito de lo tragicómico, que no basta con leer, pensar y escribir si bien nuestras actitudes hostiles y desconfiadas frente a los demás aún están presentes. En este caso puntual, me refiero a que después de haber revisado a estos dos autores, aún me preguntaba si mi madre o mi vecino podrían entenderme, lo cual por supuesto olvidaba en cierta forma lo planteado por ellos, al darme cuenta del asunto después de la lectura de Rancière y de haber realizado la socialización con ella, esto fue corregido.

A pesar de que Santos piensa lo contrario, considero que Foucault aún nos puede ayudar bastante con afianzar nuestras prácticas de lectoescritura y construcción de sí mismos. El giro poscolonial desde las epistemologías del sur nos invita a la tolerancia y desde el enfoque poscualitativo la idea es evitar encerrarse en un nosotros que impida el diálogo con los demás. En efecto, acá no se trata de llegar a idealizar o

menospreciar. Mal haríamos, entonces, al adjudicarnos el objetivo planteado como bien resuelto.

En resumen, alejándonos de la bipolaridad, encontramos que la visualización y el respeto por la singularidad, la diversidad, la experiencia de cada cual, lo multimedial y los diferentes contextos históricos e ideológicos, aparecen como aprendizajes significativos en la experiencia como lectoescritor en el área de las artes vivas. En muchas formas, se comprende que estas dinámicas hacen parte de la práctica y no del discurso. Si bien en algún momento se proyectó la posibilidad de avanzar con algún proceso educativo en el transcurso de estos textos pendientes, dados dos intentos, por diversas razones estos no lograron concretarse. En una conversación personal, una actriz francesa, quien estuvo de paso por Bogotá, comenta que en Europa las finanzas y los tiempos también son insuficientes para dedicarse al teatro. Ella trabaja realizando unipersonales y viaja dictando talleres. En este sentido, habría que pensar en distintas maneras de articular redes de trabajo autosustentables.

El tercer objetivo planteado fue definir una serie de rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales en artes vivas, a partir de los conceptos “heterotopías” de Foucault y “cuerpo-sin-órganos” de Deleuze y Guattari, desarrollando un diálogo con dos miradas críticas sobre la enseñanza. Como lo expuse de diversas formas, pienso que estos dos conceptos-método, avivan no sólo el interés sino también la voluntad, el placer y el deseo por la lectoescritura, más allá de los cánones establecidos.

En mi caso, cada vez que vuelvo a revisarlos, siento que estos se amplifican y me expanden aún más, fuera de ese Yo, Felipe, sujeto sociocultural. Cabe anotar que he disfrutado de la lectura de esta conceptualización de Foucault, haciendo las veces de un hermoso poema. Por otra parte, considero que no podría haber seleccionado posturas más críticas sobre la enseñanza como las de Freire y Jacotot, a través de Rancière. En este punto, me gustaría dejar constancia que, aunque si lo esperaba, al elegir estas posturas no me podía imaginar aún que la lectoescritura iba a ser un elemento central para ambas. Sorpresas te da la vida y para verlas hay que estar despierto y atento.

Retomando la definición de las rutas temáticas para el acompañamiento docente de la lectoescritura en procesos educativos no formales en artes vivas, es claro que dentro de las perspectivas leídas y utilizadas como conceptos-método en este escenario, es imposible especificar conceptos, técnicas e instrumentos, sin realizar una revisión en torno a nuestra concepción de la praxis pedagógica por los caminos del diálogo con base en Freire y la igualdad de las inteligencias a partir de Rancière. Ahora bien, ampliando un poco los asuntos del enfoque, es factible preguntar si tanto la postura de Santos como la de Freire, es decir, las epistemologías decoloniales, ¿podrían servir como punto de partida para una revisión poscualitativa? Con base en lo realizado, me atrevería a dar una respuesta afirmativa.

En este último punto, aparecen otros dos textos pendientes, el primero, “Poesía ignorada y olvidada” de Jorge Zalamea, antología diversa de la cual se extrajeron algunos fragmentos para este trabajo, y el segundo, “Nuevo catecismo para indios remisos” de Carlos Monsivais, autor que al conocerlo, entiendo que puede aportar desde su escritura y la verdad en esta oportunidad quedó relegado.

El cuarto objetivo propuesto fue la evaluación del ejercicio de lectoescritura monográfica por medio del monitoreo permanente y una presentación pública final, favoreciendo el autoanálisis y la comunicación oral y corporal. Lejos de la pretensión de ser condescendiente con el proceso efectuado, pienso que este objetivo se logró y como decía la abuela: mijo, así tenía que ser.

