

El performance en la escuela

Jenny Cecilia González Ballén

Universidad de Nariño

Facultad de Artes

Maestría en Investigación/Creación Arte y Contexto

Zipaquirá, Cundinamarca

2022

El performance en la escuela

Jenny Cecilia González Ballén

Asesor: Mario Madroñero Morillo

Universidad de Nariño

Facultad de Artes

Maestría en Investigación/Creación Arte y Contexto

Zipaquirá, Cundinamarca

2022

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el presente trabajo son responsabilidad del autor.
Artículo 1° del Acuerdo N ° 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Consejo Directivo de la
Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

RESUMEN

El Performance en la Escuela se presenta como una mirada distinta para vivir la escuela, tomando la investigación mas que como fin, como trayecto que recoge posturas de investigadores que encontraron en el performance una metodología, proyecto de aula para enriquecer los procesos académicos. Así mismo se exploran otras formas de investigación/creación en las cuales se integran ejercicios epistolares pasando por la autora, hasta la ruptura de la escritura al escribir a la estructura física y posteriormente a diversos participantes que proporcionaron el insumo para la creación de una puesta audiovisual que cuenta de la necesidad de integrar el Performance no como alternativa sino como una forma de vida en la escuela, en todo el acontecer y contexto que la recibe para detonar en otros interrogantes, caminos, tránsitos, apertura al aprendizaje y conocimiento. La investigación como ruptura de métodos, que desemboca en un libro de autor que a modo de Rayuela permite un viaje en la lectura sin pretensiones de orden o instrucciones de abordaje. Por otro lado, se parte de un preguntario como prólogo que cuestiona y cierra en un recetario de performances a modo de provocación y critica de las estructuras de formación a docentes que encasillan la pedagogía en formas y esquemas curriculares.

ABSTRAC

El performance en la escuela is presented as a different way of looking at school, taking research more than as an end, as a path that gathers the positions of researchers who found in performance a methodology, a classroom project to enrich academic processes. Likewise, other forms of research/creation are explored in which epistolary exercises are integrated through the author, until the rupture of writing by writing to the physical structure and later to various participants who will provide the input for the creation of an audiovisual production. that tells of the need to integrate the Performance not as an alternative but as a way of life in the school, in all the events and context that receives it to trigger other questions, paths, transits, openness to learning and knowledge. Research as a rupture of methods, which leads to an author's book that, like Rayuela, allows a journey in reading without pretensions of order or boarding instructions. On the other hand, it starts from a questionnaire as a prologue that questions and closes in a recipe book of performances as a provocation and criticism of teacher training structures that classify pedagogy in forms and curricular schemes.

TABLA DE CONTENIDO

	pág
Preguntario	8
Introducción	13
Objetivos	15
Índice epistolar	
1. A una estudiante 25 años atrás	16
2. A un lector desprevenido. Diálogos y correspondencias sobre el performance y la educación en diferentes contextos	21
3. A la escuela y la pedagogía. Correspondencias, problemas y justificaciones	35
4. A los docentes, acerca del performance. Derivas y devenires teóricos	47
Cuerpo, escuela y fiesta	51
De las relaciones ritual, símbolo y escuela	55
Acontecer educativo y conocimiento	60
Relación Performance-escuela	68
Una mirada desde la normativa nacional	72
5. Correspondencias secretas, buscando la estrategia (metodología)	75
6. A los estudiantes, después de repensar otra escuela posible	90
7. A modo de posdata	96
Recetario de performances imposibles	97
In-conclusión	100
Agradecimientos	102
Remitentes	103
Álbum de Fotografías	108

EL PERFORMANCE EN LA ESCUELA

PREGUNTARIO

¿Cómo problematizar la educación, la escuela, con una metodología de la investigación que aún está sustentada en estructuras hegemónicas y coloniales?

¿una “no-metodología” sería la forma para aproximarse, alterar las formas de “enfocar” el problema?

¿Es posible investigar, desde la experiencia y subjetivación, encontrando diversos caminos, y cuestionamientos en busca de la comprensión de la educación y la escuela y su relación con el performance?

¿Cómo transitar entre el rol investigador, docente, artista, sin desdibujar el objetivo del proyecto?

¿El objetivo puede construirse y deconstruirse tanto como la obra performativa que lo convoca?

¿dónde mora esta idea-proyecto? ¿se atrinchera en el deseo, en las personas que lo constituyen y han escrito y creado en torno a él?

¿esta creación quizá poética o narrativa deriva en conocimiento y tendrá o no una incidencia clara en la institución, la academia y la vida misma de la escuela; esta moción por una indisciplina investigativa tiene cabida en conversaciones hegemónicas? ¿Deberá tenerla? La investigación/creación abre una gama de posibilidades a la programación de los pasos y huellas cifrados en la proyección de resultados, pero, ¿Cuál será su incidencia en una sociedad aun anquilosada en marcos estructurados de investigación en los que subyacen métodos de control?

¿Te has preguntado si tantas décadas de “cambios” en el paradigma educativo pueden soportar el mismo frio y hostil edificio que encierra cuerpos en salones, donde el movimiento es limitado a la simulación de intimidad en un escritorio cada vez menos personal?

¿Cómo aprender con la mirada limitada, con un cuerpo obligado a percibir un horizonte de aprendizaje enfocado en el tablero bidimensional del salón?

¿El espacio de reflexión y dialogo en torno a la vida, la ciencia, la historia, el arte, podría deconstruirse?

¿Los profes habrán leído las columnas de la arquitectura de tu cuerpo? ¿Cuánta información escondes y revelas a la vez?

¿Qué esperas? ¿Cómo soportas esos intentos de algunos docentes por cambiar el orden estricto y lineal de los escritorios?

¿Eres cómplice de resguardar métodos antiguos, de no considerar el cambio?

¿Es necesario ese sistema de control de los cuerpos en crecimiento?

¿Por qué te conformas con ser un cajón de cajones llenos de pupitres donde ni siquiera es permitida la identidad?

¿El acontecimiento cotidiano fuera del aula no puede hacer parte del aprendizaje?

¿La relación pedagógica entre docente y estudiante es bidimensional?

¿Se trata de un espacio vivido o vivenciado? ¿Un adolescente sentirá algún tipo de apropiación hacia ti?

¿tendrás las características simbólicas para ser parte de la subjetivación en un estudiante?
¿Qué transmites a quienes te habitan?

¿Cuál es la relación simbólica y de identidad que pretenden los docentes al protegerte y exigir paredes inmaculadas?

¿Por qué no desbordar los sentidos, el espacio, el movimiento y permitir otras miradas y experiencias a partir de la arquitectura?

¿Cuál es la prevención a hacer partícipe al juego en el aprendizaje? ¿Cuál es el significado del patio, ese cuadro de cemento destinado a la formación, vigilancia y descanso?

¿Cómo deconstruir y reconfigurar ese espacio lleno de muros?

¿Qué experiencias buscas generar en tus visitantes?

¿Por qué no retornar al ritual personal en el desarrollo espiritual propio de cada ser humano?

¿Por qué esa resistencia por una dimensión epistémica donde pensar, sentir, querer son diferentes, pero no se anulan entre sí?

La escuela tiene misiones claras en la sociedad, se dice que “construye al ser humano del futuro”, ¿tiene por tanto el derecho a impartir unas creencias religiosas, espirituales a niños y adolescentes?

¿Cuáles son las estrategias o cual es la relación corporal de esta experiencia con el conocimiento en el aula?

¿Cómo el cuerpo reconfigura el proceso de aprendizaje y potencia el sentido crítico en la escuela?

¿Cuál será el ritual que podría surgir para volver de manera distinta a habitar los espacios académicos?

¿existe en Latinoamérica y en Colombia este imaginario respecto a la educación?

Entonces estamos enredados en sociedades de control que necesitan artistas que no resistan y que se adapten a las necesidades de estos medios. Pero ¿porque tanta prevención con las artes?

¿Deberá ser un “estado natural” del investigador, docente, artista, moverse entre el riesgo de la enseñanza que promueve el performance como dispositivo en el aula?

¿Hasta dónde el impulso creador, investigativo y educativo conectará con docentes y estudiantes en un esfuerzo por motivar una pedagogía expandida que rebase planes curriculares, guías metodológicas y recetas para enseñar desde el performance?

¿Existe fecha de caducidad para jugar? ¿por qué esa urgencia cultural, social, pedagógica por sacar del juego a los estudiantes?

¿Por qué no integrar en la clase el juego, por qué el límite mental enmarcado donde el juego ocurre sólo en recreo y el salón de clases es para el “conocimiento”?

¿Por qué no permitir y vincular el juego en la vida diaria, en el aula, posibilitando el performance que describen las correspondencias?

¿Por qué la docencia se inviste de posturas a veces rígidas, formales y solo en preescolar es permitido al profesor “payasear”?

¿y si los docentes se permiten la vulnerabilidad para hacer de la clase no un punto de llegada sino un trayecto, tránsito para permitir la fantasía, la imaginación creativa y la risa?

¿Por qué no reconfigurar los espacios comunes de la escuela para aprender desde la experiencia?

¿es posible generar tránsitos y trayectos diversos para detonar en acciones performáticas que involucren el encuentro colectivo, el espacio vivido de otra forma y por tanto el aprendizaje?

¿Cómo docentes que intenciones tenemos con la enseñanza, aprendizaje significativo para la vida o conocimiento momentáneo para evaluar?

¿Por qué no permitir la deconstrucción, la resignificación del escritorio, si hará parte de la vida escolar de cada estudiante?

¿el proceso de aprendizaje solo puede ocurrir sentados durante cuatro horas y escribiendo?

¿son conscientes de las acciones performativas que ocurren en cada escritorio y el potencial de aprendizaje que representan en el aula?

¿son conscientes de la carga emocional que genera el hábito de convivir en este mueble que guarda cuerpos que sueñan e imaginan otras formas de aprender?

¿Y si leer es un acto de contacto con el espacio, para habitarlo y contarle historias, permitirles a las letras acercarse a cada uno sin forzar, desde el cuerpo como cómplice, receptor y emisor de narraciones, poemas, confesiones y quizás teorías?

¿Cómo provocar interacción en un contexto en el que los cuerpos están saturados de información virtual? Y en el caso de las experiencias escolares de interacción ¿Cuál será el ritual para habitar de modos diferentes los espacios académicos?

INTRODUCCION

La reflexión sobre la investigación y la metodología pone en jaque el desarrollo de la misma, cuando el reto de desaprender, de arriesgarse y confiar en otras formas de materialización del proyecto empiezan a desbordarlo y se abre, entre laberintos, precipicios y vertientes, entre el transcurrir de la escritura, el silencio, la creación, la inquietud y el movimiento, una experiencia investigativa que conlleva una escucha diferente donde extrañamente no hay urgencia por concluir a pesar de los requerimientos de las estructuras académicas e institucionales, que implican la culminación de un programa.

La experiencia investigativa expone una abertura compuesta por fisuras entre las que convergen la comunidad, la subjetivación, la creación, la no representación, la narrativa, que trama correspondencias secretas, intimidades, miedos, molestias y nostalgias compartidas, de cuerpos y mentes cansados puestos en movimiento y resistencia por los métodos coloniales de educación, con los que se dialoga a través de cartas, reflexiones enlazadas en postales dirigidas a una estructura (escolar, colegial, universitaria) que hace de la arquitectura el reflejo de un sistema de represión donde las artes desaparecen o se invisibilizan entre corredores, pasillos y rejas.

Así transcurre El Performance en la Escuela, Cuerpo, conocimiento y movimiento hacia el pensamiento crítico, respecto a lo intangible que representa y presenta la relación con el espacio, la singularidad, la comunidad, el pensamiento, la docencia, las artes, entre una investigación que deviene el lugar de enunciación de una performance educativa que acontece al desbordar lo cotidiano mientras incita transformaciones estéticas y pedagógicas entre las clases.

La investigación como experiencia es una vivencia que fragmenta el tiempo, lo acelera o ralentiza, conlleva un ritmo singular/plural (Nancy 2006)¹ entre el que el acontecimiento toma

¹ Jean-Luc Nancy propone el concepto: "singular/plural" para cuestionar la presencia dependiente de una esencia indisoluble que sustenta una forma de la ontología que reduce el ser a un único modo de existencia, que, al comparecer, se expone como ser-en-común y por tanto como ser singular/plural. En el contexto de la concepción de investigación como experiencia, esta diferencia que expone alteridad, provoca una ruptura en la investigación estructurada por la relación entre tema-problema-objetivos-métodos-resultados programables en un proyecto a través de un cronograma, pues la comparecencia implica un acontecer que interrumpe y fragmenta la estructura cronológica del proyecto, para exponer heterocronías, anacronismos, sincronías, más

lugar para des automatizar el tiempo del cronograma que propone para alcanzar sus objetivos, oscila entre extremos mientras intenta no perder de vista el problema que se re-problematiza continuamente entre las posibles respuestas, resoluciones, materializaciones, que posibiliten su comprensión y la consciencia de su existencia.

La oscilación es el presentimiento de la remoción crítica del performance, que provoca esa constante incomodidad con el paradigma educativo, pues implica desentrañar el problema del proyecto entre la crítica del método que se propone para su estudio. En este contexto cabe preguntar ¿Cómo problematizar la educación, la escuela con una metodología de la investigación arraigada a lo colonial, enmarcada en estructuras hegemónicas? Indagación en la que el problema pone en límite la metodología y la invierte en un no-método (Haber, 2011), que permite tramar relación con el problema sin la pretensión de su dominio; motivo por el que también se invierte la posición de la investigadora y el horizonte construido desde su experiencia y subjetivación sobre el problema, para devenir entre un performance impredecible.

El ser singular/plural del ser-en-común de la acción del performance, considerada como ritual, permite indagar sobre el rastro y huella que produce el encuentro con la comunidad, las experiencias de hospitalidad y hostilidad en la vivencia de una deconstrucción de lo comunitario y las “distancias epistemológicas” entre “investigador e investigados”, donde el objetivo puede desdibujarse al dar voz y resonancia a los sentires, pensares y perspectivas de la comunidad, que sustentan la pregunta sobre si ¿es posible que se convierta la investigadora en herramienta para la comunidad, por la inversión del método?, y si eso es posible ¿Cómo transitar entre el rol que se presupone “debe cumplir” el investigador, institucional, comunitario, artístico sin desdibujar el objetivo, o es posible que este sea maleable tanto como la obra performativa que lo convoca?

Aun sin respuestas, se trata de poner el cuerpo al punto de deconstruir, reorientar, exorcizar el proyecto e invocar los devenires de una metodología indisciplinada (Haber, 2011, Latour, 2010).

atentas a las sensaciones, intuiciones, presentimientos de la acción investigativa, en este caso, relacionada con los tiempos y ritmos del performance.

Ob/jetivos²

General

Analizar desde la experiencia del performance las diferentes concepciones y métodos de la pedagogía para la provocación del pensamiento crítico en el aula de clases, para comprender sus alcances educativos en los procesos formativos en la educación formal en primaria y secundaria.

Objetivos específicos

Artístico-pedagógicos

- Crear ejercicios performáticos sobre la práctica del pensamiento crítico en la escuela, con niños y adolescentes, a partir de relaciones con lenguajes escénicos para la provocación de otras posibilidades de aprendizaje
- Crear cartografías de las experiencias escolares a través de ejercicios epistolares por medio de postales sobre la relación con los espacios escolares (estructura arquitectónica, física, simbólica, educativa) y el performance, para cuestionar y promover pensamiento crítico.

Socioeducativos

- Provocar otra mirada sobre los procesos formativos en el aula a través de diálogos epistolares secretos entre diversos profesionales y edades para generar interrogantes y nuevos caminos en la cotidianidad de las relaciones educativas, donde cuerpo y movimiento sean parte de la formación
- Motivar en los docentes otras posibilidades de experiencia de la enseñanza desde el movimiento y el pensamiento crítico a partir de la práctica subjetiva de ejercicios performativos particulares para conocer este lenguaje y sus aproximaciones sensibles, singulares y colectivas en el ejercicio de aprendizaje.

² Como ob/jetivo, se propone una acción que indica la ruptura y relación, la existencia de más posibilidades que la finalidad de su consecución. La propuesta se sustenta en el significado etimológico de la palabra “objetivo” que indica una acción que lleva más allá de la finalidad inmediata o mediata, de esa manera hace referencia al tiempo de ruptura y apertura que provoca su proyección.

Índice epistolar

1. A una estudiante 25 años atrás

Querida señorita

Entiendo que este tiempo no sea fácil para ti, sé que son horas y horas debatiéndote en esa silla, tratando de comprender porque estar ahí debe ser de esta manera... hoy te sentí avergonzada por la nueva ubicación del salón, tu rendimiento académico hizo que el profesor decidiera ubicarte al final de la clase, lejos de tus compañeros. También te vi recorrer los pasillos muchas veces durante el descanso. Me cuentan que has “escapado” por una reja dañada y como un pájaro pudiste volar al polideportivo del barrio mientras llovía.

El sistema educativo te piensa de una forma que no quieres vivir, la inexistencia de símbolos en el espacio académico no te permite una identidad con el aprendizaje. Sé que recibes información y no encuentras correspondencia. Tus emociones van en contravía con la capacidad intelectual que de niña brillaba en ti. Ahora te piden crear una empresa y ser “productiva”, por ende, los sentimientos no tienen cabida.

Tal vez, por esto “escapas” cada tercer día y no hablas casi con nadie. Cuestionaste a los docentes y por ese sentido crítico te expusieron frente a todo el colegio... Querida señorita, llegará un profe de arte que te va a presentar videos de historia del arte, una filosofa te permitirá cuestionar todo y la de danza, a pesar de ese rigor y voz agria, te sacarán de la silla de madera que te recibe de 7 de la mañana a 2:30 de la tarde.

Quiero contarte que hoy, 25 años después, en medio de un camino antes concreto, ahora, varias noches trascurren pensando y recordando esas sensaciones vividas. Todo este tiempo he encontrado algunas rutas de vida, donde intento que muchos niños y jóvenes puedan hacer eso que tu quisiste hacer, rituales, soñar, crear, pensar para aprender. Pero ¿cuál sería la ruta, el método para romper el paradigma educativo respecto al desarrollo de pensamiento libre del sistema político que “controla” los contenidos y conceptos en el salón de clase?

Creo que el mejor recuerdo que tendrás de tu etapa escolar, será el acto performativo que ocurre en torno al pupitre al finalizar el año, cuando todos pueden sacarlo del salón y en una

suerte de ritual es lavado, lijado, lacado, atornillado por casi 100 compañeros, como celebrando que no será usado por dos meses. Y al final los que no sirven harán parte de la “escultura” de restos que no lograron por casi diez meses, soportar un cuerpo que divagó entre emociones, frustraciones, miedos, presión, incluida la copia de los exámenes.

Con todo esto paso a narrarte que en el performance he descubierto otra posibilidad de expresión, de ser. Que la acción y el cuerpo juntos permiten una forma de confrontarse, de vivir el contexto y puede dar sentido a los conceptos, los objetos y la intuición. La subjetividad es permitida, pueden participar diversas disciplinas, los símbolos toman lugar en el presente, la narrativa del contexto trama las relaciones y logras crear obras colectivamente a la vez que son expuestas en público. No pretendo colonizar ni convencerte respecto al significado del performance, solo contarte que es posible que la experiencia atraviere y rebase la concepción de cuerpo para que encontremos otros puntos de enunciación de la creación y el pensamiento crítico.

En este momento me parece adecuado mencionar a Foucault (1992), respecto a la historia del castigo del cuerpo en la educación, que en la actualidad se ha sustituido por el castigo del alma, de la subjetividad. Este castigo ya no se ejerce de manera directa sobre el cuerpo, sino que se despliega de manera sutil por parte de una serie de especialistas. Si, a veces por los profes...

¿Sabías? el performance es también un arte político y podemos realizar exploraciones en torno a él desde la mirada del arte político y emancipador de la pedagogía que se viene proponiendo en las aulas, para repensar y sentir respecto al saber disciplinar, frente a la disciplina del cuerpo y la mente que justifica, que, si en la educación se trata del “deber ser”, éste “deber” podría consistir en incitar la liberación del niño.

Desde la práctica del performance concebido como una experiencia de la “artesanía de las prácticas” (De Sousa, 2010) singulares, sociales, comunitarias de creación, podemos encontrar la relación –constante pero no mecánica–, entre trabajo intelectual y manual juntos como parte de la ritualización que se ha perdido en el proceso de aprendizaje; que entre la “ecología de saberes” (De Sousa, 2010) que trama, resignifica y ofrece retomar el concepto del buen vivir en en cuanto vivencia de un *sentipensamiento* (De la Torre y Moraes, 2005, Fals Borda, 2009, Escobar, 2014) que convoca lo comunal, humano y no humano. Así el

juego y la creación colectiva te harán participe de tu aprendizaje, pudiendo expresar, crear, proponer sin miedo a ser juzgada por tus ideas y opiniones.

El mundo cotidiano, el surrealismo y la fabulación te ayudarán en la deconstrucción del relato, del contenido académico en el salón de clases; pues todas esas inconformidades que vives cuestionan la reducción del ser humano a un *animal laborans* ligado a un sistema político y económico, y a la forma en que incide en los procesos de formación, motivo por el que es necesaria la resistencia para hallar las fisuras que permitan comprender que en el aula son posibles las dudas, nuevas formas de vida, desde un sistema complejo de relaciones, que como menciona Foucault (1992) está “Constituido por un conjunto de reglamentos militares, escolares, hospitalarios y por procedimientos empíricos y reflexivos para controlar o corregir las operaciones del cuerpo” (Foucault, 1992:140).

Te parecerá algo complejo lo que digo, pero el camino para mí tampoco es sencillo, me confronto cada día con el hecho de crear e investigar y cómo lograr que los profes puedan enamorarse de otras formas de conectar con sus estudiantes, donde el cuerpo, las emociones y el contexto sean tan válidos como ha sido el intelecto tantos años. Me pregunto si desde la intuición será suficiente, sueño mucho y en algunos de mis sueños encuentro respuestas y puntos de fuga para la creación. Este proyecto que te describo me pone en riesgo, por las fisuras que surgen en la búsqueda, porque hacer arte es crear perceptos y afectos (Deleuze, Guattari, 2006), la atopía de llegar a una poética y praxis en la pedagogía para crear vínculos sensibles y entretejer procesos cognitivos entre la apertura a y del conocer.

Querida señorita la experiencia de esta investigación/creación que propongo es una acción performática desde narrativas, cartas, cartografías que dé cuenta de la urgencia de un cambio de paradigma en la pedagogía actual, donde se conciba el cuerpo como el espacio/tiempo de aprendizaje y pensamiento crítico que en la escuela haga posible la vivencia de una relación subjetiva con los conocimientos, lejos de las competencias y el rendimiento escolar que se insertaron en la vida académica que a diario vives y te ha llevado a ser parte de una resistencia silenciosa que muchos otros jóvenes viven a diario.

También creo necesario complementar el ejercicio creativo con el escrito compuesto por un índice epistolar que empieza con esta carta que redacto especialmente para ti. Además del registro fotográfico y audiovisual que hace parte de las seis cartas.

A través de investigaciones compartidas por colegas de otras latitudes³ sobre el performance en la escuela, su cuestionamiento a las estructuras arquitectónicas y los espacios institucionales, el contexto del paradigma sobre la educación, no será solamente una idea problematizada por las dos. Los lectores y transeúntes de este camino, conocerán todos estos cuestionamientos que cobrarán sentido a través de las correspondencias con una serie de postales enviadas por tu colegio; si, por la estructura física y arquitectónica a la que podré hablarle, para de esta forma confrontar y comprender con mayor claridad el problema de la educación en varias dimensiones.

En el caso de los docentes habitantes de estos espacios, he considerado necesario realizar acercamientos al performance, al proponerles ejercicios prácticos sobre este lenguaje para explorar corporalmente nuevas formas de relacionarse con el conocimiento, a partir de preguntas sobre el cuerpo y la acción, para detonar miradas diversas respecto a la relación interna de movimiento, espíritu, pensamiento y creación en educación.

