

Entendiendo relaciones pedagógicas desde campos sensibles

**Seminario para optar al título de Profesora de Educación Media en Asignaturas
Científico-Humanistas con mención en Artes Visuales**

Seminario de Título ‘Derechos Humanos e Inclusión’

Camila Canto

Profesora Guía : Dra. Sandra Meza Fernández

Santiago, 2020

Pedagogía de Educación Media en Asignaturas Científico-Humanistas con mención en Artes
Visuales

Departamento de Estudios Pedagógicos
Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad de Chile

Resumen

Este ensayo contempla la reflexión y análisis de una práctica pedagógica situada en un contexto de protección juvenil, mediante conceptos y métodos utilizados en campos sensibles inscritos dentro de las artes escénicas y visuales, en relación con un proceso de alfabetización funcional. A partir de esta experiencia, espero poder aportar a re-pensar las interacciones y vínculos pedagógicos relevando la importancia de la sensibilidad, empatía, búsqueda y creatividad a la hora de interactuar con otras subjetividades, sobre todo en procesos delicados de representación como lo es la escritura.

En la presente investigación se levanta una propuesta que emerge desde el teatro, tanto como método de estudio y representación de personajes, llamada ‘tercer cuerpo’, con el fin de examinar sus aportes en la reflexión sobre la interacción pedagógica, desde la percepción y consideración completa de un otrx¹.

Palabras Claves: Artes, Búsqueda, Contexto de protección juvenil, Empatía, Escritura, Práctica Pedagógica, Representación, Sensibilidad, Tercer cuerpo.

Abstract

This essay deals with the reflection and analysis of a pedagogical practice located in the context of Youth Protection through concepts and methods used in sensitive fields registered within the performing and visual arts. From this experience, I aim to contribute to re-think interactions and pedagogical relations highlighting the importance of sensitivity, empathy, search, and creativity when interacting with other subjectivities, especially in delicate processes of representation, such as writing.

This research sets a proposal which emerges from the theatre, as well from study method and character representation, called ‘third body’, in order to examine their contributions in the reflection on the pedagogical interaction, from the perception and complete consideration of another person.

Keywords: Arts, Search, Youth protection context, Empathy, Writing, Pedagogical Practice, Representation, Sensitivity, Third body.

¹ En este texto se usa la “x” en palabras no inclusivas, a excepción de citas textuales de otrxs autores.

1. Introducción

Siendo estudiante de Artes Visuales, muchas veces me he planteado la duda con respecto a la relevancia del arte para una sociedad, más puntualmente nuestra sociedad. A lo largo de la historia, el arte se ha valido de diferentes roles de importancia como la memoria, denuncia, expresión individual, sanación, crítica, para entre otras cosas, identificar y relevar un sinnúmero de acontecimientos e identidades que han sido marginadas o invisibilizadas. Pero a pesar de que todos estos roles adquieren un valor único según el periodo que los determina y en el cual son manifestados, me hacía falta encontrar una perspectiva que permitiera incidir en la conformación de relaciones con lxs espectadores que pudiesen permitir el encuentro de sujetxs desde lo real, que además se inclinara a un entendimiento consciente de la expresión ajena y a una liberación del contacto distante mediante juicios de valor vacíos de contexto y subjetividad, que tan presentes se encuentran en el mundo del arte.

Al entrar a estudiar pedagogía estas dudas se multiplicaron, llevándome a cuestionar la manera en la que se generan relaciones con otrxs en este contexto también, pensar en cómo lograr conocer el funcionamiento orgánico de otrxs desde una perspectiva que se introduce en la real estructura de un ser, y no desde la observación distante y crítica de un otrx que no se parece a mí y que hasta me produce rechazo, me llenaba de intriga.

Comencé a cruzar mis inquietudes con respecto a la interacción con terceros en artes y pedagogía, pensando el espacio pedagógico desde las lógicas sensibles del arte. Así es como adquiere para mí gran valor e importancia una lógica que incorpore ambos mundos, tomando la curiosidad intrínseca que busca y desea descubrir, propia del arte, pero no desde el desvelamiento de algo llamativo que debe ser expuesto, sino más bien, desde el deseo profundo de empatía, que necesita esa comprensión para producir una experiencia significativa y entendimiento de un otrx, que nos ayude a acompañarle de la mejor forma posible en los procesos de aprendizaje que se decidan a iniciar, incluso cuando esta decisión no parece clara ni determinada.

Por tanto el objetivo es poner al arte y su análisis sensible a disposición de concepciones nuevas de pedagogía que logren relevar a lxs sujetxs desde sus contextos y subjetividades.

Con respecto a esto Planella (2017), en su libro *Pedagogías sensibles: sabores y saberes del*

cuerpo y la educación, nos dice que el foco del camino a una pedagogía sensible nos llevaría a la preocupación «Por esas otras dimensiones del sujeto que muy a menudo quedan ofuscadas por las técnicas de parametrización de la diferencia, por la clasificación, por la cuantificación, por la necesidad (injusta) de tener controlado a todo aquel que vive en los márgenes y a lo que pueda representar —de peligro y riesgo— para nuestras vidas». (pág. 23).

En este sentido, este tipo de pedagogía que se mueve desde la sensibilidad toma un rol de resistencia, en cuanto se preocupa también de trabajar desde los y para los márgenes, es decir para todas las dimensiones y sujetos que han sido excluidos sistemáticamente de procesos educativos, ya sea por la accesibilidad a los espacios físicos o a la marginación debido a la reiteración de una pedagogía no situada que no se fija en su contexto ni en quienes se encuentran en él. En este punto será importante:

Romper la línea de confort, perder el espacio de seguridad, buscar nuevos paradigmas, nuevos lugares, nuevas culturas, nuevos lenguajes... Estamos demasiado cómodos metidos en nuestro traje, en nuestras formas de mirar y de mirarnos. No estamos dispuestos a modificar ni modificarnos. Pero ello es necesario para pensar de otro modo, para incorporar los sentidos y lo sensible en nuestras formas de decir y de hacer, en la producción de nuestros saberes (Planella, 2017, pág. 29).

Será lo primordial en este texto, siguiendo con lo expuesto anteriormente, comprender y analizar prácticas según algunos planteamientos disruptivos, que plantean la intención de cambiar la manera en la que hacemos y haremos pedagogía. Para ello, en este escrito se analizará una experiencia puntual ocurrida recientemente, que además se encuentra suspendida debido al contexto actual, lo que de cierta forma puede ser beneficioso en cuanto se dio la posibilidad de analizar e investigar para su posterior enriquecimiento.

El análisis en el que me pretendo adentrar se verá problematizado desde una pregunta que abarca la interacción con otros desde la relevancia de la experiencia sensible, la empatía y la creatividad. En consecuencia, la pregunta de investigación es: *¿Cómo podría el concepto de tercer cuerpo, inscrito dentro de las artes teatrales, constituir un aporte para la interacción pedagógica en contexto de protección juvenil y de apoyo a la recuperación del proceso de alfabetización?*

Para trabajar esta interrogante me valdré en primera instancia de la experiencia a la cual me referí anteriormente y contextualizaré a continuación.

A mediados del año pasado inicié un proceso de “alfabetización funcional” con una estudiante de 15 años, la alfabetización no era el objetivo inicial de nuestras sesiones pero en la medida que comencé a indagar en sus antecedentes académicos y según lo identificado en sesiones, el reforzamiento de esta área se volvió fundamental, la joven en cuestión tenía cursado hasta séptimo básico, pero como se expondrá más adelante los conocimientos y habilidades de lectoescrituras se encontraban dormidos, y por tanto era necesario reactivarlos. Mi misión inicial era realizar talleres y tutorías de acompañamiento pedagógico además de la preparación de exámenes libres en el centro de protección juvenil Cread Pudahuel como parte de mi práctica en el programa de pedagogía en Educación media con mención en Artes visuales, del Departamento de Estudios Pedagógicos, de la Universidad de Chile.

La figura de tutoría de acompañamiento pedagógico no es muy clara ni está establecida en pasos, por lo que se construye en base a la experiencia propia y de compañerxs, a los conocimientos que cada quien tenga y a las necesidades que vayan apareciendo.

Para el problema planteado en este texto, me enfocaré en la experiencia puntual de acompañamiento pedagógico que tuve con la joven ya mencionada. Este proceso inició en clases donde el quehacer manual era lo primordial, luego pasa a un trabajo más tradicional donde el lápiz y el libro fueron protagonistas y por último a un proceso que comenzó a moverse entre estas dos áreas, donde tanto lo lúdico como lo más convencional comenzaban a afiarse siguiendo los ritmos propios de una relación pedagógica situada que tenía en el centro a lxs sujetxs. Será importante para la consolidación de la importancia e implicancias aún no descubiertas de esta experiencia, indagar en los episodios claves que revelan el funcionamiento individual y en conjunto de lxs actores para entender cómo es que se arman las relaciones pedagógicas y los factores que incidieron en cómo se desarrolló esta experiencia en particular. Por tanto, me dispondré a reencontrarme con este proceso y lo reconstruiré desde notas de campo y el recuerdo de sensaciones de mi propia participación, para ser expuesto como un relato detallado de la experiencia vivida (Anexo B), que además tuvo desde sus inicios un modo exploratorio según las condiciones de la figura “Acompañamiento pedagógico”, mencionada anteriormente. Luego de ser construido este proceso en forma de relato, será analizado con detención a partir de conceptos como representación, experiencia sensible y empatía para generar una propuesta a partir de ellos a través del concepto de terceridad y sus derivados. Los conceptos mencionados anteriormente han sido seleccionados en cuanto son percibidos por mí en lecturas de autores como Richard Sennett, Jordi Planella, Pilar Quiroga, Alfredo Castro y Elliot Eisner, entre otrxs, como aportes al entendimiento empático de otrxs subjetividades.

