



“Narrar la escucha: una práctica creativa para la re-construcción de las ciencias sociales como un espacio para actuar-pensar al servicio de la vida” Luciana S. Berengeno / pp. 95-109

## **NARRAR LA ESCUCHA: UNA PRÁCTICA CREATIVA PARA LA RE-CONSTRUCCIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES COMO UN ESPACIO PARA ACTUAR-PENSAR AL SERVICIO DE LA VIDA**

### **NARRATING LISTENING: A CREATIVE PRACTICE FOR THE RE-CONSTRUCTION OF THE SOCIAL SCIENCES AS A SPACE TO ACT-THINK AT THE SERVICE OF LIFE**

### **ESCUTA NARRATIVA: UMA PRÁTICA CRIATIVA PARA A RECONSTRUÇÃO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS COMO ESPAÇO DE AGIR-PENSAR A SERVIÇO DA VIDA**

Luciana S. Berengeno<sup>1</sup>

#### **Resumen**

Este artículo busca compartir una serie de reflexiones sobre la potencia de la narrativa como acto creativo, a favor no solo de nuevas formas de contar, sino de nuevas formas de intervenir en la realidad, de potenciar la implicación y la participación, de modo que expresa otros aspectos de la acción colectiva que significa “investigar”. Sustentada en una investigación<sup>2</sup> sobre las articulaciones entre las gestiones culturales empíricas y las perspectivas descoloniales, nos proponemos<sup>3</sup> participarlos de las relaciones que establecimos entre el acontecimiento y su objetivación en el proceso de re-escritura de la tesis. Las posibilidades abiertas por el giro narrativo y descolonial en las investigaciones educativas y sociales, convocan a renunciar a la objetividad del conocimiento eurocentrado, deslocalizado y “(auto) arrogado de una potestad de decir de los otros” (Yedaide, 2018).

**Palabras clave:** investigación narrativa; re-escrituras; acto creativo

#### **Abstract**

This article seeks to share a series of reflections on the power of the narrative as a creative act, in favor not only of new ways of telling, but of new ways of intervening in reality, of enhancing involvement and participation, in such a way that it expresses other aspects of the collective action that means "to investigate". Based on an investigation on the articulations between empirical cultural managements and decolonial perspectives, we propose to participate them in the relationships that we established between the event and its objectification in the process of rewriting the thesis. The possibilities opened by the narrative and decolonial turn in educational and social research, call for renouncing the objectivity of Eurocentric, delocalized knowledge and "(self) arrogated to a power to say of others"(Yedaide, 2018).

**Keywords:** narrative research; rewrites; creative act

#### **Resumo**



Este artigo busca compartilhar uma série de reflexões sobre o poder da narrativa como ato criativo, em prol não apenas de novas formas de contar, mas de novas formas de intervir na realidade, de potencializar o envolvimento e a participação, de forma que expressa outros aspectos da ação coletiva que significa "investigar". A partir de uma investigação das articulações entre gestões culturais empíricas e perspectivas descoloniais, propomos participá-las das relações que estabelecemos entre o acontecimento e sua objetivação no processo de reescrita da tese. As possibilidades abertas pela narrativa e a virada descolonial na pesquisa educacional e social, clamam pela renúncia à objetividade do conhecimento eurocêntrico, deslocalizado e "(auto) arrogado a um poder de dizer dos outros"

**Palavras-chave:** pesquisa narrativa; reescreve; ato criativo

Recepción: 17/08/2021

Evaluado: 23/08/2021

Aceptación: 25/08/2021

## Introducción

La potencia de la narrativa como acto creativo, no solo se expresa a favor en nuevas formas de contar sino que se manifiesta en otras formas de intervenir en la realidad, de potenciar la implicación y la participación, que dan cuenta de otros aspectos de la acción colectiva que significa "investigar". Sustentada en una investigación sobre las articulaciones entre las gestiones culturales empíricas y las perspectivas descoloniales, nos proponemos compartir las relaciones que establecimos entre el acontecimiento y su objetivación en el proceso de re-escritura de la tesis. Las posibilidades abiertas por el giro narrativo y descolonial en las investigaciones educativas y sociales, convocan a renunciar a la objetividad del conocimiento eurocentrado, deslocalizado y "(auto) arrogado de una potestad de decir de los otros" (Yedaide, 2018), y permiten producir conocimientos, desde y por fuera de reduccionismos epistémicos, impulsando los discursos a jugar a favor de "su persona fundamental, que es el yo, de manera de poner en escena una enunciación" (Barthes, 2002: 19). En este sentido, investigar narrativamente insinúa la posibilidad de evidenciar el carácter dialógico de la praxis investigativa como una práctica de intervención, una manera particular de intervenir en los significantes, que disloca al sujeto de la enunciación de los paréntesis –como artificio que lo dejaba por fuera de la construcción de conocimientos— y lo resitúa entre guiones, como uno de los participantes que interviene en la conversación. Advertimos que estos pasajes disponen al proceso investigativo como un tejido complejo, y aun reconociendo que "la dificultad del pensamiento complejo es que debe afrontar lo entramado, la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción" (Morín, 2004, p. 33), consideramos que en esa dificultad radica su potencia, puesto que considerar el carácter polifónico y dialógico del lenguaje (Bajtín, 1999) nos permite construir una narrativa eficaz en el devenir de la propia experiencia, a sabiendas de que "la teoría no es una explicación de la naturaleza, sino más bien una explicación de nuestra relación con la naturaleza" (Kincheloe & McLaren, 2012, p. 265).

Es bien sabido que las narrativas, como estrategia, han sido capturadas durante larga data por la agenda de los poderes dominantes, en un movimiento que les permitió desbordar –sin abandonar— sus estrategias clásicas de dominación (de guerra y muerte)

hacia el despliegue, y monopolización, de imaginarios que legitimaron y legitiman su poder. Este discurso de la modernidad, con su idea capitalista de progreso, que sentó sus raíces en Europa y extendió sus ramas al resto del mapa mediante las estrategias descritas como colonialidades, omitió evidenciar lo que claramente expresó Jameson (2007) al pronunciar que “la modernidad no es un concepto (...) sino una categoría narrativa” (Jameson, 2007 p.11). Y aunque dentro de esta narrativa surgen y permanecen discursos que perpetúan el control y manipulan la percepción de lo que llamamos realidad, no es una categoría completa, “no está completamente inventada, le falta algo” (García, 1994); lo cual habilita otros discursos y otras narrativas con las que convivimos cotidianamente, y en cuyas praxis transformativas se cuele la vida. En este contexto el advenimiento del pensamiento narrativo (Bruner, 1997) colaboró con la reivindicación de formas alternas de enunciar el conocimiento, que agrietan el genocidio epistémico fundacional de las estructuras occidentalizadas (Grosfoguel, 2013). En tanto, la estrategia narrativa moderna, fuertemente marcada por la asimetría, hegemonizó los relatos, monopolizó la potestad discursivas y se arrogó, para sí, la autoridad epistémica mediante la imposición del modelo epistémico colonial; éste se apoyó en el desarrollo científico –y la pretendida objetividad y veracidad de las ciencias modernas— condenando al ostracismo a todos aquellos saberes que no estuviesen guiados por un afán civilizatorio y de dominio de la naturaleza (Lander, 2011; Gastro-Gomez, 2007).

