

# Arte y emoción



2<sup>da</sup>  
Edición

Cuidar y Convivir



Universidad del  
Rosario



• Centro Rosarista de Educación Emocional •



Editores:

Ana Karina Sierra.

Caleb Saldaña Medina.

# ARTE Y EMOCIONES: CUIDAR Y CONVIVIR

Editado por  
Ana Karina Sierra Rodríguez y Caleb Saldaña Medina

Memorias del Segundo Encuentro de Arte y Emoción: Cuidar y Convivir  
Marzo de **2026**

Organizado por Universidad del Rosario – Colombia  
Decanatura del medio Universitario  
URemotion  
Maestría en Inteligencia Emocional y Bienestar (MIEB)

[https://doi.org/10.48713/10336\\_47670](https://doi.org/10.48713/10336_47670)

# Contenido

## Presentación

### La forma del cuidado

*Ana Karina Sierra Rodríguez*

## Cuidar y convivir

### Capítulo 1. Semiótica de la resistencia.

*Jorge Eliécer Valbuena Montoya.*

### Capítulo 2. La Emoción como Fenómeno Social y Político: Una Propuesta desde el Enfoque Diferencial.

*Heidy Daniela Rodríguez Mantilla*

### Capítulo 3. La experiencia artística como una práctica de cuidado de sí.

*Emilio Herrera-Pardo*

### Capítulo 4. El arte en la sociedad: un vehículo para la memoria, la resolución de conflictos y la prevención de violencias.

*Daniel Alejandro Jiménez Roa*

**Capítulo 5.** Autismo en Dibujos: Ilustrando la Cotidianidad de las Personas Autistas y sus Cuidadores.

*Diana Carolina Montoya Mogollón*

## **Epílogo**

**Sobre paraísos, huertas y guerras: un centón ensayístico**

*Caleb Saldaña Medina*

**Acerca de los editores**

**Autores**

## Presentación

### **La Forma del Cuidado**

Cuidar y convivir no son actos espontáneos ni garantizados. Son prácticas que se aprenden, se ensayan y, sobre todo, se construyen colectivamente. El Segundo Encuentro de Arte y Emoción surge en un momento histórico que nos exige revisar cómo habitamos el conflicto, cómo gestionamos la diferencia y cómo respondemos ante las violencias explícitas o sutiles, que atraviesan nuestra vida social. En este contexto, el arte no se entiende como ornamento ni como entretenimiento, sino como un espacio de resistencia, memoria y transformación.

Las memorias que aquí se presentan reúnen reflexiones que sitúan la creación artística como vehículo para la reparación simbólica, la prevención de violencias y la construcción de paz. Desde las expresiones estéticas que emergen en el estallido social hasta los dibujos que narran la experiencia del autismo y visibilizan microviolencias cotidianas, las contribuciones evidencian que la experiencia estética puede movilizar empatía, dignificar voces silenciadas y resignificar el dolor.

Cuidar implica reconocer la vulnerabilidad propia y ajena. Convivir supone aceptar que el conflicto es parte constitutiva de la experiencia humana, pero también que puede tramitarse sin reproducir la lógica de la violencia. En esa tensión, la práctica artística se configura como un dispositivo pedagógico y político: permite suspender automatismos, abrir espacios de escucha y crear símbolos que restituyen dignidad a quienes han sido afectados por la guerra, la exclusión o las microviolencias.

Estas memorias no ofrecen soluciones cerradas. Documentan un proceso colectivo de pensamiento y sensibilidad que reconoce que el cuidado no es una responsabilidad individual, sino una tarea social; que la memoria no es pasado inmóvil, sino construcción activa; y que la convivencia exige imaginación ética.

En tiempos donde la violencia corre el riesgo de normalizarse, el arte puede convertirse en gesto de interrupción: una forma de recordar, de denunciar y de cuidar. Ese es, en última instancia, el horizonte que atraviesa estas páginas.

Ana Karina Sierra Rodríguez

## **Cuidar y convivir**

**CAPÍTULO 1.****Semiótica de la resistencia.**

**Jorge Eliécer Valbuena Montoya** 

*Universidad del Rosario, Colombia.*

## Resumen

El presente trabajo hace parte del conjunto de reflexiones realizadas sobre el llamado "Estallido social" que se registró en Colombia durante el año 2021, desde diferentes enfoques y perspectivas, y pretende indagar sobre los lugares de enunciación y representación que permiten visualizar los componentes estéticos y transgresores de la protesta social visibles en las acciones espontáneas y artísticas generadas por los jóvenes en diferentes puntos del país, bajo el distintivo de "Primera línea". Se genera un diálogo de miradas que permite sugerir una serie de reflexiones sobre una posible "semiótica de la resistencia", como un marco argumental para nuevos planteamientos y referentes que permita entender la protesta y el movimiento social actual, desde las perspectivas de la convivencia, el arte y la interpretación estética de las dinámicas sociales ante el panorama mediático y tecnologizado que involucra escenarios algorítmicos recientes para el modelo de comportamientos. El corpus de documentos e imágenes analizadas tuvo en cuenta que demarcaran en sus componentes aspectos relacionados con el performance y el uso de lenguajes estéticos, que propicie un diálogo con una mirada contemplativa crítica para develar posibles lenguajes implícitos y transgresores, producto del uso de símbolos y referentes juveniles contemporáneos.

**Palabras clave:** *Semiótica, juventud, arte, resistencia, estéticas.*

## Abstract

This work is part of a set of reflections on the so-called "Social Outbreak" that occurred in Colombia in 2021, from different approaches and perspectives. It aims to investigate the places of enunciation and representation that allow us to visualize the aesthetic and transgressive components of social protest visible in the spontaneous and artistic actions generated by young people in different parts of the country, under the label of "First Line." A dialogue of views is generated that allows us to suggest a series of reflections on a possible "semiotics of resistance," as an argumentative framework for new approaches and references that allow us to understand the protest and the current social movement, from the perspectives of coexistence, art, and the aesthetic interpretation of social dynamics in the face of the media and technologized panorama that involves recent algorithmic scenarios for the behavior model. The corpus of documents and images analyzed was selected to identify, in its components, aspects related to performance and the use of aesthetic languages, fostering a dialogue with a critical, contemplative perspective to reveal possible implicit and transgressive languages resulting from the use of contemporary youth symbols and references.

**Keywords:** *Semiotics, youth, art, resistance, aesthetics.*

“Los medios son actores sociales que disputan el sentido sobre la vida. Lo construyen y lo transmiten de manera cotidiana”

— Florencia Saintout

La era digital ha traído consigo nuevas maneras de relacionarnos con el entorno, determinando una pluralización de espacios en los que nos comunicamos, como escenarios virtuales y presenciales que nos identifican de múltiples formas y perfiles, siendo signados y resignificados por referentes algorítmicos que al parecer organizan toda la información y suscitan un conjunto de comportamientos según la información que realizamos a diario, una especie de panóptico que se alimenta de todas nuestras interacciones y búsquedas, buscando tener todo bajo control, un mundo domesticado y dominado perfectamente desde las comunicaciones por medio de herramientas artísticas y tecnológicas, pero ¿Qué pasa con esta realidad organizada bajo la coyuntura de una protesta o manifestación social? ¿Cuál es lugar que ocupa el arte al incidir como actor mediático durante estas eventualidades?

A lo largo del continente, en la última década, se han realizado protestas en las que las juventudes de cada país se han hecho visibles como una fuerza organizada que genera alternativas para reconocer nuevas maneras de atender la movilización social, entre ellas *el arte*. En un momento el que los medios se han multiplicado de tantas formas y la influencia de ellos en la vida cotidiana es más visible, los jóvenes desafían modelos y sistemas para hacerse sentir como una notable fuerza social y política que visualiza futuros de transformación, la creatividad y las maneras de alternar los discursos de contraste con elementos estéticos ha sido una constante en estos momentos, dejando en entredicho el potencial del arte como canalizador de posturas humanas antes que violentas.

En Colombia, desde 2019 y en el 2021, se generaron protestas callejeras contra las políticas del gobierno de Iván Duque que desembocaron en el manifiesto de la Primera Línea del paro nacional, que reza: «somos la Primera Línea y estamos conformados por ustedes colombianos, no tenemos banderas, ni líderes, ni voceros; no tenemos colores, no tenemos representantes, no tenemos rostro ni Identidad». Y ello estuvo acompañado de una serie de acciones performáticas en las que el arte estuvo presente como una forma de comunicación alternativa, dicho fenómeno social ya es conocido como el Estallido social. Para muchos este fenómeno fue producto del vandalismo y los medios de comunicación hegemónico han usado la violencia visual para ocultar las verdaderas apuestas de expresión realizadas por el pueblo manifestante.

El arte está presente en la comunicación, ello puede ser una tautología, pero cuando el arte se contrapone a las conductas establecidas por una era informativa y digital y sobre todo

recreando un conjunto de acciones dirigidas por la población juvenil y por los llamados "nativos digitales", personas que han crecido habituadas al uso y reconocimiento de las nuevas tecnologías en su vida, es un aspecto que implica una nueva manera de ver las intenciones de globalización que se consideran homogeneizadas en la actualidad y que merecen ser analizadas desde puntos de vista decoloniales. Como plantea Héctor Schmucler: "Los efectos de la comunicación masiva pueden ser nada o pueden ser todo. Extraña popularidad que justifica, una vez más, el interés por estudiarlos y descifrarlos." Y en este punto llama la atención como las dimensiones del arte que han surgido desde reflexiones humanas también se reducen a una mera domesticación, al mero espectáculo e impacto comercial que puede generar, antes de su naturaleza crítica y transgresora. El estallido evidenció que el arte es otro medio de comunicación natural y humano que se encuentra también en vía de domesticación y resignificación.

### **Alertas en la sociedad del espectáculo**

Para Guy Debord: "El espectáculo es el discurso ininterrumpido que el orden presente mantiene consigo mismo, su monólogo elogioso. Es el autorretrato del poder en la época de su gestión totalitaria de las condiciones de existencia." (1967) dicho planteamiento, aparentemente lejano, demuestra que este proyecto de control social ha ido evolucionando en cada década, atravesada por guerras y experimentos sociales, y adquiere la forma del poder hegemónico, al comienzo en lo que se presenciaba y se veía o escuchaba, a hora en los comportamientos más cercanos, íntimos, privados y personales de los seres humanos, como si antes se controlara el afuera, la realidad compartida, la cultura de masas y ahora se controlara el adentro, la cultura de los individuos, sus escenarios más secretos, su mente, su privacidad, la perfección del Gran hermano, la sofisticación recreada en 1984 en sus máximos referentes.

El espectáculo ahora se ha trasladado de la pantalla gigante a la multiplicación de las pantallas, llevamos las pantallas a todas partes y nos comunicamos por medio de ellas, vivimos rodeados de imágenes y discursividades que sostienen uniformemente el discurso del control, el hegemónico. Dicho control se maneja desde lenguajes operacionales y tecnificados que se reconocen en la actualidad como algoritmos e inteligencia artificial. Un control que funciona como un reloj, milimétricamente, lo llevamos en la mano y en los bolsillos. El espectáculo ahora somos nosotros. Sin embargo, fenómenos sociales actuales como es el caso del Estallido social en Colombia, evidenciaron que tal control generado desde una computadora puede verse controvertido y desplazado por aspectos inusitados como la espontaneidad y la naturaleza transgresora del arte que en este evento en particular hicieron tambalear los cimientos de dicho manejo global, la matemática del algoritmo, e instaló de nuevo a la comunicación popular como un escenario que aún tiene mucho por demostrar en los estudios sobre comunicación y

contrahegemonía y al arte como aliciente de una sensibilidad humana aún presente en el habitar del mundo.

## **Una matriz del pensamiento latinoamericano en el arte de comunicar**

El campo de la comunicación es un fenómeno del siglo XX. Es relativamente reciente. América Latina ha aportado un estudio minucioso sobre la comunicación popular, que aún sigue abriendo puertas y nuevas miradas a su reconocimiento cultural. Esta comunicación alternativa, esta matriz del pensamiento latinoamericano, se ha hecho visible en estos estallidos sociales. En Colombia, durante el año 2021, las formas de comunicación entraron en notable contraste, los medios hegemónicos, por un lado, resaltando su poderío en las grandes plataformas y consorcios comunicativos, y la comunicación popular por otro lado reivindicando las formas de la oralidad, de la calle, del intercambio de saberes, y tomándose las redes sociales desde diferentes flancos y espacios de discusión.

Los jóvenes, principales actores de este estallido social, evidenciaron nuevas formas de usar y abordar las comunicaciones, en diferentes horas del día se transmitían acciones culturales "en vivo", de tomas callejeras, de instituciones, calles y universidades, donde el principal factor de transmisión lo brindaba la semiosis cultural desde el arte, pintura, títeres, poesía, teatro, baile, música, eran los motivos par encontrarse en la calle y desde allí transmitir los planteamientos y debates generados por la difícil condición social. Este arte "popular" estuvo signado por la parodia o la burla de íconos de poder, hegemónicos, que se han filtrado en la cultura popular por medio de la sociedad del espectáculo y la sociedad de consumo, de manera que referentes como los superhéroes, vedettes, músicos, películas, personajes cinematográficos, rondaron los vestuarios y las acciones de los manifestantes, como fue el caso de la primera línea, incitando a la representación de los escenarios virtuales en el marco de la revuelta social.

Lo que empezó siendo una manifestación en contra de una reforma malévolamente sugerida por el gobierno del presidente más joven de la historia de Colombia, terminó en una de las manifestaciones sociales más importantes de la historia reciente del país. El terror y el miedo fueron las armas de los medios hegemónicos para detener este impulso social (recordemos que esto sucedió en el marco de una pandemia y un escenario de cuarentena) y ello suscitó la respuesta de los jóvenes, muchos de ellos "nativos digitales", que retaron el contexto, subsumidos en los discursos apocalípticos que abundan en las plataformas de películas y series. La respuesta artística y cultural representada en las calles estuvo marcada por el juego de representaciones que se han hecho icónicas en la cotidianidad de los consumidores, revelando de nuevo al arte como un medio de transgresión inherente a nuestra condición humana.

El arte se hizo presente en la forma de concebir una manera de hacer parte de un cambio general sin tener un mando instruccional, ni virtual ni presencial, en la ruptura de la norma como forma de afrontar el miedo, la desobediencia civil generalizada, en la sensibilidad antes que la autoridad. Tal es el caso de *La primera línea* en Colombia se crea de manera espontánea y son diversos sectores sociales, desde madres, estudiantes y sacerdotes, quienes se vinculan a esta actividad de cambio y resistencia, que desde Canclini invita a resignificar la mirada individualista y generando una lectura de "repartición de lo sensible" cómo lo plantea Jacques Ranciere: "(...)Esta distribución y redistribución de los lugares y las identidades, este cortar y recortar de los espacios y los tiempos, de lo visible y de lo invisible, del ruido y de la palabra, constituyen lo que yo llamo la repartición de lo sensible. La política consiste en reconfigurar la repartición de lo sensible que define lo común de una comunidad y que introduce los sujetos y los objetos nuevos, en hacer visible lo que no lo era y en hacer escuchar como hablantes a aquellos que solamente eran percibidos como animales ruidosos." Tal redistribución o reparto de lo sensible trae consigo una nueva manera de ver el mundo del arte y una reelaboración de las geografías del poder, donde el *sensorium* ya no sería exclusividad ni privilegio de unos pocos sino una extensión de la esfera humana y por ende de todos los sectores sociales. En este sentido, la distancia entre varias esferas de la cultura –la de élite, por ejemplo, y la de masas o popular– queda superada.

## **La ternura contra el miedo**

¿La espontaneidad ya no es aceptada como efecto natural, todo tiene un referente de concepción que deriva de un eje comunicacional y estratégico? Una de las preguntas que se hicieron más frecuentes en los medios hegemónicos fue: ¿Quién es el líder de estas acciones? ¿Quién lidera la Primera línea? ¿Cuáles son los políticos que están buscando favores políticos con estas movilizaciones? Se buscaban culpables a diestra y siniestra. No podía ser posible que en una época de tanto control no se supiera de dónde estaban surgiendo estas acciones coordinadas. Dicha insistencia solo hizo visible el lugar del arte en manos de la comunidad. El arte como un medio de comunicación que generó estas acciones espontáneas en diversos lugares del país, tergiversando el lugar de control establecido en las redes sociales.

