



SERIE  
INVESTIGACIÓN  
IDEP

# Sistematización de experiencias pedagógicas que transforman la escuela Una apuesta por el reconocimiento docente

TOMO I

Compiladoras  
Luisa Fernanda Acuña Beltrán  
Olga Lucía Bejarano Bejarano  
Luz Sney Cardozo Espitia  
Adriana Marcela Londoño Cancelado



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ  
MEJOR  
PARA TODOS

EDUCACIÓN  
Instituto para la Investigación Educativa y el  
Desarrollo Pedagógico



S E R I E  
INVESTIGACIÓN  
IDEP



**Sistematización de experiencias pedagógicas  
que transforman la escuela**

**Una apuesta por el reconocimiento docente**

**TOMO I**

COMPILADORAS

Adriana Marcela Londoño Cancelado

Luisa Fernanda Acuña Beltrán

Luz Sney Cardozo Espitia

Olga Lucía Bejarano Bejarano

# **Sistematización de experiencias pedagógicas que transforman la escuela**

## **Una apuesta por el reconocimiento docente**

### **Tomo I**

**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**  
**EDUCACIÓN**

Bogotá Mejor para Todos

**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP**

© Autores

Sandra Patricia Quiroz Quiroz, Diana Angélica Muñoz Contreras, Diana Milena Susa, Juan Carlos Alarcón, Willmer Echeverry Gómez, Daniel Jiménez Jaimes, John Ricardo Flórez Duarte, Tamara Yenit Navas Herrera, Juan Manuel Cristancho, Jenny Mercedes Rojas Muñoz, Luz Dary Muñoz Olivares, Rosa Stella Forero, Claudia Isabel Rodríguez, Claudia Patricia Cuca, Diana Constanza Torres Ortega, Yised Nuñez Franco, Jennifer Tellez Navia, Alejandro Álvarez Pinzón, Rolando A. Franco H., John Fredy Estrada, Adriana Marcela Londoño Cancelado, Luz Sney Cardozo Espitia, Luisa Fernanda Acuña Beltrán, Olga Lucía Bejarano Bejarano.

© Compiladoras

Adriana Marcela Londoño Cancelado, Luisa Fernanda Acuña Beltrán,  
Luz Sney Cardozo Espitia, Olga Lucía Bejarano Bejarano

© IDEP

Directora General	Claudia Lucía Sáenz Blanco
Subdirectora Académica	Juliana Gutiérrez Solano
Asesores de Dirección	Martha Ligia Cuevas Mendoza Miguel Mauricio Bernal Escobar Edwin Ferley Ortiz Morales
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero
ISBN digital	978-958-5584-10-5
Primera edición	Año 2019
Edición, corrección de estilo y revisión de pruebas de diseño	Taller de Edición • Rocca® S. A. S.
Diseño, diagramación e iconografía	Juan Carlos Díaz
Ilustraciones y fotografías	freepik.es y aportadas por las autoras

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por los autores.

Las opiniones son responsabilidad de los autores.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Avenida Calle 26 No. 69D-91, oficinas 805, 806, 402A y 402B.

Torre Peatonal - Centro Empresarial Arrecife

Teléfono: (57-1) 263 0603

[www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co) - [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)

Bogotá, D. C. - Colombia

Impreso en Colombia

# Contenido

## INTRODUCCIÓN

### RECOGIENDO LOS FRUTOS SEMBRADOS

7

ADRIANA MARCELA LONDOÑO CANCELADO, LUISA FERNANDA  
ACUÑA BELTRAN, LUZ SNEY CARDOZO ESPITIA, OLGA LUCIA  
BEJARANO BEJARANO

## CAPÍTULO I. EXPERIENCIAS QUE TRANSFORMAN LA ESCUELA DESDE EL ARTE

17

Danzar la palabra: viaje a través del mito. Sistematización  
del proyecto de investigación: filosofía–saber ancestral–danza

19

SANDRA PATRICIA QUIROZ QUIROZ

*Happy Dance*, una oportunidad de encuentro a través  
de la danza

55

DIANA ANGÉLICA MUÑOZ CONTRERAS

Fisuras de fuego: una mirada a la experiencia de “Chicas,  
Chicos de Fuego” (CCF)

81

DIANA MILENA SUSÁ  
JUAN CARLOS ALARCÓN

El proceso pedagógico como obra de arte

113

WILLMER ECHEVERRY GÓMEZ

Armonías de paz, conciertos didácticos, conoce,  
y disfruta lo nuestro

131

DANIEL JIMÉNEZ JAIMES

La comparsa: una fiesta en la escuela	149
JOHN RICARDO FLÓREZ DUARTE TAMARA YENIT NAVAS HERRERA	
“Voces Anónimas”: la escena como espacio para dignificar lo que nuestros estudiantes callan	169
JUAN MANUEL CRISTANCHO JENNY MERCEDES ROJAS MUÑOZ	
<b>CAPÍTULO II. EXPERIENCIAS QUE TRANSFORMAN LA ESCUELA DESDE EL ARTE</b>	195
Mi historia: saberse para la vida. Sistematización de la experiencia pedagógica “La historia de Colombia a través de fuentes primarias”	197
LUZ DARY MUÑOZ OLIVARES	
Recuperando la memoria del Colegio Moralba Sur Oriental	211
ROSA STELLA FORERO CLAUDIA ISABEL RODRÍGUEZ CLAUDIA PATRICIA CUCA	
Con el perdón de una sobreviviente, crece una voz de esperanza para la reconciliación y la paz	231
DIANA CONSTANZA TORRES ORTEGA	
<i>CreaMind</i> medios escolares bilingües. “Mentes creativas invadiendo tus sentidos”	265
YISED NUÑEZ FRANCO JENNIFER TELLEZ NAVIA	
Estrategias, memorias y formación ciudadana. Experiencia del Cine Club Entropía, proyecto del L.D.H.C. en el Colegio Gonzalo Arango IED	287
ALEJANDRO ÁLVAREZ PINZÓN ROLANDO A. FRANCO H JOHN FREDY ESTRADA	

# Introducción

## Recogiendo los frutos sembrados

Adriana Marcela Londoño Cancelado<sup>1</sup>  
Luisa Fernanda Acuña Beltrán<sup>2</sup>  
Luz Sney Cardozo Espitia<sup>3</sup>  
Olga Lucía Bejarano Bejarano<sup>4</sup>