Al principio, me imaginé la conferencia-acción para el momento final, en la medida en la oportunidad fue dada a la mitad del proceso, esta se quiso aprovechar. Me agrado mucho estar en ese espacio y compartir además unas gotas de sudor. Considero que los espacios académicos están plagados de vacíos lugares comunes, los cuales en la mayoría de las ocasiones, dejan por fuera las cosas del corazón. Me siento satisfecho por haber propiciado con un paso más, aquellos necesarios caminos hacia una sinfonía plurisensorial, apropiando los términos de Bernal.

Queda también pendiente la lectura de “Aforismos, visiones y sueños” de Franz Kafka, como me lo recomendaron, es claro que no puede ser una casualidad que Deleuze y Guattari referencien tanto a este autor. En el mismo sentido, habría otro texto pendiente, “Arte del cuerpo digital. Nuevas tecnologías y estéticas contemporáneas” de

Alejandra Ceriani, el cual se alcanzó a ojear en esta oportunidad, visualizando que podría colaborar con las reflexiones en torno a lo digital y lo multimedial que, aunque se esbozaron en varios momentos, es preciso admitir que se salían un poco de los objetivos trazados.

El Primer Actor: Acabe, acabe.
(*Carcajada de las Actrices.*)

El Padre: En fin, su representación, aunque esté caracterizado para parecerse... bueno..., con esa estatura...
(*Todos los Actores se ríen.*)

El Director: Dificilmente podrá representarme como realmente soy, Al margen de la figura, importará sobre todo cómo él interpreta que soy, cómo el me siente, –si me siente– y no cómo yo me siento en mí interior. Y me parece que deberían tener esto muy en cuenta los que nos vayan a juzgar

¿Le preocupan las opiniones de la crítica? Y yo aquí escuchándolo como un idiota. Deje que la crítica diga lo que quiera, y ocupémonos nosotros de elaborar la comedia, a ver si lo conseguimos.

(*Separándose y mirando a su alrededor:*)

¡Venga! ¿Está listo el decorado?

(*A los Actores y a los Personajes:*)

¡Apártense, apártense, déjenme ver!

(*Baja del escenario.*)

No perdamos más tiempo.

(*A la Hijastra:*)

¿Le parece bien el decorado?

La Hijastra: Pues, la verdad, no estoy a gusto.

“Seis personajes en busca de un autor”.
Luigi Pirandello (1999)

En conclusión, satisfecho y agradecido con estos primeros “Textos pendientes”, consciente de los alcances de la práctica de la lectoescritura como mediación pedagógica y avanzando en los terrenos de la educomunicación, no puedo dejar a un lado la sugerencia de incluir, en especial, el texto de Prieto como una guía básica dentro de esta categoría en el transcurso de la maestría. Por otra parte, reconociendo que es poco familiar, siento que un docente interesado en revisar sus modos de ser/hacer pedagógico, en busca de su voz-cuerpo, le podría colaborar bastante una mirada desde el enfoque poscualitativo.

En esta monografía, cinco escenarios recogen la experiencia personal de más de veinte años en el contexto de la narración oral, el teatro, la performance y el videoarte, transcurriendo por los diversos terrenos de la multidisciplinariedad y evidenciando que es posible ser y conocer a partir de la filosofía, la poesía, los ensayos literarios, las fotografías, las evocaciones y las prospecciones. En consecuencia, como suele bromear Crispulo Torres: “dígame maestro cuando le vaya a enchapar su baño”.

Para terminar, pensando en una segunda temporada de “Textos pendientes”, retomando los cinco que en este apartado se mencionaron, se podría definir de una vez la virtualidad e interactividad como principios rectores y, lograr así, un ejercicio más colectivo de lectoescritura en el campo de las artes vivas y la educomunicación. Por lo pronto, cerrando el ensayo fotográfico realizado a lo largo de esta monografía, comparto una imagen captada en un viaje por el río Amazonas con la vital compañía de los dos hijos y que revela uno de los momentos en los cuales he vivido con mayor potencia la liberación del yo y la interconexión con el mundo (Figura 32).

De nuevo, apreciado lector, muchas gracias por su tiempo.



Figura 32. Río Amazonas, límites entre Colombia y Perú, febrero de 2017.

