

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO — SED  
INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA  
Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO — IDEP**

**INFORME FINAL SEGUNDA ETAPA DE LA EXPERIENCIA PILOTO  
ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL  
DE LOS DOCENTES – SER MAESTRO**

Alberto Ayala Morante  
Linda Carolina Casas Sabogal  
Nelson Mauricio Muñoz Sánchez  
**Investigadores**

Jorge Alberto Palacio Castañeda  
**Responsable Académico**

Marisol Hernández Viasús  
**Apoyo administrativo**

**Convenio 488404 de 2018**

**2018**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO — SED**  
**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**  
**Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO — IDEP**

**INFORME FINAL SEGUNDA ETAPA DE LA EXPERIENCIA PILOTO**  
**ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL**  
**DE LOS DOCENTES – SER MAESTRO**

Alberto Ayala Morante  
Linda Carolina Casas Sabogal  
Nelson Mauricio Muñoz Sánchez  
**Investigadores**

Jorge Alberto Palacio Castañeda  
**Responsable Académico**

Marisol Hernández Viasús  
**Apoyo administrativo**

**Convenio 488404 de 2018**  
**Contratos 084, 085 y 086 del 2018 del IDEP**

**2018**

## CONTENIDO

Introducción .....	6
PRIMERA PARTE - CONSOLIDACIÓN DEL MODELO DE OFERTA DE LA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES DEL DISTRITO – SER MAESTRO.....	7
Los Referentes de la Estrategia.....	7
<i>Fundamentos Conceptuales</i> .....	8
La educación holista .....	8
La Educación Somática.....	12
La Educación Estésica. ....	14
Ocio y Re-creación .....	16
Fundamentos Pedagógicos y Técnicos .....	18
Vivencia y experiencia.....	18
Ejes de acción. ....	20
Vías de acceso.....	23
Caja de instrumentos.....	24
Consideraciones Metodológicas .....	27
Un Enfoque Holístico .....	27
El Aprendizaje Transformador .....	28
La Participación .....	29
El Rol de los Facilitadores de la Estrategia .....	30
Caracterización de la Oferta de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes .....	31
Descripción .....	31
Intencionalidades Formativas .....	32
Metodología .....	33
Estructura de la Oferta de la Estrategia.....	34
Modalidades de la Oferta de la Estrategia .....	49
Modalidad 1: Diplomado del Ser: Desarrollo Personal de los Docentes.....	49
Modalidad 2: Diplomado del Ser Vinculado al Programa de Pensamiento Crítico .....	50
Modalidad 3: Oferta de Actividades de la Estrategia con Opción de Certificar el Diplomado .....	51

Modalidad 4: Oferta Abierta de Actividades .....	52
SEGUNDA PARTE - VALORACIÓN Y PROYECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES.....	53
Perspectiva Temática de la Estrategia.....	53
<i>Cualificación asociada al cuidado</i> .....	54
<i>Innovación entendida como creación</i> .....	55
Valoración de la Estrategia .....	58
Hallado en la Experiencia .....	58
La libertad de ‘no hacer nada’ .....	59
Reconocer lo que somos .....	60
El cuerpo se expande .....	60
Suma de aprendizajes.....	62
Proyección de la Estrategia.....	65
El soporte de la proyección.....	68
<i>Consideraciones espaciales. La Casa Campín.</i> .....	70
TERCERA PARTE - SISTEMATIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA SEGUNDA ETAPA DEL PILOTAJE DE LA ESTRATEGIA .....	79
Elementos conceptuales sistematización de la experiencia .....	79
Instrumentos de recolección de información .....	83
Análisis de la información .....	85
¿Para qué queremos sistematizar? .....	86
¿Qué experiencia queremos sistematizar? .....	86
¿Qué aspectos centrales nos interesan más? .....	86
Elementos conceptuales evaluación de la experiencia.....	87
Instrumentos de recolección de información .....	89
Prácticas de la segunda parte de la experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes .....	90
Sesión inaugural.....	92
Talleres de conciencia y sentido: Explorando el paisaje interior en la vida de los maestros....	95
Talleres de conciencia y sentido: El cuerpo una memoria para la transformación.....	97
Seminario - Taller de Educación, bienestar y desarrollo humano .....	99
<i>Autoconciencia a través del movimiento. Método Feldenkrais</i> .....	100

<i>Mindfulness es presencia atenta</i> .....	100
<i>Biodanza: Un espacio para danzar desde el encuentro del ser</i> .....	101
Sesión de socialización y cierre .....	102
El sentido de la experiencia desde lo vivenciado durante la segunda etapa del pilotaje de la Estrategia.....	103
Resultados de la evaluación .....	116
Valoración general de la Estrategia .....	116
<i>Valoración a Seminarios – Taller</i> .....	121
<i>Valoración Seminario – Taller Método Feldenkrais</i> .....	122
<i>Valoración Seminario – Taller Biodanza</i> .....	128
Comentarios finales y recomendaciones.....	132
CUARTA PARTE – INFORMACIÓN OPERATIVA DE LA SEGUNDA ETAPA DE LA EXPERIENCIA PILOTO .....	134
<i>Descripción del desarrollo de las convocatorias</i> .....	134
<i>Resultados – Inscritos vs Participantes</i> .....	135
Sesión Inaugural.....	135
Programa Metáforas en Movimiento .....	135
Seminario: educación, bienestar y desarrollo humano .....	136
Talleres de Conciencia y sentido: explorando el paisaje interior en la vida del Maestro ...	137
Talleres de Conciencia y sentido: el cuerpo una memoria para la transformación .....	137
<i>Informe consolidado de participación</i> .....	138
<i>Participantes en la Estrategia</i> .....	138
No. de participantes por localidad .....	139
No. de docentes inscritos vs participantes por Colegio .....	140
Referencias Bibliográficas .....	152

## Introducción

En el año 2017, en el marco del convenio 1452 entre el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP y la Secretaría de Educación Distrital SED, se realizó el estudio para la formulación de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes – Ser Maestro - cuyos resultados se consolidaron en un documento constituido por tres partes: (i) La Estrategia para el Desarrollo personal de los Docentes; (ii) Referentes de la Estrategia; (iii) Descripción del Proceso.

En el periodo febrero-junio, dentro del mismo convenio, se realizó la implementación de la primera parte de la experiencia piloto, que incluyó el ofrecimiento de: *Programa Metáforas en Movimiento 1; Talleres en Corporalidad y Expresión; Talleres de Conciencia y Sentido; y el Seminario Cuerpo, Educación y Desarrollo Humano*. Como fruto de ese proceso se presentó el documento *Experiencia Piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes*, conformado por dos partes: La experiencia Piloto y la Cualificación docente, y La experiencia Piloto y la Innovación.

En el periodo agosto-diciembre de 2018, en el marco del convenio 488404 de 2018 entre el IDEP y la SED, se implementó la segunda etapa de la experiencia piloto a través del ofrecimiento de: *Programa Metáforas en Movimiento 2, Talleres de Conciencia y Sentido y el Seminario Educación, Bienestar y Desarrollo Humano*.

Este documento se presenta en cuatro partes, la primera referente a la consolidación del modelo de oferta de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes del Distrito – Ser maestro, la segunda presenta la valoración y proyección de la Estrategia de manera específica al Centro de Innovación Casa Campín y de manera transversal a los otros Centros de Innovación, la tercera presenta los resultados de la sistematización y evaluación de la experiencia de la segunda etapa del pilotaje de la Estrategia<sup>1</sup> y finalmente, la información operativa referida a participación y convocatoria durante esta etapa.

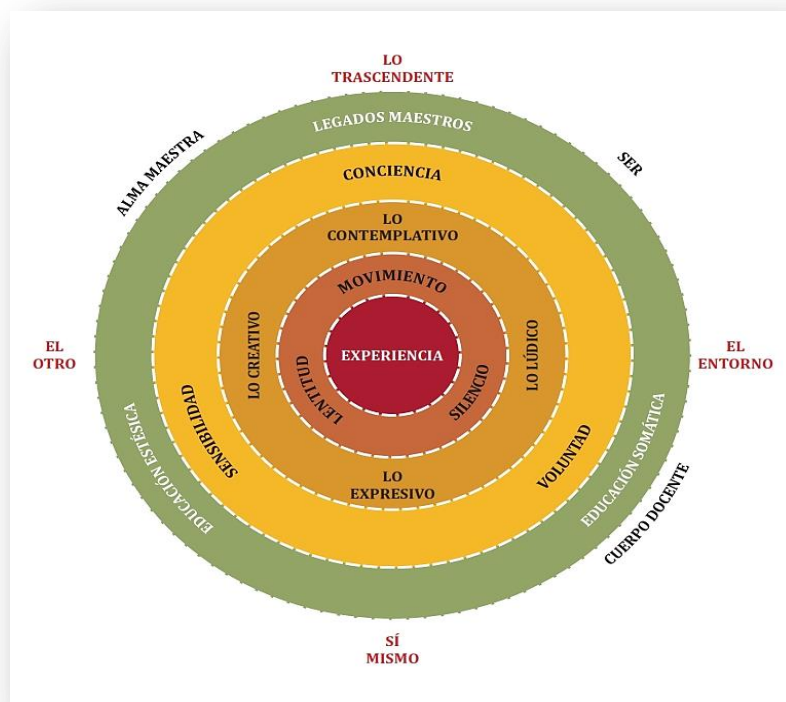
---

<sup>1</sup> Para el proceso de sistematización de la experiencia durante esta segunda etapa se contó con el apoyo de la profesional Melissa Quintero Gaitán.

## PRIMERA PARTE - CONSOLIDACIÓN DEL MODELO DE OFERTA DE LA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES DEL DISTRITO – SER MAESTRO

### Los Referentes de la Estrategia

En el proceso de diseño de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes (2017) y la implementación de la experiencia piloto (2018), se elaboraron diversos documentos<sup>2</sup> en los cuales se desarrollan los referentes conceptuales, metodológicos, pedagógicos y técnicos de la Estrategia. La siguiente gráfica muestra una síntesis de los elementos y componentes de la Estrategia, desarrollados en los referentes mencionados.



Gráfica 1. Síntesis de los elementos y componentes de la Estrategia

<sup>2</sup> Para ampliar la información de los referentes de la Estrategia, consultar: Ayala, Muñoz, Palacio (2017 y 2018); Ayala (2017); Muñoz (2018)

Se presenta a continuación una síntesis de estos referentes agrupados en tres secciones: fundamentos conceptuales; fundamentos pedagógicos y técnicos; y consideraciones metodológicas.

### ***Fundamentos Conceptuales***

A continuación, se presentan los fundamentos conceptuales de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes. Estos lineamientos están conformados por cuatro puntos: la educación holista; la educación somática; la educación estética; y ocio re-creación; los cuales se muestran en la siguiente gráfica:



*Grafica 2. Los fundamentos conceptuales en el marco de la Estrategia*

**La educación holista.** La educación holista es una propuesta que concibe al ser humano como un ser integral e integrado. En el marco de la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los*



*Docentes*, nos interesa resaltar algunos de los postulados que desde esta perspectiva se hacen con relación al ser humano, a los fines de la educación, y al lugar y desarrollo de los y las docentes. Con este propósito, retomamos, de una parte, los postulados de Gallegos (2015) en su propuesta de educación holista y, de otra parte, los planteamientos de Komjathy (2018) relacionados con los estudios contemplativos y, especialmente, con la pedagogía contemplativa.

***Una visión integral.*** La educación holista propone una visión integral del ser humano y de la vida. Esta visión parte de la relación entre la unidad y el todo. Cada unidad es una entidad indivisible que no puede ser fragmentada en tanto que cuando se divide deja de ser: “Holista también significa que la realidad es un todo no dividido, que no está fragmentado, que el todo es la realidad fundamental” (Gallegos, 2015, Posición en Kindle 179). Igualmente, cada unidad hace parte de un todo, de tal forma que siempre hay una relación estrecha parte/todo, en un sistema.

De estos postulados, surge la comprensión de una constante interconexión, que en el ser humano, corresponde a lo que en la Estrategia hemos denominado el ámbito relacional: relación consigo mismo, relación con los otros, relación con lo otro y relación con lo trascendente. La visión holista incluye una constante invitación a conectar y unir lo que ha sido separado.

En lo interno, conlleva a tener una actitud de introspección, de esta forma, la educación holista implica una constante invitación al autoconocimiento. En lo interpersonal, busca restablecer las relaciones humanas, a partir de la aceptación de la diferencia como fundamento de éstas e invita a la construcción de una actitud de diálogo profundo en donde se privilegie la escucha genuina. En la relación con el entorno, entiende que somos parte de un planeta y de un universo, promoviendo una conciencia del cuidado de la vida. En cuanto a lo trascendente, la educación holista entiende que como seres humanos, la dimensión espiritual es uno de los fundamentos esenciales de la vida.

***Los fundamentos de la educación holista.*** En el desarrollo que Gallegos (2015) hace sobre la educación holista, expresa que ésta se nutre de tres grandes influencias: los grandes pedagogos, los nuevos paradigmas y la filosofía perenne:

Con relación a los grandes pedagogos, Gallegos (2015) reconoce sus aportes en tanto sus miradas sobre el ser humano y sobre los fines de la educación. Los grandes pedagogos entendieron la educación, más allá de sus fines utilitarios, como un camino de exaltación de lo mejor del ser, de la formación de la virtud y del desarrollo espiritual. Desde esta perspectiva, la educación es entendida como una vía para lograr la plena realización, la felicidad y el bienestar tanto individual como colectivo. Igualmente, estos pedagogos incluyeron en sus propuestas el lugar de lo ético y lo estético como pilares de sus propuestas: “La educación para estos precursores era algo más parecido a un proceso artístico que a un proceso técnico o tecnológico” (Gallegos, 2015, posición en Kindle 414-415).

Con respecto a la segunda influencia, se resalta el aporte que le hacen a la educación holista los nuevos paradigmas. En estos se incluyen las nuevas comprensiones sobre la vida y el ser humano que surgen desde diversas disciplinas como la física, la psicología, la sociología, la antropología y la historia, entre otras. Una de las contribuciones más importantes de las que Gallegos (2015) nombra como los nuevos paradigmas, es su visión integradora de la comprensión de la realidad, en la que hay una preocupación por establecer diversas relaciones y conexiones entre diversos aspectos y disciplinas.

La tercera influencia que, según Gallegos (2015) es la más relevante, es el aporte que le hace a la educación holista la filosofía perenne, que se funda en el conocimiento profundo del ser humano, de la realidad y de la vida, proveniente de las grandes tradiciones espirituales.

La filosofía perenne es el conocimiento unitivo del espíritu, más allá de las especulaciones académicas y teorizaciones filosóficas tradicionales, es la enseñanza directa de los grandes maestros espirituales de la humanidad que han tenido la capacidad de encontrarse cara a cara con el absoluto divino, por ello el tema único de la filosofía perenne es la experiencia directa de la espiritualidad y los medios adecuados para lograrla (Posición en Kindle 430-433).

La educación holista asume como fundamental el reconocimiento de la dimensión espiritual del ser humano y asume como uno de sus propósitos el desarrollo de esta dimensión profunda, haciendo una clara distinción entre espiritualidad y religión. La dimensión espiritual incorpora preguntas sobre el sentido de la vida, la felicidad, el bienestar, la relación con el otro y la conexión con el mundo natural y social.

***Estudios Contemplativos.*** En la indagación conceptual, metodológica y técnica que Komjathy (2018) realiza sobre el desarrollo de las prácticas contemplativas y sus diferentes aplicaciones en diversos contextos, relacionados especialmente con la educación, la salud y el bienestar, presenta lo que describe como un nuevo campo: *Los Estudios Contemplativos*.

Los estudios contemplativos son un campo emergente interdisciplinario dedicado a la investigación y educación en la práctica contemplativa y la experiencia contemplativa, que incluye la posible relevancia y aplicación a una amplia variedad de contexto. Los estudios contemplativos representan un cambio de paradigma, un nuevo modelo para la investigación y la educación<sup>3</sup>. (pág. 13, edición de Kindle)

Interesan aquí, los aportes que, desde la caracterización de este campo de intervención y de investigación, contribuyen al desarrollo tanto conceptual, como metodológico y técnico de la Estrategia.

***Características del campo de los estudios contemplativos.*** Los estudios contemplativos se relacionan con las prácticas contemplativas y con lo que le ocurre a los sujetos en éstas, es decir con la experiencia contemplativa (Komjathy, 2018). El autor identifica tres características principales de este campo: “el compromiso con una práctica, la subjetividad crítica y el desarrollo del carácter” (pág. 16).

El compromiso con la práctica, se refiere a la relevancia de la experiencia, que se concreta en una práctica particular, es decir que implica “una experiencia directa con una práctica personal contemplativa” (Komjathy, 2018, pág. 14. Edición Kindle). Esta dimensión resalta la relevancia de que en la práctica contemplativa se pone en juego el Ser en todas sus dimensiones e implica la perspectiva del sujeto en primera persona, de sus pensamientos, sensaciones, emociones, percepciones, etc. El compromiso personal con la práctica conlleva e implica un compromiso con el propio Ser.

La segunda característica, la subjetividad crítica, se refiere a la constante mirada sobre sí mismo, a una permanente indagación personal que se funda en la práctica contemplativa. Esta actitud, que se basa en la práctica, se extiende más allá de los límites espacio-temporales de ésta.

---

<sup>3</sup> Los textos de las referencias de Komjathy (2018) están en original en inglés, la traducción es propia.

La tercera característica, el desarrollo del carácter, que Komjathy (2018) entiende como autenticidad y actualización del Ser, se refiere a los beneficios y al poder transformador de la práctica contemplativa, que se producen a través del desarrollo de aspectos como la “conciencia, empatía, interioridad, presencia, reflexión, silencio y sabiduría” (pág. 16).

*La pedagogía contemplativa.* La pedagogía contemplativa pretende recuperar la perspectiva del sujeto en primera persona en el ámbito educativo, a través de diversos enfoques, técnicas, prácticas y experiencias contemplativas.

La pedagogía contemplativa se refiere a un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje expresado como práctica contemplativa. Es una metodología educativa experiencial y experimental que explora la práctica y la experiencia contemplativa, especialmente con respecto a su relevancia y aplicación en la educación. (Komjathy, 2018, pág. 159).

La pedagogía contemplativa se basa en la experiencia y reconoce la dimensión espiritual en la educación y su lugar con respecto a las preguntas profundas relacionadas con el Ser, la existencia, la búsqueda de sentido y la conciencia.

Además, se fundamenta en el compromiso del docente, consigo mismo con los estudiantes y con la enseñanza. Esto implica, en principio, que el docente incorpore y desarrolle en sí mismo un compromiso con una práctica contemplativa y una actitud crítica sobre sí mismo. Igualmente incluye una reflexión sobre: su papel como docente, la relación pedagógica y la organización de los ambientes educativos.

En la Estrategia, se plantea que trabajar en la dimensión del Ser de maestros y maestras, desde la perspectiva del sujeto en primera persona, implica y conlleva a procesos de transformación que repercuten en los diversos ámbitos en los que se desenvuelve la persona, es decir que una actitud crítica (subjetividad crítica) y un compromiso de revisión y transformación personal, conlleva a lo que hemos denominado la transformación crítica de lo cotidiano que, en maestros y maestras, incluye una revisión crítica de la relación pedagógica.

**La Educación Somática.** La educación somática surge como un movimiento que recoge diversos métodos de trabajo corporal (Feldenkrais, Alexander, Rolfing, Eutonía, entre otros), que

ponen la mirada en el sujeto y su capacidad para regularse a sí mismo. Su planteamiento principal es trabajar desde la experiencia del cuerpo en primera persona. La educación somática formula la relevancia de distinguir entre dos miradas del cuerpo, la que más prevalece, la mirada en tercera persona y la mirada en primera persona, que reconoce el poder del sujeto en procesos de autorregulación y autocontrol.

Thomas Hanna (en Johnson, 1995), precursor del movimiento *Somatics*, plantea que uno de los puntos que puede generar mayor aporte en procesos de autoconocimiento es potenciar en los sujetos la experiencia del cuerpo en primera persona. Hanna hace una distinción entre *body* y *soma*. *Body* es el cuerpo tratado en tercera persona, que es observado desde el exterior, el cuerpo como objeto que puede ser estudiado con base en leyes y principios universales, es decir, el cuerpo mirado como objeto. Tradicionalmente la medicina, la fisiología, la anatomía y las ciencias del comportamiento observable se ocupan de estudiarlo y tratarlo.

Por otra parte, plantea el autor, existe otro punto de vista que resulta fundamental para el entendimiento y comprensión de la existencia humana y es la experiencia del cuerpo desde el interior. Para Hanna, *soma* es el cuerpo en primera persona, es el cuerpo percibido desde adentro, desde sus propios sentidos, desde la propiocepción, la sensación y el movimiento (Ayala, Muñoz y Palacio, 2017, pág. 45)

La educación somática, de esta forma, propone una modalidad de educación corporal centrada en el desarrollo de la sensibilidad, la autorregulación y la conciencia, que les permita a las personas desplegar sus capacidades y potencialidades, en busca del bienestar y un mayor control de sí mismos.

Por su potencia en procesos de desarrollo personal, nos interesa aquí resaltar dos elementos que propone la educación somática. El primero, la relación entre conciencia y movimiento; y el segundo, la respiración como elemento de conexión en la relación mente-cuerpo.

**Conciencia por el movimiento.** Uno de los fundamentos que postula la educación somática es la relación entre conciencia y movimiento. Precursores de esta perspectiva, como Hanna y Feldenkrais, resaltan en sus respectivos métodos la importancia de la conciencia por el movimiento como un camino de autoconocimiento, de autorregulación y de bienestar. La

educación somática busca restablecer la sensibilidad y el poder interno en donde el movimiento es uno de los elementos privilegiados para ello. El movimiento adquiere así un lugar relevante en tanto que se convierte en un medio para trabajar sobre sí mismo. El movimiento como medio de autorregulación implica que éste se realice de forma consciente. Esta característica modifica totalmente la percepción y la sensación, moverse conscientemente se convierte en exploración e indagación, en un camino hacia la sensibilidad interior. El movimiento consciente, al mismo tiempo que permite la autoobservación, posibilita la propia transformación.

**La respiración.** Otro elemento que nos interesa resaltar desde el enfoque de la educación somática es la respiración. La respiración hace parte de la vida y la calidad de la respiración está en estrecha relación con la calidad de vida. En la educación somática, la respiración consciente se constituye en otro de los aspectos más potentes que contribuyen a la profundización de la experiencia del cuerpo en primera persona.

La respiración es una de las pocas funciones fisiológicas que se realizan de forma inconsciente y que pueden ser modificadas conscientemente cuando nuestra mente participa en la regulación de su ritmo, de su cadencia, de su profundidad. Hendricks (1997), propone ocho razones para practicar la respiración consciente: disminución del estrés; aumento en la energía y la resistencia; mejor dominio de las emociones; prevención de problemas físicos; alivio del dolor; mayor concentración mental y aumento del rendimiento físico; facilitación en procesos de transformación psicoespiritual.

**La Educación Estésica.** La educación estésica se fundamenta en el reconocimiento de la capacidad sensible y creativa de las personas y en su potencial transformador. Los aspectos referidos al cuerpo, y en especial al desarrollo interno del sujeto, llevan a considerar el campo del arte como sustento formativo mediante el cual es posible realizar un trabajo que integre distintos aspectos del ser humano, con la diversidad y profundidad que abarcan las expresiones artísticas.

**Sensibilidad y expresión.** La educación estésica es un campo que acoge y desarrolla el cuerpo en sus modos de expresión, mediante principios asociados con el movimiento, la luz, la grafía, el sonido, la palabra (oral y escrita). Son claras las posibilidades que brinda la decisión de adentrarse en el campo de lo expresivo mediante diversos lenguajes.

Su importancia estriba particularmente en la oportunidad de abrirse a otros modos de *producción simbólica*, al explorar formas de expresión considerablemente enriquecedoras para el desarrollo de posibilidades latentes de la persona. Vemos esta exploración como alternativa que responde desde otra orilla de crecimiento, apoyada fundamentalmente en el ámbito estético.

Más que una referencia al arte en sus modos de producción de la «obra» artística, nos referimos a una estesis, a un modo de transformación en el fuero interno del sujeto, propiciado por el distanciamiento que ejerce la acción artística en él, respecto de su entorno: un alejamiento en el tiempo y en el espacio, pero también en el modo de ‘ver’, entender, apropiarse y dar sentido al mundo, sin olvidar que el arte es distancia, extrañamiento.

Sentimos, percibimos, nuestro cuerpo se orienta en el mundo, en el espacio-tiempo, a través de los sentidos que sustentan la relación del Ser consigo mismo y con el entorno, haciendo de la sensación, fundamento de la relación con éste y fuente para su valoración y adaptación.

Goce y dolor, apreciación y menosprecio, deferencia y transgresión, son definidos como *procesos estéticos*, es decir, como respuesta desde la esfera de la sensibilidad a los umbrales de la percepción —sensación, discernimiento, miramiento— respectivamente. Tales procesos implican, al menos en los dos últimos casos, actos de voluntad del sujeto de acuerdo con la valoración que de ellos haga. Es el punto en el que “un evento semiósico tiene relevancia estética” ya que del nivel de decodificación ha pasado al de apreciación.

Habrá que considerar como eventos estéticos a todas aquellas formas manifiestas, ya sean verbales (escritas y orales), visuales (colores, texturas, figuras), conductuales (actos, actitudes), corporales (gestos, posiciones), sensoriales en general (táctiles, olfativas, auditivas, gustativas) a través de las cuales el sujeto *valora* a los otros, a sí mismo y a su entorno. (Mandoki, 2006, pág. 111)

***Sensibilidad y creación.*** Entendemos que, tratándose del ser humano, hay una dimensión que trasciende lo meramente constitutivo de lo básico sensorial, por lo que hablamos de otras funciones necesarias para vivir, de tipo inmaterial, relativas al espíritu, en las que podemos enmarcar las de orden creativo, como constitutivas de lo trascendente en lo humano.

La necesidad de actuar en la revitalización del mundo sensible de la persona, implica devolverle su lugar, otorgándole su tiempo en la cotidianidad; pues no se trata de “sacar tiempo” para el placer de la creación, sino más bien de aprender a insertar integralmente la creación, la renovación de sentidos, en un disfrute del diario vivir. Uno de los meridianos de la apuesta por el desarrollo personal pasa, pues, por la formación, el conocimiento y la comprensión de esa estesis, de la sensibilidad que atañe al sentir, al contemplar el mundo cotidiano a la luz de una nueva experiencia.

En la Estrategia, se resalta de la educación estésica el interés por abrir cualitativamente el campo de relaciones con las cosas y con los otros mediante la acción de explorar, de abrirse a otras formas de captación de sí y del entorno, mediante el desarrollo de la percepción y la sensibilidad. Un tipo de *contemplación* profundamente activa en el que la mirada, la escucha, la observación sensitiva se vuelca sobre la cotidianidad en un ejercicio de ‘descongelamiento’ sensorial propia de un ser ‘despierto’, presente, para nada ajeno a lo que el instante ofrece como oportunidad de establecer contacto vivo con la realidad.

**Ocio y Re-creación.** El ocio está emparentado con una cierta quietud del acontecer ordinario, silencio que libera el espíritu de los vaivenes de la cotidianidad, sobre todo en el contexto citadino, más proclive a la agitación que a la lentitud. Esa agitación citadina, de algún modo pesa sobre la conciencia que de sí mismos podemos tener en tanto ‘roba’ tiempo que pudiera dedicarse al reposo, a la *restauración de fuerzas vitales*, anímicas tanto como físicas; concepto que no se debe confundir con la recuperación de la *fuerza de trabajo*.

Conciencia del cuerpo y del espíritu parece ser una de las recompensas que otorga la dedicación al ocio; que, visto desde otra orilla, podemos asociar con el distanciamiento temporal facilitado por el proceso o contemplación de la *experiencia estética*, presente tanto en la apreciación de una obra de arte como en la serena observación de la perfecta composición de un jardín Zen. El secreto estriba en la total carencia de intencionalidad, en el *solo estar ahí*, en el acto, en esa *atenta escucha de lo otro*, como actitud creativa del sujeto. El ocio configura así un modo de reflexión cotidiana. Es el llamado del *ser hacia sí mismo*, con su propia voz que le dicta el hacer cosas propias, es decir, su *vocación*.



Estas consideraciones llevan a contemplar con mayor énfasis la asunción del tiempo dilatado, en vista de la creciente y fuerte relación del sujeto con el tiempo dedicado a la producción, que con el desarrollo de la industrialización ha hecho que ese otro tiempo, el dedicado al ‘cuidado interno’ se haga cada vez más distante. Pensamos, pues, que al dedicar un tiempo para sí, el sujeto puede enarbolar hoy, a contrapelo de lo comúnmente establecido, la bandera de su derecho a la ‘nada’, a lo ‘inútil’, en últimas, para liberarse de las cadenas que lo atan a la necesidad de producir para solventarse.

Esa liberación tendrá que ser erótica y se ha de expresar con el arte, con el afecto, con la pasión que rompe límites. El cuerpo se convierte entonces en bastión de defensa y oposición al adormecimiento, al aturdimiento del alma a través del erotismo, de la liberación del deseo de vivir. Un deseo que, proviniendo de una naturaleza primigenia, intuitiva, rompe la barda de los obstáculos impuestos por una manipulación constante del alma en nuestra época.

El ocio, en cuanto fuente de satisfacción, alegría o visión lúdica y creativa de mundo, nunca podrá ser algo impuesto, sino que, al contrario, necesita del ejercicio de la libertad; lo que es tanto como decir que se transforma en fuente de autorrealización. (Cuenca, 2010, pág. 31)

Por todo esto, en la Estrategia, el ocio toma especial relieve en cuanto comporta una serie de elementos relacionados con una fuente de variación, de cambio en la dirección que toma la dinámica del día a día de la persona; esa acción, expresada en una elección de acciones por el libre albedrío, significa de hecho una expresión que podemos entender como de resistencia, en la que de paso se afirma la voluntad del individuo; de lo que se colige que la “práctica del ocio puede ser algo de especial incidencia en la innovación social, en la medida que puede llegar a ser personalmente: algo novedoso...; motivo de satisfacción ...; identificación ...; creatividad; recuperación o catarsis...; reflexión o espiritualidad.” (Cuenca, 2010, pág. 33)

***Hacia la re-creación del sujeto.*** Un aspecto de la vida humana que le otorga satisfacción a la persona en sus diversas dimensiones —física, psíquica, espiritual—, es la posibilidad de *creación*; desde objetos materiales hasta entidades simbólicas, como herramientas útiles para soporte de la vida, su sentido y su disfrute. Esa facultad de creación está íntimamente vinculada a

la de observación del mundo, que provee los insumos para la producción de conocimiento, una de las varias formas de goce del Ser humano.

La acción de crear, en sus diversas manifestaciones responde, en gran parte, a la resolución de necesidades producto de esa *condición inapelable de estar en el mundo*, que podemos entender como de relación con una “*exterioridad*”. Pero ocurre que a la vez que la persona elabora algo nuevo, más allá de la utilidad que de ello se desprenda, sucede en el hacer un fenómeno interno en el que se recompone vitalmente el sujeto en la experiencia. Así, imbuirse en el ejercicio de la creación, de entrada es un acto restaurador de significado para el sujeto que se entrega en función de un propósito. Ese acto de inmersión liberadora y fructífera, bien podríamos equipararlo con el ocio.

### **Fundamentos Pedagógicos y Técnicos**

Los fundamentos pedagógicos y técnicos de la Estrategia se exponen a partir de cuatro puntos. En el primero, se presentan aspectos concernientes a la *vivencia y la experiencia* y su relación con el desarrollo personal; en el segundo, *ejes de acción*, se propone *lo contemplativo, lo lúdico, lo expresivo y lo creativo* como elementos transversales de la Estrategia; en el tercero, *vías de acceso*, se formula a la *conciencia y la sensibilidad* como caminos privilegiados de acceso a la profundidad del Ser; en el cuarto y último punto, *caja de herramientas*, se plantea *al silencio, la lentitud y al movimiento*, como herramientas prácticas de trabajo y desarrollo, que permiten una indagación consciente a nivel interno y relacional.

**Vivencia y experiencia.** En un proceso de desarrollo y crecimiento personal, vivencia y experiencia son dos elementos esenciales. La vivencia se refiere a un evento, situación o circunstancia en donde el ser participa desde la acción, la sensibilidad, la percepción, el pensamiento, los sentidos y las emociones. Una vivencia corresponde a la interacción del sujeto con el ambiente, es decir que lo invita a la exploración, al descubrimiento, a una apertura hacia lo conocido y lo desconocido, en tanto que no todo es nuevo y no todo está dado. Una misma situación en momentos diferentes puede ser vivida de formas diversas y una misma situación

puede provocar disímiles impresiones en sujetos variados. La vivencia produce cierto movimiento en el Ser, en tanto que, al exponerse, algo de él se transforma, se moviliza.

La *experiencia* se reconoce aquí como vía de transformación en tanto parte de una *vivencia* e implica otros elementos de carácter reflexivo y creativo. El grado de profundidad de la experiencia depende (Dewey 2000, Larrosa, 2006), primero, de su fuerza intrínseca, es decir, de su capacidad para generar movimiento, ruptura, interrogación, expansión; segundo, de la apertura del sujeto para dejarse tocar, afectar, cuestionar, interpelar; tercero, de la capacidad del sujeto de hacer consciente el proceso vivido; y, por último, de las relaciones que pueda establecer con experiencias pasadas y desarrollos futuros. La experiencia es entendida aquí como una vivencia que pasa por la conciencia y la reflexión, por una indagación sobre el proceso y los efectos de aquella.

Desde la mirada del crecimiento personal que planteamos, se proponen la vivencia y la conciencia del presente como elementos potentes. Además, en el elemento reflexivo, que también se incluye, es fundamental el criterio de continuidad como posibilidad de hallar significado a lo que produce la experiencia, reconociendo y haciendo conscientes las conexiones, en diversos niveles de profundidad, con pensamientos, sentimientos, emociones y acontecimientos del pasado, de tal forma que cobren nuevo sentido en el momento presente.

Asimismo, si la experiencia realmente produce movimiento, esta debe provocar “propósitos suficientemente intensos” que se reflejen en otras formas de ver la realidad, así como en acciones y hábitos concretos que se quieran transformar. De esta forma, el valor educativo de la experiencia tiene relación con el cambio que pueda provocar y con las relaciones que se puedan establecer: “Cada experiencia es una fuerza en movimiento. Su valor solo puede ser juzgado sobre la base de aquello hacia lo que mueve (Dewey, 2010, pág. 81).

Por lo tanto, en la propuesta de la Estrategia para la Formación en Desarrollo Personal de los Docentes, es de suma importancia determinar condiciones como el espacio y su organización; textos, imágenes, sonidos, música; las actividades de interiorización, los momentos de silencio, de introspección y de interacción con los otros; las preguntas, las metodologías para propiciar confianza y participación, y los instrumentos para reflexionar y recoger la experiencia. Igualmente, implica pensar cómo estas condiciones objetivas se ponen en relación con las

condiciones internas de los maestros, de acuerdo con sus historias, necesidades e intereses vitales.

Desde el crecimiento personal, un proceso de formación no es solamente ampliación de la información sobre contenidos específicos sino es, ante todo, una aventura hacia la profundidad del Ser, reconociendo la posibilidad y potencia de transformación de las personas que buscan un mejor ser y estar en el mundo.

Desde el lugar que planteamos la experiencia y su conexión con el desarrollo personal, se constituye en referencia a cuatro puntos cardinales: consigo mismo, con el otro, con el entorno y con lo trascendente (Palacio, 2015). Es decir, la Estrategia para el Desarrollo personal de los Docentes debe propiciar experiencias que exploren, indaguen y cuestionen las relaciones con respecto a esos cuatro ámbitos.

**Ejes de acción.** El desarrollo personal ofrece una mirada desde el cuidado del Ser, que reconoce a maestros y maestras desde su humanidad, su dignidad y su capacidad de transformación y cambio. Desde esta perspectiva, presentamos cuatro elementos de acción que funcionan como ejes del movimiento interno y relacional que se pretende generar en la Estrategia, así: lo contemplativo, lo lúdico, lo expresivo y lo creativo.

***Lo contemplativo.*** Lo contemplativo se refiere a una actitud, a la forma de estar presente en la acción y en la quietud. Es una manera de encontrar nuevos sentidos a lo cotidiano y de restablecer el sentido vital con lo que se hace. Implica una atención plena al momento presente. Esta atención parte de reconocerse como sujeto, que hace presencia en el mundo en el aquí y el ahora.