Por último, según lo anteriormente expuesto, con respecto a la metodología, es preciso decir que mi intención es que esta investigación se encuentre inscrita dentro de un enfoque cualitativo, debido a la naturaleza de lo expuesto anteriormente y teniendo presente que: «Aunque el lenguaje de la ciencia —sistema proposicional— es considerablemente exacto, también cuenta con metáforas e imágenes. Pero si nuestra intención es emplear la metáfora de manera más elegante, y explotar las posibilidades que nos brinda la forma al servicio del pensamiento, no hemos de acudir a la ciencia, sino a las humanidades» (Eisner, 1991, pág. 10).

A modo de enfoque haré uso del paradigma interpretativo, en cuanto su finalidad es comprender e interpretar la realidad según diferentes percepciones. El método a usar será la etnografía construida a partir de la recolección de notas de campo, observación participante y reconstrucción de apreciaciones personales y recuerdos, como ya se declaró anteriormente. Las páginas que vienen a continuación expondrán el análisis de la experiencia vivenciada, seguido de una propuesta que nace a partir del método de construcción de personajes desde la comprensión sensible de otras identidades que se hace en teatro y es denominado según Alfredo Castro (2018) como *Tercer Cuerpo*, para finalizar con una conclusión que se toma de reflexiones que se develan a partir de la pregunta de investigación propuesta.

2. Análisis

La construcción de este análisis se realizó a partir de una metodología bastante personal que consiste en tres fases que logran desentrañar el contenido de un relato a partir de reflexiones del proceso que inevitablemente se mezclan con las de varixs pensadorxs.

La primera de estas fases o etapas lleva el nombre de *Asociación libre* y consiste en establecer vínculos entre episodios que recuerdo como claves y las reflexiones de algunos autores que se me vienen a la mente y hacen sentido con las sensaciones que me evocan dichos momentos, para luego ir directamente a búsqueda y posterior lectura de esos textos. Con respecto a la selección de autores que escogí para abordar los temas que se proponen en este texto, provienen de diferentes fuentes, como videos, revistas y libros. Su importancia es crucial no solo para el análisis de la experiencia aquí expuesta, sino para el quiebre de los cuestionamientos en los que me vi envuelta durante todo mi proceso universitario. Son fuentes y autores muy queridxs en cuanto me han mostrado otros ámbitos de pensamiento y reflexión.

La segunda fase es la de *Técnica de la consciencia*, en ella se le dio espacio a la asociación libre de la escritura en pequeños párrafos desordenados a partir de los recuerdos, lecturas y reflexiones realizadas en la fase anterior, para ir aproximando algunas ideas (Anexo A), en paralelo a la reconstrucción y escritura de un relato que toma los aspectos claves de la experiencia pedagógica (Anexo B) de la que se desprende todo el análisis reflexivo, en esta parte se genera el contenido de este escrito que finalmente pasa a la fase de *Selección y filtro*, donde se toman las reflexiones pertinentes a la pregunta de investigación para luego ordenar, desarrollar y complementarlas con citas.

2.1 Experiencia sensible

Desde que nos presentaron sentí que se encontraba muy entusiasmada con la idea de tener tutoría, creo que le caí bien desde el principio. La primera sesión solo conversamos y pintamos un poco, me contó sobre lo que le gustaba hacer: Cocinar, pintar, bordar y ver películas, yo por mi parte me había preparado con algunos materiales para probar si eran de su interés y empezar a trabajar si se daba la oportunidad, se los mostré y ella se decidió por las acuarelas, le explique cómo se usaban, que primero había que seleccionar un color de los tubos, poner un poco sobre el mezclador, luego humedecer el pincel y frotar la mancha con este. Me preguntó cómo podía hacer un color, ya que el que quería usar no estaba en los que teníamos, le mostré cómo se mezclaban los pigmentos y se creaban nuevas tonalidades, solo eso, no interiorizamos en colores primarios ni secundarios. En su cara pude ver que esta opción de generar nuevos tonos se le hacía muy llamativa, comenzó a probar enseguida. Exploró por algunos minutos y cuando el interés por esta actividad comenzó a bajar, le sugerí que escribiera junto a los colores que había inventado un posible nombre y los colores que había usado para crearlos. Identificó los que había creado con los nombres clásicos a los que se asemejaban: Piel, Gris y café. Para escribir estos nombres en el papel requería de ayuda, no recordaba varias letras, ni cómo se conjugaban para lograr obtener la palabra que buscaba representar en el papel, me percaté también de que le costaba recordar los colores de base que había usado recientemente en la creación de los nuevos (ANEXO B, pág. 32).

El pensar la experiencia como algo concreto es muy difícil, ya que lo que conlleva es enorme y no todo puede ser visto o señalado de forma evidente, la experiencia en sí misma es presentada, según Diego Cosmelli, en una conversación que mantuvo con el periodista Cristián Warnken en su programa Una belleza nueva (2014), como un hecho paradójico en cuanto está siendo y dejando de ser al mismo tiempo, en esta conversación se aborda la experiencia desde una visión más bien completa, en cuanto revela como algo indisociable la vida misma o el estar vivo del estudio de la experiencia consciente que pasa necesariamente por el cuerpo, y por lo tanto, el descartar o separar la experiencia sensible sería un problema en cuanto, como dice Bachler (2014), se estaría: «Negando, o al menos separando de aquello que se considera mente, a toda la gama de estados cualitativos experimentados en el cuerpo, dentro de los cuales las emociones ocupan un lugar muy importante» (pág. 56). La disociación de estos ámbitos afecta directamente la manera en la que me sitúo en un contexto, «De acuerdo con esta lógica, pensar me separa del mundo que enfrento, de manera tal que,

aún cuando percibo mi cuerpo y sus funciones, yo no soy efectivamente mi cuerpo».

(Bachler, 2014, pág. 55) y además para completar, una idea de Sennett (2009) afirma que: «Cuando la cabeza y la mano se separan, la que sufre es la cabeza» (pág. 61).

Volviendo a lo que implica la paradoja de la experiencia que indica que cuando vemos algo, inevitablemente hay algo que estamos pasando por alto, lo que me ha interesado de esta reflexión guarda relación con el aporte que puede significar ser consciente de que constantemente estamos no viendo, y por tanto contemplar este lado negativo de la experiencia en la manera en la que concebimos al otrx en una interacción pedagógica. Esto quiere decir que con esto en cuenta, la manera de ver o estudiar a un sujetx cambia, ya que lo que es evidente y lo que no, pasan a tener una importancia más o menos equivalente, si lo que queremos es tener una visión completa de lo que sucede.

En el primer encuentro que tuve con la joven estaba lleno de incertidumbre, y el haber comenzado esa interacción con actividades definidas a partir de una imagen preconcebida de una joven de 15 años ubicada en cierto contexto, más que haber abierto posibilidades las habría cerrado. Analizando y reconstruyendo este primer momento me doy cuenta de lo elemental que fue partir explorando, tanto materiales como intereses, asumiendo que me encontraba en un terreno desconocido, es cierto que llevaba conmigo una batería de materiales que finalmente fueron del interés de la joven, pero estos materiales no representaban para mí una seguridad, más bien una posibilidad.

Para señalar esta forma de interacción me gustaría abordar una frase del filósofo Byung Chul Han (2018), que realiza a propósito del Budismo Zen y la experiencia contemplativa: «Hay que hundirse en el frío o en el calor, en lugar de trabajar en contra de él» (pág. 146). Esta expresión nos habla de cómo lo negativo o quizás puesto de otra forma, lo adverso, en cuanto es un lugar difícil en qué situarse, puede presentar una potencialidad. Esta frase nos muestra una propuesta de acción que se pretende plantear desde estos lugares poco afables, para reconocer y valorar a lxs sujetxs desde ahí.

El trabajo desde lo negativo no es nada fácil y llegar a interactuar con esta dimensión conlleva tiempo y esfuerzo , por lo tanto durante los primeros encuentros lo más factible es asumir que existe esta dimensión para no terminar cerrando posibilidades, de manera que poco a poco podamos sumergirnos aún más en estos espacios de difícil alcance para lograr sacar riquezas de ellos.

Ahora, con respecto a la manera de tomar o indagar en esto que no es fácilmente perceptible, que podríamos bien nombrar como “otredad”, pero que a su vez es aquello que cada unx sabe

que tiene en su interior también, el vernos en determinadas acciones y estar constantemente analizando nuestro sentir y actuar, enfrentándonos a nuestra interioridad, podría en mi opinión ser bastante enriquecedor a la hora de forjar lazos pedagógicos, ya que nos hace susceptibles y más afables al contacto con otrxs, lo que no implica que miremos al otrx desde lo que somos nosotrxs, ya que todo el tema ego podría entorpecer nefastamente este vínculo dejando apartada la otra mitad de la relación. Se trata más bien de ser conscientes de lo que sentimos, básicamente sensibilizarnos y mostrarnos desde estas áreas también. Con respecto a la mirada desde nosotrxs, que podría pesar en nuestras prácticas pedagógicas, Byung Chul Han (2018) nos habla sobre la mirada que pretende identificarse constantemente en oposición a una más bien abierta y contemplativa que: «Por el contrario, contemplar el paisaje de modo exhaustivo significa hundirse en él apartando la mirada de sí mismo» (pág. 99).

La experiencia es un estado que no puede ser reducido a una sola visión lejana, que además no contempla el cuerpo y lo cualitativo, ya que es mucho más que estructuras que pueden ser analizadas de manera abstracta, es más, Diego Cosmelli en Warken (2014) se refiere a ella como una narrativa, un canto o poesía.