Referencias

- Adams-St. Pierre, E. (2018). Uma história breve e pessoal da pesquisa pós-qualitativa: em direção à “pós-investigação”. *Práxis Educativa*, 13(3), 1044-1064.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6844903>
- Aldana, J. (2008). Consolidación del campo teatral bogotano. Del Movimiento Nuevo Teatro al teatro contemporáneo. *Revista Colombiana de Sociología*, (30), 111-134. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/15100/1/9629-16793-1-PB.pdf>
- Alfonso, L., Huertas, D., Morales, P. & Romero, M. (Eds.) (2012). *Educación artística para maestros en artes escénicas. Memorias de un proceso*. Bogotá: Ministerio de Cultura – Universidad Pedagógica Nacional.
- Arciniegas, G. (1979). *Nuestra América es un ensayo*. México: UNAM. Recuperado de <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/2997>
- Artaud, A. (1992). *El teatro y su doble*. México: Hermes
- Backes-Clémen, C. (1972). El Antiedipo: entrevista a Gilles Deleuze y Felix Guattari *L'Arc*, (49). Recuperado de <https://www.herramienta.com.ar/articulo.php?id=1798>
- Barba, E., & Masgrau, L. (2002). *Arar el cielo: diálogos latinoamericanos*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas.
- Beltrán, L. (1991). Adiós a Aristóteles: la comunicación horizontal. *Rebelión*.
Recuperado de: <http://www.rebelion.org/docs/54654.pdf>
- Benjamin, W. (abril, 1934). *El autor como productor*. Ponencia llevada a cabo en el Instituto para el estudio del fascismo, París, Francia.
- Bernal, G. (2013) *El relato visceral en lo criminal*. [Tesis doctoral: Educación con Especialidad en Mediación pedagógica]. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez – Uniediciones.
- Bloch, S. & Maturana, H. (1996). *Biología del Emocionar y Alba Emoting: bailando juntos*. Santiago: Dolmen
- Boal, A. (2002). *Ejercicios para actores y no actores*. Barcelona: Alba
- Borges, J. (1999). *Antología poética 1923 – 1977*. Madrid: Alianza.
- Borges, J. (2000). *Arte poética. Seis conferencias*. Barcelona: Crítica
- Buenaventura, E. (1985). *Notas de dramaturgia*. Cali: TEC.
- Cabral, F. (1970). *No soy de aquí ni soy de allá* [canción]. Recuperado de <https://www.letras.com/facundo-cabral/458246/>
- Caifanes. (1990). *La célula que explota* [canción]. Recuperado de <https://www.letras.com/caifanes/6560/>
- Calderón de la Barca, P. (S.F.). *Cuentan de un sabio que un día* [Web log post].
Recuperado de <https://ciudadseva.com/texto/cuentan-de-un-sabio-que-un-dia/>
- Cardona, P. (1993). *La percepción del espectador*. México: Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza.
- Caserola, M. (2013). *Ludditas Sexxuales. Ética amorosa del deseo libertario y las afectaciones libres y alegres*. Recuperado de <https://distribuidorapeligrosidadsocial.files.wordpress.com/2011/11/c3a9tica-amatoria-del-deseo-libertario-y-las-afectaciones-libres-y-alegres.pdf>

- Ceriani, A. (Comp.) (2012). *Arte del cuerpo digital. Nuevas tecnologías y estéticas contemporánea*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/27609>
- Colombo, L. (2018). Los lectores intermedios: un recurso fundamental para la escritura de la tesis. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(30), 3-11. Recuperado de <http://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/305>
- Correa, J., Aberasturi-Apráiz, E., & Belategi, M. (2017). Cartografías sobre cómo aprendemos dentro y fuera de la escuela: lo que nos ha permitido pensar y aprender este proceso de investigación. *Revista del IICE*, (42), 25-42.
- Deleuze, G. (2005). Postdata sobre las sociedades de control. En C. Ferrer (Ed.) *El lenguaje libertario: antología del pensamiento anarquista contemporáneo*. 115-121. La Plata: Terramar. Recuperado de <http://rojoynegro.info/sites/default/files/EL LENGUAJE LIBERTARIO.pdf>
- Della Porta, D. & Keating, M. (2013). *Enfoques y metodologías de las ciencias sociales: una perspectiva pluralista*. Madrid: Akal. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2077/lib/unadsp/detail.acti>
- Fernández, M. (2006). *Museo de la novela eterna*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fo, D. (1998). *Manual mínimo del actor*. Hondarribia: Hiru.
- Foucault, M. (1966). Topologías. (R. García, Trad.) Recuperado de http://hipermedula.org/wp-content/uploads/2013/09/michel_foucault_heterotopias_y_cuerpo_utopico.pdf
- Foucault, M. (1969, septiembre). Nietzsche, Freud y Marx. *Eco*, XIX (5-6-7), 634-647.
- Foucault, M. (1987). ¿Qué es un autor? *Revista de la Universidad Nacional*, 2(11), 4-19. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/viewFile/11837/12395>
- Foucault, M. (1995). ¿Qué es la crítica? [Crítica y Aufklärung]. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (11), 5-26.
- Foucault, M. (2005). Las redes del poder. En C. Ferrer (Ed.) *El lenguaje libertario: antología del pensamiento anarquista contemporáneo*. 15-31. La Plata: Terramar. Recuperado de <http://rojoynegro.info/sites/default/files/EL LENGUAJE LIBERTARIO.pdf>
- Franklin-Phipps, A. (2017). Possibilities and the Unintended and Unanticipated Post Qualitative Researcher. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 8(3). <https://journals.hioa.no/index.php/rerm/article/view/2547>
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galazzi, L. (2017). *Del encierro al control. Enclaves (re)productivos de la escuela contemporánea*. Recuperado de <https://www.teseopress.com/delencierroalcontrol/chapter/modulaciones-conectivas-maquina-cultural-y-educacion/>
- González, F. (1981). ¿Filosofía Colombiana? En Marquínez, G. (Ed.) *¿Qué es eso de... Filosofía Latinoamericana?* Bogotá: El Búho.
- Grotowski, J. (1994). *Hacia un teatro pobre*. Siglo XXI.

