

Estética y educación para pensar la paz

Estéticas — 11
contemporáneas

Porfirio Cardona-Restrepo
Juan Carlos Echeverri-Álvarez
Directores



Universidad
Pontificia
Bolivariana

111.85
C268

Cardona Restrepo, Porfirio, editor
Estética y educación para pensar la paz / editores: Porfirio
Cardona-Restrepo, Juan Carlos Echeverri-Álvarez. – Medellín: UPB, 2019.
312 páginas : 17x24 cm. – (Colección Estéticas Contemporáneas; no. 11)
ISBN: 978-958-764-719-8 / ISBN: 978-958-764-720-4 (versión digital)

1. Estética – 2. Educación para la paz – 3. Estética – 4. Pensamiento crítico
– I. Echeverri Álvarez, Juan Carlos, editor – II. Título – (Serie)

CO-MdUPB / spa / rda
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Adrián Marín Echavarría
© Beatriz Elena López Vélez
© Claudia Marcela Jaramillo
© Emilio Palacios
© Karol Restrepo Mesa
© Julieta Armella
© Oscar Aguilar Jiménez
© Polina Golovátina-Mora
© Santiago Rojas Mesa
© Yanina Carpentieri
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

© Alejandra Cardona Castrillón
© Cintia Schwamberger
© Esperanza Carvajal Castañeda
© Hernando Blandón Gómez
© Juan Carlos Echeverri-Álvarez
© Luz Teresita Barona Villamizar
© Óscar Hincapié Grisales
© Porfirio Cardona-Restrepo
© Sofía Dafuncho

Estética y educación para pensar la paz. Estéticas contemporáneas 11

ISBN: 978-958-764-719-8

ISBN: 978-958-764-720-4 (versión digital)

Primera edición, 2019

Grupo de investigación: Estudios Políticos - Facultad de Ciencias Políticas. Línea de investigación Teoría Política Contemporánea. Proyecto: El quehacer político en el marco del pluralismo estético - Radicado: 152B-09/13-36.

Grupo de Investigación: Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Proyecto: Creando Paz: recursos culturales y experiencias de mediación en la gestión constructiva de conflictos y su aporte a la formación de competencias ciudadanas y construcción de una cultura de paz. Radicado: 454 de 2016.

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano Escuela de Derecho y Ciencias Políticas: Luis Fernando Álvarez Jaramillo

Director Facultad de Ciencias Políticas: Carlos Alberto Builes Tobón

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Ana Milena Gómez Correa

Corrección de Estilo: Editorial UPB

Ilustración Portada: Hernando Blandón Gómez. *Técnica:* Acrílico sobre lienzo. *Título:* Ellos

Dirección Editorial

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2019

e-mail: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57) (4) 354 4565

A.A. 56006 - Medellín - Colombia

Radicado: 1862-30-05-19

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Prácticas artísticas como experiencia educativa para restaurar la imaginación sensible en contextos vulnerados por violencias

Claudia Marcela Zuluaga Jaramillo

Institución Educativa Técnica Industrial José María Córdoba

Juan Carlos Echeverri-Álvarez

Universidad Pontificia Bolivariana

Introducción

Ante los efectos del conflicto armado en Colombia y de las formas de violencia que éste genera, refuerza o camufla, la población civil apela a diversas estrategias comunitarias de resistencia y de restauración del tejido social¹. La práctica artística ha permeado muchas de estas estrategias que, sin ser expresiones formales e institucionales de la educación y del sistema educativo colombiano, contienen un alto potencial educativo y formativo, además de su capacidad para convocar, agrupar y cohesionar a personas que, gracias a su influjo, alcanzan aprendizajes significativos y la transformación de imaginarios y de prácticas².

La investigación fue realizada en el municipio de Granada, Antioquia, en la *Corporación Granada Siempre Nuestra* (CGSN), específicamente en el programa *Estudiar, qué Negociazo* (EQN), que busca promover el acceso y la permanencia en la educación superior de los jóvenes granadinos. La Corporación concibe la educación como motor de transformación social y se sirve de estrategias que incluyen el uso de recursos y prácticas artísticas, las cuales se presentan como experiencias educativas que contribuyen a la

-
- 1 Para una mejor comprensión del conflicto en Colombia, ver: Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas. Febrero de 2015. <https://bit.ly/2tEUol4>
 - 2 El artículo hace parte de la tesis de maestría desarrollada dentro del proyecto financiado por Colciencias: *Creando Paz: recursos culturales y experiencias de mediación en la gestión constructiva de conflictos y su aporte a la formación de competencias ciudadanas y construcción de una cultura de paz*. 454 de 2016.

resignificación social en la búsqueda de rutas de futuro en un contexto en el que la violencia pareciera no dejar ninguna opción para la vida (Rubiano, 2015).

El aporte más valioso al proyecto *Creando Paz*, y a la comunidad académica en general, es el desarrollo de la idea de una práctica artística comunitaria que coadyuva a restaurar la imaginación para la resignificación social. Este concepto tiene la capacidad de explicar el hecho de que la realidad se constituye por el conjunto de significados que los sujetos y los grupos le otorgan, por tanto, muestra el arte como aportante de una sensibilidad que estimula la imaginación para superar cualquier herida social. La resignificación, a su vez, se refiere a esos procesos de significación que también requieren ser restaurados, porque los imaginarios fueron dañados por la guerra. El arte, entonces, se constituye en un espacio para mirar sin tanto dolor el presente e imaginar con esperanza el futuro individual y colectivo.

Visibilizar las prácticas artísticas, valorar y comprender sus implicaciones para la población, representa diseñar hojas de ruta que, desde lo educativo, lo comunitario y lo social, se orienten hacia la construcción de una cultura de paz duradera en las prácticas políticas y permanente en las subjetividades. Es que “fundamentar la paz y la reconciliación requiere una arquitectura simbólica en la que el arte aporte sus fundamentos y su bagaje y nos facilite imaginar salidas del tiempo del horror” (Villa, 2018, s.p.). Esta fundación demanda estrategias educativas que permitan a la población vincularse al arte desde diversos escenarios y, también, vincular todas las expresiones del arte a la vida individual y colectiva.

Para ello, la imaginación necesita ser restaurada por medio de una enseñanza dirigida expresamente a lograr aprendizajes que contemplen la paz como una realidad posible. Si bien, tras años de conflicto armado, diversas formas de violencia se han naturalizado e incorporado a los imaginarios sociales, la paz debe abrirse caminos por la imaginación para reincorporar conjuntos de sentimientos, de prácticas y de valores que la población contemple como válidos, necesarios y alcanzables. La imaginación es el insumo inicial para emprender esta tarea que se nutre de la práctica artística como recurso que apela a la relación entre lo material y lo sensible en la configuración de experiencias que eduquen al sujeto y le abran y amplíen los espectros de significación de su propia realidad porque ella es un camino al conocimiento de lo construible (Tietbohl, 2001; Larrosa, 2006).

El artículo se divide en dos partes. Por un lado, aborda los conceptos de práctica, artística, experiencia e imaginación, para con ellos, en la segunda parte, mostrar una experiencia de práctica artística que coadyuva a restaurar la sensibilidad y la imaginación de los jóvenes granadinos para su municipio y para su vida en general. Ello desencadena una pregunta y una propuesta por convertir las experiencias artísticas de las comunidades

en experiencias educativas que nutran, por ejemplo, la Cátedra de Paz en Colombia o, en otras partes, los currículos que contemplan competencias ciudadanas para la construcción de una cultura de paz.

La práctica artística en contexto

Colombia ha vivido un prolongado conflicto armado. En respuesta a él han emergido diversas prácticas comunitarias que construyen narrativas y estéticas de las implicaciones del conflicto en la población, y proponen alternativas de reparación en las que se integran distintos “recursos culturales” y prácticas artísticas³. Estas prácticas reparadoras que involucran lo artístico son posibles porque “el arte ha estado conminado a mirar de frente la violencia y las turbulencias sociales y políticas del país. (Y) además de registrar y develar una sociedad extraviada, ha sido un valioso dispositivo de reflexión, memoria y resistencia” (Villa, 2018, s.p; Vásquez, 2012, s.p).

Dichas prácticas tienen un potencial inexplorado en la educación como mecanismo capaz de resignificar lo social por medio de estrategias que apelan a lo sensible y a la educabilidad de los sujetos para transformar su condición de víctimas, e incluso de victimarios, en agentes activos para la configuración de nuevos imaginarios sociales que desplacen la violencia arraigada y contribuyan a la construcción de paz. En el municipio de Granada hubo prácticas violentas hasta desencadenar un deterioro de lo sensible que no redundó en insensibilidad, sino en una percepción asociada a emociones como el miedo, la angustia, y otras que inmovilizaban esa acción que construye futuros (Tamayo, 2013; CNMH, 2016).

