

Crea-lo, otros mundos posibles en la Universidad Nacional (UN) Dónde-quiénes-qué-cuándo

Natscheilly Torres Ramos

Independiente (Bogotá, Colombia)

natscheilly@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1043-891X>

Andrés Felipe León Cepeda

Independiente (Bogotá, Colombia)

felipeleonce@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7793-7462>

Daniela Ortiz López

Independiente (Bogotá, Colombia)

dlvinil@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2202-4350>

Guadalupe Errázuriz

Independiente (Bogotá, Colombia)

zetazuriz@gmail.com

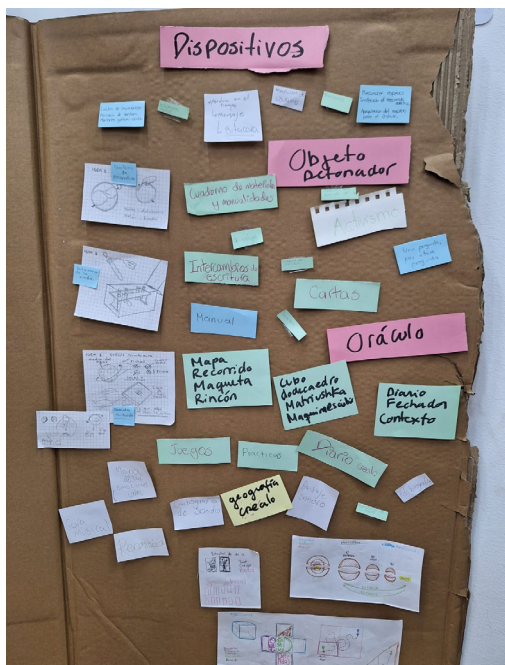
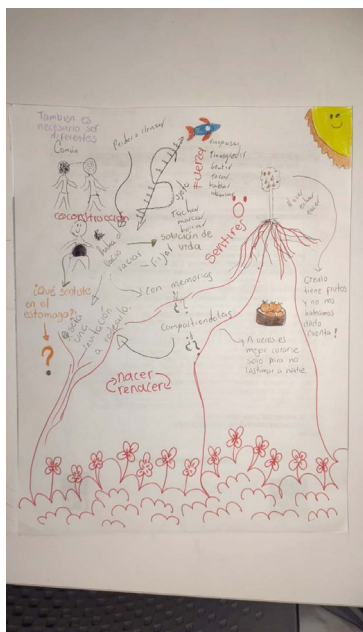
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0533-5569>

En Crea-lo se han reunido, se reúnen, se reunirán diferentes cuerpos y con ellos, los sistemas de los que cada uno de estos participa, vincula y modifica.

Ese «quién» o «quiénes» es amplio, es múltiple e inestable. De ese modo surge la escritura de este texto, porque de este mismo modo sucede la experiencia de aprendizaje-enseñanza que construye el dispositivo que es Crea-lo.

Elaboramos aquí el «quién», pero por las curvas inevitablemente ello termina tocando el «cómo» se aprende, porque cada quien es, transforma y afecta un-os mundo-s.

[Lógica eco-eco-eco-sistémica]



Figuras 1 y 2. Bocetos y mapas conceptuales del proceso de construcción de la caja de herramientas *Un viaje personalmente colectivo*.

Y, además, es que cada uno de esos cuerpos es poroso, es más que todo agua, por ende, bioquímico, los elementos se diluyen dentro. Y cada uno de estxs contiene, soporta y construye una subjetividad, una sensibilidad dispuesta al mundo y afectada por este.

Señalar esto no es menor porque se relaciona con ¿cuáles son los sujetos que aprenden-enseñan?

Quienes escribimos este documento hemos participado, traemos y proponemos experiencias y perspectivas heterogéneas relacionadas con el pensamiento y el hacer pedagógico. En los últimos años coincidimos en tiempo y lugar como profes del proyecto Crea-lo: Otros Mundos Posibles en la UN. Es a partir de esta experiencia en común que se despliegan una serie de fuerzas, tensiones, inquietudes y posibilidades para pensar el encuentro entre el arte, la educación, la vida y la política.

La práctica relacional y pedagógica de cada uno de nosotros converge en preguntas relacionadas con el aprender, el enseñar, los afectos, las

prácticas artísticas y culturales, lo común-comunitario, la agencia individual y colectiva, así como sobre las diferentes perspectivas a las nociones de bienestar (desde el buen vivir, el sentipensar, el bien común, la autonomía y la soberanía entre otrxs).

Dos: ¿Y si cada unx habla un poco de cómo ha sido su experiencia pedagógica?

Uno: En mi caso tiene mucho que ver con que yo me haya encontrado aquí el asunto de cuestionar la educación.

Dos: ¿Generar experiencias alternativas?

Uno: Sí, empecé a trabajar en educación y fundamos un colegio de educación alternativa. Los afectos son algo que yo entiendo como fundamental, algo que tengo interiorizado son las formas en las que educación tiene que pensar el lugar central de los afectos en las relaciones de quienes convergen en un escenario de aprendizaje, sino no tendría tanto sentido, sino... ¿para qué nos llenamos de tanta vaina?

Dos: Yo me recojo en eso de los afectos. Desde la educación, para mí ha sido fundamental trabajar la forma de relacionarnos haciendo central la experiencia pedagógica. No es lo mismo la relación a gritos de un profesor a una relación *casi* horizontal, sea con niños o jóvenes, pero desde un lugar diferente.

Para mí también ha sido fundamental la experiencia artística, pero aquí no me refiero a esta nueva lógica de «experiencias», muy propio del mundo del mercado de ahora, sino a las experiencias de cosas, a la experimentación, el laboratorio —así sea para enseñar química o lo que sea—. Eso genera que se impregne el cuerpo como memoria también, y es diferente a leer un texto o llenar una guía.

Tres: ¿Y la dimensión social también ha sido importante en tu experiencia? A la inclusión social podemos buscarle otro término. Inclusión o dimensión social desde una perspectiva de la redistribución...

Dos: Hay varias cosas. Accesibilidad, inclusión, diversidad. Como, por ejemplo, en las bibliotecas comunitarias, ¿cómo llevar otras experiencias a lugares donde posiblemente no llegarían?

El trabajo que hice en la escuela con niños habla de esto, se pregunta por ¿cómo se lleva una experiencia artística diferente, donde las técnicas no son el fin, sino son parte de un proceso?

Tres: ¿Quieres contarnos tú, Cuatro?

Cuatro: Sí, puede ser, pensando, que siempre ha habido un interés por que nadie se quede por ahí, sintiéndose excluido; que los métodos, las metodologías tengan en cuenta los tiempos, que se expandan a otras posibilidades más que adaptarse.