- Grotowski, J. (2008, 26 de mayo). El performer [Web log post]. Recuperado de <http://poralgunmotivo.blogspot.com/2008/05/el-performer-jerzy-grotowski.html>
- Hay, L. (1989). *Usted puede sanar su vida*. Barcelona: Urano.
- Kandinsky, V. (1996). *De lo espiritual en el arte*. Barcelona: Espasa. Recuperado de http://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/1303_kandinsky.pdf
- Laverde, N. (2013). *El rastro de unas manos. Heidegger en la nostalgia de Una cosa es una cosa*. Recuperado de <https://premionalcritica.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/rastroManos.pdf>
- Martínez, M. (2017). La investigación cualitativa: Síntesis conceptual, 135-144. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4033/3213>
- Monsalve, J. (2013). *Plan de Estudios Educación Artística*. Bogotá: SEM-SAS.
- Moreno, E. (2019) Lectura académica en la formación universitaria: tendencias en investigación. *Lenguaje* 47(1), 91-119. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.25100/lenguaje.v47i1.7180>
- Moreno, F. & Peralta, M. (2018). "Caminos no para llegar sino para seguir andando": una investigación poscualitativa sobre la psicología crítica en el capitalismo cognitivo. *Pensando Psicología*, 14(23), 1-12. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/2264>
- Moreno, F. (2018). Investigación Post-Cualitativa [Blog]. Recuperado de <http://postcualitativa.blogspot.com/>
- Morin, E. (1998). Amor, poesía, sabiduría. Bogotá: Magisterio.
- Murga Don Timoteo. (2016, abril 18). Canción final - Perder el juicio [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/7ltgkMijUcY>
- Páez, F. (2008, noviembre 13). Al Lado Del Camino [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/xFTvBkcXKEg>
- Paz, O. (1946). *Las palabras*. Recuperado de <http://artespoeticas.librodenotas.com/artes/988/las-palabras-1946>
- Pérez, J. & Merino, M. (2013). Definición de punto de referencia [Blog]. Recuperado de <https://definicion.de/punto-de-referencia/>
- Pink Floyd. (1979). *The Wall* [álbum discográfico]. Reino Unido: Harvest Records y EE. UU.: Columbia Records y Capitol Records.
- Pinkola, C. (2005). *Mujeres que corren con los lobos*. Barcelona: Zeta.
- Pirandelo, L. (1999). *Seis personajes en busca de autor*. Madrid: JM.
- Prieto, D. & Van de Pol, P. (2006). E-Learning comunicación y educación: el diálogo continúa en el ciberespacio. *Radio Nederland Training Centre*. Recuperado de <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1JP2LLNZ1-1C4B339-2LP>
- Prieto, D. (2004). *Diagnóstico de comunicación. Mensajes, instituciones, comunidades*. Quito: CIESPAL. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10596/8415>
- Prieto, D. (2015). *Elogio de la pedagogía universitaria. Veinte años del posgrado de especialización en docencia*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <http://prietocastillo.com/>
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes. Recuperado de