Deterioro de lo sensible conlleva a la atrofia de la imaginación ahora más capaz de ver el daño a los otros y la imposibilidad de superar las violencias, que de alimentar esperanzas de un futuro compartido. Por tal motivo tiene que ser un esfuerzo constante el uso de prácticas artísticas como experiencia educativa para construir estrategias de resignificación que encaucen la imaginación hacia la restitución de lo sensible. En palabras de Paul Lederach (2008) “la posibilidad de superar la violencia se forja por la capacidad de generar, movilizar y construir la imaginación moral” (p. 24). Esta imaginación propicia las condiciones para

3 Para el proyecto Creando Paz: recurso cultural se refiere a: Son prácticas significantes como “artes de hacer” que integran lo que denominamos prácticas culturales de la vida cotidiana. La cotidianidad está repleta de “inventividad artesanal”, donde más que el material de las prácticas, importan “la forma y el fraseo” que les dan vida, en directa relación con actos creativos que tiende a una terapéutica de los vínculos sociales deteriorados.

desarrollar la facultad de reconocer, desde una postura empática y comprensiva, las experiencias de los otros y las miradas complejas que estos tienen sobre el mundo⁴.

Es necesario comprender el carácter educativo de estas prácticas, pues, dadas las condiciones del país en transición de la violencia a procesos de paz, la educación asume nuevos retos y requiere identificar y caracterizar prácticas innovadoras capaces de aportar estrategias y contenidos que contribuyan a la restauración social. Experiencias educativas para ser articuladas incluso a la institucionalidad, por ejemplo, por vía curricular porque la escuela puede ser asumida como escenario para la construcción de una cultura de paz en la que converjan y dialoguen diversas experiencias de la misma ciudadanía, en vez de aglutinar contenidos más o menos inertes y poco significativos.

El arte, y la práctica artística, son expresión y actos de resistencia porque ponen en escena de la verdad. Son un acto de representar, pero también un acto de mirar, de escuchar y de apreciar, y, en la conjunción de estas acciones, se convierten en un acto de comunicación que, por sus características, es objeto y medio de aprendizaje de lo sensible. Esto resulta de importancia educativa pues, cuando el arte no es el que conversa con y en la población, entonces “la violencia se convierte en un vehículo privilegiado de comunicación de la sociedad” (Riaño, 2003, p. 6), y dada la contundencia de sus acciones y las imágenes que construye, es un modo de comunicación que se enquistará fácilmente en las sociedades. Por eso el arte se propone como alternativa de comunicación: “una solución para eliminar la violencia, que el artista nos plantea, es mirar, mirar para comunicar, dialogar, crear redes. Es decir, desviar el peso comunicativo de la violencia en tanto objeto, medio y modo de comunicación social” (Riaño, 2003, p.6).

Esto requiere de procesos de aprendizaje que permitan que la práctica artística se constituya y se configure en experiencia educativa incorporada al esquema social e institucional en el cual se desarrolla. No hay distinción precisa entre práctica artística y el arte como tal. Aquí el concepto se refiere básicamente a prácticas que no son desarrolladas por artistas de profesión que los realizan con unos fines técnicos y estéticos claramente definidos, sino por comunidades que los desarrollan con fines que bien pueden ser terapéuticos, educativos y de intervención social; devenir producto artístico no está garantizado, y en general la intención creativa en la que se origina la práctica no se orienta hacia este objetivo.

Los elementos constitutivos de la práctica artística son: el hacer, el significado, el producto y la divulgación. El hacer tiene una referencia directa con el acto creativo que

4 La imaginación es importante no sólo como moral sino en otras versiones, por ejemplo, la imaginación social de Castoriadis (1997): “el imaginario social en tanto instituyente establece significaciones sociales”. Estas pueden tener, como en el caso de la imaginación moral, componentes regeneradores. Ver, también (Castoriadis, 1975).

bien puede desarrollarse mediante distintos lenguajes, el fotográfico, el pictórico, el teatral y el musical entre otros. Cualquiera de estas acciones contiene los elementos técnicos, los pasos y los procedimientos propios de cada disciplina e implican un aprendizaje, aunque sea mínimo de éstos; dicho aprendizaje en sí mismo deviene en experiencia educativa (Sánchez, 2015; Zuluaga, 2018).

El significado de la práctica artística se refiere a los horizontes de sentido que se adhieren al proceso de creación. Es la acción reflexiva la que permite trascender los elementos de factura y acabados propios del hacer hacia la intención expresiva de los mismos, llámese esta intención memoria, resistencia o denuncia. Es en el momento en que el proceso creativo se dota a sí mismo de significados cuando adquiere su valor pues es cuando se configura en elemento estético, sensible e incluso político. Así, el arte es expresión que no se limita al acto enunciativo de la imagen, sino también a los conjuntos de significación de los cuales ésta es portadora y con ellos de las expresiones simbólicas existentes y por construir (Frank, 2017). Desde este punto de vista, los actos de reflexionar, significar y dar sentido implican acciones que alcanzan su mayor efervescencia durante el momento creativo.

El hacer y la significación que lo sustenta dan lugar al producto que no es otra cosa que el resultado del proceso creativo, es decir, la obra como resultado tangible: la pintura, la canción, el tejido, la fotografía o cualquiera de los productos artísticos que contienen elementos sensibles de quien los creó, sea éste un sujeto o una comunidad. “Cada arte hace algo con algún material físico, con el cuerpo o algo fuera del cuerpo, con o sin el uso de herramientas, y con la mira de producir algo visible, audible o tangible”. (Dewey, 2008, p. 54)

Este producto, la mayoría de las veces, se hace para exhibirlo y ello conduce a la difusión: el momento en el cual el resultado del proceso entra en diálogo con el propio contexto o con uno ajeno; esto resulta de suma importancia pues dota de sentido a la práctica y los resultados que de ésta emergen y que terminan por concretarse con otro que los aprecia; pues, como dice, Dewey (2008) “el lenguaje existe sólo cuando es oído y hablado; el oyente es un participante indispensable; la obra de arte sólo es completa si opera en la experiencia de otros distintos de su autor” (p. 119).

Para que la práctica artística, constituida de estos cuatro elementos, se convierta en experiencia educativa, requiere ser asumida como potencia formativa que contribuya a transformar la realidad, máxime si ésta ha sido desconfigurada por acontecimientos traumáticos. Tales acontecimientos “tienen como factor común, entre otros, la emergencia de una pérdida de sentido, es decir la fractura de los referentes espaciales, simbólicos, que permitían a las comunidades ordenar su cotidianidad” (Martínez, 2013, p. 41).

Esto implica la necesidad de actualizar el conjunto de significados que los sujetos articulados a una realidad concreta le otorgan a la misma, es decir, la resignificación

necesaria para la construcción de sentidos que demanda los cambios en la realidad que circunda al sujeto:

Esta resignificación está enmarcada en una forma de “volver”, no en el sentido de volver a habitar un espacio que ya no existe, a la presencia de quien ya no está, por lo menos como permanece en la imagen representada en la añoranza, sino un volver sobre lo que ha sido su propia historia de vida, sobre las formas como se presentaron los acontecimientos, sobre las rupturas, sobre la discontinuidad para tratar de reconfigurarla. (Martínez, 2013, p. 40)

Esto tiene sentido si se reconoce al sujeto como un ser educable, lo que implica que ni su realidad ni su ser mismo, están sometidos a una condición definitiva, ésta es siempre transformable y mejorable a partir de la determinación propia de que así sea, determinación que se hace tangible en las acciones que el individuo o la comunidad emprenden y que se configuran en diversas experiencias que casi siempre implican aprendizajes que las convierten en educativas. Además, que esa educabilidad tiene dimensiones que pasan por las emociones, por la imaginación y por lo sensible, lo artístico y su agenciamiento educativo requieren valerse de esta dimensión para restañar las heridas de las sociedades o para evitar los excesos posibles. En otras palabras, la educación para la paz necesita cada vez mejores formas de la imaginación (Lederach, 2008; Lythgoe, 2014).

Imaginación y práctica artística

Los fenómenos de violencia engendran su propio contexto y son creadas en contextos particulares: en ciertas circunstancias producen su propia naturalización y legitimización. Por tanto, resignificar la vida y revertir el deterioro de la imaginación tiene que ver con desnaturalizar todas las formas de violencia. La construcción de una paz duradera requiere la resignificación de contenidos simbólicos y de acciones cotidianas asumidos como recursos culturales vigentes si se quiere que realmente haya transformaciones deseables y sostenidas (Molina, 2013, p. 43). Para resignificar se requiera acción creativa constante. Dejar pasar el tiempo es sólo una mala forma del olvido. En pocas palabras “para seguir viviendo se requiere imaginación y sensibilidad”. Por tanto, la práctica artística tiene que ser una estrategia para estimular los imaginarios sociales (Zuluaga, 2018).