Un aspecto fundamental para el estar bien es la conexión vital con lo que somos y lo que hacemos, para lo cual es esencial estar presente desde la totalidad: con nuestro cuerpo, nuestros pensamientos, sentimientos y emociones. Es reconocernos como seres totales que habitamos el mundo.

Además, estar presente implica un reconocimiento del otro, igualmente desde su totalidad. La actitud contemplativa hacia el otro es abrir otras posibilidades en la relación, es prestarle atención y cuidado al ser del otro que me acompaña, me interpela, me cuestiona. Es tener la capacidad de escucharlo, de verlo, de sentirlo en todo su ser.

Lo contemplativo, desde esta mirada es una actitud ante la vida que permite una mirada hacia el interior, a partir de la observación y comprensión de los propios pensamientos, emociones y sentimientos, y asimismo facilita el reconocimiento del otro, desde su ser y su esencia.

**Lo lúdico.** Lo lúdico es un aspecto constitutivo del ser humano y de su desarrollo. Cuando se juega afloran otros aspectos de la persona, que se abre a nuevas posibilidades desde la espontaneidad, el placer, la alegría, la búsqueda y el encuentro con los otros. En el juego la persona se expone y presenta ante los otros de forma más genuina y desprevenida, despojándose de muchas de las máscaras que los roles de la cotidianidad exigen.

Además, en el juego se rompe la racionalidad del tiempo y el espacio. La percepción del tiempo no es la misma que en las actividades formales, ésta se puede extender o contraer dependiendo de la actividad lúdica o del momento del juego. De otro lado, el espacio se puede convertir en lo que dicte la fantasía, un salón puede ser una nave espacial y un bastón una varita mágica: “El que juega vive un mundo diferente, separado del resto del mundo, en el que cualquier cosa resulta posible ante el imperio de la imaginación” (Cuenca, 2000, pág. 105)

Desde la perspectiva del desarrollo personal, lo lúdico se constituye en uno de los ejes que permiten la exploración y búsqueda de otras formas de relaciones, a partir de las capacidades humanas conexas con el placer, el goce y la imaginación, que permiten nuevas formas de vivir lo cotidiano.

**Lo expresivo.** Para un programa de formación de maestros en crecimiento personal, lo expresivo se constituye en un elemento fundamental que destaca la importancia de exteriorizar pensamientos y emociones de la realidad íntima.

La posibilidad de profundizar en lo interno, de explorar, de buscar, de encontrar y de movilizar la realidad interior es, ante todo, un aspecto sanador. La expresión de lo íntimo es movimiento, conocimiento y comprensión.

Con este objetivo, proponemos los lenguajes lúdico-creativos como medios potentes para transitar en ese constante recorrido entre lo interno y lo externo. Mesa y Manzano (2008), en su propuesta de caracterización de la recreación dirigida, describen a los lenguajes lúdico-creativos, como diversas técnicas que, si bien provienen generalmente de las prácticas artísticas, se diferencian de éstas en cuanto a su propósito y tratamiento.

Estos lenguajes se constituyen en herramientas semióticas (Mesa, Manzano, 2008) que se estructuran a partir del juego y las prácticas artísticas. Es decir, se configuran como instrumentos de creación de nuevos sentidos y significados y producen movimiento de sentido a través de procesos internos (pensamiento, memoria, asociaciones) y externos (en el campo de las relaciones). A través de procesos imaginativos y creativos, permiten la introspección y la expresión, mediadas por el símbolo, la metáfora, la imagen, el gesto. Por medio del juego y la creatividad, su principal objetivo se centra en la exploración y en la expresión, como formas de pensar y decir de diversas maneras, como formas de transformar la realidad interna y la realidad externa.

***Lo creativo.*** A los elementos precedentes se une el aspecto creativo, entendido como modo de obrar de la persona que no se ciñe a dictámenes preestablecidos, por lo que indica en principio su relación intrínseca con la expresión de libertad y, asimismo, con la capacidad de transformación tanto del individuo como de las situaciones o cosas con las que se relaciona.

Esa capacidad de mutación de sí y de las cosas, está relacionada en muchas ocasiones con el desarrollo de la facultad intuitiva del sujeto, tomada como certeza emanada de la experiencia y desligada en gran parte de directrices racionales; por lo que se manifiesta vinculada a la capacidad de sortear, de aventurar con cierto grado de confianza, lo que proporciona en la persona un estado de alerta, de atención, ligado a la extrañeza por lo que ocurrirá, un estado expectante propio del juego, del arrojito.

El desenvolvimiento y fortalecimiento del universo creativo provee la simiente para un campo de desarrollo personal insustituible, toda vez que, si tenemos en cuenta las potencialidades de desenvolvimiento de cada persona en su condición de única, diferente e irreplicable,

encontraremos en él un soporte para el desarrollo de lo desconocido, lo por descubrir del sujeto que redunda en el reconocimiento de su singularidad.

Es por estas consideraciones que acudimos a lo creativo, instalado en el ser como posibilidad de transformaciones continuas del sujeto y de su hacer cotidiano, como modo de incidir profundamente en la realización de acciones provistas de profundo sentido libérrimo, estrechamente ligado a la realización de anhelos internos de la persona.

**Vías de acceso.** Con base en la indagación en diferentes fuentes que desde diversas posturas y tradiciones culturales, han explorado y profundizado el camino del desarrollo personal, proponemos dos elementos: *conciencia y sensibilidad*, que sirven de sustento y motor del movimiento y la transformación y, a la vez, de articulación y conexión con la experiencia. Estos elementos se proponen en la estrategia como vías, en tanto caminos de exploración y desarrollo, que a la vez son susceptibles de expandirse en el proceso de crecimiento interior.

**Conciencia.** Existe una relación estrecha entre el crecimiento personal y la conciencia. La conciencia se refiere a cómo experimentamos, conocemos e interpretamos la realidad.

El crecimiento personal, desde la perspectiva del Ser, se relaciona especialmente con la búsqueda de una mayor profundidad y conciencia en el ámbito de lo interno, de lo íntimo, de lo anímico y lo afectivo. Conciencia que posibilite una mirada más integradora de sí mismo, de los otros y de lo otro. Esta conciencia es lo que desde la teoría de la psicopedagogía PHR (personalidad y relaciones humanas), Fernández describe como la conciencia profunda.

Se trata de una conciencia que impulsa a la persona a ser fiel a sí misma en cada momento y a vivir de forma libre, aunque eso le conduzca a actuar en direcciones opuestas a las costumbres o leyes sociales o familiares, o a lo que “está bien visto”. Es una especie de ley interior que es buena para la persona y su crecimiento”. (2005, pág. 222)

Conciencia que es capaz de integrar diversas dimensiones del Ser y guiar la acción de una forma más fluida y coherente y que amplía la perspectiva de la persona y su experiencia de vida en tanto que le posibilita ensanchar el campo de lo vital, de la libertad y de la autonomía.

**Sensibilidad.** Desde el desarrollo personal, la dimensión sensible juega un papel importante en tanto condensa una serie diversa de aspectos en la relación con el mundo del sujeto. En primer

lugar tenemos los órganos de los sentidos que, como parte de la naturaleza primigenia — *sensorium*— de la persona, son los canales mediante los que le es posible al cuerpo tener un contacto inicial y una noción empírica del mundo, y la percepción que mediante ellos tenemos, que hace posible la diversidad de nuestras sensaciones.

Por otra parte, se abre así el universo del sentir que permite «movernos hacia» un determinado objeto provocador de nuestro gusto o placer, o, asimismo, rechazar algo de lo que nos apartamos por displacer. Entrelazado con la conciencia y con la voluntad, el mundo sensible del sujeto adquiere una dimensión importante por cuanto está presente en gran parte de sus intenciones y decisiones.

Pero esa *sensibilidad de sí*, presente en la conciencia del propio ser, no se acota en la escala del sujeto, ella ‘salta’ al mundo, lo estima, lo sopesa y particularmente establece una relación afectiva, es decir, se ve afectado por sus manifestaciones fenoménicas, dando paso a la capacidad de empatía y de armonización con lo que está fuera de sí, de su cuerpo, pasando a lo que podemos llamar una *sensibilidad por el entorno*, con el medio circundante.

La sensibilidad hace que el espíritu sea capaz de *con-moverse* ante la presencia de objetos y de sujetos, llegando a tener, por estos, diversidad de sentimientos (ternura, compasión, amor, antipatía, compañerismo), y, por aquellos, diversidad de respuestas que pueden ir desde la aversión total hasta el más puro sentimiento de adoración y entrega. La sensibilidad posibilita la capacidad de crear y de responder ante lo creado a partir de una operación de interpretación, a nuestra capacidad de simbolización.

En la consideración de estos aspectos surge la noción de la sensibilidad como motor de trascendencia, entendida como la posibilidad de ir más allá, de romper el límite de la condición personal, para tender un puente hacia el otro y hacia el mundo. En este sentido configura un instrumento de transformación interna y externa, posible mediante una labor intencionadamente guiada, acompañada por la voluntad.

**Caja de instrumentos.** Al pensar en un proceso de desarrollo personal desde la perspectiva del ser, nos tenemos que preguntar sobre cómo posibilitar lo que hemos denominado una mirada profunda, que permita una mayor observación y conocimiento de nosotros mismos, en procura de un mayor bienestar físico, afectivo y espiritual. Con base en esta pregunta,



presentamos algunos elementos que hemos llamado instrumentos, en tanto que actúan como herramientas prácticas que se despliegan en las diversas modalidades de intervención en la Estrategia.

***El silencio.*** La vida moderna, especialmente la vida urbana, está cada vez más llena de ruido, inundando nuestros sentidos de múltiples y numerosas imágenes y sonidos. Culturalmente hemos privilegiado el ruido: música, motores, publicidad, construcciones, radio, televisión, celular, chat, voces, gritos. Nos hemos acostumbrado tanto a esa estimulación constante que la percibimos como lo normal, es más, la buscamos y puede que nos sintamos incómodos cuando el ruido desaparece. Pareciera que cada vez es más difícil encontrar, tanto en lo público como en lo privado, momentos de silencio.

Las tradiciones espirituales tanto orientales como occidentales incluyen el silencio como uno de los elementos más potentes en un proceso de desarrollo personal y de autoconocimiento. “El silencio es esencial. El silencio es tan necesario como el aire que respiras, como la luz para las plantas. Si tu mente está repleta de palabras y pensamientos no te quedará un espacio para ti”. (Hanh, 2016, capítulo 1, párrafo 3)

El silencio permite enfocar la mirada sobre sí mismo. El ruido vuelca la atención hacia afuera, el silencio la vuelve hacia adentro. El ruido distrae, el silencio concentra, el ruido es superficialidad, el silencio profundidad. El silencio, de esta forma sirve de contrapeso a esa tendencia de ubicar nuestra atención y nuestra energía afuera de nosotros mismos.

El silencio se convierte en una puerta a lo interior, a lo profundo del Ser, posibilita la introspección, en la medida que permite escuchar los sonidos internos y por lo tanto indagar en la propia intimidad y profundidad, desde una actitud contemplativa atenta e integradora.

***La lentitud.*** En los tiempos actuales en donde se privilegia la velocidad, la inmediatez y la rapidez, la lentitud se convierte en una oportunidad, en una pausa en la que el tiempo se expande y se abren otros horizontes en la sensación y en el pensamiento. La lentitud es un camino a la contemplación, en donde se descubren nuevos sentidos en lo cotidiano y en uno mismo.

La lentitud, al igual que el silencio, se propone como posibilidad para hacer más presencia. Se trata de explorarla como una forma de indagación y observación del propio ritmo. Una imagen en cámara lenta permite observar el detalle. Asimismo, la lentitud permite ser más consciente de lo que pasa en el proceso, en el recorrido, en el camino, en los pensamientos, las sensaciones, la realidad externa e interna. La lentitud es un llamado al movimiento, al pensamiento y a la percepción consciente.

Con relación a la lentitud, Rodríguez (2011) destaca su connotación ética (entendida como un modo de situarse y responder en y ante el mundo) y estética (en relación con las sensaciones) y la relaciona con, lo que podemos llamar, cuatro virtudes: la paciencia, la perseverancia, la templanza, y la serenidad.

***El movimiento.*** La vida está en constante movimiento. El movimiento es una posibilidad para actuar en el mundo, interpelarlo, transformarlo y también se relaciona con nuestro estado de salud y bienestar y nuestra capacidad de autocuidado.

Desde lo corporal, el movimiento consciente es una forma de estar presente, de habitar el espacio. Igualmente, desde la perspectiva que planteamos, el movimiento es un camino de exploración interna y representa la búsqueda de la fluidez y el equilibrio.

La fluidez se refiere a la capacidad para moverse de acuerdo a la naturaleza de las cosas y los procesos. Se basa en principios como la armonía, la sutileza y la humildad. También se relaciona con la capacidad de adaptación al cambio sin perder el centro. El movimiento representa el cambio, la transformación.

El equilibrio implica el balance entre diversas fuerzas. En el desarrollo personal se refiere a la capacidad de encontrar la justa medida y armonía entre los diversos aspectos de la vida. El equilibrio es un factor dinámico que se transforma constantemente. Un principio valioso en el equilibrio es la búsqueda del centro y la capacidad para simplificar las cosas, de discernir qué es lo importante y qué lo secundario.

Estar bien tiene relación con la capacidad que tenemos para movernos, sentirnos, percibirnos, regularnos, transformarnos y de actuar en el mundo de una forma más libre y consciente. El movimiento (que desde nuestra mirada incluye la percepción y la sensación) adquiere así un

valor como forma de acceso y trabajo en relación con el autoconocimiento, la autorregulación, la gracia, la plenitud y la vitalidad.

### **Consideraciones Metodológicas**

Las consideraciones metodológicas de la Estrategia tienen relación directa con la estructuración orgánica de la oferta. Ese carácter orgánico se nutre del espíritu que alienta la propuesta y de la articulación necesaria de sus componentes en función de sus alcances, así como de la calidad de los recursos que le conciernen. Por tratarse de un propósito que apunta al desarrollo personal de docentes, estos referentes se sustentan en esferas asociadas a la acción formativa-educativa. A continuación se presentan cuatro consideraciones metodológicas que deben tenerse en cuenta en el proceso de implementación de la oferta de la Estrategia: un enfoque holístico; el aprendizaje transformador; la participación; y el rol de los facilitadores de la Estrategia

#### **Un Enfoque Holístico**

Como orientación fundamental, la concepción holística, respecto al enfoque de la Estrategia, supone una visión integradora de distintos aspectos de la persona y su relación con el entorno; aludimos con el término holístico a una concepción que “permite entender los eventos desde el punto de vista de las múltiples interacciones que los caracterizan; [y que] corresponde a una actitud integradora como también a una teoría explicativa que orienta hacia una comprensión contextual de los procesos, de los protagonistas y de sus contextos” (Barrera M., 2017 pág. 1). Ver así las cosas, en su conjunto, permite apreciar aspectos y elementos en la dinámica de sus concurrencias, difícilmente perceptibles si se observan separadamente.

Ubicados en el terreno educativo, especialmente en la relación con docentes, tal concepción permite entender de modo más amplio su rol, su ubicación en la escena social —no solo escolar—, y la dimensión de la corresponsabilidad de su acción en el desarrollo de otros. Pensar en el desarrollo del cuerpo docente desde una perspectiva ampliamente comprensiva de su

estatus, articula relaciones con entornos más amplios que el de la escuela en sí, expandiendo el campo de acción, puesto que no solo en ese terreno inciden maestros y maestras.

## **El Aprendizaje Transformador**

Un programa de formación tiene implícita la intención de producir, generar, posibilitar o facilitar cambios en diversos campos, de acuerdo a sus características e intenciones. En el marco del desarrollo personal, podemos decir que un programa de formación incluye una intención relacionada con el bienestar de los sujetos desde la perspectiva del Ser.

Desde esta mirada, las transformaciones se dan, en primera instancia, en el ámbito de “uno mismo”, es decir, a partir de una pregunta sobre “sí”, de cierta incomodidad que se convierte en interés de transformar algo de la realidad íntima o relacional de la persona. El crecimiento, en últimas, es movimiento interno que me ubica en otro lugar, desde donde puedo mirarme y mirar la realidad de otras formas. El aprendizaje, visto así, es transformación y cambio.

El aprendizaje es entendido como el proceso de usar anteriores interpretaciones para construir nuevas o revisadas interpretaciones de sentido de la experiencia de uno mismo, como una guía para futuras acciones. (Mezirov, 2000, pág. 5)

Y no solo en cómo conocemos sino también en cómo actuamos ante las situaciones, cómo reaccionamos ante lo que nos pasa y cómo transformamos lo que nos pasa. Desde esta mirada, el aprendizaje conlleva a cambios profundos tanto en los individuos como en los grupos y comunidades que se comprometen en su propio conocimiento y transformación.

Algunas de las características del aprendizaje transformador son (Mezirov, 2000): conciencia de las propias formas de pensar y actuar; reconocimiento de los marcos de referencia desde los que se piensa y desde los que se actúa; capacidad para cambiar antiguos marcos de referencia por otros nuevos que se ajusten más a justificaciones racionales y a la realidad, y empoderamiento para decidir y actuar con base en los nuevos marcos de referencia.

Desde la perspectiva del desarrollo personal, esto conlleva una indagación de la propia historia, una pregunta sobre los aspectos biográficos que nos han marcado a lo largo de la vida.

Igualmente, implica el reconocimiento del contexto social y cultural (valores, creencias, organización y estructura), y de su influencia en nuestras formas de pensar y actuar.

La transformación, entonces, se produce cuando, a través de un proceso de reflexión crítica que incluye el pensamiento y la intuición, se cambian los marcos de referencia por otros basados en supuestos más confiables e integradores (Mezirov, 2000). Esta transformación hace parte de un proceso permanente, en tanto que implica una constante actitud de observación, crítica y revisión de los hábitos de pensar y actuar propios y de los otros. Esta actitud la hemos llamado una «presencia atenta y consciente», que cobra especial relevancia en el camino del desarrollo personal. Igualmente, fortalece el empoderamiento individual y colectivo en tanto que permite tomar decisiones y actuar con base en ideas y supuestos más fuertes, flexibles, integradores y comprensivos. Un proceso de desarrollo personal es ante todo un camino de autoconocimiento y de búsqueda de una mayor autonomía.

### **La Participación**

Un programa de desarrollo personal para docentes debe fortalecer la capacidad de éstos para producir ciertas transformaciones que incluyen una mayor conciencia sobre sus formas de pensar, valorar las situaciones, reflexionar críticamente sobre su vida y quehacer, y actuar en consecuencia con lo anterior de modo coherente.

Desde esta mirada, uno de los elementos fundamentales de un programa de formación es la participación, es decir, que quienes hagan parte de él contribuyan, por un lado, a la estructuración de los programas y servicios relacionados con su formación y desarrollo, y, por otro, a que los espacios de formación se estructuren como lugares y ambientes en donde se propicie y sea posible su incidencia.

En cuanto al primer elemento mencionado, la formación en el ámbito del desarrollo personal no puede ser impuesta ni considerarse solo como el resultado de una política o interés institucional, sino que también debe responder a necesidades, expectativas e intereses de los sujetos de formación. Los individuos y grupos de docentes deben tener la posibilidad de participar

activamente identificando necesidades, intereses, expectativas, contenidos y metodologías, acordes y adecuadas a su proceso de crecimiento y desarrollo personal.

Con relación al segundo aspecto, las diferentes ofertas de formación deben estructurarse y organizarse de tal forma que se permita y fortalezca la participación de maestros y maestras, desde diferentes formas de comunicación y a través de diversos lenguajes, buscando cada vez mejores condiciones para que esto ocurra.

De acuerdo con Mezirov (2000), una participación efectiva requiere madurez emocional, es decir, no solo un discurso elaborado sino especialmente un grado de empatía, de conciencia y control, entendido este último en términos de autocontrol, en tanto conocimiento y manejo de las propias emociones; capacidad de pensar y expresarse claramente; reconocimiento de las emociones del otro; una intención de comprensión y cercanía, y el manejo de las relaciones; es decir, la capacidad para establecer nexos y vínculos más allá de las diferencias en formas de pensar, marcos de referencia y puntos de vista.

Estos requerimientos hacen parte de las condiciones de participación efectiva y a la vez son el resultado de un proceso educativo en el que, además de los contenidos específicos, se aprende a estar con el otro, a escucharlo, a diferir, a discutir y a llegar a consensos. De este modo, un programa de formación de docentes, más allá de la explicitación de los principios y valores democráticos, debe ser un espacio de aprendizaje y vivencia de éstos, profundizando cada vez más en ellos desde la experiencia y la reflexión.

En un proceso de formación de docentes, la participación se convierte en un elemento dinamizador y enriquecedor de la experiencia que permite la ampliación de las posibilidades individuales y colectivas de desarrollo del cuerpo docente.

### **El Rol de los Facilitadores de la Estrategia**

De las consideraciones anteriores surgen requerimientos relacionados con el rol y la función del educador/facilitador en un programa de formación de docentes en el campo del crecimiento personal.

El primero, consiste en su propia capacidad para actuar conforme a los postulados realizados, es decir, su capacidad de autoobservación y de reflexión crítica tanto de sus propios marcos de referencia como de los otros, su apertura y flexibilidad frente al saber, a las formas de conocer y las formas de pensar.

El segundo, su capacidad para crear las condiciones de confianza e interacción en un grupo adulto de participantes. Esto implica replantear y cuestionar las relaciones de poder entre educador-participantes y entre participantes. Atender sus intervenciones de tal forma que no se estén reproduciendo relaciones de dominio y de desaprobación.

El tercero, su saber para propiciar experiencias de formación potentes que favorezcan en los participantes el logro de sus objetivos. En términos de Dewey (2010), se trata de organizar las condiciones objetivas de la experiencia en cuanto a lo que se dice y cómo se dice, al ordenamiento de espacios, implementos, materiales, lecturas, música e imágenes para la vivencia.

Finalmente, su capacidad para valorar y evaluar de forma participativa los procesos de formación que oriente; esto incluye el conocimiento y utilización de metodologías participativas de evaluación y sistematización de las experiencias de formación.

## **Caracterización de la Oferta de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes**

### **Descripción**

La Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes se inscribe en el marco de la formación de maestros y maestras del Distrito Capital, desde la perspectiva del Ser. Un programa de formación de docentes en desarrollo y crecimiento personal, pretende producir en éstos, tanto individual como colectivamente, movimientos y cambios a partir de sus propios intereses y preguntas, en tres dimensiones relacionales: consigo mismo, con los otros y con lo otro.

La Estrategia propone poner la mirada en lugares diferentes a los contenidos disciplinares, a las metodologías, a las didácticas de enseñanza y a otros aspectos sobre los que tradicionalmente se han enfocado los procesos de formación docente, los cuales, sin duda, son relevantes e importantes en la cualificación del profesorado. En esa línea, planteamos la importancia de

volver la mirada sobre el *Ser* del maestro, de reconocerlo en su dimensión anímica, afectiva, emocional y espiritual y, asimismo, reconocer su potencial para conocerse, comprenderse y para transformar las relaciones que establece consigo mismo, con los otros y con lo otro.

### **Intencionalidades Formativas**

Las intencionalidades formativas se refieren a lo que se pretende generar en maestros y maestras a través de su participación en la Estrategia. Es decir, se refiere a las intenciones explícitas relacionadas con la formación de maestros-as y su desarrollo personal, desde la perspectiva enunciada en los referentes. Las intencionalidades formativas de la Estrategia están, especialmente, en relación con:

**Una mirada crítica sobre sí mismo.** Se refiere al desarrollo de una actitud reflexiva y crítica sobre los propios modos de pensar, actuar y relacionarse. Esta actitud implica poner en cuestión los propios marcos referenciales y se desarrolla a partir de un énfasis en el trabajo sobre la conciencia, entendida como la capacidad para observarse profundamente y darse cuenta tanto de los contenidos como de las formas de pensar y actuar. Este trabajo sobre la conciencia de sí, desde este enfoque, se constituye en la base de cualquier proceso profundo de transformación.

**La transformación de lo cotidiano.** La vida tiene lugar y sucede en lo cotidiano. En diversos diagnósticos sobre la realidad docente, se nombra *el malestar docente* como “una sensación de fatiga, agotamiento, desencanto y malestar” (Esteve, S/A), resultado de las condiciones de la profesión, los retos a los que se debe responder y las presiones diarias propias de la labor docente. Si bien, esta situación se relaciona con causas externas, la sensación de malestar es una respuesta de la persona, del grupo o del colectivo a esas situaciones. La transformación de lo cotidiano, desde aquí, parte del poder transformador de las personas y de los grupos de su propia realidad, a partir de la transformación de sí mismos. No se trata de la aceptación y conformación con las situaciones, sino de, a partir de un mayor y profundo conocimiento de sí y de los otros, descubrir y potenciar el poder de transformación individual y colectivo.



**Desarrollo de la sensibilidad y la creatividad.** La sensibilidad se relaciona con la capacidad de percibir y sentir. El desarrollo de la sensibilidad, por un lado se refiere a un nivel interno, entendido como la posibilidad de una mayor conciencia de lo que pasa en el interior, y por otro lado, corresponde a la posibilidad de abrirse al mundo, de interpretarlo y resignificarlo.

Con respecto a la creatividad, se entiende como “potencialidad humana para salirse de lo establecido y explorar otros caminos y mundos, lo creativo posibilita la realización de un cambio objetual, situacional o relacional, de manera consciente” (Ayala, Muñoz, Palacio, 2017, pág. 93).

**El autocuidado y el bienestar.** Por último, se explicita aquí una intención formativa relacionada con el autocuidado y el bienestar de maestros y maestras. El autocuidado, en la Estrategia, se relaciona con la perspectiva del sujeto en primera persona y pone el foco en la responsabilidad de las personas en su propio bienestar, en su capacidad de autorregulación y de transformación de sus hábitos en pos de un mejor vivir y estar.

## **Metodología**

Para el logro de las intencionalidades formativas, en la oferta de la Estrategia se privilegia la modalidad de taller, en donde se potencia la vivencia de los participantes. Es decir, los contenidos se despliegan especialmente a través de ejercicios en donde maestros y maestras se involucran en diversas actividades y ejercicios individuales y colectivos que implican movimiento, silencio, presencia e interacción con los otros. Igualmente, la metodología incluye espacios de conversación, reflexión y escritura, que tienen el propósito de situar la vivencia, de ordenarla y de asignarle sentidos.

**Las sesiones.** Las sesiones en cada una de las ofertas de la Estrategia son el espacio privilegiado en donde se produce la interacción entre facilitadores, participantes y los contenidos de aprendizaje, en lo que Coll (2008) denomina el triángulo interactivo. Desde el lugar del facilitador, la interacción se da con los participantes y con los contenidos; desde los participantes, la interacción tiene lugar en cuatro direcciones: consigo mismo, con los demás participantes, con el facilitador y con los contenidos. Los contenidos se constituyen en un mediador de la interacción.

Además, en tanto que la Estrategia se enmarca en la formación de maestros-as en el ámbito del desarrollo personal, se espera que en el proceso se produzcan ciertos aprendizajes, entendidos como la construcción de significados compartidos, como resultado de las diversas interacciones nombradas.



*Gráfica 3. La interacción en las sesiones de la Estrategia (basado en el triángulo interactivo, Coll, 2008)*

De esta forma, se da relevancia al lugar de la interacción en las sesiones y la importancia de que su diseño la favorezca, en términos de la vivencia y la reflexión, como dispositivo para producir cambios (aprendizajes) con respecto a la relación que los participantes establecen consigo mismos, con los otros y con el entorno. Por esto, es necesario que el diseño de las sesiones genere y potencie la interacción en las diversas direcciones nombradas, como mecanismo para la construcción de significados. De esta forma, la estructura de cada sesión en la Estrategia está compuesta por diversos momentos que combinan aspectos vivenciales y reflexivos, que en su conjunto van construyendo el ritmo. Cada uno de estos momentos adquiere un sentido en términos de lo que se quiere generar (la intencionalidad) en el desarrollo particular de cada sesión.

### **Estructura de la Oferta de la Estrategia**

La oferta de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes se estructura en cuatro módulos: *Metáforas en Movimiento*; *Conciencia y Sentido*; *Corporalidad y Expresión*; *Educación, Bienestar y Desarrollo Humano*. Estos cuatro módulos se constituyen en la forma de

concretar en acciones de formación de maestros-as, los postulados y propósitos de la Estrategia. A continuación, se presenta la caracterización de cada una de estos módulos.

**Módulo 1: Metáforas en Movimiento.** Las metáforas en movimiento se proponen como un espacio-tiempo dedicado a una vivencia confortadora, orientada a la conciencia mediante el movimiento y la expresión de la persona, a través de prácticas de mediación corporal.

*Objetivo.* Posibilitar una mayor comprensión y proyección de la persona en su cuerpo y su entorno cotidiano, al ofrecer elementos básicos de mediación corporal para la exploración y el encuentro re-creador consigo mismo y con el *otro*.

*Contenidos.* Las Metáforas en Movimiento, están conformadas por ocho sesiones, cada una de las cuales corresponde a una metáfora.

Tabla 1. Metáforas en Movimiento

Metáfora	Contenidos	Duración
<i>Ser: Parte del Todo</i>	Neuma. La respiración como principio rítmico Invocación. La voz como energía liberadora Pentagrama. Cuerpo, centro y movimiento Liberación. Soltarse y conservar el centro	4 horas
<i>Levedad del Ser</i>	Levedad. Respiración y movimiento Estereografías. Inscripciones espaciales Des/equilibrios. Contacto in/explorado Lentitud para avanzar	4 horas
<i>Memoria del Ser</i>	Arraigamiento Memoria corporal. Camino de	4 horas

	<p>ida y vuelta</p> <p>Otra-edad. Genealogía fabulada</p> <p>Reflexividad. Memoria activada</p>	
<i>Ser: Fluidez en el Vacío</i>	<p>Capacidad. Expansión del cuerpo</p> <p>Modelado. Abrazo el vacío</p> <p>[Con]secuencias. Soy en moción</p> <p>Inspiración</p>	4 horas
<i>Tiempo del Ser</i>	<p>Contemplación</p> <p>Al compás: surcos perdurables</p> <p>Expansión rítmica</p> <p>Infinitud</p>	4 horas
<i>Espacio del Ser</i>	<p><i>Chi</i>: el centro de contención</p> <p>Co-ordenación: ocho puntos en el espacio</p> <p>En todo sentido: cuerpo modelado</p> <p>Finitud</p>	4 horas
<i>Conciencia del Ser</i>	<p>Inmersión. La conciencia volcada sobre sí</p> <p>Ser arrojado. El sentimiento de caída</p> <p>Ser arrojado. La voluntad de ascensión</p> <p>Quietud</p>	4 horas
<i>Cuidado del Ser</i>	<p>Soy, soy en lo otro, soy en el otro</p> <p>Articulación de sentidos</p> <p>Atención plena</p> <p>In-vocación</p>	4 horas

**Aspectos metodológicos.** Las metáforas en movimiento, a través de espacios de vivencia corporal, pretenden generar una reflexión profunda sobre el Ser de maestros-as y su ámbito relacional, para lo cual se recurre a diversos elementos metodológicos.

**La metáfora como detonante.** En este módulo la metáfora se destaca por su fuerza creadora, como detonante de sentidos, de ahí su utilización como recurso novedoso, no solo desde el punto de vista lingüístico, sino también como recurso en la relación corporal, espacial, estésica. La metáfora es síntesis suprema, unidad de sentido que escapa a cualquier asomo de explicación o descripción, so pena de desintegrarse; al trascender los ámbitos de la denotación o la connotación, favorece la *detonación* de impensables comprensiones, solo asibles por el poder de la asociación en el instante, y de una condensada y atenta percepción.

**Energía vital y movimiento.** Al considerar los elementos vinculados en la práctica, nos referimos a estos desde una concepción que parte fundamentalmente del cuerpo en movimiento, como condición de acceso a la experiencia, pensada desde una noción de integralidad que trasciende la sola participación del intelecto como sustento de saber.

En respuesta a esta condición del cuerpo está la asunción del despertar de la *energía vital*. Esta es la razón por la que situamos nuestra atención en la disposición de unas acciones fundamentadas en elementos de relación subjetiva e intersubjetiva que apuntan a cubrir campos de acción cotidiana de la persona, no necesariamente hechos conscientes: el reconocimiento de la *energía vital* y su cuidado en la interacción con los otros y con el medio. En ese orden de ideas, vale la pena anotar que, si por una parte acudimos a la noción de *energía vital* como principio de acción en el individuo, por otra, esta concepción igualmente reconoce su manifestación en el medio ambiente; por lo que es en la interacción de la persona con el medio, en la que esa *energía vital* alcanza su equilibrio o sufre un desequilibrio.

**De la quietud a la liberación.** Si nos detenemos en los elementos que configuran la práctica, teniendo en cuenta la interacción del sujeto consigo y con los otros, podemos dar cuenta de siete aspectos que se combinan en el escenario de la *metáfora en movimiento*. Estos aspectos destacan por su carácter principalmente inmaterial que apunta a la eficacia de una relación intersubjetiva no mediada objetualmente. Ellos son:

- a. *Quietud*. Expresada en el silencio corporal, en la concentración para la reflexión, en la meditación íntima de la lectura y la ejercitación personal, más allá de la sesión práctica.
- b. *Movimiento*. Combinar prácticas corporales de movimiento —de origen oriental y occidental—de un modo inusual, pues generalmente unas y otras se ejecutan en desarrollos específicos de orden interno, salútfero, espiritual.
- c. *Sinestesia*. La posibilidad de comunicación a través del lenguaje no verbal, del contacto que produce el estado *sinestésico* en el individuo y en su quehacer grupal, en el que encuentra una co-participación dinámica, intersubjetiva, que provee una retroalimentación continua.
- d. *Interlocución*. La posibilidad de comunicación oral para expresar las sensaciones y apreciaciones respecto de las acciones, de las dificultades, de las dudas y temores que produce la *exposición* ante otro, muchas veces no conocido.
- e. *Sentido*. La idea de metáfora que articula elementos aparentemente ‘distantes’, en función de propiciar sentidos novedosos en una suerte de ejercicio heurístico, de hallazgo, de descubrimiento tanto a nivel interno como externo propiciado por la relación con el otro, con el grupo y con la ejercitación no presencial que se convierte en una extensión de la práctica.
- f. *Estésis*. La apreciación y disfrute de elementos rítmicos y armónicos en la ejecución de las actividades individuales y grupales. Empezando por la respiración, no solo en sentido físico, sino en sentido figurado como modo de expansión y contracción del grupo a través de diversas actividades en las que lo lúdico toma un lugar preponderante.
- g. *Liberación*. La libertad de uso del tiempo de ocio que genera un vínculo especial con la acción, con lo que el sujeto hace a voluntad, no por mandato ni con fines utilitarios sino de goce, de exploración de sí y en ocasiones de dejación de lo cotidiano.



Gráfica 4 Aspectos presentes en la dinámica de una Metáfora en movimiento

**Módulo 2: Conciencia y Sentido.** Desde la mirada del desarrollo personal y el bienestar, uno de los aspectos que es necesario atender está relacionado con la dignidad y reconocimiento del maestro-a, de su labor y de su aporte para la comunidad y la sociedad. Este reconocimiento incluye elementos de la experiencia interna de los sujetos como: la vocación, la autoestima, la emoción, el sentido de vida, la identidad; así como otros de carácter social y cultural como: la valoración social y el posicionamiento de la profesión, el gremio docente, las luchas y ganancias a nivel político y social, entre otros.

Estos dos aspectos, el interno y el social, están relacionados íntimamente y afectan y configuran el lugar desde donde se perciben los docentes y desde donde son percibidos. La práctica pedagógica, igualmente se ve afectada permanentemente en la cotidianidad por estos aspectos. Propender por un mayor auto-reconocimiento del maestro-a y de su dignidad personal y profesional, por lo tanto contribuye también a una revaloración y resignificación de su práctica pedagógica y profesional.

Este módulo se desarrolla a través de diversos talleres que tienen el propósito de contribuir al auto-reconocimiento vocacional y afectivo de maestros-as, a partir de ejercicios de exploración auto-biográfica, emocional y recuperación de historias de vida.