Aun así, los cambios socioculturales y políticos que se observan desde las últimas décadas del siglo XX agrietan ese control sobre la narrativa, dando lugar a los relatos emergentes que permitieron repensar la modernidad desde otras lógicas, descentrando el discurso monolítico de la ilustración y trayendo luz a “pequeñas esperanzas” (Walsh, 2027). Reconocemos, en las posibilidades abiertas por el pensamiento narrativo, y especialmente, en las configuraciones propuestas por las epistemologías del Sur (Sousa Santos, 2010) y el giro descolonial (Escobar, 2004; Maldonado Torres, 2006; Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007), la inauguración de posibilidades para subvertir y resistir las colonialidades anquilosadas en nuestros modos de conocer. Estas epistemologías, que valoran y re-jerarquizan otras racionalidades, y otras experiencias, las cuales de manera legítima, fracturan --con sus narrativas- la validez universal y unívoca de la racionalidad occidental; representan una revolución epistémica al presentarse como una opción más y no, como un nuevo hegemon. Cualidad que habilita la redistribución y socialización del status epistemológico, anteriormente monopolizado. Esta redistribución de fuerzas en la política del narrar, se evidencia en una alteración de la escala que comienza a actuar a favor de la autenticidad catalítica y educativa en el nivel de las experiencias singulares. Desde estas coordenadas, sostenemos que este giro epistémico que convive en el seno de la(s) teoría(s) social(es) permitió, en los últimos años, un desorden científico provisional, menos autoritario y más auto-reflexivo (Chase, 2015) a propósito del cual (algunas) prácticas, comenzaron a actuar a contrapelo de aquellas tradicionalmente instituidas, a medida que generan prácticas de producción de conocimientos situadas, implicadas y parciales (Hall, 2007).

En la investigación de referencia, buscamos privilegiar la escucha a partir de un diálogo ético. Esta predilección, se sostiene en el concepto de excedencia al que recurre Lévinas (1977) como aquello que revitaliza la experiencia y la historia al romper el englobamiento totalizante que intenta apresar al Otro (esencialismos) –porque comprendemos que un diálogo que totaliza es un diálogo incapaz de escuchar. De este posicionamiento en el diálogo, emerge una reciprocidad que alimenta un nosotros y favorece el advenimiento de otros mundos que surgen de esa relación, perforando y desarticulando la unívoca, dicotómica y totalizante política de la narrativa moderna. En



mencionada investigación, que tuvo como propósito fundamental interpretar los procesos de configuración de las gestiones culturales empíricas en articulación con las perspectivas descoloniales, puntualmente la elección de estos temas implicó, desde el inicio, un posicionamiento tanto en lo conceptual como en lo metodológico que desmarcó a la investigación de clausuras categoriales, lenguajes referenciales y absolutos (Ramallo et al, 2021). En contraposición, los conocimientos allí gestados partieron de la premisa de que las redes de significados que componen son “flexibles, variables y moldeadas por la interacción” (Chase, 2015, p. 71), es decir que fueron creados a partir de los encuentros con las participantes, los autores presentes en ese corpus e incluso las canciones que han acompañado el tránsito.

En este artículo, compartiremos los recorridos que realizamos en esa investigación, a propósito de los cuales comprendimos el ejercicio de escritura como un acto creador, es decir

“(…) práctica de-constructiva que nos lleva a desaprender, se convierte en la posibilidad de decolonizar nuestras mentes en la medida que podamos (...) expresarnos sin miramientos ni ataduras, sin restricciones ni apocamientos y logremos sacar a flote lo que nos constriñe el alma. Crear o ser creativos no es más que hurgar en las profundidades de nuestro propio ser desde donde afloran realidades que nos interpelan e interpelan nuestras propias realidades; es darnos la oportunidad de dejar descansar la rutina para enfrentar el hecho de permitirle a la imaginación que se pronuncie a favor de nuestra propia subjetividad” (Albán 2007, p.2)

Para ello explicitaremos tres pasajes que nos llevaron desde lo instituido, como relato de partida, hacia la generación de narrativas compartidas, para finalmente, permitirnos componer el meta-relato, en el que devino la narrativa-tesis.

### **Desde un corpus de conocimientos prestados –por lo instituido— como punto de partida**

En la intención de combinar puntos de vista autorizados – legitimados en el campo disciplinar— y precisar los significados que asumimos respecto de cada una de las cuestiones centrales de la investigación, nos dispusimos, inicialmente, a ofrecer respuesta a una gran pregunta: ¿qué es la gestión cultural? Innumerables estudios abordan la problematización del dominio teórico-conceptual de la disciplina; remitiendo a modelos tradicionales, perfiles profesionales, espacios de formación y reflexiones en torno a la constitución del propio campo académico y profesional (García Canclini 1990, 2002 y 2005; Olmos & Santillan, 2000 y 2005; Puig Picart 1993 y 2001; Martinell, 2001, 2012; Barbero 2005; Bonet Agustí, 2005, 2008 y 2014; Mariscal Orozco 2007, 2009, 2011 y 2015; Yañez Canal 2012 y 2018, entre otros). En base a las lecturas realizadas advertimos que a pesar de su relativa corta vida, el campo disciplinar de la gestión cultural pugna por instituirse entre opciones rivales, tales como la promoción cultural, la animación sociocultural, la mediación cultural, la administración cultural, la gestión de la cultura, el arts management o la gerencia cultural. Todas y cada una responden a marcos de referencia propios, atravesados por el contexto y las disciplinas de las que surgieron y se identifican con una idea sesgada (necesaria pero limitante) de lo que se considera privativo del sector cultural. Resultado de una reconstrucción académica de saberes/haceres diversos (Padula Perkins, 2015), la gestión cultural ha adquirido relevancia en el contexto latinoamericano con el desarrollo de carreras de pregrado, grado y posgrado en numerosas universidades que han favorecido la proliferación de estudios e investigaciones sobre la gestión cultural desde y en la región. De este vasto

universo teórico rescatamos los aportes de Luis Mariscal Orozco (2012) en relación a los procesos de formalización de la gestión cultural a nivel estatal, universitario y asociativo, a través de los cuales enfatiza la necesidad de abrir el diálogo de saberes para la reconstrucción del propio campo, proponiendo la des-jerarquización y reintegración de conocimientos. Postulados que habilitaron esta investigación desde la mirada disciplinar de la gestión cultural.