La carta dirigida a los docentes, intenta trasgredir su mirada sobre el performance, invita a desarrollar ejercicios prácticos desde diferentes métodos de acercamiento al performance, video performance y su relación con lo político, el sistema educativo actual y el cuerpo en la escuela, en diálogo con las propuestas de Pablo Scharagrodsky (2007) respecto al devenir de los cuerpos que piensan.

Quiero contarte que la educación no es propósito solo de estudiantes y docentes, por lo que tomé el riesgo de realizar un juego de correspondencias secretas con personas de diferentes partes de Colombia, de diversas edades, profesiones... claro incluí algunos profes. Con esta serie de cartas pretendo abrir nuevas fisuras en esta ruta no-metodológica, dar voz a la comunidad y talvez ir desentrañando la estrategia para que se piense el performance como parte de los procesos y la vida escolar.

Aunque pasó el tiempo y tu voz y pensamiento de 15 años ya no está... encontré 4 jóvenes-niños que quisieron compartir su sentir y pensar para otra escuela posible, lejos de burlas y con todo su cuerpo expuesto para el aprendizaje.

³ Investigadores de España, Italia, Colombia (Bogotá) y Corresponsales de Cúcuta, Pasto, Polonia, Boyacá, Bogotá, Cajicá, Tocancipá, Cagua, Zipaquirá, con experiencias de formación en Brasil, España, Boyacá, Pereira.

Como ves, talvez está la ruta, no sé aun que tan adecuada sea ...la creación de un performance con cada carta, todo el pre/texto que tiene este hecho creativo... A tus 15 años probablemente dirás, ¿Jenny como llegamos hasta acá? Pues porque la investigación/creación o creación/investigación, el arte y el contexto nos llevaron a reflexionar muy a fondo que somos el resultado subjetivo de lo que hemos vivido, con aciertos y desaciertos, además de la cotidianidad que enfrentas cada mañana en la silla de clase, en el último puesto.

Pero bueno, para lograr esta travesía que te he descrito, actualmente adelanto procesos de reflexión, mayor conceptualización y experiencia frente al performance, búsquedas de pedagogías alternativas, entre las que cada día descubro algo nuevo sobre estas cartas con destino incierto en las que la vivencia rebasa el discurso y la palabra y aprendo a confiar un poco más en la intuición como primer camino en esta atopía...

Ánimo, te dejo esta foto que nos tomaremos 20 años después en tu salón de danza



Figura 1. Fotografía del futuro. (Elaboración propia) Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=EFNlaTdhVHc>

2. A un lector desprevenido. Diálogos y correspondencias sobre el performance y la educación en diferentes contextos

Estimado lector, esta idea del performance en el aula ha tenido diferentes miradas e intenciones en el mundo, proyectos que deseo compartir como base en la atopía del presente. Se trata de investigaciones en las cuales se aborda el performance como estrategia metodológica para diferentes grados académicos y con enfoques que van desde las asignaturas de humanidades y artísticas, hasta ejercicios con docentes en formación.

He recibido postales de investigadores de varias partes del mundo. Ellos de cierta forma, como en este proyecto, sienten y piensan la posibilidad de una educación renovada, libre y más acorde al contexto en el cual ocurre.

De esta manera, empezaremos por el proyecto de Eva Álvarez Ramos y Claudia Yllera Ramos de la Universidad de Valladolid, España.



Figura 2 Universidad de Valladolid, tomada de <https://www.info.valladolid.es/-/lugares-archivos-universidad-de-valladolid>

Primera Postal

Estimada investigadora:

En 2017 Eva Álvarez Ramos y Claudia Yllera Ramos emprendimos este reto bajo el nombre La performance como recurso comunicativo-expresivo en el aula de primaria, su objetivo fue mostrar cuáles son los beneficios de la implementación de la performance en el aula de primaria. Pretendemos mostrar cómo a través de este arte en movimiento el alumno de primaria puede trabajar destrezas y capacidades que le permitirán mejorar las habilidades expresivo-comunicativas, mientras se estimula su creatividad. Proponemos un diseño de proyecto, a modo de ejemplo, que engloba cuatro grandes áreas: Lengua y Literatura, Educación plástica, Educación musical y Educación física.

Mostramos un diseño de propuesta de intervención cuyas actividades tienen como base la performance y en la que se abordan diferentes áreas curriculares. Incluimos para ello un mapa mental donde se representan las ideas o palabras clave que conforman el campo semántico del concepto performance, y que hemos extraído de la revisión realizada en la legislación educativa tanto a nivel nacional como autonómico. Hemos optado por emplear una metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP),

El proyecto está formado por cuatro actividades. Cada una se desarrolló en un área diferente: Lengua castellana y Literatura, Plástica, Música y finalmente, Educación física. De manera implícita trabajaremos en todas las actividades los contenidos relacionados con el área de ciencias de la Naturaleza. Y de forma explícita, en cada actividad, los contenidos del resto de áreas citadas anteriormente. Está orientado para ser trabajado con niños de 4º de Educación Primaria.

Es necesario que los alumnos tengan una primera toma de contacto con la performance, con el propósito de introducir el arte contemporáneo en las aulas, y despertar la creatividad, la imaginación y la expresión corporal.

En otra postal te contamos como transcurre este proyecto



Figura 3 Universidad de Valladolid, tomada de <https://www.csus.edu/international-programs-global-engagement/study-abroad/universidad-valladolid.html>

Segunda Postal

Estimada Jenny en esta nueva postal te contamos un poco como concluye todo el proceso.

Consideramos que la performance puede aportar múltiples beneficios en la Educación Primaria, puesto que se presenta como un recurso pedagógico altamente motivador y fácilmente implementable.

Con la práctica educativa basada en el uso y la realización de performances esperamos despertar el deseo de manifestar sentimientos, reproches, reivindicaciones o anhelos a través de la práctica artística lo que, consideramos, contribuye al desarrollo expresivo del alumno y a su madurez intelectual. El estudiante se sentirá libre para expresarse y comunicarse y alejará de sí las presiones que pueda padecer en otros contextos, funcionando el arte, como ocurre con los artistas adultos, como vehículo de liberación emocional. Así pues, uno de los objetivos concretos de aprendizaje a nivel individual, sería la adquisición de una expresión desinhibida y espontánea.

Esta liberación nos lleva a mencionar otro de los aspectos derivados del uso de la performance, que no es otro que la creatividad, entendida desde una doble vertiente: la propia de la docencia y la relativa al alumno. La docente directamente relacionada con la inclusión de elementos disruptivos, como es el performativo, en la concepción tradicional de la enseñanza. La particular del alumno, al poder actuar con libertad. Finalmente, pensamos que también nos permitirá reafirmar los buenos resultados del aprendizaje basado en proyectos y de lo óptimo que resulta la interdisciplinariedad entre asignaturas. Un abrazo.

Después de conocer el proyecto de Eva y Claudia, es posible encontrar consonancia con ciertos aspectos en relación con las posibilidades expresivas del performance y sus aportes como arte contemporáneo en el aula. La relación metodológica entre la clase por proyectos y el performance constituye un ejercicio claro de apertura que desafía la planeación de las actividades en estas asignaturas, así mismo, permite contar con un resultado que es delimitado por la intencionalidad del proyecto.

Es pertinente la postura sobre la expresión de emociones desde el ejercicio docente contando con el performance para ciertas actividades. La aplicación de esta metodología en asignaturas relacionadas con las artes y por tanto en correspondencia directa con el cuerpo, de cierta manera facilita el ejercicio pedagógico dada la flexibilidad de algunos contenidos y el posible acercamiento con el juego, sin embargo, es importante realizar este tipo de procesos con más áreas para detonar diversas miradas y prácticas del performance, como parte del ejercicio pedagógico.

Estimado lector desprevenido, el “giro pedagógico” del arte contemporáneo se enmarca en un nuevo paradigma de practica educativa expandida, en la cual se pretende establecer un dialogo entre la educación y el arte contemporáneo a partir de proyectos generados por artistas y curadores que buscan detonar en diversos formatos y métodos educativos.

La necesidad de proponer una relación más explícita entre las artes y la educación, promueve el “giro pedagógico” que como destaca Claire Bishop (2012) corresponde a un “giro social” en las artes, que en el caso de la educación implica preguntar: “¿Cómo se da vida a un salón de clases, como si fuera una obra de arte?” (Bishop, 2012, p, 241).

La pregunta indaga la relación y diferencias entre las artes y la educación, pues Bishop (2012), considera lo que implica la participación en los dos espacios/tiempos, pues

Cuando la práctica artística pretende ser pedagógica, inmediatamente crea criterios contradictorios en mi mente: el arte se da para ser visto por otros, mientras que la educación no tiene imagen. Los espectadores no son estudiantes, y los estudiantes no son espectadores, aunque sus respectivas relaciones con el artista y maestro tienen una cierta superposición dinámica. (Bishop, 2012, p, 241).

En esta perspectiva, este giro nos coloca en riesgo, ¿deberá ser un “estado natural” del investigador, docente, artista, moverse entre el riesgo de la enseñanza que promueve el performance como dispositivo de pensamiento crítico en el aula?

Por otro lado, Maria Acaso en su texto, Esto no es una clase, presenta procesos de formación a partir de elementos como el lugar, que ella denomina territorio apropiado, expone otra mirada respecto a la ubicación del mobiliario en el aula y la música como banda sonora para detonar en sensaciones y experiencias para el aprendizaje

nos percatamos del enorme potencial de transformación de la experiencia, de cómo la performance había traspasado la descripción, había convertido el aprendizaje en una acción sentida, experimentada, expresada, que se había transformado en parte de su cuerpo, no a través de la memorización sino a través de la vivencia. Probablemente nuestra performance tóxica sería una de las cosas que Marisa recordaría, tanto del proyecto como de la asignatura, mucho tiempo después. (Acaso, 2015, p, 187)

El performance no sólo a manera de arte contemporáneo sino como parte de la vida en el salón de clase para provocar experiencias de aprendizaje significativo, donde lo vivido genera nuevas miradas del aprendizaje, otras narrativas, descriptivas, poéticas y un sinnúmero de sensaciones que el estudiante teje con su contexto.

A partir de una experiencia diferente, otro investigador me envía esta información sobre su proyecto.





Figura4.

Happening

“Vaga-cionesss.

Fuente:

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaaverroes/documents/10306/39101/performance.pdf>

Primera Postal

Cordial saludo

Quiero compartir contigo el proyecto Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria mi nombre es José Ricardo Gómez Arcos, soy de La Paz (Sevilla) y en 2005 emprendí esta investigación que consiste en aportar recursos para la enseñanza del arte contemporáneo, desarrollo de la creatividad, conocer y valorar formas de expresión diferentes a las habituales, desarrollo de la actitud crítica, o la incidencia en la desinhibición y la socialización del alumnado de Educación Secundaria. En esta postal te dejo la imagen de algunos ejercicios logrados durante el proceso. Desarrollamos actividades específicas con los estudiantes, partiendo de contenidos teórico prácticos acerca del arte acción. para que los mismos alumnos investiguen y experimenten en este campo. El objetivo último es que realicen, al menos, una acción individual y/o colectiva. En la siguiente postal desglosaré como abordamos estos contenidos.



Figura

5

La

Foto.

Fuente:

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaaverroes/documents/10306/39101/performance.pdf>

Segunda Postal

Como había quedado, a continuación, los contenidos: definición e Historia de la Performance, De la desinhibición a la acción, De la dramática a la plástica (y viceversa): Con este tercer bloque, se pretende acercar a los alumnos poco a poco al complejo mundo de la performance, de una manera empírica, Hacia la acción: En este núcleo, los alumnos experimentarían las distintas modalidades del Arte de Acción y Acción: Con este último bloque, pretendemos que el alumno cree sus propias performances. En definitiva, creemos que la performance puede llevarse, con las oportunas adaptaciones, incidiendo más en sus posibles virtudes educativas que en los planteamientos más radicales, al aula, constituyéndose en un contenido curricular de valiosas implicaciones educativas. Otra contribución muy importante de nuestra unidad didáctica va a ser la profundización en las relaciones sociales entre el grupo de clase. La mayoría de los ejercicios preparatorios están diseñados para trabajar en grupo, lo que servirá para mejorar las relaciones entre los compañeros, afianzar lazos de amistad y descubrir otros nuevos.

Estimado lector, la investigación de José Ricardo como unidad didáctica del performance en el aula permite evidenciar la necesidad de integrar el arte contemporáneo en los procesos de formación, por tanto, resulta inquietante reconocer que algunos planes curriculares en artes continúan enfocados hasta cierta parte en la historia del arte limitando las posibilidades creativas y de pensamiento crítico que puede suscitar el performance.

El proyecto *Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria* permite conocer el alcance del performance como detonante de nuevas formas de enseñanza, sin embargo, es importante pensar la hospitalidad y proceso de aprendizaje frente a este currículo, es decir, los retos didácticos asumidos por los docentes para llevar a los estudiantes a este camino, dado que se buscaron ejercicios de desinhibición y socialización con y para adolescentes a partir del performance y con intenciones claras en cuanto a resultados finales, lo cual significó generar estrategias para el cumplimiento de objetivos creativos. Fue necesario indagar otras formas de acercar al arte y la creación bajo diferentes herramientas

que detonaran en productos generados por los estudiantes a partir del cuerpo en movimiento y el pensamiento crítico.

En correspondencia con estas intenciones, aquí, una investigación más reciente:



Figura 6. El Collage como expresión de lo que veo y siento. Actividad grupal. Abordaje de conceptos.

Fuente:<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12565/La%20performance%20como%20estrategia%20educativa20Andres%20Felipe%20Marulanda%20Martinez%20%281%29.pdf?sequence=13>

Primera Postal

Respetada colega, con esta postal quiero compartir la experiencia desarrollada en IED Alfonso Reyes Echandía en Bogotá. Mi nombre es Andrés Felipe Marulanda Martínez. Y en 2020 mi proyecto para optar por el título de Licenciado en teatro de la Universidad Pedagógica de Nacional fue La Performance Como Estrategia Educativa. Me propuse determinar de qué manera la performance como estrategia educativa establece puentes comunicativos entre (colegio y comunidad) para la construcción de relaciones cotidianas, en un escenario de educación formal en básica primaria.

Quiero aprovechar esta postal para contar también que la metodología que utilice fue Investigación Acción Educativa (IAE), pues su naturaleza permite una constante reflexión por parte del profesor, frente al desarrollo, comprensión y coherencia de su práctica educativa, se aborda El Modelo de Formación en Alternancia que permite evidenciar la influencia en el quehacer práctico del docente, en relación al contexto

escolar, procesos de apreciación y mediación, el objeto cultural, el texto mediador y la incidencia de procesos didácticos en la actividad conjunta.

Segunda Postal

Estimada Jenny, en esta segunda postal uno de los ejercicios desarrollados, que junto con todos los demás nos permitió señalar aspectos importantes del investigador creador a través de la experiencia compartida por los educandos desde el campo de la Investigación Acción-Creación Artística, pues este tipo de procesos permite que los estudiantes reconozcan habilidades corporales aplicadas a sus necesidades en la sociedad, desarrollen cualidades, participativas, expresivas y de cooperación, desarrollando reflexiones en torno a la tolerancia y su lugar como creador activo en la sociedad.



Figura 7. Exploración sensorial relación cuerpo-espacio. Actividad N 8. Cuerpo vibrátil. “Habitar la paradoja”. Fuente:

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12565/La%20performance%20como%20estrategia%20educativa-%20Andres%20Felipe%20Marulanda%20Martinez%20%281%29.pdf?sequence=13>

Estimado lector desprevenido este proyecto tiene una connotación especial y es que el investigador convocó a los docentes, aportando desde el método de investigación, una serie de actividades para integrar el performance en procesos de socialización del contexto de los estudiantes. Recordemos que la IAE Investigación Acción Educativa permite la

sistematización del conocimiento, así como la evolución y revolución del mismo proceso durante la ejecución de la investigación, que complementa con un valor importante los resultados al dar voz a los docentes respecto al desarrollo de las actividades y las conclusiones, la IAE de esta manera, permite la transformación de la práctica educativa en el contexto sobre el cual ocurre.

Cabe señalar que surge el interrogante respecto a las acciones, si se enfocaron en el performance o más en ejercicios lúdicos para desarrollar ciertas habilidades en los estudiantes. Esto a partir de la mirada de los docentes como partícipes del proyecto. Sin embargo, las aproximaciones que, en torno al performance se desarrollen, permiten la apertura hacia una mirada diferente sobre la pedagogía, donde el movimiento, la colectividad y subjetividad que se propongan sean más acordes con las necesidades de niños y adolescentes.

Estos proyectos ocurrieron en el aula partiendo del performance como dispositivo en asignaturas de arte o como ejercicios con un grupo focal.

A continuación, el profesor Óscar Bello, líder del Seminario de formación docente y práctica pedagógica de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital, comparte estas postales con información sobre el performance en el aula, pero, en este caso, para docentes en formación.

Primera Postal

Compañera te dejo esta imagen del Seminario que buscó poner en evidencia el aprovechamiento que se hizo de los estudios, análisis y aprendizajes realizados en clase, con el fin de que los practicantes lleguen a los colegios a generar escenarios de construcción del conocimiento y no de repetición de los mismos.

Entonces, los estudiantes de séptimo semestre se organizaron en grupos, hicieron propuestas, guiones y manejaron sus recursos, proponiendo diversos performances, donde fueron caracterizados el maestro tradicional, el maestro constructor, el maestro descubridor, el maestro tecnológico, con sus propias condiciones y características.

La estudiante Jemmy Siachoque afirmó: “seleccionamos el performance ya que pone en primacía el cuerpo, no queríamos algo tan teórico sino más bien vivencial. Partimos de una teoría que se fundamentó en el aula y queríamos compartirlo con la comunidad académica y que se involucraran” Jenny “la idea era mostrar el maestro basado en la memoria, en los contenidos, desde una rigidez extrema en la disciplina hasta un maestro que sin dejar de ser riguroso convierte el aula de clase en un escenario de creatividad, proposición, búsqueda”

Estimado lector, este proyecto desarrollado en la Universidad Distrital da cuenta del valor que se da a las nuevas formas de enseñanza, donde de manera algo tímida se pretende acercar a los estudiantes de pedagogía, futuros docentes, al performance como posible alternativa casi intuitiva para abordar las fisuras que la actualidad expone a estudiantes con otras expectativas frente a sus cuerpos y procesos de aprendizaje.

La formación docente se enfoca en contenidos pedagógicos, didáctica, psicología, particularidad que, al radicalizarse, hace que los jóvenes practicantes de docencia desconozcan la realidad que vivirán en el aula y evidencia algunos “vacíos” en la formación que llevan a los docentes a preferir la práctica de una educación tradicional, dejando de lado importantes herramientas, pues en la experiencia de la relación con otros, en la escuela, como propone Frank McCourt (2005), en su texto: “El profesor”, puede suceder que el docente viva una experiencia que implique las siguientes particularidades:

Lo que fuera, con tal de tenerlos callados y quietos en sus asientos.

Ellos creían que yo estaba enseñando. Yo creía que estaba enseñando.

Estaba aprendiendo.

¿Y usted se consideraba profesor?

Yo no me consideraba nada. Era más que un profesor. Y menos. En el aula del instituto eres sargento instructor, rabino, paño de lágrimas, ordenancista, cantante, erudito de poca monta, administrativo, árbitro, payaso, consejero, controlador de vestuario, director de orquesta, apologista, filósofo, colaborador, bailarín de claqué, político, psicoterapeuta, bufón, guardia de tráfico, sacerdote, madre-padre-hermano-hermana-tío-tía, contable, crítico, psicólogo, el último asidero. (Mccourt, 2005, p,15).

Existen importantes esfuerzos por generar cambios profundos en los procesos de formación a docentes, sin embargo, cuando la práctica real ocurre, como describe McCourt (2005), los contextos y dinámicas de la educación llevan a algunos docentes a acudir a métodos de enseñanza tradicionales.



Figura 8 fuente: <https://agencia.udistrital.edu.co/noticia/seminario-de-formacion-docente-y-practica-pedagogica>

En otro contexto, el proyecto “La performance como recurso comunicativo-expresivo en el aula de primaria”, desarrollado en España, da cuenta de una intención por integrar de manera metódica el performance al aula, logrando importantes hallazgos al encontrar un recurso pedagógico altamente motivador, fácilmente implementable y versátil, que permite expresión de sentimientos y reivindicaciones desde la práctica, aportando en la madurez intelectual del estudiante así como a la posibilidad creativa tanto en el docente como en los estudiantes.

En cuanto a los aportes que genera a nivel didáctico, las investigadoras diseñan actividades para integrar el performance en el aula, sin embargo, resulta limitado su uso al emplearlo únicamente en asignaturas de artes, música y educación física.

De igual forma con el proyecto “La performance como experiencia educativa en la enseñanza secundaria: un medio para fomentar la motivación y la creatividad”, realizado en una escuela de básica secundaria en Italia, determina la importancia de su aplicación, pero la limita al hecho creativo y expresivo de los niños en una actividad artística, es decir, busca un resultado artístico siendo esta una debilidad al no dar relevancia al proceso que transitan los estudiantes para lograr las metas esperadas en la planeación de las actividades.

Lector, hemos conocido diversos proyectos que de una u otra manera proponen y confían en el performance como un nuevo camino, tránsito, trayecto para explorar el ejercicio de la enseñanza, donde tanto docentes como estudiantes aprenden y provocan otros pensamientos en torno al conocimiento. Estas investigaciones como antecedentes del alcance del performance en la escuela abren una nueva serie de interrogantes frente a esta atopía metodológica que va más allá de un paso a paso para transversalizar el performance en el salón de clase.

A través de los diálogos que suscitan las postales, surge la inquietud por indagar ¿hasta dónde el impulso creador, investigativo y educativo conectará con docentes y estudiantes en un esfuerzo por motivar una pedagogía expandida que rebase planes curriculares, guías metodológicas y *recetas* para enseñar desde el performance?

Te aclaro que no se trata de invalidar los importantes aportes de los colegas, pues las diferentes experiencias y las inquietudes que generan, cuestionan el lugar como investigadora, frente a los métodos que desembocan en resultados y conclusiones concretas, que también implican indagar sobre ¿dónde se da lugar a la creación y a la subjetividad como parte del proyecto? Ese lugar, quizá por la inseguridad para la consecución de resultados y conclusiones concretas, pareciera que no tiene cabida.

Abrir la puerta al performance en la escuela se propone como una ruptura más que como un método para ser integrado en el aula, este lenguaje es tan versátil y posible en la vida escolar, que encerrarlo en el salón de clases es ir un poco en contra del movimiento, pensamiento crítico, juego, colectividad, subjetividad y ejercicio creativo que lo hace presente. Se considera desde el performance el devenir de planes curriculares donde la transversalidad de las asignaturas y la planeación por proyectos que realizaron los colegas investigadores tiene lugar, pero a la vez, se indaga, ¿hasta dónde es posible el rebasamiento, la pérdida de objetivos e indicadores de logros para dar paso y validez a la escuela desde la exposición de los cuerpos en el performance, donde el error, la errancia, son posibles entre acciones a través de las que se refleja la vulnerabilidad de los conceptos y resultados?

La ruptura con los resultados, de esta manera, hacen posible pensar y vivir la escuela a partir de lo no productivo, dado que el performance permite habitarla no desde la reproducción de

contenidos sino a través de “ambientes de aprendizaje” corporales que implican acontecimientos educativos que hacen visibles los vacíos en una pedagogía estable.

Entonces, más que un plan curricular enmarcado en resultados, calificaciones y tareas académicas de escritorio, se transita en imaginarios, rizomas de sentidos en devenir o constelaciones de movimiento, de conocimiento para pensar con el cuerpo, ir hacia atrás, para saber esperar, leer entre líneas para intuir lo no dicho, soñar... no sólo los estudiantes, también los profes.

Estimado lector desprevenido, seguimos en la ruta por otras formas de investigar.