**Objetivo.** Propender por un mayor auto-reconocimiento vocacional y afectivo de los maestros-as participantes.

**Contenidos.** Los contenidos del módulo se despliegan a través de diversos talleres con temáticas específicas.

Tabla 2. Talleres de Conciencia y sentido

<b>Taller</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Duración</b>
Vida de maestros dignidad que se construye	La dignidad humana Desarrollo personal y social de maestros-as Expectativas de la sociedad sobre el oficio de maestro-a Condiciones subjetivas para la construcción de la propia utopía	8 horas
Conociendo mis mareas asumiendo mis relaciones	Las emociones y el contexto Aspectos objetivos y subjetivos en el reconocimiento de las emociones La rabia: su lugar en la manera de abordar los conflictos	8 horas
Conocernos, asumirnos y aceptarnos: un ejercicio de libertad	Auto-aceptación Resignificación de sí mismo Ser o complacer... Cero complacer Metamorfosis de la mirada	8 horas
Liberando libertades y recursos retenidos	Recuerdos de crianza Expresión emocional Reconocimiento de emociones y sentimientos Autoestima	8 horas
Hacia la transformación del proyecto vital; maestros-as en positivo.	Proyecto vital Expresión	8 horas



Explorando el paisaje interior en la vida del maestro	Auto-reconocimiento vocacional Auto estima Sentido de vida Identidad	8 horas
---	---	---------

**Aspectos metodológicos.** El propósito principal de los talleres de Conciencia y Sentido, gira alrededor de generar una mirada crítica sobre la historia personal como sujeto y como maestro-a. Si bien, cada taller propone una metodología propia acorde con su temática y objetivos, los talleres tienen énfasis en el elemento reflexivo que se pretende propiciar a través de diversas estrategias pedagógicas y ejercicios individuales y grupales.

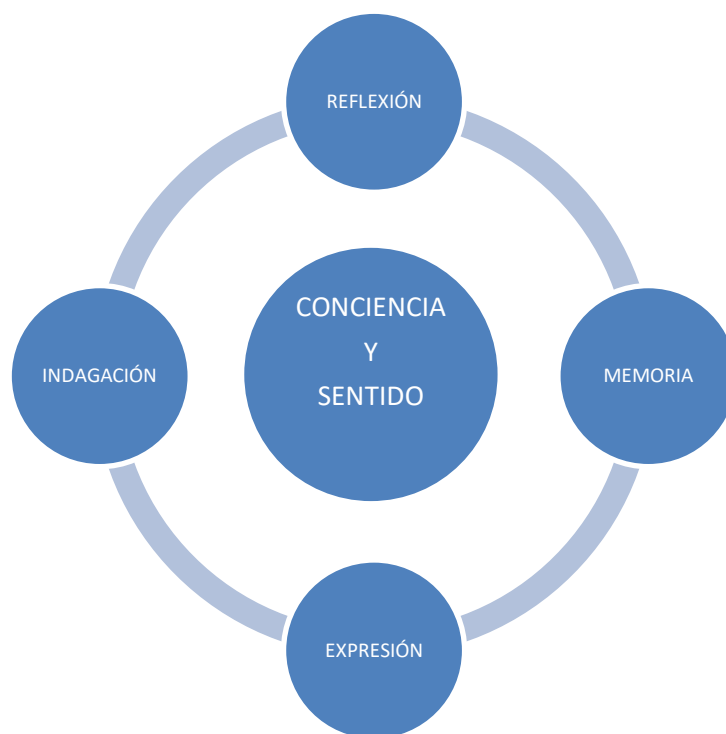
En el módulo *Conciencia y Sentido*, se ponen en juego, especialmente, cuatro elementos que metodológicamente se despliegan en los talleres y en los ejercicios propuestos:

**Reflexión.** Es uno de los componentes principales de este módulo. A través de la formulación de diversos ejercicios y actividades se promueven procesos reflexivos, especialmente relacionados con diversos aspectos del quehacer docente y de aspectos socioemocionales de los participantes.

**Indagación.** Se refiere a una invitación constante a tener una mirada crítica sobre sí mismos, los otros y el contexto a través de diversos ejercicios de exploración del movimiento interno y del ámbito relacional.

**Memoria.** En algunas de las temáticas del módulo se recurre a la historia personal y a elementos autobiográficos como fuentes de autoconocimiento que permiten comprender los propios modos de pensar y actuar, de hacerlos conscientes, aspecto fundamental en procesos de transformación.

**Expresión.** Este módulo se caracteriza por suscitar espacios profundos de conversación y escucha en los participantes y en los grupos. Además, por medio de diferentes actividades y ejercicios que utilizan diversos lenguajes verbales y no verbales, se promueve constantemente la expresión de las realidades internas y contextuales de maestros-as participantes.



Gráfica 5. Elementos que se despliegan en el módulo Conciencia y Sentido

**Módulo 3: Corporalidad y Expresión.** Este módulo conjuga las dimensiones corporal y expresiva, de tal modo que su estructuración tiene en cuenta aspectos provenientes de la Educación Somática y de la Educación Estésica, como fuentes de las que se alimentan las prácticas propuestas. Éstas están compuestas de principios elementales para que faciliten en cada practicante su asimilación e incorporación del aprendizaje a la vida cotidiana, a lo que finalmente apunta su ejercitación.

**Objetivo.** Contribuir a un mayor desarrollo de la conciencia, la sensibilidad a través de diversas prácticas corporales y expresivas

**Contenidos.** Los contenidos de este módulo, corresponden a dos líneas: corporalidad y expresión.

**Corporalidad.** Esta línea se desarrolla a través de diversos talleres provenientes de prácticas corporales y somáticas que se estructuran desde la perspectiva del cuerpo en primera persona,

como forma de exploración corporal, de autoconocimiento y autorregulación. A continuación se presenta un abanico de diversas prácticas con estas características.

Tabla 3. Talleres en Corporalidad

<b>Taller</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Duración</b>
Chikung	Lentitud Presencia Quietud Automasaje	8 horas
Yoga	Alineación postural Movimiento Presencia Quietud Silencio	8 horas
Taichichuan	Lentitud Presencia Suavidad Fluidez	8 horas
Meditación	Presencia Quietud Silencio	8 horas
Feldenkrais	Conciencia corporal Integración funcional Memoria sensomotora Movimiento consciente	8 horas
Eutonía	Tono muscular Movimiento Conciencia corporal Fluidez	8 horas

*Expresión.* Esta línea se despliega a través de diversos talleres que exploran la sensibilidad y la expresión como medios y vías de autoconocimiento. Es decir que estos talleres se constituyen en un medio de indagación y exploración interna y relacional en el marco del desarrollo personal. A continuación se presentan algunos de estos talleres.

Tabla 4. Talleres de Expresión

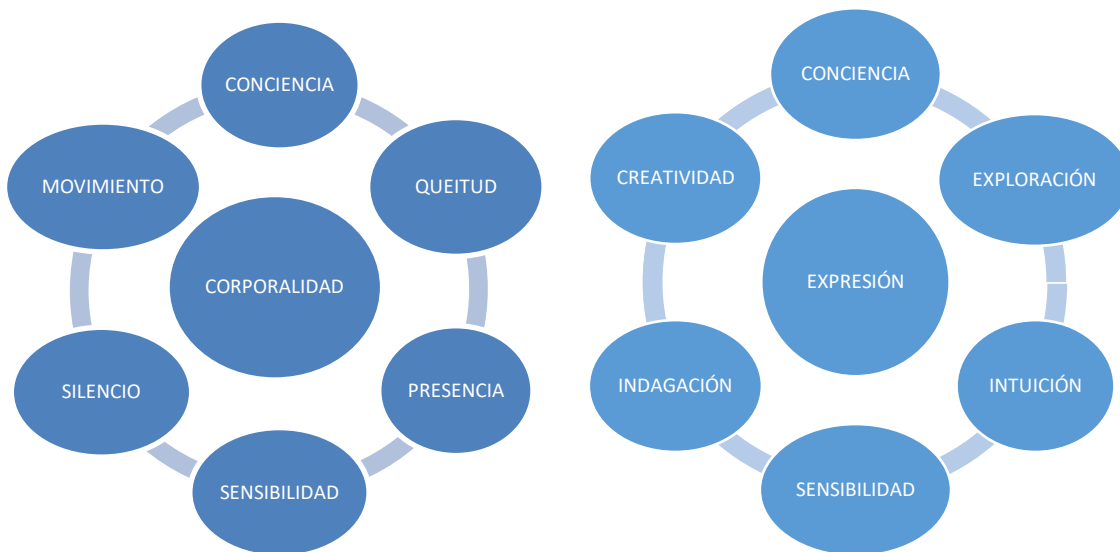
<b>Taller</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Duración</b>
Creación en movimiento	Creatividad Movimiento Expresión gráfica	8 horas
En un verso sabré todo lo que he callado	Escritura creativa Creación literaria Trabajo colaborativo	8 horas
La creatividad como vía de autoconocimiento	El acto creativo La intuición Asociación libre El proceso creativo	8 horas
Apreciación contemplativa	Presencia Sensibilidad Contemplación	8 horas
Arte terapia	Creación espontánea Emoción y expresión Arte y sanación	8 horas
Movimiento, gesto y expresión	Movimiento y expresión El gesto y la comunicación	8 horas

**Aspectos metodológicos.** Los talleres en Corporalidad y Expresión se caracterizan especialmente por su carácter vivencial. Es decir, por la participación en ejercicios prácticos, en los que los sujetos despliegan sus capacidades a través de la práctica, que adquiere diversas características de acuerdo a cada taller.

Por sus características, los talleres de corporalidad, generalmente, implican un aprendizaje técnico derivado de una práctica específica, en donde se espera que los participantes incorporen algunos de los elementos trabajados como herramientas que contribuyan a su bienestar en la vida cotidiana.

Los talleres de expresión, como su nombre lo indica, ponen su acento en el componente expresivo. A través de diversos ejercicios, se generan procesos de exploración e indagación en las dimensiones sensible y creativa.

La conciencia y la sensibilidad, aparecen en los talleres en Corporalidad y Expresión como hilos conductores entre los diversos elementos que se trabajan y, también, como dispositivos que se utilizan para establecer relaciones entre los talleres, el desarrollo personal y el quehacer docente.



Gráfica 6. Elementos de trabajo y desarrollo en los talleres de Corporalidad y Expresión

**Módulo 4: Educación, bienestar y desarrollo humano.** Este módulo se propone como un espacio en donde maestros-as participantes tengan la oportunidad de conocer y profundizar en contenidos, metodologías, pedagogías y didácticas concernientes a la relación entre educación, bienestar y desarrollo humano, e indagar en las diversas posibilidades que se pueden crear, fortalecer o implementar en este campo.

**Objetivo.** Promover en los y las docentes, la reflexión en torno al campo de la relación entre educación, bienestar y desarrollo humano y su potencia en el ámbito educativo.

**Contenidos.** Los contenidos del módulo corresponden a las siguientes áreas temáticas: bienestar y autocuidado; cuerpo y educación; autoconocimiento y desarrollo personal.

*Bienestar y autocuidado.* Desde aquí se exploran diversos aspectos concernientes con el lugar y papel del autocuidado y su relación con el bienestar individual y colectivo de maestros-as, reconociendo el poder de transformación de los sujetos que se comprometen consigo mismos y con los otros. Este poder de transformación parte del conocimiento de sí mismo, sin embargo, no se queda en un saber, sino que se concreta en un modo de ser y en modos de actuar más autónomos y libres.

*Cuerpo y educación.* El cuerpo es atravesado y marcado por las experiencias vividas, por la cultura y sus prácticas. En tanto seres encarnados, es desde el cuerpo desde dónde establecemos relaciones con nosotros mismos, con los otros y con lo otro. El ser hace presencia en el mundo como un ser corpóreo y desde allí despliega sus posibilidades de desarrollo y crecimiento.

Si hay un espacio particular de la persona es el de su *cuerpo*, en el que *habita*, en el que acontece; por lo que centrar la atención en él, en sus potencias, fuerzas y limitaciones, significa proveer a las personas de aliento, en conexión con su vitalidad, sentimientos, pensamientos e intenciones. De ahí, se plantea la importancia de explorar las posibilidades del cuerpo y lo corporal en el ámbito educativo.

*Autoconocimiento y desarrollo personal.* Desde la Estrategia, se plantea que los procesos de transformación y cambio personal se fundamentan en un profundo conocimiento de sí mismo. Esta temática indaga en diversas perspectivas y enfoques relacionados con el autoconocimiento y el desarrollo personal y las connotaciones tanto conceptuales como prácticas que de allí se derivan.

**Aspectos metodológicos.** El módulo *Educación, Bienestar y Desarrollo Humano* se desarrolla en sesiones específicas de cuatro horas, con la participación de invitados especiales, maestros-as reconocidos en los campos específicos, que puedan enriquecer y nutrir las temáticas propuestas y la relación de éstas con el desarrollo humano de los docentes, con las prácticas pedagógicas y las diversas propuestas de innovación conexas.

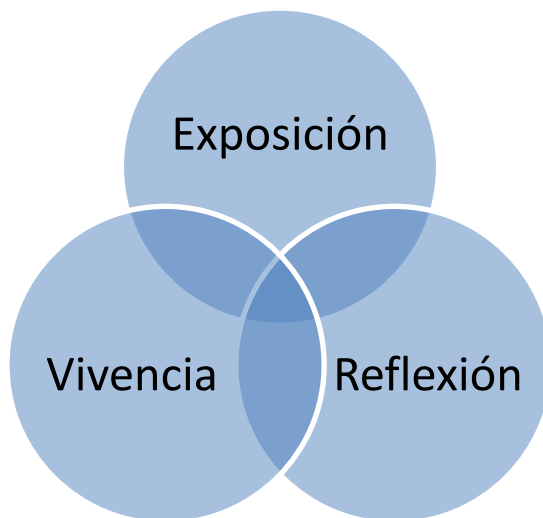
Cada sesión de este módulo es una unidad en sí misma, que desarrolla una temática particular con su respectivo inicio y cierre. Las sesiones del seminario se estructuran con base en la relación entre tres elementos: exposición, vivencia y reflexión.

*Exposición.* Consiste en el despliegue que hace el facilitador de aspectos contextuales, conceptuales, metodológicos y técnicos, relacionados con la temática específica. El propósito principal de la exposición es brindar información que permita tener un panorama amplio sobre la temática y su relación en el campo educativo.

*Vivencia.* En la vivencia se ponen en juego, a través de ejercicios prácticos, los elementos principales de la temática. La vivencia en el seminario, también implica una participación de los sujetos a partir de su corporalidad, sensibilidad y conciencia.

*Reflexión.* Se refiere al proceso crítico y reflexivo que hacen los participantes de forma individual y/o colectiva, con respecto al desarrollo temático y su relación con la educación, el desarrollo personal y el bienestar. Igualmente, interesa aquí indagar sobre posibles aplicaciones en el campo pedagógico.

En este módulo, los elementos de exposición, vivencia y reflexión, pueden desplegarse en diverso orden, de acuerdo a la metodología que implemente cada facilitador.



*Gráfica 7. Elementos constitutivos de las sesiones del módulo Educación, Bienestar y Desarrollo Humano*

En la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes, las *Metáforas en Movimiento*, se constituyen en el eje central de la oferta en tanto que en éstas se ponen en juego todos los elementos planteados en el diseño de una manera fuerte y potente. En las otras modalidades, se desarrollan aspectos relevantes poniendo énfasis en elementos propios de cada modalidad. Por ejemplo, el aspecto reflexivo sobre el quehacer docente en los talleres de *Conciencia y Sentido*, el desarrollo de la sensibilidad y la conciencia corporal en los talleres de *Corporalidad*, o el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva en los talleres de *Expresión*. Cada una de las modalidades que se ofrecen en la Estrategia deben ser consideradas y vistas en relación con las demás, en tanto que entre ellas se establecen hilos y complementos que van configurando un movimiento que dinamiza la perspectiva de la formación docente a partir de elementos vivenciales y reflexivos que pueden constituir una experiencia valiosa en maestros-as y colectivos docentes en el marco de la hipótesis de trabajo de la Estrategia que plantea que un proceso de formación docente centrado en el Ser del maestro genera una actitud crítica sobre sí mismo, que sirve de motor a procesos de transformación personal y relacional, incluyendo la relación pedagógica.



Gráfica 8. Módulos de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes



### **Modalidades de la Oferta de la Estrategia**

En este apartado se presentan cuatro modalidades, como un abanico de posibilidades por medio de las cuales se puede organizar la oferta de la Estrategia a maestros-as del Distrito Capital, éstas son: (i) diplomado del Ser: Desarrollo Personal de los Docentes; (ii) diplomado del Ser vinculado al Programa de Pensamiento Crítico; (iii) oferta de actividades de la Estrategia con opción de certificar el diplomado; (iv) oferta abierta de actividades.

#### **Modalidad 1: Diplomado del Ser: Desarrollo Personal de los Docentes**

Esta modalidad se estructura con los contenidos correspondientes a los cuatro módulos de la Estrategia. A continuación, se presentan dos versiones de esta modalidad, una versión extensa, con una duración 128 horas y otra versión corta, con una duración de 72 horas.

##### **Versión extensa.**

*Duración.* 128 horas

*Contenidos.* Los contenidos del diplomado corresponden a los cuatro módulos propuestos.

*Módulo 1: Metáforas en Movimiento.* Duración del módulo: 32 horas

*Módulo 2: Conciencia y Sentido.* Duración del módulo: 32 horas

*Módulo 3: Corporalidad y expresión.* Duración del módulo: 32 horas

*Módulo 4: Educación, bienestar y desarrollo Humano.* Duración del módulo: 32 horas

<b>Diplomado del Ser: Desarrollo Personal de los Docentes</b>			
<b>Versión extensa: 128 horas</b>			
Módulo 1: Metáforas en movimiento 32 horas	Módulo 2: Conciencia y sentido 32 horas	Módulo 3: Corporalidad y expresión 32 horas	Módulo 4: Educación, bienestar y desarrollo humano 32 horas

*Tabla 5. Diplomado de Ser. Desarrollo Personal de los Docente Versión extensa*

**Versión corta.**

*Duración.* 72 horas

*Contenidos.*

*Sesión inaugural.* Duración: 4 horas

*Módulo 1: Metáforas en Movimiento.* Duración del módulo: 16 horas

*Módulo 2: Conciencia y Sentido.* Duración del módulo: 16 horas

*Módulo 3: Corporalidad y expresión.* Duración del módulo: 16 horas

*Módulo 4: Educación, bienestar y desarrollo Humano.* Duración del módulo: 16 horas

*Sesión final.* Duración: 4 horas

<b>Diplomado del Ser: Desarrollo Personal de los Docentes. Versión corta</b>					
<b>72 horas</b>					
		<b>Módulo</b>			
Sesión inaugural 4 horas	Módulo 1: Metáforas en movimiento 16 horas	Módulo 2: Conciencia y sentido 16 horas	Módulo 3: Corporalidad y expresión 16 horas	Módulo 4: Educación, bienestar y desarrollo humano	Sesión final 4 horas

*Tabla 6. Diplomado de Ser. Desarrollo Personal de los Docente. Versión corta*

**Modalidad 2: Diplomado del Ser Vinculado al Programa de Pensamiento Crítico**

Esta modalidad corresponde a una articulación entre los contenidos propios de la Estrategia y las actividades de cualificación general que se establezcan en el Programa de Pensamiento Crítico desarrollado por el IDEP.

La duración específica de cada uno de los componentes de esta propuesta, deberá ser definida de acuerdo a la programación propia de las actividades de la Estrategia y del Programa de Pensamiento Crítico.

<b>Diplomado del Ser Vinculado al Programa de Pensamiento Crítico</b>	
Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes Metáforas en movimiento Conciencia y Sentido Corporalidad y Expresión Educación, Bienestar y Desarrollo Humano	Programa de Pensamiento Crítico Actividades de Cualificación General

Tabla 7. Diplomado de Ser. Vínculo al Programa de Pensamiento Crítico.

### **Modalidad 3: Oferta de Actividades de la Estrategia con Opción de Certificar el Diplomado**

Esta modalidad consiste en el ofrecimiento de actividades y talleres correspondientes a cada uno de los módulos, con la opción de certificar el diplomado a las personas que asistan a por lo menos 80 horas en los diversos ofrecimientos. La oferta se distribuye en dos periodos en cada año: febrero- mayo y julio- noviembre.

Contenidos. Los contenidos corresponden a las actividades y talleres de los cuatro módulos propuestos, los cuales se van intercalando en sesiones semanales en cada uno de los periodos del año. Los periodos están conformado por 16 semanas, de tal forma que en cada uno de ellos se realizan 16 sesiones de cuatro horas para un total de 64 por periodo y 128 horas al año.

En cada periodo se ofrece:

*Metáforas en movimiento.* 16 horas

*Conciencia y sentido.* 16 horas

*Corporalidad y expresión.* 16 horas

*Educación, bienestar y desarrollo humano.* 16 horas

ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES. Programación de cada periodo
• Semana 1 Metáfora en movimiento: sesión 1
• Semana 2 Taller conciencia y sentido. Sesión 1
• Semana 3 Taller Corporalidad y expresión: sesión 1
• Semana 4 Educacion, bienestar y desarrollo humano: sesión 1
• Semana 5 Metáfora en movimiento. Sesión 2
• Semana 6 Taller conciencia y sentido: sesión 2
• Semana 7 Taller Corporalidad y expresión: sesión 2
• Semana 8 Educacion, bienestar y desarrollo humano: sesión 2
• Semana 9 Metáfora en movimiento: sesión 3
• Semana 10 Taller conciencia y sentido: sesión 3
• Semana 11 Taller Corporalidad y expresión: sesión 3
• Semana 12 Educacion, bienestar y desarrollo humano: sesión 3
• Semana 13 Metáfora en movimiento: sesión 4
• Semana 14 Taller conciencia y sentido: sesión 4
• Semana 15 Taller Corporalidad y expresión: sesión 4
• Semana 16 Educacion, bienestar y desarrollo humano: sesión 4

*Tabla 8. Programación de cada periodo*

#### **Modalidad 4: Oferta Abierta de Actividades**

Esta modalidad corresponde a una oferta que se realiza durante el año, de actividades y talleres correspondientes a cada uno de los módulos. De acuerdo a sus intereses y posibilidades, maestros-as se inscriben a cada uno de los ofrecimientos. En esta modalidad, desde la Estrategia se realiza una programación variada, manteniendo los criterios de regularidad y diversidad en el ofrecimiento. La programación específica puede seguir el modelo de periodos planteado en la modalidad anterior.

## **SEGUNDA PARTE - VALORACIÓN Y PROYECCIÓN DE LA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES**

### **Perspectiva Temática de la Estrategia**

#### ***Pertinencia conceptual y articulación de las acciones***

Conceptualmente, dos grandes temas ocupan la atención de la EDPD, dada su especificidad atinente al Ser de maestros y maestras; ellos tienen la importancia de preservar en cada una de las acciones, el espíritu que alienta las partes y el todo de la Estrategia y, por lo mismo, su relación es clave al momento de realizar un ejercicio de valoración. Junto con el tema de la *cualificación* —asociado a una noción de formación— el de la *innovación* —asociado a una noción de creación— constituye uno de los ejes fundamentales para el desarrollo de la Estrategia.

Estos vinculan propósitos de acciones institucionales —desde la SED y el IDEP— que se corresponden con el Plan de Desarrollo del Distrito Capital *Bogotá Mejor para Todos*, y que tiene por objeto

Propiciar el *desarrollo pleno del potencial de los habitantes* de la ciudad, para alcanzar la felicidad de todos en su condición de individuos, miembros de familia y de la sociedad. [Y en ese sentido] *recuperar la autoestima ciudadana* [y] transformar a la ciudad en un escenario para *incrementar el bienestar* de sus habitantes. (Secretaría de Educación del Distrito, 2017, pág. 7)  
(Cursivas suplidas)

Uno y otro eje contribuyen desde el orden conceptual, y bajo formas específicas de acción, al desenvolvimiento personal de maestros y maestras, entendidos como órgano fundamental del cuerpo social y del desarrollo ciudadano en uno de sus más caros aspectos: el educativo. De ahí que los elementos que los caracterizan están encaminados, per se, a la expansión de la persona, más que a la apropiación de conocimientos que se deban replicar en el aula o en sus entornos escolares. Tales características comprenden aspectos que apuntan en principio al reconocimiento de la persona como tal y, simultáneamente, al fortalecimiento de su relación consigo, con el otro y con el entorno, en un sentido amplio.

Del primer eje se desprende el concepto de *cuidado*, mientras el segundo apunta al concepto de *creatividad* como forma de propiciar en el sujeto, por un lado, una mirada atenta hacia sí y, por otro, una acción transformadora sobre sí mismo. Ambas vertientes proveen los [in]materiales con los que se ha nutrido la Experiencia Piloto.

### ***Cualificación asociada al cuidado***

En cuanto hace al *cuidado*, diremos que está en relación directa con una idea de formación docente en la que una visión integral de la persona deriva de concepciones propias de la educación holista, que parte de la relación entre la unidad y el todo, entendido como algo que no admite división, que no puede fragmentarse.

De ahí que la visión holista sea una constante invitación a re-anudar lo que ha sido separado, que puede ser visto desde tres perspectivas: una interna, de autoconocimiento de los sujetos; una relacional que implica una mirada en el ámbito social, interpersonal; y la tercera, vinculada al entorno, que promueve la conciencia del cuidado de la vida. A la vez, todo ello está concatenado con una visión trascendente, en la que la dimensión espiritual del sujeto adquiere notoriedad.

Es este un contexto en el que la educación adquiere un carácter humanizador que apunta al logro de la plena realización de la persona, en la que el factor ético, tanto como el estético, juegan roles fundamentales. Así vista, la educación obedece más a un orden artístico que a uno de tinte técnico, con sus cualidades renovadoras de relación e interconexión de distintas dimensiones de la vida. Desde la Estrategia, en un sentido amplio, se trata de un ‘volver’ sobre la consideración de lo humano hoy en día, partiendo de legados inspiracionales que abogan por un desarrollo de la conciencia en su más amplio sentido: personal, social, ambiental, histórico, solo por mencionar algunos trazos.

Sabemos que ese rasgo amplio de la conciencia en nuestro medio —occidente— porta la carga de una gran tradición racionalista, por lo cual, desde la mirada integral que se propone, demanda una visión del sujeto como entidad no escindida entre su cuerpo y su mente, como manifestación de la presencia del *individuo* en el mundo. A esta apreciación de carácter conceptual, metodológicamente la EDPD corresponde con un constante hacer desde las esferas de

conocimiento de la educación *somática* y la *estésica*, como también desde el campo de *ocio* y *re-creación*.

La *educación somática* engloba distintos métodos de trabajo centrados en el cuerpo, con la atención puesta en la capacidad de autorregulación del sujeto; la *educación estésica* apunta a la comprensión y expansión de su sensibilidad, más allá de las concepciones estéticas alrededor de la belleza; entretanto, del campo *de ocio* y *re-creación* deriva el conocimiento para actos de liberación del individuo, mediante el hacer creador que posibilita desligarse de la enajenación producida en entornos de vida industriales y tecnológicos, cada vez más avanzados, en los que juega un papel preponderante el tema de la innovación para la resolución de problemas propios de las actividades de producción a gran escala, la escala de la maquinización y de las masas de población

### ***Innovación entendida como creación***

Si por un lado se reconoce la importancia de la innovación en esa enorme parcela, por otro lado el tema es susceptible de ser abordado en una región más íntima y necesaria: la del sujeto que se sustrae de la masa y reivindica para sí y para su ambiente de desarrollo, el uso de las herramientas que le posibiliten sustraerse de modo conveniente a los embates cada vez más demandantes de las formas imperantes de trabajo y de producción económica, social y política.

Converge aquí el eje de *innovación* de la Estrategia, directamente vinculado a la *creación* y en este caso enmarcado en la esfera de la *innovación social*, comoquiera que los propósitos de la Estrategia están centrados en la relación de la persona consigo misma y con su entorno social. A esta esfera corresponde, según los modelos de innovación definidos por Havelock y Huberman, 1980 (citados por Barraza, pág. 23), el **modelo de interacción social** que hace hincapié

en el movimiento de mensajes de individuo a individuo [...]; [...] subraya la importancia de [...] opinión, de contacto personal de integración social. La idea general es la de que *cada miembro [...] tome conciencia mediante un proceso de comunicación social con sus compañeros.* (Barraza, M., 2005, Pág. 24). (Cursivas suplidas)

Este es un contexto de innovación en el que la Estrategia adquiere relevancia, puesto que sus aportes se encaminan al terreno de las actitudes y las aptitudes personales. Por este motivo es importante observar que según el *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, llevado a cabo por Blanco y Messina (2000), “existen muy pocas innovaciones cuyo foco central sea el cambio de valores y actitudes, y las relaciones interpersonales.” (Blanco, 2000, pág. 86 )

Por su lado, Castañeda (1995), en su revisión de la literatura sobre las innovaciones educativas en Colombia, apunta a “recuperar el sentido de totalidad de la educación, [y a] vincular la enseñanza y el aprendizaje a la resolución de problemas de la vida cotidiana” (Pág. 51), así como a “tocar otras dimensiones humanas diferentes a las cognitivas, tales como la sensibilidad, el goce estético, el cuerpo [y] trabajar alrededor de la creatividad.” (Pág. 51). Por otra parte, al tratar el tema de la innovación desde el ámbito social, es conveniente notar como la percepción de este hecho “depende de la perspectiva y de las representaciones o concepciones de los distintos sujetos involucrados respecto de la educación, la escuela, la enseñanza, el aprendizaje, el sujeto que se quiere formar” (Blanco, 2000), entre otros.

No obstante lo antedicho, una vez considerada en su conjunto la Experiencia Piloto, antes de calificarla como experiencia innovadora preferimos englobar sus propuestas como *novedades en potencia*, puesto que será el tiempo y los posteriores estudios sobre la Estrategia, lo que en últimas permita denominarla de esta manera. En todo caso, más allá de las denominaciones que pueda implicar la experiencia, lo de fondo es que nos encontramos en medio de un decurso en el que los procesos de creación se vinculan directamente a ciertos estados de transformación, de cambio, operados en la experiencia de los sujetos, tal como lo manifiestan en sus reflexiones, pero también como ha sido posible observarlo a lo largo de las sesiones de trabajo, en los materiales producidos, en los textos compilados, en los diálogos enriquecidos. Al respecto, cabe mencionar que “para el caso de Bogotá, la mirada sobre la innovación ha estado más cercana a la *noción de proceso*. En esta línea, Tobin la define como



La concepción, adopción temprana e implementación de *maneras significativas de hacer las cosas, las cuales son percibidas como innovadoras por las personas que las hacen*, y son llevadas a cabo con el fin de mejorar la educación tanto como sea posible” (Secretaría de Educación del Distrito, 2017, Pág. 12) (Cursivas suplidas)

Así, pues, si por una parte podemos dar cuenta de una creación que materializa sus concepciones y métodos en unos productos y prácticas que se enmarcan en los fundamentos de la Estrategia; también nos abocamos a la creación en una dimensión inmaterial: esa solo captada en la vivencia de quienes participan del ejercicio y de las acciones promovidas por la EDPD, en sus distintos formatos, espacios y tiempos, en los que el sujeto mismo es “arte y parte” de su re-creación.

De este modo podríamos indicar la emergencia de una condición de aprendizaje impulsada desde una instancia técnica-metodológica de la Estrategia y, a la vez, alimentada por la participación, la atención, la escucha, la empatía y la confianza de los grupos de maestros y maestras que exploran y se relacionan mediante lo que podríamos llamar un *movimiento hacia la sensibilidad* que posibilita ruptura de barreras corporales, emocionales, búsqueda de modos de resolución de alguna dificultad, entre otras.

Ese movimiento sensible está ligado a la noción de *energía vital*, principio de acción de la persona que igualmente encuentra su manifestación en el medio ambiente, por lo que se convierte en un punto clave de la interacción sujeto-medio, que debe guardar el equilibrio de los cuerpos, de los seres en el orden más amplio.

Así entonces, si en la instancia de *cualificación* hemos acudido a la *conciencia* como ‘insumo’ para aproximarnos a la integralidad, por su parte surge el *sentido* como aspecto ligado a los procesos de *innovación*, dada su capacidad de transformación en la concepción tanto de sí, como de lo otro.

## Valoración de la Estrategia

### Hallado en la Experiencia

¿Qué es aquello que no se expresa sino en los comentarios íntimos de las personas?

La pregunta surgió a propósito de otra pregunta sobre la forma de acercarnos al otro para poder apreciar aquello que difícilmente se expresa en un cuestionario, en un instrumento formal de compilación.

De entrada cabe aclarar que durante la puesta en marcha de la Experiencia Piloto esos elementos formales han tenido cabida, dada su importancia, tanto como aquellos elementos que espontáneamente surgen en el encuentro informal; por lo que bien podemos referirnos a las expresiones consignadas en el papel, tanto como a aquellas apreciaciones que surgen en la inmediatez de determinado evento, efímero e irrepetible, en el que la persona se abre al paisaje del asombro o se vuelca sobre la memoria como salida a interrogantes o inquietudes particulares que rigen determinado momento, tantas veces inefable, tantas desglosado en palabras como estás:

*En esta dinámica prima el yo, el soñar, el sentir y con el bosque pequeño [el parque] y el agua de fondo-lluvia, me transporto a lo nunca imaginado por mí [...] (Docente, 2018)<sup>4</sup>*

*En este espacio logré acercarme a mí misma, conectarme y después soltarme y dejar fluir los pensamientos, sin esperar nada, sin cuestionar y dejando de emitir juicios. (Docente, 2018)*

*En la actividad experimenté una sensación permanente de relajación y tranquilidad, momentos que no se logran disfrutar a diario. (Docente, 2018)*

Con el fin de hacer una valoración de lo que ha sido la Experiencia Piloto de la EDPD, fijamos nuestra atención en el grupo conformado por maestras y maestros de distintos sectores y colegios del Distrito Capital, que han asistido a las diversas actividades ofertadas. Es un grupo humano cuya diversidad se extiende de lo etario a lo generacional y de la procedencia al tipo de

---

<sup>4</sup> Las citas textuales de esta índole corresponden a los aportes escritos del personal docente que participó en la Experiencia Piloto de la Estrategia, compilados en archivos de la misma.

formación recibida —familiar y profesionalmente—, entre otros aspectos, que aportan distinción a la configuración de este cuerpo docente.

De ahí los diversos matices con los que se cuenta para la valoración de la experiencia, dada la forma en que cada quien expresa su participación en la EDPD. Se trata de personas que han tenido la experiencia de asistir a por lo menos una de las distintas ofertas de la EDPD, aunque hay quienes han transitado por varias de las actividades ofertadas, a lo largo del año.

### **La libertad de ‘no hacer nada’**

*El tiempo en mí*

*Yo en el tiempo*

*El tiempo en movimiento*

*Movimiento en el tiempo*

*Mis hojas en el tiempo*

*Mis ramas en el movimiento*

*Mi viento, lento*

*En el tiempo y en el movimiento,*

*Viaja al centro, al Ser*

*Al todo uno.* (Docente, 2018)

Quizás lo primero que haya que valorar sea la forma abierta, dispuesta y espontánea de quienes llegan a conformar distintos grupos, de acuerdo con la actividad seleccionada, en respuesta a las convocatorias realizadas desde la Estrategia. Nada más que el impulso propio lleva al lugar a cada asistente. Y por tratarse de una serie de actividades centradas en la persona, el compromiso asumido libremente, sin que medie presión institucional alguna que aboque a una contraprestación, cualquiera sea esta, genera de inmediato la ‘descarga’ del reporte, del tener que ‘dar cuenta’ de lo que se ha hecho o aprendido. Ha habido de entrada, una consideración muy positiva, expresada en su momento por distintas personas, del hecho de ‘recibir sin tener que llevar nada’. A propósito, cabe mencionar lo expresado en una de las sesiones del Programa Metáforas en Movimiento: “*Hoy no dicté la clase, hoy tomé clase; hoy no di instrucciones, hoy las seguí; hoy me dejé guiar, me despojé*”. (Docente, 2018)

Esa sensación de despojarse ha sido considerada, en no pocas veces, como acicate para asistir y compartir una actividad de la Estrategia, con la expectativa que genera lo novedoso de no pensar más que en la persona misma —en su Ser—, desligada en ese espacio-tiempo de obligaciones escolares, por ejemplo; pues es claro que no se trata allí de ‘capacitar’ en provecho de otros, sino en provecho propio. No es, pues, un hecho de poca monta el acto de reconocer que se está en libertad de acción, pero sobre todo en libertad de sentirse no solo como individuo en la intimidad personal, sino como parte de un cuerpo docente compuesto por personas que, aún sin conocerse, abren las posibilidades de conocimiento y de reconocimiento afectivo, corporal, intelectual, entre otros.