Como quien después de la cosecha y del proceso que ella implica, saborea los mejores vinos resultado del trabajo colectivo y aprecia su calidad con una mirada más reposada y tranquila, así mismo, la producción escrita de los maestros y maestras acompañados en el nivel de sistematización, se asemeja a esta metáfora denotando la riqueza de los frutos obtenidos producto del esfuerzo, continuidad y compromiso de un número significativo de maestros que postularon sus textos para publicación, en tanto desde el inicio del acompañamiento se recalcó en ellos la importancia de escribir, sistematizar y divulgar sus experiencias a través de la publicación escrita. A este llamado respondieron de las veinticinco experiencias, que continuaron el proceso de manera permanente o intermitente, un total de dieciocho, que corresponde a un 72% de las experiencias. A continuación se

---

1 Politóloga, Universidad Nacional de Colombia; magíster en Comunicación, Pontificia Universidad Javeriana; magíster en Historia, Universidad Nacional de Colombia. Correo electrónico: adriana.londono.cancelado@gmail.com

2 Investigadora del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), Bogotá, Colombia. Magíster en Estructuras y Procesos del Aprendizaje de la Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia. Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: luisa.fernanda.acuna@gmail.com

3 Trabajadora social. Docente universitaria e investigadora. Especialista en Desarrollo Humano con énfasis en procesos afectivos y cognitivos y magíster en Desarrollo Educativo y Social del CINDE. Correo electrónico: luzsney@gmail.com

4 Licenciada en Educación Especial. Magíster en Educación, Convivencia y Proyectos Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana. Candidata al posgrado en Pedagogías de las Diferencias FLACSO. Docente universitaria e investigadora. Correo electrónico: lucasbendecida@gmail.com



presentan los frutos recogidos que corresponden a los textos producidos por maestros y maestras en el marco del acompañamiento de 2018. Es importante aclarar que se intentó que los maestros tuvieran la posibilidad de imprimir en sus textos elementos propios de sus experiencias, que ofrecieran al lector una posibilidad de goce y disfrute de la lectura de esta provechosa cosecha.

Desde una perspectiva crítica, la sistematización implica un proceso de reflexión de las prácticas pedagógicas encaminados a su transformación y a la de las escuelas, como escenario de resignificación. Es así como los textos producidos en el nivel de sistematización se han organizado en cuatro capítulos en donde se ubican las 19 experiencias. En un primer capítulo se presentan las experiencias que transforman la escuela desde el arte, con un total de nueve experiencias, en un segundo capítulo se encuentran las experiencias que transforman la escuela desde la Historia, la memoria y la comunicación. Allí se ubican un total de cinco experiencias. En un tercer capítulo se ubican las experiencias que transforman la escuela desde la investigación y la ciencia, con un total de tres experiencias y, por último, en el cuarto capítulo se ubican otras tres experiencias que transforman la escuela desde el trabajo colectivo, el trabajo con padres y las resistencias.

En el primer capítulo encontramos el texto de la maestra Sandra Patricia Quiroz, quien desde una bella metáfora que representa una apuesta vital de transformación de la escuela como espacio de encuentro y diálogo de saberes, propone un encuentro de la filosofía, la danza y el saber ancestral a partir de un viaje a través del mito. En este texto entonces, a partir del planteamiento de Joseph Campbell sobre el mito como manifestación del viaje heroico, se propone comprender lo que ha significado para la docente, los estudiantes y colegas participar en el proyecto “Danzar la palabra”. En efecto, cada una de las etapas del proyecto se ha basado en un mito fundamental para la cultura colombiana y a través de este puede identificarse parte del recorrido heroico que señala Campbell. Así mismo, desde este escrito se propone considerar que el proyecto mismo constituye una suerte de recorrido heroico que si bien no implica la ocurrencia de fenómenos sobrenaturales, sí ha generado experiencias vitales para sus participantes. Una de esas experiencias está relacionada con la práctica de la danza, cierta dificultad que ha representado su ejecución para los participantes y el aprendizaje que ello ha generado. Aprendizaje que, incluso, remite a Freire quien respecto de la educación motiva a la permanente necesidad de enfrentar situaciones difíciles con entereza.

De igual manera y desde la sensibilidad y compromiso de una maestra de Educación Física, que encuentra en la danza un camino para trabajar la inteligencia emocional de sus estudiantes y desarrollar en ellos nuevas posibilidades de cultivarse y generar cambios en su dimensión física, psicológica y social, la docente Diana Muñoz del Colegio Integrada La Candelaria, presenta la sistematización de la experiencia del programa de intervención axiológica basado en *Happy Dance*. El programa está creado de tal manera que apoye los núcleos de la inteligencia corporal como el control de los movimientos físicos propios, la capacidad de manejar el cuerpo con habilidad rítmica, además del desarrollo de las habilidades físicas, emocionales y coordinativas. La sistematización se realiza con los estudiantes del grado 9° de la jornada tarde, al ser el grupo que más tiempo lleva en el programa —desde 6° de bachillerato— y, por ello, se ha visto beneficiado con diferentes herramientas.

Como resultado de un proceso de maduración de un año, en el que los aprendizajes y transformaciones vitales y profesionales se hacen evidentes en cada una de las palabras de este texto, que parece que danzaran al ritmo de la música vertiginosa y expresiva de los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del Grupo de Danza Chicos y Chicas del Fuego, liderados por los docentes Diana Susa y Juan Carlos Alarcón del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín de Usme. La sistematización de esta experiencia visibiliza a los protagonistas, sus aprendizajes y las emociones y sentidos que despierta en ellos el hecho de pertenecer a un grupo de danza en un contexto vulnerable y violento. El grupo se propone ofrecer a la comunidad del área de influencia del colegio un espacio de danza con cobertura y alcance cada vez más amplio, en el que se propicien dinámicas sociales, comunicación asertiva a través de la expresión del cuerpo y conciencia colectiva para la construcción de paz.

Desde otra de las artes que hacen presencia en la escuela: las artes plásticas y la multiplicidad de expresiones que esta ofrece, el profesor Willmer Echeverry Gómez del Colegio La Merced, realiza una sistematización de su experiencia como maestro de artes de diferentes colegios de la ciudad que han desafiado su práctica artística y su quehacer pedagógico, convirtiendo su aula en un taller de artes en permanente construcción, reconstrucción y deconstrucción permanente de realidades, preguntas y posibilidades. De una forma creativa y poco común, el docente nos presenta un texto desafiante y complejo para el lector tradicional, que entiende cómo su cátedra les pertenece a los estudiantes porque son ellos

quienes significan la escuela. Esta metamorfosis, un escenario teatral, adquiere la postura de la silla y es otro aprendizaje para todos sus actores.