Pintos (2014) asume los imaginarios como esquemas construidos socialmente que permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que cada sistema social se considere como realidad: “el mecanismo básico de construcción de esas

realidades son los imaginarios sociales” (p. 6). Si los esquemas con los que se construyen los imaginarios obedecen a situaciones de desesperanza, estos tendrán un efecto paralizante: los imaginarios de desesperanza son como un “programa que nos hace sucumbir ante el fatalismo” (Freire, 1993, p. 24). Los imaginarios, entonces, se convierten en mecanismos de parálisis o de mayor violencia, pero, también, si logran ser estimulados por el arte, se convierten en la potencia de la acción restauradora. Para recordar al poeta:

¿quién me dirá si un huevo
es de torcaz o víbora? La mente
no sabe leer lo que en el tiempo asoma;
el hombre, como el huevo,
en nidos de dolor será serpiente,
en nidos de piedad será paloma”.
(Anarkos. Guillermo Valencia)

La imaginación puede crear espacios de paz. La mente no sabe leer lo que en el tiempo asoma, pero la educación vislumbra lo que desea que sea la sociedad. Al fin y al cabo, la especie misma es viable en el planeta por una imaginación que construye el mundo que habita (Castoriadis, 1975). Más aún, los imaginarios mantienen relación tanto con la memoria como con las posibilidades abiertas al futuro. Memoria y prospectiva son determinados por las acciones y las posturas que se asumen en el presente y por la imaginación que ejerce la función de visualizar y construir las imágenes que representan y constituyen la realidad todavía no existente pero posible:

Una de las facultades de los imaginarios es su capacidad de hacer posible, ya que al establecer las operaciones de los mecanismos constructivos pueden ofrecer un panorama diferenciado de explicaciones que sitúen el campo de la acción en el de la selección de posibilidades. Los imaginarios no se dejan llevar por voluntarismos capaces de imaginar sólo mundos deseados (o deseables) sino mundos posibles. (Pintos, 2014, p. 8)

Las alternativas de vida no pueden permanecer adheridas al pasado, con su conjunto de realidades percibidas, pero tampoco a lo exclusivamente deseado: deben expandirse hacia lo realizable y plausible como mecanismos que favorecen la acción. Una de las secuelas más relevantes del conflicto en Granada fue la generación de imaginarios que se orientaban, en las personas, hacia concepciones marginales de sí mismos, de sus propias capacidades y de las posibilidades de engendrar por esfuerzo propio oportunidades y realidades que hicieran más favorable la existencia: “una sociedad es producto de lo que es capaz de imaginar”, si en el inventario de las cosas imaginadas prevalece lo

sucedido por encima de lo posible, muy seguramente el ejercicio de imaginación servirá para recordar el pasado como angustia, pero no para concebir mundos nuevos como esperanza (Zuluaga, 2018).

Para ponerlo en los términos de la moral de Lederach (2008): la imaginación “irrumpe en nuevos territorios y se niega a quedar atada a lo que plantean las visiones existentes sobre la realidad percibida o a lo que las respuestas prescriptivas determinan como posible” (p. 55). Restaurar la imaginación, entonces, es una demanda general porque un buen ejercicio de ésta genera impactos positivos de crear nuevos esquemas mentales para interpretar la realidad de modo que favorezca el crecimiento y el desarrollo social y de las personas. Los aportes de la imaginación son los efectos que ejerce para producir conocimiento; y en lo social, en su capacidad de favorecer la empatía porque permite representarse y comprender la realidad ajena.

La imaginación, además, es un mecanismo para construir conocimiento: “la capacidad de representarse lo no dado, sea en el mundo de lo sensible o en el mundo de lo inteligible” favorece el ejercicio de una postura empática de representarse la manera en que el otro asume una realidad común. La imaginación es la capacidad de representarse lo no dado, pero ese no dado *es no lo no dado en mí*, y más aún *la realidad no dada en mí*; esto resulta en una forma de conocimiento que se basa en lo sensible y trasciende la razón; por tanto, la imaginación es un ejercicio creativo y ético de conocimiento. Nussbaum (2010) se refiere a esto como imaginación narrativa: “capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y entender los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona” (p. 132).

La práctica artística para potenciar imaginarios

¿De qué recursos se sirve la imaginación para su propio cultivo y formación? Requiere de aprendizajes que le permitan al sujeto provecharla. La práctica artística adquiere un rol protagónico en la medida en que posibilita múltiples estrategias de expresión y representación: “el arte es una maravilla, pues digamos, como expresión, como capacidad de sacar sentimientos internos, es muy importante, como creatividad, también como manera de sublimar y de transformar en algo tangible un interior” (Rubiela Zuluaga)⁵. El arte proporciona recursos técnicos y conceptuales que hacen visibles, audibles o palpables, emociones, ideas y sentimientos que yacen dentro de un sujeto; hacerlos visibles representa

5 Directora de Estudiar qué negocio. Granada Antioquia. Las citas textuales de Rubiela Zuluaga y Jaqueline Hincapié se hacen simplemente con el nombre de pila de cada una.

exponerlos a otros a partir de un ejercicio de significación, simbolización y creación que construyen sentidos entre el que crea la obra y el que la aprecia.

El arte es acción. Esta concepción del arte es más fuerte que aquella que lo concibe desde la pasividad que implica su mera apreciación: hacer, crear, recordar, reparar, expresar, imaginar, implicar, graficar, sanar, reconstruir, e inspirar, son sólo algunas de las palabras que se asocian con la práctica artística. Dichas acciones se asocian con un proceso reflexivo y sensible que las antecede, las permea e influye en sus resultados, que comprenden el objeto artístico como tal y el estado anímico y emocional de quien construyó la obra, es decir, en términos de resultado no se aprecia de manera exclusiva el producto artístico terminado, sino también del estado interior y sensible resultante de quien participó del acto creativo.

En dicha expresión se conjuga la acción en trabajos concretos como pintar, tejer, cantar, conocer y, dichas acciones, se articulan con lo que es en sí su objetivo real, que no es otro más que sensibilizarse con el entorno y consigo mismo; no se teje en búsqueda de un tejido, no se canta en búsqueda de una canción, no se pinta en búsqueda de una pintura; se realiza todo este conjunto de acciones en la búsqueda de concretar algo que en principio puede parecer abstracto o intangible y que se refiere precisamente a las emociones que el entorno genera sobre el ser y las influencias que este último ejerce sobre el primero. Jaqueline Hincapié⁶ lo expresa así:

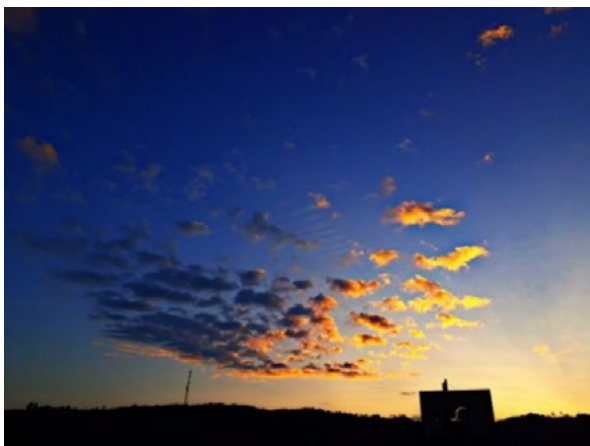
Para mí lo importante no era que dibujaran bonito o feo, sino que se atrevieran a hacer lo que tenían que hacer, lo que se les estaba proponiendo hacer ¿cierto? porque al hacerlo, al dibujar, al tejer, al jugar se estaban exponiendo ellos, se estaban exponiendo; la palabra no sé si sea la correcta, pero se estaban implicando ellos en la acción y el implicarse en la acción, implica compromiso, implica estar concentrado, implica hacerse cargo de lo que les toca en ese pedacito.

El resultado esperado no se orienta hacia la construcción de un dibujo, una canción o una pintura, técnica y estéticamente bien logrados: si esto sucede es un valor agregado, pero lo que se busca en realidad es formar al ser en lo sensible, y lo sensible tiene una estrecha relación con los imaginarios en términos de conocimiento y de empatía, porque logra identificar, palpar, reconocer e intervenir el entorno a partir de la visión y el sentir personal que se hace creación en el objeto y en la imagen artística. Tal cosa abre el espectro de posibilidades acerca de las imágenes que de él se tienen construidas, pues, como expresa Johnson “la imaginación es la clave de todos esos actos artísticos por los cuales

6 Docente de Estudiar qué negociazo. Granada Antioquia.

empiezan a existir cosas nuevas, se remodelan cosas viejas y nuestras formas de ver, oír, sentir, pensar y demás, son transformadas” (citado por Lederach 2008, p. 54).

Para ilustrarlo mejor, es oportuno un ejemplo del trabajo con estudiantes en Granada⁷: se le pidió a los jóvenes que tomaran una fotografía del lugar que les resultaba más significativo de Granada. En un encuentro posterior se proyectaron y se socializaron las imágenes que los jóvenes habían enviado. Un estudiante de 16 años envió la siguiente imagen:



Fotografía tomada por un estudiante.

El joven expresó que le gustaba tomar fotos y que ésta la tenía hace varios días, que el lugar está ubicado en el Carmelo, una vereda de Granada y que la tomó porque el atardecer le pareció muy bonito. Lo interesante es que una investigadora que participó del taller expresó lo siguiente cuando vio la imagen y escuchó el testimonio del joven:

7 En los talleres participaron de manera voluntaria y activa 22 estudiantes del grado 11 beneficiarios del programa EQN, entre los 15 y los 19 años. La información se recogió con base en tres talleres que tuvieron como eje la creación artística, de tal manera que el trabajo de campo fuera en sí mismo un espacio para lo sensible y lo estético, para la generación de lenguajes alternos a la palabra en los que la imaginación tuviera un lugar (Valencia, 2013). Estos tres talleres se realizaron en clave de tiempo: el primero, orientó la mirada hacia el pasado, hacia la reconstrucción gráfica de la memoria por medio del dibujo; el segundo, la orientó al presente, mediada por la fotografía. Para esto, los estudiantes realizaron diversas tomas fotográficas que llevaron impresas y digitales para ser proyectadas; el tercer taller centró la mirada en el futuro por medio de la pintura colectiva en óleo – pastel. Lo que arrojaron estos trabajos, además de testimonios muy valiosos, fue una serie de objetos, imágenes, textos y relatos, ricos en información, simbolismos y elementos sensibles desplegados por los jóvenes durante el momento creativo.