### **Reconocer lo que somos**

Si en las consideraciones hechas por maestras y maestros hay un hecho por destacar, ese hecho es el reconocimiento personal, expresado de distintas formas. Una de ellas comporta el reconocimiento institucional —por parte de la Secretaría de Educación del Distrito, SED, y del IDEP—, cuya apuesta por la valoración de la persona de maestras y maestros evidencia un giro percibido como inusual, a la vez que importante, por los destinatarios de la Estrategia. Tal giro tiene por lo menos dos caras: por un lado el hecho de centrar su atención en el cuerpo y, por otro, el de distanciarse de la formación para un mejoramiento pedagógico, lo que significa pensar en un tercero que percibiría algún beneficio.

El primero tiene la virtud de que busca incidir ‘en carne propia’ como forma de involucrar al sujeto no solo en su dimensión intelectual, sino también en su dimensión emocional y en el impulso de la voluntad. Así, pues, es desde el cuerpo, con sus habilidades, sus dificultades, sus posibilidades y sus necesidades, como se aprecia un reconocimiento hasta ahora percibido como distante, por lo menos en cuanto a la persona en sí, se refiere.

### **El cuerpo se expande**

El centro de atención es el cuerpo. Quizás este ha sido la “premisa mayor” de la Estrategia, que despliega sus acciones desde las esferas somática, estética, y de ocio y re-creación, con el fin de abordar algunas dimensiones de la corporalidad del sujeto, expresada en su dimensión política, social, ética, estética, higiénica o de relaciones de poder, entre otras.

El cuerpo sensible se manifiesta en las distintas actividades a través de acciones escénicas, orales, textuales, gráficas, entre otras, que posibilitan la expresión del sujeto que descubre en otros lenguajes formas diversas de interacción consigo mismo, con el otro y con lo otro que bien puede ser su entorno inmediato, pero a la vez puede ser su entorno laboral en los que configuran ciertos cambios. El solo hecho de verse y de ver al otro de modo diferente a como “siempre” ha sido visto, puede considerarse como base de un hacer político en el que caben nuevas formas de pensar, de resistir, de interpelar lo establecido.

Es notorio que, por ejemplo, en el Programa *Metáforas en Movimiento* la participación femenina haya sido mucho más notable que la masculina, lo que permitía escuchar con mayor frecuencia las voces y los sentimientos de mujeres de diversas condiciones. El diálogo extendido posibilitaba en ellas la elaboración de relatos con un sentido de empoderamiento considerable. El valor dado a los tiempos de diálogo grupal fue creciendo y considerándose como un momento propicio para la reflexión, enriquecida por las diversas posiciones y experiencias personales. Asimismo, en los *Talleres de Conciencia y Sentido* se destaca la recurrencia a la imagen corporal como indicadora de estados internos, emocionales, de un sujeto que a través del lenguaje gráfico se “expone” para decir(se) a los otros, estableciendo otro tipo de relación consigo y con los demás.

Los hitos más significativos de la historia de vida también se hacen evidentes textual y gráficamente en un encuentro de *Corporalidad y Expresión*, generado en el Seminario, dando pie a un momento de reconstrucción de la memoria que permite reconsiderar la experiencia de vida enmarcada en un contexto, en una historia, en una época y lugar geográfico que evidencian la filiación a elementos significativos que se reconsideran a favor de otros sentidos. El cuerpo, mediado por este tipo de prácticas, es impulsado a “actuar”, de modo que se moviliza tanto en el orden físico como en el orden simbólico simultáneamente; lo que hace que se de un valor

determinado a los elementos que lo caracterizan, a rasgos y expresiones que se aceptan, se modifican o se modelan para responder, con y en él, a demandas provenientes del entorno social, con un mayor sentido de autonomía. Aquí la valoración está en función de la apropiación del cuerpo como condición fundamental de nuestro “estar en el mundo”, de hacer presencia en él; y como recurso indispensable de una subjetividad que se ha de ponerse ‘en juego’ creativa, críticamente.

### **Suma de aprendizajes**

Hechas estas anotaciones relativas a la participación en las prácticas procuradas por la EDPD, consideramos que hay por lo menos tres aspectos de valoración importantes en cuanto a los aprendizajes a partir de ellas: los aspectos internos de la persona (*i*), los aspectos relacionales en el grupo (*ii*) y los aspectos metodológicos y técnicos (*iii*), en lo concerniente a la puesta en marcha de la Experiencia Piloto, en este caso a cargo de quienes orientan las prácticas.

En lo referente a los elementos internos se destaca el valor de la conciencia de sí, íntimamente vinculada a la dedicación que cada persona asume en términos de tiempo y de espacio para el aprendizaje y la ejercitación de lo aprendido. Un ejemplo de ello es la respiración consciente, como elemento básico y regulador de múltiples aspectos en la vida cotidiana, así como para el reconocimiento de otras sensaciones y percepciones del cuerpo que, a partir del ejercicio práctico y continuo, adquiere otro sentido del movimiento y del ‘estar en el mundo’.

En el aspecto relacional, la diversidad de las personas participantes adquiere una gran importancia al posibilitar numerosos aprendizajes, por ejemplo: en la forma de entablar el contacto verbal y gestual —comunicación—; en la colaboración prestada a quien implícita o explícitamente la demanda —solidaridad—; en el entendimiento de los ritmos de aprendizaje del otro —respeto—, y también al expresar libremente de lo que se siente y se piensa —desinhibición—, solo por mencionar algunos, como lo atestiguan los relatos compilados en la Experiencia.

De ese conjunto de aprendizajes, hacemos hincapie en la importancia del encuentro entre colegas que desde distintas áreas de conocimiento, al compartir las prácticas, sus reflexiones y hallazgos,

crean lo que podríamos denominar un ‘círculo revitalizador’ de reconocimiento y bienestar, tanto personal como profesional. En cuanto a lo metodológico y técnico se valora la decisión sobre el nivel de dificultad básico que tienen los ejercicios que se proponen. Metodológicamente hablando, esto ha posibilitado la apropiación de los mismos para su aprendizaje y consecuente práctica, no solo en el ámbito personal, sino también en el terreno pedagógico, aunque es claro que este no es un propósito de la Estrategia; sin embargo, por la naturaleza de la relación pedagógica, algunos ejercicios son recreados por algunas maestras y maestros en el aula.

Al volcarse sobre una preocupación hacia la persona, las posibilidades que brindan las distintas actividades de la EDPD para el *cuidado de sí* han merecido una especial valoración; por el propósito que las anima, estas provocan una suerte de ‘desplazamiento’ de lo cotidiano para sentirse y pensarse desde la condición de Ser que necesita atención, tiempo de dedicación para la liberación de cargas laborales, emocionales o físicas.

En tal sentido, al sustraer a la persona de sus rutinas cotidianas, ese ‘desplazamiento’ genera un movimiento que posibilita diversas vivencias que ponen en juego la sensibilidad del sujeto. Vista de nuevo, bajo el prisma de la práctica continua, la cotidianidad misma puede lograr otros sentidos. Con esto hacemos notar la relevancia de la ejercitación continua, pues, lejos de tratarse de logros ‘automáticos’, lo que las acciones de la EDPD proveen es un principio que pretende movilizar a la persona.

Si bien los aspectos de orden conceptual y metodológico tienen gran importancia, otros de diversa índole han incidido en la apreciación de la Estrategia. Desde la etapa de diseño, en 2017, el aspecto espacial ha tenido especial relevancia, por lo que son de la mayor consideración las alusiones que se hacen al respecto: la facilidad de acceso a los lugares de práctica, la capacidad del espacio de acuerdo al número de asistentes, las condiciones físicas que respondan a los requerimientos de las prácticas, como la altura, en un momento dado, han sido objeto de atención y, por lo mismo, señalados como elementos importantes del ambiente que alberga las actividades.

En ese orden de ideas, el aspecto comunicativo ha merecido, igualmente, especiales manifestaciones de referencia en cuanto hace al modo de orientación de las actividades. Particularmente, maestras y maestros han destacado la cercanía percibida por parte de quienes orientan cada acción de la Estrategia, desde el ámbito administrativo hasta el de la práctica, lo que ha dado pie a una relación personal en la que la empatía toma un lugar preponderante. Cabe anotar la importancia que ello ha tenido, pues la forma de comunicación moviliza aspectos emocionales, afectivos que propician distensión y crean un ambiente de confianza para la participación. Igualmente significativa ha sido la forma en que se ha convocado a las actividades de la Estrategia, ya que dada la índole de estas —no conllevan a certificación o puntuación alguna, por ejemplo— y su característica de acceso voluntario, la convocatoria ha sido objeto de precisiones que apuntan a obtener una mayor cobertura.

En ese sentido se han tomado decisiones como la de ofrecer las actividades de la EDPD los sábados únicamente, durante el segundo semestre de 2018; un modo distinto de oferta al del primer semestre, en el que las actividades corrían en distintos días de la semana. Esa decisión ha llevado a lograr una ‘franja’ que hasta el momento atrae positivamente la atención de maestros y maestras que en ocasiones acuden, indistintamente, al Seminario o al Programa Metáforas en Movimiento, por ejemplo. Hecho que también señala la flexibilidad de la Estrategia para el acceso de la población.

Desde la perspectiva de orientador de uno de los programas de la Estrategia, todos estos elementos han sido de gran riqueza a la hora de evaluar la participación, pero quizá el mayor aprendizaje ha sido la posibilidad de encontrarse con la diversidad docente: diversidad etaria, corporal, energética, emocional, por mencionar solo algunos trazos; esa diversidad obliga a permanecer en un estado de alerta que advierte ya sobre necesidades del grupo, sobre cambios en el modo de abordar la práctica, o modos de relación distinta con los procesos individuales, en los que emergen las dificultades, las discapacidades, por ejemplo, que en todo caso no obstaron los cometidos del proceso.



## **Proyección de la Estrategia**

En aras de precisar la proyección de la Estrategia a partir de 2019 es necesario tener en cuenta el modo en que esta se articula con objetivos macro de la planeación institucional, en el Distrito. Por las razones referidas respecto a los ejes de la EDPD, entre los que se cuenta el de *innovación*; por la importancia que el tema de la formación tiene en las políticas distritales, tema, por demás, recurrente en la Estrategia, y por el despliegue de acciones enmarcadas en el *Ecosistema Distrital de Innovación Educativa*, EDIE, la Estrategia se sitúa en un marco de proyección institucional que le corresponde.

Valga decir que el EDIE tiene una relación directa con una visión de la capital definida desde el ámbito oficial como una ciudad educadora “en la que todos los ciudadanos son agentes educadores y todos los espacios pueden ser escenarios pedagógicos para el aprendizaje” (Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., 2016, Pág.110). El Plan de Desarrollo Bogotá 2016-2020, plantea la necesidad de la innovación como política del Distrito en la que “los espacios para el aprendizaje son entendidos como espacios para la vida, en los que se posibilita la investigación para vivir mejor, para reinventarnos como ciudad, una ciudad mejor para todos”. (Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., 2016, Pág.110)

Por otra parte, el Plan de Desarrollo enuncia como una de sus estrategias el “reconocimiento de los maestros, maestras y directivos como líderes de la transformación educativa” (Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., 2016) Pág. 110. Esta pretensión, asociada a la noción de innovación, hace necesaria una aproximación a la misma que

en consonancia con la Ley 115, no delimita la innovación educativa a un asunto que tenga relación exclusiva con el uso o incorporación de tecnologías específicas —tensión recurrente en la literatura sobre este tema— sino que la entiende como un factor que contribuye al desarrollo curricular y, en última instancia, al mejoramiento de la práctica pedagógica. (Secretaría de Educación del Distrito, 2017, Pág. 4.)

En correspondencia con estos propósitos de planeación, durante la fase de la Experiencia Piloto, la Estrategia se vinculó a los Centros de Innovación, diseñados, según la Secretaría de Educación, como “espacios físicos para el desarrollo y empoderamiento de los maestros, maestras y directivos docentes; [...] para promover la formación profesional y personal de docentes y directivos docentes y la innovación educativa, e instalar la cultura de la innovación en la escuela.” (Secretaría de Educación del Distrito, 2017, Pág. 8)

En el marco de la Experiencia Piloto algunos espacios de los Centros de Innovación fueron utilizados, principalmente para los *Talleres de Corporalidad y Expresión*, en el primer semestre, y para los *Talleres de Conciencia y Sentido*, en el segundo. Básicamente se trabajó en la sede del Centro de Innovación Saber Digital RED P, ya que el tipo de espacios con que cuenta responde a las necesidades de grupos no muy numerosos.

Siguiendo ese orden de ideas, una vez surtida la fase de la Experiencia Piloto la proyección de la Estrategia apunta, por un lado, a la consolidación de elementos concordantes con planteamientos institucionales; estos hacen referencia a lo resaltado en la Experiencia por la población asistente de maestros y maestras, quienes a través de sus intervenciones dejaban ver las bondades que hallaban en la EDPD. Por otra parte, en términos de cualificación y de innovación, la Estrategia bien puede ser parte de los Centros de Innovación con su aporte al enriquecimiento del encuentro humano, tendiente al desarrollo de capacidades de desenvolvimiento interno e interpersonal que inciden profundamente en el mejoramiento de la formación humana y ciudadana.

La perspectiva de implementación de la Estrategia plantea la necesidad de escenarios y modos de acción que posibiliten una cobertura correspondiente a las demandas de la política institucional. Como se ha dicho, su horizonte está compuesto por acciones en las que las prácticas corporales tienen un lugar preponderante. Lo que esto supone es contar para su proyección con espacios que ofrezcan las condiciones urbanísticas, arquitectónicas y físicas que respondan a requerimientos básicos de accesibilidad, diseño y confort para todas las actividades.

Este hecho implica definir, respecto de los Centros de Innovación, por un lado, el tipo de actividades que puedan albergar en sus sedes y, por otro, estudiar las necesidades de adecuación

espacial y de dotación que demandan ciertas prácticas. En todo caso, es preciso aclarar que las acciones propias de la Estrategia no necesariamente estarán adscritas a los Centros de Innovación. Esto se debe a que la cobertura de la EDPD, de acuerdo con la demanda del cuerpo docente y según las expectativas de la SED y del IDEP, podría requerir la inclusión de otros emplazamientos estratégicos.

En ese orden de ideas, la EDPD ha contado para la implementación de la Experiencia Piloto con una serie de condiciones —espaciales, comunicativas, logísticas— que han merecido una valoración alentadora. Por esta y por otras razones, al momento de su implementación a otra escala la EDPD debe contar con las condiciones que permitan garantizar la realización plena de sus actividades. Con ese fin se llevó a cabo el reconocimiento in situ de las instalaciones de los tres (3) Centros de Innovación ubicados en el Distrito: Centro Dividendo por Colombia; Centro RED P y Centro Casa Campín.

En la perspectiva de conservar y mejorar las condiciones para las actividades de la Estrategia, un posible escenario de acción es el Centro de Innovación Casa Campín, actualmente sometido a estudio para las adecuaciones arquitectónicas y de dotación que respondan a sus nuevas funciones. Entre ellas se cuentan los nuevos servicios del *Centro de Documentación del IDEP* que se proyecta como un espacio de promoción de la actividad investigativa docente, agilizando para ello un acceso eficaz a los servicios de información de diversas instituciones educativas —nacionales y extranjeras—, como una de las actividades generadoras de interés por el mejoramiento de la educación. Asimismo, quienes allí asistan podrán

Tener la oportunidad de mezclarse de manera productiva al realizar encuentros donde los innovadores [...] puedan reunirse y compartir sus experiencias, y los líderes se pongan en contacto con variedad de grupos que estén trabajando en proyectos innovadores y así conectar grupos para resolver problemas similares. (Secretaría de Educación del Distrito, 2017) Pg. 16.

Gracias a las características que se plantean en la adecuación del Centro Casa Campín, se proyecta la implementación de la Estrategia en su sede. En cuanto a los otros centros de innovación, como se ha indicado, han dado espacio a algunas actividades de la EDPD, en su

momento. De la valoración de sus instalaciones en términos de cantidad y calidad de los espacios, de su dotación y de las funciones que cumplen, se colige que pueden ser utilizados para el desarrollo de Talleres con un limitado número de participantes. Situación que plantea la iteración de la oferta, a fin de dar cabida al mayor número posible de participantes.

### **El soporte de la proyección**

Mantener viva una propuesta centrada en el desarrollo de la persona requiere la confección de una urdimbre que disponga los recursos y los soportes necesarios para la dinámica que ella implica. A nuestro modo de ver, ese tejido debe estar configurado al menos por cinco esferas que en su conjunto determinan un dispositivo para la proyección en una escala macro, cuyos límites estarán definidos por los alcances institucionales. En todo caso, si tratamos de visualizar la forma de acercarnos a la mayor parte de la población docente, de seguro en el mapa aparecerán los puntos que indican una localización urbana que facilite el acceso a los beneficios de la Estrategia.

Esos puntos podrían caracterizarse como Nodos Urbanos de la Estrategia, convenientemente ubicados en la ciudad. Cada nodo es punto de conexión, de encuentro con personas y acciones que desatan de los afanes cotidianos para posibilitar la emergencia de otras formas de aprendizaje. Su composición está dada por cinco esferas: Institucional, Urbana, Humana, Espacial y Escolar, que desde su dominio particular aportan a la eficacia de la proyección desde cada nodo.

En la *Esfera Institucional* identificamos diversos aspectos, entre los que se destacan los lineamientos conceptuales, en este caso dados desde la SED y el IDEP, que derivan en un direccionamiento programático. Otro aspecto de vital importancia para la proyección de la Estrategia lo constituye el ámbito comunicativo institucional que cubre un espectro muy amplio: desde la publicación de resultados de investigación a través de medios como la Serie Investigativa del IDEP o su Magazín Aula Urbana —solo por mencionar lo atinente a la proyección académica a distintas poblaciones—, hasta el diseño de las convocatorias y su difusión a través de bases de datos de docentes del Distrito.

Ubicados en la *Esfera Urbana*, observamos por lo menos tres (3) contenidos de importancia para la proyección de la Estrategia. En primera instancia está la facilidad de acceso que debe tener un nodo, cosa que tiene que ver con los flujos cercanos de transporte que estén habilitados; en seguida, el tema de la seguridad toca el entramado social del entorno, como aspecto a tener en cuenta para la ubicación del nodo; otro punto importante engloba la protección que pueda dispensarse para todo tipo de personas, sobre todo quienes tienen algún tipo de discapacidad, con lo que se responde al distanciamiento de todo tipo de exclusión, desde la perspectiva urbanística.

En cuanto a la *Esfera Humana* nos detendremos en la importancia del perfil de quienes lleven a cabo alguna actividad propia de la Estrategia. Su sensibilidad, conocimiento y voluntad forman parte de las condiciones básicas para proyectar aquello que institucionalmente está definido. La sensibilidad guarda relación con el cuidado de las formas de interacción personal y social; el conocimiento está referido a los temas propios a desarrollar en una actividad específica; entre tanto, la voluntad apunta a la actitud proactiva y oportuna para entablar la relación pedagógica.

Por otra parte, en la *Esfera Espacial* confluyen diversos elementos que posibilitan la calidez del encuentro humano. Ellos tienen que ver, por ejemplo, con la morfología de los espacios que garantice unas dimensiones y un ambiente en el que las visuales, la iluminación o la temperatura ofrezcan condiciones confortables; asimismo, la calidad de los materiales y acabados juegan un papel especial, tanto como el mobiliario y los objetos, que respondan a las necesidades de las actividades.

Finalmente, la *Esfera Escolar* hace referencia a los aspectos laborales, administrativos, informativos, entre muchos otros de especial importancia en el marco de proyección de acciones que tocan el cuerpo docente. El ámbito de la escuela está llamado a multiplicar y fortalecer los aprendizajes de maestros y maestras, sobre todo si se trata de la reivindicación del Ser Maestro, como en el caso de la Estrategia. Por otra parte, teniendo en cuenta la capacidad instalada en cuanto a espacios escolares, localizados a lo largo y ancho del Distrito, es posible que en algunos sea viable la ubicación de nodos que atiendan con mayor facilidad a la población docente.

Entre otras consideraciones, la proyección de la Estrategia debe tener en cuenta cada uno de los aspectos mencionados que, en su conjunto, proveen las condiciones básicas para su mayor y mejor divulgación, conocimiento y comprensión. Esto contribuye a su fortalecimiento y a la adherencia que en la población docente pueda tener. Al respecto hay que anotar que la continua exposición a diversas dinámicas del entorno y de las personas, hace necesaria la flexibilidad como principio de estratégico de operación y una capacidad de acción que le corresponda.



Gráfica 9. Nodo EDPD. Esferas para la proyección de la Estrategia. Fuente: Autoría propia.

### **Consideraciones espaciales. La Casa Campín.**

A propósito de lo dicho en cuanto a las esferas para la proyección de la Estrategia, haremos la observación de la Casa Campín en función de los elementos necesarios para dar cabida a algunas de las acciones de la Estrategia. La Casa Campín está ubicada en la Calle 62 No. 26-41 del

Distrito Capital, en el entorno residencial de la localidad de Barrios Unidos. Es una edificación de tres pisos con un área construida de 400 M2, aproximadamente, destinada al *Centro de Documentación del IDEP*.

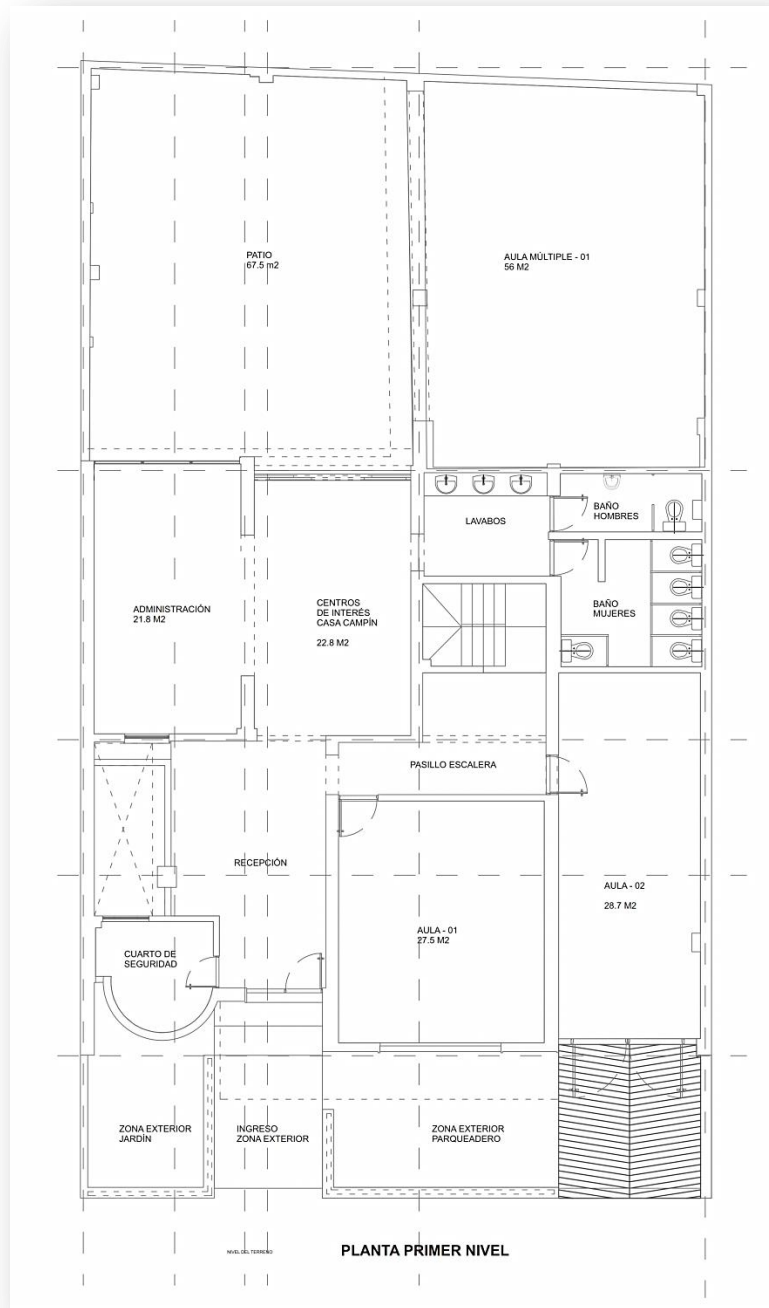
En el primer piso cuenta con los siguientes espacios: antejardín, acceso, área de recepción, cuarto de seguridad, dos aulas, batería de baños, patio posterior de doble altura cubierto, Aula Múltiple, y circulación vertical (escalera). El segundo piso está conformado por un aula de realidad virtual, un aula de interacción digital, un aula de realidad aumentada, un aula de programación y un aula de contenido 360°, tres depósitos y un baño. El tercer piso está conformado por tres aulas, un aula múltiple y un área de depósito.

Una vez realizada la observación y la revisión planimétrica para la evaluación de los espacios con que cuenta este Centro de Innovación, se precisa el tipo de actividades que podrían tener cabida en ellos, en términos de áreas y según su morfología. En cuanto a los demás Centros, el de Dividendo por Colombia ofrece un salón amplio, con condiciones ambientales que lo hacen propicio para el desarrollo de actividades como las de los Talleres de *Conciencia y Sentido* y de *Corporalidad y Expresión*, con un número menor de participantes. Respecto al Centro de Innovación RED P, cuenta con espacios en los que durante la Experiencia Piloto ya se han adelantado actividades relativas a los Talleres de *Conciencia y Sentido*.

No obstante el uso dado a los espacios de estos Centros, en cuanto a la proyección se debe tener en cuenta que estos no han sido concebidos teniendo en cuenta las necesidades propias de las actividades de la EDPD, por lo que es menester realizar en ellos las adecuaciones que garanticen las mejores condiciones para los usuarios. Las páginas siguientes contienen el levantamiento arquitectónico de la Casa Campín<sup>5</sup>, que sirven de referencia para el detalle correspondiente, en el cuadro de relación, de la página 74.

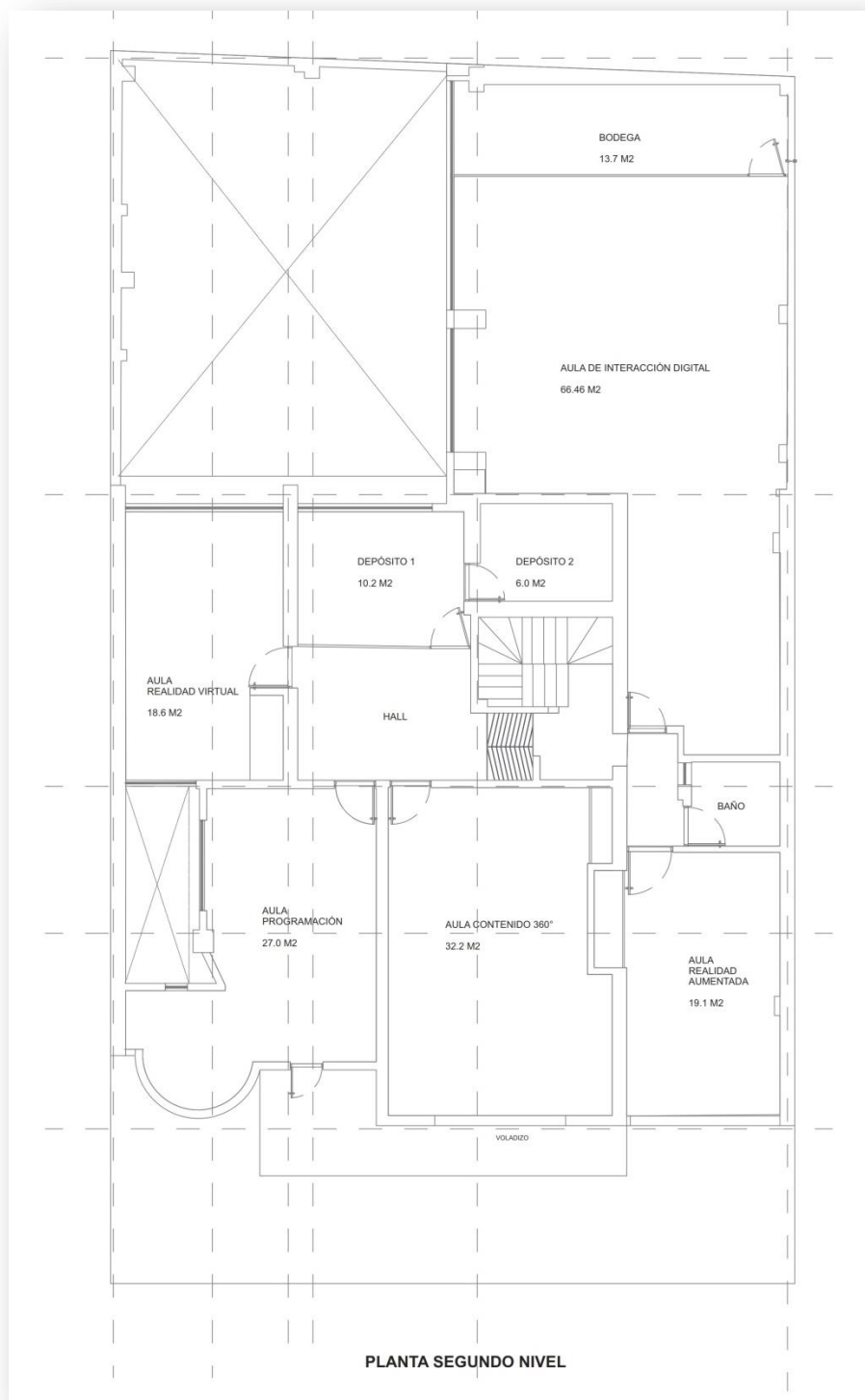
---

<sup>5</sup> Los planos arquitectónicos utilizados en el documento fueron cedidos amablemente por la arquitecta Melina Escobar, quien actualmente realiza el trabajo de adecuación de la sede del Centro de Innovación de la Casa Campín.

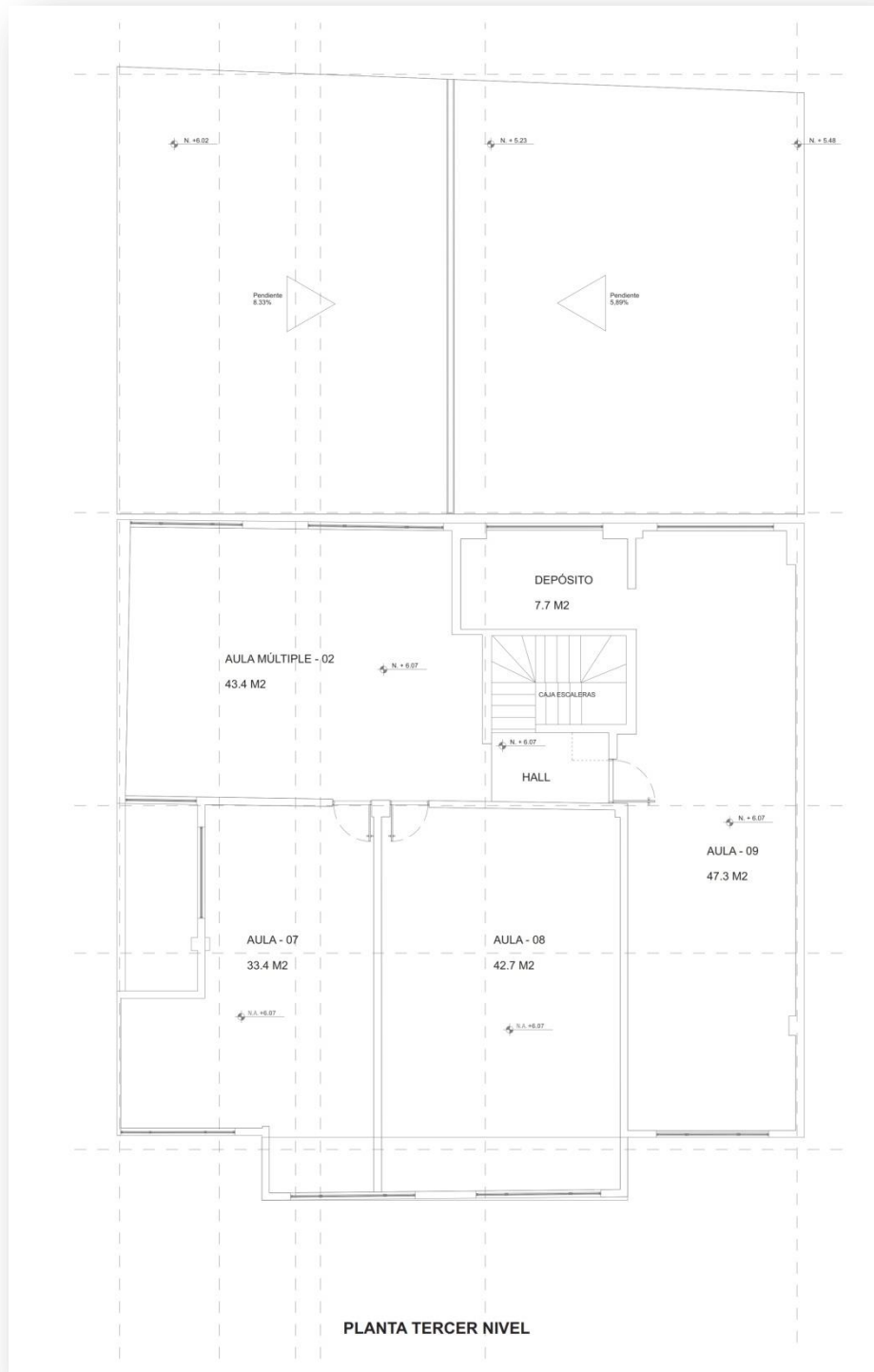


*Planta del primer nivel del Centro de Innovación Casa Campín. Fuente: SED - IDEP*





Planta del segundo nivel del Centro de Innovación Casa Campín. Fuente: SED - IDEP



Planta del tercer nivel del Centro de Innovación Casa Campín. Fuente: SED – IDEP

Según las áreas destacadas en la planimetría de los tres niveles, y teniendo en cuenta las exigencias propias de las actividades de la Estrategia, podemos ver que existen posibilidades de implementación de acuerdo con las bondades y las restricciones de los espacios. En ese sentido habría que señalar que las condiciones de cobertura de la Estrategia —si solo se piensa su implementación en los espacios que brindan los Centros de Innovación—, pueden verse limitadas, dada la población que posiblemente podría tener acceso.