En este contexto, problematizamos los significados (en disputa) que tensionan lo que se entiende por gestión y por cultural, adhiriendo a la consideración del binomio como “ese conjunto de gestos a través de los cuales llegamos a dar sentido histórico a una forma de estar siendo en el mundo” (Olmos & Santillán Güemes, 2004, p. 38). La mirada puesta en los gestos, como movimiento con que se expresan afectos/ mensajes, y acto que implica intención, habilitó una parcial descosificación de la gestión cultural trasladando el foco de atención del qué al cómo para poder pensarla en términos de configuraciones /procesos que despliegan un entramado relacional (Grimson, 2011,2008). En diálogo con la propuesta de Francisco Varela (1997) de conocimiento enactivo, comprendimos el gesto como acción, y al reconocer que “el mundo que vivimos va emergiendo en vez de ser predefinido” (p.178) comprendimos la cualidad enactiva de la gestión cultural como herramienta de transformación social, capaz de producir y re-producir ontologías. Asimismo propusimos, en trama con pensadores críticos latinoamericanos (Escobar, 2015; Segato, 2014; Restrepo, 2012), definir la gestión cultural como los movimientos que realizamos para enactuar historias. En ese con-texto, adherimos a las argumentaciones de Bustamante y colaboradores cuando sostienen que “la gestión cultural como práctica social está determinada por la trayectoria y contexto en que los practicantes están involucrados” y advierten que “es importante poner como objeto de estudio el cómo se concibe (...) la acción cultural por parte de los agentes (...) desde un interés político y científico que permita conocer las diferentes formas de hacer la acción cultural y cómo se han ido configurando éstas” (Bustamante Lozano, Mariscal Orozco & Yáñez Canal, 2016, p. 14). Cabe destacar, que si bien aludimos a un alcance identitario difuso de la gestión cultural, que refiera no sólo a la disciplina sino a la problematización acerca de lo cultural, reconocemos en un criterio de selección y saturación de sus lecturas canónicas la posibilidad de una genealogía (Foucault,1992). “En el sentido que dé cuenta, no tanto de los orígenes, como sí de los momentos de emergencia, los puntos de fuga y las inflexiones de una exploración (auto)biográfica en diálogo con la producción de los conocimientos” (Ramallo & Porta, 2018) de este campo.

Paralelamente, y en la intención de promover articulaciones entre la gestión cultural y las perspectivas descoloniales, desplegamos un segundo mapa conceptual, en lo tocante a las perspectivas descoloniales. Exploramos las particularidades de las epistemologías del Sur Global (Sousa Santos, 2006, 2009, 2010) y los aportes Grupo Modernidad/Colonialidad (Quijano, 1989, 1992; Mignolo, 1996, 2000, 2007; Escobar, 2000; Lander, 2011; Castro-Gómez, 2000 y 2007; Dussel, 2000; Maldonado-Torres 2000 y 2007; Walsh, 2007; Coronil, 2000) para comprender las estructuras de poder que delinearon el sistema perceptual impuesto por la conquista de América, y que pervive hasta nuestros días como discurso hegemónico de un modelo civilizatorio. Recorrimos las alternativas propuestas por el giro descolonial (Escobar, 2004; Maldonado Torres, 2006; Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007) para centrar la atención en las pedagogías descoloniales (Walsh, 2013 y 2017) que como un marco para la acción, se entranan con prácticas que desprenden lo pedagógico de los relatos tradicionales de la educación formal y habilitan la consideración de otros escenarios como pedagógicos. Así, comprendida (en términos de acción) la descolonialidad y, más precisamente, las



pedagogías descoloniales sólo tienen sentido si habilitan experiencias en el presente. En este marco comprendimos que es en las pedagogías descoloniales donde la gestión cultural y la descolonialidad encuentran un camino común. En tanto prácticas sociales con la potencia de transformar la realidad, son sensibles de ser reinterpretadas como prácticas para el aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje necesarios para orientar el descolonizar; en este sentido las pedagogías fueron comprendidas como prácticas reflexivas del sentido de ser (Ramallo, 2018) y la descolonización como un proceso y práctica de re-humanización (Maldonado-Torres, 2013).

### **Hacia la co-gestación de narrativas**

Estos paisajes conceptuales dispusieron al proceso investigativo como un tejido complejo en el propósito de comprender aquellas formas silenciosas que re-organizan prácticas sociales, y en el mismo movimiento, acercar al campo disciplinar de la gestión cultural otras versiones de la práctica. En torno a las posibilidades que el propio campo habilita, se trató de registrar los gestos, sutiles, que nos permiten creer en la posibilidad de ser, hacer y estar de otro modo. Proponiendo una des- jerarquización de aquello que pone a rivalizar operacionalmente lo que se considera profesional (como portador, entre otros saberes, de un saber disciplinar) y lo que se considera empírico (como primariamente enraizado en la experiencia), este estudio propició un diálogo de saberes (Sousa Santos, 2010) que, sin intención de proclamar universales o “teorías generales”, se preguntó si era posible considerar las pedagogías descoloniales como una dimensión constitutiva de ciertas prácticas de gestión cultural. En esta investigación, la intención de trabajar a propósito de actores sociales que promueven y se implican en procesos de gestión cultural, sin haber transitado los circuitos académicos propios de este campo, movió el foco desde la mirada tradicional disciplinar hacia sus márgenes. Al centrar la atención en aquello que emerge desde los bordes, por fuera de lo académico pero dentro del campo, interpelamos “la visión disciplinada de los saberes” y se reveló, tímidamente, como un “gesto de in-disciplina” (Meschini & Porta, 2017, p.13-14). Cabe destacar que fue el reconocimiento de la consolidación del campo, en las últimas décadas, lo que nos permitió ensayar algunas insubordinaciones. Desde allí, nos hemos propuesto desdibujar las fronteras trazadas por las disciplinas, suspendiendo la jerarquización de los discursos, a partir de la “poética de los saberes” (Rancière, 2008). Al hacernos eco de la propuesta de Rancière y partir de la reivindicación de la “lengua común”, el trabajo de campo hizo pie en las entrevistas, en la intención de privilegiar la voz de las personas que participaron en el trabajo, para comprender los procesos de configuración de las gestiones culturales empíricas. En ese propósito, las entrevistas, como procesos de motivación de narrativas, buscaron profundidad en torno a cuatro ejes: el modo en que cada una de nuestras interlocutoras se decía a sí misma (su presentación); las maneras en las que conciben sus propias prácticas; el contexto en el que las producen; y los sentidos que asumen para ellas. Mas en el momento que nos predisposimos a las entrevistas, ese orden inicial, se esfumó en el instante en que se presentaron:

“Soy Maricruz L., investigo el movimiento desde hace muchos años. Actualmente vivo en San Marcos, trabajo en el C.I.C - Centro Integrador Comunitario, organizo SOMA<sup>4</sup>, que es el “Encuentro internacional de educación somática” desde hace 4 años, estoy haciendo mi casa, mi huerta, tengo varios proyectos, varias ideas a partir de esto que estoy haciendo, siento que hay una proyección a futuro que no sé si puedo poner en palabras. Nací en San Miguel del Monte, un pueblo de la provincia de Buenos Aires. A los 18 años vine a Mar del Plata, pasé por la Universidad un año y medio estudié biología, y desde ese momento hasta ahora hay un



montón de experiencias. Pero lo que está más presente es mi encuentro con el movimiento. Que aparece al mismo tiempo en que se despertó un interés en relación al trabajo grupal. Por ejemplo en las prácticas de tensegridad<sup>5</sup> aprendíamos los movimientos de un modo “horizontal”, se generaba un contexto que me permitía participar del modo que quisiera. Muy curiosa sobre lo que pasaba en aquel espacio y esas prácticas, tuve ganas de saber y aprender más sobre lo que estaba haciendo. Me encontré tan involucrada hasta sentir la necesidad de compartirlo. Fue cuando empecé a llevar y traer series de movimientos de un grupo a otro. En ese momento, vi que me gustaba ese rol y, junto con las primeras clases de tango, me decidí a trabajar en grupo, investigando distintas dinámicas para compartir información compartiendo práctica y dando clases, que es un verbo, una acción. “Dar, Recibir”, es una misma acción; no es que yo quisiera ser profesora o maestra porque en realidad lo que yo compartía no estaba institucionalizado. Y por otro lado yo tampoco me situaba en el lugar de maestra, porque empecé a dar clases y a compartir el conocimiento al mismo tiempo que indagaba en mi proceso de aprendizaje (...) para mí fue desde el primer momento compartir lo que yo estaba encontrando del modo más abierto posible (...) empecé a preguntarme cómo podría “mejorar” algún aspecto de ese aprendizaje. Observaba cómo era mi proceso y el de otras personas y buscaba caminos. Empecé a integrar (...) era algo que se retroalimentaba (...) Yo estaba dando clases de tango y el contact era una investigación paralela. Durante varios años tomé clases y asistí a jams, festivales y encuentros con convivencia. Incluso organicé varios encuentros con otros profesores para aprender y compartir esa experiencia. Eso lo hice todo el tiempo: con el tango, con el contact, con la tensegridad. Invitando gente de afuera, colegas y profesionales de diversas disciplinas a compartir su experiencia. A partir de estos encuentros, empecé a dar clases con una base sólida, con más experiencia pero igual buscando un camino propio. En medio de todo ese proceso se abrían caminos en muchas direcciones, pero siempre desde un mismo interés, el propio. Me encontré con el Método Feldenkrais<sup>6</sup> a través de una instructora de tensegridad; es muy difícil para mí sintetizar toda esa red de movimiento que me lleva a estar hoy acá, porque hay una conexión en todo ese proceso.” Cruz (Educación Somática en la Comunidad de San Marcos Sierras, Córdoba)

“Yo soy Bibiana B, como buena sistémica<sup>7</sup> hija de G. y E. , personas que ya nacieron en Argentina (no así sus padres), por lo cual me inculcaron un amor a la Argentina especial. Una valoración especial que fue la inspiración: después de la muerte de mi madre y de haber recibido una herencia, sentí volcarla a algo benéfico más allá del beneficio personal, a un beneficio social. Ahí ya me estoy yendo afuera, más allá de quien soy. Bueno, ¿quién soy? Soy una buscadora. Por suerte nunca encajé. Bah, creo que nadie encaja en este sistema social porque es muy perverso, pide mucho y da poco. Así que se dieron cosas donde no terminé de recibirme, tener un título, por lo cual no entré nunca en comodidad con lo social, con lo que supuestamente te da seguridad. Siempre cuando estaba a punto de recibirme, algo sucedía, y eso hizo que sea muy creativa a la hora de buscar trabajo y de generar cosas. Y esa misma creatividad la fui llevando desde pequeña hasta aquí y al mismo tiempo lo que me dio es soberanía de pensamiento, al no estar cómoda nunca. Creo que esas son dos palabras que en este momento, por toda la situación y por todo, me ocupan mucho: soberanía y pensamiento. No tengo un pensamiento negativo en lo social sino al contrario; así como en mi vida personal el no haber tenido lo seguro me dio un paso creativo, así veo a este momento histórico en Argentina. Todavía no vemos a riqueza que nos va a traer esto, que sé yo! (risas) Esto tiene que ver mucho con mi influencia sistémica, ¿no? De ver que estamos todos al servicio (...) hasta que no abracemos las dos partes no va a haber una real sanación (...) entonces yo veo todo eso como una gran oportunidad. Volvamos... cómo presentarme: Bueno, siempre estuve incómoda, entonces eso me hizo estar siempre creativa. Y me dio libertad, digamos libertad entre comillas...¿no? Porque acá no somos muy libres, viste... como dice una consteladora, “acá no somos originales”. Bibi (Eco-espacio Eluney, Acantilados, Mar del Plata)

En sendas presentaciones, ambas recuperaron el recorrido vital que realizaron, sintetizaron lo que hacen, el contexto en el que se encuentran y lo que las motiva hacer lo que hacen, cubriendo, tangencialmente los interrogantes inicialmente propuestos y permitiendo una profundidad insospechada en el devenir de las conversaciones. No es un dato menor señalar que las entrevistas fueron realizadas individualmente, que nuestras interlocutoras no se



conocen entre sí, y que no realizan acciones semejantes, si bien en los diálogos que establecimos pudimos advertir *in situ*, en el rol de investigadores, algunas coincidencias en sus relatos, no fue sino hasta el momento de la re-escritura que esos puntos de contacto comenzaron a dialogar, tensionar y agrietar el marco conceptual, habilitando deslizamientos hacia categorías de análisis no contempladas en un inicio, como fueron la dimensión ontológica, epistemológica, política y pedagógica de las gestiones que llevan adelante. Al advertir, ya en sus presentaciones la ligazón indisoluble entre la trama vital de nuestras protagonistas y su implicancia en las maneras del hacer, nos vimos interpelados a rastrear en sus relatos los procesos de subjetivación, que en diálogo con los autores presentes en nuestro marco conceptual, fueron entendidos como la capacidad del sujeto para generar espacios críticos no hegemónicos de enunciación del yo (Deleuze & Guattari, 1988).