Gracias por mostrarme otra imagen del Carmelo. Yo empecé a entrar a Granada desde el 2012 (...), siempre que paso por lugares significativos o por lugares del dolor, muchos lugares del dolor para la población, siempre como que me estremezco, y he pasado miles de veces desde el 2012 y no he dejado de sentir la sensación de estremecimiento, (...) pero me muestran esa imagen y realmente no la asocié con el Carmelo, (...) porque el Carmelo siempre lo asocio con un sitio de dolor, con un retén paramilitar y con mucha muerte, entonces esta fotografía cuando la vi, yo dije: ay qué bonito...como otra imagen para poder empezar a ver el Carmelo de otra manera. (Laura Cartagena Benítez, Socióloga, Taller GSN, febrero 24 de 2018)

El estudiante no construyó un entorno bello, lo que logró con la imagen fue que aflorara la belleza que el entorno ya posee y que había sido deslucida por los episodios de violencia que allí se vivieron y se incorporaron a ese espacio por la vía de un imaginario basado en la memoria: memoria que resulta fundamental por el repertorio de imaginarios que desde el pasado se han consolidado y por los insumos que aporta para la construcción de unos nuevos.

Memoria sensible es la base de una imaginación empática para representarse la violencia que tuvo lugar en Granada y por la forma en que las personas la afrontaron y sintieron. Este ejercicio resulta valioso como anclaje de una nueva realidad a partir de otra, que no por su veracidad resulta definitiva. Para que la imaginación se torne creativa requiere del ejercicio de la memoria. Dicho ejercicio no es ajeno a la práctica artística que resulta un medio eficaz para visualizar y representar el pasado: “cuando las personas hablan del conflicto no lo hacen de manera analítica, (...) la gente habla en imágenes” (Lederach, 2008, p. 115). En palabras de Ricoeur (2004): “parece bien que el retorno del recuerdo solo puede hacerse a la manera del devenir – imagen” (p. 23). Las imágenes tangibles del arte pueden resignificar con belleza la memoria dolorosa de una imaginación atrofiada⁸.

La visión de la práctica artística como medio sensible para la construcción de nuevos imaginarios está presente en los estudiantes que expresan sentir gusto, incluso pasión, por algún lenguaje artístico: música, pintura, dibujo, o baile; expresan que acceder a alguna de estas prácticas les genera tranquilidad, alegría y satisfacción, a la vez que amplían su perspectiva y su sensibilidad y, efectivamente, asocian la práctica artística con la manera de percibir y sentir el entorno: según un estudiante: “el arte para mí es todo lo que está a mi alrededor, el arte es todo, los animales, las personas, la música, todo lo bonito que hay” (estudiante) o, “para mí, arte es todo lo que nos rodea, sólo que muchas personas ven las cosas de diferente manera”.

8 Para una relación imagen-imaginación desde la psicoterapia, ver: (Frank, 2017).

A esto se suma otro de los potenciales usos de la práctica artística que se refiriere a la capacidad que tiene el arte de sanar, a su potencial terapéutico. Al respecto existen dos posturas que sirven para argumentar dicha cualidad de la práctica artística: la primera es que “el arte sana, desde la alegría y la diversión que implica su práctica” (Jaqueline Hincapié), y la otra es que:

El arte puede sanar corazones, pues por ejemplo las personas se llenan escuchando a alguien cantar, alguien cumpliendo sus sueños, y por ejemplo escuchar a niños que cantan, que dibujan, al ver que dibujan, ¡lógico! que Granada ha sufrido tantas cosas, ver que las personas están prosperando, cumpliendo sus sueños, yo creo que es una motivación para todos. (Estudiante, 17 años, entrevista, 2018)

La docente concede capacidades curativas al arte desde el hacer y el estudiante desde su apreciación, desde la motivación que produce ver que, aun después del horror de la guerra, los niños y los jóvenes crean espacios para la belleza por medio del dibujo, la música y otras expresiones artísticas. Ambas expresiones se asocian con la idea de Lederach (2008):

El proceso artístico es divertido. Artistas de renombre de todos los tiempos tenían el don del juego, capaz de ver la vida que hay dentro de las cosas. Demasiada seriedad crea arte con mensaje, pero pocas veces crea arte con mayúsculas. No hay pruebas científicas de que la seriedad lleve a un mayor crecimiento, maduración o percepción en la condición humana como lo hace la alegría. Esto es aún más cierto en el caso de la sanación. (p. 241)

Esta concepción del arte, que le otorga capacidades terapéuticas desde la diversión misma, y que alcanza su mejor expresión cuando presta un servicio al hombre, es reforzada por Jaqueline Hincapié, quien expresa que: “el arte funciona desde mi mirada para ser mejores seres humanos, si no sirve para eso, no es arte: puede ser la escultura más hermosa, pero no es arte”. Visto así, el arte es educativo en sí mismo, en la medida en que lleva a la persona de su ser a su deber ser. Y en esa misma medida es inmunitario en tanto no sólo busca superar sino imposibilitar las recaídas en las mutilaciones que la humanidad hace de sí misma⁹.

¿Qué debe sanarse? Lo que está enfermo o roto. Como se rompen grupos sociales por agentes como la violencia. La sanación implica atacar los agentes enfermizos, a par-

9 En cierta forma, el arte, la práctica artística, hace parte de los mecanismos de inmunización que la sociedad utiliza para vivir y también para morir. Es decir, el arte en sociedades de conflicto puede ser mirado desde un paradigma inmunitario. (Ver, Espósito, 2005)

tir, primero, de su reconocimiento pleno, esto, sin embargo, no puede hacerse desde la revictimización que muchas veces tiene lugar en los ejercicios de memoria que evocan el recuerdo sin tramitar el dolor que este puede generar, es así como el arte se convierte en un instrumento esencial para realizar la reconstrucción del pasado, pero desde prácticas más amables con los sujetos que participan de esta tarea:

La reconciliación se complica cuando intentamos abordarla desde el plano intelectual. En algún punto hemos llegado a pensar que el daño se aloja en la memoria cognitiva. El daño y la memoria se encuentran principalmente en la memoria emocional. La razón por la que me gustan las artes en cualquiera de sus formas es precisamente porque tienden un puente entre el corazón y la mente. (Weaver 2003. Citado por Lederach 2008, p. 241)

El arte se concibe como acción creadora capaz de reconstruir, restaurar y sanar: praxis que incluye lo sensible como medio para que la imaginación se materialice y, en esta medida, aporte a la tarea de resignificar lo social. La práctica artística es un camino que inicia en la reflexión en la que tienen lugar la imaginación y lo sensible, continúa con una acción que es el ejercicio del hacer, construir y transformar, y termina con un resultado que es una expresión, una representación, un símbolo o una metáfora.

Cada una de estas etapas se vincula con las demás: desde el momento reflexivo se piensa en los resultados posibles, en cómo éstos van a contener y mostrar la emoción que se quiere transmitir; y el ejercicio de pensamiento se mantiene a lo largo de la secuencia orientada hacia la búsqueda de un resultado concreto que determina las formas de hacer y crear, incluso desde la elección del lenguaje artístico que se adopta para conjugar reflexión, acción, expresión, percepción y apreciación. En la práctica artística, y el ejercicio creativo que ésta implica, los procesos no se dan necesariamente de manera lineal sino simultánea. Éstos se orientan muchas veces hacia la belleza, hacia sus posibilidades comunicativas, estéticas e incluso éticas y morales (Zuluaga, 2018).

De práctica artística a experiencia educativa

De acuerdo con las concepciones acerca de la práctica artística no es difícil transitar hacia la idea de experiencia educativa como estrategia de resignificación social, es decir, de qué manera las prácticas artísticas se articulan con experiencia y, por tanto, adquieren potencia educativa. En este sentido, John Dewey señala que “la experiencia se constituye por la interacción entre el sujeto y el objeto, entre un *yo* y su mundo” (Dewey, 2008, p. 278), la práctica artística es una expresión claramente manifiesta de esa interacción

en la medida en que un sujeto, un *yo* toma un elemento del entorno, del *mundo*, y lo transforma para retornarlo de nuevo convertido en obra de arte que, incorporada a su entorno se convierte en nuevo material sensible para la interacción toda vez que es sujeto de percepción y apreciación, como expresa Federico Medina (1988):

Las formas particulares del arte son creaciones humanas. La actitud del sujeto que conoce frente al mundo objetivo no es unidireccional: la acción del objeto sobre el sujeto, la supuesta percepción pasiva de las cualidades de los objetos y del mundo por parte del sujeto debe replantearse, y subrayar el papel transformador del hombre como la modificación sustancial que sufre la naturaleza del objeto. (p. 13)

En esta interacción, esa relación bidireccional en la que *yo* y entorno se transforman subyace el sujeto de la experiencia, el *yo* que, como superficie, es susceptible también de ser transformada. Esa interacción de un sujeto con un objeto extraído de su mundo es latente en la práctica artística desde el aprovechamiento mismo de los materiales y los soportes, pues es necesario, para su desarrollo, un recurso, un material físico determinado, y también un material conceptual que, articulado con el primero, sirve para conformar la obra y garantizar su devenir en experiencia estética y educativa (Zuluaga, 2018).