Particularmente en la Casa Campín puede desarrollarse un tipo de actividad más cercana a los Talleres de Conciencia y Sentido que a actividades propias de trabajo corporal, por lo que, por ejemplo, el Programa Metáforas en Movimiento podría contar con un solo espacio de acción, al igual que los Talleres de Corporalidad y Expresión. En lo tocante al Seminario, el primer piso es el único que brinda condiciones para su realización, con algunas limitaciones funcionales para la visualización de proyección de imágenes. El siguiente cuadro ilustra las condiciones de los espacios:

***Relación de espacios del Centro De Innovación Casa Campín para la Estrategia***

ACTIVIDAD	ESPACIO	M2	DOTAC.	Nº. USUA	OBSERV.
<i>Seminario Educación, Bienestar y Desarrollo Humano</i>	<u>Primer nivel</u>				
	Patio cubierto	67.5	Sistema cubierta para oscurecer espacio. Panel divisorio móvil.	48	Para algunas actividades el patio cubierto podría unirse con el aula múltiple-01, a fin de atender un mayor número de participantes.
	Aula Múltiple 01	56.0	Pisos homogéneos en material cálido.	40	Debe tenerse en cuenta que el espacio quedaría obstaculizado por una columna en el eje central. Por seguridad, esta situación no es recomendable para actividades de movimiento.
	<u>Segundo nivel</u>	66.4	Sillas cómodas x el aforo de	35 (40)	Espacio irregular aprovechable en 49.0

ACTIVIDAD	ESPACIO	M2	DOTAC.	Nº. USUA	OBSERV.
	Aula Interacc. Digital		c/espacio		M2., aprox., lo restante es área de acceso. Podría incrementarse el área tomando el Depósito 2.
Programa <i>Metáforas en Movimiento</i>	<u>Primer nivel</u> Patio cubierto	67.5	Pisos homogéneos en material cálido.	23	Para algunas actividades el patio cubierto podría unirse con el Aula Múltiple-01, a fin de atender un mayor número de participantes.
	Aula múltiple 01 <u>Segundo nivel</u>	56.0	Sillas cómodas x el aforo de c/espacio	19	Algunas actividades pueden verse limitadas debido a la escasa altura del espacio.
	Aula Interacc. Digital	66.4		22	Espacio irregular aprovechable en 49.0 M2., aprox., lo restante es área de acceso. Su altura dificulta algunas actividades. Adicionando el Depósito 2, mejora ostensiblemente su forma y aprovechamiento.
Talleres de <i>Conciencia y Sentido</i>	<u>Primer nivel</u> Aula múltiple 01	56.0	En términos generales todos los espacios destinados a las actividades de la Estrategia, deben contar con iluminación natural y artificial que permita actividades de movimiento, lectura y	28	Posibilidad de aislar el espacio del patio contiguo mediante panel divisorio.  Espacio irregular aprovechable en 49.0 M2., aprox., lo restante es área de acceso. Adicionando el Depósito 2, mejora ostensiblemente su forma y aprovechamiento.
	Aula 01 <u>Segundo nivel</u>	27.5		14	
	Aula Interacc. Digital	66.4		25 (30)	
	Aula Contenido 360° <u>Tercer nivel</u>	32.2		16	

ACTIVIDAD	ESPACIO	M2	DOTAC.	Nº. USUA	OBSERV.
	Aula Múltiple 02	43.4	escritura. De ser posible, deben tener visuales cercanas o lejanas agradables.	22	Espacio que adolece de servidumbre de paso hacia aulas 07 y 08, que inhabilita por lo menos un 10% del lugar. Debe rediseñarse los accesos a estos espacios.  Presenta servidumbre de paso para el acceso.  Presenta una morfología que por sus proporciones 1:3.3 aprox., dificulta la interacción.
	Aula 08	42.7		21	
	Aula 09	47.3		24	
Talleres de Corporalidad y Expresión	<b><u>Primer nivel</u></b>				Para algunas actividades el patio cubierto podría unirse con el Aula Múltiple-01, a fin de atender un mayor número de participantes.  Hay elementos estructurales (columnas) que restan homogeneidad a las superficies de los muros e inciden en la percepción del espacio.
	Patio cubierto	67.5		27	
	Aula Múltiple 01	56.0		23	
	<b><u>Segundo nivel</u></b>				
	Aula Interacc. Digital	66.4		26	
	<b><u>Tercer nivel</u></b>				
	Aula Múltiple -02	43.4		18	
	Aula 08	42.7		17	

*Tabla 9. Desglose de la proyección de espacios de la Casa Campín, para la Estrategia. Fuente: Autoría propia.*

Además de los elementos de dotación específicos que se estiman para el espacio, habría otros componentes del mismo que coadyuvan al encuentro confortable; para ello se recomienda contar con espacios de contemplación, como las zonas de jardines o el tratamiento que pueda tener la vegetación, en general; además, se debería contar con la posibilidad de espacios para el visionado de materiales, como tutoriales de diversa temática, así como espacios para la lectura y la conversación.

## **TERCERA PARTE - SISTEMATIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA SEGUNDA ETAPA DEL PILOTAJE DE LA ESTRATEGIA**

### **Elementos conceptuales sistematización de la experiencia**

En la sistematización de esta experiencia están presentes las voces de quienes planearon y desarrollaron la propuesta general de la Estrategia y de las actividades en específico, además las de los docentes participantes; de manera que se evidencien los saberes y aprendizajes tanto de los docentes participantes como de los investigadores del IDEP, construyendo el conocimiento de la experiencia desde la multiplicidad. “La sistematización tiene como propósito la producción de conocimiento, estrechamente ligada con las experiencias vividas. Se sistematizan prácticas, acciones de sujetos concretos en momentos específicos y en contextos temporales y espaciales determinados, con el fin de decantar, articular y construir conocimiento de esas prácticas.” (Barrantes, González, & Lache, 2016, pág.12).

De acuerdo con lo anterior, la sistematización de la experiencia se consolida como un proceso con metodología participativa, donde están presentes las voces de los diferentes actores y se ponen en diálogo; estableciendo como propuesta para la implementación de la Estrategia, que la sistematización sea liderada por un grupo de docentes participantes, que estén interesados en asumir este rol en el proceso, de manera que el saber de la experiencia sea construido por los mismos docentes participantes y beneficiarios de la Estrategia. En palabras de algunos investigadores “son los propios actores del proceso los que llevan adelante la reflexión y generan conocimientos nuevos.” (García, Guastavino, Agüero, & Alcoba, 2017, pág. 9).

En cuanto a lo desarrollado durante el segundo semestre de la experiencia piloto y lo que se propone para la sistematización de la experiencia, se tiene en cuenta que “se realiza cuando la experiencia se va a iniciar o cuando está sucediendo, pero en este caso, uno va a sistematizar hacia adelante, no hacia atrás. El objetivo de esta modalidad es poder aprovechar la sistematización para recoger los componentes que van surgiendo a medida que se va viviendo la experiencia y, a diferencia de las otras modalidades, tiene el gran beneficio de darnos insumos

valiosos que también puedan ser útiles para efectos de sistematizaciones de corte o incluso para la evaluación.” (FONDEP, 2014, pag.12). Pensando en que en este caso se cuenta con la posibilidad de recolectar la información mientras se desarrolla el proceso, por lo que elementos como los diarios de campo son posibles.

Este proceso se realiza no con fines netamente descriptivos, ya que es importante reconocer y registrar las generalidades de la práctica, porque a partir de ella se da la experiencia y porque además aporta a una de las finalidades de la sistematización, que es poder reconocer las buenas prácticas para seguir fortaleciéndolas y para que otros programas o proyectos puedan reconocer elementos útiles para sus contextos; sin embargo no es esta el centro de interés, puesto que, esto se asociaría a la sistematización de la práctica más que de la experiencia. En ese sentido, la propuesta responde a lo que plantea Londoño (2017): “Más que un proceso de descripción de la experiencia, el reto de la sistematización radica en la producción de sentido sobre lo que se hace, recreando creativamente las experiencias vividas” (Londoño, 2017, pág.12). Por esto es importante que en este documento de resultados se evidencie la voz de los participantes, ya que es potente para la sistematización que quede explícito lo que se dice, ya que allí es donde se expresa el saber que emerge de la vivencia de las prácticas, “Lola Cendales (2004) reconoce la sistematización como una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes.” (Barragan, & Torres, 2017, Pág.41).

Así, la sistematización de la experiencia en este caso permite resaltar lo exitoso de la Estrategia y la forma en la que responde a las necesidades de los docentes, las cuales no son exclusivas de los que desarrollan su trabajo en el Distrito, por lo que puede brindar el panorama de lo que sucede y cómo sucede para que se pueda recrear en otros escenarios, además de potenciarlo y ampliarlo donde ya se realiza.

Considerando la diversidad de actividades y los diferentes actores involucrados en la Estrategia, la propuesta de recolección de la información busca tener en cuenta estas múltiples voces, ya que “Desde esta perspectiva, el proceso de sistematización entiende la riqueza de las prácticas en clave polifónica, a partir de las múltiples comprensiones y abordajes que los sujetos le imprimen



a su experiencia, permitiendo que la singularidad y la diversidad se expresen y tengan un lugar en el relato, para disputar el terreno de las verdades únicas y acabadas, marcando así un camino de construcción permanente en el que el sujeto está en la práctica, no la precede, la crea con su acción.”(Londoño, 2017, pág. 14).

A partir de la revisión documental, que se realizó previa y simultáneamente al proceso de recolección de información para la sistematización, se reconocen y retoman elementos de otras sistematizaciones que brindan herramientas pertinentes para este contexto. Por ejemplo, la propuesta del Programa RedCreando Convivencia, con los tres ejes que proponen—exterioridad, reflexividad, y pasaje y pasión-, se tuvo en cuenta para la consolidación de herramientas de recolección de información para que dieran cuenta de las relaciones con los otros, de las reflexiones que surgen desde las prácticas y lo que se observa de las emociones que desatan las prácticas:

*“Exterioridad, en tanto la experiencia es un acontecimiento que no depende del sujeto; no hay experiencia sin la aparición de este “algo” o del encuentro con un “otro”.*

*- Reflexividad, pues ese “algo” me pasa a mí. La experiencia ocurre a mí o en mí. El lugar de la experiencia es el sujeto abriendo la posibilidad de la transformación de éste (de sus creencias, de sus prácticas, etc.) Visto así, el sujeto de la experiencia es el de la formación y transformación.*

*- Pasaje y pasión: la experiencia es un recorrido. Conlleva la salida de sí mismo hacia algo distinto, pero en este viaje retorno a mí mismo transformado. La experiencia no “se hace”; se vive, se “padece” (RedCreando Convivencia, 2017, pag.10).*

Además, se asumen planteamientos de Alfredo Ghiso (1998) considerando los puntos que señala del enfoque dialógico e interactivo, en donde las experiencias son espacios de interacción, comunicación y de relación, que es lo que desde la propuesta de la Estrategia para el Desarrollo Personal del Docente se realiza. Entendiendo que la experiencia se vive en relación con uno mismo, con los otros y con lo otro, de manera que “La experiencia tiene un carácter tanto

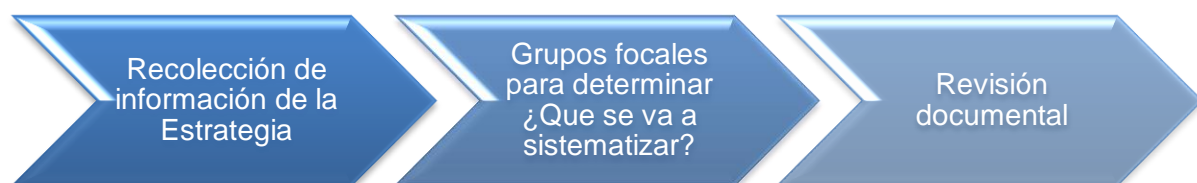
individual como colectivo, a la vez se vive y hace vivir.” (Barrantes, González, & Lache, 2016, pág.13)

Para la sistematización de la experiencia, se propuso la realización del proceso en seis pasos mediante los que se recolectó y organizó la información que resulte de las vivencias de los actores implicados en la estrategia. Estos pasos recorrieron tanto los documentos ya escritos en el marco de la Estrategia como lo vivido por parte de los docentes participantes en cada una de las modalidades y por los orientadores de las actividades.

Se realizó un acercamiento inicial a estos pasos durante el segundo semestre de la experiencia piloto pero la implementación total de estos se sugiere realizarlos en el momento de la implementación definitiva de la Estrategia durante el año 2019.

La sistematización de la experiencia se realizará en las seis fases evidenciadas en el gráfico que se presenta a continuación las cuales se desarrollan en simultáneo a las actividades de la Estrategia de Desarrollo Personal de los Docentes, en el caso de este segundo semestre de pilotaje la único que se omitió es el segundo paso ya que este se propone para cuando se realice con el equipo docente. Estos pasos tienen relación con la comprensión de la sistematización en tanto que “implica ordenar, juntar y encajar las piezas de un rompecabezas.” (Londoño, 2017, Pág. 31)

*Gráfica 10. Pasos de la sistematización*





### **Instrumentos de recolección de información**

Es fundamental del proceso de sistematización de la experiencia la recolección de la información, la organización y consolidación de la misma. En el caso de las sistematizaciones esto no es formular instrumentos de recolección como un paso secundario, sino que es esta recolección uno de los ejes ya que permite recoger la vivencia de los participantes de un programa o proyecto, que normalmente no se recoge y que hace parte de los saberes que se estructuran gracias a la experiencia. De manera que los mecanismos utilizados fueron:

#### ***Diario de campo***

El diario de campo es una herramienta de la investigación social que tiene la función de que los participantes de la Estrategia registren las prácticas de la actividad, las reflexiones que esto suscita, los sentimientos que genera, lo que observa de los otros y de lo otro, además de permitirle volver en lo sucedido para estar en continua reflexión y comprender la potencia de la continuidad del proceso.

El registro de la información del diario de campo se consolida en el formato propuesto, para tener una unificación de criterios que permita la lectura y análisis pertinente para la presentación de resultados de la sistematización.

#### ***Relatoría***

Con la relatoría se registra lo sucedido durante la sesión, donde se incluyen los relatos recopilados durante el desarrollo de las actividades de los docentes participantes. Debido a que el Seminario - Taller aborda una temática distinta en cada sesión, liderada por profesionales

diferentes, esta herramienta permite revisar el tránsito de lo que ellos plantean en la planeación y lo que pasa en la actividad, sin hacer un registro continuo como el de las otras modalidades, ya que mediante este instrumento no hay dicha continuidad por trabajarse en cada sesión temáticas diferentes.

### ***Encuesta para Seminario – Taller***

La encuesta que se implementa al finalizar cada sesión de Seminario – Taller es funcional para el proceso de sistematización y de evaluación. Para la sistematización se tienen en cuenta las preguntas abiertas que permite reconocer relatos potentes de lo vivenciado durante la sesión.

### ***Entrevista semiestructurada***

Las entrevistas semiestructuradas se desarrollaron a partir de preguntas definidas para lograr recoger la información relevante para la sistematización de la experiencia, dejando espacio abierto para otras reflexiones y consideraciones que resulten de la conversación y que sean enriquecedoras para el reconocimiento de la experiencia. Las preguntas tienen como intención conocer la forma en la que se enteraron de la Estrategia, la motivación inicial para participar y las razones para continuar en ella, los aprendizajes que han tenido con las actividades, los factores más relevantes de las actividades y de los formadores, y las recomendaciones.

### ***Registro final de los formadores***

Con la intención de que la experiencia sea relatada desde la multiplicidad de actores, esta herramienta de registro permite contar con la percepción de quienes lideran las sesiones, su lectura de la participación de los docentes en cuanto a las reacciones observadas y lo sentido por ellos en la interacción, además de servir como valoración de lo que pasa entre lo que planean y lo que sucede, cómo manejan las transformaciones que se dan de ser el caso y qué aprendizajes se llevan de las sesiones lideradas.

### ***Relatos Metáforas en movimiento***

Al finalizar cada sesión del programa de Metáforas en movimiento, se solicitó compartieran lo sucedido para cada uno de los docentes participantes de la sesión, expresándolo desde la forma en que se sintieran cómodos, escrito o gráfico.

### **Análisis de la información**

Los relatos que se consiguen mediante esta recolección se deben analizar con la intención de plantear las relaciones y distancias que se encuentren, lo cual requiere de un ejercicio analítico, aunque los mismos relatos ya dan respuestas y conforman conocimiento.

Se propone para este análisis del contenido de lo dicho en las relatorías, los diarios de campo, las entrevistas y las encuestas, consolidar una matriz donde se registre los fragmentos característicos de cada uno de las herramientas mencionadas, con el respectivo instrumento del que sale cada una de las citas, las categorías y subcategorías que aparezcan en cada uno, de manera que se pueda hacer un cruce de la información que brindan estos relatos. Esto permite evidenciar los aprendizajes, los vacíos, las distancias y los saberes que se logran con la sistematización, lo cual está acompañado por imágenes que son otra forma de contar lo sucedido.

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Relato – Ideas fuerza</b>	<b>Actividad</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Fecha</b>
Escribir la categoría o una de las categorías definidas para sistematizar	Subcategorías que se evidencian con el relato que se cita relacionadas con la categoría	En comillas escribir la oración o relato	(Metáforas en movimiento, Taller de conciencia y sentido, Taller de corporalidad y expresión, Seminario – Taller)	(Entrevista, diario de campo, relatoría, encuesta)	Día, mes y año de la información registrada

*Tabla 10. Matriz: Análisis de información*

En este sentido los documentos se leen mediante un análisis de contenido que permite definir categorías relevantes de la experiencia; además se enmarca en un paradigma interpretativo en tanto busca comprender el sentido y los significados que los sujetos le han dado a la experiencia, cómo estas prácticas han tomado sentido para su ser maestro, lo cual lo evidencian mediante diferentes formas de relatar que se conocen en un contexto determinado. Darle sentido a las prácticas en tanto se recopilan, organizan y ponen a dialogar las diversas voces. Este diálogo, la escucha de múltiples relatos frente a la experiencia, es lo que permite encontrar sentido.

Todo este análisis teniendo en cuenta las preguntas fundamentales de la sistematización: “¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el *objetivo*). • ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el *objeto*). • ¿Qué aspectos centrales nos interesan más? (Precisar un *eje de sistematización*). • ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos?” (Jara, O., 2018, Pag.135)

### **¿Para qué queremos sistematizar?**

**Objetivo:** Comprender la experiencia vivida por los participantes de la Estrategia para el desarrollo personal de los docentes que permita fortalecer esta estrategia y aportar a su reflexión teórica.

### **¿Qué experiencia queremos sistematizar?**

**Objeto:** La segunda parte de la experiencia piloto de la Estrategia para el desarrollo personal de los maestros del Distrito – Ser maestro.

### **¿Qué aspectos centrales nos interesan más?**

**Eje:** La vivencia de los participantes desde las prácticas corporales, reflexivas y expresivas que se desarrollan desde el pilotaje de la Estrategia, en relación con los sentidos que le asignan a la experiencia asociado a la construcción de subjetividad<sup>6</sup> que potencia el bienestar docente.

---

<sup>6</sup> Entendiendo la subjetividad como lo que hacen los sujetos, las maneras de reaccionar, las decisiones que toman, el establecimiento de relaciones con los otros y con el entorno, resumiéndolo en “qué “hacen” los sujetos con lo que son, con lo que tienen y con lo que pueden” (Cabrera, 2017, pag.24).

Es de resaltar que las categorías que se determinan en el eje de una sistematización, no necesariamente salen de la teoría sino de lo que dicen los participantes, es así que las dos categorías centrales aquí son subjetividad y bienestar. La primera abarcando lo que se dice desde los participantes, donde hay una riqueza principal de la experiencia que es la relación consigo mismo, con los otros y lo otro, lo cual se aborda desde la subjetividad, y la segunda, siendo la categoría más recurrente usada por los participantes para definir lo que ha significado la vivencia de la Estrategia para ellos, es decir el sentido que le dan a la Estrategia.

### **Elementos conceptuales evaluación de la experiencia**

Las evaluaciones se usan con fines diversos pero cumplen con una función fundamental que es recoger información que incida en la toma de decisiones. De manera que todos los mecanismos de recolección de información, sean cuantitativos o cualitativos, deben permitir verificar el logro de los objetivos y las fortalezas y aspectos por mejorar de la Estrategia, además de generar conocimiento del programa. Lo anterior está vinculado con el proceso de sistematización donde también hay recopilación y organización de la información desde diferentes actores para generar conocimiento de la experiencia, de manera que se relacionan al tener en cuenta que “La evaluación contribuye a construir conocimiento desde los aportes teóricos, técnicos y metodológicos.” (Análisis y desarrollo social consultores. (--). Pág.13).

Asimismo, la evaluación tiene la intención de retroalimentar, de manera que sirve para quienes estructuran el marco conceptual y metodológico de la Estrategia, para quienes orientan las sesiones y para las decisiones operativas y administrativas. Finalmente, hace comunicable lo sucedido con datos concretos y reales, de manera que este documento de resultados evidenciará recomendaciones sobre acciones de mejora a partir de lo observado y analizado.

Hay preguntas clave que ayudan a definir la evaluación de un programa o proyecto. Estas preguntas son: **¿Qué?** La cual tiene que ver con el objeto a evaluar, las necesidades y los actores implicados. **¿Cómo?** Que son las definiciones metodológicas en donde se decide si se realizará mediante mecanismos cuantitativos, cualitativos o una combinación de estos. **¿Quién?** Para determinar si los evaluadores son externos o internos al proyecto o programa. **¿Con qué?**

Referido a los instrumentos que se utilizarán para recolectar la información. **¿Cuándo?** Definición del momento o momentos en que se llevará a cabo el proceso de evaluación y **¿Para qué?** Lo que responde a la finalidad de la evaluación, que como se ha mencionado tiene que ver principalmente con la toma de decisiones. Adicional a estas preguntas, hay otras que deben tenerse en cuenta en paralelo, “¿Quiénes utilizarán la evaluación? ¿Qué necesitarán de la evaluación? ¿Cuándo necesitarán la evaluación?” (Escudero, 2011, pág. 9).

Igualmente, en el marco de lo construido alrededor de la investigación evaluativa, se ha expuesto ésta como el mecanismo para tomar decisiones que permita la mejora de los procesos para beneficio de la sociedad. Además, se explica que la investigación evaluativa es “respuesta obligada a la necesidad de analizar, valorar y mejorar las políticas, acciones, planes, programas, instituciones y sistemas en las que se apoyan las sociedades modernas para desarrollarse y mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos” (Escudero T., 2011, pág. 2). Cuando se hace referencia a calidad de vida se crea una conexión con la noción de bienestar, la cual se consolida como una categoría de la sistematización de la experiencia.

Es importante señalar que a partir de los resultados de la evaluación, no necesariamente deben realizarse cambios a los programas o proyectos, ya que ésta también puede indicar que no hay que hacer transformaciones y desde allí la utilidad que tienen los resultados son principalmente conceptuales y metodológicos.

La evaluación para el segundo semestre de la experiencia piloto de la estrategia, ha estado presente en diferentes momentos de su implementación para tomar decisiones basadas en lo que surja de su avance, como dice Martínez (2016, pág.60). “La idea central de las evaluaciones es proporcionar información fundamentada que pueda ayudar a los responsables de los programas a recoger información regularmente para mejorar los programas, hacer uso efectivo y eficiente de los recursos, a tiempo, con el fin de servir las necesidades especificadas en el programa, e informar a todos los beneficiarios adecuadamente y con equidad”. Es decir, no se requiere esperar al último momento para hacer uso de la información que resulte de la evaluación.



Adicionalmente, el recolectar información regularmente permite tener información más sólida para hacer la socialización de los resultados en donde se evidencie el impacto en docentes y su transformación como participantes sesión a sesión. Cuando se asume este tipo de evaluación que se ejecuta paulatinamente en el desarrollo del proceso, se está abordando una evaluación formativa, es decir va más allá de indicar lo correcto e incorrecto de las acciones. En relación con la Estrategia podrían asumirse dos finalidades de la evaluación, formativa y de impacto, que llevan a tomar decisiones y a comprender las transformaciones de las prácticas de los participantes.

Para lograr esto, se han determinado una serie de instrumentos de recolección de información que son de utilidad para el proceso de sistematización de la experiencia pero que dan cuenta de información útil para la evaluación. Al pensar en las necesidades puntuales de la Estrategia, la información que se recopile para la evaluación debe responder a estas preguntas:

- ¿Las prácticas vivenciadas mediante la Estrategia aportan al bienestar de los docentes?
- ¿Cuáles son las fortalezas del proceso en tanto cualificación e innovación entendida desde los diversos actores –docentes, orientadores, expertos de los seminarios- que participan de la Estrategia?
- ¿Cuáles son los aspectos a mejorar de la Estrategia desde la visión desde los distintos actores participantes de esta?
- ¿Los docentes participantes manifiestan aprendizaje y transformación en su desarrollo personal?
- ¿Cómo lograr mayor consistencia en la participación de los docentes por modalidad?
- ¿Cómo lograr que docentes que no han participado lo hagan?

Es por eso que para la Estrategia, en tanto se está realizando un proceso simultáneo de sistematización de la experiencia se debe aprovechar al máximo los instrumentos para que tengan utilidad para ambos.

### **Instrumentos de recolección de información**

Para la evaluación se hace uso de herramientas que se han expuesto en el anterior apartado, siendo estas las relatorías, encuesta para Seminario – Taller y entrevistas semiestructuradas. Además de otros instrumentos que se describen a continuación:

### ***Formulario de valoración de las modalidades***

Tiene como intención reconocer el cumplimiento de expectativas de los docentes frente a la Estrategia, en caso de no haber tenido continuidad en la asistencia a las sesiones reconocer las razones para no hacerlo, establecer los elementos relacionados que los participantes identifican entre las modalidades y los aprendizajes que se lograron con la participación en las sesiones. Teniendo en cuenta que es importante para la evaluación encontrar las razones de lo sucedido, es que se formula el cuestionamiento acerca de las razones para no seguir asistiendo o las de mantener una participación constante son claves para entender fortalezas y acciones de mejora.

Estas encuestas aplicadas, cuentan con componente cuantitativo y cualitativo que brinda la posibilidad de consolidar una evaluación con información más global.

### ***Registro final de valoración de la reunión de reflexión pedagógica***

Esta herramienta se consolida como un formato con preguntas abiertas que permiten evaluar la utilidad de estas reuniones en las que participan los profesionales que hacen parte del equipo de la Estrategia.

## **Prácticas de la segunda parte de la experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes**

La propuesta de la Estrategia responde a las necesidades de cualificación de los docentes que no se limita a su saber y hacer que ponen en práctica en el aula, en función de mejorar los resultados de los estudiantes, diversificar la didáctica, conocer y apropiarse los lineamientos, entre otras opciones de cualificación destinadas a estas dos dimensiones. Esto se aborda mediante prácticas

que fortalecen la corporalidad y en relación con ello su mente y alma, generando esto bienestar para los docentes que disminuya los riesgos que implica el malestar docente.

La cualificación para los docentes realizada en la segunda etapa de la experiencia piloto de la Estrategia, se centró en prácticas corporales, reflexivas y expresivas, que se agruparon en las modalidades: *Metáforas en movimiento, Talleres de conciencia y sentido y Seminario - Taller de Educación, bienestar y desarrollo humano*. Teniendo la particularidad que en los *Talleres de Conciencia y Sentido*, se trabajó con dos grupos, el primero se abordó desde *Explorando el paisaje interior en la vida de los maestros* y el segundo, *El cuerpo una memoria para la transformación*.

El cronograma con el que se trabajó durante este semestre fue:

 <b>ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES PROGRAMACIÓN 2018-2</b> 						
<b>Cronograma por actividad</b>						<b>Horario de 8:00 a.m. a 12:00 m.</b>
Actividad /Mes	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Lugar
Metáforas en movimiento	18	15	20	10		Casa de España
Sesión inaugural	25					Casa de España
Seminario Educación, bienestar y desarrollo humano: Encuentros de Corporalidad y expresión		8 y 29		17		Casa de España
Talleres Conciencia y sentido 1		1	6	3		CIMSD - RedP* - IDEP
Talleres Conciencia y sentido 2		22	27	24		CIMSD - RedP - IDEP
Socialización					1	Casa de España

Cronograma por fecha			
Mes	Día	Actividad	Lugar
Agosto	18	Metáforas	Casa de España
Agosto	25	Sesión inaugural	Casa de España
Septiembre	1	Taller Conciencia y sentido 1	CIMSD - RedP
Septiembre	8	Seminario: ECE	Casa de España
Septiembre	15	Metáforas	Casa de España
Septiembre	22	Taller conciencia y sentido 2	CIMSD - RedP
Septiembre	29	Seminario: ECE	Casa de España
Octubre	6	Taller Conciencia y sentido 1	CIMSD - RedP
Octubre	13	Receso escolar	
Octubre	20	Metáforas	Casa de España
Octubre	27	Taller conciencia y sentido 2	IDEP
Noviembre	3	Taller Conciencia y sentido 1	IDEP
Noviembre	10	Metáforas	Casa de España
Noviembre	17	Seminario: ECE	Casa de España
Noviembre	24	Taller Conciencia y sentido 2	IDEP
Diciembre	1	Socialización	Casa de España

\* CIMSD: Centro de Innovación del Maestro Saber Digital RedP

## Sesión inaugural

En esta sesión se realizaron actividades de acercamiento a las prácticas que se desarrollarían durante todo el semestre. Las actividades puntuales tuvieron que ver con: caminatas variando la velocidad y generando interacciones entre los maestros a medida que avanzaba el ejercicio, con lo que se evidenció un cambio en la expresión corporal de los maestros, ya que al inicio se movían poco y evitaban interactuar entre ellos, y paulatinamente fueron cambiando conforme el ejercicio avanzó. También se realizó un ejercicio de espejos, inicialmente por parejas y luego aumentando la cantidad de personas, lo que requería mayor concentración de los docentes y apropiación de los movimientos propios y del otro. Además se realizó un ejercicio de escritura con la pregunta ¿qué maestro recuerdan y por qué?



Finalmente, en esta sesión se entregó a los maestros una carpeta con material sobre la Estrategia y el cronograma de actividades del semestre. Se les invitó a participar de ellas y a compartir con sus demás compañeros docentes sobre la Estrategia.

### **Metáforas en movimiento**

Esta modalidad contó con cuatro sesiones en total durante el semestre, en las que los docentes participantes trabajaron tres elementos fundamentales –sensibilidad, conciencia y voluntad– desde movimientos lentos y ejercicios de respiración. Esto a través de cuatro metáforas, abordando una por sesión:

1. Tiempo del ser.
2. Espacio del ser.
3. Conciencia del ser.
4. Cuidado del ser.



Además del trabajo que se abordó en las sesiones, se propuso a los docentes participantes un ejercicio personal que buscaba que se destinara un tiempo diario para la respiración consciente, usando palabras como conciencia, calma, presente, inhala, exhala y disfruto. Acompañado esto por la lectura de las meditaciones del texto *El libro de la vida*, de J. Krishnamurti.

Las prácticas que se desarrollaron en las sesiones de *Metáforas en movimiento*, estuvieron encaminadas a ejercicios de respiración para conocer la forma en que comúnmente respiramos y en hacer consciente este proceso vital. Durante la práctica, se indicaba la posición que el cuerpo debía tener y la importancia del silencio para desarrollar la práctica. Estos ejercicios de respiración se complementaban con masajes personales, en los que se hacía uso del calor que se consigue con la energía de cada uno: se frotaban las manos y se recorría con ellas todo el cuerpo dando un masaje que generaba una sensación de bienestar y reconociendo síntomas de los que antes no había conciencia.

Además se realizaron ejercicios en los que a partir de la respiración, cada participante tenía la posibilidad de crear una imagen mental de un ser al que luego representaba mediante el cuerpo. Esto estuvo acompañado de ejercicios de creación escrita y gráfica lo cual activaba la creatividad, reflexiones personales y conexión con los otros a partir de compartir las historias.

Por otra parte, se realizaron movimientos a partir de la práctica de Chi Kung, los cuales están enfocados en aportar a la salud mediante movimientos lentos que benefician el hígado, el estómago, el corazón, el sistema circulatorio, el riñón, sistema urinario y el sistema respiratorio.



### **Talleres de conciencia y sentido: Explorando el paisaje interior en la vida de los maestros<sup>7</sup>**

La modalidad de *Taller Conciencia y Sentido* se desarrolló en tres sesiones cuyo trabajo se enmarcó en la reconstrucción de las historias de vida individuales y el reconocimiento y manejo de las emociones. Las dos primeras sesiones se realizaron con grupos divididos, donde cada facilitadora desarrollaba el taller de acuerdo a su planeación que tenía la misma intención pedagógica pero que tenía herramientas metodológicas distintas. La última sesión se desarrolló en conjunto.

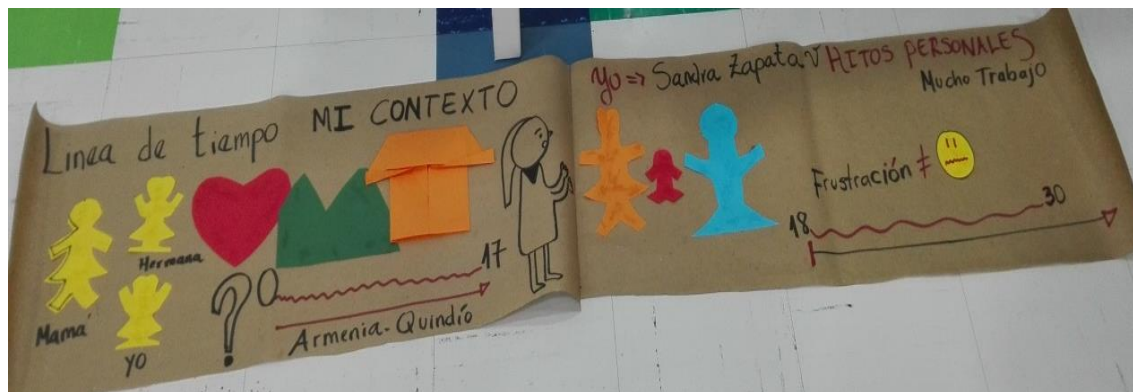
Se planteó como objetivo general el auto-reconocimiento vocacional y afectivo de maestros y maestras, a partir de ejercicios de exploración autobiográfica y de recuperación de historias de

---

<sup>7</sup> En esta modalidad del Taller de Conciencia y Sentido se contó con la participación como facilitadoras de María Elvira Carvajal, licenciada en Educación, y Patricia Dimaté, psicóloga.

vida, y determinando como impronta del taller “*Las sociedades también hacen un ejercicio sobre sí mismos*”. Para ello, desde la primera sesión, las facilitadoras de los talleres también recomendaron la lectura de dos libros que eran el fundamento de la propuesta construida para estas sesiones: *Los hijos de Sánchez* de Oscar Lewis y *Emociones destructivas* de Daniel Goleman.

La primera sesión se inició con la presentación entre quienes iban a interactuar en el espacio con la intención de fortalecer lazos de confianza ya que los temas a abordar tendieron a ser muy personales. Uno de los ejercicios clave que se desarrolló fue la línea de tiempo como herramienta para construir la historia de vida.



En la segunda sesión, uno de los grupos desarrolló la actividad *Buceo en el mundo interior* para lo que se utilizó la figura de la estrella de las emociones, proponiendo la alegría y la tristeza como ejes del logro, y el miedo y el enojo como las amenazas. Para el cierre se realizó un ejercicio de respiración, como una herramienta para el manejo de las emociones.

En el otro grupo, se realizaron dos ejercicios en simultáneo por la cantidad de docentes que asistían por primer vez. Por una parte, el grupo de personas que asistían por segunda vez conversó alrededor de una serie de oraciones relacionadas con la infancia, resaltando de este ejercicio la que mencionaba “Producimos personas destructivas por la forma en que las tratamos en su infancia.” de Alice Miller. Por otro lado, el grupo que iniciaba el proceso recreó el ejercicio de la línea de tiempo y se realizó la socialización de ambos ejercicios. En común se llevó a cabo la actividad del *tendedero* en donde se reflexionó sobre aquellos mensajes que se reciben en la



infancia o los imaginarios que hay alrededor de ella, para conversar sobre el impacto que esto tiene en el desarrollo personal.



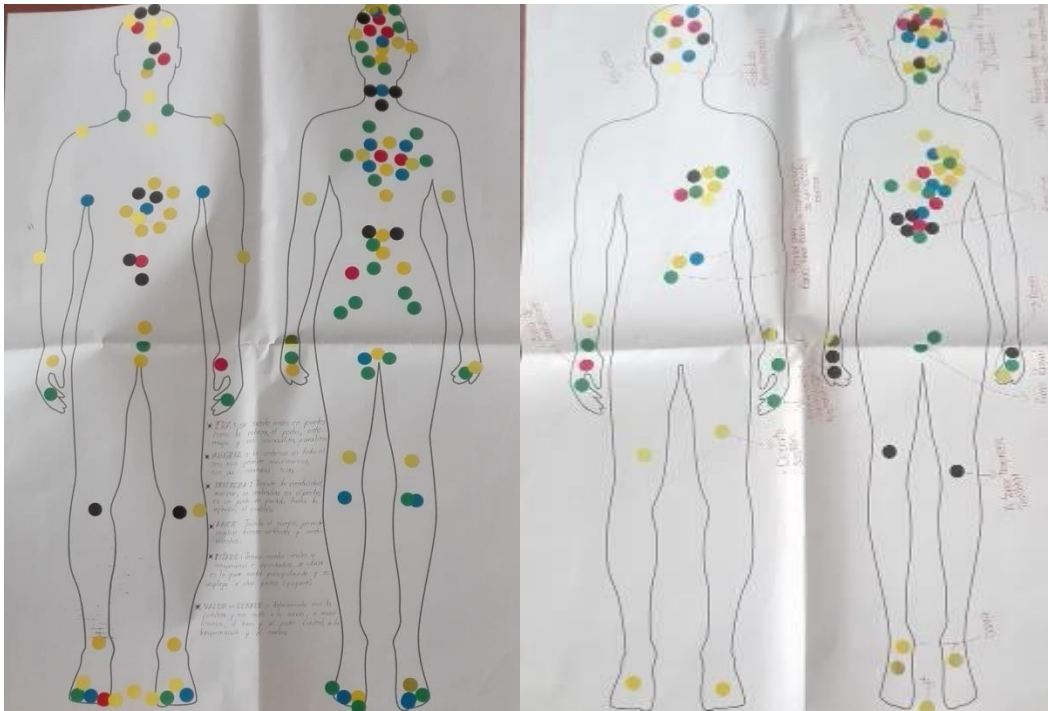
Finalmente, durante la última sesión se realizó la actividad *A veces llegan cartas*, en la que se estableció diálogo alrededor de temas de la juventud que causan impacto en el desarrollo personal. Además la actividad *Cuidado – Autocuidado*, mediante la que se abordó el cuidado de sí, el cuidado del otro y el cuidado del entorno.