Como quién interpreta su mejor pieza musical, el profesor Daniel Jiménez Jaimes, docente de música del Colegio Venecia, junto con algunos miembros de la *Venecia Big Band*, nos presentan la sistematización de la experiencia pedagógica Armonías de Paz. Conciertos didácticos, como una apuesta por resignificar la labor educativa del docente y de los estudiantes en la educación pública de la ciudad de Bogotá y que aborda la innovación escolar desde la propuesta musical que se desarrolla en el colegio Venecia IED, desde 2011. Con una metodología cualitativa de corte descriptiva, se escucha la voz musical de los actores que han hecho posible esta propuesta que va más allá de lo que comúnmente ofrece la escuela. Igualmente se presenta a lo largo del escrito una línea de tiempo de lo ocurrido durante siete años, y las categorías más significativas desde los tempos musicales que le dan significado a esta iniciativa desde la visión de los músicos y los niños que participan en los conciertos didácticos. Finalmente, se presentan como resultados a destacar los favorables y significativos aprendizajes para la vida de los músicos y para los niños que han vivenciado esta experiencia musical.

Por su parte y convencidos de la potencia que tiene el arte en la escuela como un generador de aprendizajes emocionales y cognitivos, los docentes Jhon Ricardo Flórez y Tamara Yenit Navas del Colegio Luis López de Mesa de Bosa, logran en su artículo mostrar la relación entre fiesta, cultura festiva, desarrollo socio-emocional, creatividad y pensamiento crítico en la escuela a través de la comparsa, como herramienta pedagógica que permite generar aprendizajes eficaces y significativos en los estudiantes y docentes pertenecientes al grupo de comparsa del Colegio Luis López de Mesa IED (Bogotá – Colombia), a través del juego, del taller y de la creación colectiva. Es una sistematización donde se aplicó la propuesta de Germán Mariño (2011) de comprender, reconstruir y transformar desde el relato y el sentido de las prácticas, a partir de la reflexión de la práctica pedagógica, de escuchar las voces de los participantes y del encuentro de saberes entre maestros. La comparsa como un componente de regocijo y gozo en la escuela que potencia los aprendizajes emocionales y cognitivos de los que participan de ella permitiendo generar nuevos espacios de encuentro y aprendizaje.

Finalmente, este capítulo inicial se cierra con broche de oro, con la experiencia “Voces Anónimas”, que nos invita a un recorrido sensorial por el teatro y la danza

El capítulo 2 reúne las experiencias que transforman la escuela, desde la historia, la memoria y la comunicación, como formas de reivindicar las huellas dejadas por el paso del tiempo en las experiencias y en los sujetos que las conforman. Por ello, el primer texto de este capítulo se presenta como una propuesta de innovación que surge al interior del aula y se sustenta en la necesidad de buscar nuevas formas de enseñar la historia de Colombia a los estudiantes de secundaria, la docente Luz Dary Muñoz Olivares de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, se propone generar la construcción del saber histórico, a través de la investigación y recopilación de información en fuentes primarias por parte de los estudiantes en el seno de su familia, para lograr desde allí un acercamiento a la historia de Colombia, —se parte de saber que la historia no solo la hacen los héroes y próceres, la hacemos todos—. Para ello diseña una unidad didáctica que pretende convertir al estudiante en sujeto investigador, que no solo recibe información, sino que construye saber y se convierte en el escritor de su propio libro. Recogiendo la riqueza de su experiencia, el artículo presenta su sistematización, recogiendo las fortalezas y potencialidades de trabajar con los estudiantes y sus familias como fuentes de saber y de historia.

Por su parte y como una inspiradora invitación a recordar y a evocar sensaciones, recuerdos y emociones de la historia de una institución escolar que configura la identidad de los docentes y les otorga un sentido vital, el texto de las profesoras Claudia Cuca, Stella Forero y Claudia Patricia Rodríguez del Colegio Moralba Suroriental recoge la sistematización de la experiencia de reconstrucción de la historia del colegio, a través de un potente entretejido entre las historias, vivencias cotidianas y emociones que se inscriben en el cuerpo, y los planteamientos conceptuales que nutren esta aproximación a la memoria institucional y que se constituyen en una deuda de agradecimiento a un directivo docente que falleció, con la idea de reconstruir la memoria del Moralba Sur oriental.

Una importante invitación también nos hace la docente Diana Torres del Colegio Santa Martha en Usme quien construye su texto a partir de la sistematización de la historia de vida de una madre sobreviviente del conflicto armado. Su relato se constituye en un ejemplo de vida, resiliencia y esperanza para la reconstrucción del país, evidenciando con ello, el papel protagónico que juega la escuela en la construcción de memoria histórica sobre el conflicto armado. El objetivo de esta mujer y madre víctima en el marco de esta sistematización, es ser escuchada para que su voz sea reconocida como una sobreviviente de la guerra

que ha marcado la vida de muchas familias colombianas. Esta historia visibiliza una estética colectiva basada en cuatro componentes: el histórico al reconstruir la memoria de hechos que marcaron su vida; el comunicativo al encontrar una articulación con el contexto en el que vivió y las conversaciones; las interacciones entre las emociones y el lenguaje y lo afectivo como envoltura destinada a generar y expresar evocaciones y emociones y, por último, el componente social como eco participativo en el Colegio Santa Martha, institución que incide en la transformación de las realidades de las víctimas del conflicto armado y que, a través de este relato, permite dejar un mensaje para la sociedad.

Desde una reivindicación de la comunicación como una herramienta potente para la construcción de pensamiento crítico, las maestras Yised Nuñez Franco y Jennifer Tellez Navia del Colegio La Belleza Los libertadores de la Localidad de San Cristóbal cuentan la génesis y la trayectoria de la experiencia *CreaMind*. Mentecreativas invadiendo tus sentidos, que a través de la creación de un sistema de medios de comunicación escolares bilingües, se puede construir un pensamiento crítico que le permita a la comunidad educativa ser más consciente frente a las realidades que enfrentan y, de esta manera, contribuir en la formación de líderes comunitarios que transformen el entorno. Todo ello, haciendo uso de la literatura y el periodismo investigativo como ejes fundamentales que posibilitan el desarrollo de cada una de las líneas de trabajo establecidas desde el proyecto, abordado siempre desde las dos lenguas —español e inglés— en los procesos de construcción comunicativa.

