



me miro, me ves
nos implicamos



I Look At Myself, You See Me, We Get Involved*

Marcela Cardona Prieto¹

Para citar este artículo: Cardona, M. (2017). Me miro, me ves, nos implicamos. *Infancias Imágenes*, 16(1), 93-103.

Resumen

Este *dibujando escribo* trata de establecer de qué manera construye pensamiento Tomás, desde lo dibujado y lo escrito, durante el primer año de formación escolar (2013). Entendiendo este sujeto de análisis como un sujeto de experiencia, desde la mirada de François Dubet, en una conversación constante, mirando, viendo, dejándose ver, implicándose con este otro en una doble vía de co-implicación. En el presente artículo doy cuenta de los conceptos que son transversales a las tres categorías enunciadas: lo *dibujado*, lo *escrito* y lo *pensado*, así como del concepto de sujeto-niño desde el que me posiciono. Parto de los conceptos *frontera* e *interculturalidad*, desde donde intento mirar y ver para implicarme.

Palabras clave: dibujo; escritura; pensamiento; frontera; educación intercultural. [UNESCO Thesaurus <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>]

Recibido: 30-diciembre-2015 / **Aprobado:** 15-julio-2016

Abstract

This I-write-drawing tries to establish how Tomás constructs thoughts, from drawing and writing, during the first year of school (2013). Understanding this subject of analysis like a subject of experience, from the perspective of François Dubet, in a constant conversation of, looking, seeing, being, involved with this other, in a double way of co-involvement. In this article I show concepts that cut across the three foregoing categories: The drawn, the written and the thought, as well as concept of child-subject from which I position myself. Starting off from border and interculturality concepts, from where I try to look and see to get involved.

Keywords: drawing; writing; thinking; boundaries; intercultural education.

* El presente artículo da cuenta de algunas categorías abordadas en la investigación de corte empírico denominada "Dibujando escribo", adelantada en el marco de la Maestría de Estudios Artísticos y Culturales de la Facultad de Artes (ASAB) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con tutoría del maestro Mario Montoya Castillo. Esta investigación se realizó entre 2014 y 2016.

¹ Diseñadora gráfica y artista. Magíster en Estudios Artísticos y Culturales; especialista en Docencia Universitaria y en Diseño Editorial. Docente Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, Licenciatura en Ciencias Sociales. Docente catedrática, Facultad de Artes, Universidad Jorge Tadeo Lozano. Correo electrónico: marcelacardonap@hotmail.com

Me miro, me ves...

Diré, con Eduardo Galeano, que “el mundo no está hecho de átomos, está hecho de historias” y, desde esta afirmación, me sumergiré, y ustedes conmigo, en estas historias que me han contado historias. Comencemos con la de Diego y su padre, en un intento por entender lo que miro, lo que ves...

[...] Diego no conocía la mar. Y su padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla. Viajaron al Sur, donde ella, la mar, escondida tras los altos médanos los estaba esperando. Y cuando el padre y el hijo alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, la mar... estalló ante sus ojos. Y fue tanta su inmensidad y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, tartamudeando, le pidió, al padre:

—Ayúdame a mirar. (Galeano, 1989).

Es en estas historias, historias desde el pequeño, que he decidido *mirar*, desde las que trato de comprender lo dibujado, lo escrito y lo que fue pensado desde allí.

Estas historias traspasadas por el lugar que habitamos y que compartimos, que miramos, que es visto, que implica a unos con otros “en relaciones diversas y heterogéneas”² (Martín-Barbero, 2001) en relaciones que nunca conformarán “un ágora perfecta”³ (Garcés, 2015), porque nunca uno será igual al otro y es desde esta perspectiva que nadie entenderá completamente al otro, así como tampoco lo podrá contener o constituir, pero que se constituyen como dos miradas: una en la otra, desencajadas, pero vinculadas.

² Jesús Martín Barbero fue invitado a la conferencia inaugural en el marco de las “Cátedras de Políticas Culturales” que comienzan a realizarse durante el gobierno de Andrés Pastrana Arango. Barbero en este espacio expone el concepto de *heterogeneidad* en las relaciones y su importancia fundamental “Contar es tanto narrar historias como ser tenidos en cuenta por los otros”, y continúa más adelante: “quiero un relato que deje de colocar las violencias en la sub-historia de las catástrofes naturales y empiece a tejer una memoria común”. A lo largo de su disertación, Barbero establece una serie de preguntas adheridas al momento político y social por el que Colombia se debatía —un futuro incierto y desolador en medio de los diálogos de paz, que para este año (2001) no avanzaban—, en las que plantea como salida a este proceso de fraccionamiento cultural y transposición de valores, que para entonces parecía irreversible, la “heterogeneidad de las relaciones” (página 7, párrafo 3) en donde fuese posible un encuentro más allá de esto que él llamó “el capitalismo hecho mundo cuando se torna cultura”.

Este mundo que nos tocó vivir y compartir: América Latina, la del sur, la que es habitada desde lugares distintos en una perspectiva epistémica particular, no limitada por un territorio geográfico, la que es poesía y ensayo, cuentos e historias, teatro, música, danza, ciencia, tecnología y también creación. La América del Sur⁴, como la llama Catherine Walsh cuando, refiriéndose a su papel en la historia, la nombra desde espacios de “interculturalidad en construcción”⁵ (figura 1) (Walsh, 2008). Desde allí es posible vislumbrar las diferencias y acercamientos, lugar que habitamos y que nos habita, pero también el camino por recorrer desde la pluriculturalidad presente, pasando por la multiculturalidad esperada y enunciada desde otras perspectivas, ambas miradas desde

³ Marina Garcés, filósofa catalana, activista política, participante del grupo Espacio en blanco. Acuña el concepto de “el ágora perfecta, que nunca seremos” en el marco de la conferencia titulada: “Maurice Merleau-Ponty leído por Marina Garcés en el curso Biblioteca abierta”, impartida en septiembre de 2014 en la Universidad Autónoma de Barcelona y publicada en febrero de 2015. En ella, Garcés expone la visión de Merleau-Ponty en sus relaciones con otros y en cómo “nunca” será posible que estos cuerpos que habitamos “quepan” de manera perfecta en otro. El concepto del “ágora perfecta” en el que se debate la cultura y la escuela es puesto en juego por esta pensadora, para de-situar esta “tendencia moderna” de ser todos iguales y creernos distintos, esta manera de transitar en nuestras prácticas cotidianas como uno que quiere entrar en otro, o uno que debe ser construido y constituido como otro.