Fue así como el performance se hizo notable en cada una de las esquinas de las grandes ciudades. El performance entendido como expresiones que no consisten solamente en decir algo, sino en hacer algo o incitar a hacer algo, cuya efectividad depende de varias condiciones como el carácter contextual, circunstancial y convencional del acto comunicativo. (Austin, 1982). Las acciones generadas por los jóvenes manifestantes estuvieron marcadas por la parodia que desembocaba en una *ternura* inminente, el uso de armaduras caseras, pinturas que parodiaban las películas de guerra hollywoodense, disfraces de Chespirito, El Guasón, Batman, La mujer maravilla, entre otros, generaban un efecto carnavalesco, una mezcla de íconos

transmitidos como baluarte de la era del consumo pero que en este caso fueron apropiados con algo de novedad y cuya puesta en escena ya se encargaba de sugerir un rasgo de identidad resignificado. Ello se empezó a reproducir, como pólvora, en las acciones performáticas recreadas en diversos puntos del país, generalmente en las ciudades más importantes. Resalto aquí la imagen de contraste generada al ver el Monumento a los héroes, en Bogotá, rodeado de jóvenes vestidos de superhéroes y con banderas, quienes se reunieron sin ser citados, una imagen que habla por sí sola y se convierte en un marco de interpretación una época en la que los jóvenes comparten una memoria fragmentada.

La indumentaria también representa los saberes populares, la resignificación de los instrumentos de trabajo, cascos, bateas, guantes, botas, batas, tapabocas. Elementos cotidianos de la labor obrera, mezclados e intervenidos, como acción performática ante el trabajo negado, la falta de oportunidades y el abandono social. El cuerpo y los elementos de defensa adquirieron formas y colores alternativas que suscitaron expresiones estéticas que invitaban a transgredir los íconos comerciales vendidos en las redes sociales. En las redes sociales se transmitieron videos 'En vivo' en las que "periodistas" comunitarios, manifestantes que informaban, a la manera de un periodismo de guerra, los difíciles momentos vividos por la violencia ejercida por la fuerza pública contra los jóvenes en las calles. En cada una de estas acciones las respuestas artísticas fueron una constante.

En la manera de nombrar los espacios también se suscita una resignificación, los nombres se han transgredido y cambiado de manera simbólica y referencial, es así como los siguientes espacios son nombrados así: Parque de los Deseos en Medellín, renombrado Parque de la Resistencia. Puerto Rellena en Cali, renombrado Puerto Resistencia. Portal Américas en Bogotá, renombrado Portal de la Resistencia. El Puente de los Mil Días, ahora recibe el nombre de Puente de las Mil Luchas. La Loma de la Cruz fue rebautizada como la Loma de la Dignidad. Estas son algunas de las evidencias que se pueden resaltar como acciones conjuntas, espontáneas, en las que el arte desde el símbolo, la palabra, la semiosis cultural, la semiótica de la manifestación, tomó una nueva forma de identificar una nueva generación marcada por la imagen, la cultura digital, los imaginarios virtuales, ahora herramientas dispuestas a elaborar nuevas discursividades y nuevas maneras de irrumpir de forma auténtica y creativa en la protesta social. El arte, la crítica y la sensibilidad humana no se domesticar, desde una matriz latinoamericana al arte es un medio de comunicación popular, idea que planteo en este ensayo merece ser investigada e indagada desde nuestros enfoques epistemológico más autónomos.

## Semiosis de la representación artística durante el estallido.

El corpus de imágenes seleccionadas tuvo en cuenta que se tratara de fotografías relacionadas con el Estallido social colombiano, realizado durante el año 2021 y que tuvieran en sus componentes aspectos relacionados con el arte y la semiótica de la imagen, en las que el performance y el uso de lenguajes estéticos propiciara un diálogo con una mirada contemplativa crítica que develara posibles lenguajes implícitos y transgresores, producto del uso de símbolos y referentes culturales a la luz de otras lecturas posibles junto las tres posturas teóricas tomadas, las cuales se referencian más abajo. Las tres fotografías a analizar pertenecen a los artistas colombianos Andrés Trujillo y Darío Ortiz Robledo, las dos primeras fueron realizadas al calor de las acciones de protesta de los jóvenes que se tomaron las calles en las noches, la tercera es la fotografía de una pintura al óleo, en la que el propio pintor realiza la fotografía de su obra de arte. Las imágenes son las siguientes:

**Fotografía 1:** Joker triste, del fotógrafo colombiano Andrés "trifulkart" Trujillo



Joker triste, Bogotá 2021 | Andrés "trifulkart" Trujillo / All rights reserved

Tomada de: <https://www.opendemocracy.net/es/estallido-social-colombiano/>

He tomado como referente de análisis de esta fotografía la postura ante la nueva mirada de la crítica del arte, propuesta por García Canclini (2023). Este sociólogo, en su libro *Innovaciones artísticas y rebeliones sociales* plantea que: "El objeto de la crítica no puede ser ya solo la obra de arte, ni la relación del artista con la obra. Si consideramos que el hecho estético es un proceso constituido por los artistas, las obras, los intermediarios y el público, la crítica debe ser un juicio sobre las relaciones entre esos componentes, sus transformaciones, las maneras en que se articulan para configurar el gusto y las tendencias de la sensibilidad en cada momento histórico" (P.201) postura que genera una nueva orientación hacia la interpretación de la obra de arte.

En esta fotografía en particular, esta mirada se encuentra emplazada en la manera de leer la condición catártica que suscitan los personajes, en este caso del cine, en el público. Un joven se pasea vestido de El Joker, se apropia del personaje que deviene del cine y del cómic y lo resignifica por medio de una acción performática, camina con la bandera de su país enrollada y con una mano en el bolsillo, demostrando el cansancio y el hastío al que se ha llegado por las complejas situaciones económicas y políticas. El gesto es de tristeza. El ángulo en el que está tomada la fotografía y la atmósfera nocturna que transmite, sugiere una postura crítica sobre la obra de arte ya que el hecho estético aquí se devela como un proceso determinado por los intermediarios y el público, y se asume como una transformación de la obra inicial, se configura un nuevo "gusto y una "sensibilidad" alternativa para interactuar con el personaje y la obra de arte.

En esta fotografía El uso del personaje cinematográfico norteamericano es reconfigurado desde el tercer mundo, sale de las pantallas para hacer parte de la masa que representa, el performance logra que desde la apropiación del espacio se manifiesten muchos puntos de vista alternos a la imagen inicial que todos tienen del personaje, así la crítica depende del momento histórico, este Joker cobra una mayor relevancia al estar en la calle nocturna en medio de la protesta y junto a una hoguera. El villano se convierte en héroe.

**Fotografía 2:** Mamás primera línea, del fotógrafo colombiano Andrés Trujillo



11 Mamás primera línea

Tomada de: <https://www.opendemocracy.net/es/estallido-social-colombiano/>

Durante el estallido social colombiano del año 2021, se organizaron diversos grupos bajo la postura de Primera línea, colectivos espontáneos que se organizaron alrededor de ejercicios de resistencia, defensa y seguridad, que utilizaron el performance para identificarse. La descripción que el fotógrafo realiza de esta imagen es la siguiente: "Mamás Primera línea- Las madres de algunos muchachos de la primera línea del portal resistencia al sur de Bogotá, cansadas del maltrato, las detenciones y las desapariciones de sus hijos, salieron con cascos y

escudos para apoyarlos mientras se enfrentan con la fuerza pública. La maternidad, la preocupación, la edad y otros factores sociales y emocionales las unieron para no abandonar a sus hijos en esta causa y luchar al lado de ellos. ”

Esta fotografía está enfocada en uno de los fenómenos más sensibles que se propiciaron en el estallido social del 2021 en Colombia, los jóvenes se tomaron las calles para exigir sus derechos y fueron tratado como vándalos y terroristas en diversos medios de comunicación de élite, una parte de la sociedad estuvo en contra de ellos y se suscitó un movimiento alterno en el que las madres duplicaron las acciones de sus hijos bajo el lema “Mamás 1 Línea”, generando una repartición de lo sensible. Según Jacques Ranciere (2011): “Esta distribución y redistribución de los lugares y las identidades, este cortar y recortar de los espacios y los tiempos, de lo visible y de lo invisible, del ruido y de la palabra, constituyen lo que yo llamo la repartición de lo sensible. La política consiste en reconfigurar la repartición de lo sensible que define lo común de una comunidad y que introduce los sujetos y los objetos nuevos, en hacer visible lo que no lo era y en hacer escuchar como hablantes a aquellos que solamente eran percibidos como animales ruidosos. ”

Encuentro en la acción representada en esta fotografía una “repartición de lo sensible”. Tal redistribución o reparto de lo sensible trae consigo una nueva manera de ver el mundo del arte y una reelaboración de las geografías del poder, donde el sensorium ya no sería exclusividad ni privilegio de unos pocos sino una extensión de la esfera humana y por ende de todos los sectores sociales. En este sentido, la distancia entre varias esferas de la cultura –la de élite, por ejemplo, y la de masas o popular– queda superada. En esta fotografía vemos a las madres vestidas con la misma indumentaria de protección que usan sus hijos y con un elemento distintivo que marcó una pauta simbólica relevante durante la protesta social “El escudo”, este escudo contiene mensajes, lleva descripciones, direcciones electrónicas, en esta fotografía llevan un mensaje de apoyo en letras blancas sobre un fondo negro: “Mamás primera línea”, enfiladas y al lado de una hoguera. La disposición de la imagen sugiere un relevo, es de noche y están como cuidando el fuego, esa luz se convierte entonces en maternal, la palabra hogar tiene su origen en la palabra “hoguera”, devela entonces protección, continuidad, aceptación, colectividad, distribución y redistribución de los lugares y quizá una transmisión cultural.

**Fotografía 3:** Cuadro "Primera línea", fotografía de Darío Ortiz Robledo



"Primera Línea" es un cuadro del artista tolimense Darío Ortiz pintado al óleo. La obra original es de 35 x 40 centímetros.  
Foto: Darío Ortiz Robledo

Tomada de: <https://www.elespectador.com/el-magazin-cultural/la-primera-linea-al-oleo/>

Esta tercera imagen es quizá la que más me impactó y me generó escenarios de significación relevantes, ya que se trata de una fotografía hecha a una obra de arte, el mismo pintor toma la fotografía de su obra de arte que está basada en una fotografía de reportería hecha a las acciones de protesta generadas durante el estallido social en 2021. En esta imagen puedo ver retratado el concepto desmaterialización de Beatriz Sarlo. Según Sarlo (2010): "La otra cara de la desmaterialización es la hegemonía de lo conceptual y del programa. Cada obra viene con su explicación discursiva. Las intervenciones urbanas, tan frecuentes, son generalmente conceptuales y deben ser explicadas (esto sucede a menudo con las del español Antoni Muntadas, premio Velázquez 2009); la explicación las agota excepto que se trate de grandes obras, como algunas de las de Christo y Jeanne-Claude. Por ejemplo, el Reichstag berlinés completamente envuelto en plástico por Christo. Su potencia visual no necesita de una explicación programática, aunque también la tenga. La intervención sobre el edificio, opacándolo y haciéndolo evidente al mismo tiempo, tiene su programa, pero el gesto estético es más poderoso que el programa. " Explicación que se puede replicar como una plantilla en la fotografía que en este punto se indaga.

Esta pintura está basada en una fotografía y el autor decide pasarla al óleo precisamente como una manera de desmaterialización de lo hegemónico, ya que en los entornos del arte y de la museología existe una colonización y jerarquización cultural que hace del arte un escenario de exclusividad y elitismo que divide a la sociedad. Al ver esta fotografía pasada al óleo se propicia una nueva lectura de la interpretación estética de las imágenes. Se ve allí un conjunto de jóvenes

en posiciones de defensa, unidos y protegiéndose colectivamente, la bandera de Colombia acompaña el momento, en el que la atmósfera se resalta desde un espacio de guerra y confrontación, inmediatamente pensé en Delacroix y su pintura "La libertad guiando al pueblo", en lo majestuoso de su escena y su importancia para la historia. Esta relación presente en las pinceladas evidencia el poder del movimiento en la imagen, los gestos, las acciones, los elementos y materiales que acompañan a los jóvenes son notablemente contemplativos. Hay un chorro de agua que golpea los escudos como una evidencia de la osadía de una nueva generación, representa el cambiar de curso los rumbos establecidos. La primera línea desde la fotografía hasta la pintura denota un enfoque performativo que suscita otras reflexiones y posturas críticas al pensar en la imagen del joven que defiende sus derechos.

## Referencias

- Schmucler, H. (1992). Sobre los efectos de la comunicación. *Sociedad: Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires*.
- Debord, G. (1967). *La sociedad del espectáculo*. Ediciones Buchet-Chastel.
- Rincón, O. (Ed.). (2010). *¿Por qué nos odian tanto?: Estado y medios de comunicación en América Latina*. Friedrich Ebert Stiftung: Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.
- García Canclini, N., Sánchez Narvarte, E., Bugnone, A., & Casali, S. M. (2023). *Innovaciones artísticas y rebeliones sociales*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Rancière, J. (2012). *El malestar en la estética*. Capital Intelectual.
- Rancière, J. (2011). *El destino de las imágenes* (L. Vogelfang & M. Gajdowski, Trads.). Prometeo Libros.
- Benjamin, W. (1991). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos* (Iluminaciones IV). Taurus.
- Sarlo, B. (2010, 9 de enero). *Estéticas de mercado*. La Nación. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/cultura/esteticas-en-el-mercado-nid1216610/>
- Sarlo, B. (2006). *La estética de las buenas causas*. Punto de vista, (85), 29-34. Recuperado de <https://ahira.com.ar/ejemplares/85/>
- Revista Diners. (2019, 4 de diciembre). *¿Qué es la Primera Línea y por qué han sido claves en las movilizaciones sociales?* [https://revistadiners.com.co/tendencias/73907\\_que-es-la-primera-linea-y-por-que-han-sido-claves-en-las-movilizaciones-sociales/](https://revistadiners.com.co/tendencias/73907_que-es-la-primera-linea-y-por-que-han-sido-claves-en-las-movilizaciones-sociales/)
- Resumen Latinoamericano. (2019, 4 de diciembre). *Colombia. Manifiesto de la Primera Línea*. <https://www.resumenlatinoamericano.org/2019/12/04/colombia-manifiesto-de-la-primera-linea/>

## Imágenes

Trujillo, A. (n.d.). *Joker triste*. Recuperado de <https://www.opendemocracy.net/es/estallido-social-colombiano/>

Trujillo, A. (n.d.). *Mamás Primera línea*. Recuperado de <https://www.opendemocracy.net/es/estallido-social-colombiano/>

Ortiz, D. (n.d.). *La primera línea*. Recuperado de <https://www.elspectador.com/el-magazin-cultural/la-primera-linea-al-oleo/>

**CAPÍTULO 2.**  
**La Emoción como Fenómeno Social y Político: Una  
Propuesta desde el Enfoque Diferencial.**

**Heidy Daniela Rodríguez Mantilla.** 

*Universidad del Rosario, Colombia.*

## Resumen

Este trabajo parte de la premisa de que *sentir no es neutral*, situando a las emociones como fenómenos sociales y políticos que influyen y son influidos por estructuras de poder, normas culturales y desigualdades. A través de un recorrido teórico, se cuestiona el enfoque universal y naturalista de las emociones, proponiendo una perspectiva interseccional que integra los aportes de la teoría de la emoción construida de Feldman (2017) a la visión construccionista de las emociones. Desde esta mirada, las emociones no son simples reacciones internas, sino juicios evaluativos profundamente modelados por contextos históricos, culturales y por la posición social que cada persona ocupa. En consecuencia, se argumenta que las experiencias emocionales pueden actuar como indicadores de injusticias sistémicas y, al mismo tiempo, como catalizadoras de cambio social. Finalmente, el texto destaca el potencial transformador de las emociones, planteando que el reconocimiento de los malestares estructurales, sumado a la construcción de resiliencia colectiva, puede convertirse en un motor clave para impulsar acciones políticas concretas y avanzar hacia la justicia social, validando la diversidad emocional como un recurso para nuevas formas de bienestar y convivencia.

**Palabras clave.** *Emociones, Interseccionalidad, Teoría de la emoción construida, Psicología social.*

## Abstract

This work starts from the premise that *feeling is not neutral*, positioning emotions as social and political phenomena that both influence and are influenced by power structures, cultural norms, and inequalities. Through a theoretical exploration, it challenges the universal and naturalistic approach to emotions, proposing an intersectional perspective that integrates the contributions of Feldman's (2017) theory of constructed emotion into the constructionist view of emotions. From this standpoint, emotions are not mere internal reactions, but evaluative judgments deeply shaped by historical and cultural contexts, as well as by the social position each person occupies. Consequently, the paper argues that emotional experiences can act as indicators of systemic injustices and, at the same time, as catalysts for social change. Finally, it highlights the transformative potential of emotions, suggesting that the recognition of structural grievances, combined with the building of collective resilience, can become a key driver for concrete political action and progress toward social justice, validating emotional diversity as a valuable resource for creating new forms of well-being and coexistence.