Comencé a investigar sus antecedentes escolares, para esto me entrevisté con la terapeuta del centro, la cual me entregó su informe educacional. En él no se precisaban muchos detalles, era más bien un informe general de su trayectoria escolar, donde además se hablaba de algunas dificultades que presentaba a la hora de aprender, como dificultades para concentrarse y problemas en la memoria de corto y largo plazo. Toda esta información me permitió reafirmar lo que venía observando, y por tanto comenzar a pensar nuestras sesiones con esto más claro y presente. También comencé a prestar más atención a sus actitudes y comentarios de otrxs estudiantes, tutores y profesores, quería saber más de ella, en tutorías nos comunicamos más desde las miradas sonidos y gestos, no era muy buena para hablar ni responder preguntas, por tanto sería difícil que yo me enterara de las cosas que sentía o le pasaban por que ella me las dijera. La idea que pude hacerme de ella según comentarios que escuchaba y actitudes que podía ver, era de una niña bastante sola que era rechazada por sus compañerxs, no la dejaban pertenecer, la consideraban ajena a su círculo, aún así ella intentaba fuertemente agradar y por esto mismo es que dejaba que le hicieran cosas como cortes extraños de pelo, en una ocasión le afeitaron en su totalidad ambas cejas y también regalaba sus objetos preciados. Me pareció que la falta de autoestima era clara, y por tanto tenía que trabajar en las sesiones desde ese lugar también (ANEXO B, pág. 36).

A medida que las sesiones transcurrían me permití comenzar a indagar y contemplar con detención los elementos pertenecientes a la dimensión no revelada de la joven, para

comprenderla un poco más y seguir la búsqueda de un método pedagógico que permitiera actuar e influir de manera significativa. Los indicadores que señalaban la falta de autoestima eran evidentes en la forma en la que interactuaba con el resto, como se menciona en la cita, el deseo de pertenecer para no estar sola eran más fuertes que el autocuidado, tanto emocional como físico, que además también es representado por el despojo de aquellos objetos apreciados de los cuales se desprende con el objeto de conseguir ser parte. Con lo anterior en cuenta comencé a pensar e investigar maneras en las que ella pudiese encontrar formas de estar consigo misma y respetarse íntegramente. Encontré técnicas pertenecientes a campos espirituales y conexión corporal - espiritual, como el yoga o la aromaterapia ayudaban a trabajar la autoestima, en cuanto buscan entablar una conexión profunda del espíritu mediante el cuerpo y los sentidos. Prepare una sesión con varios de estos elementos, lamentablemente esto nunca pudo concretarse.

Al poco tiempo por circunstancias que nos excedían, no pudimos seguir viendonos, el año terminó de manera muy agitada, con el acontecer nacional, además cuando todo estuvo más calmado, ella estuvo entrando y saliendo del centro con motivos de las festividades propias de fin de año, y no pudimos continuar. y bueno, este nuevo año tampoco transcurrió como se esperaba y nos encontramos viviendo un momento, el que hasta nuevo aviso nos mantendrá alejadas (ANEXO B, pág. 37).

El comenzar a sensibilizarnos para vivir e interactuar desde lugares sensibles de comprensión no puede ser más que un aporte en cuanto nos abre puertas a una visión multidimensional del otro, y por tanto más compleja. El no conformarnos con lo que es fácil de observar y no concebir al otro acabado solo desde esto que logramos ver, extiende nuestro quehacer a un compromiso con la búsqueda y comprensión constante de lo que se mueve por fuera y frente a nosotros.

Me preguntó si podíamos escuchar música, si yo le podía pasar el celular para que buscara en youtube, yo con mucha cautela lo hice, me habían dicho que era preferible no prestar el acceso a internet si es que no podíamos estar pendientes de los sitios a los que accedían, no se les permite el uso de redes sociales. Para buscar apretaba el botón de micrófono, nombraba con voz fuerte y pausada el nombre y el autor de la canción que pretendía encontrar, cada vez que quería buscar algo en internet lo hacía así. Primero pensé que escribir le daba lata, pero recordé lo que había sucedido anteriormente con los colores. El escribir no era fácil para ella y seguramente por eso lo evitaba. Mis pensamientos con respecto a esto eran vagos durante las primeras sesiones, me daba cuenta de algunas situaciones, pero no me encontraba determinada a abordarlas, además para hacerlo tampoco me sentía preparada.

Durante las sesiones siguientes hicimos bordado, pintura, vimos parte de una película y cocinamos, le encantaba hacer cocadas por lo que repetimos esta acción más que las otras actividades.

Un día llegó y me dijo - Tía quiero hacer tareas.

Había llegado el momento que de cierta forma había estado postergando. Me puse a investigar, estaba decidida a ayudarle, pero me estaba costando imaginar cómo hacerlo, yo misma me sentía muy lejana de poder “hacer tareas”, lo relacionaba con clases de lenguaje, matemáticas y no me sentía capaz, hace mucho tiempo que me había alejado de eso, es más, ahora que lo pienso creo que gran parte de los motivos por los cuales me decidí por estudiar Artes Visuales tenía mucha relación con la mala experiencia que había tenido con ambas asignaturas, hasta hoy me cuesta mucho trabajo escribir y las matemáticas me hacen sentir mucha incomodidad y confusión (Anexo B, pág. 34).

Ya que muchas veces la experiencia no puede ser fácilmente descifrada, es importante además de trabajar una actitud sensible inquieta y abierta, buscar la forma en que el otro pueda revelar esto que está guardado y puede ser importante para el trabajo pedagógico que se pretenda realizar, para esto el generar una relación de confianza con la persona en cuestión, será determinante a la hora de construir una nueva experiencia en torno a un saber específico, más aún si nos percatamos de que el distanciamiento que existe de este saber tiene que ver con una situación sentimental doliente o evasiva, como lo fue en nuestra experiencia el retomar el proceso de lecto-escritura. En un principio, ella manifestaba indirectamente que el escribir o leer no se le hacía cómodo, para luego de varias sesiones, en las cuales logramos crear un vínculo más cercano, ella trae de manera decisiva su inquietud. Es muy lindo cómo esto sucede, ya que como mencioné anteriormente el enfrentarme a esto me producía inquietud, por lo que inconscientemente estaba pasándolo por alto, y es ella la que toma las riendas de la situación y plantea directamente lo que la inquieta y quiere resolver, exponiéndome a una situación compleja, pero a la vez dando un pase que me llevó a trabajar las inseguridades que la lectoescritura presentaban para mí también.

En esta situación ambas estábamos expuestas, pero dispuestas a trabajar en estos terrenos adversos. Esta es una de las razones por las que esta experiencia resultó ser tan trascendental para mí, descubrí que en una relación pedagógica abierta es posible que ambas partes puedan trabajar de igual forma en sus saberes respectivamente, que quizá los problemas que les presentan no sean específicamente los mismos, pero el hecho de que sean compartidos y develados en la misma instancia, presenta una manera colaborativa implícita, que en mi opinión debe ser propia de una relación pedagógica.

Comenzamos a afiarnos y el lazo se volvió más fuerte, le gustaba estar en nuestras sesiones, de hecho cuando llegaba al centro en la mañana a hacer el taller se asomaba por la ventana de su casa que daba al patio donde la sala de talleres estaba ubicada y me llamaba para preguntarme a qué hora iría a buscarla (Anexo B, pág. 35).

Con respecto a otro ámbito de la experiencia con la reincorporación de la lectoescritura, quiero señalar que en este camino fue fundamental la búsqueda de sus gustos e intereses, lo que no fue tan simple y que pude descubrir con el paso de las sesiones.

Me aconsejó que probara con introducir mediante la cocina el proceso de lectoescritura, que buscáramos e hiciéramos recetas, que trabajara con apresto, etc. En ese momento sentí que se abrió mi mente, para la sesión siguiente me preparé según esto. Las sesiones comenzaron a ir mejor, en una oportunidad cocinamos y ella me guiaba, en otra sesión realizamos el paso a paso en la libreta, con dibujos y fotos del proceso. Estaba muy contenta con la forma que estaba tomando el proceso, nos estábamos soltando y conociendo mejor, nos reimos hartos también, ambas disfrutamos de nuestro espacio juntas (Anexo B, pág. 35).

El trabajar desde áreas conocidas le generaba mayor seguridad, y desde estos lugares era más efectivo ir desarrollando estos aprendizajes vinculados a la escritura y lectura. Así sucedió con la cocina que nos permitió trabajar gratamente una libreta de recetas y pasos, llena de letras, tal como mi compañera lo había sugerido. Se trabajó la escritura pero también la seguridad con esta actividad, ya que al conocer muy bien la receta de cocadas podía fácilmente tomar el control de la situación, desde instrucciones y correcciones que le salían naturalmente. Al contrario, cuando intentamos abarcar la escritura desde un lugar distante, la frustración aparece y no permite avanzar mucho más allá. Con lo que estoy manifestando quiero expresar la importancia que tiene en cualquier proceso de aprendizaje acompañado, la comprensión y la consciencia del otro desde lo que maneja y puede aportar. La búsqueda por un quehacer pedagógico comprensivo y sensible me lleva necesariamente al concepto de empatía, para conceptualizar citaré a Richard Sennett (2009) en su libro *El artesano* con respecto a Adam Smith y David Hume.

Para ambos filósofos, empatía significaba ponerse en el lugar del otro, con toda su diferencia, antes que buscar en éste lo que lo asemeja a nosotros. Smith invoca al espectador imparcial, figura que juzga a los otros no en función de sus intereses personales, sino más bien por la impresión que produce en él. Es este trabajo de

imaginación de la simpatía, y no la razón, lo primero que nos ilumina acerca de otras personas (pág. 119).

En este sentido vuelve a cobrar importancia la manera o la actitud con la que nos situamos en una relación, Sennett nos invita a ser espectadores imparciales que no se busquen a sí mismos a través de los otros, sino a adentrarse en la diferencia para acercarnos a otros. Una actitud afable podría ser la ideal en cuanto, «Ser afables no es “activo” ni “pasivo”. La afabilidad no es “acción” ni “pasión”». (Chul Han, 2018, pág. 89), y por tanto nos proporcionará una actitud receptiva, liberada de juicios, imparcial, que además guarda una ternura que pueda generar la cercanía suficiente para generar resguardo y comodidad.

Otra tarea que es importante mencionar y guarda relación con los roles y actitudes en pedagogía se relaciona con la manera en la que guiamos y mostramos a un sujeto los conocimientos a tratar. Según Sennett (2009), con respecto a la manera en la que un instructivo de cocina está bien planteado, nos dice cómo el conocimiento se encuentra arraigado en la práctica rutinarias y además quien hace entrega de él debe poseer estas rutinas para que a la hora de guiar y demostrar tenga posibilidades de anticipar el fluir del conocimiento, resguardando la experiencia de su alumno.