Uno: Como expansión ¡sí, que se abren más caminos! Mejor que la idea de que hay que adaptar. Ya que tenemos a esta persona, hay más lenguajes, más posibilidades. Eso es *chévere*, la ampliación del lenguaje. [...]

Cuatro: Lo corporal para mí va dentro de la experiencia. Esa experiencia también es corporal, es relacional porque es afectiva. Siento que está ahí como en varios lugares. Podríamos decir que es necesario explicitar esa dimensión corporal porque ha sido una cosa que se ha vuelto pertinente, ya que vista con o desde el cuerpo cambia la experiencia. Muchos de esos lenguajes ampliados vinculan la experiencia corporal.

Tres: En mi caso, me he encontrado muchas veces en escenarios donde he ido a enseñar cosas que la gente no piensa que necesita aprender. He trabajado sobre escenografía y vestuario con actores y ellos se preguntaban por qué están aprendiendo de vestuario si «nosotros somos los que nos vestimos, no somos los que hacemos el vestuario»; en Crea-lo muchos venían «con ganas de hacer cosas artísticas» y muchas veces pensaban que no lo estaban haciendo. Creo que los puentes entre disciplinas son necesarios para articular elementos que muchas veces en la academia suelen quedar desarticulados, pero que también es pertinente *desenfocar* las propias prácticas disciplinares, evitar llevarlas a su producto *natural*. Ese es un lugar interesante. Lo disciplinar no necesariamente es interesante para que yo ejerza esa disciplina, sino cómo *ese* campo expande mi propio ejercicio.

Esto en muchos casos me resulta más interesante incluso que llevar al artista a la experticia. Estar casi que en la rebaba de las disciplinas es muy interesante como ámbito de experimentación, de engranaje en la creación colectiva, de articulación del conocimiento con la vida misma. A veces las

experticias disciplinares terminan operando en un mismo sentido, un sentido que tiende a una lógica industrial.

La otra parte del ejercicio pedagógico se ha preguntado por cómo politizar el aula, el escenario aprendizaje-enseñanza; politizarlo no en términos de una mirada o discurso específico, sino en términos del cultivo de la agencia de lxs sujetxs, en y de los colectivos y en los diferentes ámbitos que genera la vida social. Esto se da por medio del debate, en cómo poner el tema de lo que estamos aprendiendo desde el lugar del debate y no desde el lugar de la afirmación —que tiene que ver con eso no ideológico— ese debate va a poner el tiempo de trabajo en función de la pregunta, y en función de una cierta inestabilidad.

También me pregunto mucho por cómo ampliar los vocabularios, por traer todo lo que se pueda al *aula*, traer todo lo que uno pueda como facilitador o convocar al colectivo a traer. Esto siempre amplía la discusión.

Cada unx tiene unos modos de hacer que se conectan unos con otros. ¿Puede haber un primer lugar aquí relacionado con una perspectiva, con unos principios pedagógicos?

Cuatro: Por ejemplo, en ConCuerpos (compañía de danza inclusiva) sobre esta idea de principios pedagógicos se plantean la elaboración de «una lista de menos y más», esos son los principios de la clase de ConCuerpos. Entonces: «menos anticipación, más confianza», «menos afán, más lentitud», «menos planear la clase, más prepararte tú».

Dos: Si lo planteamos así sería algo como «más experiencia menos... cómo se llama.... ¡ah sí! menos direccionamiento», por ejemplo.

Tres: Pienso que cada una trae o articula una visión, unos «principios pedagógicos» e incluso el programa mismo tiene sus propios principios pedagógicos, que los construyeron las personas que estuvieron ahí antes. Pero ese laboratorio, esa *manera* de concebir y elaborar la planeación, ese escenario de diálogo, de reconfiguración constante y colectiva, es un dispositivo que permanentemente pone en juego esos principios (los míos, los suyos, los del programa). Al ponerse en juego, se mantiene una cierta indefinición, una inestabilidad que moviliza la experiencia aprendizaje-enseñanza-aprendizaje.

Uno: Hay una especie de variabilidad, no se casa con una forma de hacer, sino que todo el tiempo está en debate. Cada uno tiene su modo de hacer y ese modo de hacer hace que sea muy relevante el *cuerpo del acompañante pedagógico*; se trata de un cuerpo múltiple [el equipo pedagógico] no de un «profe» que dicta la clase, sino de un proceso de construcción —o de descubrimiento— del conocimiento que es de vocación colectiva.

Dos: ¿Colectiva? ¿Comunitaria?



Figura 3. Bordeando recorridos cotidianos en el mapa Somos Campus de la universidad.

Habitar la universidad supone una relación constante con los bordes, con el adentro y el afuera (dentro de la universidad, afuera en la ciudad). Pasar el límite que distingue simbólicamente la ciudad de la universidad implica darse al habitar, desde unas *normativas otras*, un espacio público. En las conversaciones con los estudiantes percibimos una lectura por parte de ellos sobre Bogotá como una ciudad insegura, donde transitar la ciudad implica estar en atención porque «de pronto te pueden robar», donde te puedes perder con facilidad. Esta lectura está en tensión con la experiencia de la vida cotidiana en el campus universitario. Experimentarse de lunes a viernes allí suele anclarse a sensaciones ambivalentes: de un lado se asocia con seguridad, con calma, «usted, una vez pase esa puerta, de ahí en adelante nada le pasa, fresco, ya relajado». Y de otro lado es también un espacio con unas dinámicas complejas.

El campus de la universidad está diseñado en una lógica muy intencionada. La edificación de la Ciudad Universitaria de Bogotá (nombre institucional del campus de la Universidad Nacional de Colombia) fue liderada por el arquitecto alemán Leopoldo Rother, en colaboración con el pedagogo Fritz Karsen; iniciada en 1935, marcó un hito en la arquitectura colombiana. El anillo vial de la universidad, por ejemplo, cuya estructura es radial, se relaciona con la distribución de las disciplinas en el campus. Rother generó unas oposiciones y con ello unas relaciones, posibilitando la noción de vórtice.

En cuanto a las percepciones de la formación que se recibe en la universidad, se la considera compleja. Asimismo, se reconoce que allí el aprendizaje no solo sucede en el aula de manera vertical —del profesor al estudiante—, sino que la universidad dispone de unos espacios de diálogo, de interacción y de negociación de dinámicas que pertenecen a lo experiencial y no son explícitas ni dialógicas. Es la posibilidad de la vida que permite la universidad más allá del espacio del aula de clases.

Cuatro: En la universidad las paredes te hablan a gritos.



Figura 4. Fachada del León de Greiff, Plaza Che de la Universidad Nacional.