**Keywords.** *Emotions, Intersectionality, Theory of Constructed Emotion, Social Psychology*

## Introducción

Sentir no es neutral. Esta afirmación va más allá de una provocación retórica; representa una realidad teórica y política fundamental en donde se sitúa a las emociones como componentes esenciales de la experiencia de vida y la organización social. Lejos de ser fenómenos simples, las emociones orientan el pensamiento y la atención, legitiman o desafían comportamientos tanto individuales como colectivos, y aportan significativamente a la estructuración de las relaciones sociales. Lo anterior, sin duda alguna, indica que las emociones son una parte fundamental del entendimiento de la vida política y los cuestionamientos sociales; mismos que, de manera implícita o explícita, construyen la sociedad: ¿Qué es tolerable e intolerable? ¿Cuál es el alcance de la compasión y quién la merece? ¿Qué constituye el bienestar?

De esta manera, reconocer la naturaleza social y política de las emociones implica necesariamente expandir la visión tradicional en donde estas se consideran como una “huella universal” presente de manera similar en todas las personas debido a mecanismos biológicos y psicológicos predeterminados que dirigen el comportamiento (Feldman, 2017). Sin embargo, las perspectivas contemporáneas han planteado la necesidad de concebir a las emociones como fenómenos cognitivos, intencionales y evaluativos que se encuentran profundamente mediados por la cultura (Le Breton, 2012). La transformación de esta comprensión de las emociones resulta especialmente importante, pues al considerarlas como parte de un sistema social y político, cualquier análisis que surja al separarlas de su contexto o pretenda ser neutral al respecto estaría inherentemente incompleto. De igual manera, podría decirse que un análisis de las estructuras de poder y las desigualdades sociales que no tome en cuenta las manifestaciones de lo afectivo se vería significativamente limitado.

Con este propósito, distintas/os autoras/es han planteado la necesidad latente de situar a los fenómenos afectivos como parte importante dentro del estudio de las sociedades, exponiendo la necesidad de, en palabras de Nussbaum (2001), politizar lo afectivo y entender, de acuerdo con Ahmed (2013), la manera en que las emociones se encuentran atravesadas culturalmente y son usadas para, entre otros, gobernar poblaciones. Esta perspectiva subraya que las emociones no son solo productos de la sociedad, sino también fuerzas activas que la construyen reforzando o desafiando las normas preestablecidas. Teniendo en cuenta lo anterior, resulta fundamental resaltar que las emociones son herramientas poderosas para lograr una transformación social, pues constituyen las bases de la búsqueda por la justicia social.

Para complejizar este entendimiento de las emociones, a continuación, se explorarán algunos fundamentos teóricos que desafían al enfoque naturalista de las emociones, poniendo especial énfasis al aporte de la teoría de las emociones construidas de Feldman (2017).

Adicionalmente, se analizará la necesidad de un enfoque interseccional para entender la materialización de las desigualdades. Por último, se realizará un recorrido a través de las emociones como motores de resiliencia y cambio social.

Los primeros pasos hacia el desafío de las perspectivas tradicionales de las emociones fueron impulsados por el reconocimiento de la complejidad inherente al afecto y la conexión de las vivencias emocionales particulares con la cultura y la sociedad. Heller (2009) fue una de las primeras autoras en situar a las emociones como elementos activos en la comprensión y la apropiación del mundo. Esto significa que ocupan un papel fundamental como puentes entre la persona y la sociedad, facilitando la integración de la conciencia, el lenguaje, las normas, los valores y, en general, la experiencia del sentir. Para Heller (2009), el sentir se construye a partir de la necesidad por construir vínculos y relaciones que lleven al ser humano al equilibrio (función homeostática) entre la evitación de las amenazas hacia la preservación de la individualidad y la búsqueda por la consolidación de seres sociales y morales. En general, podría decirse que la autora propone una visión nueva de las emociones, en donde no sólo actúan como acompañantes al pensamiento o las acciones, sino que cumplen una función mucho más compleja y se entrelazan con estos procesos para constituir la realidad.

En cuanto a la concepción política de las emociones, Nussbaum (2001; 2013) profundizó en la manera en que la interpretación emocional se ve significativamente atravesada por los significados que se le dan al objeto que produce la emoción. En otras palabras, Nussbaum (2001) considera que las emociones son intencionales, en cuanto son dirigidas a objetos o situaciones particulares, y evaluativas, pues implican juicios de valor. Estos últimos, de acuerdo con la autora, son constituidos por creencias, valores y actitudes determinadas, en gran parte por el contexto en donde se desarrolla cada persona; allí, estructuras, instituciones y grupos sociales que van más allá de la familia determinan lo que está “bien” o “mal” a través de un lenguaje emocional que delimita o facilita el acceso a las emociones dependiendo de las características individuales y contextuales de cada persona (Nussbaum, 2001).

Por ejemplo, en algunas familias es evidente una diferenciación por género durante la crianza, en donde se prohíbe (explícita o implícitamente) que los niños expresen miedo, tristeza o tranquilidad; por el contrario, se encuentra normalizado que las niñas lo hagan. En este caso, desde la infancia se construye un lenguaje emocional que condiciona la manera de reconocer, nombrar y expresar emociones a lo largo de la vida, con consecuencias evidentes en la adultez. De manera adicional, estos significados de la experiencia emocional que han sido dados por la familia y que a su vez dan cuenta de un repertorio generacional y cultural sumamente amplio, no sólo regulan qué se puede sentir, sino también cómo y ante quién debería expresarse. Entonces, siguiendo la crítica de Nussbaum (2013), es posible entender que lo que parece una diferencia

(muchas veces inconsciente) en estilos de crianza, se convierte en un mecanismo de transmisión de normas emocionales que sostienen estructuras de poder más amplias.

Aparte del rol en la configuración social y política que ocupan las emociones, como se ha discutido anteriormente, han surgido nuevas formas de caracterizar a las emociones como fenómenos intrínsecamente sociales y morales. Esto se refiere a los grupos de emociones que se experimentan en relación con otras personas, en el caso de las emociones sociales, como lo son la vergüenza, el orgullo, la gratitud, el amor, entre otras; pero también a las emociones morales, que engloban todas aquellas que permiten el desarrollo de las bases éticas de la persona, como la culpa, indignación, compasión, empatía, etc. (Damasio, 2010; Steinbock, 2022). Este tipo de emociones actúan como intermediarias en las relaciones con otras personas, pues no sólo permiten un mayor nivel de comprensión propia, sino que sitúa a las emociones dentro de un discurso del que se les ha separado mucho tiempo: lo social y lo moral. Lo anterior resulta particularmente importante si se entiende a las emociones sociales y a las emociones morales como fenómenos inmersos de manera diferencial en cada grupo y cultura.

Por ejemplo, en celebraciones del orgullo LGBTIQ+ como las marchas que toman lugar en el mes de junio, el orgullo puede encontrarse presente como una emoción que une y crea comunidad entre las personas que se identifican con las afirmaciones políticas y las reivindicaciones de la estigmatización que se encuentran detrás de esta lucha. Sin embargo, si este mismo evento se analiza desde la percepción de un sector conservador, pueden surgir emociones morales como la indignación, reforzando los juicios compartidos por el grupo y distanciando la experimentación emocional de cada sector. Esta asimetría en la valoración ratifica la importancia de los aportes de Damasio (2010) Y Steinbock (2022) en la clasificación de las emociones sociales y morales para entender qué tipo de fenómenos afectivos se consideran legítimos y cuáles problemáticos para cualquier sociedad.

Ahora, si bien todos estos aportes han sido de gran relevancia para el surgimiento de nuevos cuestionamientos respecto al rol de las emociones en la vida social y política, en algunas ocasiones pueden quedarse cortos en términos de consolidación conceptual y metodológica. Respondiendo a esta necesidad, Feldman (2017) propuso la teoría de la emoción construida, una alternativa teórica que ofrece un puente entre las teorías filosóficas y sociales de la emoción y una comprensión psicológica integral basada en argumentos científicos.

Una de las principales críticas de Feldman (2011; 2017) radica en el desafío a la noción de que todas las emociones son innatas, universales y preprogramadas para surgir de una manera particular y predisponer a acciones más o menos similares interculturalmente. Por el contrario, la autora considera que las emociones son constructos mentales sumamente dinámicos que

dependen de la experiencia emocional y de la cultura en que las personas se encuentren inmersas (Feldman, 2017).

Para explicarlo, definió una guía sobre la posible interpretación emocional de un evento en donde, en palabras de la autora, el cerebro atribuye un significado particular a las sensaciones corporales dentro de un contexto a través de lo que denomina *codificación predictiva*, que se refiere a la generación de hipótesis o predicciones sobre la información sensorial basándose en las experiencias pasadas y los significados compartidos con otras personas. De esta manera, y contrario a los enfoques tradicionales, para Feldman (2017) las emociones surgen como una respuesta a las predicciones del cerebro sobre los eventos del mundo y no como una respuesta predeterminada ante estímulos externos reales.

Feldman (2017), al igual que las/os autoras/es que se han venido mencionando anteriormente, propuso un énfasis particular en el contexto social y la cultura para la creación de expectativas sociales relacionadas con las emociones: su interpretación, categorización y expresión. Es por esto que la autora se refiere a las emociones como fenómenos constitutivamente sociales, lo que indica que sólo existen porque las personas que hacen parte de un grupo o comunidad las conceptualizan como tales. Lo anterior, más allá de recordar cómo las emociones funcionan como un lenguaje fundamental para la comunicación social, proporciona nuevos argumentos científicos en oposición a la visión universal e innata de las emociones, abogando a su vez por una perspectiva en donde si las emociones son aprendidas y construidas, pueden también ser desaprendidas, recategorizadas o reconstruidas (Feldman, 2011; Feldman, 2017).

Al analizar en conjunto los aportes de estas nuevas perspectivas, es posible decir que el entendimiento de las emociones como fenómenos colectivos atravesados por lo social y lo político tiene implicaciones profundas para generar estrategias de intervención que busquen fomentar la empatía, reducir los estereotipos y promover una transformación social positiva. Esto teniendo en cuenta que, de acuerdo con lo que se ha hablado a lo largo del texto, entender y trabajar en la emocionalidad es un camino para comprender de manera integral e impactar los marcos conceptuales a través de los cuales las personas perciben y reaccionan al mundo.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que dentro del concepto de cultura existen muchísimas variables que permiten entender el impacto diferencial y desigual de las emociones en la experiencia de vida de las personas. Como respuesta a esto, Crenshaw (1989) acuñó el término de interseccionalidad para describir las relaciones de interacción y superposición de diferentes categorías sociales que pueden producir formas específicas de discriminación e invisibilización. Con el paso del tiempo y el enriquecimiento de este concepto, se ha buscado entender cómo categorías sociales específicas como la raza, el género, la clase, la sexualidad,

entre muchas otras, funcionan como variables importantes que, en su interacción, describen un sentir diferenciado para cada persona de acuerdo con sus ventajas o desventajas sociales. Por su parte, Jorba y Rodó-Zárate (2019) complementan la concepción de la interseccionalidad al mencionar que no se refiere a un concepto que busque la adición (raza + género + clase social +...), sino que busca entender a las categorías sociales como propiedades que, sin perder su especificidad ontológica, se ven profundamente afectadas entre sí para constituir experiencias de vida particulares.

Un ejemplo de cómo la perspectiva interseccional nutre de manera significativa la visión política y social de las emociones puede encontrarse en el estudio de Bowleg (2008), quien abordó los desafíos metodológicos de la investigación interseccional cualitativa y cuantitativa. La autora describió la desigualdad económica a la que se enfrentan mujeres lesbianas negras y argumentó que para entender la complejidad de esta desventaja social es necesario tener en cuenta los matices que la interacción de las categorías sociales a las que pertenece la población (raza, género, orientación sexual) aporta en la construcción de la identidad de estas mujeres y la percepción social que se tiene de ellas (Bowleg, 2008). Lo anterior, como una clara oposición a un enfoque aditivo, en donde se toma cada categoría social como un fenómeno aislado que simplemente se suma y resultaría en un entendimiento completamente distinto y limitado de su realidad social.

En ese sentido, el ejemplo de Bowleg (2008) no solo evidencia cómo la interseccionalidad amplía la comprensión de las desigualdades materiales, sino que también ilumina las formas diferenciadas en que se experimentan y valoran las emociones. Reconocer que la realidad económica de las mujeres lesbianas negras no se vive de la misma manera que la de otros grupos implica entender que las emociones asociadas (como la preocupación, la frustración o la esperanza) están moldeadas por un entramado de opresiones simultáneas. Así, la perspectiva interseccional permite visibilizar que el sentir no es universal ni neutro, sino un fenómeno profundamente político que se configura a partir de la posición social que cada persona ocupa.

Recogiendo entonces los aportes que se han descrito en donde se entiende a las emociones como constructos inmersos en una cultura, es posible afirmar que, si las emociones no son únicamente estados internos y universales, sino que implican juicios evaluativos moldeados por el contexto social, las estructuras de poder y las desigualdades, entonces las respuestas emocionales de los grupos históricamente vulnerados no pueden reducirse a simples reacciones subjetivas. Por el contrario, se convierten en indicadores de injusticias sistémicas (Nussbaum, 2001; Ahmed, 2013). Esto se hace evidente, por ejemplo, en el miedo que sienten personas migrantes ante la presencia de la policía o en la inseguridad de las mujeres al caminar solas de noche; estas emociones son alimentadas de experiencias de discriminación, persecución o riesgos

particulares. No son emociones aisladas, sino respuestas a condiciones estructurales que moldean y legitiman esas experiencias, y que innegablemente representan situaciones de injusticia.

El hecho de que algunas personas sientan ciertas emociones y otras no, en función de su identidad y su pertenencia a determinadas categorías sociales es en sí mismo una forma de desigualdad. Esto requiere un análisis interseccional complejo, reconociendo que habitar o no habitar espacios no es algo absoluto, sino contradictorio y variable, vinculado a los cuerpos, las configuraciones espaciales, las relaciones sociales y las estructuras de poder. Respecto a esto, Rodó-Zárate (2021) ofrece una perspectiva desde la cual se entiende que los “bienestares” y “malestares” se encuentran distribuidos desigualmente de manera interseccional.

Para comprender mejor lo anterior, se podría pensar en la experiencia de un hombre cisgénero gay blanco, quien puede experimentar privilegios (o un tipo particular de bienestar, según la autora) asociados a su raza y género en entornos sociales, como por ejemplo una organización, donde su voz sea tenida en cuenta con mayor facilidad, pero al mismo tiempo enfrentarse a discriminación o violencia simbólica (o un malestar, según la autora) debido a su orientación sexual, especialmente en contextos marcados por la heteronormatividad. Esta coexistencia de privilegio y opresión, de bienestares y malestares, moldea de forma particular la experiencia emocional; en el ejemplo es posible hablar de sentimientos de seguridad y reconocimiento en algunos espacios y miedo o frustración en otros.

De acuerdo con Rodó-Zárate (2021), entender estas vivencias cruzadas es clave para visibilizar cómo las emociones revelan desigualdades complejas, pero también para explorar su potencial activo como catalizadoras del cambio social a través de movimientos sociales que cuestionen y modifiquen estas estructuras. Lo anterior, teniendo en cuenta que las emociones, en especial aquellas que surgen del malestar en relación con alguna injusticia, no sólo son síntomas de las condiciones sociales, sino que actúan como fuerzas que impulsan la adaptación y transformación. Ignorar o suprimir estos malestares, bien sea que se presenten de manera individual o colectiva, puede sofocar el progreso social, mientras que reconocerlos puede servir como una poderosa fuerza para reforzar la agencia política (Rodó-Zárate, 2021; Ahmed, 2013).

Es aquí en donde el concepto de resiliencia, más allá de la definición individual, surge como una capacidad colectiva y aprendida que emerge del deseo de transformación producido por la experimentación de injusticias, traducidas a través de las emociones. En ese sentido, la resiliencia no se limita a “resistir”, sino que implica construir espacios de alivio, canalizar las emociones derivadas del malestar hacia acciones concretas y reestructurar las luchas desde las ideologías compartidas, no sólo desde las opresiones. Esta fuerza que lleva del sentir a la acción se convierte entonces en el núcleo que sostiene las estrategias para la transformación social, pues

las emociones circulan, se comparten y adquieren fuerza cuando se insertan en narrativas colectivas que orientan a las personas hacia objetivos comunes (Ahmed, 2013).

Sin embargo, la resiliencia solo cobra sentido si se traduce en prácticas concretas que articulen el reconocimiento de la injusticia con iniciativas que promuevan cambios reales. Dentro de este contexto, resulta indispensable pensar en cómo aterrizar el potencial transformador de las emociones en acciones concretas que cuestionen las estructuras que originan el malestar.