El escritor de lenguaje instructivo que hace el esfuerzo de empatía tiene que demostrar, paso a paso, el conocimiento que ha integrado como rutina, y sólo entonces puede conducir paso a paso a su lector. Pero, como experto, sabe qué es lo que viene a continuación y dónde está el peligro; el experto orienta anticipadamente las dificultades del novato; la empatía y la prehensión se combinan (pág. 229).

La prehensión a la que se hace alusión, en palabras de Sennett (2009), en relación a la práctica misma, a los: «Movimientos en que el cuerpo anticipa los datos de los sentidos y actúa adelantándose a ellos» (pág. 191), al ser tomada con una disposición empática, se vuelve fundamental para el campo pedagógico también. El haber sido estudiantes nos debería dar la facilidad de comprender lo que implica iniciarse en algún aprendizaje, el tener en cuenta todas las veces en las que nos enfrentamos a un terreno desconocido y las necesidades o las acciones que nos podrían haber facilitado la comprensión de estos conocimientos es primordial a la hora de ser el facilitador de el proceso de aprendizaje de alguien más.

En esta perspectiva me parece importante tomar la visión de Adriana Valdés, ensayista chilena que en una conversación con Cristián Warnken (2009), quien nos habla de lo que

implica ser un buen lector. En esta línea, lo que pude rescatar y que me parece es un aporte para lo que se viene desarrollando en este apartado, es que un buen lector no lee para favorecerse personalmente ni estar constantemente buscando identificarse con lo que un autor presenta, más bien nos invita a dejarnos sorprender y buscar lo distinto, para conectar con el otro. Adriana indica que la tarea de ser un buen lector no es fácil, conlleva un trabajo serio que debe buscar comprender el contexto, las circunstancias, y lo que implican y significan estas para quién escribe. La actitud afable, pero inquieta. El tomar la comprensión de un otro como viaje será una manera interesante de abordar esta tarea, entendiendo el viaje desde la importancia que le da al camino como aventura, pensando que es él, quién nos enriquece, tomándome de la palabra de Byung Chul Han (2018): «El desplazamiento o traslado no es ningún caminar» (pág. 121).

El proceso de lectoescritura es un camino lento que implica paciencia, constancia y curiosidad, y como me pude dar cuenta en la experiencia que cito en este texto, el estar dispuestos a indagar en un otro, expandió mi manera de comprender y por tanto las técnicas de interacción pedagógicas que requería para que la otra persona pudiese empatizar y conectar aún más con los conocimientos.

Para finalizar este apartado, quiero citar una anécdota que la ensayista chilena comenta en la conversación citada. Esta hace alusión al último tiempo que pasó Enrique Lihn antes de morir, donde se encontraba constantemente investigando en otras culturas las implicancias y significados de la muerte. En este punto llama a Alberto Rubio, poeta nacional, para preguntarle. - *¿qué crees tú que puede sentir una persona en mi situación?*, a lo que el poeta le responde;

Una emoción posible es la curiosidad.

La invitación, en palabras de Valdés está relacionada con *la lucidez*, para arriesgarnos a buscar lo diferente, y entender desde la curiosidad.

2.2 La Representación (Arte, pedagogía y vida)

La pérdida de la sensibilidad a la cual me he estado refiriendo en este texto, que se encuentra señalada en el distanciamiento de la experiencia y lo que implica estar vivos, o la también mencionada separación mente - cuerpo, que ha sido muchas veces problematizada como parte fundamental de lo que el dualismo cartesiano propone, ha afectado también y por consiguiente, en cuanto se pierde de vista la sensibilidad de manera drástica la manera en la que nos relacionamos o vivimos el arte. Este punto es importante de mencionar al tratar temas como representación en la conexión arte y pedagogía, ya que esta situación, vista como problemática da luces de la pérdida de sentido con respecto a mi disciplina de base, a la que hago alusión en la introducción de este texto.

El concebir o reproducir el arte en una esfera que se distancia de la vida misma, o la realidad cotidiana y cultural de una sociedad, produce en muchos esta falta de sentido y dolencias, por sobretodo en quienes estiman estas áreas profundamente y las consideran esenciales para nuestra trayectoria humana. Para graficar este sentir, expondré lo escrito por Artaud (1978) en el epílogo de su libro *El teatro y su doble*, donde manifiesta una inconsistencia derivada de la mencionada separación que genera una dificultad significativa en el teatro:

Nuestra idea petrificada del arte se suma a nuestra idea petrificada de una cultura sin sombras, y donde, no importa a qué lado se vuelva, nuestro espíritu no encuentra sino vacío, cuando en cambio el espacio está lleno. Pero el teatro verdadero, ya que se mueve y utiliza instrumentos vivientes, continúa agitando sombras en las que siempre ha tropezado la vida (pág.14).

Lo planteo como dificultad y no como pérdida ya que Artaud hace alusión a la esperanza que representa el sentido verdadero del teatro, que al parecer aún tiene posibilidades de ser rescatado. Esta esperanza y búsqueda de un sentido profundo, que existió alguna vez y que conecta las Artes con la vida, es para mí lo que le da sentido al estudio de pedagogía en Artes. Entonces nos dice más claramente, que:

El problema, tanto para el teatro como para la cultura, sigue siendo el de nombrar y dirigir sombras; y el teatro, que no se arma en el lenguaje ni en las formas, destruye así las sombras falsas, pero prepara el camino a otro nacimiento de sombras, y a su alrededor se congrega el verdadero espectáculo de la vida (pág.15).

Este mensaje me llega como un llamado a volver a lo real, a fijarnos en cómo el arte en sus diferentes expresiones es y ha sido desde siempre parte de nuestra historia, pero como algo que es parte hasta de nuestro desarrollo, una muestra de esto es una de las primeras representaciones gráficas que los seres humanos realizamos siendo niños, el garabato. Quiroga (2007), nos plantea que:

El garabateo es el primer contacto del niño con el material escrito, y con el arte, entendiéndolo de una manera amplia el arte como una producción personal e intransferible representativa de un sujeto y con vocación de ser mostrada para el disfrute de otros (pág. 267).

Además, por otro lado su importancia es tal desde lo cognitivo también, ya que permite que el sujeto se aprenda a ubicar y expresar en el mundo. Es también una acción que involucra a todo el cuerpo, en otras palabras, es una evidencia de la representación como parte de la evolución. Por tanto es importante también analizar cómo esta acción se desarrolla y afecta en los pasos siguientes cuando no es tomada con seriedad y sensibilidad. El garabato como expresión de lo que nos sucede internamente sería una representación, que en palabras de Bachelard (2000): «No es más que un cuerpo de expresiones para comunicar a los demás nuestras propias imágenes» (pág. 136). La representación pasa a ser una mediación entre los mundos internos y el exterior, con todo lo que esto implica. Este primer contacto con el mundo, desde la expresión directa y explícita de nuestras subjetividades, es un gran acontecimiento, ya que se da naturalmente durante la infancia, abriéndose una puerta al compartir, dándose también la posibilidad de ser juzgado o valorado por otros. Si pensamos en lo crucial que esta apertura implica, según lo mencionado anteriormente, podríamos desprender lo que un mal comentario, una actitud esquiva, agresiva o desinteresada, podría generar.

Pensemos en el garabato tan natural y característico de la infancia, y en cómo se pierde al pasar de los años, convirtiéndose en puntuales los casos en los que el dibujo y expresión gráfica persisten hasta la adultez de manera tan natural o constante como lo es el comer. ¿Qué sucede en los otros casos? ¿Por qué nos encontramos durante gran parte de la vida tan distantes a estas formas de representación? Siguiendo la línea de Artaud, esto podría responder a que existe una desvalorización de la expresión y representación en cuanto no existe un contenido cultural claro que pueda ser significativo y por tanto valorado por todos,

desde lo real. Las representaciones suelen ser juzgadas no como expresiones de subjetividad, y por tanto valoradas desde su diferencia, tienden más bien quienes juzgan y dañan al intentar homogeneizar y encasillar según su grado de logro en términos de perfección y convenciones de lo bello. La separación de la sensibilidad es evidente en este tipo de situaciones, que lamentablemente no son pocas, basta con pensar en nuestra historia personal las veces que hemos sido criticados desde ese nivel de logro hegemónico. El dolor y el distanciamiento que puede producir este tipo de situaciones se repiten, produciendo distanciamientos y rechazo a diversas disciplinas, como en el caso presentado en este análisis, donde la joven evita situaciones en las que tenga que escribir, reemplazando esta acción por el uso de micrófono que corta y agiliza todo el proceso. Por tanto la conciencia de alguien que se decida a trabajar en enseñanza, debe siempre estar puesta en la actitud con la que nos enfrentamos a esta práctica. Con respecto a esto Quiroga (2007) nos menciona que: «En todas las épocas de la vida es difícil encontrar a alguien que simplemente al lado te ayude sin imponer, te respete más de lo que quiera ayudarte, y te haga sentir que el producto final de tu tarea tiene valor» (pág. 269). Por tanto el relacionarse con la creación ajena desde lugares de empatía, sensibilidad y búsqueda, sería preciso en estos momentos, ya que la valoración del trabajo y representación del otro vendría además desde un lugar de honestidad.

A la semana siguiente llegué con los materiales para bordar y el pie de limón, estaba muy contenta con el pie y quería que yo comiera también, así que lo compartimos, quedó llena de merengue y nos hizo mucha gracias, nos reímos harto, cuando pasó el momento de comer nos pusimos a trabajar. Saqué los materiales y los puse sobre la mesa, ella muy consciente y a sabiendas de lo que había que hacer, montó su bastidor con un trozo de tela blanca, luego me pidió que yo dibujara en su bastidor lo que quería bordar.

-¿Cómo se llamaba usted?

- Camila

- ya, entonces escriba, te amo tía Camila, y póngale un corazón abajo.