### **Talleres de conciencia y sentido: El cuerpo una memoria para la transformación<sup>8</sup>.**

El objetivo general de los talleres que conformaron esta modalidad fue conocer la memoria emocional que guarda nuestro cuerpo con el fin de transformarnos y tener herramientas para ser felices en el aquí y el ahora. Para ello, en la primera sesión se realizó un ejercicio de cartografía corporal, en el que se ubicaba en el cuerpo las emociones de acuerdo con el lugar que cada una estaba relacionado y a cada emoción se le asignó un color diferente, por ejemplo el amarillo representaba la alegría y el azul la tristeza.

---

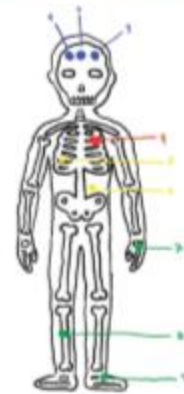
<sup>8</sup> En esta modalidad del Taller de Conciencia y Sentido se contó con la participación como facilitadoras de Nohora Ortiz Escamilla, psicóloga, y Sara Urazán Prieto, psicóloga



La segunda y tercera sesión se realizó en un solo grupo, en estas hubo una impronta que fue *Elegir SER lo mejor que se puede ser en cada instante*. En la segunda sesión se realizó el ejercicio *Anatomía física y emocional del miedo*, mediante la que se abordó la relación que hay entre el miedo y el cuerpo, y cómo todas las emociones las expresamos de alguna manera y ellas tienen efecto sobre él. Durante estas prácticas se realizaron ejercicios de respiración consciente, donde a través de la inhalación y exhalación se tomaba conciencia del cuerpo.



## ANATOMÍA FÍSICA Y EMOCIONAL DEL MIEDO



Para las sesiones se hizo uso de videos *Por qué es tan importante cómo miras a tu hijo* de Alex Rovira que explicaba la influencia que los padres tienen en la formación del ser y *Alex Rovira – transformación*, que permitió la reflexión sobre las transformaciones que se dan desde el interior.

Además se realizó un ejercicio por parejas donde cada uno debía asumir un rol -hijos y padres-, de manera que el hijo debía contar cómo se sintió observado de niño y el padre asumir la postura ante ello.

Finalmente, el taller cerró con la representación de la respuesta a la pregunta ¿Qué es para usted el ser maestro? Consolidando una construcción colectiva de ello.



### **Seminario - Taller de Educación, bienestar y desarrollo humano**

Cada sesión de los seminarios aborda temas distintos y son liderados por profesionales especialistas en la temática que se desarrolla. En estos hay una actividad expositiva, práctica y reflexiva, la sección expositiva es un relato del facilitador-a sobre su formación, acercamiento y experiencia con esa temática. Las sesiones se abordaron de la siguiente manera:

### ***Autoconciencia a través del movimiento. Método Feldenkrais<sup>9</sup>***

El objetivo de la sesión fue el acercamiento al método Feldenkrais a través de exploraciones de movimiento consciente y ejercicios grupales que permiten entrenar la escucha, la sensibilidad y conectar con el goce del movimiento creativo.

Las prácticas estuvieron relacionadas con escuchar la respiración y reconocer la postura y tensiones del cuerpo. Haciendo énfasis en el eje del método que es *Aprender a aprender* y lo relacionado con la autoimagen: movimiento, sensación, emoción y pensamiento.

Además, mediante este método se habló de la pausa, entendiendo ésta como un momento reflexivo que sirve para escuchar y una oportunidad para sentir que somos seres que vamos cambiando y que por eso necesitamos de esos momentos de pausa.



### ***Mindfulness es presencia atenta<sup>10</sup>***

El objetivo de este segundo seminario, fue vivenciar la presencia atenta a través de las diferentes prácticas que la componen de acuerdo con el diseño de Jon Kabat-Zinn. La sesión inició con las preguntas ¿Qué pensamiento tuviste cuando venías hacia acá?, ¿cómo se dan cuenta de lo que

---

<sup>9</sup> Para esta sesión del Seminario se contó con la participación como facilitadora de Juliana Rodríguez Sanabria, bailarina y especialista en el Método Feldenkrais.

<sup>10</sup> Para esta sesión del Seminario se contó con la participación como facilitadora de Ana Milena Acosta, psicóloga y especialista en Mindfulness.

pensaban hace un rato que en ese momento no se dieron cuenta? ¿Cómo está el cuerpo ahorita?  
¿Por qué cambian de postura con esa pregunta?

Aquí se hizo la explicación de lo que significa Mindfulness que es autocuidado, en donde se relacionan cuatro ámbitos:



Gráfica 11. Ejes de Mindfulness



### ***Biodanza: Un espacio para danzar desde el encuentro del ser<sup>11</sup>***

El objetivo de la sesión fue estar presente a partir de la expresión de movimientos libres y espontáneos que facilitan la conexión y el disfrute desde el ser a través de la Biodanza.

La sesión inició con la conceptualización de biodanza en donde se señaló que es música, movimiento y emoción, consolidándose como un sistema de integración afectiva y de renovación orgánica, mediante el que se trabaja la vitalidad, la felicidad interna, la sexualidad vista como el placer por la vida y la trascendencia como el eje de la espiritualidad pensando en el futuro personal. *Biodanza es danzar con la vida.*

---

<sup>11</sup> Para esta sesión del Seminario se contó con la participación como facilitadora de Liliana Mónica Bernal, psicóloga y especialista en Biodanza.

Así inicia la práctica que comienza con movimientos individuales al ritmo de la música en el lugar, luego la posibilidad de movimientos por el espacio y luego con encuentros con el otro. Todo mediante la música con diferentes ritmos. Además hubo trabajos de quietud y reflexión, donde lo importante era el abrazo propio que luego podía ser compartido con los otros.



### Sesión de socialización y cierre<sup>12</sup>

La sesión final estuvo dividida en tres partes, primero se realizó un taller de las emociones llamado *Encuentros con Cloris y Glosbe*, se inició con un recorrido por las imágenes de unos animales –elefante, león, gato, cerdo, perro, mono, conejo y oso-, durante el recorrido se conversó sobre las características de estos, resaltando las actitudes de cada uno. Posteriormente, se hizo un ejercicio de recordar una situación vinculada con la rabia en un escenario particular – casa, ciudad, aula de clase-, esto se escribió y luego se socializó por grupos, asociando la reacción que se tuvo en la situación que se recordó con las características de uno de los animales que se trabajaron inicialmente. Luego se abordó el tema del manejo de la rabia mediante esencias

---

<sup>12</sup> En esta del Seminario-taller se contó con la participación como facilitadoras de Nora Cecilia Navas, psicóloga, y María Victoria Hernández, psicóloga.

florales, para lo que se realizó una lectura sobre las generalidades de los beneficios que se obtienen con las esencias y las características específicas de algunas de ellas.



La segunda parte, fue un espacio cultural donde se realizó una presentación musical y finalmente, se entregó a los maestros que participaron en el 100% de alguna de las modalidades de la Estrategia el certificado y a todos los asistentes de esta sesión material del IDEP, entre ellos la revista Aula Urbana y una memoria con publicaciones.

### **El sentido de la experiencia desde lo vivenciado durante la segunda etapa del pilotaje de la Estrategia**

Desde la experiencia vivenciada mediante la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes, fue posible reconocer recursos de las prácticas que generan **bienestar**, estas son acciones a las que comúnmente se huye o que no se realizan de manera conciente, por ejemplo el silencio, el cual permite la reflexión y encontrar respuestas. Desde la observación de los orientadores de las sesiones fue posible reconocerlo: *“A través de la vivencia del silencio, la contemplación y la respiración consciente, algunos participantes expresan una sensación de profundidad y conexión tanto interna como externa”*. (Registro final de los formadores - Facilitador Metáforas en movimiento)

Además, se evidencia con los relatos de los docentes que reconocen cambios en el sentir tanto corporal como interior al vivenciar la experiencia: *“Llegué con actitud cansada y me voy*

*renovada*” (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente) y expresan diferencia corporal de cuando inicia la jornada a lo que sienten al terminar. (Relatoría Seminario Método Feldenkrais). Esto lleva a que se reconozca que desde el desarrollo de la Estrategia “*hay una apuesta por el bienestar nuestro*” (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente)

Por otro lado, se plantea que la **subjectividad** se desarrolla en directa relación con el contexto en el que se desenvuelve el sujeto, ejemplo de ello el maestro en la escuela, las estructuras que allí se definen, las relaciones, las funciones, determinan el desarrollo de la subjectividad del sujeto maestro, de manera que “Las distintas interacciones van contribuyendo también a la conformación y transformación de la subjectividad a la vez que dan cuenta de la misma.”(Cabrera P., 2017, pag.52). Es por esto fundamental espacios de *reconocimiento y reconstrucción del docente* como sujeto integral que se desarrolla con este rol pero que no es lo único que lo determina en su multiplicidad.

Los espacios que se brindan dentro de la Estrategia permiten al docente vivenciar prácticas que le permitan dicho reconocimiento, para que desde allí pueda entenderse distinto y por lo tanto reconstruirse, así la participación en estas prácticas ofrecidas desde el IDEP permite el crecimiento integral del docente “La recreación supone un proceso de reconstrucción del sujeto, a través de la participación en experiencias que contribuirán a su propio crecimiento como ser humano” (Palacio, 2015, pág. 22).

Si se tiene en cuenta definiciones de **bienestar** como “el grado como una persona juzga favorablemente la calidad global de su vida” (Hué, C. 2012, pág. 49), todo sujeto requiere de espacios donde pueda fortalecer las dimensiones de su ser para lograr esa calidad de vida global ya que esto enmarca lo físico, material, intelectual y emocional. Parte de lo valioso de la experiencia es que genera tanto movimiento interior que permite que no solo se dependa de las prácticas desarrolladas durante las sesiones sino que estas trascienden a la cotidianidad, porque se construyen reflexiones como, “*el ejercicio de la conciencia debe ser a diario y no solo cuando entro en crisis*” (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente)

Con lo vivenciado durante las prácticas desarrolladas con las modalidades se logra abordar esas necesidades que tienen los maestros, de manera que cada ser desde su individualidad los



reconozca para empezar a fortalecer lo que necesita desde ese saber. *“He encontrado en estos talleres cosas que pensaba que estaban sanadas pero no lo están y ha sido el espacio para aliviarme a mí misma”*. (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente)

El impacto de las nuevas prácticas para un sujeto se evidencia con lo denominado como las alquimias corporales, que tienen que ver con la experiencia vivida en donde la corporalidad evidencia el *estar, ser, pensar y sentir*. Es decir el cuerpo está constantemente comunicando a los otros un mensaje pero también entregando un mensaje a sí mismo que con prácticas como las que se ofrecen desde la Estrategia es posible reconocer. La subjetividad se construye en relación con el cuerpo y *“se construye en la propia experiencia y en la apertura sensible del cuerpo a los otros y al mundo”* (Arévalo A.; Hidalgo F., 2015, pág.167)

Las sensaciones, sensibilidad y la experiencia determinan al cuerpo y se determinan a través de él. Las prácticas recreativas aportan a la subjetividad en tanto experiencia, lo que se evidencia en *“relacionarse consigo y con lo otro, a través de las sensaciones y percepciones que se derivan de participar en un momento y en un lugar determinado, en actividades intencionadamente diseñadas”* (Varios autores, 2015, pág. 13).

En esa construcción con el otro se logra vinculación a las emociones que generan bienestar, es aquello que pasa en la relación con los otros lo que dinamiza otras formas de establecer relación con los recuerdos, creencias y opiniones, además de generar confianza y conexión, evidenciado esto en los relatos que surgen a partir de la experiencia en la Estrategia *“Felicidad al hacer el ejercicio de revisión de las frases propuestas, se hicieron presentes muchos recuerdos de mi infancia que me hicieron feliz. Además con las profesoras con las que trabajé hablaban llenas de una energía positiva y eso me conectó mucho con ellas.”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido – Observadora participante)

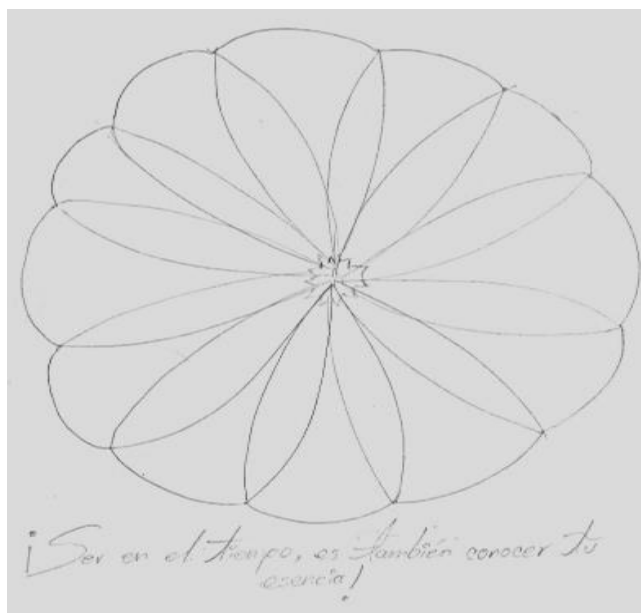
Teniendo en cuenta que la subjetividad tiene que ver con la relación consigo mismo, con los otros y con lo otro, ligado a lo que se hace, siente y construye de forma personal, es decir es construida socialmente. Unos docentes manifiestan procesos que han iniciado por su participación en la Estrategia y otros señalan procesos previos que están en fortalecimiento y que con lo experimentado en las sesiones han logrado abordar: *“Desde hace tiempo vengo iniciando*

*un proceso de reconciliación con mi cuerpo, a amarlo, respetarlo y aceptarlo como es”* (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente). Además de brindarse un espacio para sí mismo *“Mi reflexión comenzó cuando dijeron “hoy nos vamos a centrar en el ser y no en el hacer pedagógico” lo que voy a relacionar entonces, es este espacio conmigo misma... Me permitieron concentrarme, reconocerme y visualizarme”* (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente). Siendo esto un mecanismo para establecer una relación consigo mismo y con los otros, con un saber de su ser, que le permita el hacer.

*"La respiración, ahora soy consciente de ella y uso cotidianamente los ejercicios que nos han enseñado de respiración, lo hago hasta cuando voy en el bus."* (Entrevista –Docente). Es así, que estas vivencias permitieron la construcción de la subjetividad, en tanto pensarse, descubrirse y replantearse, además del camino hacia el bienestar, en tanto herramientas que posibilitan formas de establecer en la cotidianidad, el estar y sentirse mejor, lo que conecta con una serie de formas de vivir la experiencia. Es de resaltar que *"estos espacios son liberadores, descubridores de nosotros mismos."* ((Relatoría Seminario taller Biodanza - Docente). Esto complementado por la idea que surge de una experiencia específica de la sesión de Seminario de biodanza donde se concluyó que *"Biodanza es hacer política y es trabajar por la paz. He estudiado para mejorar la convivencia y creo que sin saber mucho me atreví a hacer cosas. Hoy creo que encontrar formas de explotar la biodanza en diferentes espacios sería transformador. Todos tenemos derecho de ser como somos donde estamos, esto es inclusivo... Fue una experiencia liberadora."* (Relatoría Seminario taller Biodanza - Docente)

### **Aquí y ahora**

Mediante la experiencia fue posible reconocer el cambio que hay cuando se está en el aquí y el ahora, cuando mental y corporalmente se concentra el ser para vivenciar todo lo que se genera en el interior y en el exterior. Comprendiendo desde allí que *“En este estar todos somos piezas fundamentales en la construcción de un mejor vivir”* (Escrito cierre de sesión Metáforas en movimiento – Docente). Es decir, que al permitir estar en el aquí y el ahora hace que el disfrute genere bienestar. *“El tiempo del ser es el presente”* (Escrito cierre de sesión Metáforas en movimiento – Docente).



*“Estar en el aquí y el ahora... ser consciente de mi ser y mi bienestar”* (Escrito cierre de sesión Metáforas en movimiento – Docente).

*“Aquí y el ahora” y actuar conforme eso”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente).

### **Relación con los otros – movimiento**

Partiendo desde el conocimiento que la subjetividad se comprende en la relación consigo mismo, con los otros y con lo otro, se valora la posibilidad de entrar en contacto con los otros para un descubrimiento individual. En la experiencia, los ejercicios que vinculaban desde el movimiento lento permitieron aprendizajes como, *“Comprendí lo importante que es el espacio vital donde se encuentra uno con el otro y la sincronidad de los movimientos”* (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente) y ver en los movimientos la potencia que *“permite conectarnos con la emoción desde lo que hay en mí”*. Es decir, nos ayuda a relacionarnos con nosotros mismos y con los otros. (Relatoría Seminario Biodanza)

Además, la *“Relación cuerpo-emoción. Maestros y maestras valoran la posibilidad de reconocer sus emociones a través de su cuerpo, de su movimiento, de su respiración.”* (Registro final de los formadores - Facilitador Metáforas en movimiento), es decir, logrando reconocer a *“el cuerpo no como una materialidad si no como una realidad que nos da posibilidades”* (...)

*“da herramientas para acercarnos a nosotros mismos”*. (Relatoría Seminario taller Biodanza - Docente)

Durante el ejercicio final que se realizó en el seminario de Método Feldenkrais por parejas, hubo una práctica impactante que le dio fuerza a la experiencia en relación con el otro y la sensación de seguridad, confianza y con ello de bienestar que se vivenció. Implicaba un alto nivel de la cercanía con una persona desconocida, y el contacto con las manos por todo el cuerpo. Inicialmente, este contacto podía visualizarse como incómodo, pero ese momento fue la posibilidad de reconocimiento y de tranquilidad con ayuda del otro, además de crear una relación de confianza con alguien, sin temor y con la necesidad desde la emoción de posibilitar la misma sensación al otro. (Relatoría Seminario Método Feldenkrais)

*“Siento una infinita gratitud por estar y ser con ustedes. Gracias por el encuentro y reencuentro”* (Escrito cierre de sesión Metáforas en movimiento – Docente). Estas reflexiones se vinculan con *“Elegir SER lo mejor que se puede ser en cada instante”*, la cual se configura como la impronta de los *Talleres de Conciencia y Sentido: El cuerpo una memoria para la transformación*, lo que permite reconocer las relaciones entre las modalidades lo cual es favorecedor para los participantes de la experiencia, ya que permite establecer las relaciones de los diferentes espacios.

Por otra parte, la experiencia suscita relatos como: *“No es fácil darle forma al otro porque el otro ya tiene una forma”* (Diario de campo Metáforas en movimiento – Docente). Es una forma de reconocerse en la diferencia pero también de descubrirse desde la relación con los otros a través de prácticas innovadoras.

### **Relación consigo mismo**

*“Decir “me encontré conmigo misma” y me comprometo a tener más tiempo para mi”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente). Descubrir a través de la experiencia el yo olvidado o desconocido y la necesidad de seguir en este autoconocimiento es uno de los elementos clave que enriquecen la participación en la Estrategia.

Además hay un reconocimiento de la historia de vida, de la forma en que se reacciona a situaciones tanto emocional como corporalmente, que lleva a reconocerse desde el abrazo, desde

la comprensión. Logrando con ello, “...un restablecimiento de la confianza en mí misma” (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente)

Por otra parte, la “Importancia del movimiento interiorizado donde se requiere conciencia, amarse, conocerse para darse a los demás” (Relatoría Seminario Método Feldenkrais - Docente y para ello también comprender “la importancia de otorgarse oportunidad de construir un diálogo interior permanente.” (Registro final de los formadores - Facilitadora Taller Conciencia y Sentido)



“Ir y volver en mí y para mí” (Docente, Metáforas en movimiento)

En el ejercicio de reconocimiento se posibilita el darle sentido a la experiencia ya que “*este espacio me parece maravilloso porque me permite ser realmente auténtica*” (Escrito cierre de sesión Metáforas en movimiento – Docente). Esta es una posibilidad que también se resaltó en la práctica de biodanza, desde la invitación de la facilitadora, “*Dejarse llevar por lo que la música despierte en cada cuerpo, dar la oportunidad de divertirse y de expresar lo que somos mediante la música.*” (Relatoría Seminario taller Biodanza - Facilitadora) hasta lo que fluyó en la experiencia.

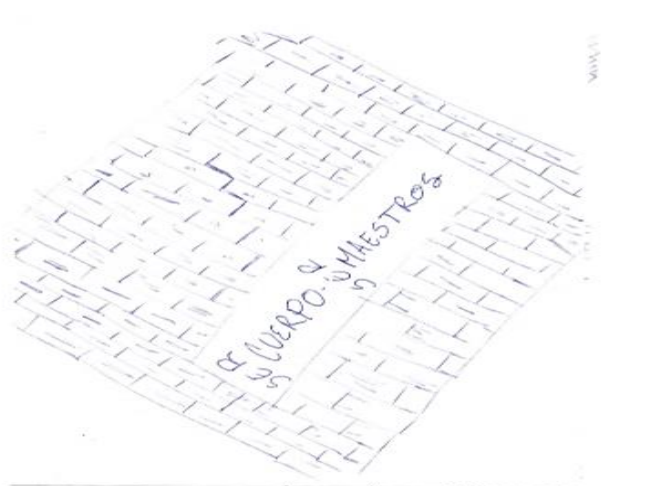
Adicionalmente, el aprendizaje de la potencia del masaje personal como un mecanismo para conectarnos con nuestro cuerpo, con nuestras emociones y reconocer nuestra propia energía como herramienta para generar bienestar. Aunque se esté en la relación con los otros, hay que

encontrar un equilibrio en la relación consigo mismo en donde se logre el estar bien sin generar dependencia de los otros o lo otro.

*“No se es un ente solo físico sino emocional e intelectual y con la cartografía corporal me reconocí.”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente). Lo que permite la comprensión de que el cuerpo tiene múltiples dimensiones y que lo que le sucede a un sujeto pasa por todas ellas, “física, intelectual, afectiva, social y espiritual, por medio de la experiencia y las sensaciones. El cuerpo se construye, atravesado y marcado por las experiencias vividas, el lenguaje, la cultura y sus prácticas.” (Muñoz. M., 2015, pág. 29). Es así que el cuerpo expresa lo que sentimos y allí traemos no sólo pensamientos y sensaciones presentes sino pasadas y futuras donde se reflejan los apegos, las proyecciones y los deseos.

### **Ser maestro – Vocación**

*“Este espacio nos lleva a pensarnos nosotros como maestros de otra manera”* (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente). Esta es una expresión que los maestros usan recurrentemente para manifestar el sentido que ha tenido la experiencia para ellos, la reconocen como la posibilidad de reconocerse como sujetos más allá del aula y desde allí repensarse como maestros. Enfatizando en la reflexión del ¿por qué hace lo que hace?



*“Ser maestra es un don, es luchar por guiar. Es un camino de transformación del ser propio y de otros”* (Docente, Taller Conciencia y Sentido).

## **Cuidado de sí y cuidado del otro**

De acuerdo con lo que se plantea desde el diseño de la Estrategia, hay una potencia en las prácticas que se desarrollan en las modalidades las cuales aportan al cuidado, “el supuesto que subyace en esta propuesta es que en la medida en que maestros y maestras tengan la capacidad de mirarse, sentirse, pensarse y cuidarse de forma consciente, tendrán un mayor poder de transformación en su labor docente, especialmente con respecto al ámbito socio afectivo en la relación pedagógica.” (Ayala, Muñoz, & Palacio, 2018, Pág. 11). Lo que se ve expresado en los relatos de los docentes, “*No teníamos que ser conocidas para cuidar y respetar al otro*” (Docente, Metáforas en movimiento)

Aquí es clave reconocer que para cuidar se requiere conocerse y cuidarse, de manera que solo trabajando en el bienestar personal se puede ayudar al otro; por lo que en la experiencia se descubrió formas de reconocer el malestar para poder ir hacia la acción que genere bienestar, “*Por el afán de lo cotidiano no es consciente de los males de su propio cuerpo, con el ejercicio pienso en las razones de ese dolor y por qué se mantiene, así soy consciente de mi cuerpo*” (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente).

Una de las discusiones recurrentes tenían que ver con el cuidado de cuidador, “*¿Quién cuida al cuidador? Gracias al espacio hay un cambio en las narrativas de cómo nos vemos*” (Docente, Taller Conciencia y Sentido). Lo cual permitía concluir que si no hay cuidado personal, cuidar al otro no es posible, se debe estar bien para generar bienestar al otro. “*Siempre he visto en mí y en mis compañeras maestras a cuidadoras. Solo cuando me enfermé empecé a buscar estos espacios para cuidarme.*” (Docente, Seminario – Taller Biodanza)

## **Reconocimiento de las emociones**

En la medida en que los docentes en su cotidianidad sienten tensiones por la dinámica que deben manejar dentro y fuera del aula, responsabilizándose de la formación de otros, simultáneamente a muchas otras tareas administrativas y manejo de situaciones emocionales fuertes, hay una necesidad de entender sus emociones, como se expresan en el cuerpo y determinan la forma de

responder a los otros. Por ello, cuando se reconoce que, “El mayor o menor control emocional será el que determine nuestro nivel de bienestar docente.” (Hué, 2012, pág. 54), se evidencia la necesidad de abordar las emociones propias y de otros, para aportar al desarrollo del ser.

De los recursos que se brindan en la experiencia, está la respiración como herramienta para la conciencia corporal y desde allí para el bienestar, lo cual permite fortalecer la relación con los otros, en tanto que ayuda a controlar las reacciones, lo cual es señalado por los participantes como una de las transformaciones que han logrado en su cotidianidad.

### **Salud y bienestar**

A partir de la vivencia de la Estrategia se logran beneficios para la salud emocional y física, como es señalado por los docentes *"Quiero agradecer, cuando llegué a estos espacios estaba de atención de psicólogo y psiquiatra, alcance a tomar algunas pastillas y estos espacios me han favorecido muchísimo, me han calmado, me ha dado energía."* (Docente, Seminario Taller Biodanza), es esto una evidencia de lo que es señalado en investigaciones sobre bienestar “en muchas ocasiones la mejora de nuestro bienestar viene de nosotros mismos, de la generación de emociones y sentimientos positivos que sustituyan a aquellos negativos.” (Hué, 2012, pág. 64). Es lograr establecer una relación consiente con el cuerpo que permita dar solución a situaciones de salud física y mental. Reconociendo logros en ello, en casos de docentes que manifiestan, *"Tocar nuestra energía para aliviar el dolor ya no voy a los medicamentos sino que aplico lo que aprendo en los talleres"* (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente).

Mediante prácticas vivenciadas en la experiencia, hay una transformación en cómo se protege al cuerpo en la cotidianidad, además de encontrar tranquilidad y regulación desde procesos internos, por ejemplo mediante *"La respiración; ahora soy consciente de ella y uso cotidianamente los ejercicios que nos han enseñado de respiración, lo hago hasta cuando voy en el bus."* (Entrevista - Docente)

Asimismo, en las prácticas que buscaban la reconstrucción de los hitos de la historia de vida y que permitía reconocer esos apegos emocionales que generan malestar y dolor, se descubría que



*“Hay que perdonar al otro pero más importante es perdonarse a uno mismo para sanar”* (Docente, Taller Conciencia y Sentido). Además que vivenciar esta experiencia es vital ya que, *“A todos nos cae bien trabajar en nuestra emocionalidad y por eso participar en este tipo de espacios es importante para el desarrollo y bienestar personal. Especialmente porque a veces nos descuidamos y necesitamos hablar con nosotros mismos.”* (Diario de campo, Taller Conciencia y Sentido: El cuerpo una memoria para la transformación).

### **Cualificación – Relación pedagógica**

Cualificarse y construirse como sujetos de formas distintas, apostándole a nuevas narrativas y a nuevas formas de relacionarse que permitan abordar el bienestar, de manera que desde el desarrollo del ser se logre un mejor quehacer. Esto, encontrando equilibrio entre mente y cuerpo que permite el equilibrio emocional para el bienestar personal que impacta en su ser maestro. En palabras de una docente *“Son espacios que nos hacen falta a los maestros, nos enriquece el ser y eso se refleja en el hacer”* (Diario de campo Metáforas en movimiento)

Todo lo anterior vinculado con lo apropiado desde el *Taller de Conciencia y Sentido*, donde se concluyó que para la transformación que impacte en el desarrollo personal y con ello el de los otros, se deben tener en cuenta con cuatro elementos:

- Querer, tiene que ver con la actitud y está ligado al corazón.
- Saber, tiene relación con la formación y se expresa en la mente.
- Saber hacer, el cual está relacionado con el poder y tiene que ver con la acción.
- Visión, que responde a la pregunta ¿Para qué me sirve todo lo anterior? Y se relaciona con el sentido. (Diario de campo, Taller Conciencia y Sentido)

Para terminar, algunos elementos complementarios de la experiencia se reflejan en el reconocimiento de este tipo de prácticas como una herramienta que tiene un impacto significativo tanto en la liberación y la expresión emocional, que hacen parte de ese encuentro individual, como en la aproximación grupal; y por ende, pueden utilizarse como un elemento en el tránsito a la reconciliación con uno mismo y con los otros.

Es de resaltar en la experiencia, que mediante las sesiones del *Taller de Conciencia y Sentido: El cuerpo una memoria para la transformación*, se reconocen aprendizajes y transformaciones asociadas al reconocimiento personal de los docentes, en tanto que se logra interiorizar las formas en que algunas de estas se expresan en el cuerpo. Por ejemplo, el reconocimiento de lo que sucede con el cuerpo cuando hay miedo.

Inicialmente, estos aprendizajes permiten cambios en aspectos personales y profesionales, que con el compromiso individual son proyectos de transformación. Por estos deseos, que se han expresado para transformarse es que para participantes de la experiencia seguir trabajando en el reconocimiento de sus emociones se va estableciendo como una necesidad.

Adicionalmente, ambos talleres de Conciencia y Sentido, han permitido a los participantes reconocer su historia y cómo esta ha impactado en sus decisiones personales y profesionales, de manera que comprendan los hitos de su construcción como sujetos. Evidenciado en aportes de los docentes como, “*escribir de las distintas etapas de la vida para reconocermé y reconstruirmé.*” (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente)

En cuanto a lo vivenciado en las sesiones de las *Metáforas en movimiento*, fue evidente la dificultad de expresión de algunos de los participantes cuando se invitaba a poner en juego la imaginación desde la conexión con el ser, para prácticas como la representación de un ser inventado, que debía pasar por la recreación mental, luego la corporal y finalmente por un ejercicio de escritura. A pesar de que desde las relaciones de confianza que se iban construyendo sesión a sesión entre los participantes, tanto entre docentes como con los facilitadores, hay una dificultad para un grupo de recrear corporalmente la imaginación. Aunque esto genera un aprendizaje, que se refiere a la posibilidad de reconocer las propias limitaciones y plantear cambios si desde la individualidad se consideran necesarios.

Por otro lado, se evidenció dificultad por parte de un grupo pequeño de docentes, en algunas prácticas que implicaban el contacto corporal con los otros, manifestando que por historias personales no es algo que se les facilite. Aun así algunas manifestaron que les sucedía lo mismo pero que por la forma en que se desarrolla la experiencia en donde se fortalece la confianza en sí mismo y desde allí con los otros, lograron experimentar paz y tranquilidad en este contacto con los demás.

La experiencia como el proceso vivido desde diferentes actores también acoge aprendizajes para quienes orientaron los procesos, es posible resumir ellos en:

- El valor de la escucha requerido en procesos de formación de maestros, estos espacios son la posibilidad de expresarse y ser escuchados.
- El cuidado en el proceso de planeación. La importancia de planear cuidadosamente las actividades, ejercicios y tiempos para cada sesión, de acuerdo a los objetivos propuestos. Evidenciando en los maestros una recepción positiva cuando reciben actividades pensadas para sus necesidades.
- La potencia del trabajo colaborativo entre los orientadores de cada modalidad y el trabajo realizado en el equipo coordinador.
- Estar en el aquí y el ahora en el taller, aprendizaje que también fue significativo para los maestros en tanto determinar un tiempo para ellos sin pensar en lo sucedido o lo que sucederá para potenciar el disfrute.

La experiencia de la Estrategia para la mayoría de participantes produjo como lo señaló una docente “desequilibrio pero positivo”, la vivencia personal de las prácticas permite conectarse con las múltiples dimensiones del ser y empezar a construir o reconstruir desde esa conexión. Algunas de las conclusiones de la experiencia quedan en la siguiente imagen, “*Gracias por el regalo de permitirme ser*” (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente), “*siento que esta es la respuesta del vacío que hay en la educación que es el ser*”. (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente).



Gráfica 12. Palabras de cierres de sesión

### Resultados de la evaluación

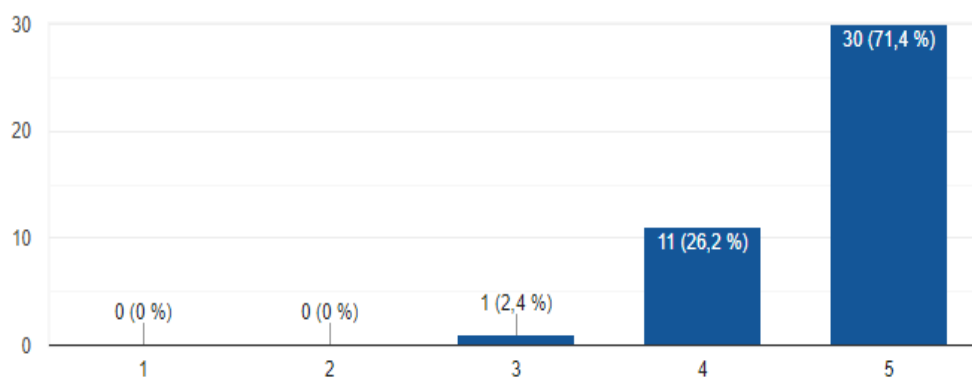
#### Valoración general de la Estrategia

El 100% de los docentes que manifestaron haber asistido a sesiones de diferentes modalidades reconoció relación entre estas. Algunas de estas fueron:

- La preocupación por el autocuidado directamente proporcional a la capacidad de cuidar al otro
- Desarrollo del ser
- Espiritualidad
- Crecimiento y conocimiento personal
- Viaje reflexivo al ser maestro
- Autoreconocimiento y autoestima
- Todas las emociones que vamos acumulando en el transcurso de nuestras vidas van dejando una impronta en nuestro cuerpo, nos llevan a enfermedades y a tener posturas que no nos favorecen, por lo tanto en la medida que somos más conscientes de nuestras emociones, de su origen y su efecto en el cuerpo, empezaremos a tener un bienestar que nos favorecerá a nosotros y a quienes están a nuestro alrededor.
- El bienestar, la reflexión y espacio para la transformación de sí mismo.

Las siguientes gráficas ilustran la valoración que realizaron de la Estrategia en cuanto a las modalidades de *Metáforas en movimiento* y los *Talleres de conciencia y sentido*, se refirieron a:

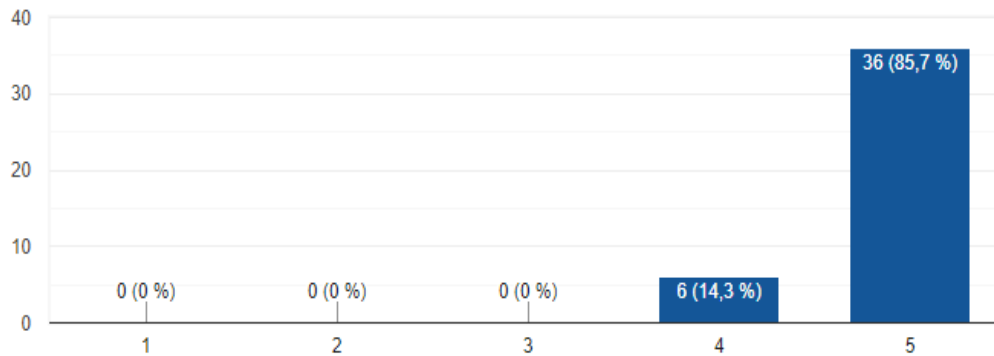
### Metodología empleada es agradable



Aquí se destaca de acuerdo a lo mencionado por los participantes, que los facilitadores de las diferentes modalidades no tenían que explicitar una finalidad ni explicar el porqué de cada actividad, para que los participantes comprendieran el sentido que tenía, lo que se iba generando

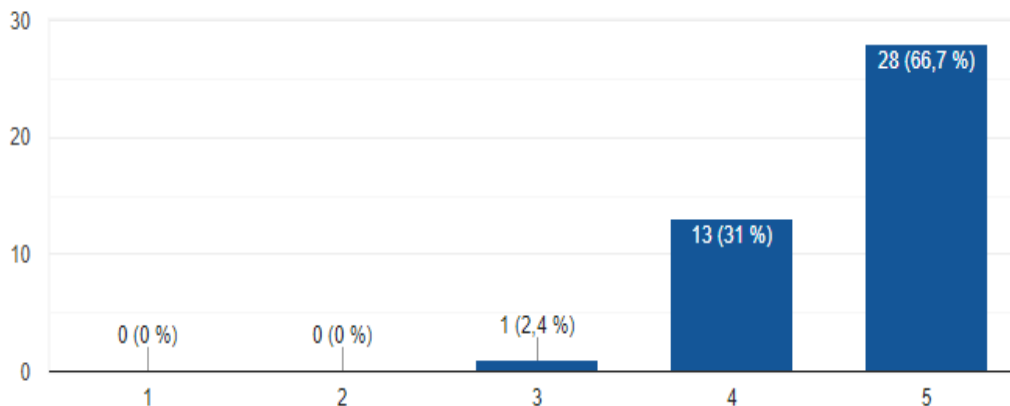
en la práctica daba cuenta de ello. Además señalan el profesionalismo de los formadores y la capacidad para generar un espacio de confianza, resaltando que el proceso se construye en la medida en que la interacción es potente entre facilitadores y participantes, y entre los participantes.