Inicialmente, es fundamental construir y mantener una actitud autocrítica. Esto se refiere a aprender de las “voces en primera persona”, es decir de quienes experimentan opresiones y desigualdades. De manera adicional, se requiere desarrollar conciencia sobre la manera en que se construye la realidad a través de lo que se consume y, por consiguiente, se internaliza; por ejemplo, mostrar una posición crítica sobre los discursos en redes sociales y medios de comunicación, películas, libros, entre otros. La introspección, en este sentido, no es pasiva, sino una práctica activa que sienta las bases para cambios tanto individuales como colectivos.

Como segunda estrategia, vale la pena recordar que, de acuerdo con lo expuesto por Rodó-Zárate (2019), todas las personas experimentamos de manera simultánea posiciones de opresión y de ventaja. Por lo tanto, reconocer los privilegios que se mantienen permite identificar de manera más objetiva las desigualdades, pero también obliga actuar en consecuencia, incluso si es necesario enfrentarse a la propia complicidad. De hecho, esta incomodidad y las emociones que puedan estar asociadas son un punto de partida supremamente poderoso para implementar acciones éticas asociadas al reconocimiento y la corresponsabilidad.

En tercer lugar, surge la necesidad de pasar a las acciones concretas. No es casualidad que esta estrategia se ubique después de las dos anteriores; se requiere de una actitud autocrítica y de un reconocimiento de los privilegios para renunciar a privilegios sobre los que hay capacidad de acción y traducir estas experiencias en acciones políticas cotidianas. A pesar de que suena algo generalmente fuera del alcance, acciones como visibilizar causas que no necesariamente afectan la propia experiencia, ceder espacios de visibilidad, cambiar los roles de cuidado en el hogar, entre otros, materializan una alianza transformadora.

Para concluir, ha sido demostrado de manera definitiva que “sentir no es neutral”. Las emociones están íntimamente entrelazadas con la historia, las estructuras de poder y las categorías sociales que se habitan. Son fenómenos sociales y políticos en tanto se configuran y, a su vez, configuran la experiencia individual y colectiva, logrando ser pilares fundamentales para perpetuar o transformar las desigualdades. En última instancia, es imperativo entender y politizar las experiencias emocionales de bienestar y malestar para ampliar la perspectiva de las realidades sociales y entender que también cumplen una función como motores de resiliencia,

transformación y justicia social. El reto, y a la vez oportunidad, es generar e impulsar acciones que validen y abracen la diversidad de las formas de sentir, pues ¿Qué nuevas maneras de bienestar y de convivir pueden surgir si se permite que cada forma de sentir sea validada y reconocida?

## Referencias

- Ahmed, S. (2013). *The cultural politics of emotion*. routledge.
- Ahmed, S. (2021). A phenomenology of whiteness 1. In *Fanon, phenomenology, and psychology* (pp. 229-246). Routledge.
- Bowleg, L. (2008). When Black+ lesbian+ woman≠ Black lesbian woman: The methodological challenges of qualitative and quantitative intersectionality research. *Sex roles*, 59(5), 312-325.
- Crenshaw, Kimberlé (1989), «Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics», University of Chicago Legal Forum, núm. 140, pp. 139-167.
- Damasio, A. (2010). *Self Comes to Mind*, Nueva York.
- Feldman, L. (2011). Constructing emotion. *Psihologijske teme*, 20(3), 359-380.
- Feldman, L. (2017). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Pan Macmillan.
- Heller, A. (2009). *A theory of feelings*. Lexington Books.
- Jorba, M., & Rodó-Zárate, M. (2019). Beyond mutual constitution: The properties framework for intersectionality studies. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 45(1), 175-200.
- Le Breton, D. (2012). Por una antropología de las emociones. *Revista latinoamericana de estudios sobre cuerpos, emociones y sociedad*, 4(10), 67-77.
- Nussbaum, M. C. (2001). *Upheavals of thought: The intelligence of emotions*. Cambridge university press.
- Nussbaum, M. C. (2013). *Political emotions*. Harvard University Press.
- Rodó-Zárate, M. (2021). *Interseccionalidad. Desigualdades, lugares y emociones*. Editorial Bellaterra.
- Steinbock, A. J. (2022). *Emociones Morales: el clamor de la evidencia desde el corazón*. Herder Editorial.

CAPÍTULO 3.

**La experiencia artística como una práctica de  
cuidado de sí.**

**Emilio Herrera-Pardo.** 

*Universidad del Rosario, Colombia.*

## Resumen

El presente texto es una reflexión acerca de cómo puede comprenderse la experiencia artística como una práctica de cuidado de sí. Esta reflexión se desarrolla desde la filosofía hermenéutica, el psicoanálisis y la pedagogía. Para ello, se inicia con una breve reflexión sobre qué es una experiencia artística; posteriormente, se aborda qué es una práctica de cuidado de sí; y, finalmente, se señalan los elementos que hacen que una práctica de cuidado de sí —en este caso, las prácticas y experiencias artísticas— sean formativas del sujeto y del mundo. Se concluye que, por medio de las experiencias artísticas, los sujetos no solo configuran su propia subjetividad, sino que también forman, renuevan y transmiten un mundo que los ha constituido y que habitan.

*Palabras clave:* cuidado de sí, experiencia artística, formación, práctica.

## Abstract

This text is a reflection on how artistic experience can be understood as a practice of care of the self. This reflection is developed from the perspectives of hermeneutic philosophy, psychoanalysis, and pedagogy. To this end, it begins with a brief discussion of what constitutes an artistic experience; subsequently, it addresses what is meant by a practice of care of the self; and finally, it identifies the elements that make such a practice of care of the self—in this case, artistic practices and experiences—formative of the subject and the world. It concludes that, through artistic experiences, subjects not only configure their own subjectivity, but also form, renew, and transmit a world that has constituted and which they inhabit.

*Keywords:* care of the self, artistic experience, formation, practice.

## Introducción

El darse forma a sí mismo y al mundo que nos rodea por medio del arte es una idea y una práctica muy antigua, sobre la cual mucho se ha escrito. Por ende, en el presente texto no vengo a decir y a revelar algo nuevo, sino por el contrario, a reafirmar y contribuir a un linaje de pensamiento que poco a poco ha sido opacado por otras corrientes. Estas corrientes consideran el encuentro de un sujeto con el arte como un espacio de aprendizaje o de entretenimiento.

El lector encontrará en las siguientes páginas una reflexión filosófica y pedagógica en la cual se defiende la experiencia artística en términos de práctica de cuidado de sí, de formación, y de encuentro con lo desconocido. Para esto, será necesario poner en pausa y cuestionar ciertas concepciones contemporáneas que circulan en nuestro diario vivir consumista y en nuestro afán psicológico por el aprendizaje, donde se ha relacionado fuertemente el arte con una experiencia de entretenimiento y consumo, o se ha pensado al arte como un espacio en el que el individuo aprende a manejar sus emociones. Ambas posturas, la consumista y la psicológica, parten del hecho de que el arte es algo que usa el sujeto para entretenerse o para entrenarse. En última instancia, se concibe a un sujeto que domina y aprehende el objeto artístico.

Ahora bien, en las siguientes páginas se pensará la experiencia artística como algo a lo que el sujeto se entrega. Partiendo del pensamiento de Winnicott (1971) y Larrosa (2003), se podrá ver cómo en el encuentro con el arte, más que el sujeto dominar y entrenarse con este, lo que sucede es que el sujeto se somete y se pierde en la experiencia para poder suspender quién es y permitirse devenir otro. Es de esta manera que este escrito tiene como tesis la idea en la cual la experiencia artística puede considerarse como una práctica de cuidado de sí, e incluso una forma de cuidado comunitario, es decir, cuidado de nosotros. Para desarrollar esta idea se realizará una breve reflexión filosófica, hermenéutica, pedagógica y psicoanalítica a partir de los conceptos de experiencia artística y cuidado de sí.

## La experiencia artística

Para entender qué es una experiencia artística, es necesario primero pensar lo que es una experiencia. Esta reflexión se realizará a partir de la obra de Jorge Larrosa (2003) y Donald Winnicott (1971).

Ambos autores muestran cómo las experiencias se caracterizan por salir de lo conocido, lo familiar, hacia un encuentro con lo ajeno y lo extraño. Es en este encuentro con lo desconocido, en esta zona donde lo familiar se desdibuja en lo desconocido, que el sujeto puede comenzar a desarrollar su singularidad. Ahora bien, Winnicott (1971) hace especial énfasis en que este salir

de lo conocido y separarse de lo familiar no sucede arrojándose completamente a lo desconocido. Para este autor, la experiencia surge en una zona transitoria entre lo conocido y lo desconocido. Mejor dicho, el sujeto que se encuentra con lo nuevo y ajeno de una nueva situación, también cuenta con un mundo simbólico y relacional que le precede y le permite dar significado y no derrumbarse frente a la nueva experiencia.

Ahora bien, Larrosa (2003) hace especial énfasis en que si bien a la experiencia vamos “vestidos” con nuestras experiencias previas, la verdadera experiencia se caracteriza por el encuentro genuino con lo desconocido y no por su planeación previa. De hecho, este autor español señala cómo en muchas ocasiones la preparación previa a un viaje o a un encuentro con lo extraño lo que hace es dejar estéril la experiencia en sí. De esta manera, Larrosa, y también Winnicott, plantean que para que una experiencia tenga un poder transformador en el sujeto, este tiene que permitirse adentrarse en la experiencia de una manera genuina, donde se permite el no saber, el ser otro, y el vibrar emotivamente. El sujeto debe desprenderse de su saber, soportar las paradojas propias de la experiencia, y permitirse devenir otro.

En cuanto a lo propio de la experiencia artística, podemos señalar con estos dos autores que este tipo de experiencia se caracteriza por su alto contenido simbólico y por provenir de lo que fue el juego para los niños. La experiencia artística permite que el sujeto adulto, y por qué no el niño, tenga un encuentro con nuevas materialidades, con nuevas formas de relacionar significados, pero sobre todo, permite suspender el mundo conocido. De cierta manera, la experiencia artística le permite al sujeto jugar a ser otro, a pensar desde otro lugar y, en especial, a encontrarse con sus emociones y su propia corporalidad. A diferencia de otras experiencias de la vida humana, la artística está llena de palabras, colores, materiales, formas, fantasías y encuentros con los demás. Durante la experiencia artística, el sujeto se encuentra y se funde con otros en una experiencia compartida. Pero a su vez, este dejar de ser y fundirse con otros no lleva a la confusión con los demás y con la masa, sino permite el desarrollo de la propia singularidad. Podríamos decir que, por medio de la experiencia artística, el sujeto sale de sí, se funde con los demás y el mundo, para luego tener una nueva forma más auténtica y singular de ser (Winnicott, 1971).

## **Prácticas de Cuidado de sí**

De forma similar a este salir de sí para devenir otro, podemos encontrar en la historia múltiples prácticas que tienen como fin que el sujeto que las practique se dé forma a sí mismo y, por ende, se transforme en una nueva versión de sí mismo (Onfray, 2014). Michel Foucault nos expone en su libro *La hermenéutica del sujeto* (2001) cómo en la mayoría de las sociedades, por no decir todas, han existido ciertas prácticas que los sujetos realizan para cultivar su ser. Foucault

muestra cómo la mayoría de estas prácticas de cuidado de sí surgían como una respuesta al sufrimiento y la angustia del practicante. Por ejemplo, un sujeto que sufre una pérdida o una enfermedad puede, con este sufrimiento, hacer dos cosas. Una primera, buscar fuera de sí mismo y su historia la causa y la solución a su sufrimiento, o preguntarse por sí mismo acerca de qué tiene que ver el con su propio padecer y qué puede hacer para mitigarlo. Esta pregunta por sí mismo le permite al sujeto iniciar un conjunto de prácticas para ocuparse de su sufrimiento y su vida. De cierta manera, las prácticas de cuidado de sí surgen de la pregunta por el sí mismo, pero a la vez permiten el espacio y el tiempo para que el sujeto se pregunte por él o ella misma. Mejor dicho, las prácticas de cuidado de sí se inician con la pregunta pero también, en ocasiones, la generan. De esta manera podemos pensar en las prácticas artísticas como experiencias a las cuales el sujeto llega con el fin de ocuparse de un sufrimiento o una angustia, pero también como prácticas que permiten que el sujeto se pregunte por sí mismo y su vida.

Es muy importante señalar que las prácticas de cuidado de sí encuentran una comprensión mayor cuando se entiende que la palabra "cuidado" proviene de la palabra "cultivo". De esta forma, cuidarse no pasa por solamente prevenir que no suceda algo negativo para el sujeto, sino que sobre todo tiene que ver con cultivarse a sí mismo. En otras palabras, si bien el sujeto inicia una práctica de cuidado de sí por un sufrimiento, una falta o una angustia, la invitación que hace la práctica de cuidado es que, a partir de esta, el sujeto ocupe y trabaje en sí mismo para de esta manera transformarse e intentar ser una mejor versión de sí mismo.

Hacer y contemplar arte es una de esas prácticas que desde la antigüedad hemos encontrado como profundamente poderosas para permitirle al sujeto tanto un autoconocimiento como una forma de ocuparse de un sufrimiento y una transformación del mismo. Para muchas culturas, el arte es un medio en el cual los sujetos se forman y se orientan hacia una mejor versión de sí mismos. Incluso, el arte permite no solo la formación del sujeto, sino sobre todo la formación de una comunidad. Por ende, podemos plantear acá que las prácticas de cuidado de sí, en especial el arte, no solo tienen como fin la transformación de un sujeto sino también la formación de una comunidad y una sociedad. Podemos ver cómo los libros, los cuadros, la música y otras formas de expresión artística han permitido la formación de la identidad de las comunidades y sociedades. Libros como *Cien años de soledad*, *Los miserables*, *Don Quijote de la Mancha*, entre otros, no solo han permitido la transformación individual de los sujetos, sino también han formado y transformado a las comunidades donde se escribieron y leyeron dichos textos.

## **Características de las prácticas de cuidado de sí**

Ya sabiendo que las prácticas de cuidado permiten a los sujetos y sus comunidades formarse y transformarse a sí mismos, podemos pasar a analizar los elementos propios que le

otorgan a las prácticas de cuidado de sí, en este caso a la práctica artística, el poder formador. En otras palabras, vamos a ver de cerca los elementos que componen y permiten a las prácticas ser formativas. Por medio de estos elementos, las prácticas artísticas permiten a los sujetos (tanto al creador como al espectador) salir de lo conocido y caminar hacia una nueva versión de sí mismos.

El primer elemento que quiero señalar tiene que ver con el tiempo libre. Si bien pasa desapercibido, considero que este elemento de las prácticas de cuidado es el primero y, por qué no, el más importante. Simons y Maaschelein (2014) resaltan la importancia del tiempo libre para la práctica del estudio y la enseñanza y, en esta ocasión, me gustaría resaltar este atributo para la práctica y la experiencia artística. Estos dos autores muestran cómo para el estudio es fundamental la escuela, en cuanto a *école* (tiempo libre). Si bien no todos los procesos artísticos o pedagógicos pasan por la institución de la escuela, sí podemos pensar que suceden durante momentos de tiempo libre. Las prácticas de cuidado de sí, entre ellas el arte, le piden al sujeto que esté en una disposición en la que se suspende el ámbito familiar y el laboral. No vamos a negar que estos dos aspectos pueden volver a estar activos cuando un artista vende una obra o cuando un grupo de familiares decide ver una película o ir a un concierto. Por ejemplo, cuando un grupo de familiares decide ir a ver cine o va al museo, cuando están frente a la obra, no se relacionan con esta desde el lugar de padre o de hijos, sino de espectadores. De forma similar sucede cuando un empleado ve una obra con su jefe, durante esta experiencia ambos miran desde el mismo lugar, el rol de espectador. Pero cuando se está en la experiencia y en la práctica, el vínculo que prima entre los individuos no es el familiar ni el fin último del arte es el financiero. Estos dos registros no desaparecen, sino que se suspenden, para que de cierta manera el practicante pueda dedicarse a este nuevo hacer.

Poder tener tiempo libre hoy en día es casi un lujo. Casi todo el tiempo que tenemos se lo dedicamos a las prácticas laborales o a las relaciones familiares. La virtualidad ha permitido que el sujeto pase casi de inmediato de la casa al trabajo, limitando y reduciendo los tiempos y espacios de ocio, e incluso los espacios y tiempos de otras prácticas como lo son las religiosas, deportivas y artísticas. De hecho, durante el siglo XXI hemos visto cómo casi todas las otras prácticas deben someterse a la lógica financiera o familiar. La terapia, la religión y el deporte, más que ser unas prácticas que tienen un fin de formación en sí mismos, han pasado a tener valor porque transmiten los valores y ejercitan las habilidades que los practicantes necesitan para el mundo laboral y para las relaciones familiares.