3. A la escuela y la pedagogía. Correspondencias, problemas y justificaciones

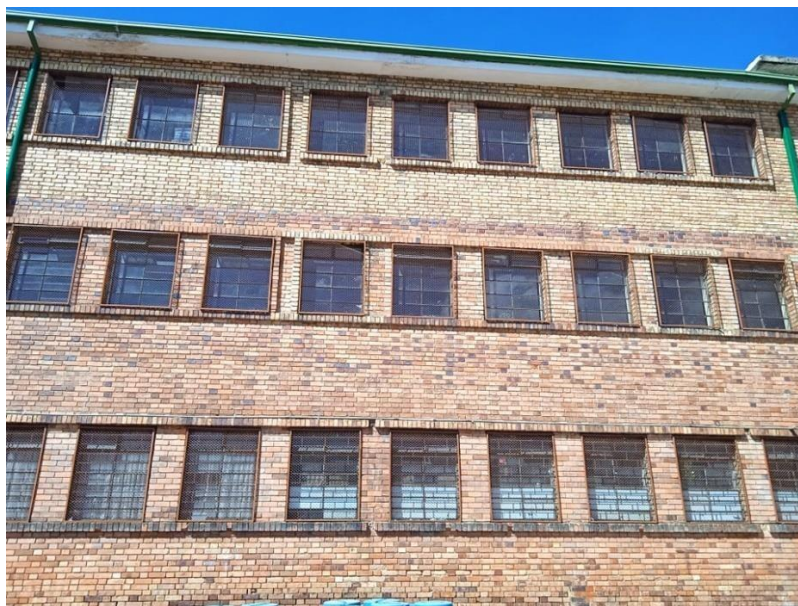


Figura 9

No estimada estructura física:

He recibido tu postal, el cúmulo de ladrillos, rejas, salones, poco color y naturaleza me lleva a re-pensar ¿cómo un niño o adolescente puede habitarte y hacerse parte de lo que ofreces al recibirlo?

Tu imagen dista de ser un lugar que invite a aprender, siento como un monstruo traga humanos donde la expresión no tendrá lugar. Las estructuras de gobierno se enmarcan aún más en la forma de educación que se propone desde esas cuatro paredes tristes que se asemejan a cuarteles o centros de reclusión.

¿Te has preguntado si tantas décadas de “cambios” en el paradigma educativo, pueden soportar el mismo frío y hostil edificio que encierra cuerpos en salones, donde el movimiento es limitado a la permanencia en un escritorio cada vez menos personal? Entiendo que solo haces parte del diseño institucional que garantiza la reproducción en cadena de métodos sistemáticos para “formar” “moldear” o “construir” generaciones de jóvenes que no cuestionen demasiado.

Tus cimientos datan de décadas de construcción y sin embargo más de mil mentes en desarrollo te visitan cada día. La sociedad actual promulga una visión de libertad en la expresión, pero mirando tu segunda postal, cada día hay más rejas y ventanas empapeladas...

¿Cómo aprender con la mirada limitada, con un cuerpo obligado a un horizonte de aprendizaje enfocado en el tablero bidimensional del salón? ¿El espacio de reflexión y dialogo en torno a la vida, la ciencia, la historia, el arte, podría deconstruirse? Si... sé que existen mecanismos superiores de gobierno que te quieren así, escalones, filas, silencio...



Figura 10

He recibido otra postal, se trata de columnas llenas de textos hechos por los estudiantes; es extraño pensar que entre tanto límite y frontera visible e invisible solo unas columnas guarden los vestigios de los habitantes que te visitan; como si se tratara de un palimpsesto, recogen frases de amores escolares, confesiones, tachones, trazos que no conocen de finales y envuelven esos ladrillos que pasan desapercibidos a los ojos de la autoridad.

Como si fuesen confesionarios guardan historias que no pueden ser reveladas en las aulas. ¿Los profes habrán leído tus columnas? ¿Cuánta información escondes y revelas a la vez? Vuelvo a pensar en reclusorios donde la expresión no tiene cabida y busca los lugares más extraños para surgir.



Figura 11

Poco querido edificio, recordé la entrada a los salones de clase, y extrañamente coincidió con una nueva imagen. El aula ha representado el lugar del aprendizaje, donde es impartido el conocimiento, allí ocurre la puesta en escena, el protagonista de la obra con inicio, nudo y desenlace llega con el objetivo de enseñar y a veces “la obra” termina en drama o tragedia; los personajes secundarios, casi siempre pasivos, finalizan siendo espectadores de un monólogo. Los teatros, al menos tienen puertas grandes que invitan a entrar o permiten salir en caso de asistir a una obra que no cumpla las expectativas... sin embargo, tus puertas son tan pequeñas... tendría que entrar en fila el público.

¿Sabes algo? Hago extrañamiento de este texto y me sorprende el hecho de escribirle a un lugar del que se espera algo, aún al saber que no responderás, es casi como en “Esperando a Goddot” (Beckett, 2006), aunque tu ¿Qué esperas? ¿Cómo soportas esos intentos de algunos docentes por cambiar el orden estricto y lineal de los escritorios? Estos cuerpos de profesores que te habitan por tanto tiempo casi petrificados viendo pasar generaciones de jóvenes, ¿eres cómplice de resguardar métodos antiguos, de no considerar el cambio?

Si, ya imaginarás, esa postal de escritorios en fila me confronta respecto al tiempo que puede pasar un muchacho allí, ese pequeño “hogar” asignado al iniciar el año escolar, donde ocurren sueños, dudas, miedos, enojos, dolores, incertidumbre, risa. ¿es necesario ese sistema de

control de los cuerpos en crecimiento? ¿Por qué te conformas con ser un cajón de cajones llenos de pupitres donde ni siquiera es permitida la identidad? Sí, pretendes eliminar el proceso de desarrollo de la identidad aun desde esos materiales plásticos, rígidos, en los que obligas a vivir 7 horas de inmovilidad. ¿Cuántas historias guardarán esos escritorios enfilados para evitar que se mire al otro...?

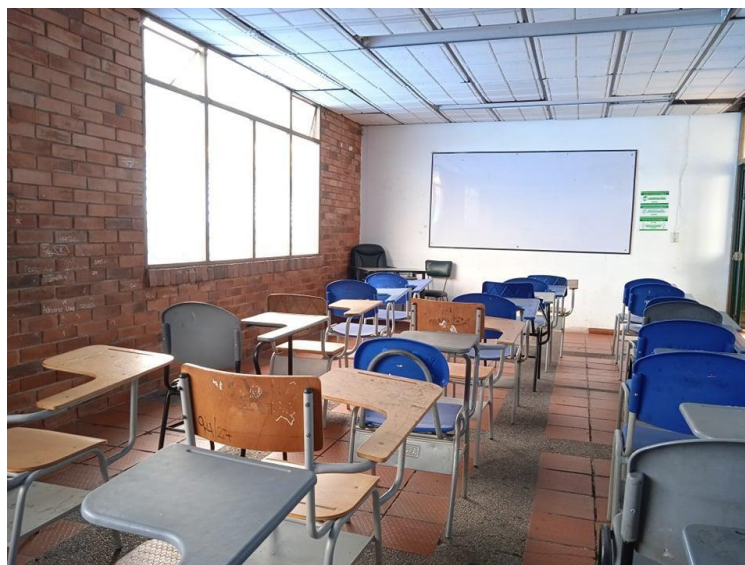


Figura 12

Esperamos. Nos aburrirnos. (Levanta la mano). No, no protestes, nos aburrirnos como ostras, es indudable. Bueno. Se nos presenta un motivo de diversión, ¿Y qué hacemos? Dejamos que se pudra. Vamos, manos a la obra. (Avanza hacia Pozzo, se detiene). Dentro de unos instantes todo habrá terminado, volveremos a estar solos, en medio de tanta soledad. (Beckett, 2006 pág. 35)

Beckett no podría describir mejor la sensación de esos cuerpos, sangre, órganos, sueños, piel, músculos, deseos, sentidos, que habitan los más de 30 escritorios que celosamente ordenas en el cajón casi immaculado que pretendes como centro de conocimiento. ¿El acontecimiento cotidiano fuera del aula no puede hacer parte del aprendizaje? ¿La relación pedagógica entre docente y estudiante es bidimensional?

Pienso en la disposición de tus escritorios, ver de frente, ancho y alto de un tablero, “levanta la mano para preguntar” “siéntate”, “guarda silencio”, cuerpo domesticado tanto como el

pensamiento. Entiendo que sólo eres el depositario, el símbolo impuesto en esta parte del mundo para eso que llaman educación.



Figura 13

Observando los pasillos, paredes, piso, carteles, luz, encuentro muchas texturas en tu estructura, imagino los cuerpos en tránsito, pretendiendo habitar, dotar de sentido lo que eres, ¿un espacio vivido por la regulación de sus normas o vivenciado por experiencias singulares? ¿Un adolescente sentirá algún tipo de apropiación hacia ti? Si, como seguramente ocurre con su escritorio, pero tú, estructura que representa el lugar de desarrollo de pensamiento ¿tendrás las características para ser parte de la subjetivación en un estudiante? ¿Qué transmites a quienes te habitan? Muchos cuestionamientos, para esta postal...

... Se trata de instalar en la arquitectura misma un dispositivo que te haga reaccionar emocional, física e intelectualmente. Sin representación. Mi arquitectura no significa nada, pero la experiencia es otra cosa. (Eisenman, 2020)

Es complejo insertar dislocaciones en la mirada de quienes te diseñaron hace tanto tiempo como un internado, representación de lugares de retiro, quizá de penitencia que evocan monasterios para el direccionamiento y control de las emociones, los cuerpos, las inteligencias... Solo te propongo expandir, rebasar la mirada, permitirte jugar a otra forma de

habitar, de ser con el movimiento, fundarte tal vez desde la tierra misma, como un suelo que espera germinar, dar frutos en los pasos de cada estudiante. Entiende que se trata de cuerpos vulnerables, son tus huéspedes y los recibes con sus realidades en cada rincón que tienes... Un poco de hospitalidad en medio de tanta hostilidad...

Me atrevo a contarte un poco más sobre esta idea de pensarte como otro espacio físico que acoja estos cuerpos y mentes en crecimiento pues tu función es compleja, tus formas, texturas, colores, olor, símbolos, hacen parte de la percepción, imaginario y desarrollo de los procesos de aprendizaje de tus invitados. Así es... los sentidos, gusto, tacto, olfato, visión, oído, por mencionar algunos, son importantes a la hora de enfrentarse a un lugar nuevo, que, en tu caso, se propone como un “segundo hogar” para los niños y adolescentes.

El ser humano se reta constantemente en nuevos espacios, abiertos y cerrados, en estos aprende jugando, observando, percibiendo. Conozco un maestro de teatro, creador del Teatro de los sentidos, Enrique Vargas – te hablo de él porque a través de sus puestas en escena sensoriales el espectador puede recrear otros mundos –, que permite que los lugares a los que llegas te lleven al salir, con algo que ha cambiado. Es decir, el escenario te envuelve, lo vives y genera experiencias que atraviesan los sentidos, eres participe activo del juego.

A lo que voy con esto es a que, tú, edificio de líneas rectas, tan rígido, de cierta manera eres responsable de ese primer contacto con la educación, tus rincones, las relaciones subjetivas que nacen con los estudiantes, los sutiles lazos de afecto y complicidad en el tránsito del año escolar son también tarea tuya.

Talvez tus paredes han escuchado el término “entorno escolar”, según el cual ofreces una experiencia estética, un vínculo inicial que deja huella en quienes te habitan. ¿Cuál es la relación simbólica y de identidad que pretenden los docentes al protegerte y exigir paredes inmaculadas? Tú, eres contenedor de significados que se acumulan en el tiempo. Me refiero a la rutina, ritmo, rito, entrar, caminar, recorrerte, reconocer esa jerarquía interna y cargada de códigos que enmarca las relaciones entre docentes y estudiantes. Esas pequeñas islas y fronteras de autoridad o juego que se crearon para controlar. Ofreces una experiencia espacial en la que subyace la norma.



Figura 14

Volviendo a las postales, que triste división diseñó tu creador entre el patio de descanso, los pasillos y los salones. El lugar de encuentro donde ocurren los juegos, la risa, normas implícitas, acuerdos y relaciones entre pares, está tan lejos de las aulas que da la sensación de ser otro lugar.

Retomo la idea de los sentidos y pregunto ¿cómo percibe un niño la relación espacio-juego-aprendizaje? ¿y aún más cuando las ventanas y vidrios son cubiertos, como gritando que es prohibido distraerse con lo que ocurre en el exterior? ¿Por qué no desbordar los sentidos, el espacio, el movimiento y permitir otras miradas y experiencias a partir de la arquitectura? ¿Cuál es la prevención a hacer partícipe al juego en el aprendizaje? ¿Cuál es el significado del patio, ese cuadro de cemento destinado a la formación, vigilancia y descanso? ¿Cómo deconstruir y reconfigurar ese espacio lleno de muros?

Estas paredes me llevan a pensarte como el cuadro de Van Gogh “La ronda de los presos”, debido a que lamentablemente hoy esta estructura que se mantiene en muchos colegios pareciera reproducir la escena.

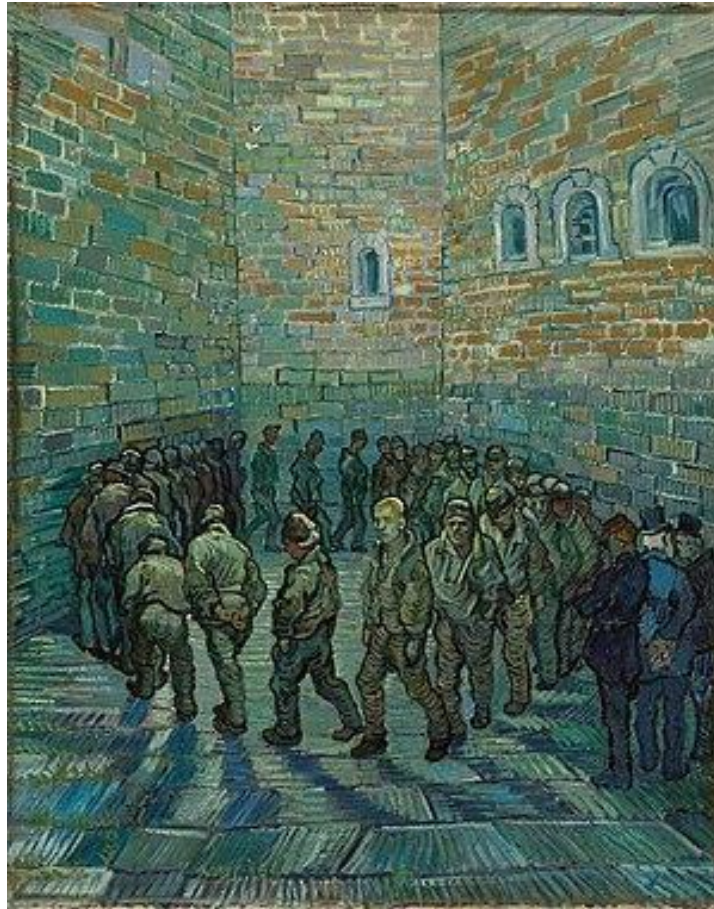


Figura 15. La ronda de los presos. Van Gogh. Oleo sobre tela. Fuente: Dominio público.

La muralla, pared, muro que resguarda, limita, ¿cohibe? Simbólicamente ¿Qué experiencia buscas generar en tus visitantes?

Si tenemos en cuenta que la vivencia escolar no es lineal, es orgánica y deja trazas en cada espacio habitado, la arquitectura escolar hace parte del currículo oculto de la educación. Es decir, tú también enseñas, propicias situaciones y momentos de aprendizaje, percepciones que constituyen el sentido de ubicación en el espacio, la separación entre ciudad, urbe, comunidad, que se asimila progresivamente través de la formación como “ciudadano”, como adulto.

De cierta forma tu estructura corresponde a miradas políticas, culturales, económicas y sociales para la “construcción” de nuevos ciudadanos e infancias. Me cuesta comprender cómo la relación con la naturaleza en el entorno escolar es cada vez menor, se propende por

jóvenes sin sentido de pertenencia por su comunidad, sin el valor por la vida, las artes, la naturaleza...

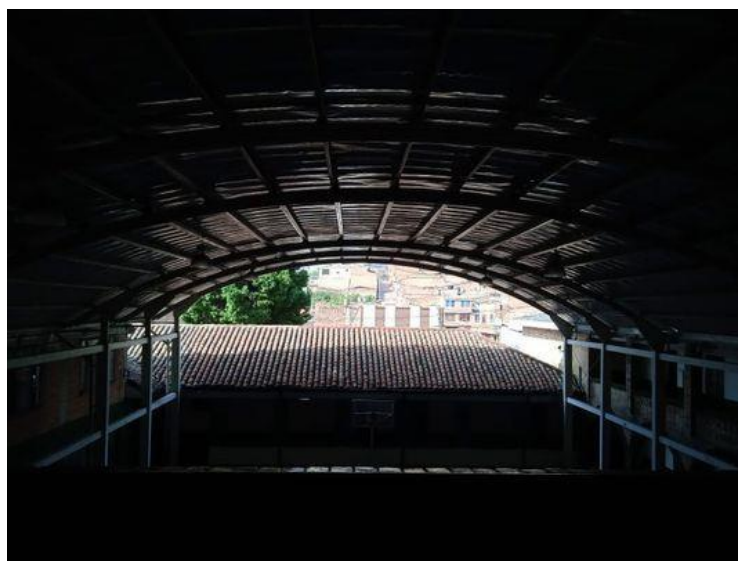


Figura 15

A propósito, existen varios esfuerzos por cambiar o transformar las formas lineales que te dan vida. Rogelio Salmona (2009) se ha preocupado por dar otra mirada a la experiencia pedagógica a partir del discurso y construcción arquitectónico de la escuela, en los cuales priman las formas circulares, los espacios que cohabitan con la naturaleza, los muros son de vidrio, los tránsitos menos rígidos, menos escaleras, más escenarios para el encuentro, para la clase abierta, aulas abiertas para la enseñanza sin puertas pequeñas.





Figura Vistas de Facultad de posgrados de la Universidad Nacional. Rogelio Salmona.

En el caso de la arquitectura de los espacios escolares que propone Salmona, la relación con los espacios y tiempos del aprendizaje está mediada por la aproximación a la naturaleza, no solo por la presencia de jardines entre las estructuras, sino por la apertura que implica la relación con los conocimientos, que se caracteriza por el tránsito entre diferentes dimensiones, que implica el cruce, ascenso, descenso, la desorientación y no solo el direccionamiento.

Ambientes cercanos a un ciudadano indefinido, a la ciudad como lugar de relaciones inéditas. Algunos espacios de pedagogía alternativa como la Waldorf (Steiner), también proponen la bioconstrucción en la escuela, materiales orgánicos, aulas con madera, con la estructura de kiosco para recoger y permitir otras sensaciones y retornar al ritual, a mirarse todos en el espacio, reconocerse en el lugar y generar otras prácticas en las que la enunciación y subjetividad puedan ser compartidas.



Figura. Escuelas Waldorf. Dominio público.

Lugares en donde los espacios abiertos posibilitan una experiencia escolar que hace de la estructura un lugar de encuentro y apertura, entre estudiantes y docentes, a través de una relación de equidad que confronta el direccionamiento radical y el encierro.

Te cuento que encuentro teóricos como Francisco Ramírez Potes, María Silva Serra, Daniela A. Cattaeno e Ines Dussel (2009, 2007, 2021, 1999) que hablan del avance en el tiempo respecto a la representación del aula de clases, es ilógico como incluyen imágenes de los *importantes* cambios en el mobiliario, debido a que aún continúan las filas de escritorios, han

pasado tal vez siglos y la estructura del salón de clase sigue determinada por el tablero, escritorio del profesor y pupitres que ahora son más livianos para otras posibles distribuciones. Que difícil romper la forma para dar un poco de fondo al ejercicio pedagógico.



Figura 16

Retomo tus postales, después de algunas semanas complejas... observo con decepción que te adornan con crucifijos y otras imágenes religiosas. Estamos en el año 2022, superando una crisis de salud mundial, con niños y jóvenes asustados, aferrados a sus familias, creencias y rituales personales y en ese contexto, recuerdo la teoría decolonial, respecto a la crítica que propone sobre la intención de dominación del pensamiento y la relación con lo espiritual, en la cual la escuela ha jugado un papel determinante para el desarrollo de una estrategia disciplinaria sobre la subjetividad.

El colonialismo no reproduce heterogeneidad informe y caleidoscópica de las diferencias: estructura jerarquías, crea instituciones de normalización, totalización e incuba formas de pedagogía que se implantan en los cuerpos y en el sentido común cotidiano con fuerza represiva. Han implantado en la escuela esas imágenes religiosas eurocentristas que obligan a los niños a pensar y creer de manera sistemática en una única forma de relación con lo trascendente, sobrepasando de manera agresiva las tradiciones y concepciones de vida de sus propias familias.

En Colombia, la Constitución Política de 1991 definió la libertad religiosa y la libertad de cultos como derechos fundamentales de los ciudadanos: Toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva. Entonces es libre de escoger, pero en el colegio debe asumir y practicar un culto impuesto por un docente que exige ciertos deberes como parte del proceso académico.

Sé lo complejo de hablarte de la espiritualidad, tu sólo resguardas estatuas y figuras con cargas simbólicas impuestas hace mucho tiempo...En ese sentido ¿Por qué no retornar al ritual personal en el desarrollo espiritual propio de cada ser humano? ¿Por qué esa resistencia por una dimensión epistémica donde pensar, sentir, querer son diferentes, pero no se anulan entre sí? La escuela tiene misiones claras en la sociedad, se dice que “construye al ser humano del futuro”, ¿tiene por tanto el derecho a impartir unas creencias religiosas, espirituales a niños y adolescentes?

FECHA	TIPOLOGÍA DE LA SITUACIÓN	ESTÍMULOS, OBSERVACIONES, COMPROMISOS, ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y FIRMAS
25-01-2020		no muestra interés en clase, no muestra actitud positiva, no muestra respeto.
19-03-2020		El estudiante no muestra interés en clase, no muestra actitud positiva, no muestra respeto.
12-03-2020		El estudiante no muestra interés en clase, no muestra actitud positiva, no muestra respeto.
13-03-2020		El estudiante no muestra interés en clase, no muestra actitud positiva, no muestra respeto.
18-03-2020		El estudiante no muestra interés en clase, no muestra actitud positiva, no muestra respeto.

Figura 17

No querida estructura he recibido esta postal, un poco más compleja, con anotaciones y reclamos hacia un estudiante, es conocido como “*observador de convivencia*”, se ha diseñado para consignar estímulos, observaciones, compromisos, estrategias pedagógicas y firmas. Aparecen una serie de párrafos que presentan quejas sobre el estudiante; no encuentran nada positivo sus docentes, no hay estímulos ni estrategias pedagógicas. Se que este tema no te compete del todo, pero allí ocurre, en ti reposa el *quejarío* de convivencia que bien podría ser

un intercambio de inquietudes y estrategias para conocer razones y motivaciones en los estudiantes. Porque no, una correspondencia para expresar sentires, molestias, anhelos, estrategias para desentrañar el problema y dar un giro a la amenaza generada con el
¡Observador del alumno!

Esta serie de postales tuyas más que el sustento de una *queja*, ofrece la mirada de un sistema que urge otras vías, lugares de ser y estar, para detonar experiencias de aprendizaje donde tú, edificio triste y hostil, como depositario de voces, presencias, pasos, silencios y ecos puedas convivir con la naturaleza, las artes, el color, los sueños, los miedos, risas, gestos y porque no, otros cuerpos de estudiantes y docentes que te habiten y disfruten el espacio que representas en el encuentro amable y honesto del conocimiento.

Continúa la ruta en este des-encuentro por otras formas de vivir la escuela, la docencia, la enseñanza y los lugares y no-lugares que la habitan.