La Nacional como un lugar particular. Ese país inserto en Bogotá, considerando que la universidad está constituida por un alto porcentaje de estudiantes de distintas regiones. Y ese *país* implica unas cosas muy serias, pero también es como un juego, ¿no? Cuando uno entra a cualquier juego siempre hay unas reglas. En ese mismo sentido, la vida universitaria en la Nacional podría ser concebida como una simulación de país, ¿no? Cuando uno entra en un juego se está bajo unas normas; unas normas que se tienen que cumplir porque son las reglas del juego, con unos roles, unos papeles dentro del juego.

En esta vida posible dentro del campus, en relación con la representación de este espacio como maqueta de país, nos parece vital resaltar que vivimos en una sociedad sumamente violenta. En ese sentido, al estar en ese lugar de simulación surgen, por ejemplo, diálogos que en el ámbito social no son posibles por las formas y niveles de violencia y conflictividad. La universidad es, en ocasiones, lugar de resguardo. Cuenta con un manto de protección invisible. Por ejemplo, existe una normativa nacional que prohíbe la entrada al campus de militares y policías. Esta particular forma de politización para quienes habitan la universidad deviene en la posibilidad de ser parte de debates, discusiones que en otros escenarios, ya sean institucionales o no, no se permiten.

En el ámbito institucional en la Universidad Nacional se está todo el tiempo en pugna con la autonomía. A pesar de que es un escenario institucional, hay una lucha constante del deseo estudiantil, del deseo de la gente que habita ese espacio, incluso del deseo de les maestres. Esa institucionalidad todo el tiempo está en pugna. La institución, la comunidad, no tiene del todo una forma vertical en su accionar, sino que deviene en estructuras más horizontales.

Desde ciertas lecturas en la Nacional se construye un universo paralelo, en la medida en que el mundo contemporáneo nos lleva constantemente a la esfera privada o a la obediencia institucional. Esa lógica en la universidad está completamente rota. Pensemos en un parque público: es habitado desde unas dinámicas institucionalizadas, está configurado por unos usos predeterminados, estamos allí desde unos códigos de obediencia institucional. En la entrada del auditorio central de la universidad, conocido como León de Grieff, existe un grafiti de grandes dimensiones con una máxima que reza: «Con autonomía y sin permiso».

Les estudiantes que hacen parte de Crea-lo son beneficiarios de los programas gubernamentales Ser Pilo Paga y Generación E, cuyo objetivo principal fue brindar acceso a la educación superior de alta calidad a unos pocos estudiantes de bajos recursos con un rendimiento académico sobresaliente. Ambos programas beneficiaron a estudiantes con un puntaje excepcional en las pruebas Saber 11 (examen final de la escolaridad básica y media) que pertenecieran a colegios públicos o privados, financiando la totalidad de su carrera universitaria. Estos programas funcionaron como un crédito condonable. De este modo, les estudiantes beneficiados firmaban un acuerdo en el que se comprometían a mantener un promedio académico determinado para que el crédito se fuera condonando progresivamente.

Estudiar en La Nacional es representar unívocamente un referente, es ser parte de un grupo privilegiado y llevar un peso. La universidad cuenta con 2800 cupos para pregrado por semestre y se postulan un promedio de 36 000 personas, también por semestre. Es un peso porque ingresar allí implica una primera percepción sobre los pares con quienes se va a estudiar, les profesores con quienes se va a aprender y la pregunta de cómo sostenerse en ese espacio académico, que en la práctica requiere de un desarrollo de autonomía, exigencia en el aprendizaje y de cuerpos que se habitan desde estas praxis.

«Ser pilo paga». «Pilo», en Colombia, se refiere a una persona inteligente, aplicada y estudiosa; una persona que obtiene buenas notas, alguien juicioso. Este es el nombre infortunado que recibió un programa del Gobierno colombiano que otorgaba beneficios para jóvenes «desfavorecidos» (con todos los sesgos, estigmas y estereotipos propios de las políticas públicas que se pueden llegar a inferir) para financiar su educación de nivel superior.

Los beneficios de dicho programa fueron concebidos para ser entregados en condición de préstamo-beca, lo que implica que, en caso de no

graduarse, la o el joven deberá pagar los montos otorgados para el pago de sus matrículas y su manutención.

En la mayoría de los casos, la población seleccionada para vincularse a este programa se encontraba en regiones periféricas y eran llamados a estudiar en instituciones de ciudades capitales de algunos departamentos donde están ubicadas las universidades acreditadas como instituciones educativas de alta calidad. Esto implicaba para ellos que, además de sostener un alto nivel académico, se instalen y se adapten a contextos de costos de vida elevados, sin redes de apoyo y desarraigados de sus prácticas culturales.

Estas condiciones del programa generaron altas tasas de deserción y de situaciones complejas de salud mental para las y los jóvenes beneficiados de la política pública. Este tipo de dificultades dieron lugar a la asignación de presupuestos adicionales para generar programas de bienestar diseñados específicamente para las y los jóvenes del programa Ser Pilo Paga y Generación E (equidad, excelencia y equipo) (este último es el nombre que recibe el programa como continuidad de la política con el cambio de Gobierno, en las presidencias de Juan Manuel Santos e Iván Duque Márquez).

El sistema de Bienestar Universitario está formado por cinco áreas:

Gestión y Fomento Socioeconómico

- Salud
- Acompañamiento Integral
- Actividad Física y Deporte
- División de Cultura

Esta última área cuenta con las siguientes líneas de acción:

- Actividad lúdico-cultural
- Instrucción y promoción cultural
- Promoción de la interculturalidad
- Expresión de talentos
- Cultura y academia

Crea-lo: Otros Mundos Posibles en la UN, se inscribe en la División de Cultura de Bienestar Universitario correspondiente en calidad de proyecto. Es decir que no hace parte de ninguna de las cinco líneas de acción. Como se ha mencionado, su origen responde a la necesidad de generar mecanismos de atención diferenciados para las juventudes vinculadas a Ser Pilo Paga y Generación E, buscando garantizar su permanencia y bienestar en el ámbito universitario. Este programa fue diseñado y se implementa únicamente en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.

Parte del interés de desarrollar esta escritura es reflexionar sobre los hallazgos del programa Crea-lo que entendemos como una experiencia relevante, tanto desde la perspectiva de la educación artística como desde las experiencias en el ámbito de lo público.

Dos: La división de cultura maneja los grupos institucionales como unos lugares de arte, del arte de una forma. En cambio, Crea-lo es salir de esos lugares estandarizados, de unos lugares comunes de ver-leer el arte y la cultura, y parte del oficio de aprender cómo es que se hace.

Cuatro: Es una experiencia de aprendizaje colectivo en este contexto, de quiénes escriben, pero también de los jóvenes porque podrían ser cualquiera, pero en este caso tienen unas condiciones particulares. ¿Cómo hacer para que no sea solo a ellos en ese contexto, sino que llegue a más jóvenes que no tienen estas condiciones? ¿De qué manera esta experiencia ha interpelado el contexto y nos ha interpelado a nosotras?