⁴ Catherine Walsh, nacida en Estados Unidos y nacionalizada en Ecuador en el año 1993, cuando llegó al país como profesora invitada por un año. Es activista política y participó en la constituyente ecuatoriana, llevada a cabo durante los años 2007 y 2008. En sus escritos al referirse a América del Sur hace énfasis en nombrarla como “la del sur”, colocándola en un lugar de “sub-alternidad crítica” desde donde se enuncia para transformarla en el *Abya Yala*, nombre que adopta, junto con otros pensadores, para nombrar el “lugar en donde habitamos”, desde la corriente epistémico-política de la que es considerada una de las iniciadoras: el movimiento modernidad/decolonialidad.

⁵ Walsh (2008) en su artículo “Interculturalidad, pluriculturalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el estado” explica, desde su concepción y atendiendo a su propuesta de proyecto político en *Abya Yala*, la interculturalidad como una propuesta político-epistémica viable y necesaria, pero en construcción. Este mismo concepto es ampliado en el libro *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*, escrito por Walsh y publicado en 2009. En estos dos textos la autora señala cómo este proyecto atiende todas las esferas: social, política, epistémica y cosmología de la vida, en la que “se atiende la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas”. Esta perspectiva es vista por la autora como la manera de implosionar “desde la diferencia en las estructuras coloniales del poder” todavía vigentes en el modelo moderno de construcción de sociedades y es desde este lugar de enunciación desde donde es necesario “proponer, retar y proyectar” para re-fundar estas estructuras de poder establecidas y vigentes en el proyecto moderno de construcción de sociedades (2008, p. 141).

la tolerancia, hasta llegar a esto que buscamos, la “interculturalidad en *Abya Yala*”⁶, vista desde el compromiso y el respeto mutuo, en un intento por repensar las relaciones que nos componen y buscando nuevos lugares de enunciación, que den cabida a pensamientos “otros”, miradas nuevas, formas de ver y entender la realidad que nos constituye y que nos implica de manera recíproca a unos y a otros.

Este sur que ha marcado en nosotros huellas de incertidumbre, segregación y desesperanza en donde se hace evidente la Matriz colonial de poder, para ponerlo en términos de Aníbal Quijano, la misma que está llena de color y diversidad, en donde hemos plantado y sembrado nuestra existencia, nuestra esperanza y hoy nuestros trabajos de investigación. Es desde donde doy hoy una mirada, una sensación, entendida desde una interculturalidad inexistente, difusa entre la pluriculturalidad enunciada desde la tolerancia y no desde el respeto, desde donde es posible ver al otro, pero sin propiciar cambios en él o en su entorno, donde no se está en el mismo lugar, de manera que unos y otros veamos el mismo horizonte. Este encuentro buscado con el “otro” es tal vez la mirada de Galeano cuando dice:

Hace poco en una entrevista que me hicieron en Madrid (España), hace bien poquito un periodista

me dijo: " Y si yo leo tus libros siento que tú tienes un ojo en el microscopio y el otro en el telescopio (risas)" y me pareció una buena definición por lo menos de mis intenciones, de lo que me gustaría hacer escribiendo. Ser capaz de mirar lo que no se mira, de lo que merece ser mirado, las pequeñas, las minúsculas cosas de la gente anónima, de la gente que los intelectuales suelen despreciar, ese micro-mundo, ese micro-mundo donde yo creo que de veras alienta la grandeza del universo, y al mismo tiempo sea capaz de contemplar el universo desde el ojo de la cerradura, es decir, de las cosas chiquitas asomarme a las cosas que son más grandes, a los grandes misterios de la vida, al misterio del dolor humano, pero también al misterio de la humana persistencia en esta manía a veces inexplicable de pelear por un mundo, que sea la casa de todos y no la casa de poquitos, o el infierno de la mayoría y otras cosas más. (Galeano, 2013).

Todo esto que habitamos en nuestros cuerpos, todo esto que nos moldea y nos hace hacer lo que hacemos, decimos, pensamos, dibujamos y escribimos, debe ser tenido en cuenta en esta investigación a fin de no olvidar “que no somos libres de hacer, decir, pensar” (Walsh, 2009), dibujar o escribir.

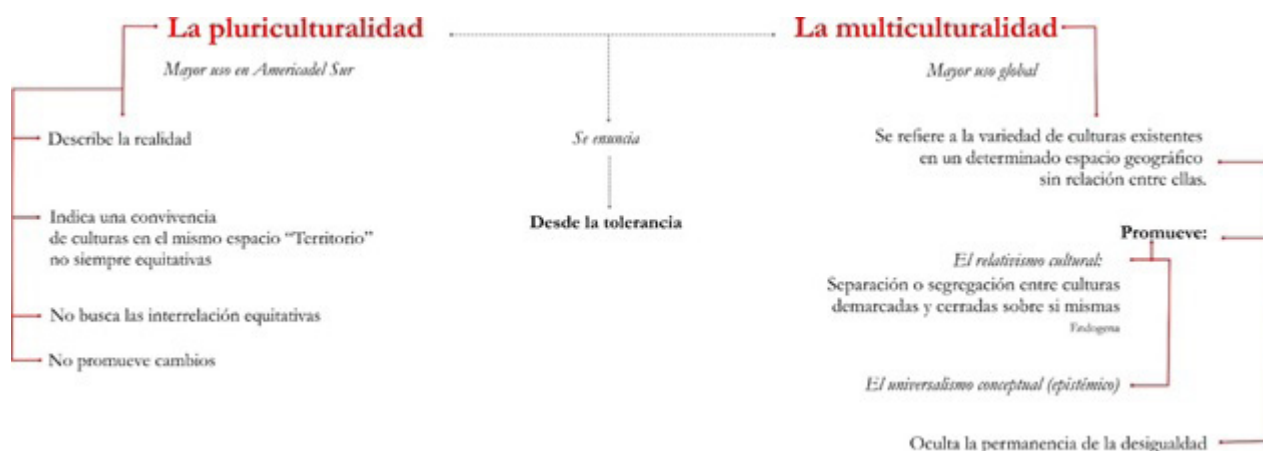


Figura 1. Construcción conceptual de la pluri y la multiculturalidad.