La práctica artística no busca ni mejorar los vínculos familiares ni dotar de habilidades a sus practicantes para poder ejercitarse mejor en el mundo laboral. No hay nada más lejano de la experiencia artística que los ejercicios que buscan que, por medio del teatro o la pintura, los futuros trabajadores desarrollen habilidades blandas o adquieran habilidades para hablar en

público. La práctica artística muchas veces es sanadora porque le permite al sujeto suspender y salir de las dinámicas familiares y las presiones del mundo laboral. Estar en un espacio donde puede explorar otros aspectos de su ser, donde puede relacionarse con personas procedentes de otras realidades diferentes a las próximas y, sobre todo, encontrar y conocer la potencia de un cuerpo que busca de una forma más libre, permite que pensemos que hoy en día las prácticas artísticas no solamente producen obras de arte para ser contempladas o vendidas, sino también momentos en donde el sujeto puede vivir y verse de una forma diferente a la familiar y a la laboral.

El segundo elemento tiene que ver entonces con la suspensión del punto de origen. Este aspecto deriva claramente del anterior. Simons y Maaschelein (2014) muestran cómo cuando la escuela suspende el aspecto familiar, permite una suspensión del punto de origen. El estudiante que va a la escuela, y en nuestro caso el sujeto que tiene una experiencia artística, se desprende de su punto de origen para poder transformarse y devenir otro. Las grandes experiencias artísticas permiten igualar a sus practicantes. No importa si se pertenece a una familia con una u otra ideología política, o si se tienen grandes o pocos recursos económicos. Tampoco si se tienen hermanos o si se perdió a una figura familiar. Como ya lo mencionamos con anterioridad, la experiencia artística le pide al sujeto alejarse de lo conocido, lo familiar, y devenir otro. Si bien en la sala de cine y en los conciertos se divide al público según su poder económico, todos ven lo mismo. Todos cantan la misma canción, todos sitúan el cuerpo de una forma similar. Este es un hecho transversal a casi todas las prácticas de cuidado de sí. En la mayoría de ellas, los individuos dejan de ser hijos, padres, ricos, pobres, liberales o conservadores y pasan a ser simplemente practicantes.

Todos son tratados de formas muy similares y casi en todas ellas tienen que relacionarse con los mismos objetos, las mismas palabras, los mismos gestos. Pensemos por un momento en los ritos de las religiones; si bien pueden diferir uno de otro según los bienes materiales que se tienen o el número de invitados y familiares que asisten, la materialidad y las palabras que se tienen que enunciar son similares para todos los que se someten a la práctica del rito. Lo mismo sucede con el arte, tanto ricos como pobres, tanto los de derecha y de izquierda política terminan cantando, gritando y bailando de forma similar. A lo mejor cambian de artista, pero el rito del concierto se asemeja.

El tercer aspecto también viene implícito en el anterior: compartir un punto de vista. Nuevamente Simons y Maaschelein (2014) muestran cómo en la escuela todos los practicantes observan lo mismo, la pizarra. De forma similar sucede en las experiencias artísticas, los practicantes o espectadores miran, leen o escuchan un mismo punto. Si bien cada cuerpo contempla la obra desde un lugar diferente, todos se orientan hacia un mismo punto. Este compartir un punto permite a las prácticas artísticas ser comunitarias. El arte está hecho para

compartir con alguien, de hecho, la experiencia gana valor cuando es compartida. Aunque se vive de forma singular y para cada uno significa algo diferente, la experiencia artística busca que quien la experimente la comparta, así sea narrándosela a otro. Los humanos compartimos nuestras canciones favoritas, ponemos nuestros cuadros en las paredes para que la mayoría los vean e incluso saltamos juntos en un concierto. Si bien uno siente que la obra de arte es parte de la identidad personal de cada uno y se siente incómodo cuando encontramos a alguien que también se ha visto tocado por dicha obra o práctica, también sentimos una necesidad de compartirla con otros. De esta manera, el punto en común es lo que permite que el sujeto se someta a la práctica y a la obra, y no que estas le pertenezcan. A diferencia del aprendizaje, la práctica artística no busca que el sujeto adquiera o domine el mundo, sino por el contrario que lo comparta y entienda que es quien es gracias al mundo y a la práctica que lo domina.

El cuarto elemento tiene que ver con la transmisión de una tradición. Si bien las prácticas de cuidado de sí forman la subjetividad, su fin último no es este, sino más bien el de formar un mundo y persistir en el tiempo. El sujeto, cuando descubre una práctica artística o una obra que lo transforma, vivencia este encuentro o esta práctica como nueva y, por ende, puede creer que las prácticas artísticas y de cuidado son novedosas. Pero rápidamente descubre que estas prácticas le anteceden, tienen historia y que muchos otros han recorrido este mismo camino (Larrosa, 2003; Maaschelein, 2006; Herrera-Pardo, 2021). El practicante se topa con un linaje, con una tradición de la práctica que busca someterlo y liberarlo al tiempo. Someterse a la práctica y librarlo de su punto de origen. Quien se inicia en una práctica artística, rápidamente se fascina con conocer los grandes exponentes de su nueva práctica, busca visitar los escenarios y lugares desde los cuales este nuevo mundo que está conociendo se ha forjado e incluso comienza a conocer los objetos y lenguajes que han conformado la práctica.

Imaginémonos por un momento a un estudiante de piano. Rápidamente se le abren ante sí múltiples grandes intérpretes del piano que, al igual que él, se iniciaron en esta práctica y que la renovaron. También conoce los diferentes tipos de piano y le entra un gusto por visitar los diferentes auditorios que han formado el mundo de los pianistas. Aprende lo que para él es un nuevo lenguaje y unos nuevos gestos. De esta manera, la práctica se transmite en los nuevos cuerpos y se renueva dentro de ellos, porque sin duda estos nuevos practicantes la resignifican, la cambian, la actualizan. Es bello ver cómo, al igual que quien descubre una buena canción la quiere compartir, los practicantes más experimentados buscan transmitir la tradición y el linaje de sus prácticas a los nuevos sujetos que se aproximan a estas. Es en ese sentido que la práctica del arte también tiene que ver con la renovación y la transmisión del mundo. Los practicantes no solo conservan y cuidan su mundo, sino que buscan entregárselo a las nuevas generaciones (Arendt, 2018).

Este carácter de seguir un legado y de someterse a una práctica va en sentido contrario de los valores de nuestra contemporaneidad, en donde creemos que la libertad tiene que ver con la novedad y la individualidad. Las prácticas de cuidado de sí liberan no porque sean novedosas, sino porque permiten que el sujeto se transforme y devenga en otro diferente al de su punto de origen.

Ahora bien, si el elemento anterior entra en conflicto con lo que creemos que son los valores en la actualidad, el quinto elemento es todavía más conflictivo. Las prácticas de cuidado de sí, dentro de ellas las prácticas artísticas, requieren de disciplina e incluso de obligación. Estas dos palabras, pasadas de moda y repudiadas en nuestro tiempo, son de los elementos más importantes de la práctica. Como ya veremos más adelante, las prácticas suelen ser profundamente monótonas y repetitivas. En muchas ocasiones aburren y no siempre son divertidas. El sujeto que las practica debe practicarlas repetidamente dentro de una disciplina para poder sentir que estas lo transforman. Pensemos nuevamente en nuestro pianista. Su práctica artística no solamente tiene que ver con los conciertos y los grandes eventos, también tiene que ver con múltiples horas en donde practica una y otra vez una pieza.

Gros (2009) y Herrera-Pardo (2021) hablando del caminar, nos muestran incluso cómo el practicante siente que se traiciona a sí mismo cuando no practica. La obligación es sobre todo consigo mismo y con su práctica. Más allá de si hay un maestro que lo invita a practicar o una comunidad que lo vigila, el practicante cumple con su práctica por un interés propio y porque siente que se traiciona a sí mismo cuando la deja. El pianista necesita subjetivamente tocar piano, el lector requiere leer, el actor busca la forma de actuar. Es en estas prácticas en donde se encuentra a sí mismo, en donde se reconforma, en donde puede ser.

El sexto punto tiene que ver con el trabajo sobre el cuerpo y las emociones. Autores como Aristóteles (S.F.) y Schatzki, K., Knorr, C., And von Savigny, T. (Eds) (2001) nos muestran cómo las prácticas de cuidado de sí, y dentro de ellas las prácticas artísticas, terminan siendo un trabajo sobre el cuerpo del practicante. El practicante aprende a escuchar y trabajar con su cuerpo. Lo ejercita de una u otra manera, para de este modo ir formando un cuerpo también singular. El pianista transforma su cuerpo por medio del piano, al igual que el actor transforma su voz a medida que, por medio de la práctica del teatro, reconoce un cuerpo lleno de potencialidades. Es fundamental acá entender que no es que por medio del arte el artista ejercite un cuerpo, sino más bien que por medio del arte se forma un nuevo cuerpo: el del artista. En este descubrimiento de lo que un cuerpo puede, se hace fundamental dentro de las prácticas de cuidado de sí el mundo emocional.

Estas prácticas, en especial el arte, invitan a descubrir cómo por medio de las emociones ya estamos comprendiendo y relacionándonos con el mundo y, por ende, el aprender a escuchar y trabajar sobre las emociones le permite al practicante no solo un dominio de las mismas, sino sobre todo una relación más profunda y rica con el mundo que lo rodea y consigo mismo. Esta tendencia a comprender el mundo por medio del cuerpo y las emociones se acompaña fuertemente de la séptima característica que permite a las prácticas artísticas ser formativas y promover la libertad. La séptima característica es el fomento de la imaginación. Como bien lo señala Aristóteles y recientemente Martha Nussbaum (2001), la experiencia artística le permite al sujeto imaginarse a sí mismo en situaciones ajenas a su cotidianidad, acciones para solucionar problemas de la vida y, sobre todo, imaginarse en el lugar del otro. Esta capacidad imaginativa y simbólica de las prácticas artísticas permite la aparición del pensamiento crítico, fundamental para nuestras democracias (Nussbaum, 2001), y el desarrollo del saber hacer (vivir) y, por ende, el desarrollo de la ética. El arte no solamente nos muestra historias en las cuales, por medio de la empatía e identificación con el personaje principal, podemos situarnos en su situación para aprender a actuar (vivir), sino sobre todo le permite al sujeto desarrollar su capacidad simbólica e imaginativa para que su propia vida cotidiana pueda pensar sus emociones, sus angustias y sus problemáticas. En otras palabras, las experiencias artísticas permiten el desarrollo del pensamiento en cuanto a que permiten el desarrollo del pensamiento simbólico (Bion, 1980). De cierta manera, las prácticas artísticas nos permiten transformar las vivencias cotidianas en elementos mentales que nos permiten pensar nuestra propia experiencia.

La octava característica de las prácticas artísticas que permite el crecimiento del sujeto es el carácter reflexivo de estas. Las prácticas artísticas son reflexivas en dos sentidos. El primero, en que por medio del fomento de la imaginación y el pensamiento simbólico, estas prácticas permiten repensar la vivencia y de esta manera transformarse en una experiencia con un sentido propio. En otras palabras, el arte nos permite pensar la vida y dotarla de un sentido nuevo. El arte es un espacio que dota de sentido al mundo porque, al suspender el punto de origen, suspende los prejuicios e invita al sujeto a pensar sus vivencias desde un nuevo lugar (Larrosa, 2003; Gros, 2009 y Herrera-Pardo, 2021). Ahora bien, la segunda forma en que las prácticas son reflexivas nos lleva a pensar la reflexión desde un punto de vista menos cognitivo y un poco más físico. Como lo señalan tanto Larrosa (2003) como Gros (2009), las prácticas formativas como el arte, el leer, el caminar, entre otras, son reflexivas también porque invitan a la repetición de la misma práctica.

De hecho, la repetición como elemento esencial de las prácticas formativas viene siendo el noveno elemento de las prácticas y, por ahora, el último. Las experiencias artísticas están llenas de repeticiones, de reflexiones, de vueltas a lo mismo. Las personas escuchan una y otra vez sus

canciones, películas y libros favoritos. Uno visita una y otra vez un mismo cuadro. Incluso, es frecuente encontrar que un pintor repinte más de una vez su misma obra. Este hecho repetitivo nos permite retornar al mismo lugar, pero siendo diferentes. Cuando leemos por segunda o tercera vez un libro, no somos los mismos que cuando lo leímos la primera vez. Este volver a iniciar de las prácticas formativas nos permite contemplar a su vez las transformaciones no de la obra, pero sí de nosotros y del mundo que nos rodea (Gros, 2009). De cierta manera, el carácter repetitivo y reflexivo del arte nos permite percibir el paso del tiempo y la transformación del mundo y nosotros mismos.

## **A Modo de Conclusión**

Las prácticas de cuidado de sí, en este caso las artísticas, se caracterizan por ser prácticas que le permiten al sujeto salir de lo conocido para entrar en el territorio de lo desconocido. Durante este encuentro con lo extraño, el sujeto se somete a la práctica y no la domina, permitiéndose devenir otro. Al suspender el tiempo libre, el punto de origen, al compartir un punto en común, y al someterse a la disciplina propia de las prácticas, las prácticas de cuidado de sí logran un objetivo mucho mayor que el de la mera formación del sujeto, logran cuidar y renovar el mundo. Para Hanna Arendt (2018), la verdadera crisis de la educación radica en la no transmisión del mundo a las nuevas generaciones, lo que implica que el mundo poco a poco se empobrece y desvanece con el paso del tiempo. Las prácticas artísticas son profundamente educativas y éticas porque le permiten a los sujetos transmitir un mundo que han heredado y que han podido transformar y enriquecer a partir de su propia práctica, para que luego las nuevas generaciones continúen el legado. Como lo señala Arendt, no es que el mundo sea más nuevo y mejor porque las nuevas generaciones lo hagan mejor, sino que las nuevas generaciones al habitar el mundo lo renuevan. Las prácticas artísticas, en especial en nuestra contemporaneidad en donde la lógica familiar y laboral priman, le permiten al sujeto no solo cuidarse a sí mismo, sino a su vez cuidar el mundo que los rodea y que habitan.

## Referencias

- Arendt, H. ( 2018). La crisis de la educación. En *Entre pasado y futuro*. (Traducción Ana Poljak, Primera edición, 2018) Barcelona: Austral. (Trabajo original publicado en 1954).
- Artistoteles. *La Poetica*. Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bion, W.R. (1980). *Apreniendo de la experiencia*. Buenos aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1963).
- Foucault, M. (2001). *La hermenéutica del sujeto* (Trad. Horacio Pons, Primera edición). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1981).
- Gros, F. (2009). *Andar una filosofía* (traducción de Isabel González-Gallarza). Barcelona: Taurus
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación* México D.F: Fondo de cultura económica. (Trabajo original publicado en 1996).
- Maaschelein, J (2006). Pongámonos en marcha. En *Mensajes e-ducativos desde tierra de nadie*. Barcelona: Laertes educación.
- Nussbaum, M (2001). *El cultivo de la Humanidad*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Onfray, M (2014). *La escultura de sí*. Madrid: Errata naturae
- Schaztki, K., Knorr, C., And von Savigny, T. (Eds). (2001). *The Practice Turn in Contemporary Theory*. London: Routledge.
- Simons, J. & Maaschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela*. (traducción de Antonio Francisco Rodríguez Esteban) Buenos Aires: Miño y Davila editores.
- Winnicott, D.W (2003). *Realidad y Juego*. Buenos Aires: Gedisa (ed.10)(Trabajo original publicado en 1971)

## CAPÍTULO 4.

**El arte en la sociedad: un vehículo para la memoria, la  
resolución de conflictos y la prevención de violencias.****Daniel Alejandro Jiménez Roa.** *Universidad del Rosario, Colombia.*

## Resumen

El arte constituye un vehículo esencial para la memoria, la resolución de conflictos y la prevención de violencias, al activar *emociones estéticas* que facilitan la expresión, la empatía y la sensibilización social. Desde experiencias cotidianas hasta manifestaciones colectivas en contextos de conflicto, el arte conecta lo íntimo con lo comunitario, permitiendo reconocer y gestionar emociones profundas. En el marco del conflicto armado colombiano, diversas expresiones artísticas han funcionado como mecanismos de reparación simbólica y dignificación de las víctimas, aportando a la construcción de una memoria colectiva y a la resistencia frente al olvido. Organizaciones como la Corporación Black Boys Chocó o el muralismo en la Comuna 13 de Medellín evidencian el impacto transformador del arte en las comunidades y territorios marcados por la violencia. El arte, además de su valor estético, se consolida como una herramienta pedagógica para promover el respeto por los Derechos Humanos, la no repetición y la construcción de paz. Su incorporación en distintos espacios sociales favorece procesos de resignificación, comprensión y validación de las experiencias humanas, incluso en medio de contextos marcados por la violencia.