- <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf>
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Vilaboa: Ellago.
- Real Academia Española -RAE-. (2018). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. Recuperado de <https://dle.rae.es>
- Reyes, C. (2006, junio). El teatro en Colombia en el siglo XX. *Credencial Historia*, (198). Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-198/el-teatro-en-colombia-en-el-siglo-xx>
- Rodríguez, J. & Torres C. (S.F.). *Gabriella infinita*. Ministerio de Cultura y Universidad Javeriana. Recuperado de https://www.javeriana.edu.co/gabriella_infinita/principal.htm
- Rodríguez, S. (1978). La familia, la propiedad privada y el amor. En *Al final de este viaje* [LP]. Madrid: Movieplay.
- Rodríguez, S. (1994). El escaramujo. En Rodríguez [CD]. La Habana: Fonomusic.
- Rogoff, I. (2011). El giro. *Arte y políticas de identidad*, 4, 253-266. Recuperado de <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146111>
- Rosas, M. (1991, marzo 20). La ENAD: vida, pasión y muerte. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-46476>
- Rossi, L. (2018). Agenciamientos en las sociedades de control. *CUHSO·Cultura-Hombre-Sociedad*, 28(1), 177-206. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-27892018000100177
- Sabato, E. (2000). *La resistencia*. Barcelona: Seix Barral
- Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Santos, B. (2012). ¿Por qué las epistemologías del Sur? [Archivo de video]. Argentina: UniRioTV.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2011). *Plan decenal de cultura. Bogotá D.C. 2012-2021*. Recuperado de <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/plandecenaldeculturabogotadc2012-2021.pdf>
- Sucari, J. (2017, febrero). El documental social participativo: el protagonista como sujeto de la historia. *Obra digital*. (12), 69-85. Recuperado de <http://revistesdigitals.uvic.cat/index.php/obradigital/article/view/112/110>Sucari (2017).
- Teatro Tecal. (2002). *TECAL: 20 años. Imágenes y Palabras de un teatro distinto*. Bogotá: Guadalupe.
- Tejada, A. & Isella, C. (1972). *Canción de las simples cosas*. Recuperado de <https://www.cancioneros.com/nc/4175/0/cancion-de-las-simples-cosas-armando-tejada-gomez-cesar-isella>
- Torres, C. (2012). *Teatro Tecal 30 años*. Bogotá, Ministerio de Cultura.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD- (S.F.) *Cuaderno 1: Guía planteamiento problema de investigación*. Maestría en Comunicación, Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades -ECSAH-.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD- (S.F.) *Sublínea de investigación en Gestión de la Comunicación*. Maestría en Comunicación, Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades -ECSAH-.

- Valencia, M. P. & Sánchez, C. A. (2018). Accesibilidad Virtual Una Apuesta Por La Inclusión De Personas Con Discapacidad Visual Un Camino Que Apenas Comienza. *Revista Reflexiones y Saberes*. (9), 49-57 Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/viewFile/1023/1471R> omero-
- Vargas (2016, 5 de julio). Cabeza Fría [Web log post]. Recuperado de <https://vitalchi.com.co/cabeza-fria/>
- Zalamea, J. (1986). *Poesía ignorada y olvidada*. Bogotá: Procultura.

Felipe chona

Artista, educador, biciusuario permanente y agricultor urbano, residente en Bogotá, Colombia. Graduado en psicología, Universidad Nacional de Colombia; especialista en educación con énfasis en filosofía colombiana, Universidad Santo Tomás; diplomado en educación artística, Universidad Pedagógica Nacional – Ministerio de Cultura; y formación complementaria en artes escénicas.

Entre 1997 y 2004, participa como actor en el montaje de varias obras del Teatro Estudio Calarcá – TECAL–, bajo la dirección de Crispulo Torres y Mónica Camacho, explorando el teatro festivo y la actuación en espacios no convencionales. Entre 2005 y 2006, hace parte del colectivo Peregrinos del Mundo, con la dirección de María Teresa Hincapié, trabajando la performance y la intervención urbana. Desde 2005 hasta 2009, participa como actor y asistente de dirección en el Teatro de la Memoria, bajo la dirección de Juan Monsalve, abordando el teatro ritual y documental.

Desde 1999 hasta 2017, se encarga de la dirección del Colectivo Alterna-Vías, explorando las técnicas del teatro foro, el teatro imagen, la performance y el video documental. Desde 2014 hasta la fecha, coordina Acciones Diversas, un laboratorio encaminado a revisar la integración de los diferentes lenguajes artísticos y los nuevos medios con los procesos de inclusión social y la reivindicación de los derechos humanos.

Como educador ha sido docente en todas las áreas, a nivel básico; en filosofía, a nivel medio; y en psicología y humanidades, a nivel superior. También, se ha desempeñado como gestor de proyectos de arte comunitario y tallerista en programas educativos públicos y privados.