Fuente: elaboración propia a partir de Walsh (2008), en donde se elaboran los acercamientos epistémicos entre estos dos conceptos, y sus desacuerdos conceptuales, complementado con lo expresado en Walsh (2010).

⁶ Este nombre de *Abya Yala* proveniente de la lengua los pueblos kunas (que habitaban lo que hoy es Panamá y el norte de Colombia) significa “tierra en plena madurez” o “tierra de sangre vital”, como lo expresa ampliamente Miguel Ángel López Hernández en su libro *Encuentro en los senderos de Abya Yala*, publicado en 2010 por la editorial Abya Yala, en la que Catherine Walsh funge como editora.

En este universo acotado, al ver lo que percibo y desde el análisis de la “experiencia”, entendida como contextual, subjetiva, individual, reflexiva, singular y única, a la par que se decantan las vivencias y se convierten los significados. Es decir, se da sentido a esto vivido, construido y reconstruido desde el *otro* intersubjetivo que he decidido mirar y desde un lugar particular. Es decir, me entiendo como investigadora que está implicada en un mundo que nos es común, en unas lógicas distintas de comprensión de la realidad, sin desligar las realidades sociales y económicas que también nos son comunes y de-construyendo las distancias. En este lugar de frontera⁷ (figura 2), al límite del espectáculo, entiendo que no hay un

pensamiento original al que pueda regresar de manera voluntaria, tratando de pensar, escribir y dibujar esto que ahora rasguño con mi voz “un pensamiento otro”⁸; tratando de hacer una interpretación comprensiva, amorosa, implicada de la historia del *otro* histórico que he decidido mirar; cambiando los términos de la conversación, aunque para ello deba utilizar las mismas palabras desgastadas; tratando de resaltar la diferencia que encuentro en este particular *otro*, planteo este encuentro en una realidad que es a la vez “común y anónima” (Garcés, 2015).

Intentaré de manera sucinta explicar lo que entiendo por aquello que he llamado lo *dibujado*, lo *escrito*, lo *pensado*, y desde allí la construcción

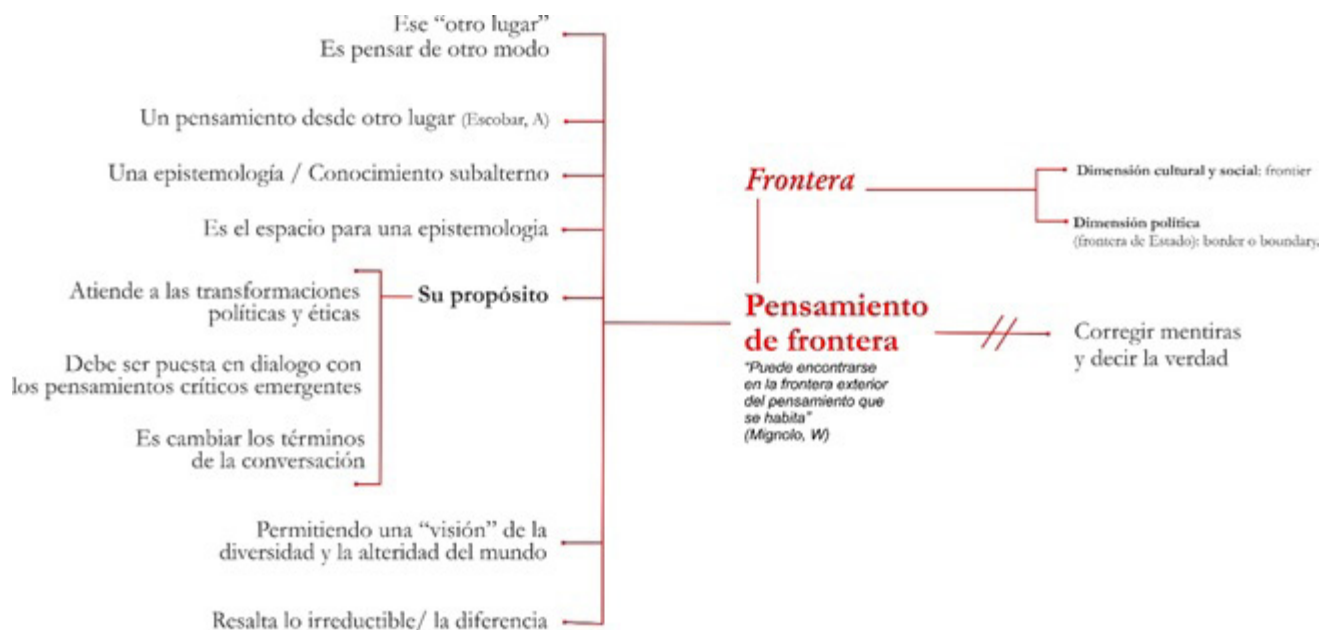


Figura 2. Construcción conceptual de frontera.

Fuente: elaboración propia, a partir del texto de Walsh (2008), complementado con el pensamiento de Walter Mignolo y lo expresado por Cubillos (2014).

⁷ El concepto de *pensamiento de frontera* es entendido, en términos de Walter Mignolo, como “el espacio para una epistemología que viene de la frontera” y deriva en una categoría que denominó la “hermenéutica pluritópica”, desde la que sea posible un “pensamiento fronterizo” que imagine alternativas para superar el universalismo instaurado desde el proyecto moderno. La frontera entonces se configura como la construcción teórica a través de la cual es posible pensar un lugar “otro” de gestión, política, social o cultural. Lo que, en términos de Michel Foucault, se instaura como la manera de hacer posible trasladarse, o “de-situarse y cambiar los términos del discurso”.