4. A los docentes, acerca del performance. Derivas y devenires teóricos

Compañero

Deseo que después de más de un año de encierro tu salud mental, física y emocional estén vitales para retomar el regreso a clases. Imagino que habrás vivido cambios en tu visión del cuerpo y el movimiento. Pasar tanto tiempo en casa, perder ese espacio íntimo para compartirlo con los estudiantes a través de una pantalla no debe ser tan fácil.

Las acciones sencillas, pueden exponer el cuerpo de diferentes formas. En el siguiente enlace https://youtu.be/0J5sh1_8AVw, encontrarás una invitación a jugar en casa y descubrir el cuerpo de otra manera.



Figura 18 – 20

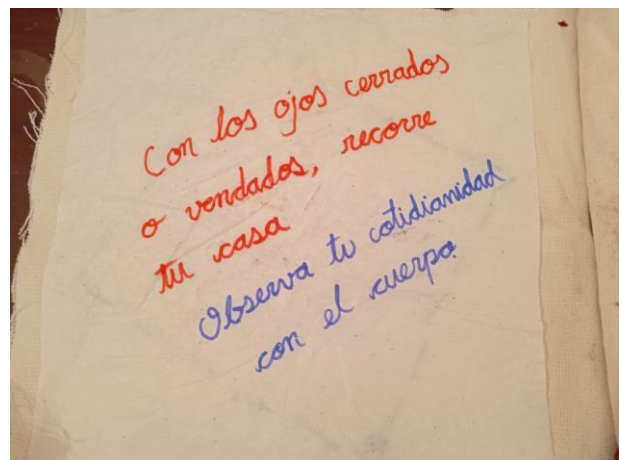


Figura 19 - 21

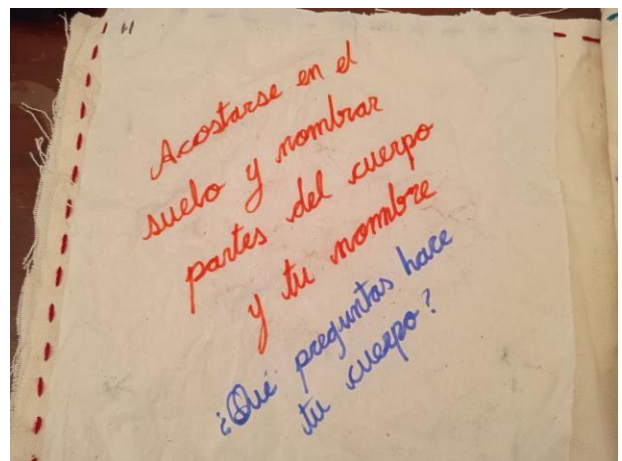




Figura 23

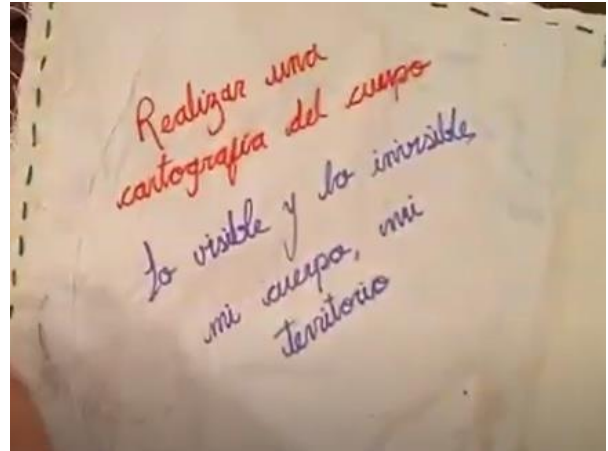


Figura 24



Figura 25

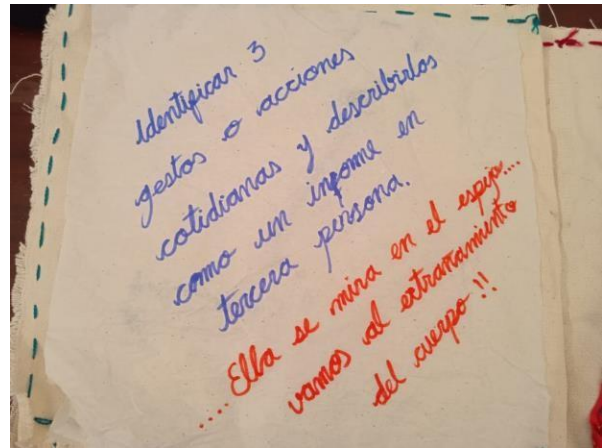


Figura 26



Figura 27

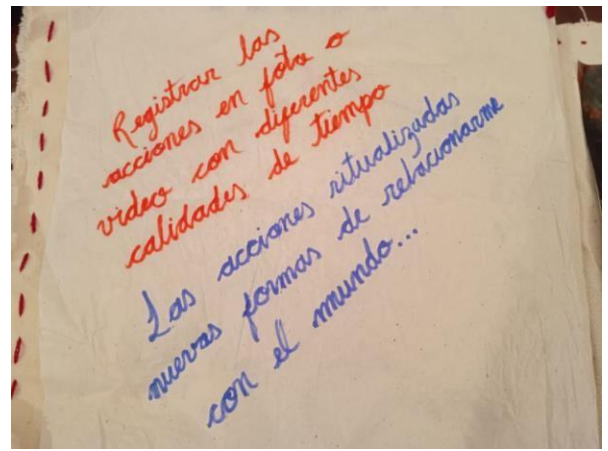


Figura 28



Figura 29. Experiencias del cuerpo desde la cotidianidad

No tiene mayores pretensiones, son solo acciones que podrían desencadenar juegos, ejercicios para llegar a otras miradas del cuerpo, el propio y el cuerpo en la escuela. Pensar el cuerpo en la escuela invita a desdibujar los caminos ya transitados y considerados desde la exploración teórica que delimita la experiencia y la exposición⁴ que tienen lugar, a flor de piel, en el salón de clase.

Es necesario trasgredir el propio imaginario sobre la educación para abrir la mirada enfocada en el cuerpo del estudiante y el docente, limitada a una relación de enseñanza para la generación de resultados de aprendizaje más que para la construcción e invención de conocimientos.

Esta mirada abierta percibe la vida cotidiana desde correspondencias entre experiencias educativas que implican relaciones de enseñanza/aprendizaje a flor de piel en el espacio y tiempo del entorno escolar y conlleva vivenciar el acontecer de nuevos discursos corporales, que sitúan las praxis pedagógicas del performance como experiencias que conmocionan el hecho representacional de los saberes, su enseñanza y aprendizaje en el espacio académico.

Es decir, aunque docentes y estudiantes asuman un rol en el “lugar común” de la estructura académica tradicional, las praxis pedagógicas del performance hacen posible pensar y presentir el acontecer del cuerpo como devenir conocimiento y sus movimientos como la expresión y generación de relaciones de enseñanza/aprendizaje que confrontan las limitaciones que un sistema tradicional concibe, reproduce y conserva.

⁴ La experiencia y la exposición se relacionan con la propuesta de Jean Luc Nancy sobre la ruptura/apertura de la posición que conlleva la dislocación, Nancy propone “expeausition” una moción del cuerpo en/sobre/a través de la piel, que corresponde al estar siendo a flor de piel.

Cuerpo, escuela y fiesta

Al proponer y promover otra mirada desde la presencia física, el tacto, el olfato, el gesto, la subjetividad y sensibilidad, como potencias y fuerzas de participación con el otro, las praxis pedagógicas del performance abren los “lugares comunes” que reducen los cuerpos a identidades predefinidas. La apertura tiene lugar a través de la ritualidad o la festividad de los cuerpos que hacen que el espacio y tiempo escolar tenga equivalencia con el espacio y tiempo del carnaval, dónde no hay jerarquías, por lo que el espacio/tiempo de la relación con los saberes se da en una escuela de común comunicación, impredecible, es decir, en, sobre y a través de lo no común que da sentido a lo comunitario, pues una escuela al provocar el acontecimiento de la participación es una escuela comunitaria, un carnaval de relaciones con los saberes del contexto que confronta la distancia que en muchos casos, especialmente en lo urbano, pero también en lo rural, hace que la escuela, el colegio, la universidad funcionen en un territorio pero sin hacer parte de él.

El espacio/tiempo escolar como lugar de participación al considerarse un carnaval de relaciones con los saberes, es un lugar en donde se manifiestan la potencia y fuerza de experiencias pedagógicas impredecibles por sus excesos, motivo por el que suelen considerarse grotescas, barrocas, minimalistas, irrepresentables, por la evocación y manifestación de una festividad que celebra el acontecer del devenir corporal del pensar, los saberes, la enseñanza, el aprendizaje.

El cuerpo se considera grotesco, barroco, minimalista, irrepresentable al estar abierto al mundo en el carnaval, al estar expuesto no se delimita por una única forma y posición, se excede a sí mismo y rebasa sus propios límites, pues un cuerpo en carnaval encuentra en el gozo el conocimiento de su relación ritual con la espiritualidad material de la vida, que construye sus sentidos fuera del espacio institucional o arquitectónico que la limita y excluye de sí misma, y hace de la educación un proceso contradictorio, como si un pájaro tuviese que no volar para aprender a volar.

La festividad del acontecer corporal que conlleva el carnaval, implica confrontar el miedo (Bajtin, 2013) que pretende neutralizar el acontecer del devenir corporal del conocimiento de sí y los otros; particularidad que en el contexto educativo, Daniel Pennac (2008) sitúa en las vivencias negativas que reinstalan a los estudiantes en “lugares comunes” en los que la

exposición de una relación a flor de piel con los saberes no tiene lugar, pues el espacio/tiempo escolar al reducirse al “lugar común” institucional, delimita el acontecer de la enseñanza/aprendizaje a un resultado predeterminado por el que el gozo de la relación con los saberes no tiene lugar.

En el contexto escolar el miedo a los castigos, a las evaluaciones, al riesgo de perder el cuerpo, al conocimiento, evidencia que algunos docentes y estudiantes no cuentan con los conceptos, los medios ni las herramientas para contener o evitar su reproducción en las aulas... El Cuerpo en la escuela es coartado...

Entiendo que te enfrentas a veces a más de 30 cuerpos en un mismo espacio, con historias, cicatrices, miedos y en pleno desarrollo, pero es necesario preguntarse sobre el vínculo social entre el cuerpo y el ser singular, entendiendo el concepto de singularidad como la exposición del ser sensible que desarrolla subjetividades capaces de generar sentidos críticos sobre la vida.

El cuerpo subjetivado sensible, liberado del estigma academicista que a través de la uniformidad lo reduce a un ente sobre el que además pretende regular la mirada distinta, expone un cuerpo-multitud dispuesto a otras formas de relación con el entorno, caracterizadas por la ritualidad y relacionalidad de un cuerpo sentipensante creador, concebido desde el encuentro con lo sensible.

La escuela como parte de la sociedad se ve afectada por un afán de desdibujar la ritualidad en el cuerpo, que se produce con la intención de negar la participación en la relación íntima que cada ser humano mantiene, crea y desarrolla con su cuerpo y que se traduce en acciones rituales cotidianas que dan sentido y resignificaciones particulares y subjetivas sobre cada vivencia propiciando conexiones espirituales en la materialidad de la vida. La negación de la ritualidad, como menciona David Le Breton (2002) se relacionaría entonces con “el divorcio respecto del cuerpo en el mundo occidental” –que– “históricamente” –remite a– “la escisión entre la cultura erudita y lo que queda de las culturas populares, de tipo comunitario” (Le Breton, p, 60 2002).

La intención de negación de la participación, de esta manera, podría considerarse una de las posibles causas de la pérdida de la corporalidad ritual en una comunidad, con la clausura de

las identidades que genera el contexto en el que se desarrolla física, emocional, intelectual y socialmente, situación ante la que comprender cómo el cuerpo tiene conexión con el espíritu a través de la ritualidad conlleva reinaugurar la relación sentipensante de la generación de identidades participativas en una comunidad.

En la escuela el rito se banaliza al punto de desarrollar acciones mecánicas dirigidas a la producción de la pérdida de su sentido, que dirigen el cuerpo del estudiante a su anulación. Contexto que reafirma la modernidad ilustrada e industrializada, al concebir cuerpos dóciles, domesticados, que no tienen espacio más que para la producción y el trabajo, en este sentido Consuelo Pabón (2013) considera que

Se trata de fabricar autómatas, con movimientos eficaces que tengan una aceptable organización interna, útiles para el trabajo. Desde la familia, luego en la escuela, en el ejército, en el hospital, en la fábrica o en la prisión, lo que se busca es la vigilancia y la sujeción minuciosa de las operaciones del cuerpo; garantizar la sujeción constante de sus fuerzas para lograr la máquina humana que trabaja, al tiempo que es dócil y útil. (Pabón, p, 27 2013)

Así, el cuerpo en la escuela queda en el último eslabón de preocupación en cuanto a creatividad, movimiento artístico y expresividad, pues la concepción moderna ilustrada e industrial de la sociedad, que considera el cuerpo como “máquina que trabaja” produce la negación del valor de la vida, que se materializa en las diferentes formas de violencia que niegan la ritualidad de las relaciones entre cuerpos diferentes, para sustituirlas por la dominación de las diferencias, que tendrá expresión en las formas de colonización del cuerpo, que legitiman el ejercicio del poder sobre los otros.

La docilidad y utilidad de esta manera, se conciben como finalidades de procesos de formación del cuerpo, que no solo reducen el cuerpo a una “máquina que trabaja”, sino que también puede ser útil en el combate, el cuerpo del trabajador de esta manera se considera como el cuerpo del soldado, dispuesto para el sacrificio por la conservación del poder y el restablecimiento de las jerarquías.

En el contexto colombiano, la niñez y la adolescencia representan cuerpos heredados de la guerra, pues muchas veces el cuerpo es el receptor de manera directa o indirecta del conflicto armado, debido a que al estar inmersos en un contexto de guerra continua durante más de seis décadas, sea como testigos de asesinatos, víctimas de desplazamiento forzado, o por

experiencias de esclavitud y explotación, en sus cuerpos llevan vestigios y heridas visibles e invisibles que hacen parte de su biografía, por tanto, al llegar a la escuela, considerada desde el mismo imaginario social moderno, como “segundo hogar”, esperan una mirada amable respecto a las vivencias y huellas que han quedado, con dudas más que esperanzas sobre las posibilidades de pensarse en el presente y para imaginarse a futuro.

En este sentido, la escuela como espacio/tiempo de participación, de celebración de la relación carnavalesca con los saberes, la enseñanza y el aprendizaje, hace posible la recreación o en algunos casos, la creación de relaciones y ritualidades diferentes, que permiten repensar la “utilidad” del cuerpo más allá del trabajo o el servicio como las únicas acciones que dan sentido a su presencia.

En esta perspectiva surge el cuestionamiento al sistema educativo, pues ¿Cuáles son las teorías, conceptos, métodos, estrategias de resignificación, recreación, invención o reapropiación del cuerpo? o ¿Cuál es la relación corporal de estas experiencias con el conocimiento que se propone en las aulas? Pues se trata de pensar la educación en un contexto en el que se enseña el cuerpo desde la biología, reducido solo a su aspecto físico, sin subjetividad ni conciencia, sin relación con la cotidianidad y el sentir, particularidad ante la que como propone Jean-Luc Nancy (2007), “el cuerpo puede volverse hablante, pensante, soñante, imaginante. Todo el tiempo siente algo. Siente todo lo que es”. (Nancy, pág. 15)

La presencia del cuerpo en el espacio/tiempo escolar, desde lo sonoro, el olor, la temperatura, la respiración del lugar, provoca indagar entonces, sobre ¿Cómo el cuerpo reconfigura el proceso de aprendizaje y potencia el sentido crítico en la escuela? En la medida en la que el cuerpo como espacio de participación, reconfiguración, recreación o creación del aprendizaje, restablece la relacionalidad ritual en la escuela, comprendida otra vez, como un lugar en el que el “arte en ebullición” del performance, al involucrar cuerpo, movimiento y pensamiento crítico, incita una apertura hacia afecciones, sensaciones, sentidos, significados, que cuestionan la naturalización del cuerpo como límite del espíritu.

De las relaciones ritual, símbolo y escuela

La relacionalidad ritual puede ser entendida y vivida bajo diversas perspectivas en la escuela, contribuye a la apropiación de este espacio y su cotidianidad, para generar sentido y por ende

un aprendizaje en concordancia con el contexto. La concordancia conlleva la proposición de relaciones sentipensantes consigo mismo y los otros, pues involucra a la razón y al corazón, es decir a la subjetividad de quien participa en el acontecimiento ritual del aprendizaje.

El rito entonces, como la acción de “un cuerpo como arte en ebullición” abre la posibilidad de considerar las acciones educativas como expresión de la creatividad que, en el contexto escolar, conlleva la relación participativa con los saberes, a través de la que es posible cuestionar la reproducción, el valor y el sentido de un único principio de realidad para proponer los procesos formativos en la escuela.

El rito en educación se propone como una acción que permite la comprensión de la vida desde las vivencias y experiencias de relación con otros, en las que la participación provoca la concepción de nuevos sentidos y símbolos sobre lo vivido; el acontecer y performance de la ritualidad posibilita que la relación con los conocimientos provoque la fisura y apertura a un tiempo distinto para las relaciones con el saber, en el que aprender nuevos sentidos y símbolos implica experimentar una crisis sobre el sentido de la existencia y la forma en la que se sustenta a través de la fundamentación en una única forma de ser.

La potencia de aprendizaje que conlleva el encuentro con el otro en un espacio ritualizado produce sentidos que acercan al estudiante y al docente a los conocimientos, a través de su instalación simbólica en el espacio y transforman el salón de clases en un espacio escénico y/o pedagógico de reconocimiento y diferencia, en medio de la estructura física y metodológica del sistema educativo.

En el contexto de la educación es preciso mencionar que las artes a pesar de proponerse como eje transversal académico y de posibles relaciones alternativas con los saberes en una comunidad, al ser neutralizadas por la exigencia de reproducción de un sistema de representación, no son consideradas como una posibilidad de comprensión y creación de lo simbólico en el aula, motivo por el que el estudiante no reconoce ni se reconoce en la información reproducida, que además de no corresponder con sus deseos de saber no se relaciona con su entorno, motivo que corresponde a una experiencia en la que la relación con los saberes, al reducirse a la recepción de información, produce una desaparición de los sentidos, sensaciones, significados posibles de una vivencia singular y comunitaria que como propone Byung Chul Han (2020) evidencia que “El mundo sufre hoy una fuerte carestía de lo

simbólico. Los datos y las informaciones carecen de toda fuerza simbólica, y por eso no permiten ningún reconocimiento” (Chul Han, 2020, pág. 6).

El performance en la educación se considera entonces como un camino de reconocimiento en y de las diferencias de las experiencias de creación de sentidos, significados, sensaciones a través del que es posible un devenir artístico del pensamiento que conlleva propiciar una participación ritual en, sobre a través del mundo, que implica a la vez una experiencia de creación de sentidos y símbolos que hacen posible una comunicación que provoca una ruptura y apertura de la carencia e inexistencia de símbolos en el espacio académico.

En la educación la “carestía de lo simbólico”, en el caso de las instituciones escolares, (los colegios, las universidades) produce una ruptura y clausura del diálogo entre las subjetividades, las emociones y la capacidad intelectual, ya que al centrarse en la consecución de resultados predeterminados por la perspectiva neoliberal que hace de la educación un medio para la producción de “identidades predefinidas como las del buen ciudadano o el eficaz aprendiz durante toda la vida” (Biesta, 2016), neutraliza, invisibiliza e incapacita las sensibilidades que diferencian la creación de sentidos y símbolos que expone una identidad singular y comunitaria, dando lugar a la decidía y falta de motivación por el encuentro con pares, docentes y el contexto.

La producción de ausencia de lo simbólico, implica reconsiderar la insistencia de Chul Han (2020), sobre la acción ritual debido a que a través de la repetición y diferencia provoca relaciones participativas en las acciones que dan progresivamente sentidos a una comunidad, que hacen posible confrontar la pérdida del ritual y lo simbólico en la sociedad y la escuela, que como destaca Chul Han, puede considerarse una de las posibles causas de la producción de “trastorno por déficit de atención” –comprendido como un síntoma de la pérdida de los sentidos culturales de las experiencias de conocimiento. Situación frente a la que– “se propuso introducir el “estudio de los ritos” como nueva asignatura escolar, para volver a ejercitar a los alumnos en las repeticiones rituales como técnica cultural” (Chul Han, 2020, p, 10).

El valor de la acción ritual en la escuela, independiente que los docentes propicien o no este acontecimiento, permitirá que los estudiantes vivan experiencias de aprendizaje con mayor sentido crítico, a través de las que es posible invertir o deconstruir, sea el síntoma del “déficit

de atención”, o las diferentes concepciones sobre los problemas de aprendizaje que se atribuyen a los estudiantes, referidos tanto a instancias académicas, en cuanto a “rendimiento académico” como subjetivas en referencia a la autoestima y el conocimiento de sí y los otros.

La performance docente y la acción ritual que conlleva, se diferenciaría de la exigencia de la pedagogía moderna de la implementación arbitraria de estrategias de aprendizaje, que proponen actividades irreflexivas bajo la noción de novedad, que apelan al entretenimiento como último recurso para atraer la atención de estudiantes que ya no creen en la educación, debido a que no se reconocen en sus finalidades reducidas a resultados específicos.

La educación delimitada a resultados predeterminados deslegitima la conexión con el mundo para que el estudiante solo tenga una relación fría con el entorno que, a través de una saturación de información promueve una “intelectualización” que pone en riesgo la identidad y la subjetividad. Así mismo la relación con lo corporal, la posibilidad de movimiento, al no tener lugar en el salón de clase, desvirtúa el ejercicio de comunicación y encuentro desde la memoria corporal, que en la repetición y diferencia que provoca la acción ritual del performance reencuentra la relación con los saberes y genera experiencias de conocimiento que rebasan los resultados.

La acción ritual a nivel institucional se regula a través de la construcción de lo ceremonial, que se propone como un sistema de acciones rituales ligadas a fundamentos que sustentan las concepciones sobre lo singular y lo comunitario, lo privado, lo público, cuya función es hacer visibles las formas en las que se han constituido jerarquías sobre el saber y el poder, que a través de la repetición de sus fundamentos se reafirman al denegar las diferencias, pues las organiza, administra y distribuye.

En el contexto escolar, las ceremonias reemplazan y sustituyen las acciones rituales, se reducen a eventos institucionales que, de manera vertical, como las izadas de bandera, graduaciones, competencias deportivas entre otras actividades, destacan el logro de resultados institucionales, pero sin la festividad de la celebración de la relación de carnaval que implica la acción ritual, y la remoción del yo que conlleva la pérdida de la jerarquía.

En este sentido, las relaciones con los espacios educativos, la interacción que implica el contacto presencial y a distancia –ligada a la noción de separación de estudiantes y docentes

que ha tenido presencia en la historia de las instituciones educativas, al tener referentes en los templos, ermitas y monasterios, al menos hasta la relativa apertura que implicaron las instituciones escolares modernas y dada la transición que en educación implicaron las experiencias de aislamiento y separación por la pandemia –, provoca las siguientes inquietudes: ¿Qué transformaciones ha tenido la escuela y cómo puede concebirse? ¿Cómo provocar interacción en un contexto en el que los cuerpos están saturados de información virtual? Y en el caso de las experiencias escolares de interacción ¿Cuál será el ritual para habitar de modos diferentes los espacios académicos?

Las inquietudes se manifiestan en un contexto en el que la producción de “carestía de lo simbólico” es simultánea a la noción de “rendimiento” (Chul Han, 2020) que no solo se remite al ámbito laboral, pues como se ha mencionado, tiene lugar en la escuela en la figura del rendimiento académico comprendido como finalidad y no como medio, razón por la que vacía de sentido los procesos al no permitir la vivencia de la experiencia escolar como “tiempo libre” (Masschelein, Simons, 2014), debido a que se busca ocupar permanentemente el tiempo de la relación con los saberes con tareas que no permiten la reflexión o el simple espacio de ocio que conlleva el estudio.