Tres: También creo yo... ¿cómo este tipo de experiencias...podrían abrirse más? Estas preguntas le implican a la institucionalidad y a la formulación de políticas públicas para ampliar esta lógica como una transformación estructural.

Adentro-afuera

La Universidad está compuesta por un entramado de capas, empezando por lo concreto, lo real práctico, pragmático, luego hay unas capas simbólicas, de la memoria, también metafóricas y poéticas asociadas al espacio, al lugar, a sus edificios y muros. Crea-lo se vincula con la universidad desde su campus, los modos de recorrerlo, habitarlo, transformarlo, pero también entre los bordes de ese afuera, que es la ciudad, el país, una maqueta de país. Agenciar o politizar el aula¹ permite un constante adentro-afuera, en forma de participación y cuestionamiento de la educación: nuestros haceres por dentro y fuera de la universidad.



Figura 5. Teléfonos en la playita.

Tres: Pues, sobre todo, pensando en que nosotros siempre estamos teniendo la necesidad de salir del aula. Hay unas cosas que suceden en el espacio, pero tienen que ver con que la vida está invitada. No puede ser que la experiencia solo suceda en un espacio hipercontrolado, sino que tiene que estar en contacto con dinámicas, con sucesos, con personas. Y ese adentro y afuera también creo que viene con la experiencia, ¿no? Con

¹ Espacio de aprendizaje, no salón. Se entiende como un espacio virtual destinado para pensar, experimentar y construir-descubrir conocimientos.

la experiencia y la memoria. O sea, nosotros estamos en el aula, pero nos remitimos afuera todo el tiempo, ¿no?

Uno: Sí. A mí me hace pensar en un espacio de laboratorio científico, con unas condiciones controladas, muchas veces en el aula las condiciones son también controladas, ¿no? De sonido, de cuerpo, de no sé qué. Pero justamente nosotras... el necesitar salir es porque esta (j)aula no parte del principio de tener un espacio controlado, sino, por el contrario, de estar en juego con todo aquello que sucede. No un espacio controlado, pero sí contenido o modulado, cuidado.

Tres: Y que hay momentos en los que toca tomar distancia, reflexionar sobre eso que nos pasó adentro, y no es todo el tiempo afuera tampoco, sino que van, vuelven, van y vuelven. También es necesario el adentro, acogernos, apapacharnos.

Uno: Sí, es que ellos llegan de otras regiones, o sea, yo siento que también hay una réplica de lo experiencial en sus vidas, en sus territorios, y justamente es ese afuera porque también parte de una búsqueda por movilizar en ellos una relación con lo público aquí en Bogotá. Porque creo que, por ejemplo, hablábamos de muchos chicos que nunca han tenido una experiencia de ciudad porque no son de acá, o porque incluso son de acá y nunca han ido a una plaza pública o un museo, y distinguimos eso como una necesidad.

Cuatro: El campus es una metáfora de cómo Crea-lo se encuentra en ese movimiento adentro-afuera. La universidad no tuvo reja perimetral sino hasta inicios de los ochenta, antes no había restricción de ingreso, esta frontera bordea la universidad tocando el problema sobre su privatización, acceso y movilidad. El campus, desde su inicio y planeación, fue diseñado como parte de la ciudad, es decir, integrado a ella, fundido en ella, sin fronteras, así como Crea-lo. Aquí se trae aquello que les estudiantes viven y acuerpan, sus memorias, territorios y ello hace parte de sus procesos, planeaciones, búsquedas y luego, desde adentro, que también es un lugar afectivo, sensible y poroso, se proponen acciones de prueba, experimentación y agencia en el campus y fuera de él.

En Crea-lo la planeación es también un laboratorio, no es definitiva. Hacemos un laboratorio para un grupo de estudiantes, pero esas planeaciones también son un laboratorio para nosotras mismas.

Tres: ¡Que pase por el cuerpo primero! Acuerpar las planeaciones.

Tres: En muchas experiencias pedagógicas, hay un momento en el que a lxs profxs se nos reflejan nuestros propios vicios de poder, de la dificultad de gestionar ciertas emociones, de diferentes cosas... Creo que es interesante porque ese reflejo también se relaciona con la necesidad de estar presente, atentx, de modular. El estado del cuerpo del profe también está presente.

Cuatro: Esa *modulación* se refleja en ¿qué es lo que va a pasar en la próxima sesión? El profe termina siendo un *performer*, un actor. Por ejemplo, hay que modular cómo decirles que se quiten los zapatos para que eso se transmita de una manera amigable, confiable... Es una dramaturgia de la planeación, en el sentido en que uno está pensando en unos tiempos, en cuáles son las entradas, cuáles son las salidas, en que hay que tener unas pautas, una ambientación del espacio...

Dos: ¡El espacio! ¡El espacio y la oscuridad en Frankenstein! Es que me acordé del otro día que leímos *Frankenstein* a oscuras y eso generó juna cosa! Yo entré a ese salón y dije: ¡Guau! Ese lugar en un salón tan feo y tan frío, cambió. ¡Era otro lugar!

Uno: Son las provocaciones que llamamos en la planeación lo que nos permite construir esa dramaturgia, como dices. Para mí es eso del deseo, de qué quieren/queremos crear entre todes, eso erótico, que provoca a nivel material, pero también afectivo, permite a nivel grupal la movilización de fuerzas vitales y sensibles.

Técnica-experimentación

Tres: No sé si se trata más del «cómo» que del «qué».

Uno: ¡Sí! el «cómo». Trabajar sobre el «cómo». Y es que hay un punto diferente... y como siempre hemos dicho que no es un taller, que no es una clase... Ahí es pertinente dialogar con el concepto que viene de la ciencia, ¿no? Porque la idea de «laboratorio» viene de la ciencia.

Dos: Aunque hoy en día «laboratorio» es todo...

Uno: ...pero lo interesante aquí, o como lo entiendo ahora, es que es un espacio donde algo *reacciona*. Solo que no en ese laboratorio de condi-

ciones controladas. Por el contrario, es más bien una cocina, atravesada por la vida cotidiana, por lo que quedó de ayer, lo que hay en la nevera, por un montón de factores climáticos; por las condiciones materiales y afectivas de la vida misma. Tiene que ver con lo ecológico, con la lógica de que el mundo no es inerte, sino que son sistemas de relaciones que se afectan. Pero también con lo político, lo que está en pugna, en negociación, en conflicto.

Dos: Del laboratorio hay dos situaciones posibles. Una es la de «probar» algo. ¿No? Probar... verificar. Probar. Probar también puede ser intentar. Experimentar. Experimentar, mezclar cosas, juntar cosas. Reaccionar.