⁸ El propósito de situarse en la frontera, dice Foucault (1968, p. 342), no es otro distinto que moverse hacia una “lógica otra” en donde las estructuras de poder-pensar sean puestas en cuestión. Este mismo concepto es mencionado por Walsh en su libro *Interculturalidad, estado, sociedad* (2009) y, según esta autora, está ligado a la noción de interculturalidad: “La interculturalidad es simplemente la posibilidad de una vida y de un proyecto distinto. La posibilidad de un proyecto alternativo que cuestiona profundamente la lógica irracional instrumental del capitalismo que vivimos”, y desde donde sea posible ver la diferencia que no ha sido posible ser vista por la “crítica monotópica de la modernidad”.

de esto fronterizo en donde me miro, con el fin de posicionarme en un lugar en el que nos podamos encontrar, nos podamos ver.

El dibujo como trazo

El dibujo define la búsqueda fundamental. Ordena, crea la narración de historias “otras” que le dan forma. El dibujo es vital para el dibujante y dibujar es primigeniamente “mirar con los ojos, observar, descubrir” (Cabezas, 1999); es aprender a ver lo que no es visible a simple vista. Es entender y entenderse desde un lugar diferenciador donde solo le es permitido entrar al propio pensamiento.

La acción de dibujar, innata en el ser humano, es planteada como la fuerza impulsora del ser que lo deriva necesariamente hacia un acto comunicativo, no sujeto a los métodos discursivos actuales, que “ignoran el origen visual del sentido y la fuerza instauradora del dibujo” (Avellaneda, 2009).

Es aquella fuerza interior que potencia y posibilita, que se realiza y se ejerce en un estado de conmoción, pero en una acción de libertad subversiva a él mismo. Es la intervención sobre una superficie que está enmarcada en una doble relación con el tiempo y con el espacio de quien traza. Por ello, “decir que una figura representa o que una composición significa, como si se tratara de un sistema de signos conocidos y organizados en una disposición establecida a priori, es considerar absoluto el valor de las estructuras lógicas” (Avellaneda, 2006), en donde se pretende fundar un modo de ver y un modo de comunicar-soñar lo pensado.

El dibujo pensado desde esta perspectiva es la idea misma, pensada, soñada, esperada, sospechada, en donde encontremos “no la maravilla de lo presentido” a cambio de esto “lo presente sentido, la presencia sin más, nada más pleno colmado” (Paz, 1993, p. 204), en donde es posible el nacimiento del “significado sin significancia” (Avellaneda, 2006, p. 46), antecedendo al sentido, y es posible fundar la experiencia más allá de toda lógica. No todo es dibujo, no todo es trazo, así como no todo lo pensado es experiencia.

En esta búsqueda incesante de pensares, los dibujantes “todos” encuentran “los secretos de la forma” (Le Corbusier, 1995) en líneas, manchas,

esquemas, escrituras, en “trazos todos”, en ideas posibles que “se hacen visibles, en virtud de la fuerza expresiva de la línea” (Avellaneda, 2006, p. 39).

El pensar

El pensar antes de significar es una imagen-plano, es un rizoma, tallo horizontal y subterráneo; es multiplicidad que permite conexiones, encuentros, relaciones.
(Jaime Pineda Muñoz, 2008)

Constantemente nos preguntamos si pensar es conocer, comprender, ver y juzgar y si estas operaciones nos dirigen de manera efectiva a los procesos del pensamiento de interpretar, argumentar y proponer. El hombre puede pensar porque tiene la posibilidad de ello, pero también la ausencia de pensares le es posible, entendiendo que habitualmente recurrimos a ello para “no pensar”.

En el pensar deberán entonces circular los conocimientos, los saberes, los conoceres, legítimos o no, en donde se construyan nuevos escenarios de argumentos al servicio de los muchos “otros”. Solo entonces en esta circulación de conocimiento en su memoria podremos afirmar que hemos pensado.

Pero los sujetos, estos que han sido vistos como productores y consumidores de discursos en contextos particulares y subjetivos⁹ (Van Dijk, 1999), estos que son a la vez “absolutos, relativos y reflexivos” (Ibáñez, 2010), estos mismos que son

⁹ Teun van Dijk (1999) propone como metodología de investigación, el “análisis crítico del discurso”, definiendo al sujeto como “productor o consumidor” de discursos en contextos particulares, subjetivos y cuyas representaciones mentales son cogniciones sociales. Son subjetivas o son dadas en un contexto particular y son estas representaciones las que median entre la producción y la interpretación de los “actos discursivos” que se configuran como “formas específicas” del uso del lenguaje y detrás de las cuales es posible vislumbrar un fenómeno comunicativo, más allá de la palabra misma. Sin embargo, esta misma forma discursiva posee unas normas y esquematizaciones para su interpretación, dadas por el lenguaje, la cultura y el contexto. Van Dijk propone de-situar dichas categorías para desligar el discurso del poder ideológico entendiendo no solo la manera como se emite el discurso (formas gramaticales, fonológicas y sintácticas) sino las estructuras sociales que lo moldean: prejuicios, creencias, ideologías, entendiendo por qué se habla o escribe de una manera particular y no de otra, llenando de contenido y poniendo en estos discursos “alguien dentro”.

cuerpos¹⁰ producidos desde el discurso (Foucault, 2003), que a pesar de esto, somos capaces de pensar en tanto nos “guste”, nos cobije y aprendamos lo que pensamos pensar, y eso que nos gusta y aprendemos sea propiciador en la construcción de sentidos (figura 3). Desde una perspectiva diferenciadora y en la producción constante de “actos comunicativos” (Van Dijk, 1999), más allá de las palabras, poniendo a “alguien dentro”.