“Surge la necesidad, y ahí aparece la acción. La gestión es inevitable. Yo me pongo en campo.” Cruz

“bueno yo convoco a que acá se habilite lo diferente. Entonces desde un lugar de mucha conexión con tu verdad y desde esa responsabilidad como eje, se mueven las prácticas.” Bibi

Esa capacidad de agencia, que se expresa en sus relatos, dialogó con nuestro marco evidenciando formas de asumir la acción cultural a las que les subyace una visión del mundo basada en la acción, sostenida en la creatividad y responsabilidad individuales. Estas formas de relación con el mundo, nos invitaron a considerar su postura ontológica, sus relatos las inscribieron en las ontologías relacionales<sup>8</sup> que se expresaron en formas particulares de relación con la alteridad, de habitar el tiempo/espacio y en formas alternas de sociabilidad que ofrecieron otros sentidos de la responsabilidad, la rebeldía, la incomodidad y lo creativo, como forma vital y práctica cotidiana, que habilita y habita en estas gestiones culturales empíricas. Con sus relatos, comprendimos que la inscripción de estas gestiones, en estas ontologías, abría paso a otras tres dimensiones, como constitutivas de sus acciones culturales: la dimensión epistémica, la política y la pedagógica.

Desde la dimensión epistémica, sus relatos dan cuenta de los modos de conocer de estas gestoras:

“bueno, es esto de habilitar otros caminos, habilitar el poner en duda lo que se te dice. Poner en duda tu propia percepción de las cosas; no así algo interno, más profundo, algo que yo respeto mucho que no es lo instintivo sino lo intuitivo (...) Entonces seguir ese, tu propio corazón, te comunica más con otro tipo de verdades. Creo que también es un recurso más a este lugar de soberanía, ¿no?” Bibi

“Creo que es todo un proceso de intuir, percibir, pensar, organizar, situarte en el contexto, orientarte en relación a donde estás parado en ese contexto hasta llegar a “gestionar algo. Gestión es mover algo, hacer que algo pase. Pero antes tenés que tener el algo, ¿entendés? Entonces eso es un proceso creativo que no se trata solo de mover; hay algo antes que tiene que abrir un campo de preguntas.” Cruz

Esta conciencia de acción que hilvana creatividad/ intuición / contexto en las formas del hacer, a nuestro entender, abonan y se nutren de epistemologías situadas, desde las cuales nuestras interlocutoras se tejen profundamente con sus contextos. Cuando preguntábamos, en contextos diferenciados, qué las motivaba a “generar cosas”, ambas respondieron que se preguntaban cosas, Cruz dijo “Yo siento una motivación interna y al mismo tiempo una “pregunta” que viene de afuera” (Cruz), y Bibi contó que ante diversos escenarios se preguntaba, “bueno ¿a ver cómo acciono yo ante esto?”. Estas





metodologías (o mejor una pedagogía) de pregunta (Walsh, 2017) que mira de cerca y en primera persona la participación, personal y colectiva, en la construcción de la trama del tejido social en el que se encuentran dan cuenta, a nuestro entender, no sólo, del compromiso ético-político de nuestras interlocutoras con su propia trama vital, sino también de voluntad política colectiva, cuanto más las escuchamos, mejor las comprendemos:

“Yo me abro al todos juntos y en esa política abro mi mente a la creatividad, de bueno, como en este momento puedo ir hacia en esa dirección sin perder ninguna de las individualidades, y eso me da un montón de ideas de cosas que se pueden hacer” creo que es ahí. Pero hay que llegar ahí... El todos juntos tiene que ver con que uno se posicione en su propia vida y a partir de ahí conecte y potencie la red que ya está. Nunca sabés adónde va a llegar eso que estás moviendo.” Cruz

Este pie en el cuidado, en una política de servicio, vincular y vinculante, activa, que produce, y asume el poder transformador de las gestiones que llevan adelante, nos condujo a la comprensión de la gestión de lo cultural como acciones prácticas e ideológicamente dispuestas a modificar un contexto y capaces no solo de propiciar nuevas experiencias, sino de potenciar la existencia de otros mundos. (o por lo menos de otros contextos inmediatos), implicando asumir la tarea del gestor cultural como una práctica política.

A su vez, la política comprometida en estas gestiones culturales empíricas, como política de servicio, colaboración y convivencia, promueve otros proyectos de sociabilidad, que en diálogo con nuestro marco conceptual, son sensibles de ser comprendidos como proyectos de re-existencia, re-interpretados como proyectos de re-humanización que inician en los procesos de producción autónoma de la propia subjetividad. Al preguntar sobre el lugar desde el cual se generan estas gestiones culturales empíricas la integración surgió como premisa. “es mirar integrando” (Bibi) “es reconocer la conexión en todos esos procesos”, “es integrar lo que haces de tu vida con lo que haces con tu vida” (Cruz). A medida que las escuchábamos se abría toda una constelación, en la que pensábamos; “ahí! Ahí está el nexo entre el hacer, el poder y el hacer.” Al indagar un poco más, sobre esto y gracias a sus palabras, comprendimos que en la configuración de estas gestiones, el integrar funcionaba como el lugar desde el que sustentan, para el que trabajan y con el que trabajan o sea, como proyectos de inter-existencia. Consecuentemente con la ontología relacional a la que nos convocaron sus relatos comprendimos que es la integralidad de la vida y de sus vidas, la que queda comprometida en sus acciones culturales. Que es en el agenciamiento de lo político, la subjetividad y las culturas donde sientan las bases para que “lo culturalmente sustentable sea la concepción de la vida misma en condiciones de dignidad, no negociables” (Albán, 2016, p 39).