Desde una postura crítica que posibilita el diálogo permanente entre la reflexión y la acción para pensar desde el contexto escolar los derechos humanos, la memoria y la formación de ciudadanías, el artículo elaborado por el Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías liderado por los docentes Jhon Freddy Estrada y Rolando Franco del Colegio Gonzalo Arango de Suba, sistematiza en profundidad una de las estrategias didácticas implementadas en el marco de la experiencia: el Cine Club Entropía. Sistematización que lidera uno de los egresados del colegio, que ha estado vinculado al proyecto durante varios años y que estudia en la actualidad Sociología, lo que da cuenta del empoderamiento logrado por la experiencia a lo largo del tiempo. Para la experiencia es “necesario plantear escenarios alternativos de educación, estrategias que permitan desarrollar un trabajo que capture la atención de los estudiantes de ciclo 4 y 5 y permita desde lo audiovisual generar reflexiones alrededor de la memoria y promover ejercicios que ayuden en la formación de ciudadanos activos, creativos y críticos. En el

presente artículo se da muestra de una de las estrategias del L.D.H.C: el Cine Club Entropía, el cual viene siendo desarrollado desde 2016 en el Colegio Gonzalo Arango, de la localidad de Suba, y en la actualidad se ha integrado nuevamente al Colectivo Cámara Parlante, quien lidera el ciclo “Luz en la memoria” desde el trabajo alrededor de la fotografía estenopeica” (Álvarez, Franco y Estrada, 2018, p. 1).

En el segundo tomo los lectores encontrarán el capítulo 3, en el que se ubican las experiencias que transforman la escuela desde la ciencia y la investigación, y en ese sentido se proponen fortalecer las capacidades creativas y reflexivas de los estudiantes, padres y comunidad educativa. Este es el caso de la experiencia Corredor Ambiental liderada por la docente Cenaida Fajardo Rodríguez del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, quien transforma una dificultad en un enriquecedor espacio de aprendizaje. En ese sentido, el artículo presenta la sistematización de las vivencias y aprendizajes generados a partir del proyecto pedagógico de carácter innovador: “El corredor ambiental un espacio para aprender”. Esta sistematización recoge las experiencias de algunos representantes de estudiantes, docentes, administrativos y padres de familia preocupados por las amenazas que originaban los escombros presentes en la institución educativa al entregar una planta inconclusa después de su reconstrucción y también evidencia cómo representantes de la comunidad sarmientista aunaron esfuerzos y mediante un proceso dinámico y colaborativo, transformaron una zona de escombros y de agresión en un escenario de vida, ornato y aprendizajes, contribuyendo así a mejorar no solo el contexto y la convivencia escolar, sino los procesos de comunicación y las competencias científicas, gracias a la interpretación de las necesidades de los estudiantes, la implementación de un currículo interdisciplinar y la aplicación de estrategias centradas en los estudiantes como sujetos de enseñanza y aprendizaje.

Desde otra latitud, los docentes Giovanni Salamanca, Tatiana Lugo, Sandra Aponte y Sandra Patricia Roa del Colegio Alfonso Reyes Echandía IED, nos invitan a un fascinante viaje en el tiempo para conocer el recorrido, los aprendizajes y aportes de la experiencia Pedagógica de Metamorfosis. En el texto hallará el lector una visión breve de la experiencia que narra el devenir de los viajeros o excursionistas —integrantes del grupo de investigación Metamorfosis— al encontrarse en el camino pedagógico con unos intereses particulares frente a la educación tradicional, evidenciando una manera alternativa de aprendizaje y de enseñanza y una imagen especial de la ciencia que atiende a la complejidad

de la realidad. Además, se internará con la historia particular de la experiencia donde será testigo del recorrido que hemos tenido los viajeros y excursionistas, del por qué —lo que denominamos sentido y destino de la aventura—, el cómo —que para la metáfora se refiere a los instrumentos de navegación que hacen las veces de diseño metodológico y a las categorías de análisis— y del cuándo de la aventura y principalmente nuestros aciertos y desaciertos a través del tiempo.

Este capítulo se cierra con la experiencia Astropaulistas. Un espacio de ciencia y cultura de paz liderada por la docente Catherine Lizbeth Belalcázar González en el Colegio Paulo VI de la localidad de Kennedy, que se propone responder a las necesidades sociales y convivenciales del colegio a través de la astronomía. En esta experiencia se vinculan estudiantes de educación inicial y de 4to de primaria a través del aprecio y la experimentación científica mediante acciones que potencian el trabajo cooperativo. Desde talleres científico-sociales que se realizan una vez por semana en jornada extracurricular, se planean las actividades para relacionar temáticas de Astronomía con fundamentos sobre proyecto de vida y convivencia.

El capítulo 4 que cierra esta cosecha de los mejores vinos producidos en el nivel de sistematización, se concentran los trabajos relacionados con las experiencias que transforman la escuela desde el trabajo colectivo, el trabajo con padres y las resistencias. En esta perspectiva, reivindicando el trabajo colectivo y la conformación de redes de maestros que propenden por transformaciones sustanciales en la educación pública en Bogotá, la Red TULPAZ conformada por los maestros Miriam Arias, Dary Barreto, Miguel Ángel Castellanos Angulo, Juan Carlos Mora, Luis Neva, María Luisa Niño, María Estela Pardo, Alba Pineda, presentan la sistematización de su experiencia, retomando la riqueza de los caminos andados, de los aprendizajes adquiridos y de los desafíos que implica el trabajo en red. La sistematización se realiza a partir de tres categorías: auto coformación, perspectiva de género y justicia restaurativa, en tiempos “(...) en los cuales los ríos de sangre se incrementan, maestros y maestras vamos a seguir en la brega, porque hay que insistir, persistir, resistir y jamás desistir. Es la praxis relacionada con la apuesta por la autocooformación en relación con la construcción de autoría social —subjetivación política emancipadora colectiva— desde una perspectiva de género y de justicia restaurativa” (Arias, Barreto et al., 2018, p. 1).