Pensamos de tantas maneras y de forma tan variada que cada sujeto es un universo de pensamientos que se debaten en su interior. Encontramos pensamientos en lo particular pero también en la totalidad de los eventos que nos circundan. Algunas veces resolvemos un problema con un pensar pequeño, una idea, una línea en la memoria, mientras que en situaciones similares necesitamos de todo un andamiaje de trazos, superficies y manchas para volver a resolver lo ya resuelto en el pasado. Nuestros pensamientos parecen no tener tiempo, están ahí, como en los pájaros prohibidos que Milay lleva a su padre:

[...] Los presos políticos uruguayos no pueden hablar sin permiso, silbar, sonreír, cantar, caminar rápido, ni saludar a otro preso. Tampoco pueden dibujar ni recibir dibujos de mujeres embarazadas, parejas, mariposas, estrellas ni pájaros. Didaskó Pérez, maestro de escuela, torturado y preso por tener ideas ideológicas, recibe un domingo la visita de su hija Milay, de cinco años. La hija le trae un dibujo de pájaros. Los censores se lo rompen a la entrada de la cárcel. Al domingo siguiente, Milay le trae un dibujo de árboles. Los árboles no están prohibidos y el dibujo pasa. Didaskó le elogia la obra y le pregunta por los circulitos de colores que aparecen en las copas de los árboles, muchos pequeños círculos entre las ramas: —¿Son naranjas? ¿Qué frutas son? La niña lo hace callar: —Ssshhhh. Y en secreto le explica: —Bobo. ¿No ves que son ojos? Los ojos de los pájaros que te traje a escondidas. (Galeano, 1976).

La escritura proveniente del dibujo

*Las cosas y las palabras van a separarse.
El ojo será destinado a ver y solo a ver; la oreja
solo a oír.*

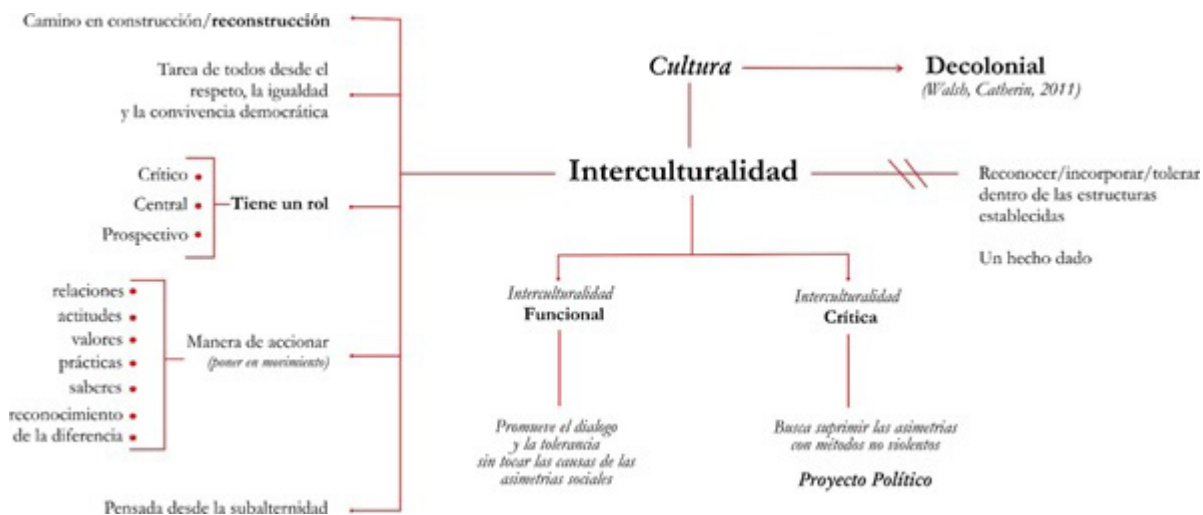


Figura 3. Construcción conceptual de interculturalidad desde la perspectiva decolonial.

Fuente: elaboración propia, a partir del texto de Walsh (2008) en donde se expresa de manera amplia la construcción de este concepto como apuesta política y epistémica, en el marco del proyecto político decolonial, complementado con lo que expresa Walsh en *Interculturalidad, estado, sociedad* (2009), donde hace la distinción entre la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica.

¹⁰ Desde la perspectiva de Catherine Walsh, el concepto de *violencia* no se ajusta al proyecto político que propone el proyecto modernidad/decolonialidad, acercándose de manera directa a este enfoque; Foucault propone en este mismo aspecto: “El objeto de la lucha no es la revolución social, es en cambio un pensamiento crítico que tomará la forma de una ontología de nosotros mismos” (Foucault, 1996, pp. 82 y ss.) convirtiendo a esta crítica en el análisis de los límites y la reflexión sobre el lugar después de estos límites, la frontera: “Se trata en suma de transformar la crítica ejercida en la forma de la limitación necesaria en una crítica práctica en la forma del franqueamiento posible” (Foucault, 1996, pp. 134-142).

El discurso tendrá desde luego como tarea el decir lo que es, pero no será más que lo que dice.
(Michel Foucault, 1968, p. 259).

Al tratar de entender esto que denominamos lo escrito nos encontramos con argumentaciones que nos llevan a pensar qué es nuestra “mente narrativa”. Esta que cuenta permanentemente historias desde la introspección, que pretende ofrecer una respuesta a nuestra existencia temporal contando a otros esto ya contado en nuestro interior, es decir “lo pensado”.

Es por ello que el tiempo determina que lo escrito sea posible. Esto tiene, al parecer, su propia estructura de tiempo en una representación semántica entre la historia y el relato, entre lo soñado, lo pensado y lo representado. Detenemos el tiempo cuando escribimos al igual que cuando dibujamos. El pasado y el presente se funden y conforman un futuro posible en mundos inéditos a nosotros mismos, desde nuestras estructuras de “conocimiento histórico pero imbricado en nuestros estados emocionales”¹¹ (Maturana, 1991). Es por esto que la escritura se establece entonces como un ejercicio de la imaginación, categoría que comparte plenamente con lo *dibujado*. Sin embargo, es una “categoría de acción”, que desde la postura de Walsh podemos denominar como “poner en movimiento”¹², es decir, un “accionar” intencional vinculado a los sujetos desde todas sus perspectivas y referentes históricos, culturales, filosóficos, estéticos, económicos, tecnológicos e institucionales y a las relaciones, las actitudes, las prácticas, los saberes, reconociéndose diferente y reconociendo en otros, esta diferencia (Ochoa *et al.*, 2010, p. 45).