Como se ha repetido, el material no se reduce exclusivamente a la materia que a través de diversos procedimientos se configura en objeto artístico, es, sobre todo, el medio que hace posible la expresión: ese material puede existir en el entorno sin ser insumo para el arte, es el artista o el sujeto que, al asumir este rol de manera sensible, determina que el material sea un medio para hacer visibles sus visiones y sus imaginarios por medio de la obra y, esa conjugación del material con los significados es la que hace posible esa relación bidireccional en la que no solo el sujeto transforma un material determinado sino que es también objeto de transformación. Dewey (1980) lo explica así:

Lo que convierte a una materia en un medio es que se use para expresar un significado distinto al que tiene en virtud de su pura existencia física; no el significado de lo que es físicamente, sino de lo que expresa. (p. 227)

Y es en esa expresión provista de significados, *percibida* por otros sujetos y por el creador mismo, en la que tiene lugar la experiencia. Los talleres y las actividades artísticas que se desarrollan en el programa se basaron en la optimización de los dos recursos que se acaban de mencionar: el físico es el material como tal al que busca dotarse de significaciones particulares construidas por cada uno de los participantes; la significación tiene como medio el recurso físico, pero también el conceptual que corresponde a la manera de ver la realidad, a través de cuatro acciones: visualizar, imaginar, sensibilizar, materializar.

En Granada, en el proceso de investigación, los ejercicios de imaginar y visualizar, se desarrollaron con tres miradas: al pasado, a la memoria individual, familiar y colectiva que implicaba recuerdo, pero también la representación que cada uno se hace de los relatos que le han sido transmitidos; al presente, cómo se habita, qué depara, qué relaciones mantiene con el pasado y qué transformaciones ha tenido en relación con él; al futuro, ¿cómo se prevé? ¿Qué cambios necesita? ¿Es deseable? ¿Cómo puedo contribuir a su transformación? Cada taller implicó materializar esas visiones por medio del dibujo y la fotografía y, en dicha materialización, construir la expresión que hace visibles los significados y sentidos de realidad en los que convergen lo particular y lo común. Sin esta lógica de significación la práctica artística carece de sentido, pues en tal caso la materia seguiría siendo materia y no medio para la expresión, y la significación, de hecho, el mismo autor expresa que:

El *producto* del arte –templo, pintura, estatua, poema– no es la *obra* de arte, sino que ésta se realiza cuando el ser humano coopera con el producto de modo que su resultado sea una experiencia gozada a causa de sus propiedades liberadoras y ordenadoras. (Dewey, 1980, p. 241)

Y es precisamente en la medida que libera y ordena, en la que la experiencia estética se convierte en experiencia educativa. Empero, esto no alcanza todavía a explicar con suficiencia de qué manera la experiencia, ya claramente estética, deviene en experiencia educativa y las formas en las que esto contribuye a la resignificación social. Por eso es necesario agregar la capacidad transformativa que tienen la experiencia estética y su potencial para mediar las relaciones sensibles que se tejen entre el sujeto y el entorno que contribuyen a suplir algunas de las necesidades de sentir y actuar:

Después del conflicto vimos la necesidad de instalar capacidades locales, es decir, si no lográbamos que la misma gente de acá se forme y pueda interpretar el territorio para transformarlo, pues no podían llegar recursos, proyectos y demás, pero si no pasaban por la gente de acá, eso es muy difícil. (Rubiela Zuluaga)

Esto se refiere precisamente a la necesidad de que los habitantes de Granada se relacionen con su territorio, con los recursos, con los proyectos que pueden estar a su alcance, y a la necesidad de que sean sujetos de la experiencia en una relación bidireccional en la que ellos y su territorio se transformen por medio de propuestas formativas. Es decir, en el cual la educación asume la tarea de reconstruir los imaginarios como base para resignificar la vida social. La escuela debe educar y formar la imaginación granadina.

Las preguntas que afloran en este punto son: ¿en qué es necesario formarse? ¿Qué se educa por medio de la práctica artística, devenida en experiencia? Es necesario retomar

el concepto de imaginación, pues las competencias ciudadanas, el aprendizaje técnico y las competencias comunicativas incluyen, de manera protagónica, la necesidad de formar la capacidad imaginativa en la medida en que, como expresa Álvarez (2015) “la imaginación actúa como raíz común entre la sensibilidad y el entendimiento” (p. 1), el cultivo de la imaginación dota cualquier otra área del conocimiento del componente sensible necesario para una aplicabilidad adecuada del mismo en la restauración del tejido social.

La imaginación, por vía del arte, es un medio y un fin de la educación en general y de la educación para la paz en particular en virtud de sus cualidades como principio de transformación y desarrollo y, a su vez, la educación con imaginación se constituye en el método fundamental del progreso (Dewey, 2008). Generar espacios para la imaginación implica precisamente restaurar la noción de futuro y la subsecuente posibilidad de progreso y desarrollo, ¿de qué manera se educa pues la imaginación para que esto sea viable? primero, generando los espacios para su ejercicio, el acceso a prácticas artísticas contribuye a restaurar la imaginación para “hacer presente lo que está ausente” (p. 45). En términos de paz la imaginación, el arte, se tiene que convertir en una experiencia educativa porque coadyuva a hacer presente una paz que puede estar todavía ausente en el contexto o en el interior afectivo y psíquico de las personas. Así, el cultivo de la imaginación es la base de mejores experiencias educativas que, a su vez, promocionen la imaginación colectiva hacia horizontes comunes:

La educación es reconstrucción y reorganización de la experiencia que otorga sentido a la experiencia presente y aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente (...) el individuo debe darle sentido a la experiencia y sacarle provecho para operar en experiencias posteriores. (Ruiz, 2013, p. 108)

El acceso a prácticas artísticas contribuye significativamente en esa reconstrucción y reorganización de la experiencia sobre todo cuando urge redireccionar su curso, esto sucede en la medida en que “el arte disocia los nexos habituales con los cuales se interpreta la vida para poner entre paréntesis las tendencias adquiridas” (Medina, 1988, p. 75). La relación entre experiencia e imaginación es clara:

La experiencia estética es imaginativa (...) toda experiencia consciente tiene por necesidad cierto grado de la cualidad imaginativa porque si las raíces de la experiencia se encuentran en la interacción de la criatura viviente con su circunstancia, esa experiencia solo se hace consciente, materia de percepción, cuando entran en ella significados derivados de experiencias anteriores. La imaginación es la única puerta por donde esos significados pueden encontrar su camino hacia la interacción en curso (...) es el ajuste consciente de lo nuevo y lo viejo. (Dewey, 1980, p. 307)

En Granada, una de las tareas del programa EQN es “lograr que la educación sea concebida por toda la sociedad granadina como motor de transformación social” (Rubiela Zuluaga). Esta tarea requiere de la imaginación como insumo, máxime cuando las condiciones para que la educación alcance sus fines transformativos resultan adversas por causa de un pasado complejo Granada; la imaginación permite otros horizontes de significación de ese pasado que se articulen de manera más amable al presente y pierden su capacidad de afectar negativamente el futuro. También el arte, como la educación, es factor de transformación social, y por eso en la Corporación no se concibe educar sin el arte, la imagen, la sensibilidad (Bang y Wajnerman, 2010).

Porque, a decir de Lederach (2008) “la imaginación moral nos exige desarrollar el arte de vivir en múltiples esferas temporales y espaciales” (p. 224), de ninguna manera estas esferas excluyen el pasado, pues “la imaginación en su capacidad representacional permite traer el pasado y configurar lo posible” (Álvarez, 2015, p. 42), sin importar qué tan difícil resulte el pasado, es necesario comprenderlo y asumirlo como la base misma de la experiencia, pues como recuerda Lederach (2008):

Necesitamos la imaginación del pasado que se nos presenta enfrente. Este tipo de imaginación no contempla el pasado como algo que haya que dejar de lado, superar u olvidar para poder moverse hacia un futuro mejor. No involucra el pasado visitando de nuevo de modo implacable hechos ocurridos para purgarlos o liberarlos, como si el pasado fuera una bestia que requiera ser domesticada o derrotada. Tampoco contempla el pasado como fórmula mágica, que de alguna manera milagrosa resuelve los problemas del hoy. (p. 224)

La imaginación de la que habla es la de rehistoriar para encontrar la narrativa que dé sentido a la vida y a las relaciones en curso (Lederach, 2008). La imaginación en clave de memoria permite tramitar el pasado, abrirle rutas para que permee la realidad actual sin dañarla, y en esa medida permite resignificarlo. Los significados como las cosas cambian, el pasado que significaba dolor, por ejemplo, tramitado como experiencia, deviene en aprendizaje y su significado cambia, es en esa cualidad cambiante de los hechos y los significados, donde existe la posibilidad de transformación: el pasado es la forma de la experiencia a la que esa transformación se ancla.