El performance y las acciones rituales que provoca, materializan el tiempo libre del espacio escolar, la interacción y los juegos entre los cuerpos que compone y abre, producen vivencias de aprendizaje sentipensante, al apelar a la subjetividad, la emoción y remoción de los sentidos, significados, sensaciones de los estudiantes sin la exigencia programada de un “rendimiento” para regularlas, por lo que hace posible repensarse a nivel singular, comunitario y en multitud.

La escuela actual al no atender la “carestía de lo simbólico” busca permanentemente cambios curriculares, de estructura docente, pedagógicos y metodológicos desde una noción de “calidad” determinada por la consecución de resultados acordes a niveles de rendimiento dependientes de las exigencias de acreditación. Sin embargo, no se estudia o analiza el rendimiento académico desde posiciones interdisciplinarias y transversales que posibiliten al estudiante una relación simbólica con los conocimientos, con su cuerpo, su entorno y por tanto su aprendizaje, entendido este como el puente que permita acercarse sin temor a sus otros en un mundo en devenir.

Acontecer educativo y conocimiento

En esta perspectiva, Deleuze y Guattari (2004) evidencian la problemática que implica en la sociedad actual pensar la educación en contextos de aceleración continua, en donde el pensamiento se reduce a procesos de velocidad en cuanto a la adquisición y dominio de la información que debe además aplicarse de forma inmediata; particularidad por la que se revela rígido en cuanto a sus métodos dependientes de mecanismos garantes de su reproducción y conservación, sobre los que se sustentan los contenidos y métodos en los espacios educativos, en los que la intención del cambio curricular se reduce a una simulación de movimiento, pues no se considera al otro como una expresión de un mundo posible, es decir, con rostro, lenguaje y realidad en devenir, sino que se lo reclasifica en miras a regular sus diferencias.

En la docencia es urgente comprender que el conocimiento surge de un plano ilimitado, sin niveles jerárquicos o volúmenes inamovibles, pues este lleva a un horizonte de acontecimientos de sapiencia/enseñanza/aprendizaje. El acontecer educativo se vive entonces como esa posibilidad de experiencia que deviene en la creación de sentidos, significados, sensaciones y no en la servidumbre o reproducción de una voluntad de verdad delimitada a su conservación.

El devenir de la docencia en la creación corresponde así a entender las artes como acciones del pensamiento que, desde los afectos y perceptos, provocan la vivencia de los conceptos en tanto el cuerpo se reconoce en y fuera del salón de clases.

Es necesario comprender que, así como el cambio curricular surge de manera sistemática de acuerdo a los avances tecnológicos, sociológicos, políticos, dependientes de la tríada resultados-rendimiento-acreditación, el espacio físico en el que se ponen en práctica, requiere cambios que acerquen al estudiante a una concepción de cuerpo y conocimiento dialógicos, donde convergen movimiento, expresión y meta-reflexión sobre la forma de adquirir el conocimiento, teniendo en cuenta la relación que existe entre, la subjetividad, el sistema sensorial y el aprendizaje y como a través de su relación se da el contacto con el mundo.

La subjetividad como espacio y tiempo para la expresión del sistema sensorial, actúa a través de la intuición, que es la exposición de los sentidos, significados y sensaciones que componen

la experiencia del devenir del pensamiento que es cada vez más difícil desarrollar e incentivar desde los espacios académicos, debido a que como se ha mencionado, se ha olvidado que la escuela debería romper la cotidianidad y despertar sensaciones, emociones en los cuerpos, en el otro.

El olvido de la escuela como el lugar en el que el “tiempo libre” (Masschelein, Simons, 2014) para el encuentro, ruptura y apertura con los saberes y los otros es posible, en el caso de los docentes provoca una experiencia de insuficiencia, impotencia y carencia de imaginación, que se evidencia en la exigencia continua de “herramientas y estrategias didácticas”, “metodológicas” y “artísticas” delimitadas algunas veces a lo “lúdico, que les posibiliten acercarse a las artes vivas de la educación, consideradas como un posible elemento cohesionador de aprendizajes, experiencias y reflexiones para soportar el movimiento de un mundo en devenir.

La insuficiencia e impotencia que experimenta el docente ante la velocidad y aceleración continua de la información sobre el mundo, está ligada a la producción de la “carestía de lo simbólico” que provoca a la vez la pérdida del vínculo entre las artes como medios para crear sentidos y búsquedas de significado entre la multitud que implica el estar en contacto con los demás. La renovación o creación del vínculo con las artes, permite alimentar la imaginación del docente como forma activa del pensamiento, a través de la que crea imágenes que al relacionarse con su práctica educativa la revelan no solo como una función cognitiva, sino como una facultad educativa reflexiva y creativa que implica el ejercicio de una pedagogía de las cualidades.

Mientras el espacio académico resuelva el problema de la clausura de la educación, reflejada en el olvido de los cuerpos, subjetividades e imaginación de los estudiantes y docentes, dando prioridad a un currículo enfocado en lo cuantitativo, el pensamiento de los estudiantes no será alterado, motivo por el que a través de las artes (en este caso el performance) es posible ofrecer al niño, un “tiempo libre” de la literalidad que produce la consecución de resultados.

Las artes a partir de los vínculos estéticos, sensibles, significativos, de sentido que generan, por medio de sonidos, imágenes, símbolos, metáforas, promueven actitudes y aptitudes cognitivas que hacen posible la construcción del reconocimiento con el entorno, que a la vez sustenta la experiencias de una comunicación dialógica con los contextos, pues el

reconocimiento como acción imaginativa y experiencia reflexiva del pensamiento, suspende la saturación de información que invisibiliza los símbolos y hace posible el establecimiento de una relación con el presente en tanto acción ritual.

La educación y el peso de su historia, ligada a procesos de conversión, colonización y reproducción de sistemas de representación, se replantea a partir de las acciones rituales del performance debido a la atención que brinda a las dimensiones singulares y comunitarias a sus participantes, al considerar las implicaciones éticas, políticas, antropológicas, sociales de los contextos, propicia una resistencia creativa a la reproducción de la “carestía de lo simbólico”.

Al encontrar en la estética de la vida, las creencias y el imaginario social que sustentan la praxis de la “imaginación creativa” (Bergson 2007, Corbin 1993), promueve la dimensión dialógica para la interacción con la trascendencia del mundo imaginario en la vida social (Carretero 2003), en un contexto en el que la pérdida de los sentidos culturales se produce y conserva a través la pervivencia de formas que evidencian la “colonialidad del poder” (Quijano, 2014) que ha deslegitimado la imaginación como una experiencia de pensamiento creativo que en el aula nutre la interacción entre diferentes representaciones culturales.

El ser humano es de naturaleza imaginante y esta imaginación se caracteriza por la confluencia entre intelecto, sensación e ilusión. Lo que te propongo entonces estimado colega es salir de la estructura pedagógica conservadora que se vive en los colegios para considerar la imaginación como una necesidad antropológica y educativa, pues como propuso Bergson (2007), la imaginación puede considerarse como una “fábrica de espíritus y dioses”, concepción que la relaciona con las artes y las tecnologías y que la confirma como una facultad cognitiva/sensitiva, que evidencia que en el ser humano cohabita la razón, la lógica, el concepto y las ensoñaciones, perspectiva por la que Jung (2006, citado por Vejarano) describe su acción como una vía para recuperar lo humano y de esa manera sea posible trascender el peso de lo histórico.

La escuela actual al definirse por la relación resultados-rendimiento-acreditación ha eliminado de forma automática y podría decirse cultural, la imaginación, sin tener en cuenta la importancia que representa en los espacios académicos. Lugares cotidianos que urgen de la dinamización de la vida escolar para dar sentido a la realidad social, que involucran la

concepción sobre la enseñanza y el rol del docente, pues “el problema surge cuando al cabo del tiempo observamos los docentes que toda elucubración sistemática de objetivos didácticos se suceden uno tras otro” (Romera, pág. 112 1999), sin ningún proceso reflexivo, pues obedecen a una capitalización de estrategias didácticas que evitan la pregunta sobre el porqué de los hechos y esperan un estudiante sumiso que reciba conocimientos sin tener en cuenta su contexto.

En este sentido, es necesario comprender que las artes, en este caso el performance y su posibilidad creadora da relevancia a la dimensión subjetiva de las relaciones materiales, de intimidad, vivenciales con los conocimientos en la medida que el cuerpo entra en juego y genera otras miradas y mundos posibles en la interacción con el otro.

El cuerpo como el espacio de interacción singular y comunitario con los otros y los espacios, manifiesta el potencial de la “imaginación creativa” para el establecimiento de relaciones que por medio del movimiento y conocimiento somático y las formas de representación que concibe, diseña, cartografía a través de diferentes imágenes, sonidos, símbolos, signos, que logran una transformación de significados y conceptos que permiten experimentar el mundo de otra forma.

Como docentes, es pertinente salir del círculo de conservación de una concepción sobre la educación dependiente de la relación: resultados-rendimiento-acreditación, que sustentan la inmediatez de contenidos que sumados a esquemas académicos coloniales no dan paso al diálogo con las experiencias y memorias singulares y el conocimiento colectivo, debido a que se han propuesto desde “procesos de transferencia” —que— “generaron un patrón mundial para la comparación de un nivel de desarrollo alcanzado por un determinado país, con respecto al país europeo de donde procediera el conocimiento utilizado para solucionar problemas inherentes al desarrollo económico” (Fals y Mora 2003), de países diferentes homogeneizados por un único paradigma económico que en el caso de la educación genera el “capitalismo cognitivo”.

La ruptura y apertura de las estructuras educativas que niegan el cuerpo y la “imaginación creativa” a partir de la usura de la representación de su valor, es posible a partir del performance en la escuela, pues al involucrar el cuerpo, la imaginación, el conocimiento, provocan el movimiento hacia el pensamiento crítico, motivo por el que en un contexto

educativo juega un papel relevante por cuanto se generan diversas miradas respecto al tipo de prácticas performáticas que se pueden desarrollar en los espacios/tiempos de enseñanza y aprendizaje, que hacen posible concebir al docente como movilizador de experiencias estéticas, corporales, antropológicas, académicas, que provoca al estudiante a través de experiencias y vivencias singulares y colectivas para la generación de conocimiento.

Entiendo que la ruptura y apertura no son tareas fáciles, el sistema político se involucra inevitablemente en la educación, a través de un lenguaje y una estética que se producen desde la “carestía de lo simbólico”, que se proponen para suplantar la “imaginación creativa” por “representaciones artísticas” permeadas por las relaciones de poder que clausuran las remociones sociales y las relaciones interculturales entre alteridades, para promocionar una visión del ser humano en tanto ser indivisible, es decir, un único individuo que como el “patrón mundial” referido por Fals Borda y Mora (2003) pretende establecer un estándar de medida de las subjetividades, la imaginación, la creatividad.

El poder de conservación de las “representaciones artísticas” que se producen en este contexto, sustenta concepciones en las que la política de la identidad individualiza la diferencia, la diversidad, la alteridad, la espiritualidad, a partir de una economía de la presencia que en el contexto de la historia de las subjetividades, tendrá mayor expresión en las teorías que el cristianismo propone sobre la humanidad, y que se caracterizan por la separación entre espiritualidad y materialidad, cuerpo y alma, profano y sagrado, que en la modernidad darán lugar a una individualidad, que Nietzsche describe cuando propone que el “hombre moderno” al presentarse a sí mismo, solo puede decir: “yo soy todo eso que no sabe qué hacer” (Nietzsche, 2007), impotencia que genera una homogeneidad que se propone como interpretación de la relación de los ideales de la Ilustración de la “fraternidad, la igualdad, la libertad” desde la estructura de la “deuda, el deber, la obediencia” (Agamben 2008), que configuran una forma de la individualidad que se promoverá a través de una noción de ciudadanía cerrada sobre sí, que niega la exterioridad, la alteridad, por una economía del cosmopolitismo que estructura las formas modernas de la globalización e incrementa la distancia del ser humano de la experiencia de la relación con la naturaleza.

En este contexto como recalca Cerroni (1986): “La individualización del hombre por su conciencia es la esfera en la que aquella igualdad echa raíces y sus frutos serán la

construcción de la noción cosmopolita del género humano en el plano de una ciudad “pensada” que se va contraponiendo a la ciudad terrenal” (Cerroni, 1986, pág. 37).

El sujeto moderno, considerado como “buen ciudadano” representa esa forma de la individualidad que Cerroni (1986) expone a través de la descripción crítica de la evolución histórica de la individualidad que, desde la política y el poder que ejerce por medio de las “políticas de identidad”, afecta en el contexto latinoamericano, la forma en la que se conciben los procesos educativos, las concepciones sobre la escuela, debido a la intención colonial que reproduce para considerar al sujeto que, entendido como ser subjetivo, pensante y dotado de sentido y emocionalidad, en el caso de la conquista, no tuvo la posibilidad de realizarse desde sus particularidades.

La permanencia de esta forma de educar reproduce en las dimensiones imaginarias y simbólicas, en las aulas, prácticas de homogenización del pensamiento, pues los sistemas de poder y saber coloniales aún se mantienen organizando y dirigiendo la manera de ver el mundo (Walsh, 2007), afectan la educación al diferenciarla entre lo público y lo privado, o al definir la concepción de humanidad, singularidad, comunidad, sociedad, desde los fundamentos ideológicos del Estado o los teológicos de la iglesia, motivo por el que el pensamiento político y crítico que implica exponer el cuerpo a través de las acciones rituales del performance, se considera un problema imprevisto por la ruptura que provoca en la estructura de la “carestía de lo simbólico”.

La manera en la que se concibe el conocimiento, su adquisición y aplicación en una sociedad capitalista y colonial a la vez, al reproducir la perspectiva occidental, deslegitima las tradiciones de contextos culturales diferentes al calificarlas como bárbaras, salvajes o subdesarrolladas. Delimitación que invisibiliza costumbres y posibilidades de aprendizaje de alteridad, sean indígenas, afro, mestizas, de género, relacionadas en el concepto de interculturalidad que, al exponer una diversidad epistémica expone las singularidades de cada región y confronta el legado hegemónico e imperialista de concepciones sobre el conocimiento que promueven la deshumanización; por ende la búsqueda por la recuperación de una “dimensión subjetiva, accional y situada en el ser humano” (Walsh, 2007, p, 28), se hace necesaria en educación.

En la educación pública y privada, la concepción de una pedagogía ligada a las nociones de direccionamiento y control produce formas de la domesticación que se reproducen bajo una idea de la democracia que neutraliza la participación a través de la representación y la delegación, situación que incide en las didácticas y procesos educativos al interior del aula.

En este contexto es necesario hablar entonces de la subjetivación pedagógica, la resignificación de la participación y el cuestionamiento de las estructuras que la regulan, las perspectivas desde las que se proponen las reformas de un currículo, la concepción sobre la educación inclusiva y sus prácticas; como urgencias que se hacen visibles para considerar una transformación de la escuela, entendiéndola como un espacio y tiempo para la ruptura y apertura de los paradigmas que sustentan la conservación de modelos de sociedad, en la medida que una escuela configura un territorio para el ensayo de una ciudadanía política diferente (Ranciere, 2011) que provoca otras formas de concebir el conocimiento en y afuera del salón de clase en correspondencia a un ejercicio político que permita las opiniones, las preferencias, pues como lo menciona Foucault (2020), implica un proceso de transformación de los individuos en sujetos, entendiendo el sujeto (en este caso, estudiante) como alguien que concibe en autonomía, una identidad en devenir por las experiencias con los saberes que produce el conocimiento y cuidado de sí y los otros.

Las experiencias de cuidado de sí y los otros, conllevan praxis de subjetivación (Foucault, 1994, Stiegler 2010, Biesta, 2016) a través de las que el pensamiento político “se transforma en una competencia que vincula las conciencias y los cuerpos y exige tolerancia, libertad de opinión, control crítico, además de libertad de actividad económica, propiedad privada, respeto y garantías recíprocos” (Cerroni, 1986, p, 47), particularidad que conlleva indagar si ¿existe en Latinoamérica y en Colombia este imaginario respecto a la educación?

La pregunta expone un problema de estructura y sistema, que atraviesa la historia de la educación en sus dimensiones globales, continentales, nacionales y locales que en el contexto actual, de “pre y post pandemia”, revela las debilidades de un sistema que no permite el acceso real a la educación, que banaliza, critica y no defiende las posiciones singulares de la concepción de cuerpo y salud y en la que experiencias como la interculturalidad, se delimitan a una representación de las diferencias y diversidades epistémicas y estéticas, desde el marketing en redes sociales y la “hipervisualización” que sustentan lo que María Acaso

(2009) define como “pedagogías tóxicas”, motivo por el que al interior de la escuela y en las comunidades no es tenido en cuenta a la hora de desarrollar procesos de formación, pues no existe un ejercicio epistémico crítico y dialógico que afecte la construcción de políticas públicas que reconozca la “imaginación creativa” y simbólica de la fuerza conceptual de las praxis de conocimiento de sí y los otros de los contextos indígenas, afrodescendientes, mestizos, de género, que donen sentidos en y desde las experiencias colectivas de creación de conocimientos de las singularidades y comunidades, atenta a los acontecimientos educativos de su devenir.

Los acontecimientos educativos en su devenir confrontan la imposibilidad de una “igualdad de las inteligencias” (Ranciere, 2013) a través de una participación en la que hablar, entender y crear exponen las relaciones posibles entre subjetividades para la creación de sentidos, significados, símbolos, que se hacen visibles en las acciones rituales del performance, que promueve experiencias de inclusión crítica, artística y creativa en los contextos escolares, que al proponer el cuerpo como un eje transversal de la conversación entre conocimiento y movimiento, como dispositivos de sensibilización y pensamiento crítico, está en correspondencia con la posición política y pedagógica que las presenta como un hecho artístico donde la creación entra a ser la posibilidad de resistencia a una escuela anquilosada, en la que la noción de democracia se reduce a una excusa para “incluir” por consenso a quienes no están de acuerdo, generando más diferencias y debilitando las relaciones de interculturalidad crítica que traman los tejidos sociales desde el salón de clases.

La posición política y pedagógica como hecho artístico, conlleva entender que las artes, en este caso el performance, como recalca Pellejero (2005) se relaciona con la propuesta de Deleuze, quien “ve en el arte y la filosofía una máquina de expresión colectiva respecto de un pueblo que no encara como dado” (Pellejero 2005, p. 2). La concepción de un “pueblo por venir” susceptible de “enunciaciones colectivas” (Deleuze 1994) corresponde a una política y pedagogía en devenir, particularidad que permite considerar la escuela como un medio y no como una finalidad, debido a que si desde la escuela no se permite y comprende las artes en colectivo y como expresión de nuevos lenguajes, signos, sentidos y símbolos; el desarrollo espiritual, corporal, mental, emocional que pretende la educación de un ser humano, no será posible.

Provocar el disenso y ampliar la fisura metodológica en la que la educación se encuentra es parte de la tarea como docentes artistas. Quien es capaz de encontrar estas relaciones entre la emergencia de una singularidad, una comunidad, un pueblo, una multitud, a través de la praxis de la “imaginación creativa” y las acciones rituales del performance hace del acontecimiento educativo un acto de fabulación.

La fabulación es una acción en la que se produce una ruptura y apertura del destino y la fatalidad, comprendidas como formas de la clausura del “tiempo libre” (Masschelein, Simons, 2014) de la escuela, que la reducen a un sistema de control y reproducción de las sociedades disciplinarias y de control (Pellejero, 2005), ante las que el docente artista se resiste al no adaptarse a las exigencias inmediatas de la producción y capitalización de necesidades.

Relación Performance-escuela

Las artes como resistencia cuestionan los sistemas y regímenes de representación (Ranciere, 2010), razón por la que la prevención sobre sus propuestas, radica en que expresa “una lucha contra los discursos colonizadores que proclaman la inexistencia de un pueblo ahí donde se anuda una resistencia a los modos hegemónicos de identidad” (Pellejero, 2005, pág. 5).

La prevención sobre las artes se sustenta en la obsesión por la conservación de la soberanía, que en relación con la cultura delimita las artes a la forma en la que contribuyen al crecimiento de su patrimonio, de esa manera, las sociedades de control prefieren un artista, un estudiante que no piense ni pregunte, que no resista, porque las obras de arte que expresen su fabulación, serían acciones de resistencia.

La resistencia de las artes provoca acontecimientos que por su resonancia crítica perduran en el espacio/tiempo, generan continuamente nuevas formas de pensamiento, concretas, sensibles y conscientes de la necesidad de transformación del mundo. Es así como se entiende la fabulación, como un espacio de revolución singular, comunitaria, colectiva, multitudinaria. Razón por la que también en la escuela es urgente fabular, crear y pensar y motivo por el que los acontecimientos educativos que provoca el performance son posibles.

Colega, esta propuesta surge, más que como un “giro pedagógico”, como una remoción pedagógica entre la que a través de una conversación dialógica entre política y educación, se confronta la hegemonía y la “colonialidad del poder” (Quijano 2014) en la educación, para

dar paso a espacios/tiempos de valoración de lo subjetivo, lo ritual, con la intención de devolver al cuerpo la mirada de una relación y confianza sobre sí y los otros, que ahora más que nunca, necesita reivindicarse en el espacio simbólico que tiene la escuela.

En este sentido, los acontecimientos educativos del performance trazan rutas de encuentro entre las que emergen posiciones políticas, que en correspondencia con Paulo Freire (1968), incitan a comprender la práctica educativa como espacio/tiempo de enunciación, de denuncia, como praxis de emancipación, que deviene artes y movimientos.

En el contexto que traman los acontecimientos del performance, me atrevo a contarte algo sobre este lenguaje tan versátil, atractivo y con posibilidades infinitas en el encuentro pedagógico en la escuela. Evoco el ejercicio del video que te propuse al comienzo de esta carta. Es natural sentirte extraño realizando las acciones, pero es una forma de acercarte a este “instrumento” que está más allá del arte “institucional” y se propone para todos sin esperar nada a cambio.

El performance como la “metáfora teatral en su análisis de lo social” (Franco 2014, pág. 6) en el cual se puede comprender el ejercicio de la no representación como praxis crítica frente a la reproducción de la “carestía de lo simbólico”, no se trata de la puesta en escena de un hecho dramatizado que de manera oportuna se emplea en el aula. El performance deviene de la presentación del hecho, es decir, no es actuación, es acción y acontecimiento que permite libertad expresiva y propositiva en su ejercicio, pues como recalca Prieto (2009):

Los artistas del performance usan como materia prima al cuerpo en acción (aunque también trabajan al cuerpo inmóvil o al cuerpo ausente), para lo cual en ocasiones recontextualizan las técnicas cotidianas del cuerpo para tornarlas significativas. Mientras que un performer trabaja con acciones significativas, un actor teatral trabaja medularmente con actuaciones narrativas. (Prieto, 2009, pag11).

Entendido así el performance y su posibilidad de encuentro y las tensiones subjetivas e intelectuales que tienen lugar en su ejecución, así como el reconocimiento de las singularidades corporales, se constituye en una praxis didáctica apropiada y coherente con el hecho creativo que podría darse en el espacio académico en la educación actual, comprendida como el espacio/tiempo en el cual se agita la realidad para engendrar otras en un proceso que

abarca el deseo y la subjetividad, que a la vez incita el encuentro desde la didáctica, de una política de subjetivación en relación con el otro y la creación cultural que es posible desde las acciones artísticas como exposición de un poder de alteridad de contagio y transformación.

Desde el performance es posible comprender al otro como la presencia viva con la que construimos territorios de existencia y entornos cambiantes de subjetividad, debido a que como expresa Falcón (2016): “Hablar de performance, es hablar de cuerpo, es hablar de la persona misma a través de muchos modos de sentirse, de conocerse y desconocerse, de moverse, de estar y de expresarse” (Falcón 2016, p. 121).