Es así como este nuevo escritor, el “escritor inicial”, aquel a quien he decidido mirar reconociéndolo como un igual, intenta en cada trazo y en cada letra, proponer una visión particular de una realidad única en él. Induciendo al otro de manera desprevista a conocer su interioridad y su realidad solo visible en estos trazos tipográficos iniciales, que también son dibujos y que se desarrollan desde procesos de reflexión dentro de la sistematización de la “lengua”, a través de la cual nos es posible vernos unos a otros, pero también mirarnos a nosotros mismos, desde un afuera, solo posible a través de la escritura.

El niño como sujeto de experiencia

Desde la construcción del concepto de *niño* y tratando de hacer un ejercicio de pensamiento en el que sea posible ver en un solo cuerpo, esto que vislumbro, les hablaré ahora de lo que es un niño, desde mi mirar.

Para ello recurriré de nuevo a Eduardo Galeano. ¿Cómo vemos al otro al que denominamos *niño*? Al responder esto entenderemos por qué hacemos lo que hacemos, decimos lo que decimos, pero sobre todo por qué vemos lo que vemos:

[...] Era Navidad. Y un señor suizo había regalado un reloj suizo a su hijo suizo. El niño desarmó el reloj sobre la cama... y estaba jugando con las agujas, el resorte, el cristal, la corona... y todos los demás engranajitos; cuando el papá lo descubrió le propinó tremenda paliza. Hasta entonces Nicole Ruan y su hermanita habían sido enemigos. Pero desde aquella Navidad, la primera Navidad que ella recuerda, los dos fueron por siempre amigos. Quizás ella supo entonces que también ella sería castigada a lo largo de sus años... porque en lugar de preguntar la hora a los relojes... iba a preguntarles cómo son por dentro. (Galeano, 1976, p. 127).

¹¹ Los “estados emocionales” a los que hace referencia Humberto Maturana tratan de definir lo que el mismo autor ha denominado la “objetividad entre paréntesis”, en la que todo objeto está separado del sujeto. Si bien este objeto deberá ser considerado en una “realidad objetiva” es también subjetiva, ya que debe pasar por el juicio, la experiencia y la explicación de un observador que siempre será un “sujeto subjetivo”, en términos del mismo Maturana. Adicional a este concepto de subjetividad, fusiona los conceptos de “ilusión y percepción”, en un intento por explicar cómo es captada la realidad por parte de estos sujetos observadores: “Subjetividad es una de las palabras que usamos para desvalorizar una afirmación sobre la base de la objetividad sin paréntesis. Un supuesto que no se basa en una correspondencia con la realidad externa es tildado de meramente subjetivo” (Maturana, 1992, p. 47).

¹² Estas “categorías de acción”, en donde sea posible la construcción crítica de conocimiento, son parte fundamental del proyecto de interculturalidad expuesto por Catherine Walsh. Este proyecto es posible a través de la puesta en movimiento de categorías y pensamientos de frontera que propicien el cambio social y político principalmente en los espacios educativos: “No es extraño que uno de los espacios centrales de estas luchas sea la educación, porque más que esfera pedagógica, ella es una institución política, social y cultural: el espacio de construcción y reproducción de valores, actitudes e identidades y del poder histórico-hegemónico del Estado”. (Walsh, 2008, p. 51).

El niño, invisibilizado desde su condición social, definido como un adulto en construcción, sin discurso, sin lenguaje, sin historia, desde una “pluriculturalidad tolerada”¹³ (Walsh, 2008, p. 140), es la que, si bien miro para no perder la perspectiva de la realidad, no encuentro. En cambio, mi encuentro con el sujeto niño es desde su presente, escuchando lo que piensa y siente, sin dudar de aquello que cuenta, piensa, dibuja o escribe, tratando de “descolonizar su voz” (Guzmán, 2015, p. 1209)¹⁴, reconociendo en él su fuerza expresiva, narrativa y comunicativa.

Esta perspectiva de abordaje y de acercamiento me permite entonces hacerme niño, con él, entender desde su lugar de enunciación y no del mío, interpretando, entendiendo, pensando como él, encontrándome en un abrazo fraterno de iguales que se convocan a conversar.

A manera de conclusión

Desde esta postura particular en la que me enuncio, en complicidad con “mi informante” (léase Tomás) y tratando de encontrar los vínculos con los Estudios Culturales y las prácticas artísticas y relatos nacionales, he abordado un análisis crítico de las categorías que atraviesan este dibujando escribo. He desplazado de manera significativa, desde mi perspectiva, el sentido dado por las construcciones modernas a *lo dibujado*, *lo escrito* y *lo pensado*, en el marco de la primera infancia. Además, tratando de hacer posible el desplazamiento de algunas de estas categorías en los imaginarios escolares y familiares a un lugar de frontera¹⁵, construcción en donde sea posible

encontrar un discurso con “alguien dentro” (Van Dijk, 1999), un discurso cargado de significados, pero sobre todo de sentidos. Este discurso que también es de “mi sujeto de experiencia”, el niño, lleno de poesía, de narrativa, de dibujos, de pensamientos y de donde “todos”, sin excepción alguna, provenimos.

En este camino de dibujando escribo que he iniciado, y teniendo presente estos enormes peligros que circundan la investigación-creación, lo asumo entendiéndolo como una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos y realidades sociales. Entendiendo este conocimiento en una relación íntima con nuestra historia desde la política y la geografía que compartimos en una realidad que nos circunda, en un “nosotros sin adjetivos” (Merleau-Ponty, 1964), en unos vínculos relacionales en donde sea posible encontrar un sentido y desde la deconstrucción de las distancias construidas entre sujeto-objeto, el yo y el otro, el otro y el mundo que habitamos, este es el lugar en donde establezco la relación simbólico-teórica entre creatividad y creación.

No trato de encontrar verdades irrefutables. No busco caminos inexplorados, no quiero la gloria o el reconocimiento de unos otros letrados y “expertos”. No entiendo la investigación desde la etnografía, como una verdad a ser revelada para que otros entiendan esto que yo he entendido y me llamen “iluminada”. No quiero ver en sobre vuelo, no quiero contrastar a quien miro con otros ya mirados, no planeo medirlo, cuantificarlo, cambiarlo o cualificarlo, no pretendo entenderlo desde la distancia del que todo lo sabe. No quiero poner distancia desde la idealización.