Cuatro: Acontecer.

Cuatro: También hay una manera de devolverse. No sé si es renunciar. ¡De revisar! Esa posibilidad de que no es todo más, más, más, más, más, más; o de que todo es avanzar para luego decantar, sino poder decir no, no funcionó y entonces me echo para atrás. Una forma de operar que no funciona desde la linealidad. Sobre todo, porque uno no sabe cuál es el punto de llegada. No hay una meta determinada, un fin; sino que el fin, el lugar al que uno llega, pues llegó, pero no es que se haya planeado llegar ahí de ese modo. Como no hay un fin, no hay un fin desde el inicio.

Activamos ese laboratorio apoyándonos en esta noción de la *provocación*. En la provocación y también los ingredientes. Pienso yo, porque cada vez que hay un laboratorio, nosotros en la planeación requerimos, traemos unos elementos. ¿No? Elementos que se van a poner en juego, *con los que algo va a pasar*, con los que va a pasar la experiencia pedagógica. El laboratorio es un escenario donde no estoy buscando transmitir una información, sino generar una reacción.

Uno: Ese es el hueco. La experimentación es el hueco por donde nos metemos.

Uno: Eso también tiene que ver con la gramática. ¿No? Con reducirse a lo estructural de las técnicas para ampliar el lenguaje. No estamos usando la técnica para llegar a un lugar específico, sino para ampliar el lenguaje. En

realidad, la técnica y la disciplina están en función de la experimentación. De este modo los productos pasan a un segundo plano y el proceso pasa al primer plano.

Dos: Y aquí es importante hablar un poco de la sistematización, de las escrituras. De que la experimentación viene acompañada de un proceso de observación y reflexión. Dónde la reacción, el acontecimiento, se hacen experiencia, saber, memoria...



Figura 6. Elaboración de fanzines.



Figura 7. Taller con la colectiva La Octava en torno a la celebración

Uno: Sí, y es que toca *estar mosca*. Toca estar *atentos* a lo que sucede. Todos los presentes de repente somos sujetos activos de la experiencia de aprendizaje-enseñanza. Sucedemos con el experimento. Estamos en la pregunta.

Dos: No nos estamos «haciendo algo»; estamos «siendo con algo». Quizás por eso se sienten como prácticas vitales y al tiempo cotidianas.

Tres: También por eso podemos prescindir del producto.

Uno: Una profe decía que aprender a hacer arte era aprender a solucionar problemas.

Dos: Solucionar problemas, qué lindo, porque parte de que en la base hay una falla, un error. (Y de nuevo vuelve la idea de ampliar el lenguaje).

Uno: Hemos tejido la conversación con les estudiantes de... ¿Qué es Crea-lo? Cuando hay que pintar, «no, pero es que yo no sé pintar». «Ay, no, pero es que a ti sí te queda lindo porque lo lindo es esto». «No, pero ¿cómo nos vamos a mover si yo no sé bailar?». «No, no, pero es que yo no sé escribir», «no, pero es que yo no sé salir a la calle». Y asimismo con el concepto de bienestar porque entonces el bienestar deja de estar en el lugar incómodo también. O sea, se entiende el bienestar como el «que no me incomode», «que no me afecte», «únicamente sé feliz y positivo».

Tres: Me di cuenta hace unos días, haciendo ajustes razonables y acuerdos con el grupo, de que algunos decían: «Todos estar dispuestos para el espacio», pero como en ese tono de «todos tenemos que llegar felices». Y fue como... Creo que todos tenemos que estar dispuestos a... por lo menos intentarlo. Estar como estar, sobrevivir, a estar. Y no a estar en disposición para construir en el espacio. Y les hacíamos la pregunta, esta me parece la experiencia de la que podemos hablar: construir acuerdos. O cuando ustedes entran a la puerta les tenemos que decir: «Bueno, hoy todos felices». Y esto me parece un temazo porque siempre que hemos tenido el ejercicio de construir acuerdos de aula, es una vaina muy difícil. Porque además nos pide autoayuda.

Dos: Es horrible, me parece que eso que tú dices de qué es Crea-lo, esa discusión constante de qué es Crea-lo, nos puede dar la bisagra para entrar a todo esto. ¿Qué es Crea-lo? *Marika*, es una vaina que no se define nunca, es un bicho raro, que la vuelta es que no se defina. Si se define, perdimos. Está en mutación constante, además porque también se da y se define por los mismos sujetos de los equipos gestores.

Cuatro: Sí, la vivencia de cada semestre es rediferente. Crea-lo es también la vivencia de cada sujeto. Tanto la de lxs laboratoristxs como la de los que elaboran la planeación y viven la experiencia.

Uno: Claro, la vida está invitada. Eso me parece lindo. Incluso el contexto, ¿no? Como por ejemplo cuando hay paro estudiantil y esto nos modifica. Entonces todo el ejercicio pedagógico, y todos los cuerpos se ponen a disposición de *hablarhabitartransitar* el paro. Como que está siempre Crea-lo invitando a la vida a que entre y modifique.

Cuatro: Me encanta eso que acabas de decir, la vida está invitada.

Tres: Sí. Y la muerte. ¿Podríamos hacer un mural con esa frase?

Uno, Dos, Tres y Cuatro: Sí. Ay, sí. ¡Hagámoslo!

Dos: Creo que eso que acabas de decir define mucho lo que es crear. Y es invitar a la cotidianidad. Sí, al diálogo por el conocimiento, ¿no? El conocimiento no es por sí solo, el conocimiento es para la vida, en función de la vida, con relación a la vida.

Esta experimentación, esta experiencia, este acontecimiento se ha venido acumulando. La acumulación de experiencias colectivas de aprendizaje, de experiencias colectivas alrededor de este laboratorio ha tejido un ¿grupo? No un grupo cerrado, es más una especie de masa, una cierta cantidad de personas (vamos viendo que más de 300 personas a lo largo de los años) que, en tiempos y espacios y configuraciones diversas, se ha visto afectada por *un mismo algo*.

Esta acumulación y estas vivencias compartidas han afectado y han construido niveles de subjetividad compartida, lo que ha generado colectivos y estratos comunitarios importantes de maneras diferentes para cada quien.

La experimentación, «lo experimento», toca todos los rincones de la vida en la concepción de Crea-lo. Por eso hay tanta desobediencia (aunque no solo por eso). El dormir, el estar en silencio, el comer, todo es motivo de experimento, lugar para la experiencia.