“Bueno creo que eso es parte de esto de permitir y de ver que es todo, que es todo junto todo el tiempo; y eso hace que dejemos de excluir y que integremos, porque esto de los opuestos de alguna manera... ya no va. Ese camino es de a poco, es muy difícil porque no estamos acostumbrados, porque siempre tenemos que responder o siempre tenemos que agrandar o tantas cosas que nos pedimos, que casi nunca vamos al lugar neutral, donde simplemente las cosas son. Son. Entonces ahí yo respeto lo que es y respeto la fuerza de esa persona, de ese suceso y ahí le doy dignidad. Eso es un poco la madurez, donde no me creo más.” Bibi

“en los años de evolución social y cultural hay cosas que se fueron perdiendo, costumbres (...) A uno le dieron de comer, lo cuidaron, fuimos dependientes de los otros para sobrevivir y aprender en nuestra primera infancia. Entonces hay una instancia como adultos en la que dependemos de los



**“Narrar la escucha: una práctica creativa para la re-construcción de las ciencias sociales como un espacio para actuar-pensar al servicio de la vida”** Luciana S. Berengeno / pp. 95-109

otros! O inter-dependemos. Yo me creía la persona más independiente del mundo hasta que caí en cuenta de que no es así, y empecé a trabajar ahí (...) Bueno, a mí me conmueve mucho lo que hago, Luci. Si yo realmente pienso en el sentimiento que me trae... yo eso no lo puedo explicar. Yo te dije todo lo que te dije como para tratar de decir con palabras qué es lo que me mueve, pero en realidad no lo puedo definir, es como una corazonada. Yo creo que puedo mejorar el mundo a través de ese pequeño granito de arena. Yo no me creo la mejor del mundo, pero sí creo que puedo ayudar, colaborar, no sé al menos buscar una forma de... me hace sentir bien, me siento conectada con el mundo.” Cruz

### **Para traducir la vivencia en acontecimiento**

Como se intentó evidenciar, el proceso de re-escritura de esta tesis, como meta-relato de una experiencia, articuló las narrativas co-producidas en territorio con los marcos teórico-perceptuales construidos para generar esta investigación, nada nuevo hasta aquí. Sin embargo, al privilegiar y partir de las voces de nuestras interlocutoras, las relaciones que establecimos entre el acontecimiento y su objetivación invirtieron la ecuación tradicional. Mientras que las metodologías clásicas subsumían la legitimidad y el valor de los relatos singulares a su adecuación -o no- a un “gran relato”; el privilegiar la centralidad y presencia de las voces que intervinieron en esta investigación, permitió re-escribir los marcos categoriales desde los que partimos al socializar, también discursivamente, el control de la narrativa. Cabe señalar que, en el cuerpo de la tesis, las voces de las protagonistas fueron reproducidas textualmente, sin intermediaciones ni recortes en la intención de propiciar, quizás, otras interpretaciones que excedan lo que como investigadores pudimos comprender. Asimismo, su consentimiento no se limitó a la autorización de la reproducción de sus palabras, sino, y principalmente, a la validación del análisis propuesto a partir de la escucha.

En estas coordenadas, el mismo proceso de investigar hizo emerger medios de validez dialógicos, autorreflexivos y contextuales (Denzin & Lincoln, 2011) que nos ubicaron, como investigadores, en un espacio intermedio. Paradójicamente, ubicarnos como investigadores en un lugar intermedio, en la intención de abrir dentro del lenguaje establecido un espacio vital que vuelve dinámicos los objetos (Certeau, de 1980) para dejar hablar a los sujetos, sólo parece posible al asumir, deliberadamente, un lugar de enunciación. Este tercer espacio /lugar de frontera es definido en la teoría poscolonial<sup>9</sup> como cargado de fragmentaciones y ambivalencias, en el que las diferencias culturales son construidas y negociadas, es justamente el que habilitó, en la interacción con otros, algunas respuestas posibles a las preguntas de la investigación. Al soltar el control de la narrativa, presentar los relatos de primera mano y evidenciar los aprendizajes alcanzados como interpretaciones, limitadas por las propias condiciones de la particular existencia de quien escribe; los conocimientos, allí gestados, partieron de la premisa de que las redes de significados que componen son “flexibles, variables y moldeadas por la interacción” (Chase, 2015, p. 71). Desde esas coordenadas, escribir la vivencia, componer la narrativa-tesis se volvió un espacio en el que la acción creativa subvierte y redefine, agrietando los sistemas de representación cerrados de la modernidad, al inaugurar un espacio original y creativo interpelante de cualquier tentación autoritaria.

### **A modo de cierre**

A partir de esta experiencia de investigación, se puso en evidencia –para nosotros- la potencia de la narrativa como un acto creador, que al renunciar a la objetividad del conocimiento eurocentrado, deslocalizado y “(auto) arrogado de una potestad de decir



de los otros” (Yedaide, 2018), nos abrió las puertas hacia una práctica deconstructiva (Albán, 2007), principalmente de nosotros mismos, a partir de las modificaciones que se produjeron en los modos en que nombramos nuestro entorno. Al abrazar la posibilidad de abandonar los enteros, los discursos totalizantes, de renunciar a decir Verdades, así con mayúsculas, y resignar la posibilidad de definir el mundo, de una vez y para siempre; pudimos habitar un mundo más grande, un mundo en el entran muchos mundos (Escobar, 2014), un mundo agrietado y lleno de luz (y también de sombras, pero ese esa otra historia). Al abordar la narrativa como un proceso creativo/creador dimos cuenta, asumimos y nos responsabilizamos de nuestra manera singular de intervenir en los significantes; en el propósito de construir el relato que ponga de manifiesto cómo las cosas pueden suceder, a condición de su propia posibilidad. Este proceso de re-escritura de las narrativas que compusieron la tesis, no sólo propició la emergencia de nuevas formas de contar, sino de nuevas formas de intervenir en la realidad, de potenciar la implicación y la participación en la co-construcción de conocimiento. Invitándonos a comprender que la realidad reinterpretada reclama la comprensión pedagógica de que se está interactuando poéticamente con el mundo y no instrumentalmente. En este sentido, la potencia de la narrativa como acto creador, radica –quizás—en su capacidad de agrietar los “grandes relatos”, en su capacidad de abandonarse a la lengua común, la “lengua igualitaria del relato” (Ranciere, 2012), que atentando contra lo instituido, se manifiesta a favor de lo instituyente, para contribuir y aportar –humildemente— a la re-construcción de las ciencias sociales como un espacio para actuar-pensar al servicio de la vida.

*Olvida tu oferta perfecta*

*Hay una grieta en todo (hay una grieta en todo)*

*Así es como entra la luz*

Leonard Cohen, 1992

## Referencias bibliográficas

- Albán Achinte, A. (2007). El acto creador como pedagogía emancipatoria y decolonial. Ponencia-performance presentada en el 5 seminario de Formación Artística: encuentro con la creatividad, el arte y la educación, organizado por la Institución Educativa La Pamba, Popayán-Colombia, 10 al 12 de octubre de 2007
- Bajtín, M. (1999). Estética de la creación verbal. Trad. de Tatiana Bubnova, México: Siglo XX
- Barthes, R. (2002). Fragmentos de un discurso amoroso. Trad. de Eduardo Molina, Argentina: Siglo XX
- Bhabha, H. (2002) El Lugar de la Cultura. Buenos Aires: Manantial.
- Bruner, J. (1997). Realidad mental y mundos posibles. Barcelona: Gedisa.
- Bustamante Lozano, U.; Mariscal Orozco, J.L. y Yañez Canal, C. (2016). Formas y configuraciones de la gestión cultural en América Latina. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:  
[file:///C:/Users/pc/Downloads/2016capacitacionJalisco%20\(1\).pd](file:///C:/Users/pc/Downloads/2016capacitacionJalisco%20(1).pd)
- Castaneda, C. (1998a). Pases Mágicos. Buenos Aires: Atlantida.
- Castro-Gómez, S. (2005). La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en La Nueva Granada (1750-1816). Bogotá D. C.: Universidad Javeriana.



- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. [Versión electrónica]. Págs. 127-168. Bogotá D. C.: Siglo del Hombre Editores.
- Certeau de, M. (1980) La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer. Traducción de Alejandro Pescador. México: Universidad Iberoamericana, ed.1996.
- Chase, S. (2015). Investigación narrativa. Denzin, N. & Y. Lincoln Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa. Vol. IV. Buenos Aires: Gedisa.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2011). El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Vol. I. Barcelona: Gedisa.
- Deleuze, G. y Guattari F. (1988), Mil Mesetas. José Vázquez Pérez y Umbelina Larraceleta (tr.) Valencia: Pre-textos, 2006-7 Edición.
- Dussel, E. (2007). Política de la liberación. Historia mundial y crítica. Madrid: Trotta.
- Escobar, A. (2002), Globalización, Desarrollo y Modernidad. Medellín; Colombia: Corporación Región
- Escobar, A. (2005). Más allá del Tercer Mundo: Globalización y Diferencia. [Versión electrónica]. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Recuperado de <http://www.unc.edu/~aescobar/text/esp/mas%20alla%20del%20tercer%20mundoimpreso.pdf>
- Escobar, A. (2012). La Invención del desarrollo. Popayán: Editorial Universidad del Cauca
- Escobar, A. (2014) Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín: Ediciones UNAULA (Colección Pensamiento vivo)
- Foucault, M. (1991), Microfísica del poder, La piqueta, Madrid.
- Grimson, A. (2008) Diversidad y cultura. Reificación y situacionalidad. Tabula Rasa. (8)
- Grimson, A. (2010) Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: Siglo XXI
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Tabula Rasa n.19, pp.31-58.
- Hall, S. (2007). “Through the Prism of an Intellectual Life”, en Brian Meeks (ed.), Culture, Politics, Race and Diaspora, Ian Randle Publishers, Kingston, pp. 269-291.
- Jameson, F. (2004) Una modernidad singular. Argentina: Editorial Gedisa
- Kincheloe, J. y McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En Denzin, N. y Lincoln, Y. Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa. Vol. II, pp. 241-315.
- Lander, E. (2011): “La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas”. Buenos Aires: CICCUS-CLACSO.
- Lévinas, E. (1977). Totalidad e Infinito: ensayo sobre la exterioridad. Salamanca: Sígueme
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En: S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (eds.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. [Versión electrónica]. Págs. 127-168. Bogotá D. C.: Siglo del Hombre Editores.
- Maldonado-Torres, N. (2013). Comentario Inicial. En Walsh, C. (Ed.) (2013). Pedagogías Decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir, y (re) vivir. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala.



- Mariscal Orozco, J. L. (2009): Educación y gestión cultural. Experiencias de acciones culturales en prácticas educativas, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- Mariscal Orozco, J. L. (2011): Avances y retos de la profesionalización de la gestión cultural en México. Revista Digital de Gestión Cultural. Año 1. No. 2. Recuperado de: [http://gestioncultural.org.mx/revista/02/Mariscal\\_N2\\_A1.pdf](http://gestioncultural.org.mx/revista/02/Mariscal_N2_A1.pdf) pags. 5-27
- Mariscal Orozco, J. L. (2012), Procesos de profesionalización de gestores culturales en Latinoamérica. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/262802727/download>
- Martinell Sempere, A. (2001). La gestión cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro. Cátedra UNESCO de Políticas Culturales y Cooperación.
- Meschini, P. y Porta, L. (2017) Introducción de la colección. EN: Conti, R (Comp). Perspectiva Descolonial. Conceptos, debates y problemas. Mar del Plata: EUDEM
- Mignolo, W. (1996). Herencias coloniales y teorías postcoloniales. En: Gonzáles Stephan, Beatriz. Cultura y Tercer Mundo: 1. Cambios en el Saber Académico. Cap. IV. (pp. 99-36). Venezuela: Nueva Sociedad. Recuperado de: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Mignolo.pdf>
- Mignolo, W. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En: E. Lander (comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. [Versión electrónica]. Págs. 55-85. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/mignolo.rtf>
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En: S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (eds). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. [Versión electrónica]. Págs. 25-46. Bogotá D. C.: Siglo del Hombre Editores. Recuperado de <http://www.lapetus.uchile.cl/lapetus/archivos/1307460584CastroGomezSantiagoElGiroDecolonial.pd>
- Morin, E. (2004). Epistemología de la complejidad. Gazeta de Antropología. 20, artículo 02 · Recuperado de: <http://www.gazetaantropologia.es/?p=2841>
- Olmos, H. y Santillán Güemes, R. (2000): Educar en Cultura. Ediciones Ciccus, Buenos Aires.
- Olmos, H. y Santillán Güemes, R. (2004): “La gestión cultural y la construcción de poder. El mundo en gestión”. Conferencia magistral presentada en Identidad, políticas y gestión cultural. Primer Encuentro Nacional de Promotores y Gestores Culturales, 23 al 26 de junio. Zacatecas. Patrimonio Cultural y turismo. Cuadernos 11.
- Olmos, H. y Santillán Güemes, R. (2005) El gestor cultural. Ideas y experiencias para su capacitación. Buenos Aires: Editorial Ciccus.
- Padula Perkins, J. E. (2015) Aproximaciones a la gestión cultura. Gijón, Asturias: Ediciones Trea
- Puig Picart, T. (2001). Ciudad y cultura en el siglo XXI. Buenos Aires: Ediciones CICCUS.
- Quijano, A. (1992): “Colonialidad y modernidad/racionalidad”. Revista Perú Indígena, vol. 13, no. 29, Lima.
- Ramallo, F (2018) El conocimiento de sí y las pedagogías del ser: Un relato de la experiencia de la escuela “El canto del Fuego.” Revista Cronía Año 18 - Nº 14. Pp 48 – 57
- Ramallo, F. y Porta, L. (2018). Una narrativa de las emociones para un momento de emergencia: genealogías posibles en la pedagogía. En: Kaplan, C. Emociones,