(Anexo B, pág. 33)

A raíz de la representación y su importancia expresiva, es necesario mencionar que además de ser valoradas, como se mencionó antes deben ser vistas con seriedad, y en estos términos como claves que guían nuestro actuar en determinadas situaciones pedagógicas, en cuanto son señales de algo que sucede o le sucede a la otra parte de la interacción pedagógica. En mi experiencia pude darme cuenta de que mi alumna se mostraba reticente al dibujo, muestra de esto es la situación que expuse en la que se niega a dibujar en su propio bastidor, prefería que yo lo hiciera. De todas formas había ocasiones en las que sí dibujaba o expresaba

gráficamente. Con respecto a esto me di cuenta de que habían patrones que se repetían, mariposas, flores y algunas frases como “Te amo tía”.

Con respecto al tema de patrones es importante relevar todo lo que tiene que ver con inseguridad y aprendizaje, Quiroga (2007) nos menciona citando a Lowenfeld que:

La pérdida de confianza, por ejemplo, se observa según señala Lowenfeld, en los garabatos estereotipados, son trazos repetidos que muestran las dificultades que tienen estos niños para arriesgarse con espontaneidad hacia otras representaciones más libres. Esta inseguridad puede inhibir el desarrollo hacia patrones cognitivos posteriores y no podemos entenderla solamente como un capricho o una tendencia. (pág. 268)

Por lo que prestar atención y trabajar los patrones, siempre con cautela, siendo cuidadosxs de la presión que se puede ejercer sobre alguien cuando se le pide que salga de aquello que le da comodidad y tranquilidad. En estos casos me parece que no es una mala idea trabajar desde estos lugares, lo que no quiere decir que haya que estancarse y descansar sobre estos patrones, sino más bien buscar formas de innovar desde ellos. Esta reflexión fue importante en mi caso cuando me vi enfrentada a una situación de vuelta al patrón que primeramente me produjo temor, en cuanto presentó para mí un retroceso, pero al ser orientada desde la perspectiva de la potencia pude explorar desde este mismo lugar, generando nuevas instancias de aprendizaje.

Investigué y pregunté a cercanos, me recomendaron varias cosas que no me fueron fáciles de entender, por lo que terminé comprando el silabario, sabía que era anticuado, pero por lo menos lo entendía y esto me producía seguridad, por lo que me decidí a probarlo. Sentía que no lo estaba haciendo bien, me faltaban herramientas, estaba completamente fuera de lugar, además podía ver cómo su motivación iba bajando a medida que pasaban las sesiones, se estaban volviendo monótonas y aburridas, habíamos cambiado la diversidad de materiales y técnicas, por el cuaderno, el libro y el lápiz. No había logrado mediar la situación, no se me ocurría cómo hacerlo, las dos áreas, Artes y “tareas” estaban tan separadas para mí en ese entonces que no supe cómo conjugarlas. Un día me dijo que quería volver a hacer cocadas, lo tomé como un retroceso. Sentí que lo había arruinado, que había terminado con esas ganas que tenía de estudiar (Anexo B, pág. 35).

Con respecto a un aspecto de la representación que no ha sido nombrado, pero que posee para mí gran parte del valor que esta contiene, me gustaría plantear que el proceso mediante el cual se lleva a cabo la representación como un suceso de acontecimientos dispuestos para esta se desarrolle, es igual o más importante que el resultado final al que se pueda llegar, ya que en

él se enriquece la búsqueda, la construcción de pensamiento, se plantean errores y por tanto nuevos métodos.

La representación no es simplemente un monólogo, es un diálogo entre el actor individual y el material sobre el que se actúa. Estos cuatro procesos—estabilización, edición, participación y el descubrimiento de nuevas ideas— hacen extremadamente importantes las contribuciones al desarrollo de nuestras capacidades cognitivas (Eisner, 1992, pág. 20).

Es por esto que los procesos son relevantes, ya que se producen aprendizajes significativos desde el hacer. Cuando el proceso es saltado y solo hay un resultado final es más fácil a mi juicio poder entregar lo que se hace, en cambio cuando el proceso es llevado a cabo, por difícil que sea, adquiere un valor más profundo.

Recuerdo una ocasión en la que, según sugerencias de una profesora, llevé greda con la intención de probar con otro tipo de materialidad más estimulante, ella quiso hacer un cenicero para regalarle a su visita de ese día, quería que yo lo hiciera, pero la incentivé a que lo intentara, se frustró en muchas partes, porque se le rompía o no le quedaba como esperaba, pero finalmente lo terminó y me pidió que hiciera otro yo para dárselo a su vista, ya que ella quería quedarse con el suyo (Anexo B, pág 36-37).

3. El tercer cuerpo como propuesta

Es preciso oponerse a la separación entre arte y vida,
a toda separación entre realidad y representación,
oponerse a la creencia de que existen dos mundos simultáneamente:
el mundo visible, perecedero, y el mundo inteligible de las esencias (Castro, 2018, pág. 8).

En esta búsqueda de una función cultural del arte que fuese capaz de remecer y que me permitiese conectar con la joven desde dimensiones más profundas y humanas, el encontrarme con el concepto de “tercer cuerpo” o “terceridad” ha sido fundamental, ya que me acerco drásticamente a la conexión representación - realidad. Mi primera aproximación con este término vino a través del cine con un video de un conversatorio sobre la película *Tony manero*, la que acababa de ver. Este conversatorio tenía el nombre de *Psicoanálisis y memoria*, de este participaba el personaje principal de la película, el actor nacional Alfredo Castro, el cual utiliza el concepto de *tercer cuerpo* en su práctica artística para referirse a la creación de un cuerpo en el cual reside él, el sujeto de su inspiración y el personaje. Su método llamó particularmente mi atención en cuanto no pretende memorizar o estudiar superficialmente a un otro, sino metabolizarlo. En este sentido, el tercer cuerpo cumple un doble rol; mantener la sanidad mental del actor y por tanto propiciar un espacio seguro donde el encuentro entre dos subjetividades pueda ir tan allá como sea posible y necesario.

Estableciendo un paralelo con estas ideas, he comprendido,
en mi experiencia orgánica y mental, que el acto de interpretar a un “otro” sujeto
requiere también poner fin al corte y separación entre el cuerpo del actor y
el cuerpo ficcional del personaje, experimentando así una disolución,
un deslizamiento
de uno en el otro.

Esto me lleva a creer en la existencia de un tercer cuerpo, un cuerpo mediador entre el sujeto y el personaje, donde también habita la bestia cruda prenatal (Castro, 2018, pág. 9).

Este mismo concepto llevado a las Artes Visuales tendría lugar en la obra, es decir, el tercer cuerpo que es usado en teatro para interacción toma en este campo la forma de la obra en concreto.

El tropismo de un actor, su inclinación más mortal,
es satisfacer su necesidad, su falta, buscando un lugar en otro,
a través de otro: de un personaje.

A su vez, ese sujeto de ficción, el personaje,
busca y anhela un cuerpo que lo acoja y represente.

En ese cuerpo tercero entre dos, en ese organismo que todavía no es,
guarda residencia el relato más hiriente para el actor
y la confesión más lacerante de un personaje.

Ese cuerpo tercero, operará como mediador y como resistencia a la enajenación del actor...

Ese cuerpo tercero hace posible pensar y materializar las escenas que han acontecido antes,

mucho antes que ese cuerpo (Castro, 2018, pág. 9).

En ambos campos del Arte esta terceridad es usada como un lugar de cruces, transacciones y entendimientos con lo que es desconocido, pero quiero conocer, y más que conocer, en lo que me quiero adentrar, un espacio de apertura total que permite como norma el encuentro del otro, ya que si no es así pierde todo sentido y se transforma en una imitación o representación vacía de aquello que me intriga. Desde esta perspectiva la función cultural del Arte se vuelve primordial, en lo que respecta a generar una experiencia que debe concebir un lugar de

entendimiento transcultural, donde lxs sujetxs puedan comprenderse y adquirieran sentidos desde sus lugares y desde las estructuras sociales que conocen y replican.

Pensar como actores, nuestro cuerpo en otro cuerpo, para representar relatos y mitos, nos permite a la vez adquirir todas las formas, todas las sexualidades, todas las ideologías posibles o deseadas, encarnando así la tensión, contradicción y conflicto, es decir, aquello esencialmente cinematográfico o teatral (Castro, 2018, pág. 9).

Es la Empatía total trabajando en conjunto con la búsqueda y el afán de comprender a un otrx, que desde el teatro tiene como propósito lograr una representación profunda, enmarcada en lo real, en la que los espectadores puedan encontrar algo que les permita hacer conexiones con el mundo, con otrxs y por supuesto con si mismxs. Perfectamente el rol pedagógico podría estar enmarcado en estas lógicas teatrales, ya que se encuentra presente la idea de búsqueda, de relevar a sujetxs de manera completa y real generando vínculos y asociaciones desde estxs mismxs.

Según la manera con la que vemos se plantea el concepto de tercero, es posible ver similitudes con la manera en la que , según Floyd Merrell, Pierce presentaba la terceridad, dentro de una tríada en la que convive la primeridad y la segundidad también, en la que la primeramente mencionada acciona como mediadora de un significado en estado puro y un significado con respecto a algo. Esta mediación que la terceridad ejerce se vincula estrechamente con el símbolo, como representación necesaria dentro de un contexto cultural específico.