De otro lado, la orientadora Yenny Constanza Marentes de la misma institución, el Colegio Santa Marta, se propuso sistematizar la experiencia de trabajo con padres, acudientes y cuidadores del colegio, a partir de un proyecto institucional

llamado “Padres comprometidos, hijos exitosos” que busca una formación integral no solo para padres y cuidadores sino para toda la comunidad educativa favoreciendo la relación familia–escuela y animando a la primera a conocer y hacer parte activa de la segunda. En consecuencia, el documento elaborado es el resultado de un proceso de sistematización llevado a cabo con el acompañamiento y apoyo del IDEP, en donde a través de la interpretación crítica y la reconstrucción de esta práctica educativa se analizan las siguientes categorías: crecimiento personal, familia lo primero, nuevos aprendizajes, deseos y sueños, y trabajo colaborativo.

Finalmente, y con una potente invitación a repensar la escuela, desde otro lugar de posibilidad, las docentes Blanca Medina y Teresa Sierra del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, nos presentan un texto cargado de la piel del maestro, sus dolores, angustias y necesidades, pero también de sus luchas y de las batallas libradas en la cotidianidad de la escuela, atreviéndose a expresar esas emociones y vivencias a las que se enfrentan la mayoría de los maestros en Bogotá. La palabra, en su doble sentido, busca contar y ser tenida en cuenta, reúne dos componentes pedagógicos: la convivencia escolar con especial acento en los docentes; experiencias pedagógicas como “Otra escuela es posible”, “Ícaro”, “Apapaches y Tamarindo”, en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía IED, ubicado en el barrio Tintal, localidad octava de Kennedy. La propuesta ha construido procesos de aprendizaje significativos, de 2005 a 2018, para que niños, niñas y jóvenes desde 2005 hasta 2017 se constituyan en sujetos de derecho y de conocimiento. Para ello, apoyados en la pedagogía de la emancipación y la filosofía de la esperanza, se establece un horizonte conceptual que gira alrededor de los siguientes ejes de trabajo: la ética, la familia, la infancia, la juventud, los derechos humanos y la alteridad. Esta propuesta es una forma de resistencia, resiliencia y sensibilización conducente a la transformación de las prácticas pedagógicas en la escuela.





# **CAPÍTULO I**

## Experiencias que transforman la escuela desde el arte



# Danzar la palabra: viaje a través del mito. Sistematización del proyecto de investigación: filosofía–saber ancestral–danza

Sandra Patricia Quiroz Quiroz<sup>1</sup>

*¡Cuánto tiempo dura mi viaje, y qué largo es mi camino!  
Salí en la carroza del primer albor, y caminé a través de los  
desiertos de los mundos, dejando mi rastro por las estrellas infinitas.  
La ruta más larga es la que sale más pronto a ti, y la más complicada  
enseñanza no lleva sino a la perfecta sencillez de una melodía.  
El viajero tiene que llamar, una tras otra, a todas las  
puertas extrañas para llegar a la suya; ha de vagar por todos  
los mundos de afuera, si quiere llegar al fin a su santuario interior.  
Mis ojos erraron por todos los confines antes de que yo los cerrara  
diciendo: “Aquí estás”. Y el grito y la pregunta: “¡Ay!, ¿dónde?”,  
se derriten en las lágrimas de mil raudales y ahogan  
el mundo con el desbordamiento de su “¡Yo soy!”.*

Rabindranath Tagore

## Resumen

A partir del planteamiento de Joseph Campbell del mito como manifestación del viaje heroico, se propone comprender lo que ha significado para estudiantes,

---

<sup>1</sup> Filósofa, magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Docente de Filosofía del Colegio Delia Zapata Olivella IED, localidad de Suba (Bogotá). Correo electrónico: spquirozq@unal.edu.co

colegas y yo misma participar en el proyecto “Danzar la Palabra”. En efecto, cada una de las etapas del proyecto se ha basado en un mito fundamental para la cultura colombiana y a través de ellos puede identificarse parte del recorrido heroico que señala Campbell. Así mismo, desde este escrito se propone considerar que el proyecto constituye una suerte de recorrido heroico que, si bien no implica la ocurrencia de fenómenos sobrenaturales, sí ha generado experiencias vitales para sus participantes. Una de esas experiencias está relacionada con la práctica de la danza, cierta dificultad que ha representado su ejecución para los participantes y el aprendizaje que ello ha generado. Aprendizaje que, incluso, remite a Freire quien respecto de la educación motiva a la permanente necesidad de enfrentar situaciones difíciles con entereza.

**Palabras clave:** viaje, mito, héroe, danza, filosofía, dificultad.

## Introducción

Después de cada viaje realizado a lo largo de nuestra vida, independiente del destino o de la menor o mayor complejidad del recorrido, podríamos plantear un breve momento evaluativo: el motivo de cada viaje, cómo se planeó, cuál fue el punto de partida, qué medio de transporte se utilizó, qué caminos se recorrieron, cómo se llegó allí, qué de lo planeado se logró y eventualmente qué sorpresas o eventos inesperados ocurrieron. Ciertamente, no siempre “evaluamos” nuestros viajes: seguramente algunos han tenido mayor recordación que otros y claro, decir que los “evaluamos” parecería más una tarea propia del trabajo. Sin embargo, es inevitable reconocer que algunos de ellos han sido tan significativos que pudieron propiciar una nueva forma de ver el mundo, dieron paso a aprendizajes o incluso, generaron un cambio en nosotros mismos o, al menos, en algunas de las decisiones que tomamos.

Esta forma de considerar los viajes será la pauta para comprender lo que ha significado el recorrido a través de “Danzar la Palabra: encuentros entre Filosofía-Saber Ancestral-Danza”, proyecto de investigación que tiene como objetivo promover en los jóvenes la reflexión por la pregunta del conocimiento de sí mismos, a través del reconocimiento del saber ancestral y la exploración corporal a través del movimiento y la danza. Este proyecto que ha sido liderado por mí en mi condición de docente de Filosofía, se ha venido desarrollando desde 2013 con apoyo de amigos, docentes y estudiantes del Colegio Delia Zapata Olivella, ubicado en la localidad de Suba.

Del proyecto se distinguen los siguientes componentes: i) El filosófico en virtud de que se promueve la reflexión en torno a la pregunta: “¿quién Soy?”, así como respecto de los enlaces Filosofía-Danza, Danza-Saber Ancestral y Filosofía-Saber Ancestral. ii) El componente de Saber Ancestral se fundamenta en la reflexión sobre el discurso mítico y se ha desarrollado en torno a los mitos: Yuruparí, origen de Bachué y del lago de Tota. iii) Finalmente, en el componente de danza nos hemos aproximado a danzas del mundo como: bastones del Vaupés, oddisi y bharatanatyam de India, butoh de Japón y danza contemporánea.