Para que termine esta realidad brutal se requiere un profesional
Comprometido con el cambio social
Se necesitan profesionales que busquen engordar en los puestos
Públicos de las capitales de nuestras patrias
Que la obligación del que estudió aquí es no olvidar
Que esta es una universidad del estado
que la pagan los contribuyentes.
Tenemos que estudiar y estudiar fuerte
Para nosotros no hay eso de que la vista me duele
Que no me entra la lectura, que se me cansa
Que tengo mucha guardia, que los niños no me dejan dormir
Todas esas cuestiones, todas esas cosas que andan por ahí sueltas
Hay que estudiar y estudiarlas todas todas todas todas

Que vivan los estudiantes, jardín de nuestra alegría
Son aves que no se asusten de animal ni policía
Y no le asustan las balas ni el ladrar de la jauría
Caramba y Zamba la cosa, que viva la astronomía
Me gustan los estudiantes
Que rugen como los vientos
Cuando les meten al oído
Sotanas y regimientos
Pajarillos libertarios
Igual que los elementos
Caramba y zamba la cosa
¡Qué viva lo experimento!



Figura 8. Recorrido por el bosque de urapanes, Universidad Nacional.

Me gustan los estudiantes
Porque levantan el pecho
Cuando les dicen harina
Sabiéndose que es afrecho
Y no hacen el sordomudo
Cuando se presente el hecho
Caramba y zamba la cosa
¡El código del derecho!

Para que termine esta realidad brutal se requiere un profesional
Comprometido con el cambio social
Se necesitan profesionales
Que no busquen engordar en los puestos
Públicos de las capitales de nuestras patrias
Que la obligación del que estudió aquí es no olvidar

Que esta es una universidad del estado
 que la pagan los contribuyentes.
 Me gustan los estudiantes
 Porque son la levadura
 Del pan que saldrá del horno
 Con toda su sabrosura
 Para la boca del pobre
 Que come con amargura
 Caramba y zamba la cosa
 ¡Viva la literatura!

Me gustan los estudiantes
 Que con muy clara elocuencia
 A la bolsa negra sacra
 Le bajó las indulgencias
 Porque, hasta cuándo nos dura
 Señores, la penitencia
 Caramba y zamba la cosa
 ¡Qué viva toda la ciencia!
 Caramba y zamba la cosa
 ¡Qué viva toda la ciencia!

Uno: Allí (en Crea-lo) les estudiantes pueden generar propuestas desde sus experiencias, desde lo que traen como estudiantes, desde sus vivencias, desde su cotidiano. Es una premisa de Crea-lo: la pregunta por el bienestar, pero también se pregunta por la enseñanza disciplinar de las artes, a diferencia de los grupos artísticos institucionales, que están enmarcados en disciplinas específicas, como cumbia, danza contemporánea, salsa, etc. Crea-lo también se pregunta por la cultura, sobre qué concebimos como cultura, si es el espectáculo, el *show*, si es aprender para mostrar, para hacer obras, presentaciones, ganar premios.

Dos: Además porque la Nacional es la que más gana premios.

Uno: O si entonces, si llegas a este bienestar, ¿aprender de cultura es esto? ¿La División de Cultura es artística o deportiva? La lógica de ganar premios es una lógica subsidiaria, como que... «ahí hay un dinerito que tiene una función social», la lógica de que «los jóvenes tienen que hacer un trabajo de corresponsabilidad para acceder al subsidio» es una lógica fracturada y tiene que ver con la meritocracia. Crea-lo rompe ese paradigma.

Tres: Los cuerpos entrenados, el virtuosismo sobre el entrenamiento, sobre el talento. Tulio, un estudiante del laboratorio, se presentó a una convocatoria para ser parte de un grupo de salsa, de *boogaloo*, creo, bueno, y Tulio baila muy bien, sabe todos esos pasos de la gente que baila sabiendo pasos, y él no pasó. Ese es el único día que no llegó a Crea-lo. Y yo me lo encuentro llorando porque él no pasó, entonces esto de los cuerpos virtuosos y entrenados es lo que se asume como bailar, no, tú no, tú mejor vas los viernes a las clases libres.

Cuerpos tecnificados de «alta calidad y excelencia», en un país donde acceder a la educación tiene unas barreras de «pasé o no pasé», porque soy capaz o no soy capaz de algo que virtualmente ni siquiera he entrado a estudiar, ese es un mecanismo de exclusión a la experiencia. Uno: ¿Qué pasa si es que yo lo que quiero es aprender? Yo no necesito que usted me diga si puedo o no puedo aprender. Creo que esa es una experiencia traumática, que te digan que no pasaste o simplemente el aplicar a una universidad.

Dos: Él es el gato traumatizado.

Metabolizar el laboratorio. Por eso, ese concepto de laboratorio lo traían los chicos. Hablar de laboratorio, era como hablar de química o física. Y cuando yo decía que yo trabajo en laboratorio: ¡comerse ese concepto!

Tres: Yo diría que tiene que ver con esto que se anotaba sobre lo procesual. Es laboratorio porque tiene unos procedimientos y siempre se está en proceso. No es producto, no es algo comercializable, algo que ya está hecho. Sino que siempre está por hacerse, o haciéndose, o planeando hacerse.

Cuatro: Pero, sin duda, que está en proceso. Está cocinándose. La práctica está en proceso. La práctica tiene mucho que ver con la cocina.



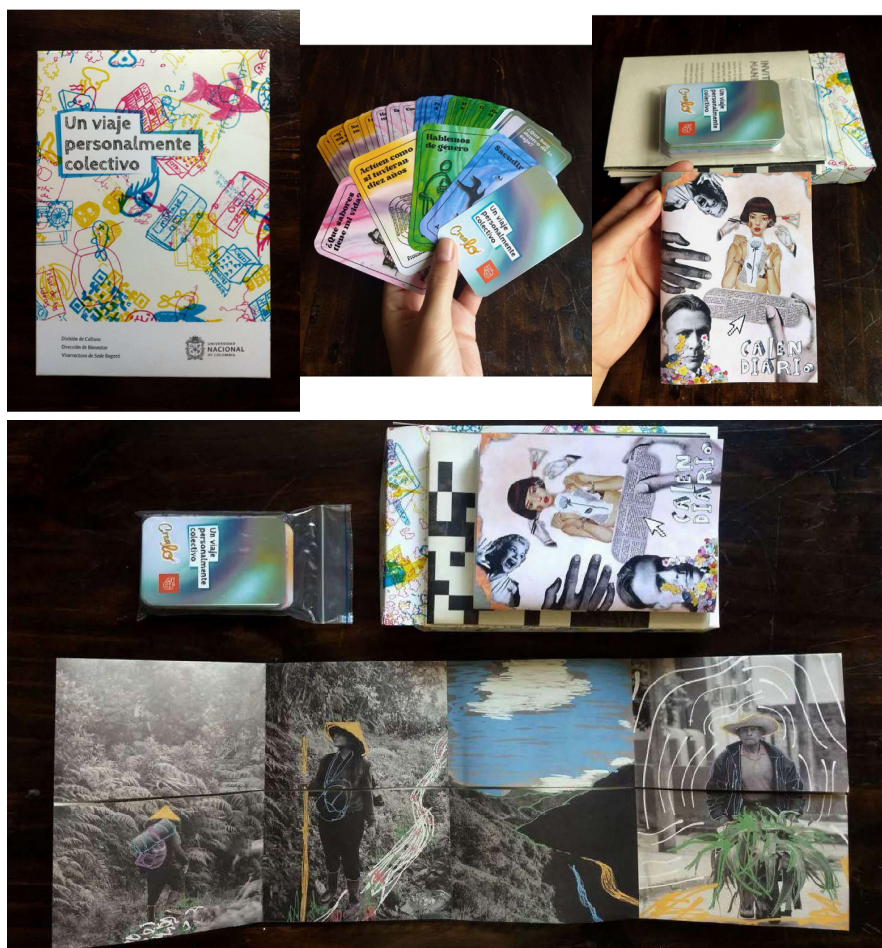
Figura 9. Experiencia en torno a la olla comunitaria y el canelazo