**Palabras clave:** *arte, emociones estéticas, empatía, memoria histórica, prevención de violencias, reparación simbólica.*

## Abstract

Art constitutes an essential vehicle for memory, conflict resolution, and the prevention of violence, by activating aesthetic emotions that facilitate expression, empathy, and social awareness. From everyday experiences to collective manifestations in conflict contexts, art connects the intimate with the communal, enabling the recognition and management of deep emotions. In the context of the Colombian armed conflict, various artistic expressions have served as mechanisms of symbolic reparation and victim dignification, contributing to the construction of collective memory and resistance against oblivion. Organizations such as the Black Boys Chocó Corporation and muralism in Medellín's Comuna 13 demonstrate the transformative impact of art on communities and territories affected by violence. Beyond its aesthetic value, art consolidates itself as a pedagogical tool to promote respect for human rights, non-repetition, and peace building. Its incorporation in different social spaces fosters processes of re-signification, understanding, and validation of human experiences, even in contexts marked by violence.

**Keywords:** *art, aesthetic emotions, empathy, historical memory, violence prevention, symbolic reparation.*

## Introducción

Uno de los momentos más significativos para una madre es, tal vez, y entre otros, cuando recibe el primer dibujo realizado por su hijo. Las emociones generadas en ella son diversas, pues es un momento único en el que a través del arte se plasma el sentido más profundo y sincero del amor de un niño. Natalia, una joven mamá, relata que al recibir un dibujo de su hijo sintió

mucha emoción porque se trataba del primer detalle del día de la madre realizado por él mismo, lo cual me produjo ternura y nostalgia a la vez, recordando cuando le hacía ese tipo de manualidades a mis padres cuando era pequeña, entonces estar ahora en el lugar de ellos me hizo sentir muy feliz, entenderlos y además pensar en cómo va creciendo el niño cada día más. Fue inevitable derramar lágrimas de felicidad, que tan solo recordar ese momento me emociona de sobremanera.

En efecto, el dibujo tenía una trascendencia más profunda, pues no se trataba únicamente de líneas, colores o una imagen en particular, sino de la conexión que generaba dicha representación gráfica con el rol de madre. Según Rafael Bisquerra (2022), este tipo de emociones que despertó el dibujo en la madre son llamadas *estéticas*, pues son las que se “experimentan ante las obras de arte o la belleza en general. El arte tiene por objetivo suscitar emociones, expresarlas, comunicarlas, activarlas, experimentarlas, compartirlas, etc.” (p. 123). En ese orden de ideas, el dibujo de su hijo activó en ella una serie de emociones que están presentes en su rol como madre, pero que no siempre logra identificar, expresar y gestionar, de manera que el arte resulta ser un medio eficaz para la conciencia emocional.

Análogamente, en el marco del conflicto armado colombiano y la memoria histórica, el arte funciona como un vehículo para la reparación de las víctimas de la violencia, pues es a través de él que distintos actores logran plasmar los vejámenes de la guerra como un acto de resistencia para evitar el olvido, clamar por justicia y buscar su dignificación. Melo (2022) señala al respecto que el arte “dignifica a las víctimas, otorga voz, transforma percepciones, genera símbolos y gestiona traumas” (p. 732), de manera que resulta ser un mecanismo fundamental para la reivindicación de los derechos humanos.

Con base en lo anterior, la presente ponencia pretende demostrar la importancia que tiene el arte en la sociedad para la memoria, la resolución de conflictos y la prevención de violencias, gracias a su valiosa utilidad para activar las emociones estéticas, permitir expresarlas y así también generar empatía a la hora de conocer la realidad de miles de personas que han sufrido la guerra. A través de algunos ejemplos y casos puntuales en el marco del conflicto colombiano, se reflexionará en torno a la manera en la que diversas comunidades han adherido expresiones artísticas como un mecanismo para su reparación y dignificación individual y comunitaria.

## El papel de las emociones estéticas en el arte

Como se mencionó previamente, el arte tiene un rol fundamental para la expresión emocional, pues este permite experimentar diversas emociones al estar situados ante una obra artística. Bisquerra (2022) señala también que el arte que más se suele estimar se asocia a las emociones negativas, pues nos permite experimentar catarsis y lograr una purificación personal al lograr conocer la verdad humana en medio de la tragedia.

En ese sentido, el arte también es un dispositivo pedagógico elemental para la sensibilización, fortalecimiento y desarrollo de la empatía. Si bien es cierto que el concepto es asociado comúnmente a la expresión “ponerse en los zapatos del otro”, la empatía tiene un sentido más profundo: hace alusión a la capacidad que tenemos para comprender lo que siente el otro y experimentarlo en algún grado (Jiménez, 2025). Es así como al asistir a una obra teatral, observar una pintura o mural, e incluso escuchar una canción, no solo logramos activar emociones estéticas, sino que también tenemos la oportunidad de acercarnos a diversas realidades de las víctimas del conflicto y comprender en alguna medida las consecuencias que la guerra dejó en ellas.

Un caso particular a nivel global puede ser el de los dibujos de niños afectados por el conflicto en Siria, pues a través de ellos es posible acercarnos a la dura realidad por la que atravesaron distintas personas en el marco de la guerra y en la que reflejan cómo sus barrios, casas y alrededores quedaron completamente destruidos (ver figura 1). Al observar este tipo de retratos, particularmente creados por niños, es posible reconocer aquello que sienten y lograr experimentar una parte (aunque muy mínima) de los efectos de la violencia.

**Figura 1:** *Dibujo de un niño afectado por la guerra en Siria*



Tomado de BBC Mundo [Fotografía], por BBC Mundo, 2018,

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-43915719>

## La memoria histórica, el arte y las emociones

La producción e inserción de productos artísticos en el espacio público, de acuerdo a Amador-Baquiro (2021) y Vargas (2014), surge en el contexto posterior a la Segunda Guerra Mundial en el denominado *boom de la memoria*, en donde se aprovecha el arte como un dispositivo de reparación para las víctimas y de contraposición a la visión oficial y negacionista del conflicto. Como se ha mencionado previamente, el arte ejerce un poder particular sobre los individuos y las comunidades, pues funge como una representación individual y colectiva del pasado en el que, además, construyen “nuevas significaciones sobre el pasado violento” (Amador-Baquiro, 2021, p. 47).

La Jurisdicción Especial para la Paz [JEP] (2023), en su informe sobre la resignificación y reparación simbólica de la Toma y Retoma del Palacio de Justicia, señala que las víctimas diseñan e identifican símbolos que “den sentido a los memoriales, pues sus voces deben ocupar un lugar privilegiado en la construcción de la memoria” (p. 68), ya que es un medio para dignificarse, pero también para abrir un diálogo en torno a las responsabilidades de los hechos violentos con el fin de establecer un compromiso como sociedad para la prevención de la violencia y la no repetición.

Amador-Baquiro (2021), también hace alusión a las dimensiones materiales y simbólicas de la reparación, en donde no solamente se busca entregar bienes o servicios para dignificar a las personas, sino también, y de una forma más trascendental, se espera que “la fuerza simbólica del arte y la cultura impulse cada vez más acciones de movilización social en el espacio público, con el fin de comprender a distintos sectores en la restauración de la comunidad” (Amador-Baquiro, 2021, p. 49).

Lo anterior, refuerza nuevamente el impacto que tiene el arte en la sensibilización y la empatía, pues lleva a la sociedad a reconocer a los actores y víctimas de los sucesos bélicos, así como sus emociones, sentimientos y a dimensionar las secuelas que sufren a causa de la guerra. Es importante que el arte, como se ha mencionado anteriormente, sea aprovechado como una herramienta pedagógica para que las personas puedan (re) conocer la historia de nuestro país y a los actores inmersos en un conflicto que, en muchas ocasiones, fue ajeno a ellos.

Cabe resaltar que cuando se hace alusión al arte, distintas manifestaciones como el baile, teatro, literatura, música y muralismo son los medios principales para la reparación simbólica y así no solo favorecer procesos a nivel personal, sino también colectivos y con un fin de sensibilización de la sociedad. De hecho, la Comisión de la Verdad (2022) señala que este tipo de vehículos para la memoria “funcionan como conectores de emociones, mente y cuerpo para

víctimas y diferentes actores del conflicto interno en Colombia, que a través del arte han logrado sanar heridas del pasado para vivir en el presente”.

## Referentes y casos en Colombia

Diversas comunidades a lo largo y ancho del territorio colombiano han adoptado el arte como una forma de resistencia y dignificación. Uno de los ejemplos en el Pacífico es la Corporación Black Boys Chocó, la cual “hace uso del baile como una herramienta para proteger a los jóvenes y evitar que sean raptados por la violencia, generando esperanza para la búsqueda de sus sueños y metas” (Comisión de la Verdad, s.f.). Precisamente, una de las modalidades de violencia más presentes en el territorio es el reclutamiento ilícito, en el que los niños y jóvenes son raptados ilegalmente para participar de actividades ilegales, militares, satisfacción de necesidades básicas de los actores armados, entre otros (Grupo de Memoria Histórica, 2013).

De acuerdo con un documento de la Comisión de la Verdad (s.f.) en el que profundizan la experiencia de Black Boys Chocó, el grupo nace con el fin de que los jóvenes no tengan que participar de ningún acto violento en el territorio, de modo que, a través del baile, tienen una actividad que, además de ocuparlos, les da un sentido de identidad que favorece la resistencia del territorio y la comunidad a los actores armados. De acuerdo con la Revista Semana, citada por la Comisión de la Verdad (s.f.) algunos de los jóvenes manifiestan que “con el baile usted se libera, expulsa el aburrimiento”, “ponerles la cara siempre a los problemas que uno puede ayudar a resolver”, demostrando el compromiso para la resolución de problemas, la mitigación de la violencia y la prevención de violencias.

Por otra parte, en la Comuna 13 en Medellín el muralismo, entre otras iniciativas, ha sido clave para la resistencia y la resignificación del conflicto. En medio de la violencia desestabilizadora y de las dinámicas de guerra que arrebataron la vida de muchas personas (y consigo su identidad y la del territorio), el arte, junto con el trabajo colectivo, resultaron determinantes para sanar las heridas de los habitantes de este sector.

Aristizábal (2020), resalta la manera en la que la comuna, gracias al grafiti y a las clases de pintura, pasó de ser un “lugar hostil y peligroso a uno resiliente, que sabe sobreponerse a cualquier crisis y mantenerse perseverante” (p. 22). Es así como los habitantes lograron desarrollar iniciativas para resignificar el sentido de la comuna y de sí mismos, pero a la par hacer memoria de lo ocurrido a través de distintos mensajes y expresiones.

## Conclusiones

En definitiva, el arte es un mecanismo eficaz para activar emociones estéticas, de modo que tanto para las víctimas como para los observadores, resulta ser útil para desarrollar empatía,

prevenir los conflictos al ser conscientes de los impactos de la violencia y dignificar a quienes sufrieron de la guerra. En palabras de Muñoz (2022), “el arte se convierte en una forma alterna de contar la historia del país, que puede denunciar las injusticias y sensibilizar a las personas desde la voz de las víctimas” (p. 13). En ese orden de ideas, el arte es una de las herramientas pedagógicas más útiles para la prevención de conflictos, así como para la enseñanza de la historia de nuestro país y la exigencia de la protección de los Derechos Humanos a través de garantías de no repetición.

El arte, en definitiva, es un vehículo no solo para la memoria, sino también para la resignificación, comprensión y validación de quienes han vivido la guerra. Las emociones estéticas tienen un papel fundamental en el reconocimiento de las verdades de la naturaleza humana y particularmente de una sociedad que ha sido marcada por el conflicto, incluso a quienes han sido ajenos a las dinámicas y enfrentamientos de la guerra.

Agrupaciones como Black Boys Chocó y los habitantes de la Comuna 13 son algunos de los ejemplos que nos permiten visualizar el impacto que tiene el arte tanto para las comunidades como para turistas y locales, pues permite abordar de una forma más cercana la realidad de la violencia y la necesidad de evitar la repetición y alcanzar la búsqueda de la verdad, la reparación y la justicia.

En conclusión, es fundamental que en distintos ámbitos y espacios sociales se realice una sensibilización y aproximación al arte para la memoria, con el fin de que sea un mecanismo útil, viable y pertinente para la prevención de conflictos, el respeto y la protección de los Derechos Humanos en medio de una sociedad que es resiliente y busca la consolidación de la paz no solo en tratados o en el papel, sino también en la práctica, en las relaciones cotidianas y en la comprensión, escucha y atención del otro.

## Referencias

- Amador-Baquiro, J. C. (2021). Memorias de hechos atroces, emprendimientos artístico–estéticos y visualidad: un estado de la cuestión. *Encuentros*, 19(01), 40–62.  
<https://doi.org/10.15665/encuen.v19i01.2307>
- Aristizábal, J. (2020). Arte insurgente: el grafiti como medio de reivindicación territorial frente al conflicto armado en la Comuna 13 de Medellín. *Quirón. Revista de estudiantes de Historia*, 8-26.
- Bisquerra, R. (2022). Las emociones estéticas. En R. Bisquerra (Ed.), *Universo de las emociones* (pp. 122-131). PalauGea.
- Comisión de la Verdad. (18 de febrero de 2022). *El arte como vehículo para contar la realidad del conflicto armado colombiano*. Comisión de la Verdad.  
<https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/arte-para-narrar-conflicto-armado-colombia>
- Comisión de la Verdad. (s.f.). *Corporación Black Boys Chocó*. Comisión de la Verdad.  
<https://www.comisiondelaverdad.co/corporacion-black-boys-choco>
- Comisión de la Verdad. (s.f.). *Documento de profundización de la experiencia Black Boys Chocó*. Comisión de la Verdad. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/comision-col/id/148>
- Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá, Imprenta Nacional.
- Jiménez R, Daniel. (2025). *Empaz: un programa de educación emocional para la enseñanza del conflicto armado colombiano y el fortalecimiento de la empatía cognitiva, afectiva e histórica* [Trabajo de grado, Universidad del Rosario]. E-docUR.  
<https://repository.urosario.edu.co/items/1b1693be-9e43-4210-981a-6011c1a937ec>
- Melo Andrade, K. N. (2022). Papel del arte en la reparación simbólica y reivindicación de derechos en Colombia: Revisión sistemática. *Revista Ratio Juris*, 17(35), 731–763.  
<https://doi.org/10.24142/raju.v17n35a14>
- Muñoz, S. (2022). *Transformar el dolor: el arte como forma de sanación para las víctimas del conflicto en Bogotá* [Tesis].  
<https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/9a2c06bd-c851-401b-81ca-7dd09521129c/content>

Vargas, S. (2014). Presentación: políticas de la memoria y usos públicos de la historia. *Memoria Y Sociedad*, 17(35), 7-9.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoysoiedad/article/view/8325>

**CAPÍTULO 5.**

**Autismo en Dibujos: Ilustrando la Cotidianidad  
de las Personas Autistas y sus Cuidadores.**

**Diana Carolina Montoya Mogollón.** 

*Universidad del Rosario, Colombia.*

## Resumen

Esta memoria, elaborada a partir de la ponencia presentada en el *Segundo Encuentro de Arte y Emoción: Cuidar y Convivir*, reflexiona sobre las violencias casi imperceptibles que atraviesan la vida cotidiana de las personas autistas y sus cuidadores. En esta propuesta, el dibujo es una práctica de gestión emocional, visibilización y construcción de comunidad, integrando las narrativas de otras madres y profesionales, ofreciendo —desde la experiencia— un reconocimiento del autismo más allá de un enfoque médico tradicional. *Autismo en Dibujos* surge de la experiencia personal y profesional de su autora, quien combina la crianza y el acompañamiento de un hijo autista con su labor docente y su interés por el lenguaje visual a través de la ilustración digital. El texto se construye desde el relato personal, integra referentes teóricos y ejemplos que sitúan las microviolencias en relaciones simbólicas de poder y proponiendo alternativas para abordarlas desde la comprensión de la neurodiversidad y una práctica artística de la ilustración digital.

**Palabras Clave:** *Autismo, ilustración, emoción. Microviolencias, comunidad, neurodiversidad.*

## Abstract

This work, developed from the presentation given at the *Segundo Encuentro de Arte y Emoción: Cuidar y Convivir* [Second Meeting on Art and Emotion: Caring and Living Together], reflects on the almost imperceptible forms of violence that permeate the daily lives of autistic individuals and their caregivers. In this proposal, drawing is presented as a practice for emotional management, visibility, and community building, integrating the narratives of other mothers and professionals, and offering—from lived experience—an understanding of autism that goes beyond a traditional medical approach. *Autismo en Dibujos* arises from the author's personal and professional experience, combining the upbringing and support of an autistic child with her teaching practice and her interest in visual language through digital illustration. The text is built from a personal narrative, incorporating theoretical references and examples that place micro-violences within symbolic power relations, and proposing alternatives to address them through the lens of neurodiversity and the artistic practice of digital illustration.