El performance en la escuela pasa por la demostración, la explicación, la invitación, trama un lugar en donde las imágenes y símbolos como objetos de enseñanza provocan acontecimientos que donan sentidos a la experiencia de la relación con un conocimiento, de la que emerge una dimensión poética en la que la figura de autoridad del fabulante se transforma, al evitar la “posición de dominio” (Biesta, Bingham, Ranciere, 2010) de quien “dicta” la reproducción de indicaciones, para generar enunciados colectivos y provocar la acciones y actos de resistencia que rompen lo cotidiano.

Así mismo, el performance transgrede el problema del pensamiento, da elasticidad a los conceptos y fluidez, permite el acontecer en tanto horizonte de aprendizaje. El cuerpo como presencia que no es efímera, a modo de ente de autenticidad para expresar más que experiencia estética, da espacio a la imaginación, entendida a manera de pensamiento que engendra imágenes y desempeña una función cognitiva al permitir experimentar y ensayar. Los productos de la imaginación pueden hacer contribución social desde la presentación y representación, así el performance dona lo impredecible, la sorpresa que permite la apertura del contenido de la conciencia, su descubrimiento al compartirse. (Soyini, Hamera, 2006)

En la historia de las artes, el performance hace parte de las vanguardias, por tanto, del arte contemporáneo, surge como respuesta y resistencia de los artistas que no contaban con espacio en grandes galerías o escenarios. La palabra Performance hace referencia a una acción, al hecho de actuar; al ser una palabra en otro idioma presenta algo de dificultad la comprensión del concepto entre nosotros. Una ventaja que tiene es que solo se requiere del cuerpo, la palabra y la imaginación para desarrollarse, esta característica lo hace asequible, anti institucional, anticonsumista y alejado de las nuevas estructuras de la economía cultural,

lo que lo convierte en una provocación que en la escuela es bienvenida para el desarrollo de diversos contenidos.

El concepto de performance por la singularidad de sus acontecimientos, no tendría una historia lineal o disciplinaria, sin embargo, se puede situar como antecedentes las praxis futuristas, dadaístas y surrealistas, en las cuales tiene mayor relevancia el proceso creativo que el resultado final, que, en relación con la educación, es otro punto a favor del desarrollo formativo en la escuela. (Denzin, 2017)

Aunque mencioné vanguardias más relacionadas con las artes plásticas, algunos sitúan este lenguaje en el teatro, podría decirse que es tan versátil que es híbrido, Víctor Turner (2017) lo relaciona con teorías del drama social porque puede tener finalidad artística, política, ritual y en este caso pedagógica. Diana Taylor (2011) describe la potencia del performance como “un acto espontáneo corporal que perturba la cotidianidad” –motivo por el que– “se puede ver como un performance de resistencia a la censura. En momentos de dictadura los militares pueden controlar los medios, las editoriales, los guiones, todo menos los cuerpos de ciudadanos que se expresan perfectamente con gestos mínimos. (Taylor, 2011, p,11)

De esta forma son diversas las perspectivas, experiencias, trayectorias y vertientes que permiten considerar que, en el performance, el cuerpo es escenario de provocación social y exposición del pensamiento crítico frente a situaciones caracterizadas como “problemas irresolubles” en un contexto, en este sentido, no se trata de escenificar, por ejemplo, un hecho histórico y político como la batalla de Boyacá, debido a que al escenificar o dramatizar se representa roles y situaciones definidas.

El performance no se vale de personajes, convoca a todos a la acción ritual, no existen espectadores pasivos, todos participan, confabulan y desde los símbolos contextualizan y asumen posturas críticas frente a los hechos históricos y políticos de un contexto particular. De esta manera, de acuerdo con Taylor (2011) “los performances funcionan como actos vitales de transferencia, transmitiendo saber social, memoria y sentido de identidad a través de acciones compartidas” (Taylor, 2011, p,20).

Estimado compañero, si realizaste las acciones que propongo en el video, encontrarás que has realizado un performance, ritualizaste el cuerpo, le diste movimiento con sentido, se acentuó

la subjetividad e identidad. Todo el proceso llevó a repensar el cuerpo propio y hacer meta reflexiones en torno a la cotidianidad y el ritual que esta conlleva. De esta forma es posible encontrarse y conectar con otras formas para el aprendizaje consciente de un cuerpo sensible.

Una mirada desde la normativa nacional

Comprendo que estos temas no son congruentes con el cumulo de leyes, planes curriculares y métodos académicos aprendidos a lo largo de años de experiencias docentes, por tanto, esbozaremos aspectos del marco legal que da bases a esta idea del performance en la escuela.

La Ley General de Educación, en su Artículo 77, promueve en las comunidades educativas autonomía escolar para direccionar su propuesta educativa. Desde la perspectiva de desarrollo curricular basado en la escuela, la autonomía, se comprende de la siguiente forma:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (Congreso De La República De Colombia, 1994)

La autonomía se juega entre dos límites, el normativo y el del PEI como respuesta a ese límite, de esa manera se propone los márgenes para la organización curricular, que, en correspondencia a la flexibilidad de la norma, permite “introducir asignaturas optativas” que hagan visible la “adaptación” del currículo a un contexto sociocultural, al que el “deber ser” de la educación responde a través de los planes de estudio.

La referencia sobre la “adaptación” como índice del grado de flexibilidad curricular, se delimita a las asignaturas optativas que se relacionan con “actividades formativas, culturales y deportivas” que implican la posibilidad de “adoptar métodos”. En este sentido, la autonomía escolar puede comprenderse como un espacio/tiempo en el que es posible proponer en el contexto de la educación, praxis pedagógicas que materialicen la “flexibilidad curricular”.

Las artes en este caso, toman el lugar de esta autonomía, y entre los márgenes que la delimitan, generan procesos educativos que pueden relacionarse con la formación, la cultura y

el deporte, que a través de sus métodos se resignifican y hacen posibles experiencias de autonomía que promueven la ruptura de los límites normativos, en el caso de ser dependientes de un único sistema de representación, académicos, en el caso del proyecto educativo institucional que pretende reproducir ese sistema.

En el caso de las artes, cabe mencionar que la normativa, en perspectiva de las dimensiones educativas, pedagógicas, didácticas del performance, se relaciona también con las Políticas culturales vigentes y con el Plan Nacional de Cultura, que sigue construyéndose hasta el momento, en perspectiva de expandir las propuestas del Compendio de Políticas Culturales de 2010 y el Plan Decenal. Durante el proceso, durante la última década, el performance se ha reafirmado como una posibilidad crítica frente a las instituciones, sin embargo, por la dimensión sociocultural y política de sus concepciones/acciones, se considera en perspectiva no solo de las artes contemporáneas, sino de los acontecimientos que provoca en su estructura.

La dimensión crítica del performance de esta manera, se concibe en relación con las concepciones y praxis de la investigación creación, que en el caso de Colombia al menos, tiene normativa vigente desde 2017, año en que se incluye la investigación creación como categoría de producción de conocimientos relacionados con la innovación en el sistema de Colciencias que se reafirma en el 2019.

Las artes y la producción de conocimientos en el marco de la relación investigación-desarrollo-innovación, se delimitan a los aportes al patrimonio cultural tangible e intangible del país, motivo por el que se relacionan directamente con la educación y con formación en y para la creatividad. En este sentido, la performance en la escuela, al enfatizar en las dimensiones educativas, pedagógicas, didácticas, del acontecer que provoca en los espacios y tiempos escolares, hace posible el devenir de la investigación en tanto exposición de la innovación, que, en este caso, se relaciona con lo impredecible.

La adaptación y la flexibilidad, sustentan la “Guía de fortalecimiento curricular” del Ministerio De Educación (2016) en su propuesta del día E, que busca generar espacios de encuentro entre los docentes en pro de una formación más completa en cada institución educativa, tanto privada como pública. Sin embargo, al llegar a los espacios académicos es evidente que este esfuerzo no es suficiente, pues el estudiante aún se encuentra con clases sin

preparar, y horas en un escritorio, perdiendo de cierta forma su capacidad de creación y exploración, que podría detonar en un pensamiento más crítico y por ende propositivo y sensible frente a su contexto.

En este sentido, en el texto Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación (2010), conocido como documento 16, la operacionalización de la propuesta, plantea una serie de dimensiones y competencias que permiten un margen de flexibilización en la implementación de asignaturas artísticas en el aula desde el currículo que aquí se propone, sin embargo se mantienen estructuras rígidas respecto a la mirada sobre las artes, consideradas solo como espacios de sensibilización, socialización y expresión, dejando de lado el contexto social y político del estudiante.

La dificultad que implica la operacionalización de la relación entre la autonomía y las artes, ha exigido la reflexión y creación de normas sobre las cuales se sustente legalmente la implementación del arte en contextos académicos, como estrategia para la comprensión de la experiencia artística como investigación que produce conocimientos en el campo epistemológico, debido a que: “Así como la investigación, los procesos de creación artística también pueden generar nuevo conocimiento, desarrollo tecnológico e innovación transferible al sector social, cultural y productivo” (Recuperado de <https://minciencias.gov.co/investigacion-creacion/que-es-ic>), concepción que el Ministerio de Ciencias propone como respuesta al antiguo dilema sobre el valor del conocimiento entre las artes y las ciencias. La dimensión “social, cultural y productiva” de las artes, se relaciona con diferentes mecanismos de participación en los cuales, procesos de investigación creación son incorporados y reconocidos, en un intento de asumir el cuestionamiento de paradigmas que sustentan un sistema de representación, para de esa manera regular sus aportes de forma significativa a la sociedad.

Querido docente, comprendo la intensidad de horas, planillas, estudiantes, cifras... esta carta surge sólo como un devenir de ideas y saberes teóricos que no pretenden colonizar, pasamos por el cuerpo, el rito, el performance, el arte, y la escuela desde miradas diversas para repensar las rutas y tránsitos camino a la enseñanza y a experiencias corporales como docente y para estudiantes activos en su proceso de aprendizaje.

Surge también como un ejercicio personal para reencontrarse, talvez de otras formas, con sensaciones críticas, kinestésicas que podrán o no detonar en perspectivas propias, descubrir en la cotidianidad ritos, el aquí y ahora vivido, sentido y pensado mientras lees esta epístola que a su vez cuestiona y motiva un impulso entre orgánico y teórico para considerar las implicaciones del performance en la escuela.

Si, es mucha información, pero el camino de la enseñanza nunca termina, la docencia nos encuentra, descubre y enfrenta en tránsitos a veces confusos que retan a explorar estas propuestas que quizá seducen y convocan... es una invitación, una carta abierta a jugarse en el escenario de la pedagogía del riesgo, entre la oscilación de una cuerda floja sin protagonistas ni espectadores. Todos, parte de la acción.

5. Correspondencias secretas, buscando la estrategia (metodología)

Esta carta es el compendio de 26 correspondencias que de manera física y virtual intercambiaron 26 personas, encontrarás la mirada, experiencia y pensamiento de adolescentes, docentes de diferentes áreas de conocimiento: literatura, idiomas, matemática, artes plásticas, educación física, física, adultos con profesiones como: biólogos, diseñadores, fotógrafos, periodistas, ajedrecistas, escritores, productores de cine, sociólogos, estudiantes universitarios, quienes a partir de sus vivencias y anécdotas refieren presentimientos e intuiciones de esas fisuras que generan remociones conceptuales y de estructura sobre la concepción de investigación y posibilitan la suerte y el riesgo de considerar la ruta no-metodológica sobre el performance en la escuela.

Las narrativas surgen como una revelación que rebasa la idea de lo paradigmático, pues al exponer locus de enunciación diferentes, de alteridad, expresan perspectivas pre-paradigmáticas (De Sousa Santos, 2009), que permiten la apertura a una crítica del sistema de representación. Los lugares de enunciación que difieren de un único lugar para la producción de sentidos, se relacionan de esta manera con el “pueblo que no está” evocado por Deleuze, que, en el caso de la escritura, inventa una lengua y de ese modo, signos, símbolos, distintos en tanto exponen experiencias de alteridad.

La praxis de escritura de esa manera como proponen Laurel Richardson y Elizabeth Adams St. Pierre (2017), la escritura se comprende como un método de indagación. En este sentido, da lugar a la imaginación creativa, a la fabulación en tanto movimientos de la investigación, pues se relaciona con “la etnografía de los procesos analíticos creativos” (Richardson, Adams St. Pierre, 2017, p, 133), de esta manera:

Esta denominación incluye trabajo nuevo, futuro o antiguo, donde sea que el autor se haya movido fuera de la escritura científica social convencional. Las etnografías de los procesos analíticos creativos no son alternativas o experimentales; son, en sí mismas, representaciones válidas y atractivas de lo social. En el futuro inmediato, estas etnografías pueden ser en efecto las representaciones más atractivas porque invitan a las personas y abren espacios para pensar acerca de lo social que ahora se nos escapa. (Richardson, 2017, p, 133-134).

La escritura entonces abre indicios sobre las fisuras de sentido en las estructuras del paradigma de la escritura académica, y provoca una performance de escritura en la que el método se rebasa

continuamente por la experiencia de apertura de símbolos y lenguajes, que corresponden a una exposición del devenir escritura de los cuerpos. En ese contexto, la relación con los conocimientos no se limita a la reproducción de lo visto, escuchado, sentido, clasificado por comparación con otros contextos a través de la “triangulación” de la “información”, pues se trata de una experiencia de cristalización de las vivencias que no pueden reducirse a un “punto fijo” para su “observación”. De esta manera:

En la triangulación, un investigador emplea diferentes métodos (entrevistas, datos de censos, documentos, y similares) para “validar” los resultados. Estos métodos, no obstante, acarrear los mismos supuestos de acción, incluido el presupuesto de que existe un “punto fijo” o un “objeto” que puede triangularse. Pero en las etnografías de los procesos analíticos creativos, los investigadores se inspiran en los géneros literarios, artísticos y científicos, a menudo rompiendo los límites de esos géneros también. En lo que considero una deconstrucción posmoderna de la triangulación, el texto de los procesos analíticos creativos reconoce que existen mucho más de “tres lados” desde los cuales enfocar el mundo. No triangulamos; cristalizamos. (Richardson, 2017, p, 135).

Llegó el momento de cristalizar las voces, in-tensiones de estas correspondencias secretas para dar luz a una no-metodología en la que de manera performática surgieron trazos, poemas, cuestionamientos. Esta experiencia confronta la producción de conocimiento, sobrepasa lo académico, lo cotidiano es expuesto para precisar y, más que ordenar o analizar, desentrañar otras formas de pensar y accionar la vida en la escuela lejos de pretensiones curriculares o de contenido, en donde el aprendizaje surja de manera impredecible. Una vez más, entre Richardson y Adams St. Pierre (2017):

Propongo que el imaginario central de “validez” para los textos posmodernos no sea el triángulo; un objeto rígido, fijo, de dos dimensiones. Más bien, el imaginario central es el cristal, que combina simetría y sustancia con una infinita variedad de formas, sustancias, transmutaciones, multidimensionalidades y ángulos de enfoque. Los cristales crecen, cambian y son alterados, pero no son amorfos. Los cristales son prismas que reflejan externalidades y refractan dentro de sí mismos, creando diferentes colores, diseños y matrices que zarpan en diferentes direcciones. Lo que vemos depende de nuestro ángulo de reposo (no triangulación, sino más bien cristalización). En los textos sobre procesos analíticos creativos, nos desplazamos desde una geometría plana a una teoría de la luz, donde luz puede ser tanto olas como partículas. (Richardson, 2017, p, 135).

A continuación, en imágenes el video desarrollado a partir del sentir expresado desde la anécdota, el recuerdo, vestigios de momentos, aventuras y retos que dejan más de 70 narrativas con las cuales es posible esbozar un performance en la escuela.



Figura 30



Figura 31



Figura 32



Figura 33



Figura 34



Figura 35

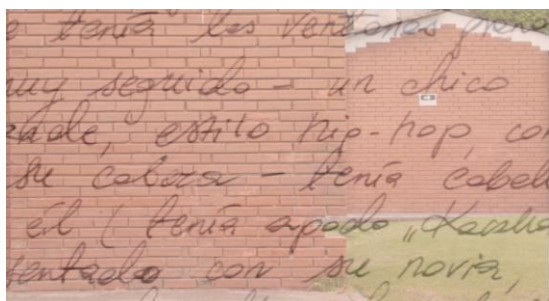


Figura 36

Este video da cuenta de algunas acciones que ocurren en la cotidianidad y cómo los espacios, juegos, relaciones, son potencias para el desarrollo de clases cercanas al performance. Estas imágenes pretenden jugar también con la poética de la imagen, desde los sonidos y narrativas,

el color, el imaginario de sueño donde lo onírico tiene cabida en la escuela, no es censurado. La música se convierte en cómplice de los 26 escritores de las correspondencias secretas, explorando sonidos donde la fusión entre lo latino y europeo, nos recuerdan que la educación que vivimos tiene influencias marcadas por Occidente, pero al final o al comienzo es posible tomar caminos más cercanos a nuestro contexto para vivenciarlo en su lejanía y extrañamiento.

Poética para otra escuela, toma como referencia Koyaanisqatsi (también conocida como Koyaanisqatsi: *Life Out of Balance*), es una película experimental del año 1982 dirigida por Godfrey Reggio, que propone un poema visual en el cual juegan los colores, la cámara lenta, la contemplación, entre otros. Este videopoema es una invitación, que pretende seducir al docente para que sueñe y se enamore de nuevo de otras formas, fondos, cotidianidades y texturas que ocurren en la escuela.

Estimado lector, después de leer, imaginar y condensar estas correspondencias secretas, nace la necesidad de ubicar esta información, a través de una esquematización convencional, para ofrecer un norte y dar indicios de las diferentes posibilidades que implica la investigación como performance, en la que es viable utilizar métodos convencionales sin la clausura que los hace finalidades, pues se propone como medios de las acciones rituales del devenir investigativo del performance.

Las acciones, vivencias, críticas y/o propuestas, hace posible encontrar que lo vivido por estas 26 personas pudo detonar en acciones performáticas enfocadas en la generación de conocimiento desde las experiencias singulares y/o colectivas narradas. De cierta manera se trata de respetar, reafirmar la voz de esas vivencias y dar paso al acto de confianza, creyendo y creando otras formas de pensar la pedagogía. Desde Denzin (2017), estas cartas se constituyen en un texto performativo reflexivo en el cual los escritores “gravitan en espacios liminales, existenciales, en la cultura, narrativamente estructurados. Se trata de eventos historiados, de narrativas que reorganizan la cronología en múltiples y diferenciadas formas y capas de experiencias significativas” (Denzin 2017, pág. 85)

De esta forma y en consonancia con Denzin nos encontramos con textos “performados” que como autoetnografía de cada escritor permiten interpretar y crear nuevas formas de

experimentar y desarrollar otras miradas desde el performance atravesado por las narrativas.

A continuación, extractos de las cartas

Acciones	Vivencias	Criticas y/o propuestas
Educación enfocada en talentos	Aprendizaje en el campo	Disciplina y permisividad de docentes
Inasistencia al colegio Pupitre decorado al gusto, en él envía y recibe cartas, todo menos estudiar	No contestar evaluación por inseguridad Castigos por malas calificaciones, aislamiento, suspensión y control de relación con amigos.	
<i>English Day</i> , evento artístico que marcó a pesar del miedo a pararse en público	Conocer el primer amor, amigos para toda la vida, descubrir y desarrollar talentos artísticos. Grado once como el mejor año académico por privilegios como uso de un pupitre especial	
Partidos de futbol en el descanso, sudor, rodillas peladas. Dos personas agitadas, algarabía y pelea por un pupitre	Sentir el colegio como pérdida de tiempo, excepto por las visitas a la biblioteca	Negligencia del colegio en cuanto a cantidades de estudiantes en aulas, genera malas condiciones para la educación y conflictos entre amigos.
La profe de Ingles dijo que era buena es esta asignatura, años después decido estudiar idiomas, soy docente de ingles	Pasar por muchos colegios y conocer varios contextos y experiencias Materia favorita reflejada en la actualidad (artes). Las hijas motivadas también siguen el camino del arte. Pupitre como obligación, sometimiento que marcó hasta la adultez.	
Paseos y escapadas del colegio Siembra de árboles en grado 7mo y cuidado hasta grado 11 Celebración con agenda cultural que genera gusto por las artes		
Ubicarse en los primeros puestos durante la clase para evitar	Aprovechar buenas y malas clases, excelentes y pésimos	La educación nunca es suficiente, hay sed de

distractores.	docentes, rica y mala comida, higiene y suciedad, discursos, sermones, pasión, entrega por algo. Disfrutar siempre el presente Pupitre zurdo para un derecho, incomodidad corporal	poder, ejercerlo, poseerlo y se abusa de él. Colegio como una pequeña simulación de la vida
Saltar la tapia para llegar a tiempo el primer día. Compartir trabajos artísticos en otros salones, llenando de orgullo y vergüenza. Mirar fuera del salón, disfrutar la brisa, distraerse.	Salir de la ciudad por violencia y no poder graduarse con los amigos Preocupaciones inocentes en la escuela: cuando tendrá novia, en donde será el paseo. Luz incomoda sobre el pupitre, poco espacio, nunca prestó atención el profesor por no ser la favorita. Peor año escolar	
Obligación a escribir en letra cursiva, siendo zurdo en pupitre incomodo	Hasta 6to grado no recordar nada. Solo recuerdos de clases de español y literatura en grados superiores. Sentir pérdida de tiempo en colegio público después de estar en uno privado. Presión familiar por la proyección profesional, dudas	
Profesor ponía sobrenombres y hacia la clase entusiasta, contaba y llevaba a mundos prehistóricos muy vivazmente; mezcla entre miedo y entusiasmo	Clase de religión como una ventana a los fenómenos culturales y universales Profe dejó textos contra la religión, por lo cual dejó de creer en Dios. Colegio, lugar para coincidir con amigos.	
	La guerra en Colombia suena más fuerte que la campana del descanso. “Con ellas no me hago porque son las feas” Pupitre como lienzo de declaraciones de amor, pregunta y respuesta de un examen	¿Por qué las jaulas mentales empiezan en el colegio? Educación como camino de prejuicios, feo, flaco, nerd, negro, gordo, sonso para enfrentarse aún mundo donde se sigue calificando a los seres humanos.
Pupitre en mesas, lugar para esconderse, compartir, aventurar secretos o tesoros. Pupitre como arma de defensa ante agresiones de un estudiante más alto.	Clases con la profe de quinto con amor y entrega, ser humano ejemplar. Clases con el profe de matemáticas donde sus consejos y actividades alimentaron el gusto por la	El colegio no cumple el objetivo de la educación que es girar en torno a la concepción integral del individuo, su dignidad, derechos y deberes. Hay

Pupitre, símbolo de lucha cuerpo a cuerpo, entre el estudiante y el cuaderno y libro para tomar apuntes. Silla pesada que hace caer el espaldar, movimiento constante en el salón.	materia.	una educación bancaria, memorizar fechas y datos.
Visitar el sótano del edificio principal, en la noche, adentrarse en la oscuridad. Ensayos de banda marcial en la noche, generando adrenalina sentidos alerta. Noche como momento mágico que rompe la cotidianidad. Recorrer salones prohibidos, descubriendo máquinas, papeles, maravillados con la sensación del ilícito		
Jugar en el recreo al teléfono roto.	Concurso de oratoria. Salidas a juegos intermunicipales de ajedrez. Por iniciativa de los estudiantes, llevar profesor de teatro al colegio, tren de aprendizajes y transformación para la vida Pupitres dobles agradables, propiciaban el compartir y tenían espacios para guardar cosas, dulces para comer en clases.	
Broma de amarrar los cordones de los zapatos de un compañero al pupitre para que se cayera		
Conversar con amigos en escaleras y piso de madera	Feliz en espacios con la luz del día. La clase y el profesor influían en la manera de ver y sentir el pupitre	
	El recreo como el mejor espacio por permitir interactuar con todas las facetas futuras, formación como sujeto social y político.	Educación pública como desperdicio de contenido, vocación de relleno y obediencia.
Jugar en transición con la profesora a la Bruja. Jugar con la familia al profesor como repaso para evaluaciones. Jugar a lanzar bolitas de papel entre todos los compañeros, aun		Movimiento (educación física) no era el más divertido. Aprendizaje, memorizar datos. La obra de los profes como

en presencia del profesor. Escapar del colegio para ir a jugar al parque. Profes actuando en una obra de teatro de manera cómica preparada especialmente para sus estudiantes, ver a los profes transformados, fuera de la monotonía, siendo espontáneos y tontos		generador de sentido crítico, al salir de su zona de confort, asumir otros roles y géneros distintos al de cada uno. Un regalo alejado de lo material que queda en la memoria.
Ver una pareja de novios en el descanso acariciándose las manos. Recibir un acróstico de su mejor amiga creado especialmente para ella que luego fue su apodo de bachillerato		
Jugar fuchi con los amigos. Escondarse detrás del salón múltiple para no entrar a misa	Visitar a los profes en la sala de profes, sentirse querida por ellos. En clase de danza aprender a través del movimiento, explorando el cuerpo para analizarlo	
Jugar y actividades deportivas para compartir y crecer en procesos colectivos y liderazgo.	Presentaciones artísticas con color y maquillajes. Sensación de prisión y mareo, sombra del profesor sobre el cuaderno. Colegio religioso igual a escuela militar (alineado, recto, igual, mentes, uniformes, pupitres)	Sueño de una educación más aplicable a la solución de problemas, a la evolución del estudiante. Educación pública con pupitres <i>de combate</i> Tanta inmovilidad durante el día al punto de disfrutar y desear los minutos de rezar para estar de pie. Buscaban cuerpos y mentes dispersos, cansados, que se queden sin sentido, sin memoria.
Juegos con bombas de agua, distracciones con cosas sencillas.		Probar otros métodos de educación desde la Pedagogía Waldorf, desde septenios, por necesidades físicas, anímicas y espirituales
Graduarse en compañía de seres queridos. Comer en clase en mesas con varios compañeros. Pintar pupitre con historias y colores	Malos recuerdos por bullying por las creencias y gustos. Aprender a defenderse con las palabras como respuesta a maltrato físico de compañeros grandes.	
Ritual de decorar el pupitre según	Primer beso, primera amistad.	

el gusto de cada uno y al final del año tener que limpiarlos y borrar todo lo vivido ahí.		
Profe que relata experiencias para motivar a estudiar sin presión.	El pupitre en toda la vida académica como espacio de socialización e incomodidad.	Docentes que solucionan actividades fáciles dejando la mayor dificultad a los estudiantes. Después de pandemia fortalecer las artes, porque se fortalece la personalidad, capacidad de comunicar, movimiento, socialización, creatividad y fantasía. Educación contemporánea consiste en generar y motivar el sentido crítico, este se logra a partir de las experiencias vividas en el aula (creatividad, espontaneidad, vivencias de experiencias emotivas, circunstanciales y emotivas).