Se habla de una mediación simbólica que se forja en la cultura a través del tiempo y el hábito. Otro concepto interesante es el de la interacción, el cual ha sido tomado a lo largo de este escrito y aparece necesariamente en estas definiciones del tercero, en palabra de Enrique Gratadoux (2009), quien en un artículo llamado *El tercero y la terceridad en psicoanálisis*, describe en sus primeras líneas que:

Un primer elemento tercero es la interacción, la partida concreta que los enfrenta (o los une). Los jugadores al jugar, forman una díada, fuera de la partida, serán probablemente dos entidades ajenas entre sí, que sólo quedan definidas como jugadores cuando establecen entre ellos una interacción, un elemento tercero: la partida. (pág. 109)

A partir del concepto de interacción lxs sujetxs adquieren un significado y rol, la interacción los determina en cierto espacio. Es por esto que la interacción pedagógica es tan fundamental si se toma e impulsa desde los conceptos mencionados. Es una mediación cultural, pero no puede quedarse solo ahí, ya que así pareciera que es algo obvio y que se encuentra obligadamente en todas las interacciones pedagógicas, y no es así. Más que mediaciones en pedagogía es posible ver, y por sobretodo en la escuela, imposiciones culturales, en las cuales los saberes que son y han sido marginados desde la sociedad pretenden ser negados y aplastados, por otros determinados desde una concepción que indica nuestra homogeneidad como sociedad, esta visión que instala saberes únicos para todxs quienes somos parte de una sociedad, claramente no pretende reconocer ni valorar subjetividades, y por tanto mediar conocimientos, sino que despersonalizar y desconocer las potencialidades que existen en las diferencias que poseemos.

Cuando Artaud habla del teatro y la manera en la que su representación había perdido sentido en la medida en la que se había alejado de la vida, nos habla también de la necesidad de la unificación de la cultura y la vida también. Menciona la Cultura en acción para recordarnos que esta nos pertenece ya que es el fruto de las interacciones desde la realidad en la conformación de nuestras sociedades, por lo tanto está inscrita dentro de nosotrxs, no es posible, porque no nos favorece de ningún modo, concebirla como un ente ajeno que le pertenece solo a algunos, la conocida como alta-cultura engloba ciertas representaciones que interactúan sólo con cierta parte de la sociedad, pero que sin embargo muchas veces son reconocidas como únicas, lo que no nos permite apoderarnos y empoderarnos de ella para contribuir desde nuestra labor pedagógica con el aporte de las artes inscritas en nuestro desarrollo cultural, lo cual instala un noción de comprensión sensible partiendo de las bases histórico culturales que nos determinan.

Por tanto la propuesta guarda relación justamente con aquello, evitar que la cultura y los conocimientos sean rescatados desde lugares acotados, relevando métodos que son usados en disciplinas artísticas como el teatro o las artes visuales, para ponerlos al servicio de una pedagogía de la búsqueda y el entendimiento, donde las formas sensibles de expresión sean valoradas desde la potencia que tienen a la hora de comunicar desde los lugares que son importantes: El cuerpo y las sensaciones, recuerdos y sentires que desprende .

4. Conclusiones

Adriana Valdés en su conversación con cristían Warnken (2009), nos hacía una invitación a la lucidez, para dejar atrás la falta de empatía y de reconocimiento de las subjetividades que constituyen una ceguera generalizada, que tanto artistas como pedagogs no podemos seguir replicando.

También me hizo cuestionar la manera en que creemos comprender al otrx, cómo lo concebimos, y cómo esta visión permea nuestras acciones en la configuración de una relación pedagógica. Un sujetx no puede ser exclusivamente conocido desde lo que es evidentemente visible o desde lo que se remite a expresar verbalmente. El trabajo pedagógico debe ser una invitación a la indagación, pero no con un afán morboso de poseer conocimiento completo de un sujetx, de estudiarlx para controlar, sino para entender y ser entendidx. Para esto, ambxs participantes deben encontrarse desde el entendimiento sensible en un espacio que sea seguro y confiable. Todo tiene que ver con cuán empáticos podemos llegar a ser, qué tan lejos podemos y queremos ir para encontrar al otrx.

La pregunta inicial, donde me cuestionaba la manera en la que los campos sensibles pertenecientes a las artes podrían ser aportes para la práctica pedagógica me permite comprender la importancia de la sensibilidad, empatía, búsqueda y creatividad a la hora de interactuar con otras subjetividades.

Para mí la respuesta está en las formas y métodos de los que las artes se valen para interactuar con el entorno, pero es importante entender también que las artes desde una óptica general pueden ser tomadas de muchas maneras y el análisis que se asocia en este texto se encuentra inscrito en una visión sensible que utilizó como marco autores que comprenden sus disciplinas desde la empatía, la relevancia de lo ajeno y por sobretodo la búsqueda curiosa de lo desconocido, guiada por un real interés de comprensión. Lo anterior le proporciona un objetivo claro a las artes dentro de una sociedad donde la homogeneización de lxs sujetxs es avasalladora y destructiva, la función cultural del arte se vuelve a la búsqueda de espacios libres que nos permitan mostrarnos y conectar con otrxs desde lo real. Por tanto el contemplar esta función y sus métodos en la práctica pedagógica como base a la hora de presentarnos ante un sujetx, solo puede ser beneficioso, en cuanto nos permite movernos dentro de dimensiones de sensibilidad que acercan y fortalecen los vínculos, aumentando las posibilidades de incidir de manera efectiva en la consolidación de aprendizajes en un otrx al tomarnos de él como punto inicial a la hora de formular métodos y estrategias pedagógicas.

Referencias Bibliográficas

Artaud, A. (1978). *El teatro y su Doble*. España: Edhasa

Bachelard, G.B. (2000). *La poética del espacio*. Buenos Aires, Argentina : Fondo de cultura económica.

Bächler, R. (2014). El cognitivismo y la negación de la mente: influencia del dualismo cartesiano. *Panorama*, 8(14), pp. 47-58.

Castro, A. (2018). Lo crudo, La piel, lo cruel. *Los cuadernos de cinema* 23. pp. 5-19

Chul Han. B. (2018). *Filosofía del Budismo Zen*. Buenos Aires, Argentina. Herder.

Eisner, E. W. (1991). Reflexiones acerca de la alfabetización. *Arte, Individuo Y Sociedad*, (4), pp. 9-22. Recuperado de:

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9192110009A>

Gratadoux, E. (2009). El tercero y la terceridad en psicoanálisis. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, pp. 108-135.

Merrell, F. (2001). Charles Peirce y sus signos. *Signos en Rotación*, Año II (181).

Planella, J.P. (2017). *Pedagogías sensibles: sabores y saberes del cuerpo y la educación*.

Quiroga, M.P. (2007). Etapas gráficas de desarrollo del dibujo infantil, entre el constructivismo y el ambientalismo. *Papeles Salmantinos de educación*, (9). Recuperado de:

<https://summa.upsa.es/high.raw?id=0000029547&name=00000001.original.pdf>

Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona, España. Anagrama.

Una Belleza nueva. (12 de enero del 2014). *Diego Cosmelli ¿Qué es la conciencia?* [Archivo de video]. Otro canal. <http://www.otrocanal.cl/video/diego-cosmelli-qu-es-la-conciencia>

Una Belleza nueva . (21 de enero del 2009). *Adriana Valdés: Leer el arte*. [Archivo de video]. Otrocanal.

<http://www.otrocanal.cl/video/adriana-valds-leer-el-arte>

5. Anexos

5.1 Anexo A. *Técnica de la consciencia* : Notas textuales de trabajo.

A mediados del año pasado inicié un proceso de Alfabetización con una estudiante de 15 años, este proceso no era el objetivo inicial de nuestras sesiones. Mi misión era realizar talleres y tutorías de acompañamiento pedagógico además de preparación de exámenes libres en Creador, como parte de mi práctica en el programa de pedagogía en Educación media con mención en Artes visuales. La figura de tutoría de acompañamiento pedagógico no es muy clara ni está establecida en pasos, por lo que se construye en base a la experiencia, a los conocimientos que cada quien tenga y a las necesidades que vayan apareciendo. En este texto me enfocaré en la experiencia puntual de acompañamiento pedagógico que tuve con una estudiante en particular. Este proceso inició en clases donde el quehacer manual era lo primordial, luego pasa a un trabajo más tradicional donde el lápiz y el libro fueron protagonistas y por último a un proceso que comenzó a moverse entre estas dos áreas, donde tanto lo lúdico como lo más convencional comenzaban a afianzarse siguiendo los ritmos propios de una relación pedagógica situada que tenían al centro a los sujetos. Será importante para la consolidación de la importancia de esta experiencia indagar en los episodios claves que revelan el funcionamiento individual y en conjunto de los actores para entender cómo es que se arman las relaciones pedagógicas y los factores que incidieron en cómo se desarrolló esta experiencia en particular.

La relevancia que adquiere este proceso para mí reside en una serie de descubrimientos que necesito analizar, ya que influyen fuertemente en cómo me enfrento al quehacer pedagógico y a una visión del Arte que cobra mayor sentido para mí, En esta visión la función cultural del Arte se vuelve primordial, en cuanto a generar una experiencia que debe concebir un lugar de entendimiento transcultural, donde los sujetos puedan comprenderse y adquieran relevancias desde sus lugares de entendimiento y desde las estructuras sociales que conocen y replican. Al pensar el espacio pedagógico desde las lógicas sensibles del arte que debido a su curiosidad intrínseca tienden a la indagación, por lo menos en mi visión, la búsqueda y el descubrimiento, se vuelve relevante. Pero no desde el desvelamiento de algo llamativo que debe ser expuesto, sino más bien, desde la comprensión y entendimiento de un otro, que nos

ayude a acompañarlo de la mejor forma posible en los procesos de aprendizaje que se decidan a iniciar, incluso cuando esta decisión no parece clara para ellxs.

¿Cómo incide la función cultural del Arte, en un espacio pedagógico? ¿Qué entiendo yo como función cultural del Arte? - empatía- lo real- otredad- terceridad. y todo lo anterior llevado a la interacción que se produce en un proceso pedagógico y más específicamente al de Alfabetización.

El establecer diálogos situados entre quienes son partes de un proceso pedagógico, abriendo el rango de acción, desacralizando la relación profesor-alumno. Entender la importancia de lo lúdico para la confianza y como está es central para llevar a cabo la alfabetización.

Conjugación del aspecto sensible del arte en estrecha relación con el proceso de alfabetización, entendiendo a este último como un proceso delicado con una carga emotiva importante donde el contacto con el sujeto será vital para el buen desarrollo del mismo. Definiciones del arte desde el artesano, involucrando constancia y juego. además de la visión de la incorporación de lo real historias de sangre. entendiendo que estas definiciones deben ser entendidas desde el otro también. empatía (el río), lo humano, la relación asimétrica, lo emocional. lo lúdico.