**Keywords:** Autism, illustration, emotion, micro-violences, community, neurodiversity.

Las personas autistas y sus cuidadores se ven enfrentados a violencias y microviolencias cotidianas casi imperceptibles, esto hace referencia a formas sutiles, normalizadas y, muchas veces, invisibilizadas al ejercer poder o daño sobre otros. No suelen manifestarse de forma explícita —como un grito o un golpe—, pero afectan profundamente la dignidad, el bienestar emocional, la identidad y la posibilidad de agencia de una persona. Estas formas de violencia, que Sue et al. (2007) denominan *microagresiones*, están presentes en contextos escolares, familiares, institucionales o médicos, y son especialmente relevantes cuando se habla de infancia, discapacidad, género, raza, clase o como en este caso, de neurodivergencia.

Teóricamente, estas formas sutiles de exclusión se articulan con conceptos como la *violencia simbólica*, entendida como modos de dominación que operan a través de la normalización de determinadas reglas culturales y lingüísticas (Bourdieu, 1991). Asimismo, la literatura sobre microagresiones o microviolencias ayuda a nombrar esas ofensas cotidianas que parecen pequeñas, pero que tienen efectos acumulativos sobre el bienestar y el reconocimiento social. En esta línea, Bisquerra (2009) advierte que “las emociones negativas no gestionadas tienden a acumularse y a generar malestar, afectando a la salud física y psicológica” (p. 23), lo que evidencia que estas experiencias, aunque sutiles, pueden tener un impacto profundo y sostenido en la vida de las personas. Además, el reconocimiento de las emociones propias y ajenas —como plantea Bisquerra (2016)— “es un paso esencial para la convivencia pacífica y la cohesión social” (p. 41), lo que refuerza la necesidad de visibilizar y abordar estas microviolencias desde la empatía y el cuidado mutuo.

Para hablar de ello y de la relación que ha tenido la ilustración como una narrativa gráfica, específicamente desde la propuesta *Autismo en Dibujos*, es necesario empezar por el cuándo, en qué situación surge y cómo ha permitido la gestión emocional, la creación de comunidad y la visibilización del autismo más allá del diagnóstico. Además, el arte funciona como medio de expresión que, como afirma Eisner (2002), transmite significados complejos que trascienden las limitaciones del lenguaje verbal.



Todo comenzó con un deseo genuino de ser madre que se reafirmaba con el tiempo. En 2015, cuando era profesora de primera infancia, me fascinaban los relatos de los niños, su manera única de conjugar verbos y cómo en cada palabra tomaban bocanadas de aire para decir cosas como “este avión no vuela”, “el lápiz está rotpido” o “mi mamá me dijo que lo hagara”. Su capacidad para sorprenderse de lo que los adultos hemos naturalizado, sus formas de explicar el

mundo, sus gestos y lo bien que la pasábamos en aquellos días, me hicieron sentir segura de esta decisión de vida.

Al mismo tiempo, surgían incertidumbres relacionadas con, ¿cuándo será el momento adecuado para ser madre?, ¿quién será el padre?, ¿cuáles serán nuestros lugares favoritos?, ¿dónde estudiará?, ¿cómo será su voz?, ¿qué nuevas formas de conjugar verbos traerá?, ¿y si viene con alguna discapacidad?

Para diciembre de 2018, ser madre era una realidad, mi hijo Ian había pasado de expectativa a deseo materializado y aunque contábamos con red de apoyo, estabilidad laboral y económica, pronto las vivencias empezaron a contradecir esas expectativas y a desdibujar la maternidad romantizada. Las señales de un hijo autista se hicieron cada vez más evidentes, noches sin dormir, ausencia del lenguaje, desregulación sensorial, crisis en lugares públicos, objetos alineados por toda la casa, poco interés en otros niños, una memoria increíble, habilidad excepcional para letras y números (hiperlexia), selectividad alimentaria y un largo etcétera del que aún hoy continuamos aprendiendo.

Con ello, llegaron las preguntas, ¿será normal esto?, ¿será producto de la pandemia?, ¿será que es autista?, ¿debo comentarlo al pediatra? Un miedo que iba creciendo en silencio, alimentado por mi saber pedagógico y experiencias con estudiantes autistas, un poco creyendo que sabía y un tanto más dándome cuenta de que no sabía casi nada y que no estaba lista para uno de mis mayores miedos, materner a un niño con discapacidad.

El proceso de diagnóstico inició con el objetivo de confirmar la presencia del autismo en nuestras vidas. Mientras tanto, empezaron a sentirse las violencias que mencioné, miradas y palabras que juzgaron ante crisis sensoriales en lugares públicos, que lejos de acoger y acompañar, nos comparaban con sus hijos, sus prácticas de crianza, emitiendo palabras disfrazadas de consejos que invisibilizaban aún más algo que ya era lo suficientemente invisible para nosotros.

El día de la confirmación del diagnóstico, en medio de tramites de salud, la vida laboral y familiar, nació *Autismo en Dibujos*. Recuerdo llegar a casa, escribir con rabia en un papel, arrancarlo, arrugarlo, tirarlo y llorar junto a una carpeta con mil órdenes médicas para autorizar. Estaba enojada con la vida, con más preguntas que respuestas y la incertidumbre latente. Repasaba las palabras del profesional, sintiendo que nos acababan de enviar a un planeta desconocido.



Entonces recogí el papel arrugado y empecé a dibujar, como tantas veces lo hice, como refugio y explicación de ese sentir, como quien va aceptando en cada trazo y piensa qué hacer con ello. El dibujo, un niño de la mano con su mamá rumbo a ese planeta desconocido, acompañado de la palabra, “Bienvenidos” y así, la primera publicación formal de *Autismo en Dibujos*.



Aquí inició esta narrativa gráfica desde la experiencia personal, en primera medida como un acto de autocuidado de quien siempre ha dibujado para gestionar sus emociones y que, desde allí, pretende transmitir un sentir y una vivencia. El dibujo ha sido históricamente un medio de comunicación no verbal para expresar emociones complejas (Eisner, 2002). Paulatinamente, después de publicar esta primera ilustración, se fueron sumando personas y formando una comunidad compuesta por madres, cuidadoras primarias, familiares, docentes, terapeutas y otros profesionales, con un común denominador, el autismo en sus vidas y haber encontrado en las ilustraciones algo que también sienten como propio, que representa y que habla de una manera visual por ellos.

La página empezó a crecer y, con ello, la responsabilidad no solo de compartir experiencias, sino también de ofrecer otras perspectivas sobre el autismo, romper estereotipos, poner en evidencia los desafíos cotidianos tanto de cuidadores como de personas autistas, dar a conocer estrategias desde la crianza y lo pedagógico, y procurar un reconocimiento más allá del enfoque médico o clínico tradicional.

En el proceso de dibujar, que si bien empezó como algo individual, se convirtió en una experiencia colectiva, *Autismo en Dibujos* es una manera de hablar de lo cotidiano y poner en evidencia las violencias, los sentires y gestionar desde la ilustración, las emociones que, aunque tienen un origen individual, logran acoger un sentir colectivo. Poner en imagen una vivencia que se repite para muchas familias que están allí, casi tan invisibles como el autismo, con la convicción de que, mientras más se hable y se conozca, más se podrá intervenir desde un enfoque respetuoso e incluyente.

Hablar sobre el autismo, bien sea desde el rol de cuidadora, primera persona o como profesional, contribuye no solo a que se conozca más sobre la condición, sino también a entretrejer la experiencia colectiva desde las vivencias individuales. Al hacerlo, se pone en palabras e imágenes claras el sentir, se valida la experiencia enriquecida con un saber académico, se difunde,

se genera comunidad y se emancipa desde las narrativas (Fricker, 2007), en las que se da lugar a otras voces y a la capacidad de agencia de quienes han sido históricamente invisibilizados.

Para continuar, es necesario ejemplificar esas microviolencias que van desde las más cotidianas hasta las estructurales —que dependen del sistema y las instituciones— y que, sin duda, el desconocimiento fomenta. Particularmente, el autismo y otras neurodivergencias pasan desapercibidos porque no presentan a simple vista rasgos físicos claros; por ello, lo que sí se ve parece no ser suficiente. Es decir, las personas suelen confundirlo con grosería, mala crianza o berrinche. En esa medida, cuesta tener empatía por lo que no se ve, o se conoce y, como consecuencia, se ejercen microviolencias desde ese desconocimiento. Actualmente existen programas como *Sunflower*, que, como ellos afirman, buscan visibilizar las discapacidades invisibles. Esto no solo para generar empatía, inclusión, atención oportuna y apoyos, sino también para hacer ajustes en entornos cargados de estímulos o que representan todo un desafío para el procesamiento cerebral propio de los autistas.

Las familias en las que el autismo está presente intentan llevar su vida lo más normal posible, asistir a eventos, espacios públicos e instituciones. Sin embargo, muchas desisten de ello al encontrar que la dinámica genera más estrés, logística y desgaste para todos. Y si bien la opción no puede ser condenarse al encierro, tampoco puede ser eliminar todos los estímulos del entorno. Se hace necesario, entonces, encontrar un equilibrio entre las condiciones del espacio y el proceso que debe llevar la persona autista,



así como el aprendizaje de las familias, fortaleciendo la red de apoyo para que, a partir del conocimiento, la experiencia propia y el respeto por el proceso de cada persona y su familia, se logren procesos de adaptación e inclusión en los que se sientan validados y cuidados.



Lo anterior se aprende sobre la marcha, y la difusión del conocimiento científico sobre el autismo, junto con las narrativas en primera o tercera persona, contribuyen a su comprensión. Por ejemplo, como se ilustra en *Autismo en Dibujos*, algo tan sencillo como entender que los olores fuertes de perfumes en centros comerciales o el olor a gasolina al tanquear vehículos pueden desencadenar vómitos o crisis, las cuales, dependiendo de la persona, su edad, fuerza o tolerancia a ciertos

estímulos, pueden derivar en autolesiones o agresiones. Comprender estas reacciones permitiría diseñar un plan de acción o contención para que más personas conozcan por qué suceden y, aunque no siempre puedan evitarlas, quieran apoyar con acciones de cuidado dirigidas a la persona o a sus cuidadores (Robertson & Simmons, 2015).

Otro ejemplo, también ilustrado, es el del sonido de la pirotecnia en épocas festivas, que por años ha obligado a varias personas autistas y a sus cuidadores a que tengan que pasar encerrados en un baño, tratando de evitar el ruido, con familiares conteniendo una crisis que escala tras cada explosión. En Mendoza, Argentina, un joven autista de 19 años sufrió una crisis a causa del estruendo de la pirotecnia, salió corriendo y fue atropellado por un automóvil, lo que derivó en su fallecimiento, según



reportó *Los Andes* (2021, 27 de diciembre). Esta problemática, a pesar de los esfuerzos por controlarla —argumentados en gran medida por el cuidado de los animales y el ambiente—, sigue sin ser totalmente comprendida. Aún menos conocida es su relación con el autismo. Pero ¿Qué pasaría si se difundiera más este conocimiento?, ¿si tuviera un enfoque desde el cuidado y la empatía?, ¿si las personas supieran que ya existe pirotecnia sin sonido y que acciones como estas podrían acoger tanto a quienes disfrutan de estas formas de celebración como a quienes no? Es decir, asumir prácticas que no trasgredan a nadie y que, con una adaptación, incluyan y cuiden.

En las conversaciones con otras familias y profesionales, se hace evidente la impotencia como un sentir recurrente; este, muchas veces, no surge de un acto único visible o de una agresión explícita. De hecho, en ocasiones pasa desapercibido, se va alimentando y solo se tiene conciencia de él cuando se construye desde algún lenguaje propio o a partir de la narrativa de otros que viven algo similar. Wood (2024) señala que las narrativas sociales favorecen la construcción de identidad y permiten dar voz a experiencias colectivas e individualizadas, lo cual facilita identificar y nombrar emociones que antes permanecían difusas. Entonces se va relatando, percibiendo y aclarando; y, una vez que se da este proceso, se puede enunciar y empezar a gestionar.



Para ejemplificar, recibir la confirmación de un diagnóstico es un momento que marca un antes y un después. Generalmente ocurre en un lapso breve, sin contención a las familias, de manera apresurada y acompañado de un sinfín de trámites burocráticos. Esto responde a las dinámicas propias de un sistema de salud saturado, que prioriza el número de pacientes atendidos por encima de la calidad del servicio. En consecuencia, las personas autistas y sus familias reciben el diagnóstico de golpe, sin tiempo para procesar las emociones que genera una noticia de tal magnitud, despejar dudas o validar el sentir. Si bien esta gestión emocional depende de cada persona y familia —y para algunos la confirmación trae cierto halo de paz al comprender su historia de vida y su forma particular de percibir el mundo—, para otros, lejos de generar alivio, incrementa los temores sobre lo que podrá ser.

Estos miedos están justificados no solo por el desconocimiento y la incertidumbre, sino también por la experiencia de vivir en una sociedad que, con frecuencia, rechaza las diferencias, excluye y juzga. Aún está en proceso de generar espacios y adaptaciones dignas que realmente sean funcionales para las personas neurodivergentes. Además, persisten imaginarios sobre la discapacidad contruidos desde una visión pesarosa, capacitista y rehabilitadora, empañados por discursos que estigmatizan y violentan. En el caso del autismo, por ejemplo, el auge de series y películas con protagonistas autistas suele representarlos como “genios” o “raros”, reforzando un estereotipo que invisibiliza la diversidad del espectro y limita su comprensión social. Asimismo, la difusión de ciertos símbolos que pretenden representar al autismo ha sido cuestionada y, en muchos casos, rechazada tanto por la comunidad autista como por sus aliados (alistas), por no reflejar su identidad colectiva.

Si bien la designación desde el lenguaje y la intervención terapéutica han evolucionado, persisten debates actuales sobre quién decide etiquetar e intervenir. El término *trastorno del espectro autista* (TEA) sigue utilizándose desde el paradigma médico, lo que, según la perspectiva de la neurodiversidad, resultaría desobligante al referirse a la comunidad como “los trastornados”, ignorando la diversidad del espectro y aspectos identitarios valorados por las personas autistas. Asimismo, muchos procesos terapéuticos carecen de un enfoque integral; en lugar de ofrecer apoyos, intentan eliminar rasgos autistas como las ecolalias, estereotipias o formas alternativas de comunicación que, lejos de ser dañinos, actúan como estrategias de autorregulación. Esto conduce al fenómeno del *masking*, donde las personas autistas aprenden a ocultar quiénes son para parecer “menos autistas”, una práctica que, según la investigación *The ‘Masking’ of Autistic*

*Traits: A Hidden Mental Health Risk?* de Hull et al. (2021), puede conllevar agotamiento emocional, ansiedad, depresión y una profunda desconexión con el propio sentido de identidad.



Carlos Skliar (2002) plantea poner en tela de juicio la normalidad, problematizando la idea de lo que es normal y lo anormal: ¿quién o quiénes lo definen?, ¿en qué contexto?, ¿en qué cultura?, ¿en qué tiempo cronológico? Todo ello con el fin de identificar las lógicas perversas que pretenden homogenizar y hacer del otro un simulacro de otro. Un ejemplo de ello se observa en las instituciones educativas que, una vez sobrepasan la barrera de acceso y no niegan los cupos, abren sus puertas a “los diferentes” y no a las diferencias, haciéndolo, muchas veces, por cumplir una ley que los obliga y no por un proceso reflexivo que se pregunte: ¿qué vamos a hacer con los diferentes? Pero, más importante aún: ¿qué hemos hecho con las diferencias hasta ahora? Estas reflexiones deben dar el salto a acciones concretas que acojan a las personas y a sus familias, que permitan aprender en el proceso y trabajar en equipo, asumiendo cada quien su parte de la mejor manera posible desde el ámbito educativo, para así avanzar hacia una verdadera educación inclusiva.

La escuela, como entorno inclusivo, enfrenta después de la barrera de acceso otras problemáticas que incluyen a docentes con vacíos en su formación de pregrado respecto al abordaje de las personas con discapacidad, combinados con miedo ante lo desconocido, sobrecarga laboral, hacinamiento y la atención a situaciones propias del contexto de sus estudiantes que disminuyen el tiempo dedicado a la academia. A ello se suma la falta de estrategias, recursos y ajustes razonables, la desactualización, y el uso de etiquetas al guiarse únicamente por un diagnóstico, asumiendo a la persona solo desde esta condición y no desde todo lo demás que también es. Esta mirada centrada en lo que no puede hacer desconoce sus fortalezas, posibilidades educativas o necesidades de



aprendizaje funcionales para su vida cotidiana. Además, el docente enfrenta la presión de cumplir con un programa de estudios que, en la práctica, le resulta difícil flexibilizar, lo que termina repercutiendo en la calidad educativa: se asignan actividades sin propósito pedagógico o se excluye al estudiante al encargarle tareas diferentes, apartado de sus compañeros.