Por fortuna los seres humanos no somos ya terminados, estamos en proceso, ese inacabamiento no implica una reinención constante sino el reconocimiento de esa condición y de sus posibilidades: “El tejido de la vida está yuxtapuesto entre estas realidades del tiempo, entre la memoria y la potencialidad” (Lederach, 2008, p. 225). La potencialidad se refiere a aquello que todavía no es, pero puede llegar a ser si se concibe la posibilidad de su existencia: “el punto de partida de todo proceso de pensamiento es algo que ocurre,

algo que tal como se halla es incompleto o sin realizar. Su sentido está literalmente en lo que va a ser, en cómo va a resultar” (Dewey, 1998, p. 129).

Aquí radica el valor educativo de la imaginación y su aporte a proyectos de resignificación: en la valoración de resultados posibles que dotan de sentido las acciones propias y colectivas, si se anticipa un mal resultado difícilmente se ejercerán acciones que conduzcan a éste, es en el sentido de oportunidad donde se hace relevante la imaginación. Por esto, Rubiela Zuluaga se refiere a la corporación como una industria del soñar:

Esto es como una fábrica de sueños, aquí se pueden realizar muchas cosas (...) Uno de los frutos es aprender a soñar, que sueñen, que no les dé miedo soñar y llevar a cabo los sueños y llevarlos a la realidad.

Es claro que esos sueños se vinculan a lo realizable y aportan significativamente a la formación del ser, pues, como dice Dewey “para que un hombre sea bueno con grandeza debe imaginar intensa y comprensivamente” (Dewey, 1980, p. 395). Al agrupar las concepciones acerca de la práctica artística resultante de los talleres, es posible afirmar que la práctica artística efectivamente es experiencia educativa que contribuye a resignificar lo social, de hecho:

Las primeras insinuaciones de amplios y grandes cambios de dirección en el deseo y el propósito son por necesidad imaginativas. El arte es un modo de predicción que no se encuentra en planos y estadísticas y que insinúa posibilidades de relaciones humanas que no se encuentran en reglas y preceptos. (Dewey, 1980, p. 395).

Jaqueline Hincapié y Rubiela Zuluaga expresan que, pese a todo su potencial, el arte no es valorado en sus múltiples posibilidades:

El arte no ha sido descubierto, el arte puede aportar mucho pero el municipio de Granada no tiene claro eso y no solamente el municipio de Granada, yo pienso que a escala general. (...) estamos en un momento de la humanidad donde lo que importa es la materia, lo material, no el desarrollo espiritual y del alma que es lo que tiene que ver con la parte artística, hay una conexión enorme entre lo espiritual y el arte. El arte es central y se ha tomado de una manera muy marginal. (Entrevista con las citadas)

Para ellas esta es una dificultad ajena a la Corporación (GSN) en la que el arte sí es protagonista, y lo ven más como un problema social y de la institucionalidad misma de la educación que se refleja en la escasez de escenarios culturales, el número de horas que se asignan para la educación artística en los colegios y los profesionales encargados de su enseñanza, quienes, muchas veces, carecen de idoneidad o de rigor en la preparación

y desarrollo de los contenidos del área, en todo caso, este papel relegado del arte debe considerarse como una debilidad, no de la corporación, sino de nuestra sociedad misma que nos hace sucumbir a la indiferencia, al desconocimiento de nuestras propias dinámicas culturales y sociales, responsables de nuestros cataclismos.

Esto, sumado al hecho evidenciado en los talleres que muestran que los jóvenes no quieren permanecer en el municipio por causa de la falta de oportunidades, es evidencia de que el proceso de resignificación social se encuentra en curso, pero aún en una etapa primaria, muy avanzado en lo individual y familiar pero todavía inicial en lo social y comunitario, no porque la comunidad representada por los jóvenes que participaron de esta experiencia e no se hayan apropiado de su territorio y no anhelan y conciben posibilidades loables para su contexto, sino porque, por lo menos en el futuro inmediato, no logran vislumbrar opciones certeras de que estas posibilidades se concreten (Zuluaga, 2018).

La práctica artística, la que emerge natural de las comunidades, pero también la que se propicia como ideal formativo en organizaciones como CGSN, tienen que reconocer el potencial del arte para afectar positivamente las emociones, para estimular lo sensible y para restaurar una imaginación creativa, empática y solidaria. Por tanto, la práctica artística debe transitar hacia experiencias educativas cada vez más amplias, incluso hasta convertirse en insumos curriculares en Colombia, es decir, estas prácticas son recursos culturales que pueden ser convertidos en contenidos educativos que amplíen hasta la nación la experiencia sensible de los pueblos que la constituyen. Se puede mirar un poco más de cerca el desarrollo paulatino pausado de restauración de la imaginación de los jóvenes en Granada a través del arte, en este caso, como estrategia de investigación¹⁰.

Granada: pensada e interpretada por los jóvenes

La práctica artística se usa como recurso para lograr objetivos orientados hacia la formación y el desarrollo humano. En la investigación se utilizó como experiencia educativa para resignificar lo social. Hacer uso de diversos recursos artísticos como dispositivos para la expresión libre de los estudiantes del programa fue dar voz a cada una de las subjetividades que alimentan la experiencia, sus historias, sus posturas, sus sentires, sus nociones de realidad y los grados de afectación que ha tenido y sigue teniendo en cada uno de los sujetos que integran el programa EQN. El recurso artístico ofrece opciones narrativas que integran lo gráfico, lo simbólico, la imaginación para la reconstrucción subjetiva

10 En el proyecto lo fundamental era que la propuesta metodológica tenía un diseño para que aflorara lo artístico.

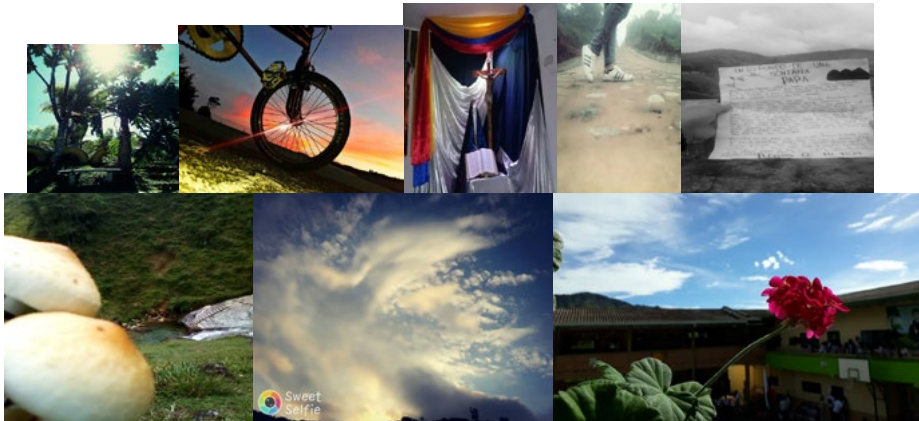
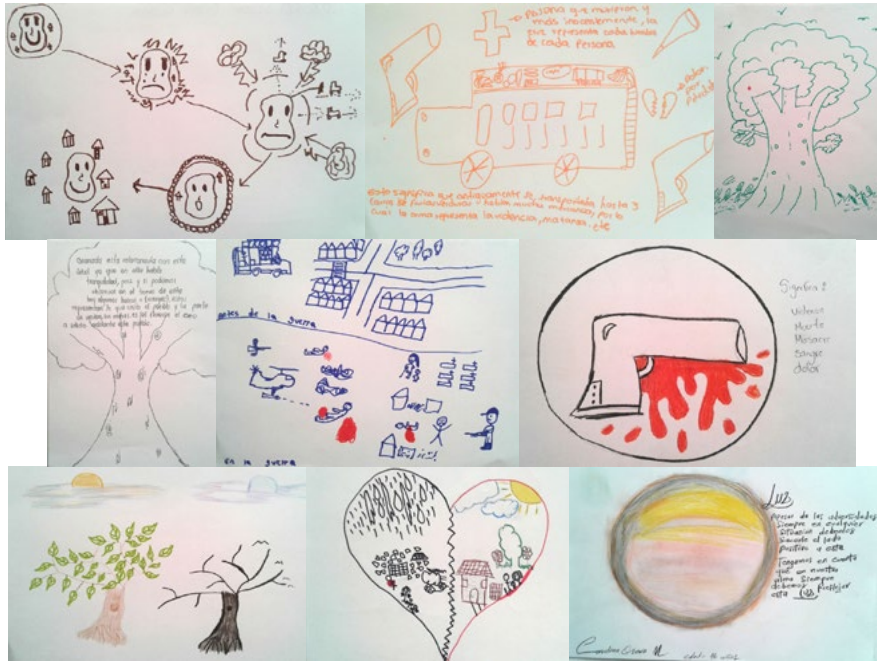
del pasado, para generar una postura sensible y estética en el presente y para contemplar opciones de futuro, al fin y al cabo: “el arte nunca es un fin, solo es un instrumento para trazar líneas de vida” (Deleuze y Guattari, 2004, p. 191).