Para llegar a la torta, pues te toca romper los huevos,
 batir los huevos,
 mezclarlos con esto, ¿no?
 La torta es el resultado de todo eso que pasó antes.
 No es la torta en sí misma
 porque en ese caso
 pues...
 podría ser
 otra torta.

Productos y procesos

Crea-lo ha sido un espacio también para la creación desde lo material. Creaciones que han surgido en una sesión organizada por cuatro estudiantes, en donde se nos invitaba a intervenir imágenes; acción que era

parte de una experiencia relacionada con preguntarse ficcionada y no ficcionadamente sobre instantes, gestos, experiencias dadas en las semanas anteriores. Esa ha sido una forma de materialidad construida en un tiempo que no supera las tres horas. Otra de las formas dadas en el proyecto —que era al tiempo una exigencia, un lugar ineludible— tenía que ver con otras temporalidades, con ahondar en otro tipo de preguntas y con construir una memoria desde la creación de dispositivos. Dos ejemplos de ellos podrían ser Caja de Herramientas y Correspondencias.



Figuras 10, 11, 12 y 13: Elementos que componen la caja de herramientas: *Un viaje personalmente colectivo.*

Uno de los escenarios de pregunta a la que nos lleva el ejercicio de crear memorias-materialidades se relaciona con la exigencia misma de creación de productos. Y aquí hay varias aristas que quisiéramos recorrer.

Uno: ¿El producto podría ser la sistematización de una experiencia que alimenta?, es decir, el propio proceso creativo y la materialidad están en función de dar-nos otras lecturas, otras profundidades en la experiencia individual y en la colectiva. Con las cocreaciones de este proyecto hemos estado lejos, muy lejos, de hacer reportes que no contribuyen a nada.

Dos: Pero esos reportes sí contribuyen. Los informes de gestión alimentan la meritocracia. Todo puede ser alimento de algo.

Tres: A mí me parece que la creación de productos tiene una relación con la sociedad productivista. Pienso en las clases de la universidad, del colegio, hasta las del jardín: «Para la otra semana traen el dibujo, el mapa coloreado: en azul los ríos y el mar, en café las montañas, el ensayo, la presentación de Power Point...». Esta lógica del producto, me parece, no solo hace parte de un modelo pedagógico particular, sino que se inscribe dentro de una sociedad productivista.

Uno: Una sociedad productivista que pareciera abarcarlo todo.

Cuatro: Quizá si hablamos de productos, de una sociedad productivista, entonces también hablamos de técnica. La técnica se ha puesto en función de esa sociedad productivista. ¿Y si imaginamos un día del mundo en el que la técnica fuera casa para la experiencia vital?

Imaginemos.

Tres: Aparece para mí otra pregunta relacionada con el programa, con nosotras: ¿cómo seguir sosteniendo lugares como Crea-lo en escenarios tan altamente productivista como lo son las universidades?

Inmersas en el devenir pregunta.

Cuatro: Creo que estamos acercándonos a un lugar potente y es la experiencia. Nuestro día a día en el proyecto no es la «productitis», sino más bien son días, tardes y sobre todo noches de procesos, de volver una y otra vez a la experiencia. A sus formas, a sus posibilidades, a sus palabras dulces y a sus sacudidas y silencios inoportunos.

Dos: La experiencia me hace pensar que en las sesiones hemos vivido momentos de cansancio, porque aprender implica agotamiento. También está cercana la afectación profunda, la incomodidad.

Tres: El cansancio, la incomodidad y la afectación profunda han sido también movilizadores de lo que pasa después, de la vida que continua para cada quien después de los laboratorios. Esas facetas nos-les permiten problematizar y fortalecer la experiencia.

Tres: Cuando trabajamos con y sobre los pies, ¿se acuerdan? Yo estaba recién llegada y pensé que la gente se podía sentir intimidada. Y Mateo me dijo algo que hoy en día entiendo casi como un principio: «Tú haz de cuenta que estás pidiéndoles la cosa más normal del mundo, algo así como “saquen un papel y un lápiz” y tú siente que eso es así, porque, si no, no vamos a poder pasar a otras cosas». En la planeación de la sesión, Mateo me decía que iban a tener un buen tiempo. Y yo por dentro pensaba: «Se van a aburrir», «eso no va a ser chévere», «pero tampoco tengo que divertirlos». Pero lo hicimos en la primera sesión, y pensar en todo lo que pasó, todo lo que se desplegó al pausar, al detenerse y atravesar la incomodidad, explorar-se, explorarse en público y en conjunto, porque ahí estábamos todos: un montón de gente que no se conocía sin zapatos, sin medias tocándose los pies.

Cuatro: Y es que ha sido muy fuerte observar a les chiques. Observar que en la Universidad lo pasan mal. Tantas situaciones de salud, de fragilidad. De situaciones emocionales complejas. Ese ha sido un tema central para la experiencia de enseñanza-aprendizaje. El atender que en la vivencia educativa hay unas afectaciones y pensar... pensar de qué tipo de afectaciones estamos hablando, y por qué se han naturalizado.

Dos: Y ese estar todo el tiempo en la aspiración, en el futuro o en lo que falta. Esa lógica implica una suerte de sufrimiento más o menos sutil.



Figura 14. Registro de la acción de reconocimiento a los pequeños grandes logros.

Tres: ¿Se acuerdan cuando les chiques se inventaron ese dispositivo de «Los pequeños grandes logros»? Lo que les costó moverse de los estandartes del éxito. Pero luego esos logros se fueron volviendo realmente mínimos. «Levantarme temprano», «lavar la loza antes de salir», «almorzar». Ahí nos dimos cuenta de que cosas muy pequeñas, pero vitales, se encuentran en el último lugar. Cómo nos cuestan tanto porque también toda nuestra energía está volcada por allá en quién sabe qué espejismo.