- sentimientos y afectos: Las marcas subjetivas de la educación. Buenos Aires, Miño y Dávila. Pp-59-75.
- Ramallo, F.; Berengeno, L. y Yedaide, M.M. (2021). El placer en la investigación en educación: Tránsitos afectivos y afectantes como resistencia erótica (nuevas eróticas del rigor). *Revista Interinstitucional Artes de Educar* V.7 N°1, pp.1738-1770 (Universidad Estadual de Rio de Janiero)
- Rancière, J. (2008). Pensar entre disciplinas. En *Brumaria Documento* 268. Traducido del francés por Alejandro Arozamena. Recuperado de: [http://desarquivo.org/sites/default/files/ranciere\\_disciplinas\\_268.pdf](http://desarquivo.org/sites/default/files/ranciere_disciplinas_268.pdf)
- Sousa Santos de, B (2009). Una Epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social. México: Siglo XXI. Editores. CLACSO. Coediciones.
- Sousa Santos, B (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Uruguay: coedición Ediciones Trilce- Extensión universitaria.
- Varela, F., Thompson, E. y Rosch, E. (1997). De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Barcelona: Gedisa
- Walsh, C. (2010). Estudios (Inter) Culturales en Clave Colonial. *Revista Tabula Rasa*. 12. Págs. 209-227. Bogotá, Colombia.
- Walsh, C. (Ed.). (2013). Pedagogías Decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir, y (re) vivir. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (Ed.). (2017). Pedagogías Decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir, y (re) vivir. Tomo II. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Yáñez Canal, C. (2012) “La formación de gestores culturales: un camino por construir” en: Mariscal Orozco, José Luis (2012), *Procesos de profesionalización de gestores culturales en Latinoamérica*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/262802727/download>
- Yáñez Canal, C. (2018). *Praxis de la gestión cultural*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Yedaide, M. M. (2018) “Procesos de (re)composición narrativa en la investigación educativa”. 4º Jornadas de Investigadores, Grupos y Proyectos en Educación. Mar del Plata, UNMDP. 229-240

## Referencias musicales

- Cohen, L. (1992). Anthem, en *The Future*[CD]. NY, EE. UU: Columbia Records albums
- García, C. (1994). Fax U, en *La Hija de la Lágrima*. [Álbum]. Argentina: Sony Music

## Notas

<sup>1</sup> Licenciada en Gestión Cultural por la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Doctoranda en Educación. Programa específico para la formación de investigadores en investigación narrativa, (auto)biográfica y biográfica en educación, Facultad De Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. Docente en Sociología de la Educación, Departamento de Ciencias de la Educación. Becaria UNMDP con funciones en Teoría y Metodología de la Investigación Social, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNMDP. [lucianaberengeno@gmail.com](mailto:lucianaberengeno@gmail.com)

<sup>2</sup> Tesina de Licenciatura en Gestión Cultural titulada: “La descolonialidad en el gesto. Un estudio interpretativo de gestiones culturales empíricas a partir de experiencias en la comunidad de San Marcos Sierras, Córdoba, y Acantilados, Mar del Plata, Argentina”

<sup>3</sup> Optamos, siempre que resulte pertinente, por la utilización del plural por considerar que el trayecto que propone este artículo ha sido influenciado por líneas de pensamiento, tradiciones académicas, metodologías de investigación, narrativas anteriores y caminos personales, a los que se le suman personas, comentarios y textos. Es decir, recorro al “nosotros” porque creo que este es un camino compartido.



<sup>4</sup> SOMA es un Encuentro Internacional de Educación Somática que ya cuenta con cuatro exitosas ediciones: 2016, 2017 y 2018 realizadas en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fé. A las que se sumaron en 2019 se sumaron tres eventos satélite en las ciudades de Mar del Plata, Capital Federal y Córdoba como sedes descentralizadas de Soma Rosario (Soma Expansión). Recordemos que esta entrevista data de noviembre de 2018

<sup>5</sup> Tensegridad es un sistema de movimientos destinados a redistribuir la energía, “Tensegridad, término tomado de la arquitectura que combina tensión e integridad, es la versión moderna de los pases mágicos de los chamanes del antiguo México” (Castaneda, 1998, p.33)

<sup>6</sup> “El Método Feldenkrais es un sistema pedagógico perteneciente al campo de la Educación Somática. A través de la experiencia del movimiento se centra en la auto-observación de los procesos de aprendizaje y en propiciar un contexto favorable para la exploración del sí mismo y del entorno. Su propósito es devolver a las personas la capacidad innata de moverse, pensar y sentir, así como revelar nuestro potencial oculto y propiciar la realización personal. En las clases se exploran movimientos basados en el funcionamiento neurológico y el desarrollo psicomotriz observado en bebés y niños. La llave de la conciencia y el aprendizaje a través del movimiento es prestar atención a “cómo hacemos lo que hacemos”. Practicar el Método Feldenkrais es un modo de tener un registro de lo propio en un espacio y tiempo que permiten tomar contacto con las sensaciones. Situarnos en el momento presente. Con esta práctica se revelan nuevas maneras posibles de ver y vivir la vida misma” (Leon, 2019)

<sup>7</sup> La teoría de sistemas es un enfoque interdisciplinario que se utiliza para la descripción y explicación de diferentes fenómenos de alta complejidad. El análisis de la estructura, la dinámica y las funciones entre los miembros de un grupo permite definir ciertas leyes que rigen en determinados sistemas. La Terapia Sistémica Familiar es una disciplina reconocida en Alemania legalmente como psicoterapia desde 2008. Bert Hellinger, filósofo alemán, dedicado a descubrir las leyes sistémicas en las familias, que él denomina los “Órdenes del Amor”. A partir de esas investigaciones desarrolló su propio enfoque sistémico fenomenológico de las Constelaciones Familiares, como un método eficaz para descubrir los enredos inconscientes y reunir el amor con el orden para que los vínculos puedan sanarse (Centro Latinoamericano de Constelaciones Familiares, 2019).

<sup>8</sup> Las ontologías relacionales consideran que nada pre-existe a las relaciones que las constituyen (Varela, 1997)

<sup>9</sup> Considerando el debate de lo que significa el prefijo —post en el ámbito de las ciencias sociales, se torna problemático y exhaustivo abordar los múltiples desarrollos teóricos y corrientes de pensamiento alusivos al tema en tan corto espacio. No obstante, deseamos reconocernos en sus aportes para un cambio radical en la mirada sobre el saber, el poder y el ser, en tanto resultan de especial interés como alternativas epistémicas, éticas, teóricas y políticas. Consideramos que lo poscolonial da cuenta de una transformación intelectual en el universo académico que aborda la temática de la postmodernidad en su conjunto (Mignolo, 1996).