Las imágenes y testimonios (ver página 239) que se obtuvieron son un acercamiento a la manera en que los jóvenes perciben, sienten y se proyectan en su propio contexto; jóvenes que tienen entre 16 y 19 años, nacieron y vivieron su primera infancia en el momento más alto del conflicto, y la huella de éste persiste en una memoria muy borrosa pero latente, en el recuerdo de los seres queridos que no están, de los continuos desplazamientos a los que se vieron obligados y de los relatos que no dejan de permear las historias de los granadinos; es por eso que se habla de jóvenes que son habitados por Granada, y no al contrario, pues lo que las imágenes y los relatos nos muestran es cómo su historia, su territorio y su realidad, son constitutivos de la experiencia vital de muchos de los jóvenes del pueblo.

Lo que estas imágenes nos muestran, se describe en cuatro apartados breves, el primero se refiere a la carencia de recursos para el desarrollo personal y de la población misma; el segundo a la violencia cuya huella persiste vívidamente en el imaginario local; el tercero plantea las relaciones que se tejen con el territorio mismo, sobre todo en relación con lo rural y los escenarios para el habitar común y, el cuarto, retoma lo que en cierta medida es el asunto económico, pero esta vez como la preocupación manifiesta ante la falta de oportunidades plausibles que garanticen un futuro deseable para la población juvenil en su propio territorio. Se desarrolla un apartado posterior que se denomina: *los constitutivos y los devenires de la experiencia*, que busca identificar de qué maneras se concreta el arte como experiencia educativa en el contexto, y si efectivamente éste contribuye a que lo social se resignifique convirtiéndose así en experiencia educativa que aporta a la restauración.

En los ejercicios artísticos aparecen de manera reiterada imágenes y testimonios en los que se asocia la desaparición de la agricultura con las violencias de la guerra. Expresan preocupación por la ruptura con la arraigada tradición del cultivo de la tierra y el comercio de lo que ésta producía. Esta ruptura se asocia con problemáticas como el desplazamiento forzado y los retenes armados en las vías que conducían de las veredas al casco urbano; estos dibujos los hicieron cuando se les pidió que pensarán en la Granada del pasado, y de alguna manera se percibe cierta esperanza en los relatos, por ejemplo cuando expresan que “ya están retornando la economía al pueblo, los proyectos y las oportunidades” (Estudiante, GSN, taller febrero 24 de 2018), la preocupación por una economía sólida volverá a aparecer de manera reiterada, incluso cuando se realiza el ejercicio de pensar en el futuro.

La huella de la violencia persiste en el imaginario de la población granadina. Si se observa con atención, los dibujos hablan del pasado de Granada en dos episodios,



Fuente: Las imágenes son fotos compartidas por los estudiantes en los talleres

ambos pretéritos, pero relevantes en la manera en que los jóvenes representan la historia de la población, dichos episodios son: antes de la guerra y durante la guerra, este último definitivamente es un hito que marca el antes y el después de la historia colectiva y personal de sus habitantes. Se aprecian dos escenarios de Granada, la de antes de la guerra, asociada a la belleza de su paisaje, la productividad de la tierra y la buena convivencia de sus habitantes, en el otro está la guerra, asociada a la muerte, la desaparición, el desplazamiento y la destrucción arquitectónica y social que trajo. Ambas mantienen una huella en el imaginario juvenil y ambas huellas se ubican aún en un escenario de dolor, la guerra por sus obvias consecuencias y el antes de la guerra por la añoranza de un territorio cuyas características de vitalidad y buena convivencia, sin las marcas de la guerra, resultan desconocidas para los jóvenes a quienes sólo llegan por medio del relato.

Otro de los elementos que cobran relevancia es el territorio, específicamente en dos sentidos: el espacio rural y los escenarios de esparcimiento. El espacio rural, pese a sus antecedentes como hábitat de los grupos armados y escenario de algunas de las prácticas más crudas de la guerra, los jóvenes lo ven de manera positiva, asocian la naturaleza que abunda en el pueblo como un espacio favorable y del cual disfrutaban. Cuando se les pidió pensar en el pasado, el daño a la naturaleza, asociado también a la agricultura, aparece como un referente marcado en términos de destrucción. Aparte de la agricultura, que menguó de manera significativa durante el conflicto, la violencia contra la naturaleza se refiere al hecho de no poder habitarla por las acciones que conllevaron que ésta hubiese sido despojada de los seres que no sólo la cultivaban y aprovechaban, sino que también la apreciaban y dotaban de vitalidad y vigor, mientras estos sujetos fueron desprovistos de un espacio que les aportaba los mismos beneficios.

En relación con el territorio, los jóvenes se refieren en términos más tranquilos, demuestran haberse apropiado de él para vivir sus propias experiencias y acceder a actividades que les gustan como el deporte, el arte y la interacción con sus pares, de hecho en el ejercicio de fotografiar su lugar significativo de Granada, ejercicio que hacía una referencia directa al presente de la población, sólo hubo una, de las 16 fotografías que se entregaron, que hacía referencia a la violencia, así mismo, de esas 16 únicamente cuatro representaron un espacio urbano y de esas cuatro, tres contenían un elemento natural, como flores o árboles que fueron relevantes en los comentarios que los estudiantes hicieron al hablar de éstas. Esto se suma a una búsqueda de la belleza y, en ella, de la expresión de lo subjetivo, ese lugar visto por cada individuo, captado y capturado en un momento cuyas condiciones fueron esperadas, sentidas y detectadas por una sola y muy personal mirada que hace del lugar, que en todas las fotografías fue público –ningún joven fotografió su casa, su cuarto, su salón– se nota cierta intimidad dada a partir de la subjetividad que se hace posible mediante el lenguaje artístico.

Predomina lo rural como oportunidad para vivir y aprovechar la naturaleza y el entorno en beneficio de sus habitantes, con paz y tranquilidad que permiten la unión y la convivencia positiva; la otra visión muestra una Granada con un desarrollo entendido desde su infraestructura, los avances tecnológicos, la industria y la empresa. Los cuatro dibujos coinciden en conceptos como prosperidad, actividad y oportunidades de empleo que se articulan con la idea de desarrollo. De acuerdo con los criterios de los jóvenes, esa idea de Granada próspera, activa, desarrollada y creciente se ubica en el terreno de la carencia y la necesidad en el que los jóvenes no ven posibilidades tangibles de que ese imaginario se concrete.

En resumen, el trabajo artístico desarrollado mediante los talleres y sus subsecuentes testimonios, construye una imagen de Granada desde la perspectiva juvenil cuya economía no logra recuperarse de los estragos de la guerra y su territorio ofrece numerosas oportunidades que no logran concretarse en posibilidades de empleo, crecimiento y desarrollo que inviten a los jóvenes a permanecer allí y a contribuir con su transformación. Esto no excluye la posibilidad de que los jóvenes disfruten y valoren aspectos de su entorno como su naturaleza, preservada con elementos que la contaminen y la dañen, la belleza de su paisaje y la calidad humana reiteradamente expresada en cualidades como la solidaridad y la cooperación, virtudes que han sido fundamentales para la reconstrucción arquitectónica y social; pese a ello, los jóvenes prefieren contemplar otras opciones de lugar para su futuro, situación que, según se aprecia, será difícil de cambiar mientras el contexto no ofrezca oportunidades de estudio, trabajo y esparcimiento sólidas para los jóvenes que están a punto de egresar de la educación media.

Conclusiones

Se concretan en tres ideas: la primera, en relación con una imaginación atrofiada por a causa de los episodios de violencia que desencadenaron una realidad violenta que no permite imaginar; la segunda, trata la práctica artística como acción restauradora que devuelve espacios a la imaginación sensible y genera herramientas para su adecuado ejercicio; la tercera, consiste en pensar esta acción restauradora como experiencia educativa que contribuye a la resignificación social.

Se afirmó que el conflicto armado produjo un exceso de temor que bloquea la sensibilidad y la imaginación o la pone al servicio del pesimismo, la quietud y hasta la autodestrucción. La violencia cuenta con un amplio repertorio de estrategias, instrumentos y formas usadas como dispositivos de intimidación y sometimiento. En contravía, las víctimas, casi de manera inconsciente, hacen uso de una imaginación menguada que se manifiesta en

diversas formas, incluido el miedo que muchas veces se mantiene, aun cuando los episodios de violencia han sido superados. Esta atrofia de la imaginación es una de las secuelas de la guerra que, por sus características, silenciosa y poco visible, puede pasar inadvertida; el riesgo radica en que la imaginación, traducida en concepciones de presente, de futuro e, incluso de pasado, son constitutivas de lo que la sociedad acepta y valida como natural. De allí la importancia de restaurar la capacidad de imaginar que conduce a la reconstrucción de la noción de un futuro distinto para las personas y los grupos.

La imaginación se relaciona estrechamente con la acción. La imaginación no es acción en sí misma, pero es una primera pulsión que determina y direcciona los horizontes para la acción y los resultados que de ésta emergen: si el sujeto no logra prever en dichos horizontes, oportunidades para sí y para su contexto, y si esas oportunidades *no se imaginan*, difícilmente se emprenderán las acciones para conseguir las, pues en la medida en que no es posible en la imaginación, tampoco lo es la práctica sistemática para concretarla en forma de vida.

Cuando se superan los episodios de violencia, por ejemplo, por vía política, el resultado es una serie de despojos traducidos en la dificultad para ver el entorno con sus potencialidades de transformación y, además, se traduce en la dificultad para emprender las acciones que así lo garanticen, porque a los sujetos también se les atrofió la capacidad para creer en sí mismos y en sus capacidades. Dichas dificultades, efectos visibles en el deterioro que, por causa de los daños a la imaginación, padece lo sensible como la capacidad de percibir, de sentir el medio, sus nuevas posibilidades y su belleza generativa.