### Espacio para reflexionar sobre sí mismo



Se resalta por parte de los docentes, que durante su participación se daban tiempo para pensar en las decisiones que han tomado, en sus necesidades, en lo que les gusta y lo que les disgusta, en sus emociones y la manera en que tramitan diferentes situaciones.

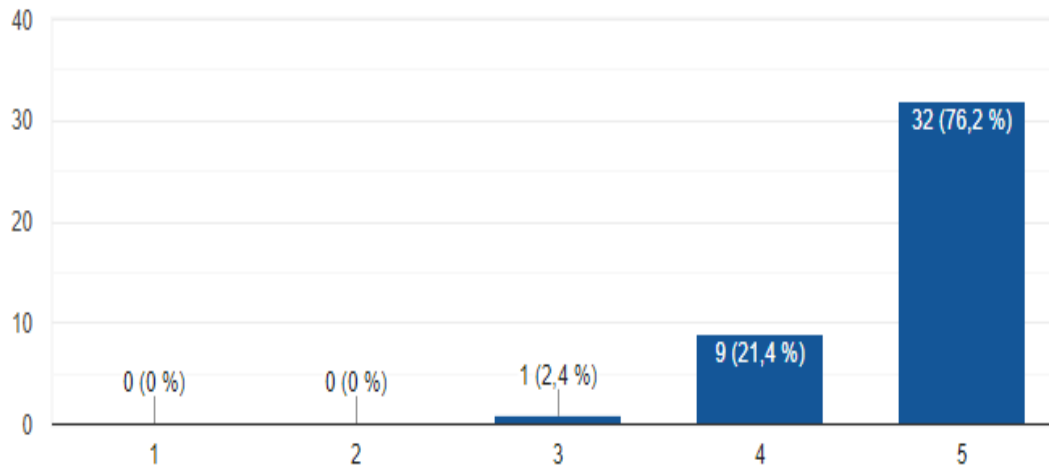
### Espacio para el encuentro con otros maestros participantes



Además valoran el espacio como la posibilidad de encontrarse con otros maestros en un escenario de cualificación en donde lo importante es el desarrollo del ser, de manera que se aprende de los

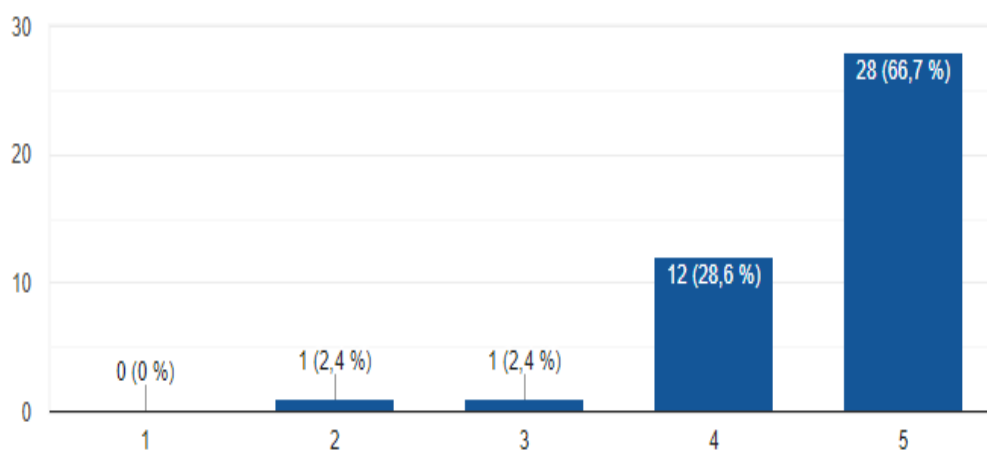
demás maestros no sólo de didáctica sino de situaciones que se generan en sus contextos escolares.

### La propuesta es innovadora



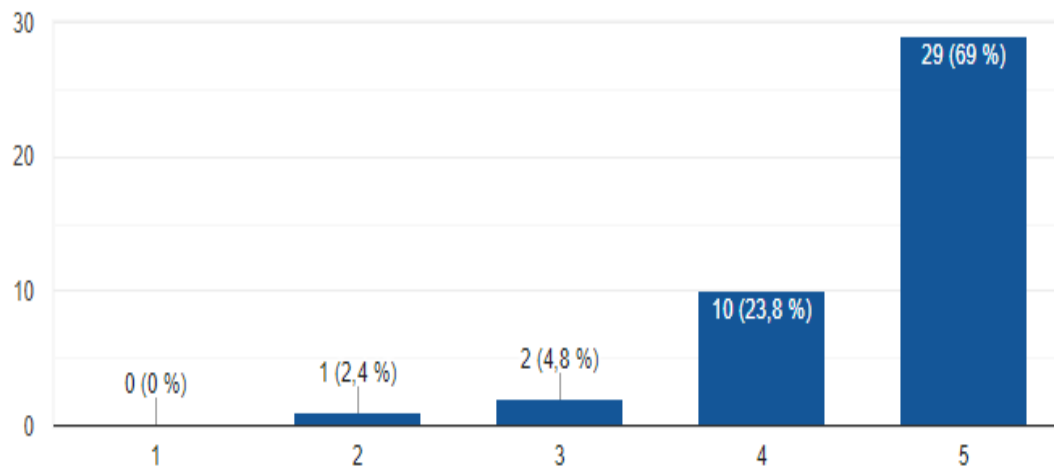
Se resalta de la Estrategia en cuanto a innovación principalmente el abordaje del desarrollo del ser, ya que lo regular es recibir cualificación asociada al hacer o al saber y no a esta dimensión.

### Impactante para su desarrollo personal



De acuerdo con lo que se ha mencionado, los docentes señalan que la participación en las actividades de la Estrategia da apertura a un espacio de encuentro consigo mismo que brinda herramientas para su desarrollo personal. De manera que las buenas prácticas que son funcionales para cada uno son reproducidas en su cotidianidad.

### Impactante en el ámbito profesional



Los docentes la reconocen como una propuesta que les genera beneficios a nivel personal y profesional que desearían fueran mayor la cantidad de espacios, ya que aún hay muchos temas que abordar y elementos que desean expresar, *“El tiempo es muy corto, quisiéramos más para poder escucharnos”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente). Además del agradecimiento que de forma recurrente manifiestan, porque reconocen en la Estrategia:

*“Una apuesta por el bienestar nuestro”* (Diario de campo Metáforas en movimiento - Docente).

*“Agradecimiento y alegría por tener la oportunidad de participar”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente).

*“Docente relata su experiencia en los talleres de Chi kung durante el primer semestre, menciona que en los 28 años que lleva de maestra nunca había tenido un espacio como ese y es muy importante que el IDEP actualmente tenga en cuenta la espiritualidad de los docentes.”* (Diario de campo Metáforas en movimiento).



Adicionalmente, señalan que se cumplió con las expectativas que se tenían al recibir la invitación a participar, *“Esta capacitación fue más de lo que me imaginé, cumplió con mis expectativas del quehacer docente y de mi vida diaria”* (Formato valoración final de las modalidades – Docente)

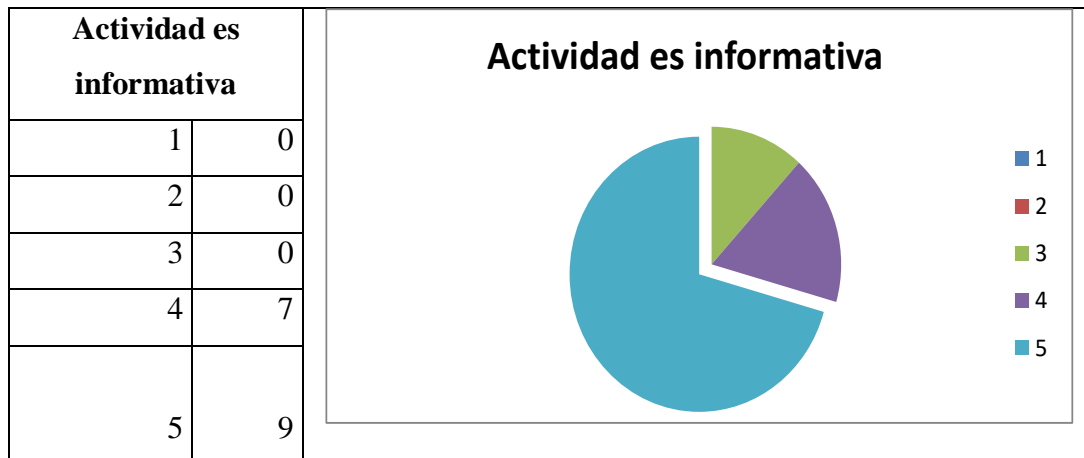
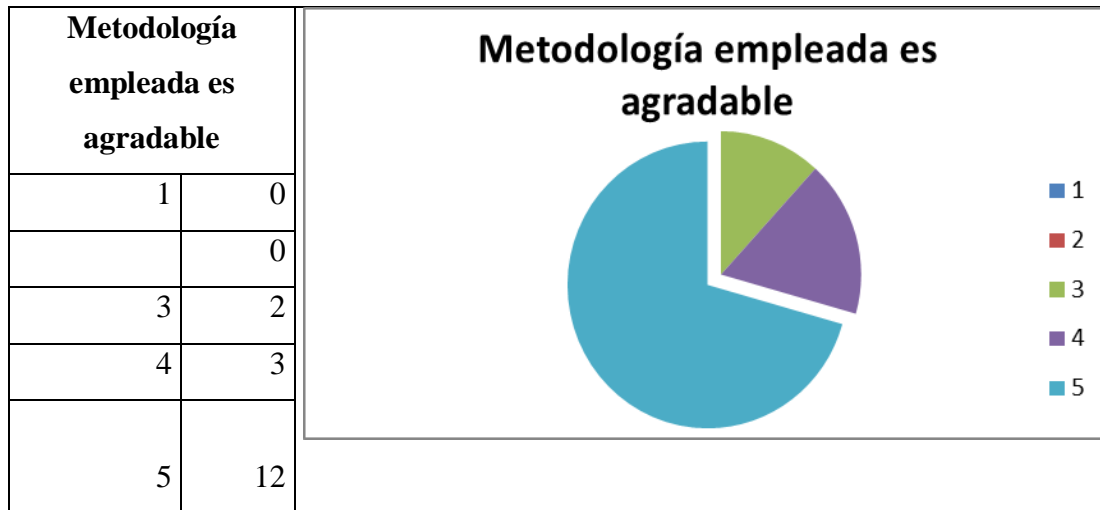
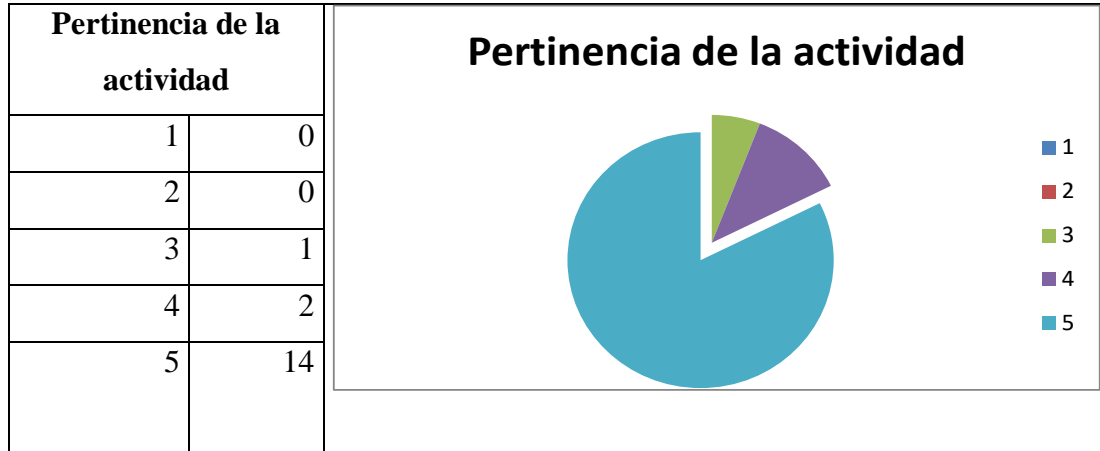
Los docentes participantes no hacen la evaluación solamente hacia la Estrategia sino hacia sí mismos, haciendo énfasis en su participación o la falta de aprovechamiento del grupo de docentes de estos espacios. Una docente manifiesta sentirse *“Inspirada de ver las reflexiones que tienen los docentes al hablar de la vocación de ser maestro, el amor con el que hablan de su labor aunque les genera preocupación que se dejan de lado por el* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido: Explorando el paisaje interior en la vida de los maestros)

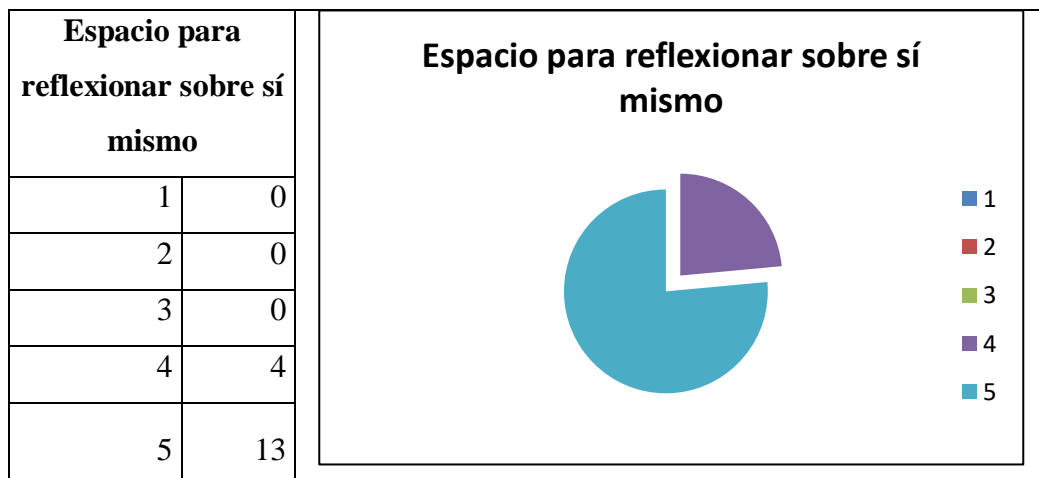
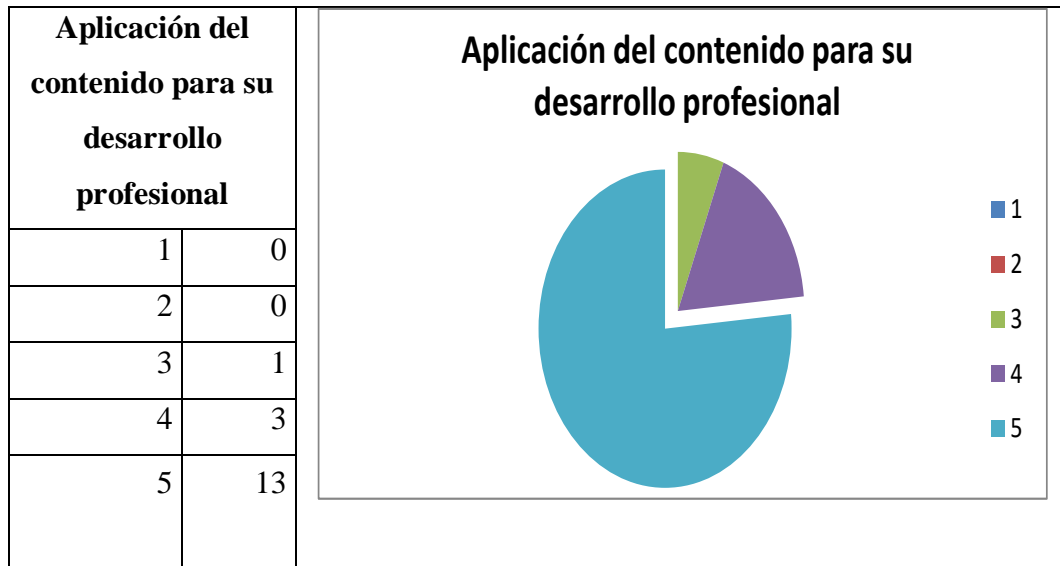
### ***Valoración a Seminarios – Taller***

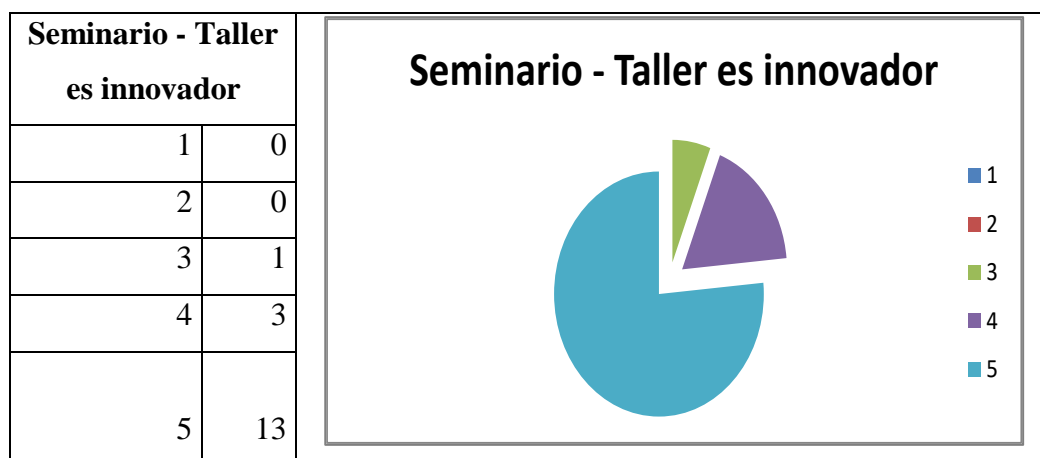
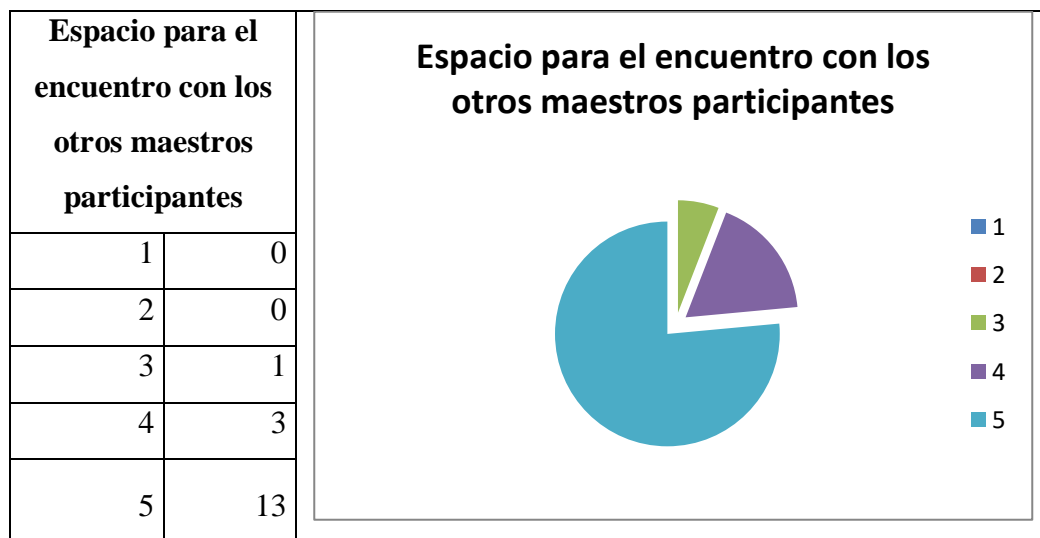
Se solicitó a un grupo de docentes participantes de cada uno de los seminario – taller que valoraran el desarrollo de la actividad en los siguientes criterios:

- Actividad es informativa
- Metodología empleada es agradable
- Actividad es informativa
- Temática abordada es significativa para su desarrollo personal
- Contenido tiene aplicación para su desarrollo profesional
- Espacio para reflexionar sobre sí mismo
- Espacio para el encuentro con los otros maestros participantes
- Seminario-taller es innovador

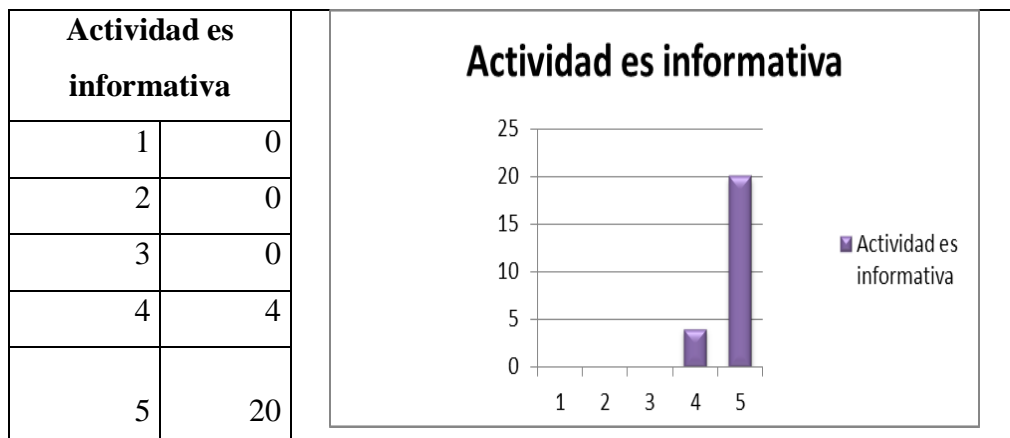
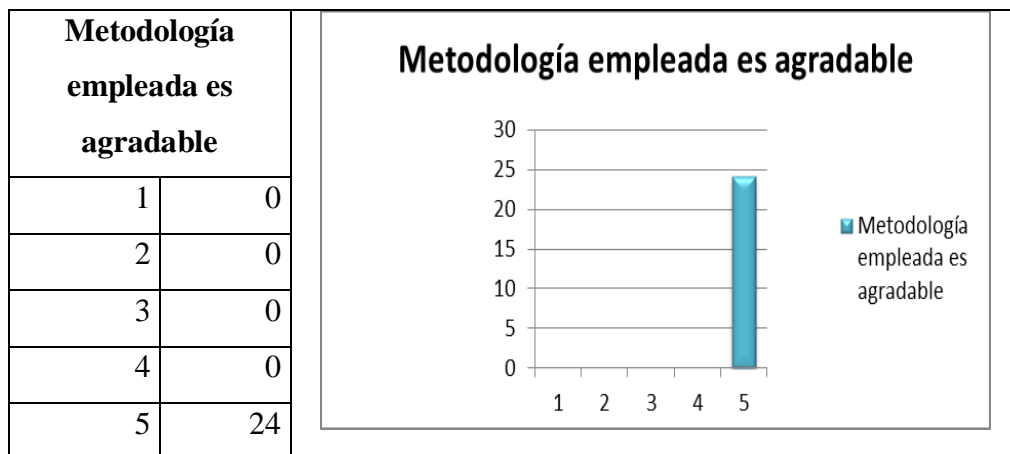
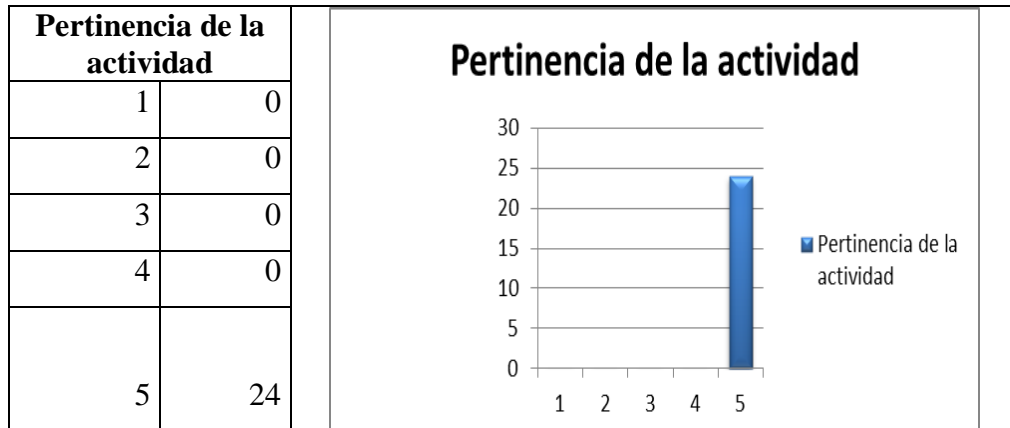
*Valoración Seminario – Taller Método Feldenkrais*

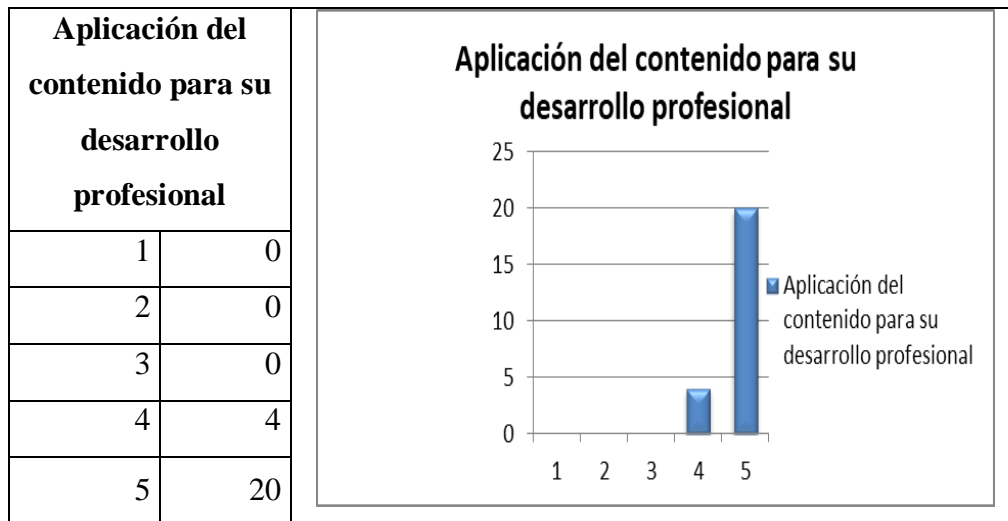
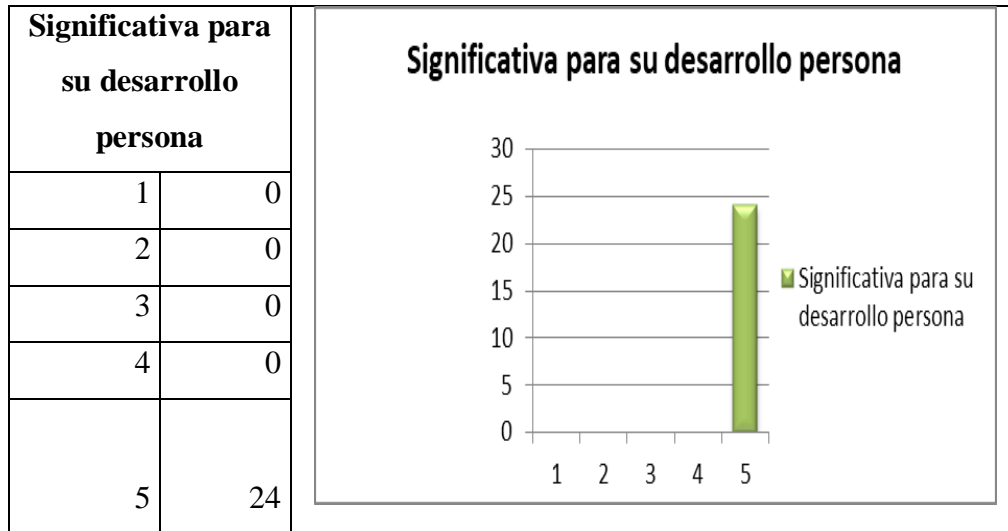


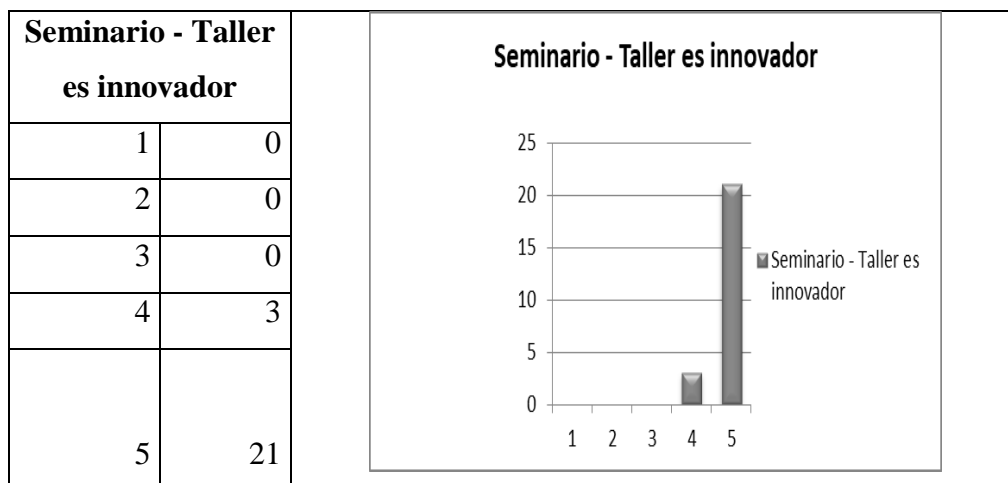
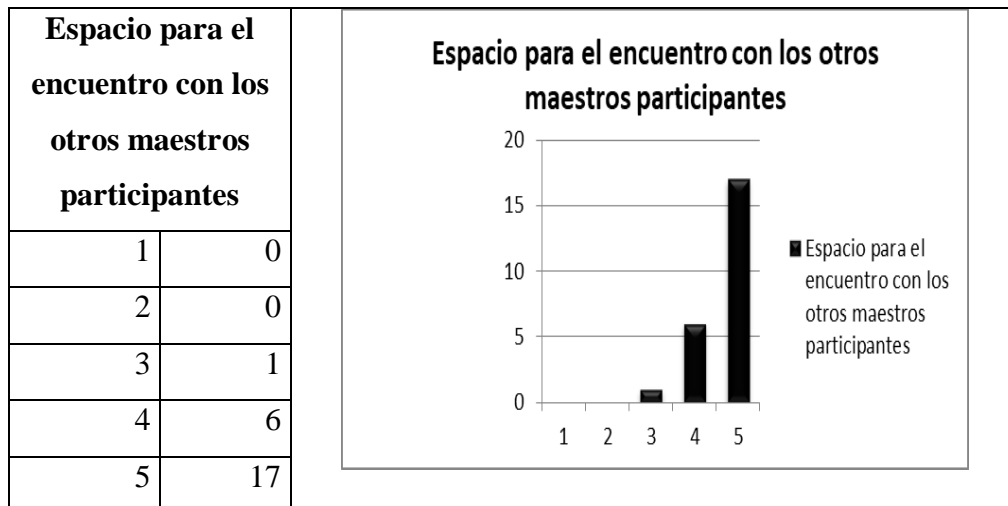
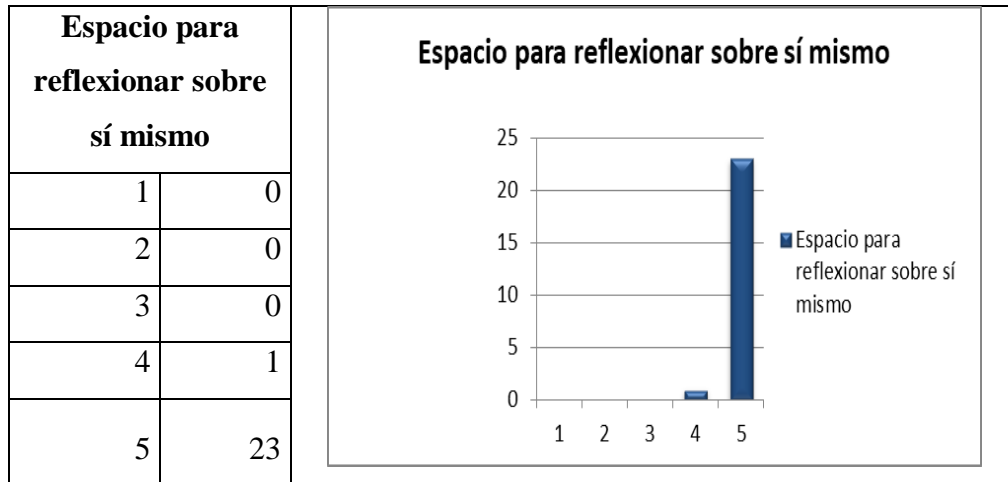




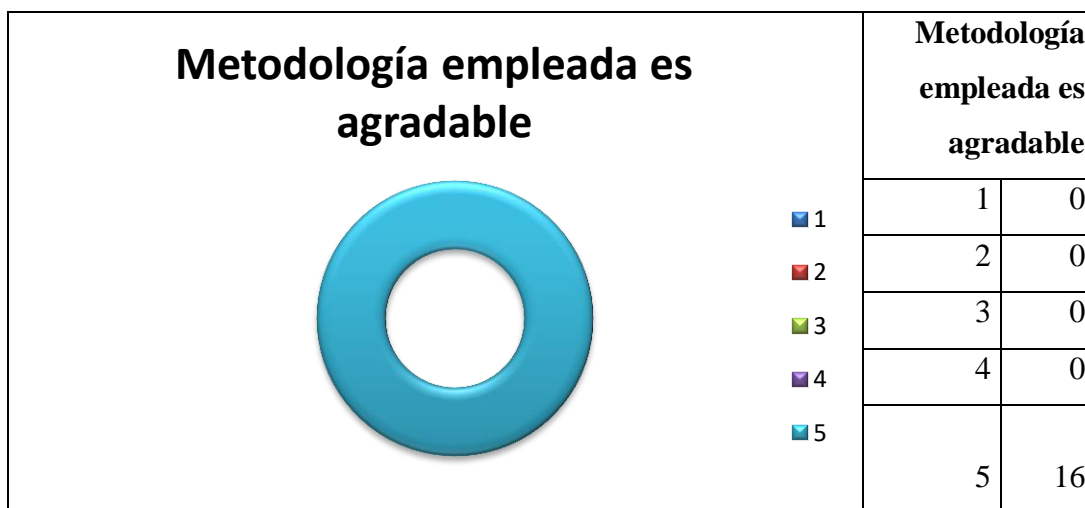
**Valoración Seminario – Taller Mindfulness**







*Valoración Seminario – Taller Biodanza*











En las tres sesiones de seminario el 100% de los participantes manifestó que le gustaría participar en otras actividades similares en el marco de la Estrategia. Entre las razones que manifiestan para querer dar continuidad están:

- Fortalece el nivel de conciencia sobre la importancia del movimiento
- Aporta al quehacer docente
- Enriquece de manera personal lo que a su vez genera enriquecimiento profesional
- Se rompen los paradigmas establecidos

- Es muy importante para la salud mental y corporal de los docentes
- Todo hace parte para mi bienestar, de lo que doy a sí mismo doy a los demás
- Ayuda a la salud emocional
- Ayuda con el problema de estrés laboral
- Proporciona bienestar y aumenta mi capacidad de percibir al otro desde la solidaridad y el amor.
- Espacios que fortalece nuestra dimensión del ser.