Es importante señalar que las condiciones socioeconómicas inciden directamente en la calidad de vida de las personas autistas y de quienes las cuidan. No todas las familias tienen sus necesidades básicas cubiertas, lo que retrasa el acceso a instituciones, la obtención de un diagnóstico temprano y la atención en salud. En Colombia, Delgado-Ballesteros et al. (2024) evidencian que el 92,5 % de quienes asumen el rol de cuidado son mujeres, siendo la madre la figura principal en el 60,9 % de los casos. Esta realidad se sostiene sobre narrativas dañinas que idealizan a “las madres sacrificadas”, aquellas que, en nombre del amor y el supuesto “instinto materno”, todo lo pueden. Tal concepción impone una carga desproporcionada, invisibiliza sus necesidades y limita el ejercicio de otros roles. A pesar de esto, en todos los ámbitos se espera de ellas el máximo desempeño. Esto plantea interrogantes urgentes como, ¿dónde queda la red de apoyo?, ¿dónde está la responsabilidad colectiva?, ¿por qué la tasa de divorcio es tan alta cuando hay un hijo con discapacidad?, ¿qué pasa con la atención integral?, ¿cómo enfrentar las falsas promesas de empresas que venden supuestas curas y engañan a tantas familias?, y, sobre todo, ¿quién cuida del cuidador?

Para finalizar, es esencial reconocer que la difusión sobre el autismo —tanto desde la investigación científica como desde las voces en primera persona de la comunidad autista y sus cuidadores— está generando un impacto real en el reconocimiento, el respeto y la inclusión. Estas voces exigen espacios pensados desde y para la diversidad. Apoyar sus esfuerzos y luchas para avanzar hacia el bienestar con un enfoque integral es clave para lograr una verdadera inclusión. Algunas acciones dependen directamente del conocimiento y las posibilidades individuales, mientras que otras requieren sinergia entre distintos actores: cada quien debe asumir su rol sabiendo que su aporte es valioso, aunque no el único; que el saber propio se complementa con el de otros; y que es fundamental seguir avanzando para construir una sociedad inclusiva.



Las ilustraciones en *Autismo en Dibujos* continuarán visibilizando la cotidianidad de las personas autistas y sus cuidadores, siendo denuncia, pero también oportunidad de un espacio seguro para expresar y gestionar emociones desde lo individual y lo colectivo, para dar voz a otras voces, poniendo en dibujos y palabras el autismo hasta que todos sepan.

## Referencias

- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power* (J. B. Thompson, Ed.; G. Raymond & M. Adamson, Trans.). Harvard University Press.
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2016). *Universidad y educación emocional*. Octaedro.
- Delgado-Ballesteros, S., Ramírez-Vélez, R., Guzmán-Tordecilla, D. N., & Tovar-Cuevas, L. M. (2024). Análisis de experiencias de personas cuidadoras de infantes autistas basado en perspectiva de género. *Ciência & Saúde Coletiva*, 29(2), 435–446. <https://doi.org/10.1590/1413-81232024292.05242022>
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Hull, L., Petrides, K. V., Allison, C., Smith, P., Baron-Cohen, S., Lai, M. C., & Mandy, W. (2021). The ‘masking’ of autistic traits: A hidden mental health risk? *Autism*, 25(8), 2246–2259. <https://doi.org/10.1177/13623613211014465>
- Robertson, A. E., & Simmons, D. R. (2015). The sensory experiences of adults with Autism Spectrum Disorder: A qualitative analysis. *Perception*, 44(5), 569–586. <https://doi.org/10.1068/p7833>
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271–286. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>
- Wood, P. (2024). Through our eyes: Understanding how autistic children co-author a sense of self and relate to the world: An interpretative, observational thematic analysis. *Autism & Developmental Language Impairments*, 9, 1–15. <https://doi.org/10.1177/23969415241234567>

## Epílogo

# Sobre paraísos, huertas y guerras: un centón ensayístico

Este encuentro nos ha recordado que cuidar y convivir son prácticas que se tejen colectivamente, día a día, en la trama de lo común. Para cerrar, quiero dar vida a esa multiplicidad de voces a través de una forma artística clásica: el **centón**. Como una colcha de retazos, el centón cose fragmentos de lo compartido —frases, ideas, intuiciones— para construir una pieza nueva que, al final, ya no pertenece a nadie en particular, sino a todos.

En sus orígenes, la palabra *centón* se refería a una manta hecha de retazos que los soldados usaban para cubrirse de la inclemencia de la guerra. Con esta manta literaria, quisiera que no se perdiera su función inicial: que el manto artístico actúe como vehículo para la resistencia, la memoria y la transformación social, especialmente en contextos de violencia y conflicto.

En este ejercicio, los retazos son ideas, y el hilo que las une son las personas que las enlazan para darles sentido y acción. Yo solo daré unas primeras puntadas, sabiendo que el tejido ya sugiere una forma propia, con la esperanza de que cada quien continúe cosiendo ideas complementarias.

La primera puntada proviene de la presentación de este libro, escrita por Ana Karina Sierra, quien materializa el acto de construcción como práctica artística que se configura como un dispositivo pedagógico y político. No hay aquí criterios de selección ni de exclusión frente a autoras, autores, géneros o corrientes: el único motor es que una idea resuene con otra. Y si para unir las he debido tomar ciertas libertades artísticas, no es una disculpa sino un acto deliberado: justamente de esa libertad vive el arte.

\*\*\*

*“La práctica artística se configura como un dispositivo pedagógico y político: permite suspender automatismos, abrir espacios de escucha y crear símbolos que restituyen dignidad...”* (Ana Karina Sierra). Y hay muchas formas de restituir dignidad. Algunas de ellas, curiosamente, son discretas, silenciosas, casi invisibles:

*“Un hombre que cultiva un jardín, como quería Voltaire.*

*El que agradece que en la tierra haya música.*

*El que descubre con placer una etimología.*

*... El que prefiere que los otros tengan razón.*

*Esas personas, que se ignoran, están salvando el mundo.”*

(Los Justos, Jorge Luis Borges)

No es casual que uno de esos actos sea cultivar un jardín. Borges nos remite así a Voltaire y a la conclusión de *Cándido*, donde se nos recuerda que *“el hombre fue puesto en el jardín del Edén, para que lo cultivara; y eso prueba que el hombre no ha nacido para vivir ocioso”* (Candido, Voltaire).

El cultivo aparece entonces como una metáfora ética: trabajar sobre el mundo y sobre uno mismo. En ese mismo sentido *“cuidarse no pasa por solamente prevenir que no suceda algo negativo para el sujeto, sino que sobre todo tiene que ver con cultivarse a sí mismo.”* (Emilio herrera)

Sin embargo, la historia muestra que nuestras sociedades no siempre han valorado el cultivo por encima de la destrucción. *“El soldado que mata a un enemigo pasa siempre por ser más patriota que el campesino que cultiva su tierra con el mayor esmero. Y es porque este último saca provecho de su trabajo. ¡Es cómico que nuestra complicada moral considere siempre dudosa aquella virtud que beneficia y rinde utilidad a su poseedor!”* (Herman Hesse, el individualismo)

Pero cultivar tampoco significa encerrarse en el propio jardín. El cuidado de sí no puede convertirse en un refugio individual que nos aisle del mundo. La tentación constante consiste en imaginar mundos sin conflicto, sin riesgo y sin dificultad. *“Comenzamos a inventar paraísos, islas afortunadas, países de cucaña. Una vida sin riesgos, sin lucha, sin búsqueda de superación y sin muerte. Y por tanto también sin carencias y sin deseo: un océano de mermelada sagrada,*

*una eternidad de aburrición. Metas afortunadamente inalcanzables, paraísos afortunadamente inexistentes... Adán y sobre todo Eva, tienen el mérito original de habernos liberado del paraíso, nuestro pecado es que anhelamos regresar a él.*" (Estanislao Zuleta, elogio a la dificultad)

Salir del paraíso significa entonces aceptar la dificultad del mundo real. Y en ese mundo real, las ideas por sí solas no bastan. La idea neutra y sin emoción, como dice Heidy Rodríguez, está incompleta porque *"sentir no es neutral"* Los actos que cambian el mundo no son únicamente racionales; están atravesados por emociones. *"Las emociones están íntimamente entrelazadas con la historia... las emociones no son solo productos de la sociedad, sino también fuerzas activas que la construyen reforzando o desafiando las normas preestablecidas"* (Heidy Rodríguez)

Esa potencia emocional explica también por qué el arte tiene un papel tan particular en la vida social. *"El arte, la crítica y la sensibilidad humana no se domestican... La espontaneidad y la naturaleza transgresora del arte... hicieron tambalear los cimientos del manejo global."* (Jorge Valbuena)

Sin embargo, la transgresión también puede tomar caminos equivocados. A veces confundimos la transformación con la confrontación pura, como si cambiar el mundo implicara necesariamente dividirlo. Dos grandes obras de la literatura latinoamericana contienen escenas que retratan muy bien esta paradoja.

En Pedro Páramo, Juan Rulfo escribió:

*"—Como usted ve, nos hemos levantado en armas.*

*—¿Y?*

*—Y pos eso es todo. ¿Le parece poco?*

*—¿Pero por qué lo han hecho?*

*—Pos porque otros lo han hecho también. ¿No lo sabe usted? Agúardenos tantito a que nos lleguen instrucciones y entonces le averiguaremos la causa. Por lo pronto ya estamos aquí."* (Pedro Páramo, Juan Rulfo)

Años después, García Márquez describió una escena muy similar, pero explicitando lo que Rulfo sólo retrató sobre la motivación de la guerra:

*"—Dime una cosa, compadre: ¿por qué estás peleando?*

*—Por qué ha de ser, compadre contestó el coronel Gerineldo Márquez—: por el gran partido liberal.*

*—Dichoso tú que lo sabes —contestó él—. Yo, por mi parte, apenas ahora me doy*

*cuenta que estoy peleando por orgullo.*

*—Eso es malo —dijo el coronel Gerineldo Márquez.*

*Al coronel Aureliano Buendía le divirtió su alarma.*

*«Naturalmente», dijo. «Pero en todo caso, es mejor eso, que no saber por qué se pelea». Lo miró a los ojos, y agregó sonriendo:*

*—O que pelear como tú por algo que no significa nada para nadie.» (Cien años de soledad, Gabriel García Márquez)*

Rulfo y Gabo intuían algo que Hesse había formulado explícitamente en 1917, cuando escribió que *“el mundo estaba dividido en dos bandos que intentaban destruirse mutuamente porque aspiraban a lo mismo: la liberación de los oprimidos, la eliminación de la violencia y el establecimiento de una paz duradera.”* (Si la guerra dura dos años más, Herman Hesse)

A veces las pasiones que nos expulsan del paraíso no nos conducen a cultivar nuevas huertas en el mundo, sino a reforzar nuestras propias certezas, egos y el orgullo de la victoria que hizo que el coronel Aureliano Buendía luchara muchas guerras durante tantos años:

*“Despertamos con el uniforme lleno de odio,*

*viejos,*

*como niños expulsados del paraíso, con una constelación de sombras rotas detrás de las orejas.*

*Existe en el mundo un alto riesgo de caer en las cadenas*

*que nos ofrece la victoria.”*

(Henry Alexander Gómez, Gas mostaza)

Pero incluso el arte puede convertirse en otra cadena: podemos llegar a estetizar la violencia, *“la sangre atrae como los abismos y enseña como las catástrofes. De su vértigo irresistible nadie se escapa”* (Tomas Carrasquilla, *Los toros*). El orgullo, las ideas-certeza y el arte mismo pueden, cada uno a su manera, conducirnos hacia un militarismo egoísta que creíamos haber superado.

Frente a ese riesgo, la experiencia artística ofrece otra posibilidad de relación con el mundo. Dado que *“la experiencia artística no busca que el sujeto adquiera o domine el mundo, sino por el contrario que lo comparta y entienda que es quien es gracias al mundo.”* (Emilio Herrera) puede llevar a entender que no se trata de dominar ni de dividir, sino de compartir y comprender.

*"Las prácticas artísticas son profundamente educativas y éticas porque le permiten a los sujetos transmitir un mundo que han heredado"* (Emilio Herrera). En ese proceso, el arte no solo comunica una experiencia: también abre un espacio donde aquello que ha sido silenciado puede encontrar forma, símbolo y voz. Por eso, en contextos de violencia y conflicto, su función no es solamente estética, sino también ética y política: *"El arte dignifica a las víctimas, otorga voz, transforma percepciones, genera símbolos y gestiona traumas."* (Daniel Jiménez).

Dar voz no significa únicamente hablar; muchas veces significa encontrar otros lenguajes para decir aquello que las palabras no logran contener. Por ejemplo, *"el dibujo ha sido históricamente un medio de comunicación no verbal para expresar emociones complejas."* (Carolina Montoya). A través de esas formas sensibles, el arte permite nombrar lo que duele, hacer visible lo que ha sido ocultado y compartir lo que parecía imposible de comunicar. Como Carolina que pone en dibujos y palabras aquello que necesita ser dicho, *"hasta que todos sepan"*.

Y cuando las experiencias logran expresarse, no solo se reparan memorias: también se transforman futuros. Dar voz no solo es un acto de memoria, *"el arte es una de las herramientas pedagógicas más útiles para la prevención de conflictos."* (Daniel Jiménez). No solo porque denuncia, sino porque abre espacios donde las emociones pueden ser reconocidas y elaboradas colectivamente. Espacios que funcionan *"siendo denuncia, pero también oportunidad de un espacio seguro para expresar y gestionar emociones desde lo individual y lo colectivo."* (Carolina Montoya).

Y así volvemos al centón. Ningún retazo por sí solo basta para cubrir del frío, pero cuando se cosen juntos aparece una trama capaz de proteger. Quizá cuidar y convivir se parezca precisamente a ese gesto paciente de costura. Un trabajo lento donde las ideas, las emociones, las memorias y las experiencias se van entrelazando hasta formar algo común.

Porque si algo nos recuerda este ejercicio es que las voces no se anulan cuando se juntan: se sostienen. Y que, en medio de los paraísos perdidos, de las huertas que cultivamos y de las guerras que a veces confundimos con causas, todavía es posible seguir tejiendo.

Caleb Saldaña Medina

## Acerca de los editores

### Ana Karina Sierra



Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia y magíster en Desarrollo Humano y Educación Socioafectiva de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente, investigadora y diseñadora de experiencias formativas en la Universidad del Rosario. Su trabajo articula arte, educación emocional e innovación pedagógica en el diseño de modelos y laboratorios orientados al fortalecimiento de la empatía, la convivencia y el bienestar institucional. Interesada en la creación de

estrategias interdisciplinarias que integren salud mental, cultura y formación integral en contextos educativos.

### Caleb Saldaña Medina

Caleb Saldaña es psicólogo y magíster en ciencias cognitivas del Centro de Investigación en Ciencias Cognitivas (CINCCO) de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Actualmente es Profesor de Carrera de la Universidad del Rosario, co-creador de la Maestría en Inteligencia Emocional y Bienestar y dirige el Semillero de investigación en Emoción Cognición y Arte. Su investigación está centrada en el desarrollo de habilidades para la vida mediante la educación, los procesos cognitivos y las emociones.



## **Autores**



### **Jorge Valbuena**

Magíster en Estudios de la Cultura y escritor premiado. Doctorando en Comunicación, gestor cultural, docente universitario y autor de varios poemarios y cuentos galardonados. Coordina el Plan de Lectura de Funza y dirige el taller de poesía Cartografías del Silencio.

### **Heidy Rodríguez**

Psicóloga y maestrante en Inteligencia Emocional y Bienestar. Investiga y promueve el bienestar desde un enfoque feminista, social y educativo, con énfasis en diversidad, equidad e inclusión.



### **Emilio Herrera**

Doctor en Educación y magíster en Psicología Clínica. Profesor en la Universidad del Rosario y la Javeriana, investiga sobre subjetividad, cuidado de sí y la experiencia artística como práctica de cuidado desde el psicoanálisis y la filosofía de la educación.



**Daniel Alejandro Jiménez**

Licenciado en Ciencias Sociales y maestrante en Inteligencia Emocional y Bienestar de la Universidad del Rosario. Docente de secundaria que investiga e integra el arte y la educación emocional en la enseñanza del conflicto armado colombiano.

**Carolina Montoya**

Magíster en Educación y licenciada en Educación Infantil con 13 años de experiencia. Docente e ilustradora, crea puentes entre arte, inclusión y autismo desde su proyecto Autismo en dibujos.