Ahí es que la práctica artística adquiere relevancia: en su potencia restauradora, capaz de restituir el espacio de la imaginación y de diseñar las herramientas para que ésta se materialice. El valor del arte, en las prácticas comunitarias orientadas a la reparación social requerida después de la violencia y la guerra, se basa en el hecho de que el arte materializa la imaginación y en esa materialización se convierte en una experiencia que favorece la contemplación de realidades alternas a las que la anteceden. Transformar la realidad, así esa realidad haya pasado, tiene que ver con ver, escuchar, hablar y sentir para construir nuevas imágenes compartidas de la convivencia en un territorio. Estas acciones tienen mucho que ver con lo simbólico, pero también con lo material y, en ambos sentidos, el arte proporciona elementos que las hacen realizables. El arte es experiencia que restituye la imaginación y éstas, a su vez, restituyen lo sensible para resignificar el espacio, el tiempo y la vida.

Parte del valor de la práctica artística radica en el hecho de que lleva la imaginación de lo abstracto a lo concreto y la pone en diálogo y en interacción con otros sujetos y contextos con los que se tienen realidades compartidas. Así pues, el arte funge como lenguaje alterno con alto potencial comunicativo-expresivo que trasciende el lenguaje de

lo común y se instauran en el lenguaje de lo subjetivo para posibilitar nuevas maneras de enunciación, cuyas bondades restauradoras están determinadas por la creatividad y sensibilidad que contienen.

Este conjunto de características y cualidades son las que confieren a la práctica artística su devenir en experiencia imaginativa, estética y educativa, manifiesta en la capacidad de imaginar, estructurar, representar y contemplar nuevas concepciones de realidad y en la adquisición de las habilidades y las capacidades para materializarlas. En buena medida esto se ha logrado con los jóvenes del programa EQN, quienes se perciben como conocedores de los antecedentes que conforman la historia de su territorio, capaces de identificar horizontes de transformación para éste y para sí mismos; la práctica artística ha jugado un rol protagónico en esta tarea.

La restauración social debe contemplar la resignificación como uno de los horizontes de transformación porque la resignificación se asocia con lo simbólico y, en esta medida, requiere de esfuerzos imaginativos susceptibles de ser reparadores por medio de estrategias educativas basadas en la experiencia, entendida como la única manera de que el aprendizaje se configure como tal y de que la educación sea real y plausible. La práctica artística se configura como una de dichas estrategias porque: “El arte es un modo de predicción que no se encuentra en planos y estadísticas y que insinúa posibilidades de relaciones humanas que no se encuentran en reglas y preceptos, admoniciones y administraciones” (Dewey, 2008, p. 395).

En un necesario desapego de lo normal, de lo esquemático, tiene lugar la experiencia y subyace la oportunidad de aprendizaje que la convierte en educativa y aporta a la construcción de nuevos imaginarios basados en la resignificación social. Existen experiencias educativas cuando se cultiva la capacidad de valorar lo dable; la capacidad para comprender que lo imaginado, no por ser irreal es irrealizable y la comprensión de que en esta idea nace la posibilidad de cambio, entendido éste como necesidad apremiante, cuando lo que se tiene como referente de realidad sofoca las oportunidades de desarrollo personal y colectivo.

Así pues, la práctica artística, de acuerdo con las diversas maneras en que se articule a los programas que tienen lugar en comunidades vulneradas por la violencia, deviene en experiencia educativa que contribuye a la resignificación social y, con ello, a la restauración que sin los procesos simbólicos que ésta contempla se hallan incompletos y, por tanto, faltos de solidez. Con esto se afirma que la restauración y la reparación requieran de la práctica artística como un recurso de lo simbólico que posee un valor apreciable en la capacidad de volver a la belleza que permite desviar la mirada del horror y fijarla en aquellas cosas del entorno que se conservan inalteradas por la guerra y que nutren de esperanza esa esperanza que, según Freire, es motor de búsqueda para superar la condición opresora.

La confirmación de que la práctica artística se consolida como experiencia que alimenta la imaginación, concepto que a su vez se constituye en ejercicio que alimenta lo sensible como elemento que permite comprender la realidad particular y común desde los principios históricos, sociales y contextuales que la conforman y que son determinantes al momento de percibirla, proyectarla y resignificarla por medio de prácticas educativas que definitivamente pueden nutrir del amplio potencial simbólico y experiencial que existe en la creación y la apreciación del arte. Ahora bien, hacer el tránsito de la práctica artística a experiencias educativas que vayan más allá de programas locales y, por el contrario, puedan nutrir la imaginación nacional para construir la paz, es una suma de proyectos como Creando Paz, que lo quieren convertir en experiencia educativa precisamente para la Cátedra de Paz.

Referencias

- Álvarez, W. (2015). Las formas de la imaginación en Kant. *Praxis Filosófica Nueva serie* (40), 35-62
- Bang, C., y Wajnerman, C. (2010). Arte y transformación social: la importancia de la creación colectiva en intervenciones comunitarias. *Revista Argentina de Psicología, RAP*. (48). Recuperado de <https://bit.ly/2J8He6k>
- Castoriadis, C. (1975). *La Institución Imaginaria de la Sociedad*. Barcelona: Tusquest.
- Castoriadis, C. (1977). *Un mundo fragmentado*. Buenos Aires: Altamira.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2016). *Granada: memorias de guerra, resistencia y reconstrucción*. Bogotá: CNMH - Colciencias - Corporación Región.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia*. Recuperado de: <https://filologiaunlp.files.wordpress.com/2011/08/mil-mesetas.pdf>
- Dewey, J. (1980). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. España: Ediciones Morata.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Espósito, R. (2005). *Inmunitas. Protección y negación de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Frank, F. (2017). Imagen e imaginación: profundizando en nuestra experiencia de la mente. *Aperturas psicoanalíticas*, (056). Recuperado de <https://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000989&a=Imagen-e-imaginacion-profundizando-en-nuestra-experiencia-de-la-mente->
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Recuperado de <http://www.cronicon.net/paginas/Documentos/paq2/No.11.pdf>
- Larrosa, J (2006). Sobre la experiencia. *Aloma*, (19), 87-112.

- Lederach, F. (2008). *La imaginación moral: el arte y el alma de construir la paz*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Lythgoe, E. (2014). El papel de la imaginación en la memoria, la historia y el olvido de Paul Ricoeur. *Diánoia*, 59(73), 73-88. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/dianoia/v59n73/v59n73a4.pdf>
- Martínez, F. (2013). Las prácticas artísticas en la construcción de memoria sobre la violencia y el conflicto. *Eleuthera*, 9(2), 39-58.
- Medina, F. (1988). *La práctica artística, el lenguaje y el poder*. Medellín: Ediciones Autores Antioqueños.
- Molina, N., (2013) Discusiones acerca de la resignificación y conceptos asociados. *Revista MEC-EDUPAZ*, (III). Recuperado de: <http://www.journals.unam.mx/index.php/mecedupaz/article/view/36436/33013>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin Fines de Lucro. ¿Por qué la democracia necesita de las humanidades?* Buenos Aires: Katz Editores.
- Pintos, J. (2014). Algunas precisiones sobre el concepto de imaginarios sociales. *Revista Latina de Sociología*, (4), 1-11. Recuperado de <https://bit.ly/2XLZKvI>
- Riaño, P., Lazy, S., y Agudelo, O. (2003). *Arte, memoria y violencia. Reflexiones sobre la ciudad*. Medellín: Corporación Región.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rubiano, E. (2015). *Esfera pública. El arte en el contexto de la violencia contemporánea en Colombia*. Recuperado de: <http://esferapublica.org/nfblog/arte-contexto-violencia/>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Sánchez, J. (2015). La democracia como política estética: lo utópico como cuestionamiento de lo sensible. Un diálogo entre Darío Botero Uribe y Jacques Rancière. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. Recuperado de: <file:///C:/Users/Computecnicos/Downloads/2402-7359-1-SM.pdf>
- Tamayo, H. (2013). *Desde el salón del nunca más: crónicas de desplazamiento, desaparición y muerte*. Medellín: El Propio Bolsillo.
- Tietbohl, A. (2001). La imaginación como origen del conocimiento. *TED: Tecné, Episteme y Didaxis*. (10). doi: 10.17227/ted.num10-5615.
- Valencia, M. (2013). Las prácticas de creación artística: un reto para la investigación de la gestión cultural en Colombia. *Logos*, (23), 91-114.
- Vásquez, K. A. (2012). La contribución de la práctica artística en los procesos de recuperación de la memoria y en la apropiación del territorio. Dos estudios de caso en la ciudad de Medellín. *11th Annual International Conference of Territorial intelligence of INTI, "Territorial intelligence and globalization tensions, transition and transformation"* (p.10). La Plata, Argentina.

Villa, M. (2018). *Arte, reconciliación y paz, para volvernos a imaginar*. Corporación Región. Recuperado de: <http://region.org.co/index.php/revista58>

Zuluaga, C. (2018). *La práctica artística como experiencia educativa para la resignificación social en contextos vulnerados por la violencia*. (Tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.