En cambio, busco el abrazo, el conocimiento, la experiencia y la visión de este otro al que quiero conocer. Busco entender esto que trato de conocer, conocer a quien no conozco, comprender por qué hace lo que hace de la manera como lo hace, desde donde da sentido para mí en esto que hace, desde él mismo, desde su búsqueda particular e incesante, un poco misteriosa y soslayada. Busco dar sentido a las prácticas de este “otro” que he decidido mirar, un sentido desde el sentir que compartimos, desde mi visión particular, opaca y borrosa, de eso que me es permitido ser visto,

¹³ El concepto de “pluriculturalidad” de Walsh es expresado en términos generales como la posibilidad de describir una realidad, sin la promoción que promueva cambios en las relaciones de poder existente entre quienes comparten un territorio.

¹⁴ Carlota Guzmán Gómez es investigadora del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Nacional Autónoma de México, reseña el libro *Narraciones sobre la escuela* de Lani-Bayle, en el que se narra las experiencias y vivencias de estudiantes de Europa y Brasil, de nivel preescolar y primaria, en distintos contextos educativos. En estas narrativas, la autora utiliza, para introducir el texto, el término “descolonizar” las voces de los niños en el sentido de escuchar y posicionar su voz desde un lugar en el que sea posible un diálogo entre iguales en concordancia con la perspectiva de: el *niño como sujeto*.

¹⁵ Véase notas a pie de página 7 y 8.

por aquel a quien miro incesantemente. Desde el trato con este otro, en un pensar situado, implicado y comprometido, acortando distancias, mirando, escuchando, conociendo, sin hacerlo mío, mi propiedad. Intento entender para conocer, representar para pensar y dibujar para escribir, en una búsqueda incesante de la práctica desde donde la desuniversalización de conceptos sea la meta posible al lado del saber participativo, la observación implicada en un continuo reaprendizaje del mundo y en donde se viva y piense del modo como este otro lo hace, haciendo “agujeros a la realidad” (Garcés, 2005) para ver a través de ellos estos otros pensares posibles, diversos, distantes, en la que por decisión y desde el querer es posible esta investigación libre de ataduras de poder y pretensiones de gloria, ella toda inmersa como parte de una vivencia común en donde la perplejidad “que suscita la extrema diversidad” nos haga adentrarnos en el conocimiento de frente y con alegría, dejándonos rosar, implicar, sin jugar el juego de las distancias que la modernidad ha establecido. Este lugar que Octavio Paz ha nombrado como “la orilla del mundo” (Flores, 2011, p. 159) en donde reposa el lenguaje puro, libre de ataduras. Donde es posible beber la transparencia, el encuentro desde los contrarios, bien sea en una guerra o en un abrazo, es este lugar desde donde pretendo adentrarme y donde planteo la búsqueda incesante de los caminos que nos lleven a “la creación”. En donde estos pensares diversos puedan decirlo todo, donde sea posible ser “la imagen que se ha soñado de mí” (Paz, 1942).

Tal vez, al recordar que todos “alguna vez” fuimos niños, logremos entender lo que hemos perdido a costa de esto poco que hemos recibido:

¿Qué distancia en metros redondos hay entre el sol y las naranjas?

¿Quiénes gritaron de alegría cuando nació el color azul?

¿Qué guardas bajo tu joroba? Dijo un camello a una tortuga.

¿Te has dado cuenta que el otoño es como una vaca amarilla?

¿Cómo se llama una flor que vuela de pájaro en pájaro?

¿Si las moscas fabrican miel, ofenderán a las abejas?

¿Cuántas preguntas tiene un gato?

¿Si todos los ríos son dulces, de dónde saca sal el mar?

¿Es verdad que las golondrinas van a establecerse en la luna?

¿Qué cosas irritan a los volcanes, que escupen fuego, frío y furia?

¿De dónde saca tantas hojas la primavera de Francia?

¿Cuál es el pájaro amarillo que llena el nido de limones? [...] (Neruda, 1974)¹⁶.

Y que desde este conocimiento transformado en experiencia podamos construir algo parecido al conocimiento.

Ahora bien, esto que entendemos como niño y que sitúa esta investigación en este lugar particular de la percepción, me hace recordar el lugar que habitamos y compartimos. No es posible desde esta perspectiva entender al otro sino desde la conjunción de pensares, desde la otredad, sin entrar en las dinámicas recurrentes de violencia en los entornos escolares de explicar, evaluar y controlar.

Comparto con Walsh la perspectiva epistémica de “emergencia de pensamiento”, en donde nos podamos pensar desde lo “intercultural crítico”, reconociendo la diversidad, la diferencia, promoviendo el “respeto”¹⁷ por encima de la “tolerancia”.

¹⁶ El *Libro de las preguntas* de Pablo Neruda fue publicado póstumamente como homenaje al autor por parte de sus herederos en 1974.

¹⁷ En *Interculturalidad, estado, sociedad*, en el apartado “Hacia una comprensión de la interculturalidad” (p. 41), Walsh desentraña de manera muy extensa los elementos constitutivos de esta interculturalidad sobre la que se desplaza su proyecto político y social, entre ellos se destaca la construcción del concepto de “respeto mutuo”. A lo largo de ese capítulo, la autora reitera la importancia de esta perspectiva en el sentido de darle un lugar a su interculturalidad como un verbo de acción en términos sociales, más que como un sustantivo. “En sí —dice— la interculturalidad tiene un rol, crítico, central y prospectivo en todas las instituciones sociales [...] y de accionar entre todas [...] valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto y la igualdad”. De igual manera, plantea una diferencia diametral entre “tolerar” y “respetar” en tanto que la interculturalidad “no se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí [...] más bien se trata de impulsar activamente procesos de intercambio [...] que permitan construir espacios de encuentro, diálogo, articulación, respeto y asociaciones entre seres y saberes, sentidos y prácticas, lógicas y racionalidades distintas”. Afirma además que, en el ámbito de las sociedades, la interculturalidad “no existe” y que podrá ser alcanzada con cambios radicales en el modo de pensar-sentir, en el cambio de políticas, prácticas y valores principalmente dentro del contexto de “lo educativo”.