Dos: La educación productivista no se concibe en relación a estados del cuerpo y del sujeto en bienestar, en *estar bien en sentido en inteligencia...* en otra vaina, en cualquier caso....

Tres: Nada más eso, desatender ese mandato de sacrificio. No pedir permiso para priorizar lo vital ya es una desobediencia.

Uno: Y no gusta mucho esto, no le gusta a la autoridad, pero tampoco le gusta mucho al policía que llevamos dentro, al policía que tanto dinero le ha costado al sistema dejar instalado en cada uno de nosotros.

Esto es una parte de la incomodidad, interpelar en nosotros esa dimensión policiva, obediente.

Tres: Y también entre comillas «cómoda» porque es pasiva. Es pasiva porque el sujeto que aprende no se concibe como un sujeto «activo», como un agente de su realidad, sino como un sujeto que atiende instrucciones.

Dos: Y disponerse activamente cansa. O mejor, exige igual. Aunque de otra manera. Sostenerse en la inestabilidad. En Crea-lo no tenemos una certeza del devenir de cada sesión, intencionadamente soltamos la certeza. Así la hubiéramos querido hubiera sido siempre una ilusión. Como en la vida misma.

Cuatro: Hablar de la educación en clave de proceso dista de la educación productivista.

Tres: Con esto que apuntas creo que regresamos a unos diálogos anteriores, porque la forma institucionalizada de concebir una clase implica operar una partitura compuesta con anterioridad. Se tiene concebido:

- el contenido a abordar en cada clase;
- las metodologías con que se impartirán esos contenidos;
- la sucesión de esos contenidos.

Uno: Creo que cuestionamos la planeación de los escenarios pedagógicos y paralelamente la técnica y la disciplina, aspectos que no nos interesan porque nos lleven a una experticia, sino porque tienen elementos que abren discusiones para problematizar una pedagogía productivista o la vocación productivista del proceso de aprendizaje. Allí entran a jugar elementos como la corrección, el resultado, los productos.

Cuatro: Aquello que cuestionamos, que además ha sido fundamental en nuestros propios procesos formativos (todas venimos de una educación escolar tradicional), nos exige plantear una mirada pausada a la construcción permanente de hablar de los laboratorios donde gravitamos alrededor de procesos. Nuestra búsqueda quiere navegar en todo momento en las corrientes de los procesos y ello implica una preparación pedagógica constante, compleja y polifónica.

Uno: También es una preparación desde el cuidado, atender lo sutil y lo frágil.

Tres: En este universo de las preparaciones de las sesiones entra a jugar este tópico que hemos conversado sobre la sistematización y en función de que la creación de productos permita diálogos internos y con otros actores.

Dos: ¡Y ámbitos!

Uno: El espacio de dialogar desde-con los productos ha implicado un ejercicio de metaaprendizaje. Es decir, abordar cómo hemos aprendido lo que sabemos, qué y cómo hemos construido. Cómo significamos, cómo entendemos y desde dónde y qué narramos.

Tres: Ya es mañana.

Cuatro: La meritocracia excluye. Sus modos de financiación en programas como Ser Pilo Paga, por ejemplo, la etiqueta de «excelencia académica» y «de alta calidad», esa terminología redundante en prácticas excluyentes. ¿Qué tipo de sociedad queremos entonces? Si no eres «excelente» no haces parte del apoyo y más encima, si no te sostienes «excelente» te toca pagar lo que te han prestado.

Tres: Con la experiencia de Correspondencias fue muy claro el sentido de lo vivido, pero es un sentido que llega con el tiempo y la lectura del texto publicado. En todo momento estaba la pregunta: «¿Pa' qué nos escribimos cartas todo el semestre?». Y cuando ven la publicación de esas cartas transformadas en un texto colectivo, la sensación de sus caras y de sus voces fue de sorpresa, de emoción.

¡Guau!

Cuatro: En esas materialidades hay unos diálogos que configuran una inteligencia colectiva que se visibiliza, que se consolida. Porque durante el proceso de escritura que fue el semestre todo se sentía un poco suelto. Correspondencias es un ejemplo de lo que las materialidades pueden generar en los estudiantes, en nosotros como equipo gestor.

Uno: Por otro lado, estas materialidades consolidan procesos de aprendizaje en la comunidad que está aprendiendo. Generan unos hitos relevantes dentro del proceso de aprendizaje. Y, por otro lado, se relaciona con comunidades para quienes es pertinente generar diálogos necesarios con *otrxs*. Con las materialidades nos preguntamos qué productos realmente

le aportan tanto a la experiencia como a unas comunidades y al sujeto que aprende o al que enseña.

Uno: En paralelo a que los principios pedagógicos no sean estáticos, también aparece el hecho de que las maestras tampoco son estáticas. Son personas, sujetos sensibles y fluctuantes. Entonces, como en una relación uno no siempre es dulce, suave, amoroso. A veces somos dulces y amorosos, y a veces no somos ni dulces ni amorosos y no somos respetuosas. Otro día somos críticos. Esto permite entender muy claramente que en la relación de aula entra a operar la subjetividad todo el tiempo, entonces todo el tiempo algo se está moviendo.

Nota 1. Esta *emergencia* de la subjetividad pareciera ser algo que ha sido excluido del aula de manera estandarizada. El espacio de enseñanza-aprendizaje se ha asumido en muchos casos desde educación «ilustrada» como un espacio de preferencia «objetivo». Sostener esta objetividad ha sido una responsabilidad que se le ha cargado tanto al «educador-docente» como al «estudiante-alumno»

Nota 2. En el transcurso de las múltiples sesiones de acompañamiento pedagógico y de planeación de espacios de trabajo y aprendizaje colectivo hemos tocado de diversas formas el tema de los afectos en el aula: desde la conmoción, emoción y euforia que puede producir la experiencia de aprender-enseñar; hasta el manejo de emociones complejas, frágiles e incluso riesgosas en circunstancias de vulnerabilidad, o de desbordamientos emocionales colectivos en el aula. Es evidente que el tema no es menor, se ha hecho necesario que esta dimensión del ser que aprende y del ser que enseña (que se confunden en la mayoría de los casos) requiere de una *a-tensión* importante y de la elaboración y reelaboración de herramientas.

Nota 3. Se intuye la necesidad de profundizar en las relaciones que existen entre la educación conductista y la negación de las emociones en el aula.

Este texto se ha indisciplinado, se ha hecho todo lo posible por procurar coherencia y claridad... pero este texto se indisciplina. Es inevitable porque de todas maneras el texto va de eso: de la indisciplina, de la desobediencia.

Escrito por: Guadalupe Errázuriz, Daniela López, Felipe León y Natscheilly Torres.

2025