Las acciones descritas en las correspondencias hacen posible intuir ejes de movimiento explícitos, como la relación con el juego, el recreo y la forma en que influyó en la mayoría. Estimados docentes, estudiantes, estas personas comparten vivencias que recuerdan o en algunos casos marcaron sus vidas escolares, en este sentido, ¿Por qué esa urgencia cultural, social, pedagógica por sacar del juego a los estudiantes, acaso existe fecha de caducidad para jugar? Si los docentes conocen las múltiples ventajas del juego en el desarrollo cognitivo, social, afectivo, ¿Por qué no integrar en la clase el juego, por qué el límite mental donde el juego ocurre sólo en recreo y el salón de clases es para el “conocimiento”?

La emergencia del juego como parte del performance hace evidente la necesidad de comprender el valor de la lúdica para el ser humano, pues el juego rompe la cotidianidad de manera positiva, para encontrarse en un espacio tiempo diferente, una suerte de cuarta dimensión donde los sueños, la creatividad, los roles, ocurren de manera simultánea.

El juego pone de manifiesto la libertad de ser y verse con el otro en una no-representación, ya que todos son protagonistas y espectadores, se niega la imitación o la repetición, ocurre y

permite exploraciones sin mayores pretensiones que la sensación de disfrute y goce por ganar, lejos de objetivos curriculares o académicos. De acuerdo con Valentín Torrens (2021):

Hay un desarrollo que va de los fenómenos transicionales al juego, de este al juego compartido, y de él a las experiencias culturales. Como vemos son situaciones liminares con la función de mediación del sujeto con el mundo y la realidad exterior. Espacio abierto-aparte donde se conjuga la necesidad de la regla y la disposición al azar y a la indeterminación. Esta dualidad hace del juego una forma de fluctuación y de propensión al cambio inminente. (Extraído de https://mundoperformance.net/2021/06/15/la-performance-como-juego/#_ftn11)

Entonces, ¿Por qué no permitir y vincular el juego en la vida diaria, en el aula, posibilitando el performance que describieron las correspondencias? se trata de una invitación a los docentes a aprender con sus estudiantes esos juegos que surgen cuando la espontaneidad de las relaciones hace de una escuela el “tiempo libre” (Masschelein, Simons, 2014) en el que el estudio al no limitarse a la producción de resultados, y el conocimiento surgen en el acontecer educativo de la experiencia diaria. Aproximarse al juego en un devenir de aprendizaje mutuo con los estudiantes, logrando otras cadencias, conlleva comprender desde el performance que el juego abre otros espacios para debilitar las jerarquías impuestas desde el sistema.

Los remitentes de estas 26 cartas recuerdan juegos con cosas sencillas, parte del hábitat del colegio, papelitos, bombas, fuchies, además de la clara consecuencia de rodillas peladas, las sensaciones, símbolos, significados, sentidos de esas vivencias, al expresarse casi en lenguaje payaso⁵, por la sutileza del peso de sus sentidos y la ruptura con la solidez de la presencia del “deber ser”, por el desparpajo aparente de su sencillez, que dan un indicio de aprendizajes que se quedaron, de momentos en la memoria emotiva.

Estimado lector acudo a la imagen y al lenguaje del payaso para acercar el concepto del juego a la acción ritual del performance y a cómo la enseñanza se involucra en la escena para cohesionar y jugar con una pedagogía del aquí y ahora, del goce. El payaso siente y en su

⁵ La palabra payaso deviene del italiano *pagliaccio*, remite al latín *Palea* que significa paja, por lo que, a nivel simbólico hace referencia a la levedad, que expresa la referencia a la raíz indoeuropea *pel*, que significa: polvo, polen, harina. El lenguaje payaso sería de esta manera una forma de expresión en la que la levedad de la expresión no elimina la gravedad del peso de lo dicho, que haría alusión al humor crítico de la exposición impredecible de las emociones de un sentipensar expresado a flor de piel, entre la risa y el llanto, en confrontación con la melancolía a través del recuerdo festivo de las experiencias escolares, como gozo.

lenguaje, como propone Finzi Pasca (2010), expone que: “Hay que mostrar la vida no como existe, sino como se nos presenta en los sueños” (Pasca, 2010).

Este payaso nos lleva a creer en la validez del juego desde los sueños para narrar y por tanto aprender, entonces ¿Por qué la docencia se inviste de posturas a veces rígidas, formales y solo en pre escolar es permitido al profesor “payasear”? Cuánto respeto, cariño, admiración, complicidad genera un payaso que narra, que se permite la fragilidad en el juego, en el asombro y la inocencia, que, al comunicar, nos recuerda que: “La única resistencia que tenemos frente a los Dioses, la única forma de quedarnos de pie a pesar de estar heridos es seguir sonriendo” (Pasca, 2015, recuperado de After Office, 2017).

La herida, subjetiva y física, entre el cuerpo y el espíritu, nos remite a los contextos actuales de la sociedad, en donde la guerra toma cada vez más lugar al forzar el desplazamiento de vidas singulares, comunitarias que, a través de la tristeza de sus cuerpos, pareciera solo esperar volver a sonreír. Entre la confusión y expansión de la guerra, la educación intenta conservar un lugar en el que sea posible transformar el “desplazamiento forzado” en devenir, razón que incita a preguntar sobre ¿qué pasaría si los docentes se permiten la vulnerabilidad para hacer de la clase no un punto de llegada sino un trayecto, un tránsito para permitir la fantasía, la imaginación creativa y la ruptura y apertura que provoca una risa?, entre el presentimiento de la creación de experiencias singulares y de aprendizajes colectivos que provoquen en la educación, la emergencia de “héroes” artistas cotidianos, inventores de lenguajes, narraciones e historias, que fragmenten el tiempo y lo suspendan por la crítica que generan.

Las correspondencias hablan de profes narradores, altivos, que motivaron en el camino de la formación, la toma de decisiones por el estudio, desde la comunicación de sus experiencias y en discursos habituales, a través de las que también han comprendido que “para aprender a ser un héroe se necesita atravesar la propia vida buscando convertir cada instante en inolvidable” (Pasca, 1999, p. 19). La acción “heroica” que implica la toma de decisión que conlleva “atravesar la propia vida”, expresa la forma en la que se asume el riesgo y la responsabilidad de hacer “cada instante inolvidable”, y describe el acontecimiento del performance que revela las praxis de profes que acuden a la acción ritual, para despojarse del acartonado lugar que el sistema otorga a la figura del docente, para ser poeta-maestro.

La acción ritual al romper el espacio y tiempo de lo ceremonial, su modelo e infraestructura, no requiere complejidad, pues se hace presente, por ejemplo, al caminar, disfrutar la brisa, sembrar árboles. Estimado lector los emisores y receptores de estas cartas encontraban resonancia en estas posibilidades de *libertad* “permitida”, construida o vivida, como espacio de aventura y encuentro con una naturaleza impredecible en el que la acción de caminar en espacios abiertos generó un no lugar, en el que una clase sin infraestructura física, hizo posible la creación de vínculos diferentes con el tiempo y el espacio.

Más que conceptualizar la vivencia, se trata de crear experiencias que, como la acción de caminar detonan, en la apertura de los sentidos y la percepción en la naturaleza, todo el conocimiento que esta contiene y que al diseminarse, abre memorias y sentidos de experiencias de conocimiento como las de la escuela Peripatética, en la que la enseñanza acontece mientras se pasea en lugares abiertos, jardines, zonas verdes, bosques, no lugares en los que Aristóteles pretendía acercar a la reflexión sobre el estar-siendo en el presente, desde la acción de caminar.

El encuentro con una naturaleza impredecible marcó de manera positiva a los invitados a estas correspondencias secretas. Salir del salón de clases, desentrañar desde el cuerpo en movimiento otros gestos, hizo posible preguntar ¿por qué no reconfigurar los espacios comunes de la escuela para aprender desde la experiencia?, ¿es posible generar tránsitos y trayectos diversos para detonar en acciones performáticas que involucren el encuentro colectivo, el espacio vivido, de otra forma y por tanto el aprendizaje? Vivimos un momento complejo que absorbe la vida, la mirada, el tiempo, frente a dispositivos electrónicos, en donde la singularidad, la identidad, la autoestima, disfrazadas de *likes*, son banalizadas por un mero estar que suspende el devenir del ser.

El tiempo puede deconstruirse en la escuela, como expone Nicolas Paris (2022), si se considera el educar como una “invitación a realizar paseos o gestos en espacios concretos sin objetivos puntuales, más que el de escribir un mapa abierto y colaborativo basado en caminar sin ruta fija” (Paris, 2022, Recuperado de Laboratorio Cuarto Mundo o un Aula sin Infraestructura, La Escuela_), la caminata sin objetivo, no solo remite a la experiencia del *flaneur* de Walter Benjamin (1997) que implica el vagabundeo o callejeo como experiencias de ruptura de la observación y la objetividad, permite también resignificar los métodos o

caminos ligados a metas prefijadas por resultados, particularidad que en el caso de la concepción de la enseñanza y el aprendizaje ubica al docente ante otros retos y roles. Descubrir-se en el contacto con la naturaleza y cuestionar-se en el ejercicio de encontrarse con el otro en un espacio transitado, provoca la experiencia de lo impredecible, en tanto vivencia de ruptura con la meta, el objetivo o el resultado y conlleva preguntar, cómo docentes ¿qué pre-tensiones tenemos?, ¿generar rastros o huellas en la enseñanza?, ¿pasar desapercibidos?

En oposición al acto de caminar, ese pequeño mueble de madera, metal o plástico que habitamos todos en la escuela posibilitó fisuras y cicatrices en los escritores. Estimado lector, hablar del cuerpo en los espacios académicos inmediatamente remite al pupitre o escritorio que habitan los estudiantes desde que empiezan la vida escolar en sus diferentes niveles, al punto de transformarse en un lugar que esconde, es cómplice, frontera, arma, hogar, motivo de peleas entre amigos, aniquilador del movimiento, o como afirma en una de las cartas un escritor: cómodo o incomodo según la clase y el profesor.

Este elemento tan característico en la formación tradicional pareciera no perder vigencia, y su única evolución radica en el material en el cual se realiza. Sin embargo, el significado de este lugar en el espacio académico ha adquirido una importancia que va más allá de su funcionalidad para el desarrollo de las clases.

“El aula como espacio que da cabida a lo informe debe abrirse, liberar la mano que garabatea sueños. Apertura concebida como una fuente, que a veces puede estar sumergida, pero que raya en la superficie para pasar.” (Mara, pág. 45) De esta manera lo sienten varios emisores de las correspondencias, quienes encontraron en el escritorio un hogar transitorio en la escuela, donde entre el ceremonial impuesto por la norma aprendieron a convivir con el ritual singular, subjetivo, que crearon como estudiantes a través de sus performances privados, entonces ¿Por qué no permitir la deconstrucción, la resignificación del escritorio, si hará parte de la vida escolar de cada estudiante? En esta silla y mesa transitan tantas emociones que es posible encontrar trazos, vestigios de cada minuto vivido.

En términos más técnicos... se han realizado diversos estudios en relación a lo ergonómico que debe ser el escritorio dependiendo la edad, tiempo de uso y materiales, llegando a diseños y conclusiones respecto al riesgo fisiológico que sufre la columna, brazo, antebrazo, muñeca,

expuestos en el “pupitre” durante extensas jornadas de “aprendizaje”, que hace explícita la urgencia por no continuar desgastando la corporalidad de los estudiantes (Blanco, 2015), sin embargo, ¿el proceso de aprendizaje solo puede ocurrir al estar sentados durante cuatro horas y escribiendo?

Nuestros corresponsales secretos narran momentos de ocio donde la imaginación cumple su tarea y el escritorio es escenario de obras plásticas, citas románticas, juegos, y detona en procesos creativos que tuvieron mayor resonancia que las decenas de horas pasivas observando el tablero.

Volviendo al rol docente, ¿son conscientes de las acciones performativas que ocurren en cada escritorio y el potencial de aprendizaje que representan en el aula? ¿son conscientes de la carga emocional que genera el hábito de convivir en este mueble que guarda cuerpos que sueñan e imaginan otras formas de aprender? En este punto es posible encontrar correspondencias con las propuestas sobre el “cuerpo poético” de Jacques Lécop (2004) que considera una enseñanza basada en la interrelación entre ritmo, espacio y fuerza donde la acción genera una reacción y la escritura surge como necesidad vital por reflexionar y plasmar la experiencia que se torna en aprendizaje.

La propuesta de Lécop (2004) se realiza en el contexto de la pedagogía del teatro, motivo por el que se relaciona con la educación, pues recordemos que el salón de clase se plantea como un escenario, no para asumir roles y representar, sino para invitar al docente a ser poeta, creador, con apertura a desdibujar el espacio e infraestructura del salón de clase, al performar y dar sentido a este espacio.

Estimado lector, estas cartas no sólo comparten vivencias cristalizadas en el aprendizaje y memoria emotiva de quienes las escribieron, también permiten un recorrido crítico sobre las experiencias de algunos docentes, entre las que encontramos aciertos y desaciertos. Los alcances y limitaciones de las artes en la escuela, desde su configuración como asignatura y también como espacio transversal que impregnó de otros sentidos los conocimientos y experiencias en distintos momentos de la vida académica, que quedan como vestigio de un imaginario de escuela transformada y transformadora.

Aquí el video sobre estas correspondencias secretas.

6. A los estudiantes, después de repensar otra escuela posible

Estimados estudiantes, esta carta audiovisual que comparto reúne una serie de ejercicios, que a modo de laboratorio expone la ruptura del paradigma de la educación. La desarrollamos jugando con el cuerpo, escuchando el sentir y pensar de cuatro niños que igual que tú idealizan una escuela posible en la cual la vida sea asumida como un proceso de permanente aprendizaje, donde el juego y el movimiento son tan válidos como los conceptos académicos que se han instaurado casi de manera definitiva.

Las relaciones que se tejen entre ellos dan cabida a disfrutar la diferencia, valorar las habilidades que tienen tanto como las debilidades, para permitirse un ejercicio escénico donde convergen anécdotas, ideales, reflexiones, escritos y recuerdos de cada escuela para imaginar otros posibles lugares de aprender, más allá de un salón y la figura del docente.

Querido estudiante, este formato talvez extraño y sin embargo cercano a ti busca dar voz a la mirada de muchos niños y adolescentes sobre su percepción de escuela aquí y ahora. Te encontrarás con un cadáver exquisito, que consiste en un juego en el que respondieron preguntas sobre la escuela, casi de manera automática y sin autocensurarse ni temer a la evaluación o juicios de sus compañeros.

Aquí, las imágenes del ejercicio de escritura:

Mi lugar favorito del colegio: las canchas
 a que huelen mi colegio: Naturaleza
 que me pone triste: que los arboles estan dañados
 con que parte de mi cuerpo relacio:
 cual seria el color que me gustaria del colegio: Azul
 cual es ~~la~~ el momento que mas me gusta de ir al
 colegio: el descanso
 cual es el recuerdo mas bonito que tengo del colegio:
cuando sali a pedir dulces disfrazados y pasamos por
el restaurante de mi mamá
 Cual seria el colegio perfecto: sin profesores, cadernos
la directora etc....
 Un dia estaba jugando en las canchas de
 mi colegio y como siempre oia a naturaleza
 pero me puse triste ver que los arboles estaban
 dañados, vi el colegio y tenia mucho apol lo
 cual me gusta, me puse triste por que sono el
 timbre que dice que se habia acabado el
 descanso pero recorde que se iban a pedir dulces
 y hicimos a pasar por el restaurante de mi
 mamá, llegue al salon y dijeron que no van a
 haber profesores ni cadernos ni que iba a
 estar la directora

Figura 36

La escuela es para Aprender y Recibir una educacion
 Un dia me eché escarcha en la Cabeza y no sabia
 que hacer y no quitaba Con agua y tambien en
 la Clase de pintura a la profesora le gusto mi
 Paisaje Con montañas y hera divertida y me
 transmitia alegria y la tienda es verde Con olor
a viejo y ruidosa Como Cuando juego Basquetbol
 y Con una biblioteca pero nunca hay nada por eso
 me genera tristeza pero tambien puedo Aprender y
 hacer Amigos

Figura 37

yo soy Muy feliz y enojon cuando dos
 niñas se pegaron Muy duro en la cabeza
 y Empezaron a Sangrar. Yo quisiera
 que hubiera piscina Cancha de
 Tenis que nos dejaran jugar en la
 Sala de Informatica el patio es grande
 fuerte Varalla lleno de Mobiliario y
 Comida y es un Lugar para aprender
 Nada....


Figura 38

Yo donde voy a aprender es de azul
 hay casilleros es viejo dan ludica
es viejo pasan pajaros no es amplio
 un dia en el salon de musica
 Cuando me cay de unas llantas y todo
 el mundo se rio otro dia en la clase
 de baile en el que fui la mejor y gue
 el grupo aveces me da pereza, emocion,
 cansancio que enseñarian mas cosas
 fundamentales y nos den clase de
 sociologia.

Figura 39

Yo en educacion fisica meti un gol
 de chilena y me dieron dulces yo
 no lo cambiaria jugar futbol rojo
 todo duro porque oino seria re
 bruto crinkKK Yo me caí de la
nada nada nada nada nada
 Yo en el Patio Bote cortucheras
 el colegio mio es un lugar de 2
 Pisos donde se va a comer Sandwich
 y se va aprender etc

Figura 40

Estos escritos fueron convertidos en poemas o narrativas por ellos mismos de manera anónima para compartirlas en escena resignificando los útiles escolares, el tiempo, el movimiento y las jerarquías preconcebidas.

Por tanto, esta carta más que una puesta en escena es un grito liberador para reconciliarse con docentes, lugares, posturas, planes académicos, calificaciones, horarios ajustados, cuerpos cansados. No imaginas cuantas historias y miedos lograron abrirse paso en este corto ejercicio, poder desatar esos nudos que creían no serían develados y escuchados.

El cuerpo es una fuerza emancipadora donde las ideas se encuentran con el movimiento, los sueños y es permitido dudar, confiar y generar nuevos conocimientos a partir de la experiencia y el contexto de cada uno. A continuación, imágenes de esta aventura cre-activa:



Figura 41



Figura 42

Encontrar en el tránsito otras formas de ser, la lentitud como ruptura de un mundo atorado en afanes por conceptualizar, teorizar, atestar planes y planillas. Se detienen a ser con el escritorio, sin uniformes, más que colores, comodidad, movimiento... casi una sensación de encierro para permitirse emprender el vuelo. La complicidad con el suelo, territorio que convoca tanto como el cielo, siendo iguales entre la diferencia amable, sin jerarquías ni liderazgos, ni números, ni códigos, ni estigmas...

Contar y narrar con el cuerpo las vivencias, descubrirse en el espacio, gritar y dar vida a eso que ridiculizó, exponer las burlas para que sean de todos y de nadie. La vulnerabilidad de niños, niñas re escrita por sus protagonistas, devenir de gestos resignificando emociones y así no permitirse inseguridades futuras...



Figura 43



Figura 44



Figura 45

Sin afán, bajo otros ritmos desequilibrar la mirada, el cuerpo... burlar estructuras, encontrar un gesto de resistencia frente al tiempo, tiempo de hacer, de llegar, de salir, de ser uno u otro. Y saltar para permitirse el desorden... ¡en la indisciplina y el caos también se aprende!



Figura 45



Figura 46



Figura 47

Confrontar letras, labores académicas que adormecen pensamientos, músculos, al correr las letras bailan y se tornan amigables... talvez



Figura 48



Figura 49



Figura 50



Figura 51

¿Y si leer es un acto de contacto con el espacio, para habitarlo y contarle historias, permitirles a las letras acercarse a cada uno sin forzar, desde el cuerpo como cómplice, receptor y emisor de narraciones, poemas, confesiones y quizás teorías?



Figura 52

Estimado estudiante, Soñando otra escuela es una propuesta que nace de cuerpos cansados, mentes inconformes con métodos de enseñanza, con exceso de labores académicas, estudiantes queriendo desescolarizarse que tenían presente y en común el recuerdo de la germinación de una semilla, como metáfora de su imaginario de escuela, talvez.

En el enlace el ejercicio

<https://www.youtube.com/watch?v=vFJQKFrg5kk>

7. A modo de posdata

Estimado lector hemos recorrido seis cartas que contienen postales, correspondencias secretas, discursos, diálogos, cuestionamientos, reflexiones surgidas de la experiencia, de teóricos de la pedagogía, el arte, la política, el teatro, el performance, el cuerpo... conocimos anécdotas y momentos importantes de la vida escolar de adultos, universitarios, docentes; detonamos interrogantes desde lo más orgánico en esta investigadora que recorrió un camino de confrontaciones no sólo con un edificio (colegio) también con otros investigadores, colegas, métodos, recuerdos, escuela actual, estudiantes y hasta con la vida misma para presentir otros trayectos en la investigación que continua abierta por un devenir infinito de fisuras y rastros, que no permiten enmarcar en una estrategia o método el performance en la escuela pues se suspendería este no-método que es apertura, provocación, incitación al juego para ser aquí y ahora entre subjetividades sin objetivos predefinidos, en riesgo, sin miedo al error, inestables... con la sutil posibilidad de creer en el conocimiento y el aprendizaje desde la experiencia.