Reduciendo las distancias que han provocado las asimetrías sociales y culturales sin pasar por la violencia¹⁸ hacia los otros, aunque para ello deba hacer violencia a este cuerpo¹⁹ con el que transito a fin de hacer este desplazamiento epistémico²⁰, político y ético.

La construcción de comunidad parece ser el único término que veo plausible de compromiso. Un compromiso desde donde se dé la posibilidad de apropiarse de la vida misma, de la vida que nos es común en las relaciones, en los cuerpos que habitamos y que nos habita:

Una escritura que puede ser dibujada.

Un pensamiento que la dibuja.

Un dibujo que la escribe.

Una escritura que debe ser pensada.

Quiero encontrarme, mirarme, vernos en donde sea posible conquistar espacios de pensamiento...

102

Cierro entonces, como inicié...

[...] ¿Qué tal si deliramos por un ratito?

¿Qué tal si clavamos los ojos más allá de la infamia para adivinar otro mundo posible?

El aire estará limpio de todo veneno que no provenga de los miedos humanos y de las humanas pasiones.

En las calles los automóviles serán aplastados por los perros.

¹⁸ Véase nota a pie de página 10.

¹⁹ Foucault introduce el concepto de "cuerpo" en una visión más allá de la de sujeto, definiéndolo como "una producción del discurso" y localizándolo en el centro de las luchas entre diferentes formaciones de la relación establecida entre saber/poder: "Pero el cuerpo está también directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos".

²⁰ En *Vigilar y castigar*, Foucault establece una relación que trabajará en obras posteriores: *saber/poder*. No puede haber, para el pensador francés, una disolución de esta dialéctica planteada, desde la que sea posible entender los movimientos epistémicos producidos por estos cuerpos. Si se sabe se obtiene poder, pero se sabe porque se ha ejercido un poder sobre los cuerpos que les permite saber esto que se dice saber. Es decir, se les permite a estos cuerpos: "extraer de la contingencia que nos hizo pensar lo que somos, la posibilidad de ya no ser, hacer o pensar lo que somos, hacemos o pensamos" (Foucault, 2003, p. 212).

La gente no será manejada por el automóvil ni será programada por el ordenador, ni será comprada por el supermercado, ni será tampoco mirada por el televisor.

El televisor dejará de ser el miembro más importante de la familia y será tratado como la plancha o el lavarropas.

Se incorporará a los códigos penales el delito de estupidez que cometen quienes viven por tener o por ganar en vez de vivir por vivir no más, como canta el pájaro sin saber que canta y como juega el niño sin saber que juega [...] (Galeano, 1998).

Referencias

- Avellaneda, A. (2006). *Elementos conceptuales del dibujo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Avellaneda, A. (2009). *Naturaleza del dibujo*. Bogotá: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Cabezas, L. (1999). Le Corbusier: estrategias y procesos. En J. J. Gómez, *Estrategias del dibujo en el arte contemporáneo* (pp. 97-110). Madrid: Cátedra.
- Cubillos, E. (2014). La fotografía participativa en la construcción de ciudadanías, por parte de niñas, niños y jóvenes en Altos de Cazucá, Soacha. (Tesis de Maestría en Estudios Culturales). Universidad Nacional de Colombia.
- Flores, O. F. (2011). El círculo y el espiral. La representación del tiempo en la poesía de Octavio Paz. *Tema y Variaciones*, 15: 159-195.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1996). Omnes et singulatim: hacia una crítica de la razón política. En: M. Foucault, *La vida de los hombres infames*. La Plata, Argentina: Altamira.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galeano, E. (1976). *Memorias del fuego III. El Siglo del viento*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (1989). Ayúdame a mirar. En: E. Galeano, *El libro de los abrazos*. Madrid: Siglo XXI.
- Galeano, E. (1998). El derecho al delirio. En: E. Galeano, *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.

- Galeano, E. (2013). Vivir sin miedo. *Radio La Nueva República (TV online)* (marzo 10, 2013) [video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=rygqfWagvhQ>. Transcripción de Juana Macedo Palomino (2015). Recuperado de: <http://jumapa90.blogspot.com.co/2015/04/vivir-sin-miedo-eduardo-galeano.html>
- Garcés, M. (2005). Pensamiento y coacción. Un estudio comparativo sobre el comienzo del pensamiento en Heidegger y Deleuze. *Studium: Revista de Humanidades*, 11: 205-216.
- Garcés, M. (2015). Maurice Merleau-Ponty leído por Marina Garcés en el curso Biblioteca abierta. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ZUnM614hJ20>
- Guzmán, C. (2015). Reseña temática: Narraciones sobre la escuela. Vivencias y experiencias de los alumnos de preescolar y primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67): 1209-1214.
- Ibáñez, J. (2010). *Nuevos avances en la investigación social*. Barcelona: Anthropos.
- Le Corbusier, C.-É. J.-G. (1995). *Suite de dessins. Las lecciones de dibujo*. Madrid: Cátedra.
- Martín-Barbero, J. (2001). Colombia: ausencia de relatos y des-ubicaciones de lo nacional. En J. Martín-Barbero (coord.), *Imaginario de nación: pensar en medio de la tormenta*. Serie: *Cuadernos de nación*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Maturana, H. (1991). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen.
- Maturana, H. (1992). *El sentido de lo humano*. Santiago: Ediciones Pedagógicas Chilenas.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *Le Visible et L'Invisible*. París: Gallimard.
- Neruda, P. (1974). *Libro de las preguntas*. Buenos Aires: Losada.
- Ochoa, E.; Zamudio, A.; Barragán, B. E.; Torres, T. (2010). *Escritura: una seducción a lo desconocido*. México: Anuiés.
- Paz, O. (1942). *A la orilla del mundo y primer día*. México: ARS.
- Paz, O. (1993). *La llama doble*. Vol. 1. México: Seix Barral.
- Pineda, J. (2008). ¿Qué significa pensar? y por qué Martín Heidegger es el precursor de un modo de habitar la guerra. *Luna Azul*, 18. Recuperado de: http://200.21.104.25/lunazul/downloads/Lunazul18_1.pdf
- Van Dijk, T. A. (1999). Análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186: 23-36.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, 9: 131-152.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Ediciones Abya-Yala.