### **Comentarios finales y recomendaciones**

Debido a la buena recepción de los temas trabajados durante los Seminarios, se sugiere tener en cuenta éstos para las decisiones que se vayan a tomar para la implementación, de manera que no solo se realice una sesión por temática sino que puedan tener mayor continuidad en el proceso.

Por otra parte, una recomendación/solicitud recurrente por partes de los docentes participantes, tiene relación con los horarios, pidiendo tener en cuenta los fines semana festivos o de receso escolar para no realizar la actividad. Se evidencia con las asistencias que disminuye la participación de los docentes en el caso de los festivos y el ajuste que se realizó para la semana de receso fue agradecido por ellos.

En cuanto a la convocatoria para participar en las actividades de la Estrategia, se sugiere empezar a recurrir a otros mecanismos para que la información sea conocida por mayor número de docentes. Por ejemplo, el vínculo con las Direcciones Locales de Educación como contacto directo con los directivos docentes y a partir de ellos hacia los docentes. Se resalta que uno de los mecanismos que fue útil para que participaran maestros que no recibieron la información fue el voz a voz de los docentes, *“Fueron compañeros de otro taller los que nos invitaron, si a uno lo invita otro profé uno se motiva porque si lo hace es porque algo le gustó, lo impactó”* (Diario de campo Taller Conciencia y Sentido - Docente). Asimismo, se resalta que la mayoría de docentes indica que conoció la convocatoria mediante las redes sociales del IDEP o la página web, *“Me enteré mediante la página del IDEP”, “Me enteré por el correo electrónico. Un anuncio que mandaron del IDEP.”*(Entrevistas – Docentes).

Por otra parte, a partir de lo observado en el desarrollo de la Estrategia se evidencian casos que requieren de atención de salud mental y no hay mecanismos de atención para ello que los docentes reconozcan, de manera que es importante tener en cuenta esto para los programas que se realicen en pro de su bienestar.

Finalmente, es importante resaltar que uno de los elementos clave para que la experiencia sea enriquecedora para todos, es la apertura de los maestros participantes; la disposición para la vivencia, para sorprenderse, para entrar en crisis, para inspirarse, para actuar en libertad, para recibir de los otros y entregar como una forma de construirse y reconstruirse. *“Me permito ser, ir y venir. Explorar el mundo imaginable e inimaginable.”* (Escrito cierre de sesión Metáforas en movimiento – Docente).

## **CUARTA PARTE – INFORMACIÓN OPERATIVA DE LA SEGUNDA ETAPA DE LA EXPERIENCIA PILOTO**

En el marco del desarrollo de la segunda etapa de la experiencia piloto de la Estrategia para el desarrollo personal de los docentes del Distrito – Ser Maestro, durante los meses de agosto a diciembre se publicaron quince convocatorias, una semanal, a partir del 8 de agosto hasta el 26 de noviembre, menos en la semana del 8 al 13 de octubre por el receso escolar.

En estas convocatorias se llevaron a cabo cuatro ofertas de formación a saber: Programa metáforas en Movimiento; Seminario educación, bienestar y desarrollo humano; Talleres de conciencia y sentido: explorando el paisaje interior en la vida del maestro; y Talleres de conciencia y sentido: el cuerpo una memoria para la transformación. También se realizó una sesión inaugural y una de cierre.

### ***Descripción del desarrollo de las convocatorias***

En el IDEP, el desarrollo de las convocatorias abiertas dirigidas a maestros y maestras del Distrito son coordinadas por los profesionales responsables de cada modalidad y apoyadas por un grupo de profesionales de la Subdirección Académica y el Área de comunicaciones.

En este caso concreto, las quince convocatorias publicadas en el marco de la segunda etapa de la experiencia piloto fueron coordinadas por Jorge Alberto Palacio, profesional especializado de la Subdirección Académica del IDEP y apoyadas desde el componente académico por los profesionales: Linda Carolina Casas, Alberto Ayala y Mauricio Muñoz; desde el área de comunicaciones por el diseñador, Juan Carlos Díaz, y el comunicador, José Antonio Rondón; y, desde el componente administrativo por la profesional Marisol Hernández.

En este contexto, el procedimiento realizado para la publicación de cada convocatoria empezó con la elaboración del documento descriptivo que presenta las generalidades de la modalidad y sesión convocada. Seguido del diseño y aprobación de las piezas “publicitarias”, esto es, del banner web, la imagen a utilizarse en las redes sociales y formularios, y la invitación.

Posteriormente se procedió a elaborar los formularios de inscripción y la plantilla de correo electrónico y, finalmente, se publicó semanalmente una convocatoria en la página web y Fan page del IDEP, y se envió a las listas de contactos del Instituto a través de la herramienta “Constant contact”.

Una vez publicada la convocatoria, el profesional de apoyo administrativo realizó el respectivo seguimiento a las inscripciones y respondió los correos y llamadas de los docentes interesados.

Finalmente, al cerrar cada convocatoria se procedió a depurar la base de datos de inscritos, y a enviar correos y mensajes de texto de confirmación de la inscripción a cada una de las personas registradas indicando el nombre de la actividad, fecha, hora y lugar.

***Resultados – Inscritos vs Participantes***

**Sesión Inaugural**

<b>Sesión Inaugural</b>	
<b>Fecha</b>	<b>Sesión 25/08/2018</b>
No. inscritos	<b>93</b>
No. de participantes	<b>42</b>

**Programa Metáforas en Movimiento**

<b>Programa Metáforas en Movimiento</b>				
<b>Sesión</b>	<b>Sesión 1 18/08/2018</b>	<b>Sesión 2 15/09/2018</b>	<b>Sesión 3 20/10/2018</b>	<b>Sesión 4 10/11/2018</b>
<b>Asistentes</b>	59	68	52	42
No. inscritos	<b>256</b>			

<b>Programa Metáforas en Movimiento</b>	
No. de maestros que asistieron a una sesión	70
No. de maestros que asistieron a dos sesiones	30
No. de maestros que asistieron a tres sesiones	17
No. de maestros que asistieron a cuatro sesiones	10
<b>No. de maestros participantes</b>	<b>127</b>

**Seminario: educación, bienestar y desarrollo humano**

<b>Seminario: educación, bienestar y desarrollo humano</b>			
<b>Fecha</b>	<b>Sesión 1 01/03/2018</b>	<b>Sesión 2 22/03/2018</b>	<b>Sesión 3 19/04/2018</b>
<b>Asistentes</b>	73	66	36
No. inscritos	<b>216</b>		
No. de maestros que asistieron a una sesión	98		
No. de maestros que asistieron a dos sesiones	21		
No. de maestros que asistieron a tres sesiones	11		
<b>No. de maestros participantes</b>	<b>130</b>		



**Talleres de Conciencia y sentido: explorando el paisaje interior en la vida del Maestro**

<b>Talleres Conciencia y sentido 1</b>			
<b>Fecha</b>	<b>Sesión 1 01/09/2018</b>	<b>Sesión 2 06/10/2018</b>	<b>Sesión 3 03/11/2018</b>
<b>Asistentes</b>	30	25	18
No. inscritos	<b>130</b>		
No. de maestros que asistieron a una sesión	41		
No. de maestros que asistieron a dos sesiones	10		
No. de maestros que asistieron a tres sesiones	4		
<b>No. de maestros participantes</b>	<b>55</b>		

**Talleres de Conciencia y sentido: el cuerpo una memoria para la transformación**

<b>Talleres Conciencia y sentido 2</b>			
<b>Fecha</b>	<b>Sesión 1 01/09/2018</b>	<b>Sesión 2 06/10/2018</b>	<b>Sesión 3 03/11/2018</b>
<b>Asistentes</b>	45	28	19
No. inscritos			
No. de maestros que asistieron a una sesión	45		
No. de maestros que asistieron a dos sesiones	13		
No. de maestros que asistieron a tres sesiones	7		
<b>No. de maestros participantes</b>	<b>65</b>		

### Sesión de socialización y cierre

<b>Sesión de Socialización</b>	
<b>Fecha</b>	<b>Sesión 01/12/2018</b>
No. inscritos	<b>54</b>
No. de participantes	<b>41</b>

### *Informe consolidado de participación*

En la implementación de la segunda etapa de la experiencia piloto de la estrategia durante los meses de agosto a diciembre se realizaron 15 sesiones entre las diferentes actividades programadas.

En las diferentes convocatorias publicadas se inscribieron un total de 620 personas de las cuales han participado 287. A continuación, se presentan el total de participantes por modalidad.

<b>Actividad</b>	<b>No. de participantes</b>
Sesión inaugural	42
Programa Metáforas en movimiento	127
Talleres de Conciencia y sentido: explorando el paisaje interior en la vida del maestro	130
Seminario: Educación, bienestar y desarrollo humano	55
Talleres de Conciencia y sentido: el cuerpo una memoria para la transformación	65
Socialización	41

### *Participantes en la Estrategia*

A continuación se presentan las cifras consolidadas en términos de inscripción y asistencia. Se anexa base de datos con la información de las personas inscritas, así como del control de

asistencia a cada una de las actividades. Cabe anotar que en las cifras reportadas no se incluyen a los facilitadores y profesionales del IDEP que hacen parte de la Estrategia.

<b>Participantes Estrategia</b>	
No. de personas inscritas	620
No. total de personas participantes	287
No. de docentes participantes	265
No. de otros participantes*	22
No. de docentes certificados	36

#### **No. de participantes por localidad**

<b>No. de participantes por Localidad</b>			
<b>Localidad</b>	<b>Maestros SED</b>	<b>Otros</b>	<b>Total</b>
1. Usaquéen	8	0	<b>8</b>
2. Chapinero	3	0	<b>3</b>
3. Santa Fe	3	2	<b>5</b>
4. San Cristóbal	14	0	<b>14</b>
5. Usme	19	0	<b>19</b>
6. Tunjuelito	6	1	<b>7</b>
7. Bosa	25	4	<b>29</b>
8. Kennedy	33	2	<b>35</b>
9. Fontibón	11	3	<b>14</b>

<b>No. de participantes por Localidad</b>			
<b>Localidad</b>	<b>Maestros SED</b>	<b>Otros</b>	<b>Total</b>
10. Engativá	20	2	<b>22</b>
11. Suba	27	3	<b>30</b>
12. Barrios Unidos	5	1	<b>6</b>
13. Teusaquillo	6	2	<b>8</b>
14. Los Mártires	5	0	<b>5</b>
15. Antonio Nariño	7	1	<b>8</b>
16. Puente Aranda	15	0	<b>15</b>
17. La Candelaria	6	0	<b>6</b>
18. Rafael Uribe Uribe	22	1	<b>23</b>
19. Ciudad Bolívar	29	0	<b>29</b>
20. Sumapaz	1	0	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>265</b>	<b>22</b>	<b>287</b>

**No. de docentes inscritos vs participantes por Colegio**

<b>ITEM</b>	<b>INSTITUCIONES</b>	<b>INSCRITOS</b>	<b>PARTICIPANTES</b>
1	COLEGIO ACACIA II (IED)	1	0
2	COLEGIO AGUSTÍN FERNANDEZ (IED)	4	2
3	COLEGIO ALBERTO LLERAS CAMARGO (IED)	1	1
4	COLEGIO ALDEMAR ROJAS PLAZAS (IED)	4	1
5	COLEGIO ALEJANDRO OBREGÓN (IED)	2	0
6	COLEGIO ALEMANIA UNIFICADA (IED)	1	1

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
7	COLEGIO ALEXANDER FLEMING (IED)	4	3
8	COLEGIO ALFONSO LÓPEZ MICHELSEN (IED)	5	3
9	COLEGIO ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO (IED)	1	0
10	COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA (IED)	3	3
11	COLEGIO ALFREDO IRIARTE (IED)	2	0
12	COLEGIO ALMIRANTE PADILLA (IED)	3	1
13	COLEGIO ALQUERÍA DE LA FRAGUA (IED)	1	1
14	COLEGIO ALTAMIRA SUR ORIENTAL (IED)	1	0
15	COLEGIO ÁLVARO GÓMEZ HURTADO (IED)	4	4
16	COLEGIO ANDRÉS BELLO (IED)	1	0
17	COLEGIO ANIBAL FERNÁNDEZ DE SOTO (IED)	2	0
18	COLEGIO ANTONIO BARAYA (IED)	1	0
19	COLEGIO ANTONIO GARCÍA (IED)	3	2
20	COLEGIO ANTONIO JOSÉ DE SUCRE (IED)	3	2
21	COLEGIO ANTONIO JOSÉ URIBE (IED)	1	0
22	COLEGIO ANTONIO NARIÑO (IED)	2	0
23	COLEGIO ANTONIO VAN UDEN (IED)	2	0
24	COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO (IED)	1	0
25	COLEGIO AQUILEO PARRA (IED)	3	3
26	COLEGIO ARBORIZADORA ALTA (IED)	1	0
27	COLEGIO ARBORIZADORA BAJA (IED)	1	1
28	COLEGIO ATABANZHA (IED)	1	0
29	COLEGIO ATAHUALPA (IED)	1	0
30	COLEGIO ATANASIO GIRARDOT (IED)	3	2

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
31	COLEGIO BOSANOVA (IED)	6	2
32	COLEGIO BRASILIA - BOSA (IED)	1	1
33	COLEGIO BRASILIA - USME (IED)	3	2
34	COLEGIO BRAVO PÁEZ (IED)	2	0
35	COLEGIO CAMPESTRE MONTE VERDE (IED)	2	1
36	COLEGIO CANADÁ (IED)	1	0
37	COLEGIO CARLOS ALBÁN HOLGUÍN (IED)	2	0
38	COLEGIO CARLOS ARANGO VELEZ (IED)	1	0
39	COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES (IED)	1	0
40	COLEGIO CARLOS PIZARRO LEÓN GÓMEZ (IED)	4	3
41	COLEGIO CASTILLA (IED)	6	2
42	COLEGIO CEDID CIUDAD BOLÍVAR (IED)	1	1
43	COLEGIO CEDID SAN PABLO (IED)	3	1
44	COLEGIO CENTRO INTEGRAL JOSÉ MARÍA CÓRDOBA (IED)	1	1
45	COLEGIO CHARRY (IED)	3	1
46	COLEGIO CHUNIZA (IED)	2	0
47	COLEGIO CIUDAD DE BOGOTÁ (IED)	1	1
48	COLEGIO CIUDADELA EDUCATIVA DE BOSA (IED)	3	3
49	COLEGIO CODEMA (IED)	3	2
50	COLEGIO COLEGIO EL VIRREY JOSÉ SOLIS (JPE)	1	0
51	COLEGIO COLEGIO FANNY MIKEY IED (YJP)	1	0
52	COLEGIO COLEGIO NUEVA GRANADA. (WPC)	1	0
53	COLEGIO COLOMBIA VIVA (IED)	1	1
54	COLEGIO CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE (IED)	2	0
55	COLEGIO COSTA RICA (IED)	1	1

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
56	COLEGIO CRISTOBAL COLÓN (IED)	2	1
57	COLEGIO CUNDINAMARCA (IED)	5	5
58	COLEGIO DARÍO ECHANDÍA (IED)	1	0
59	COLEGIO DE CULTURA POPULAR (IED)	2	1
60	COLEGIO DELIA ZAPATA OLIVELLA (IED)	4	4
61	COLEGIO DIANA TURBAY (IED)	2	1
62	COLEGIO DIVINO MAESTRO (IED)	1	0
63	COLEGIO EDUARDO SANTOS (IED)	2	1
64	COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA (IED)	1	0
65	COLEGIO EL CORTIJO - VIANEY (IED)	3	0
66	COLEGIO EL JAPÓN (IED)	2	0
67	COLEGIO EL JAZMÍN (IED)	4	3
68	COLEGIO EL LIBERTADOR (IED)	1	1
69	COLEGIO EL MINUTO DE BUENOS AIRES (IED)	5	2
70	COLEGIO EL PARAÍSO DE MANUELA BELTRÁN (IED)	1	1
71	COLEGIO EL PORVENIR (IED)	2	0
72	COLEGIO EL RODEO (IED)	1	0
73	COLEGIO EL SALITRE - SUBA (IED)	1	1
74	COLEGIO EL TESORO DE LA CUMBRE (IED)	2	2
75	COLEGIO EL VIRREY JOSÉ SOLÍS (IED)	1	1
76	COLEGIO ENTRE NUBES SUR ORIENTAL (IED)	3	2
77	COLEGIO ESCUELA NACIONAL DE COMERCIO (IED)	6	4
78	COLEGIO ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI (IED)	7	3
79	COLEGIO ESTANISLAO ZULETA (IED)	3	1
80	COLEGIO ESTRELLA DEL SUR	3	1

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
	(IED)		
81	COLEGIO EXTERNADO NACIONAL CAMILO TORRES (IED)	1	1
82	COLEGIO FABIO LOZANO SIMONELLI (IED)	6	4
83	COLEGIO FANNY MIKEY (IED)	3	4
84	COLEGIO FEMENINO LORENCITA VILLEGAS DE SANTOS (IED)	2	1
85	COLEGIO FERNANDO SOTO APARICIO (IED)	2	0
86	COLEGIO FILARMÓNICO SIMÓN BOLÍVAR (IED)	1	1
87	COLEGIO FRANCISCO ANTONIO ZEA DE USME (IED)	1	1
88	COLEGIO FRANCISCO DE MIRANDA (IED)	1	0
89	COLEGIO FRANCISCO DE PAULA SANTANDER (IED)	4	0
90	COLEGIO FRANCISCO JAVIER MATIZ (IED)	3	2
91	COLEGIO FRIEDRICH NAUMANN (IED)	2	2
92	COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJÍA (IED)	4	1
93	COLEGIO GENERAL GUSTAVO ROJAS PINILLA (IED)	6	3
94	COLEGIO GENERAL SANTANDER (IED)	3	1
95	COLEGIO GERARDO PAREDES (IED)	5	3
96	COLEGIO GERMÁN ARCINIEGAS (IED)	1	0
97	COLEGIO GIMNASIO DEL CAMPO JUAN DE LA CRUZ VARELA (IED)	2	1
98	COLEGIO GONZALO ARANGO (IED)	1	0
99	COLEGIO GRAN COLOMBIA (IED)	1	1
100	COLEGIO GRANCOLOMBIANO (IED)	1	0
101	COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA (IED)	1	0
102	COLEGIO GUSTAVO MORALES	1	1



ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
	MORALES (IED)		
103	COLEGIO GUSTAVO RESTREPO (IED)	1	1
104	COLEGIO HELADIA MEJÍA (IED)	2	2
105	COLEGIO HERNANDO DURÁN DUSÁN (IED)	3	1
106	COLEGIO HUNZA (IED)	1	0
107	COLEGIO IED COLEGIO TÉCNICO DISTRITAL PAULO FREIRE (S)	1	0
108	COLEGIO INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER (IED)	5	1
109	COLEGIO INEM SANTIAGO PEREZ (IED)	1	1
110	COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO DISTRITAL JULIO FLÓREZ (IED)	4	3
111	COLEGIO INSTITUTO TECNICO DISTRITAL REPÚBLICA DE GUATEMALA (IED)	1	1
112	COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS (IED)	2	0
113	COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO INTERNACIONAL (IED)	2	1
114	COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO JUAN DEL CORRAL (IED)	3	1
115	COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO RODRIGO DE TRIANA (IED)	2	1
116	COLEGIO INTEGRADA LA CANDELARIA (IED)	1	0
117	COLEGIO INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP (IED)	2	1
118	COLEGIO ISMAEL PERDOMO (IED)	1	0
119	COLEGIO JOHN F. KENNEDY (IED)	2	1
120	COLEGIO JORGE ELIECER GAITÁN (IED)	5	3
121	COLEGIO JORGE GAITÁN CORTÉS (IED)	3	3
122	COLEGIO JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ (IED)	1	1
123	COLEGIO JOSÉ ASUNCIÓN SILVA (IED)	1	0

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
124	COLEGIO JOSÉ MANUEL RESTREPO (IED)	1	1
125	COLEGIO JOSÉ MARÍA CARBONELL (IED)	1	0
126	COLEGIO JOSE MARTÍ (IED)	1	1
127	COLEGIO JUAN EVANGELISTA GÓMEZ (IED)	1	0
128	COLEGIO JUAN FRANCISCO BERBEO (IED)	1	0
129	COLEGIO JUAN LOZANO Y LOZANO (IED)	3	3
130	COLEGIO JUANA ESCOBAR (IED)	4	1
131	COLEGIO JULIO GARAVITO ARMERO (IED)	1	0
132	COLEGIO KENNEDY (IED)	7	2
133	COLEGIO LA AMISTAD (IED)	4	2
134	COLEGIO LA AURORA (IED)	1	0
135	COLEGIO LA BELLEZA LOS LIBERTADORES (IED)	2	0
136	COLEGIO LA CHUCUA (IED)	1	1
137	COLEGIO LA FELICIDAD (IED)	1	0
138	COLEGIO LA FLORESTA SUR (IED)	3	2
139	COLEGIO LA GAITANA (IED)	2	1
140	COLEGIO LA JOYA (IED)	1	0
141	COLEGIO LA MERCED (IED)	2	1
142	COLEGIO LA PAZ (CED)	2	2
143	COLEGIO LA TOSCANA - LISBOA (IED)	3	2
144	COLEGIO LA VICTORIA (IED)	1	1
145	COLEGIO LAS AMERICAS (IED)	4	0
146	COLEGIO LEÓN DE GREIFF (IED)	1	1
147	COLEGIO LEONARDO POSADA PEDRAZA (IED)	4	3
148	COLEGIO LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO (IED)	2	1
149	COLEGIO LICEO NACIONAL AGUSTÍN NIETO CABALLERO (IED)	1	1
150	COLEGIO LICEO NACIONAL	2	2

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
	ANTONIA SANTOS (IED)		
151	COLEGIO LLANO ORIENTAL (IED)	1	0
152	COLEGIO LOS ALPES (IED)	3	1
153	COLEGIO LUÍS ÁNGEL ARANGO (IED)	2	1
154	COLEGIO LUÍS LÓPEZ DE MESA (IED)	1	1
155	COLEGIO LUÍS VARGAS TEJADA (IED)	2	0
156	COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO (IED)	3	3
157	COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ (IED)	4	4
158	COLEGIO MANUEL ELKIN PATARROYO (IED)	3	1
159	COLEGIO MANUELA BELTRÁN (IED)	6	3
160	COLEGIO MANUELITA SÁENZ (IED)	1	1
161	COLEGIO MARCO ANTONIO CARREÑO SILVA (IED)	1	1
162	COLEGIO MARCO FIDEL SUÁREZ (IED)	2	1
163	COLEGIO MARÍA CANO (IED)	1	0
164	COLEGIO MARÍA MERCEDES CARRANZA (IED)	1	1
165	COLEGIO MARRUECOS Y MOLINOS (IED)	1	1
166	COLEGIO MARSELLA (IED)	3	2
167	COLEGIO MIGUEL ANTONIO CARO (IED)	1	0
168	COLEGIO MISAEL PASTRANA BORRERO (IED)	1	0
169	COLEGIO MOCHUELO ALTO (CED)	1	0
170	COLEGIO MONTEBELLO (IED)	8	1
171	COLEGIO MORALBA SURORIENTAL (IED)	4	0
172	COLEGIO NACIONAL NICOLÁS ESGUERRA (IED)	2	0
173	COLEGIO NACIONES UNIDAS (IED)	1	0
174	COLEGIO NICOLÁS	1	0

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
	BUENAVENTURA (IED)		
175	COLEGIO NICOLÁS GÓMEZ DAVILA (IED)	2	1
176	COLEGIO NIDIA QUINTERO DE TURBAY (IED)	1	1
177	COLEGIO NUEVA COLOMBIA (IED)	1	1
178	COLEGIO NUEVA CONSTITUCIÓN (IED)	5	3
179	COLEGIO NUEVA ESPERANZA (IED)	1	1
180	COLEGIO NUEVA ZELANDIA (IED)	2	2
181	COLEGIO NUEVO CHILE (IED)	1	0
182	COLEGIO NUEVO HORIZONTE (IED)	3	2
183	COLEGIO O.E.A. (IED)	1	1
184	COLEGIO OFELIA URIBE DE ACOSTA (IED)	1	1
185	COLEGIO ORLANDO HIGUITA ROJAS (IED)	1	1
186	COLEGIO PABLO NERUDA (IED)	3	1
187	COLEGIO PANAMERICANO (IED)	1	1
188	COLEGIO PAULO FREIRE (IED)	3	3
189	COLEGIO PAULO VI (IED)	4	2
190	COLEGIO POLICARPA SALAVARRIETA (IED)	1	1
191	COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB (IED)	1	0
192	COLEGIO PRÓSPERO PINZÓN (IED)	3	1
193	COLEGIO PROVINCIA DE QUEBEC (IED)	1	1
194	COLEGIO QUIROGA ALIANZA (IED)	1	0
195	COLEGIO RAFAEL BERNAL JIMÉNEZ (IED)	1	1
196	COLEGIO RAFAEL DELGADO SALGUERO (IED)	2	1
197	COLEGIO RAMÓN DE ZUBIRÍA (IED)	2	1
198	COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA	1	0

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
	(IED)		
199	COLEGIO REPÚBLICA DE BOLIVIA (IED)	2	0
200	COLEGIO REPÚBLICA DE CHINA (IED)	1	0
201	COLEGIO REPÚBLICA DE COLOMBIA (IED)	3	0
202	COLEGIO REPÚBLICA DE MEXICO (IED)	1	1
203	COLEGIO REPÚBLICA DOMINICANA (IED)	2	1
204	COLEGIO RESTREPO MILLÁN (IED)	1	1
205	COLEGIO RICARDO GONZALEZ (IED)	1	0
206	COLEGIO ROBERT F. KENNEDY (IED)	2	0
207	COLEGIO RUFINO JOSÉ CUERVO (IED)	2	1
208	COLEGIO RURAL OLARTE (CED)	1	1
209	COLEGIO RURAL PASQUILLA (IED)	3	1
210	COLEGIO SALUDCOOP NORTE (IED)	1	0
211	COLEGIO SALUDCOOP SUR (IED)	2	0
212	COLEGIO SAN BERNARDINO (IED)	6	3
213	COLEGIO SAN CARLOS (IED)	1	1
214	COLEGIO SAN CRISTÓBAL SUR (IED)	1	1
215	COLEGIO SAN FRANCISCO (IED)	2	1
216	COLEGIO SAN ISIDRO SUR ORIENTAL (IED)	2	1
217	COLEGIO SAN JOSÉ (IED)	6	2
218	COLEGIO SAN JOSÉ DE CASTILLA (IED)	2	0
219	COLEGIO SAN JOSÉ DE USME (IED)	1	0
220	COLEGIO SAN MARTÍN DE PORRES (IED)	3	3
221	COLEGIO SAN PEDRO CLAVER (IED)	3	1

ITEM	INSTITUCIONES	INSCRITOS	PARTICIPANTES
222	COLEGIO SIERRA MORENA (IED)	4	2
223	COLEGIO SILVERIA ESPINOSA DE RENDÓN (IED)	1	0
224	COLEGIO SIMÓN BOLÍVAR (IED)	3	1
225	COLEGIO SIMÓN RODRÍGUEZ (IED)	1	0
226	COLEGIO SORRENTO (IED)	2	1
227	COLEGIO SOTAVENTO (IED)	1	1
228	COLEGIO TABORA (IED)	5	2
229	COLEGIO TÉCNICO BENJAMÍN HERRERA (IED)	2	1
230	COLEGIO TÉCNICO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO (IED)	3	3
231	COLEGIO TÉCNICO INTERNACIONAL PILOTO (IED)	4	2
232	COLEGIO TÉCNICO JAIME PARDO LEAL (IED)	2	1
233	COLEGIO TÉCNICO MENORAH (IED)	2	1
234	COLEGIO TÉCNICO PALERMO (IED)	5	3
235	COLEGIO TÉCNICO TOMÁS RUEDA VARGAS (IED)	2	2
236	COLEGIO TENERIFE - GRANADA SUR (IED)	1	1
237	COLEGIO TOMÁS CIPRIANO DE MOSQUERA (IED)	1	0
238	COLEGIO UNIÓN EUROPEA (IED)	3	1
239	COLEGIO USAQUÉN (IED)	1	1
240	COLEGIO USMINIA (IED)	1	0
241	COLEGIO VEINTE DE JULIO (IED)	1	0
242	COLEGIO VEINTIÚN ÁNGELES (IED)	3	1
243	COLEGIO VILLA ELISA (IED)	1	1
244	COLEGIO VILLEMAR EL CARMEN (IED)	5	4
245	COLEGIO VISTA BELLA (IED)	1	1
246	Dirección Local	2	0
247	IDEP	1	1

<b>ITEM</b>	<b>INSTITUCIONES</b>	<b>INSCRITOS</b>	<b>PARTICIPANTES</b>
248	otros	82	23
<b>TOTAL</b>		<b>620</b>	<b>287</b>

## Referencias Bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. (2016). *Proyecto del Plan de Desarrollo Bogotá 2016-2020*. Bogotá, D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Análisis y desarrollo social Consultores (--). *Guía de Evaluación de Programas y Proyectos Sociales*. Análisis y desarrollo social Consultores

Arévalo, A. & Hidalgo, F., (2015). *Corporalidad docente: un abordaje para aproximarse a la subjetividad del profesorado del sistema escolar chileno*. Enlace web: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/CORPO/article/view/11162>

Ávalos, B. (2007a). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América latina y el caribe*. Informe preparado para el Diálogo Regional de Política Banco Interamericano de Desarrollo

Ávalos, B. (2007b). *El desarrollo personal continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana*. Revista Pensamiento Educativo, Vol. 41, N° 2. p.p. 77-99.

Ayala, A., (2018). *Estrategia para el desarrollo personal de los docentes. Alma maestra- ser-cuerpo docente. Producto N° 2, contrato 086 de 2018*. Bogotá D.C., Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Ayala, A., Muñoz, N., Palacio, J. (2017). *Diseño de la estrategia para el desarrollo personal de los docentes. Alma maestra- ser- cuerpo docente*. Bogotá D.C., Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Barragan, D & Torres, A., (2017). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*. Editorial El búho.



Barrantes, A., González, M. & Lache, L., (2016). *La formación de maestros el oficio del IDEP: Sistematización de la experiencia institucional en formación docente, 1999 – 2013*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Barraza M., A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, vol 5, núm. 28, sep-oct., 19-31.

Barrera M. (3 de Agosto de 2017). *Holística*. Recuperado de <http://www.telurium.net/PDF/holistica.pdf>

Blanco, R. y. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Bogotá, D.C. : Convenio Andrés Bello.

Brawerman, J., Nirenberg, O, Ruiz, V. (2005). *Evaluar para la transformación: Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Cabrera, P., (2017). *Antropología de la subjetividad*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras – UBA.

Coll, C. Onrubia, J., Mauri, J. Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. *Revista de Educación*, 346. Mayo-agosto 2008, pp. 33-70.

Cuenca, M. e. (2010). *Ocio para innovar. Documentos de estudio de ocio. Núm. 42*. Bilbao: U. de Deusto.

Dewey, J. (2010). *Experiencia y Educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Dueñas, I. (2018). *La Práctica Docente una Experiencia de Transformación Humanista*. Universidad Santo Tomás.

Escudero, T. (2006). *Claves Identificativas De La Investigación Educativa*. Contextos Educativos N° 8 – 9.

Escudero, T. (2016). *La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 22, N° 1.

Esteve, J. (S/A). *La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento*. En Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Vélaz de Medrano, C., Vailant, D. Coordinadoras. Fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos.

Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. (2011). *Guía para el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*.

Fernández M., Palomero J. & Teruel M. (2009). *El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros*. REIFOP, 12 (1), 33-50. Enlace web: <http://www.aufop.com>

FONDEP - Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. (2014). *En el corazón de la escuela palpita la innovación. Una propuesta para aprender a sistematizar experiencias de innovación y buenas prácticas educativas*.

Gallegos, R. (2015). *Una visión integral de la educación: El corazón de la educación holista* (Spanish Edition) Fundación Ramón Gallegos. Edición de Kindle.

García, F. Guastavino, M. Agüero, M. & Alcoba, L. (2017). *Sistematización de experiencias para el desarrollo territorial: tramas sociales, gestión institucional y comunicación en los territorios*. Ediciones INTA.

Ghiso, A. (1998). *De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. Funlam

Hanh, T. (2016). *Silencio (Crecimiento personal)*. Urano. Edición de Kindle.

Hendricks, G. (1997). *La respiración consciente*. Editorial Urano.

Hué, C. (2012). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Revista Fuentes, 12, 47-68.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, (2018). *Prácticas de evaluación en el aula*. Magazín Aula Urbana N°111. Bogotá, Colombia. Enlace web: <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/mau/issue/view/156/Pr%C3%A1cticas%20de%20evaluaci%C3%B3n%20en%20el%20aula>

Jara, O., (2018). *La sistematización de experiencia práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE.

Johnson, H. (1995). *Bone, Breath, & Gesture*. Berkeley: North Atlantic Books.

Komjathy, Louis. (2018). *Introducing Contemplative Studies*. Wiley. Edición de Kindle.

Larrosa, J. (2006, 18 de abril). *Sobre la experiencia*. Educación y Pedagogía. Enlace web: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065/16286>

Londoño, A. (2017). *Producto 3. Resultados del pilotaje de las estrategias de acompañamiento para el nivel 3: orientar el acompañamiento a experiencias para sistematizar y b. recomendaciones para el programa: “Pensamiento Crítico para la investigación e innovación educativa” del IDEP y para la política educativa distrital, en relación con el nivel 3 de orientar el acompañamiento a experiencias para sistematizar*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana y juegos de la cultura. Prosaica I*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.

Martinez, M. (2016). *Los modelos lógicos para la evaluación de programas educativos*. Série-Estudos, Campo Grande, vol. 21, N° 42.

Mesa, G., Manzano, H. (2008). *La recreación dirigida: Un laboratorio pedagógico para la contemplación activa y creativa de la televisión*. Comisión Nacional de Televisión y Universidad del Valle.

Mezirov, J. and Associates. (2000). *Learning as Transformation. Critical perspectives on a theory in progress*. Jossey-Bass.

Muñoz, M. (2015). *Reflexiones sobre el cuerpo. Conciencia, experiencia y vivencia*. En: *Cuerpo y educación: variaciones en torno a un mismo tema*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Muñoz, M. (2018). *Resultados de la implementación, evaluación y sistematización de la experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes del Distrito Capital desde el eje de cualificación*. Bogotá D.C., Colombia: Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP.

Osorio, A. (2018). *Producto 1. Términos y ruta de la convocatoria - estrategia de cualificación, investigación e innovación docente: comunidades de saber y de práctica pedagógica*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP

Palacio, J. (2017). *Ficha de estudio de la estrategia para el desarrollo personal de los docentes*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP

Palacio, J. (2015). *Cuerpo y Educación. Variaciones en torno a un mismo tema*. IDEP.

Palacio, J. A. (2007). *El campo de las culturas recreativas y deportivas*. Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte.

Programa Redcreando Convivencia. (2017). *Sistematización de experiencias en gestión de la convivencia escolar*. Chile. Enlace web: [http://redcreandoconvivencia.uchile.cl/wp-content/uploads/2017/09/Guia\\_conceptual\\_metodologico\\_FINAL\\_080917\\_VFG.pdf](http://redcreandoconvivencia.uchile.cl/wp-content/uploads/2017/09/Guia_conceptual_metodologico_FINAL_080917_VFG.pdf)

Rodríguez, B. (2011, julio-diciembre). De la lentitud. *Tópicos del Seminario*, pp. 111-133

Rodríguez, J. C. (1992). *Tiempo y ocio. Crítica de la economía del trabajo*. Tercer Mundo editores.

Ruiz, C. (2001). *Capítulo 5. La evaluación de programa de formación de formadores en La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa*. Recuperado en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb05de12.pdf>

Secretaría de Educación del Distrito. (2017). *Ecosistema Distrital de Innovación Educativa*. Documento de trabajo.

Valéry, P. (1990). *Teoría poética y estética*. Visor Distribuciones.

NOTA: Los planos arquitectónicos utilizados en el documento fueron cedidos amablemente por la arquitecta Melina Escobar, quien actualmente realiza el trabajo de adecuación de la sede del Centro de Innovación de la Casa Campín.