La importancia de los factores que no conocemos, la experiencia muchas veces no puede ser descifrada por el otro, es importante buscar la forma de que el otro las revele, para esto el generar una relación de confianza con la persona en cuestión, será determinante a la hora de construir una nueva experiencia en torno a un saber específico, como es en este caso la reformulación del proceso de lecto- escritura. Como pude estudiar con V.A, es fundamental para generar atención en ella que sienta una vinculación con sus saberes y lo que le presentó, de lo contrario la frustración aparece y no permite avanzar mucho más allá. Con lo que estoy manifestando quiero dejar clara la importancia que tiene en cualquier proceso de aprendizaje acompañado la comprensión y la consciencia del otro.

Sobre la dualidad que se encuentra constantemente en la comprensión del ser humano, y por tanto del aprendizaje, que separa la mente y el cuerpo, y por tanto deja de lado todo lo que no se puede abstraer y materializar, será importante indagar en lo negativo, es decir en lo que no podemos ver. Para esto será vital, debido a la dificultad de la tarea, encontrar una motivación que nos permita resistir el tiempo que esta tarea debe tener. Encontrar los métodos necesarios

que nos permitan indagar en el lado negativo, En esto entra el arte, pero por qué? ¿como puedo recuperar a través del arte este conocimiento del otro que está oculto, y que muchas veces ni él puede ver?. Como la técnica y la materialidad pueden guiar esta búsqueda y ayudar a la construcción de una experiencia?. Sanar mediante el arte y el aprendizaje. Sanación activa, constante, la sanación como una técnica que lleva tiempo. Generar lazos entre el cuerpo y la mente en la acción.

Me parece que estoy proponiendo un proceso de alfabetización que parte en la sanación espiritual, que se vuelve consciente y se estructura como una técnica. Se sanan las estructuras para recibir un aprendizaje, pero sanado también. No creo que deba ser el mismo tampoco. todo cambia y se sana, la persona, el proceso y el aprendizaje.

Podemos trabajar el dibujo como proceso para sanar desde ahí el distanciamiento con la escritura.

Generar vínculos más amenos: En el caso de haber tenido una mala relación con la escuela, es muy probable que el aprendizaje se vea afectado por las sensaciones que esta produjo. por lo que reestructurar estos vínculos sería provechoso.

De todas formas no he dejado de pensar en el proceso que quedó inconcluso, he tenido tiempo para observar con detención y con más cuidado los detalles, detalles que no había tomado en cuenta antes y que han resultado ser una increíble fuente llena de profundas señales que hablan de un millón de cosas, pero por sobretodo de lo real, de cómo se construye una relación pedagógica, donde en un principio el arte y su dimensión manual logran establecer una relación lo suficientemente confiable para que una de las partes logre llevar inquietudes de aprender o resolver algo y de cómo otra persona puede influir en ese proceso de diferentes formas, incluso sin quererlo. No puedo dar fé de que este proceso, que no ha podido ser concluido, fuese trascendental para ella, pero estoy segura de que para mi lo ha sido.

Las relaciones pedagógicas de la cual participé me remecieron de una manera que no imagine nunca, logró llenar de sentido y le dio sustento a muchas prácticas y creencias que tenía. Me llevó a concientizar la acción desde la más pura empatía, al entender el poder que nuestros actos pueden cobrar en otros. Como la inseguridad y la falta de aingo son fáciles de distinguir y son dañinas, al igual que el autoritarismo y la censura del otro. En tanto manifiestan falta de interés y compromiso por el otro.

También me hizo cuestionar la manera en que creemos comprender al otro, como lo concebimos, y cómo esta visión permea nuestras acciones en la configuración de una relación pedagógica. Un sujeto no puede ser exclusivamente conocido desde lo que es evidentemente

visible o desde lo que se remite a expresar verbalmente, el trabajo pedagógico debe ser una invitación a la indagación, pero no con un afán morboso de poseer conocimiento completo de un sujeto, de estudiarlo para controlar, si no para entender y ser entendido. Para esto ambos participantes deben encontrarse desde el entendimiento sensible en un espacio que sea seguro y confiable.

Muchas veces he escuchado como algunos profesores hablan de un personaje que ellos inventan o en el cual descansa su profesión, la creación de un personaje. Lo interesante y que además guarda relación con el tema que quiero tratar tiene que ver en la manera de crear un personaje que se basa en un ser real para su concepción y se aboca a la tarea de investigar y adentrarse en las maneras y pensamientos de un otro.

no es vacío, no es falso, de todas formas no es lo que me interesa meterme en el personaje en sí, a modo de resultado final de una búsqueda, va más bien a los procesos y la travesía en sí la que creo es la interesante y en la que conviene detenerse cuando de relaciones trascendentales hablamos.

Posible pregunta de investigación. ¿Que conceptos usados recursivamente en campos sensibles como la literatura, teatro, artes visuales y psicología podrían ser usados en pedagogía y como podrían ser un aporte para la consolidación de una relación pedagógica ?

5.2 Anexo B. *La Experiencia*

Desde que nos presentaron sentí que se encontraba muy entusiasmada con la idea de tener tutoría, creo que le caí bien desde el principio. La primera sesión solo conversamos y pintamos un poco, me contó sobre lo que le gustaba hacer: Cocinar, pintar, bordar y ver películas, yo por mi parte me había preparado con algunos materiales para probar si eran de su interés y empezar a trabajar si se daba la oportunidad, se los mostré y ella se decidió por las acuarelas, le explique cómo se usaban, que primero había que seleccionar un color de los tubos, poner un poco sobre el mezclador, luego humedecer el pincel y frotar la mancha con este. Me preguntó cómo podía hacer un color, ya que el que quería usar no estaba en los que teníamos, le mostré cómo se mezclaban los pigmentos y se creaban nuevas tonalidades, solo eso, no interiorizamos en colores primarios ni secundarios. En su cara pude ver que esta opción de generar nuevos tonos se le hacía muy llamativa, comenzó a probar enseguida. Exploró por algunos minutos y cuando el interés por esta actividad comenzó a bajar, le sugerí que escribiera junto a los colores que había inventado un posible nombre y los colores que había usado para crearlos. Identificó los que había creado con los nombres clásicos a los que se asemejaban: Piel, Gris y café. Para escribir estos nombres en el papel requería de ayuda, no recordaba varias letras, ni cómo se conjugaban para lograr obtener la palabra que buscaba representar en el papel, me percaté también de que le costaba recordar los colores de base que había usado recientemente en la creación de los nuevos.

Hasta ese momento yo no tenía conocimiento ninguno sobre su nivel educacional, sólo sabía que mi función era hacer *acompañamiento pedagógico*, que este se le hacía a quienes no podían asistir al colegio y además no se encontraban consideradxs para rendir exámenes libres, también que el acompañamiento consistía en realizar algún tipo de taller personalizado que fuese estimulante para quien participará de él. Sabía eso y a quien debía hacerlo, no poseía ninguna otra información más que comentarios de su conducta provenientes de algunas compañeras de taller que narraban por una parte una situación de agresión física que ella había protagonizado en contra de otro chico durante una actividad, y por el otro me expresaban comentarios del tipo - *Es bacan ella*. Con el pasar de las sesiones coincidí. Con esta información me presente al centro el primer día que me tocaba hacer el acompañamiento, en las mañanas a primera hora teníamos que hacer un taller, por lo que terminado este tendría que partir a buscarla a su casa. Igual termine conociéndola antes porque andaba abajo haciendo tareas de aseo y una compañera que la conocía y sabía que yo era su nueva tutora

nos presentó, le conté que yo sería su profesora, pero que nuestra sesión era en un rato más, ella se veía muy entusiasmada lo que me hizo sentir muy tranquila.

Terminado el taller de la mañana prepare el lugar donde sería la tutoría y cuando iba saliendo a buscarla, vi que la terapeuta del centro la traía para ser presentadas, nuevamente, ella desconocía que ya nos habíamos encontrado, no alcancé a decir nada cuando de repente sale de la puerta del lado otra estudiante con la que intercambia un par de palabras que se transformaron prontamente en una discusión entre las dos chicas, la situación estaba escalando en intensidad por lo que cuando se intensificó a tal punto de que los golpes eran inminentes, la terapeuta rápidamente la tomó del brazo y se encerró en la sala con ella, desde afuera pude escuchar como la calmaba. Después de unos minutos salen y ella se encontraba bastante más tranquila, la otra estudiante ya se había ido. Antes de retirarse la terapeuta se dirige nuevamente a ella y le dice que no se preocupe, que vamos a estar solo ella y yo (dirigiéndose a mí) en la sala y que tener este momento le haría bien, dicho esto la terapeuta se retira y nos deja solas. Entramos a la sala y me pide cerrar la puerta, sentí que en ese momento su actitud volvía a ser la misma de cuando conversamos por primera vez.

La sesión transcurrió como relaté al inicio, además convenimos en que la siguiente sesión trabajaríamos con bordado y como petición especial me pidió que llevara pie de limón también. Terminados los acuerdos comencé a ordenar los materiales y prepararme para ir a dejarla, cuando se percató de esto comenzó a mostrar resistencia, no quería subir, así me lo expresó. La situación se tornó un tanto tediosa, fue un tira y afloje bastante largo mientras de apoco nos íbamos acercando a la escalera de la casa, costó pero se logró, subimos la escalera y llegamos a la puerta, toqué, esperamos un momento y salió una ETD (Educadora de trato directo) a recibirla, nos despedimos.

A la semana siguiente llegué con los materiales para bordar y el pie de limón, estaba muy contenta con el pie y quería que yo comiera también, así que lo compartimos, quedó llena de merengue y nos hizo mucha gracias, nos reímos hartos, cuando pasó el momento de comer nos pusimos a trabajar. Saqué los materiales y los puse sobre la mesa, ella muy consciente y a sabiendas de lo que había que hacer, montó su bastidor con un trozo de tela blanca, luego me pidió que yo dibujara en su bastidor lo que quería bordar.