El propósito de este escrito será registrar un ejercicio de sistematización del proyecto que, desde la perspectiva del viaje heroico, se enfoca en el componente de danza y en el factor de dificultad que implica su ejecución. A través de este ejercicio se busca visibilizar las voces de quienes han compartido un trayecto de este viaje. Vale mencionar que esta sistematización se llevó a cabo gracias al proceso de formación y acompañamiento del Programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación Educativa del IDEP liderado por las maestras Adriana Londoño y Mariana Prieto.

Veremos, primero, cómo se articula la noción de viaje con el trayecto del proyecto, en virtud a que uno de sus componentes involucra la aproximación al mito y este —desde el planteamiento de Joseph Campbell— es considerado también como el viaje del héroe que atraviesa momentos significativos. Por ello, se describirá cómo tales momentos se identifican en los mitos que estudiamos en las etapas del proyecto, así como las experiencias educativas que han girado en torno a ellos.

En segundo lugar, se indicarán las categorías de sistematización encontradas a partir de una serie de insumos sugeridos por parte del programa de formación, tales como cartas, conversaciones o cartografías recopiladas en los últimos meses. De estas describiremos con detalle la categoría que gira en torno al componente “Danza”, centrándonos en el reconocimiento de la dificultad como oportunidad de aprendizaje. Por último, se presentarán algunos resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas en que se buscaba indagar sobre el impacto que ha tenido el proyecto tanto en los participantes directos como en los espectadores, sus avances y algunas de las obras ejecutadas. Con ello, se perfilan algunas conclusiones, rutas a trazar y caminos posibles para la continuidad del proceso.

## Viaje a través de la palabra

Señala Joseph Campbell —estudioso estadounidense de mitología y religión comparada— que a través del mito se revela el viaje del héroe. A lo largo de *El héroe de las mil caras* Campbell (1959) nos irá contando con profusos ejemplos cada una de las posibles etapas por las que puede pasar una persona —héroe o heroína— en un viaje de conocimiento que va develando detalles determinantes para originar un cambio de rumbo y convertirse en una experiencia relevante en la vida de quienes protagonizan la historia. En términos generales Campbell describe tres grandes momentos: i) la partida; ii) la iniciación y iii) el regreso. Cada una de estas etapas incluye otras sub-etapas que no necesariamente se suceden las unas a las otras, sino que su ocurrencia varía de mito en mito.

Veremos y plantearemos cómo algunas de esas etapas pueden identificarse en los mitos que hemos leído y estudiado a lo largo del proyecto, a saber, de Yuruparí, Madre Bachué y origen del lago de Tota. Vale aclarar que para aproximarnos a estos mitos nos hemos valido de fuentes documentales disponibles a todo público.

Sobre el mito de Yuruparí existen varias versiones, pero para la época de diseño del proyecto, la versión que conocimos es la estudiada por Héctor Orjuela y publicada en 1983 por el Instituto Caro y Cuervo. Esta relata los orígenes de los habitantes de la Sierra de Tenui —actual Vaupés-Amazonas—, los conflictos entre ellos —hombres y mujeres— y la llegada de Yuruparí —hijo de la fruta— el tuixáua que instaura sus leyes como respuesta y solución a dicho conflicto.

Para el mito de la Madre Bachué tuvimos en cuenta la versión de Alexander Castillo en *Mitos y leyendas colombianas*. Allí se relata que de la profundidad de una laguna surge una bella mujer de larga cabellera quien trae consigo a un niño y quienes más adelante serán los padres de la comunidad muisca, enseñándoles usos y costumbres.

El mito del origen del lago de Tota lo hemos consultado del libro *Mitos, leyendas, tradiciones y folclor del lago de Tota* de Lilia Montaña de Silva Celis (1970). Allí se describe cómo una situación de sequía causada por el despiadado Busiraco asola buena parte del territorio muisca y el desconuelo de sus habitantes, pero también dará cuenta del liderazgo que asumen Monetá —el sabio anciano— y Siramena —la danzarina guerrera— para enfrentar al malévolo ser. Con reflexión, valor y fortaleza asumirán los héroes el conflicto que se necesita para que surja el gran lago de Tota.

## ***Las etapas del viaje: la llamada a la aventura***

Plantea Campbell que la partida del viaje del héroe se origina en un cambio de rumbo que habrá de seguirse desde un lugar o estado conocido a una zona desconocida que suele ser representada como oscura, peligrosa e incluso terrible: “una tierra distante, un bosque, un reino subterráneo, o bajo las aguas, en el cielo, una isla secreta, la áspera cresta de una montaña; o un profundo estado de sueño; pero siempre es un lugar de fluidos extraños y seres polimorfos, tormentos inimaginables, hechos sobrehumanos y deleites imposibles” (Campbell, 1959).

Al leer el mito de Yuruparí se descubre el episodio de muerte en el que los habitantes hombres de la Sierra del Tenui perecen, obligando a las mujeres a buscar una solución pues:

solo se salvaron unos pocos viejos cansados y ya vencido por los años, un anciano payé. Preocupadas por esto las mujeres que veían la extinción de la raza en un futuro no muy lejano, ya que no había en la vecindad ningún pueblo al cual acudir para proveerse de lo que les faltaba, decidieron reunirse para ver si era posible encontrar solución a tal estado de cosas (Orjuela, 1983).

Más adelante cuando iniciamos la lectura del origen del lago de Tota, descubrimos al terrible Busiraco, semejante a una gran serpiente-ballena negra, que causaba una larga sequía que azotaba parte del territorio muisca:

en aquella cavidad natural, llena de polvo y de tierra resquebrajada por el sol, habitaba una gran serpiente negra, de ojos brillantes, que avanzaba cautelosa y siniestra hasta la entrada de la gran gruta y allí se detenía en espera de la bola de fuego que ahora venía todas las noches. En ese momento, antes de entrar en la profundidad de la tierra, Busiraco dejaba oír una estridente carcajada de triunfo, que resonaba irónica en los más remotos confines llenando de terror el ingenuo corazón de los chibchas (Montaña, 1970).