Por esto comparto el recetario de performances imposibles, donde las acciones pueden variar o no estar. Ya existen métodos, metodologías, planes escolares, currículos con el paso a paso para “formar el hombre del futuro”. Bueno, aquí un recetario para no formar, solo provocar un acercamiento a este lenguaje y cada vez arriesgar y confiar más en el aprendizaje desde estas experiencias.



Recetario de performances imposibles

Receta: estofado social

Ingredientes

10 espejos pequeños

10 corbatas, no importa el color

10 estudiantes de cualquier grado de bachillerato, (en la diferencia de edades e ideas también surge el pensamiento crítico y el conocimiento)

Un sombrero de colores con papeles y palabras (solo para provocar, no instrucciones)

Un lugar, (o no lugar, la creación puede ocurrir en espacios inimaginados)

Preparación:

Mezclar cuidadosamente los ingredientes agregando una pizca de contexto sobre el tema (plan curricular celosamente esquematizado) ubicar los espejos y corbatas en el espacio para provocar el juego-exploración. No dar instrucciones (el contexto del grupo y los imaginarios creados serán la guía). Ubicar en el suelo las palabras cerca al sombrero.

Receta: Guirigay lluvia

Ingredientes:

Un aguacero sobre baldosas

Tizas de colores

Estudiantes

Lenguaje guirigay (Gritería y confusión que resulta cuando varios hablan a la vez o cantan desordenadamente. Lenguaje oscuro y difícil de entender en cantidades moderadas y acompañado de gestos)

Altas dosis de complicidad y observación

Preparación:

Después de disfrutar el sonido del aguacero con ojos cerrados, disponerse a realizar discursos en guirigay sobre el tema de la clase (no mímica) arriesgarse al ridículo, la risa y la frustración hasta encontrar o no un ritmo que invite a traducir sensaciones, preguntas y respuestas con tizas de colores, permitir trazos, cartografías y divagar en ideas que se mezclen con la lluvia para conectar con el tema

Receta: Abrazo agridulce como aperitivo

Ingredientes:

Lazo o lanas de colores

Lugar abierto, calle, barrio, jardín

Estudiantes de diferentes edades

Poema: sobre el abrazo (no instrucciones, solo provocación o evocación)

Preparación:

Disponer las lanas en el espacio con anterioridad, entre calles, árboles, flores (que el paisaje invite a abrazarlo). Leer permanentemente el poema y caminar permitiendo abrazos de diferentes formas, las lanas como símbolo de lo que une, enreda, nudos.

Receta: Coctel de manos vacías

Ingredientes:

Recipientes transparentes

Estudiantes, papás, comunidad

Un río, lago, o una quebrada cercana.

Caminata o travesía en el lugar.

Preparación: cada persona recolecta en un recipiente agua de su hogar que lleva a otro hogar para envasar, pero conservando la mitad del agua y así hasta compartir agua de cada casa. Iniciar el trayecto al río, lago, llevando el agua envasada. Estando allí, el envase serán las manos que pasan el agua de una en una hasta devolver el agua a la quebrada o río.

In-conclusión

Estimados: niña de 15 años, colegas investigadores, estructura física, docentes, escritores de correspondencias, estudiantes y lectores desprevenidos a quienes llegue este juego epistolar. Después de más de dos años de debates, sueños, lecturas y devenires entre el performance, la escuela y la vida, vamos llegando a la apertura de este proyecto, no hablo de cierre o conclusión porque sería limitar los alcances que pueda tener en quienes lo conozcan y se sientan provocados a arriesgarse por otra forma de vivir la escuela, la enseñanza, el conocimiento.

Este recorrido epistolar deja como evidencia la urgencia por otras formas, con más fondo, donde tenga posibilidad el error, la indisciplina, el contexto, los cuerpos, la subjetividad, el rito. Después de conocer los aportes de los investigadores, las dinámicas actuales de la escuela y las vivencias de personas que quisieron compartir sus experiencias en la etapa escolar, es posible dar cuenta de la existencia muda, ignorada o talvez temida del performance en la escuela. Al conocer el contenido de las 77 cartas escritas, se puede percibir que han existido docentes que creen en otras maneras de generar aprendizaje, de igual manera, los mismos estudiantes han descrito situaciones y momentos que han dejado rastros positivos por su aprendizaje significativo, es decir, para la vida.

El Performance en la Escuela surge como un trayecto indefinido generado por la curiosidad intelectual, atravesado por el impulso orgánico de sensaciones, recuerdos, historias, pasado y presente en la enseñanza. ¿Por qué a través de cartas? Quizá, por la dimensión narrativa que confiesa, confronta desde la intimidad, otras formas de generar discurso entre el sentir, la experiencia y los autores que acompañan y dialogan, entre tiempos, acontecimientos, acciones para exceder las formas habituales de componer una investigación.

Estimado lector, asumir el reto de una escritura epistolar significó la mirada en el espejo y el abismo a la vez, la investigación en artes detona ideas, sueños y de cierta forma también incertidumbres que se traducen en este proyecto.

Las cartas como símbolo y espera del mensaje, la nostalgia de la comunicación escrita donde el tiempo es asincrónico, se dibuja con palabras para dar paso a figuras inéditas de

interacción. Proponer un índice epistolar significó vivir el rebasamiento que pedía la propia potencia, fuerza y apertura del performance.

Pensar la carta desde la dimensión abierta, a un transeúnte desprevenido o con destino incierto generó una escritura más tranquila, amable, correspondiendo a narrativas menos complejas y teóricas, pero sin perder el horizonte que soporta el proyecto, cuando se trata de la relación con las instituciones. Por otro lado, la carta a la estudiante 25 años atrás resultó como un traspaso del umbral propio con el tiempo, una relación con la intimidad expuesta para construir este camino. La primera carta es un ejercicio para contar desde otra narrativa la idea, pero coincidió con la experiencia de visitar el colegio 25 años después, situación que detonó diferentes sensaciones y recuerdos descritos en esta.

De igual forma el juego epistolar en el cual recibo postales del edificio, descubrió molestias, fisuras, traducibles talvez en la posibilidad de una especie de reportería visual de muros, salones, carteles, cuadernos y hasta delantales detenidos en el tiempo, inhabitados... había pasado más de un año de pandemia y solo se percibía el eco y vacío de la vida escolar.

Estimado lector, la posibilidad de romper el tiempo, la distancia, lo posible y jugar al cartero entre calles, ciudades, fotos, para conectar 26 desconocidos y conocidos que aún no saben que compartieron parte de su vida académica en medio del caos por el contacto (recibir y entregar cartas fue todo un reto y riesgo asumido para descubrir tipos de letras, energías, dibujos y anécdotas), implicó vivir el riesgo de una comunicación impredecible.

Estas in-conclusiones tras bambalinas o anecdotario del proceso, surgen como reflexión del trayecto de encierro y la transición al encuentro con estudiantes y la herramienta audiovisual que expone, genera otro sentido y remoción estética en el proyecto, donde la investigación creación rebasa lo académico permitiendo referentes tácitos como las Cartas a Theo de Vincent Van Gogh, Cartas, sueños y otros textos de Remedios Varo, Mi Querido Doctorcito de Frida Kalho, Cartas sobre Cezanne, Cartas sobre el Arte de Duchamp, Carta a los poderes de Artaud, para encontrar en la escritura un camino de indagación para documentar el devenir que las cartas y postales generan en tiempo y espacio con el riesgo de perder el sentido en las posibilidades creativas: carta sonora, postales, libro textil como propuesta de acción performática, correspondencias secretas, carta audiovisual sobre ejercicio corporal, recetario de performances; dispositivos para imaginar la pedagogía, la escuela y la investigación

creación, todo construido por la necesidad de los acontecimientos como una nueva poética de la enseñanza.

Comprendiendo que el performance entendido como las acciones, las artes vivas, el rito, el carnaval, el juego, el cuerpo presente, el movimiento, ha estado presente en la escuela, las correspondencias secretas dan cuenta de esto y de la influencia generada en la memoria emotiva, profesión y toma de decisiones en quienes nos escribieron.

El sistema educativo ha convivido a través de “recetas” de formación en cada colegio durante mucho tiempo, el performance necesita un lugar en la escuela no como asignatura artística, sino como punto de ebullición para cuerpos, mentes, sentires más conectados con las realidades y contextos que vivimos.

Está en cada docente la tarea de apertura de la percepción, casi como clowns tener los sentidos y estado payaso en el aquí y ahora para detonar en espacios y experiencias de aprendizaje significativo en lugares insospechados, no solo en la escuela, también desde la comunidad. El Performance en la Escuela es solo la puerta e invitación no a repensar, si no a vivir otra escuela, a sentir y soñar para romper el paradigma.

Agradecimientos

A las experiencias vividas en la etapa escolar y docente, tránsitos germen para el desarrollo de este proyecto.

A Alejandro Romero y Diana Edith Vargas cómplices casi anónimos que escucharon atenta y pacientemente, confrontaron y aportaron desde puntos diversos de sus experiencias y sueños de principio a fin acompañando

A Ketzaly Gomez y la familia, corresponsales curiosos de las correspondencias en épocas de pandemia y poco tiempo, pero siempre animando a continuar.

A Consuelo Rodríguez, Daniel Ayala, Kamila Tuta, Amanda Navarrete, Robinson Gómez, Sebastián Gracia, Juan Manuel Correal, Camila Galeano, Javier Prieto, Oscar Monsalve, Hugo Salgado, Wilson Delgado, Sophia Duque, Sughey Santoyo, Eduardo González, Leidy González, Yamit Gonzalez, Martha Isabel Valero, Wilson Martínez, Cristian Rincón, Alejandro Romero. Miguel Pacheco, Tania Forero, David Jaramillo, Silwya Woodiga, Zoraida Chavez, Sharik González, Nathalia Alba, Lucas Florez, Mariana Arévalo, Enar Alonso, Tatiana Pachón, Miguel González.

A la Universidad de Nariño, Maestría en Investigación/creación Arte y Contexto, maestros, compañeros, Mario Madroño por arriesgarse en esta aventura y ser parte de la cristalización del Performance en la Escuela.

A los anónimos del viaje, los de Pasto, Cali, Zipaquirá.

Remitentes

Estimado lector, presento los cómplices que aportaron en la construcción de este proyecto epistolar

Acaso, M. (2009) La Educación Artística no son Manualidades, Editorial Catarata, Madrid

Acaso, M. (2009), rEDUvolution. Paidós, Editorial Planeta

Álvarez Ramos, E. e Yllera Ramos, C. (2017) La performance como recurso comunicativo expresivo en el aula de primaria, El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación ISSN: 2386-3374 Disponible en <https://ojsspdg.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>

Bajtin, M. (2003), La cultura popular en la edad media y el renacimiento, El contexto de Francois Rabelais, Alianza Editorial, España

Beckett, S. Esperando a Godot, Traducción de Ana María Moix (2006) Editorial Último Recurso Rosario - Sta. Fe Argentina

Benente, M. (2017). “Poder disciplinario y capitalismo en Michel Foucault”. Revista de Estudios Sociales 61: 86-97. <https://dx.doi.org/10.7440/res61.2017.07>

Benjamin, W. (1997). El retorno del flâneur. Paseos por Berlín. (Trad. M. Salmerón). Madrid: Tecnos.

Bergson, H. (2007) La Evolución Creadora, Traducción Pablo Ires, Editorial Cactus, ISBN 978-987-24075-0-6

Biesta, G. Bingham, C. y Ranciére, J. (2010) Jacques Ranciére: Education, Truth, Emancipation. Continuum International Publishing Group

Bishop, C. (2010) Artificial Hells, Participatory Art and the Politics of Spectatorship, Verso, New York.

Byung-Chul, H. (2020) La desaparición de los rituales, Una topología del presente, Herder Editorial

Carretero, A. (2003) Un acercamiento antropológico a lo imaginario, Agora, Papeles de filosofía ISSN 0211 - 6642

Cattaneo, D. (2021). La arquitectura frente a las innovaciones pedagógicas. Pervivencia y resignificación de la Escuela Nueva en el Cono Sur. Revista de Arquitectura (Bogotá)

Cerroni U. (1986) Introducción al pensamiento político, Traducción de Arnaldo Córdova, siglo veintiuno editores

Colella, L. J. (2015) El concepto de "sujeto colectivo" en la educación: Un abordaje desde la teoría del sujeto de Alain Badiou y la noción de "emancipación intelectual" de Jacques Rancière. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1114/te.1114>

Congreso De La República De Colombia, Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Corbin, H. (1993) La Imaginación Creadora Final, traducción María Tabuyo y Agustín López Primera Edición ISBN: 8423322688

Deleuze, Gilles, Guattari, Félix (1994). Mil mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia (trad. J. Vázquez Pérez). Pre-Textos, Valencia

Denzin, K. y Lincoln, Y. (2017) El arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación. Gedisa Editorial. Barcelona

Denzin, N. (2017), Autoetnografía Interpretativa, Investigación Cualitativa, 2(1) pp. 81-90. DOI: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01036>

Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media, Guía De Fortalecimiento Curricular para el Mejoramiento de los Aprendizajes En Los Ee, 2016 Versión 1.3 Colombia, Recuperado en <http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/2017/04/guia-fortalecimiento-curricular.pdf>

Dussel, I. (1999) La Invención del Aula, Ediciones Santillana, Argentina

Eisenman, P. (2020) Un arquitecto y teórico marcado por el deconstructivismo, ArchDaily Noticias de Arquitectura, Disponible en <https://www.archdaily.co/co/945484/peter-eisenman-un-arquitecto-y-teorico-marcado-por-el-deconstructivismo#:~:text=Sobre%20su%20idea%20de%20la,la%20experiencia%20es%20otra%20cosa>.

Falcón, A. (2016). Pedagogía y Performance en educación artística en la enseñanza secundaria obligatoria (Tesis inédita). Universidad de Valladolid

Fals O. y Mora L. (2004) La superación del Eurocentrismo, Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana ISSN: 0717-6554

Frank, Mc. (2006) El profesor, Traducción de Alejandro Pareja, Barcelona. Impreso en España ISBN 84-672-2183-6

Freire, P. (2005) Pedagogía del Oprimido, 2da Edición, México Siglo XXI

Foucault, M. (1975/1992). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. Madrid: Siglo XXI.

Gómez Arcos, J. R. (2005) Posibilidades educativas de la performance en la enseñanza secundaria. Arte, individuo y sociedad 17: 115-132, ISSN: 1131-5598

Gómez Cabal, A. (2006). Percepto y afecto en la virgen de las rocas. Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia, VII (14-15),107-124. [fecha de Consulta 1 de Mayo de 2022]. ISSN: 0124-4620. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41471506>

Habegger y Mancila, (2006) Cartografía Social, Tocar lo invisible, Editorial Santillana

Haber, A. (2011). Nometodología Payanesa: Notas de metodología indisciplinada (con comentarios de Henry Tantalean, Francisco Gil García y Dante Angelo). Revista Chilena De Antropología, (23). <https://doi.org/10.5354/rca.v0i23.15564>

Lecoq, J (2004), El Cuerpo Poético, Alba Editorial, España

Madison, S. y Hamera, J. (2006) The Sage Handbook of Performance Studies, Sage Publications.

Mara, S. (2020), Notas de Traductores Escrilecturas, Editora Oikos

Marulanda Martínez, A. (2020) La Performance como Estrategia Educativa, Tesis Presentada Para Obtener El Título De Licenciado en Artes Escénicas Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá

Masschelein J. y Simons M. (2014) Defensa de la Escuela, Una cuestión pública. Buenos Aires, Miño & Dávila

Ministerio de Educación Nacional (2010) Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, ISBN: 978-958-691-395-9, Bogotá, Colombia

Nancy, J. 58 (2011) Indicios sobre el cuerpo, Extensión del alma / Jean-Luc Nancy; con postfacio de: Daniel Álvaro. —. 2a ed. - Buenos Aires: Ediciones La Cebra

Nancy, Jean-Luc. (2006) Ser singular plural. Madrid: Arena Libros.

Pabón Alvarado, C. (2002) "Construcciones de Cuerpos" Expresión y vida. Prácticas en la diferencia. En: Colombia ISBN: 958-652-139-7 ed: Escuela Superior de Administración Pública. p.36 - 79

Paris, N. (2022) Cuarto mundo o un salón de clase sin infraestructura, Recuperado de <https://laescuela.art/es/campus/laboratories/nicolas-paris-cuarto-mundo-o-un-salon-de-clase-sin-infraestructura>

Pasca, F. (2010) La carta de un tierno payaso a Chéjov, Recuperado en https://actualidad.rt.com/cultura/view/6725-La-carta-de-un-tierno-payaso-a-Ch%C3%A9jov?fbclid=IwAR0LEXY7UtcIAm6iSI2GNCQpfePkLbq8j_0ZLk1MJqr_82MO-v6z-m-uJeU

Pellejero, E. (2005) La transvaloración deleuziana de la relación con el pueblo. Por una política de la expresión. In. Avalos Reyes (org.), Filosofía Crítica de la Cultura, Morelia, Jitanjáfora,

Pennac, D. (2008) Mal de Escuela, Barcelona: Mondadori. Título original: Chagrin d'École. (Traducción de Manuel Serrat Crespo).

Peplo, F. (2014) El concepto de performance según Erving Goffman y Judith Butler, Córdoba Lugar Centro de Estudios Avanzados Editorial/Editor

Quijano, A. (2014) En: Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014. ISBN 978-987-722-018-6

Ramírez Potes, F. (2009) La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura del lugar en Colombia, Revista Educación y Pedagogía, vol 21, num 54

Romero, J. Arte, (2006) Conocimiento y Educación, Pedagogía Social 4, Segunda época Universidad de Murcia

Scharagrodsky, P. (2007) El Cuerpo En La Escuela, Revista Explora Las Ciencias En El Mundo Contemporáneo, Programa De Capacitación Multimedial Disponible en https://www.academia.edu/8074882/El_cuerpo_en_la_escuela

Serra, M. (2007) Pedagogía y metamorfosis; pp 119 - pp 132. Las formas de lo escolar. Del Estante Editorial, Buenos Aires.

Sistema Integrado de Comunicaciones, Publicado el 11 de marzo del 2019 Fuente de información: Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana. Seminario de formación docente y práctica pedagógica, Disponible en: <https://agencia.udistrital.edu.co/noticia/seminario-de-formacion-docente-y-practica-pedagogica>

Sousa Santos, B. (2010) Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal. UBA Sociales Publicaciones, Prometeo

Stambaugh, A. (2009) Actualidad de las artes escénicas. Perspectiva latinoamericana, México: Universidad Veracruzana – Facultad de Teatro.

Taylor, D. (2011) Estudios avanzados de performance, México FCE, Instituto Hemisférico de Performance y Política, Tisch School of the Arts, New York University

Torrens, V (2021) La performance como juego, Mundo Performance, Plataforma De Investigación Y Creación Alrededor Del Arte De La Performance Y Del Arte Contemporáneo, Fuente <https://mundoperformance.net/2021/06/15/la-performance-como-juego/>

Vejarano Soto, E. (2006), El ánimo como impulso vital del ensoñador de palabras, Universidad Autónoma de Occidente, Recuperado de <https://red.uao.edu.co/handle/10614/74>

Álbum de Fotografías

A continuación, procedencia de fotos e imágenes

Carta a la estudiante, 25 años atrás

Foto 1, Kinder, Archivo Personal

Foto 2, Kinder, Archivo personal

Foto 3, Anuario, Archivo personal

Foto 4, Fotografía del Futuro (Elaboración propia)

A un lector desprevenido

Foto 1, Camino del Gone (Archivo personal)

Foto 2 Universidad de Valladolid, tomada de <https://www.info.valladolid.es/-/lugares-archivos-universidad-de-valladolid>

Foto 3 Universidad de Valladolid, tomada de <https://www.csus.edu/international-programs-global-engagement/study-abroad/universidad-valladolid.html>

Foto 4 y 5 Happening “Vagaciónesss. Fuente: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaverroes/documents/10306/39101/performance.pdf>

Foto 5 Ejercicio “La Foto”. Fuente: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaverroes/documents/10306/39101/performance.pdf>

Foto 6 y 7 El Collage como expresión de lo que veo y siento. Actividad grupal. Abordaje de conceptos.

Fuente: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12565/La%20performance%20como%20estrategia%20educativa20Andres%20Felipe%20Marulanda%20Martinez%20%281%29.pdf?sequence=13>

Foto 8 y 9 Exploración sensorial relación cuerpo-espacio. Actividad N 8. Cuerpo vibrátil. “Habitar la paradoja”. Fuente: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12565/La%20performance%20como%20estrategia%20educativa-%20Andres%20Felipe%20Marulanda%20Martinez%20%281%29.pdf?sequence=13>

Foto 9 <https://agencia.udistrital.edu.co/noticia/seminario-de-formacion-docente-y-practica-pedagogica>

Foto 10 Fotoperformance, archivo personal

Foto 11 Bosque Salinas, archivo personal

A la escuela y la pedagogía

Foto 1 Pupitre viejo, archivo personal

Foto 2 Collage Fachada, archivo personal

Foto 3 Collage Columnas, archivo personal

Foto 4 Collage pupitres, madera y plástico, archivo personal

Foto 5 pupitres, archivo personal

Foto 6 Salón con luz, archivo personal

Foto 7, vista del docente, archivo personal

Foto 8, vista desde el salón, archivo personal

Foto 9 pasillo, archivo personal

Foto 10 patio encerrado, archivo personal

Foto 11 La ronda de los presos. Van Gogh. Óleo sobre tela. Fuente: Dominio público

Fotos 12, 13 y 14 Vistas de Facultad de posgrados de la Universidad Nacional. Rogelio Salmona, Dominio público

Foto 14 Jardín Waldorf La Semilla-Cogua Cundinamarca, Archivo Diana Vargas

Fotos 15 y 16 Jardín Waldorf Wayra-Cogua Cundinamarca, archivo Diana Vargas

Foto 17, Collage imágenes religiosas, archivo personal

Foto 18, crucifijo en clase, archivo personal

Fotos 19 y 20 ¿Observador? Archivo personal

Foto 21 Tarea de dibujo, archivo personal

A los docentes acerca del performance

Foto 1 proyecto Arte para reconciliarte, Zipaquirá. Archivo personal

Foto 2 a 11 libro álbum, archivo personal

Foto 12 fotoperformance Para no morir de hastío, tomada de
<https://www.youtube.com/watch?v=5kgwa4pF8Og>

Foto 13 cadáver exquisito a ciegas, archivo personal

Foto 14 Fotoperformance Performance en la Escuela, tomada de
<https://youtu.be/jzsfQIa6NBk>

Foto 15 Jugando, archivo personal

Correspondencias Secretas

Foto 1 Instalación de correspondencias, archivo personal

Foto 2 caos, video Poética para otra escuela

Foto 3 carta secreta, Consuelo Rodriguez

Fotos 4, 5, 6 y 7 video Poética para otra escuela

Foto 8 y 9 cartas secreta, Yamit González

Foto 10 jugando, archivo Diana Vargas

Foto 11 Explorando personajes payasos, Archivo Corporación Artística y Cultural Inconsciente Colectivo-Zipaquirá

Foto 12 Explorando el espacio, Archivo Corporación Artística y Cultural Inconsciente Colectivo-Zipaquirá

Foto 13 jugando, archivo Diana Vargas

Foto 14 video Poética para otra escuela

A los estudiantes

Foto 1 Ensayo Soñando otra escuela, archivo personal

Fotos 2, 3, 4 y 5 ejercicio de escritura, archivo personal

Fotos 6 a 11 presentación Soñando otra escuela, archivo personal

A modo de posdata

Foto 1 Fotoperformance tomada de <https://www.youtube.com/watch?v=H3LsrYxNZrE>

Fotos 2 y 3 Collages-archivo personal

Fotos 4 y 5 Collages Archvo personal