-¿Cómo se llamaba usted?

- Camila

- ya, entonces escriba, *te amo tía camila*, y póngale un corazón abajo.

Me costó reaccionar un poco, era un gesto muy dulce, pero nos conocíamos hace poco y pensé que quizás sería mejor orientarla a trabajar otro diseño, pero después de ese breve lapso, decidí no hacerlo.

Como yo había traspasado el diseño a su bastidor le pedí que ella hiciera la elección de colores, había llevado una caja redonda llena de hilos, le costó mucho rato decidir, en el proceso me insistió varias veces para que yo lo hiciera, hasta que por fin escogió uno, tomó la aguja, cortó un trozo de hilo con los dientes y lo enhebró rápidamente, debido a la agilidad y destreza que mostraba en la preparación del bordado le pregunté si lo hacía seguido, ella me comentó que había asistido a un taller de bordado de cojines que hacían en el centro, me contó también que le había hecho un cojín a su prima bebé.

Me preguntó si podíamos escuchar música, si yo le podía pasar el celular para que buscara en youtube, yo con mucha cautela lo hice, me habían dicho que era preferible no prestar el acceso a internet si es que no podíamos estar pendientes de los sitios a los que accedían, no se les permite el uso de redes sociales. Para buscar apretaba el botón de micrófono, nombraba con voz fuerte y pausada el nombre y el autor de la canción que pretendía encontrar, cada vez que quería buscar algo en internet lo hacía así. Primero pensé que escribir le daba lata, pero recordé lo que había sucedido anteriormente con los colores. El escribir no era fácil para ella y seguramente por eso lo evitaba. Mis pensamientos con respecto a esto eran vagos durante las primeras sesiones, me daba cuenta de algunas situaciones, pero no me encontraba determinada a abordarlas, además para hacerlo tampoco me sentía preparada.

Durante las sesiones siguientes hicimos bordado, pintura, vimos parte de una película y cocinamos, le encantaba hacer cocadas por lo que repetimos esta acción más que las otras actividades.

Un día llegó y me dijo - *Tía quiero hacer tareas.*

Había llegado el momento que de cierta forma había estado postergando. Me puse a investigar, estaba decidida a ayudarle, pero me estaba costando imaginar cómo hacerlo, yo misma me sentía muy lejana de poder “hacer tareas”, lo relacionaba con clases de lenguaje, matemáticas y no me sentía capaz, hace mucho tiempo que me había alejado de eso, es más, ahora que lo pienso creo que gran parte de los motivos por los cuales me decidí por estudiar Artes Visuales tenía mucha relación con la mala experiencia que había tenido con ambas asignaturas, hasta hoy me cuesta mucho trabajo escribir y las matemáticas me hacen sentir mucha incomodidad y confusión.

Investigué y pregunté a cercanos, me recomendaron varias cosas que no me fueron fáciles de entender, por lo que terminé comprando el silabario, sabía que era anticuado pero por lo menos lo entendía y esto me producía seguridad, por lo que me decidí a probarlo.

Sentía que no lo estaba haciendo bien, me faltaban herramientas, estaba completamente fuera de lugar, además podía ver cómo su motivación iba bajando a medida que pasaban las sesiones, se estaban volviendo monótonas y aburridas, habíamos cambiado la diversidad de materiales y técnicas, por el cuaderno, el libro y el lápiz. No había logrado mediar la situación, no se me ocurría cómo hacerlo, las dos áreas, Artes y “tareas” estaban tan separadas para mí en ese entonces que no supe cómo conjugarlas. Un día me dijo que quería volver a hacer cocadas, lo tomé como un retroceso. Sentí que lo había arruinado, que había terminado con esas ganas que tenía de estudiar. Comente lo sucedido con una compañera, ella logró calmarme, me aconsejó que probara con introducir mediante la cocina el proceso de escritura, que buscáramos e hiciéramos recetas, que trabajara con apresto, etc. En ese momento sentí que se abrió mi mente, para la sesión siguiente me preparé según esto. La sesiones comenzaron a ir mejor, en una oportunidad cocinamos y ella me guiaba, en otra sesión realizamos el paso a paso en la libreta, con dibujos y fotos del proceso. Estaba muy contenta con la forma que estaba tomando el proceso, nos estábamos soltando y conociendo mejor, nos reimos hartos también, ambas disfrutamos de nuestro espacio juntas. Lógicamente habían sesiones donde los ánimos no estaban tan altos, era inevitable que las cosas que le sucedían fueran parte del proceso.

Comenzamos a afiatarnos y el lazo se volvió más fuerte, le gustaba estar en nuestras sesiones, de hecho cuando llegaba al centro en la mañana a hacer el taller se asomaba por la ventana de su casa que daba al patio donde la sala de talleres estaba ubicada y me llamaba para preguntarme a qué hora iría a buscarla. Esto se hizo cada vez más habitual y con cierto dejo de insistencia que se fue intensificando con el paso de las sesiones. Recuerdo que en un momento la terapeuta del centro la destino al taller que hacíamos en la mañana, me encontraba expectante de cómo esto resultaría, quería saber como afectaría en ella vernos en un espacio compartido por otros profesores y alumnos. Las cosas en el taller en un comienzo se dieron bien, pero a medida de que transcurría ella iba requiriendo más de mi presencia y se molestaba un poco cuando estaba trabajando con otras personas, llegó un punto en el que me dijo que quería que nos fuéramos a nuestra tutoría, me costaba explicarle que debíamos esperar a que la sesión de taller concluyera, ya que me sentía comprometida con sus sentimientos y ansias. Esta situación se repitió una o dos veces más en el taller compartido. Sucedió también que en algunas oportunidades yo me encontraba en tiempo de almuerzo y ella me iba

a buscar sin previo aviso en horarios que no eran los acordados. Yo comía rápido y la acompañaba. En las tutorías, a pesar de que nos estábamos llevando muy bien, se me estaba haciendo difícil avanzar con los contenidos, ella quería pasear o tomar sol, no tenía ganas de seguir trabajando, era como si solo quisiera que disfrutáramos de nuestra compañía sin más. Esto me preocupaba a ratos porque el avance que veníamos teniendo en tutorías se estaba frenando.

Una compañera que se encontraba trabajando con lectoescritura desde hace un tiempo me comentó que había recibido ayuda de una profesora de la universidad que tenía conocimientos en esta área, me dijo que hablaría con ella para ver si podía ayudarme también. Alcanzamos a trabajar con la profesora un par de sesiones, pero fue suficiente para encontrar la motivación que necesitaba, la puerta se abrió aún más. Comencé a ver lo que estaba haciendo con mi estudiante de otra forma, era un proceso hermoso, complejo y muy profundo, en el cual ambas deberíamos encontrarnos con nuestra historia, comprender e indagar en lo que nos llevó a distanciarnos de las letras.

En este punto comencé a investigar sus antecedentes escolares, para esto me entrevisté con la terapeuta del centro, la cual me entregó su informe educacional. En él no se precisaban muchos detalles, era más bien un informe general de su trayectoria escolar, donde además se hablaba de algunas dificultades que presentaba a la hora de aprender, como dificultades para concentrarse y problemas en la memoria de corto y largo plazo. Toda esta información me permitió reafirmar lo que venía observando, y por tanto comenzar a pensar nuestras sesiones con esto más claro y presente. También comencé a prestar más atención a sus actitudes y comentarios de otros estudiantes, tutores y profesores, quería saber más de ella, en tutorías nos comunicamos más desde las miradas sonidos y gestos, no era muy buena para hablar ni responder preguntas, por tanto sería difícil que yo me enterara de las cosas que sentía o le pasaban por que ella me las dijera. La idea que pude hacerme de ella según comentarios que escuchaba y actitudes que podía ver, era de una niña bastante sola que era rechazada por sus compañeras, no la dejaban pertenecer, la consideraban ajena a su círculo, aún así ella intentaba fuertemente agradar y por esto mismo es que dejaba que le hicieran cosas como cortes extraños de pelo, en una ocasión le afeitaron la totalidad en su totalidad ambas cejas y también regalaba sus objetos preciados. Me pareció que la falta de autoestima era clara, y por tanto tenía que trabajar en las sesiones desde ese lugar también.

Recuerdo una ocasión en la que, según sugerencias de una profesora, llevé greda con la intención de probar con otro tipo de materialidad más estimulante, ella quiso hacer un

cenicero para regalarle a su visita de ese día, quería que yo lo hiciera, pero la incentivé a que lo intentara, se frustró en muchas partes, porque se le rompía o no le quedaba como esperaba, pero finalmente lo terminó y me pidió que hiciera otro yo para dárselo a su vista, ya que ella quería quedarse con el suyo. Esta fue una de las últimas sesiones que tuvimos ya que al poco tiempo por circunstancias que nos excedían, no pudimos seguir viendonos, el año terminó de manera muy agitada, con el acontecer nacional, además cuando todo estuvo más calmado, ella estuvo entrando y saliendo del centro con motivos de las festividades propias de fin de año, y no pudimos continuar. y bueno, este nuevo año tampoco transcurrió como se esperaba y nos encontramos viviendo un momento, el que hasta nuevo aviso nos mantendrá alejadas.

De todas formas no he dejado de pensar en el proceso que quedó inconcluso, he tenido tiempo para observar con detención y con más cuidado los detalles, detalles que no había tomado en cuenta antes y que han resultado ser una increíble fuente llena de profundas señales que hablan de un millón de cosas, pero por sobretodo de lo real, de cómo se construye una relación pedagógica, donde en un principio el arte y su dimensión manual logran establecer una relación lo suficientemente confiable para que una de las partes logre llevar inquietudes de aprender o resolver algo y de cómo otra persona puede influir en ese proceso de diferentes formas, incluso sin quererlo. No puedo dar fé de que este proceso, que no ha podido ser concluido, fuese trascendental para ella, pero estoy segura de que para mí lo ha sido.