## ***Negarse al llamado***

Ahora bien, puede ocurrir que frente a lo que la situación exige, se evite, se niegue o se postergue actuar en conformidad. Por ejemplo, en el relato de Tota se describe que:

nadie se atrevía a transitar por esos lugares, pues eran la morada del espíritu del mal, que unas veces desataba tormentas sobre las praderas y otras, soplabla furiosamente las nubes alejándolas de la tierra para que la lluvia dejara por mucho tiempo de fertilizarla y alegrar con su presencia los rostros de aquellas sufridas gentes que contemplan con angustia cómo se morían sus patos y sucuyes y en los ríos se agotaba



completamente la pesca. Todo por culpa de aquél espíritu maléfico que siempre gozaba con el dolor de los hombres y los hacía encolerizar y pelearse entre sí, cuando no les mandaba la guerra y la peste que los dejaba agotados (Montaña, 1970).

En este caso, dirá Campbell, el héroe o heroína pierde la oportunidad de avanzar en el viaje de conocimiento de sí mismo, pues al perder “el poder de la significativa acción afirmativa, se convierte en una víctima que debe ser salvada. Su mundo floreciente se convierte en un desierto de piedras reseca y su vida pierde todo significado” (Campbell, 1959).

Sin embargo, aunque el investigador estadounidense registra en su obra algunos ejemplos de lo que implica esta negativa de atender el llamado, viéndose los protagonistas de los mitos sumidos en la muerte o la destrucción (Campbell, 1959), también nos deja saber que “no todos los que vacilan están perdidos”, pues en algunos mitos también se da cuenta de que dicha negativa viene precedida de acontecimientos que ayudarán a comprender la angustia vivida y su posible superación. “De manera que algunas veces el predicamento que sigue a una negativa obstinada a la llamada, demuestra ser la ocasión de una revelación providencial de algún insospechado principio de liberación” (Campbell, 1959).

En efecto, sabremos más adelante en el relato de Tota, que Monetá llama a los pobladores al lugar temido y que pese al miedo ellos “treparon largo rato por las laderas de la escarpada cordillera hasta llegar a la inmensa cavidad desolada y polvorienta. (...) Todos se congregaron puntuales en el lugar de la cita” (Montaña, 1970). Se revelará, entonces, gracias a esta acción decidida que si bien la causa de su tormento —a criatura horripilante— les atemoriza, ellos habrán de enfrentarla y asumir el dolor que ello implica, pues si bien dicho ser es “a menudo oscuro, odioso, o terrorífico, lo que el mundo juzga como el mal (...) si uno pudiera seguirlo, se abriría un camino a través de las paredes del día hacia la oscuridad donde brillan las joyas (Campbell, 1959).

### ***La ayuda sobrenatural***

Por supuesto, enfrentar el peligro que azota a una comunidad o asumir la responsabilidad de guiarla requiere una preparación, además de poder contar con las herramientas necesarias para cumplir esa tarea. En los mitos, señala Campbell dichas herramientas suelen ser objetos valiosos por los poderes que confieren a quienes los portan, entregados por una figura noble y respetable garantizando así, a través de los objetos, una fuerza protectora a lo largo del viaje que los héroes, pese a las dificultades que se avecinan, han decidido emprender:

El individuo tiene que saber y confiar, y los guardianes eternos aparecerán. Después de responder a su propia llamada y de seguir valerosamente las consecuencias que resultan, el héroe se encuentra poseedor de todas las fuerzas del inconsciente. La Madre Naturaleza misma apoya la poderosa empresa. Y en tanto que el acto del héroe coincide con aquello para lo que su sociedad está preparada, se hallará dirigiendo el gran ritmo de los procesos históricos (Campbell, 1959).

Así es como escuchamos del niño Yuruparí —el hijo de la fruta— que al crecer regresa a su comunidad a instaurar el Gobierno que se había tornado difuso por el enfrentamiento entre hombres y mujeres. Por ello, para investirse como Tuixauá deberá contar con los maravillosos objetos que en su poder le confieren el rango dignatario.

La víspera de su regreso, Yurupary había recibido de manos del Sol un matiry en el que estaban contenidos todos los poderes que le serían necesarios para llevar a cabo la reforma de las costumbres. (...) Esa misma noche sacó Yurupary de su matiry una pequeña ollita y un pedazo de xicantá que puso sobre el fuego dentro de aquella (...) Del tercer hervor surgió una cantidad de pequeños gavilanes, y por último el uirá-uassú, por medio del cual Yurupary se transportó a la Sierra del Gancho de la Luna. Rápidos como una flecha llegaron a la montaña donde estaba sentada la bella Renstalro que tenía en la mano del corazón los ornamentos de plumas y en la otra la itá-tuixáua. Renstalro misma invistió a Yurupary con los ornamentos de jefe sin proferir una sola palabra (Orjuela, 1983).

Del mismo modo, llegamos a saber que el propio Bochica había entregado una hermosa esmeralda al primer gran sacerdote para que esta fuese entregada al morir al siguiente que le sucedería, llegando muchos años después a manos de Monetá. Él la llevaría sobre su pecho, teniéndola especialmente presente durante el tiempo en que —silencioso— reflexionaba sobre la calamidad que azotaba a su pueblo:

Solo colgaba sobre su pecho la enorme esmeralda símbolo de su poder e investidura sacerdotal; la piedra daba tintes tornasolados y sobre la blanca túnica dejaba un espléndido círculo verde como el sello de una gran esperanza. Por rara coincidencia, toda la tribu miró aquel talismán y en el corazón de las gentes hubo un vago aleteo de alegría y paz. En los negros ojos del sacerdote fulgía el misterio y se adivinaban las largas horas de vigilia y las visiones del predestinado (Montaña, 1970).

### ***Cruzando el primer umbral***

Una vez que se cuenta con el primer insumo para avanzar, el héroe llega a un punto que podría denominarse como de “no retorno”, pues sabe que a partir de

la decisión que tome lo que ocurra, una vez atraviere dicho punto, será desconocido, incómodo, arriesgado o incluso podría poner en peligro su vida. Ese umbral está resguardado por seres

no solo como ogros sino como sirenas de belleza misteriosamente seductora y nostálgica (...) Es mejor no sacar al guardián de los límites establecidos. Y, sin embargo, solo atravesando esos límites, provocando el otro aspecto de la misma fuerza, o sea el destructor, pasa el individuo, ya sea vivo o muerto, a una nueva zona de experiencia. (...) La aventura es siempre y en todas partes un pasar más allá del velo de lo conocido a lo desconocido; las fuerzas que cuidan la frontera son peligrosas; tratar con ellas es arriesgado, pero el peligro desaparece para aquel que es capaz y valeroso. (...) Tales demonios, al mismo tiempo peligrosos y dispensadores de fuerza mágica, deben ser enfrentados por cada héroe que pone un pie fuera de las paredes de su tradición (...) (Campbell, 1959).

Peligroso para Yuruparí, por ejemplo, era que ciertos secretos, confiados solo a los hombres, fueran conocidos también por las mujeres. Como en alguna etapa del recorrido algunos hombres no habían podido guardar el secreto, fueron castigados así:

los viejos, que habían sido tan severamente amonestados por Yurupary, estaban cautelosos y en silencio, sin atreverse a mirar siquiera a las ariandas. El día era festivo y las mujeres servían los alimentos y bebidas habituales de los tenuinas y estos comían y bebían, porque no les era permitido rehusar, y así, hacia el anochecer, los tenuinas y los ariandas estaban casi borrachos. Las mujeres trataban de aprovecharse de las circunstancias para hacer lo que querían, pero viejos y jóvenes resistían, recordando las palabras de Yurupary (Orjuela, 1983).

Asímismo los pobladores y en particular los danzarines del territorio muisca sabían que se enfrentarían a un peligroso ser que les venía haciendo daño. Sin embargo, ellos decidieron mantenerse con firmeza en el socavón desierto independiente de lo que vieran o escucharan: “La serpiente dejó oír un silbido estridente que hizo estremecer a todos; aquello duró pocos instantes; de un salto estuvieron en pie los bailarines e iniciaron una movida danza golpeando furiosamente el suelo con sus pies” (Montaña, 1970).

Por supuesto, no debe pensarse que el umbral es necesariamente peligroso, recordemos que es posible considerar que se trata de una región nueva, aunque desconocida. Una región como la que encontraría Bachué al salir del agua:

La laguna de Iguaque, caracterizada por su paisaje frío, alguna vez se llenó de flores y plantas de colores, el agua comenzó a burbujear como si hirviera y

apareció una hermosa mujer delgada, de cabello largo y esbelta (Castillo: en Web – Instituto Humboldt).

### ***El vientre de la ballena***

Puede suceder que en el tránsito por el umbral el héroe o heroína deba permanecer en un estadio de aparente quietud semejante a la muerte. Este paso representa la aniquilación del ego del héroe, pero también se convierte en el inicio de lo que está por emprender:

La idea de que el paso por el umbral mágico es un tránsito a una esfera de renacimiento queda simbolizada en la imagen mundial del vientre, el vientre de la ballena. El héroe en vez de conquistar o conciliar la fuerza del umbral es tragado por lo desconocido y parecería que hubiera muerto. (...) El héroe, cuya liga con el ego ya está aniquilada, cruza de un lado y de otro los horizontes del mundo, pasa por delante del dragón tan libremente como un rey por todas las habitaciones de su casa. Y allí nace el poder de salvar, porque el haber pasado y haber retornado demuestra que, a través de todos los antagonismos fenoménicos, lo Increado-Impercedero permanece y no hay nada que temer (Campbell, 1959).

Sucede con Monetá —el sabio en Tota— quien ante el enfrentamiento por venir “se había retirado a orar y discretamente se había colocado detrás de unas rocas areniscas” (Montaña, 1970).

### ***El camino de las pruebas***

Después de la partida (señala Campbell) continúa la etapa de la iniciación, caracterizada especialmente por toda serie de pruebas que tendrá que atravesar el héroe a lo largo de su camino. Tales pruebas constituyen “los estados más difíciles de la aventura que empiezan ahora, cuando las profundidades del mundo subterráneo y sus manifestaciones extraordinarias se abren ante él” (Campbell, 1959).

Así encontramos las acciones que debe asumir Yuruparí para enfrentar a quienes se oponen a su gobierno y también los trayectos que deberá seguir en búsqueda de Carumá, la mujer que él amó. Del mismo modo resuena aquí la impresionante danza que dirigirá Siramena —la danzarina guerrera— para enfrentar al cruel Busiraco.

Este enfrentamiento que se describe en los mitos con el opuesto, revela la necesidad de visibilizarlo, pero también de asumirlo y de aceptar que justamente en la adversidad la potencialidad de cada uno puede ser actualizada.

El héroe, ya sea dios o diosa, hombre o mujer, la figura en el mito o la persona que sueña, descubre y asimila su opuesto —su propio ser insospechado— ya sea tragándose o siendo tragado por él. Una por una van rompiéndose las resistencias. El héroe debe hacer a un lado el orgullo, la virtud, la belleza y la vida e inclinarse o someterse a lo absolutamente intolerable. Entonces descubre que él y su opuesto no son diferentes especies, sino una sola carne (Campbell, 1959).

Elocuente, sin duda, será apreciar la transmutación que ocurre en Tota a partir del enfrentamiento entre Siramena y Busiraco y la subsiguiente intervención de Monetá como síntesis de lo ocurrido

Monetá se quitó del pecho la valiosa gema. La contempló un momento. Una lágrima rodó por sus mejillas y se engastó como un diamante en el estuche verde de la inmensa esmeralda. Luego la levantó con la mano derecha y la arrojó con fuerza al abismo. La joya centelleó por los aires como una ascua de verdes fulgores. La muchedumbre miraba asombrada sin comprender; la preciosa piedra fue a caer exactamente sobre la negra serpiente ya sin vida. Y entonces... ¡oh prodigio! La piedra perdió su natural dureza. El milagro anunciado se efectuó y las ondas verdes y purísimas fueron creciendo y creciendo. Y aquel inmenso abismo se llenó con transparentes aguas orladas de blanca espuma. Las gentes presas de asombro, no atinaban a comprender lo que veían (Montaña, 1970).

### *El encuentro con la diosa*

Ciertamente, los acontecimientos épicos que se relatan de las aventuras de los héroes son maravillosos y fantásticos; sin embargo, el verdadero triunfo es el encuentro con lo bello-sagrado que Campbell refiere como el reencuentro con la Madre y lo que representa un ideal femenino.

Es el modelo de todos los modelos de belleza, la réplica de todo deseo, la meta que otorga la dicha a la búsqueda terrena y no terrena de todos los héroes. Es madre, hermana, amante, esposa. Todo lo que se ha anhelado en el mundo, todo lo que ha parecido promesa de júbilo, es una premonición de su existencia, ya sea en la profundidad de los sueños, o en las ciudades y bosques del mundo. Porque ella es la encarnación de la promesa de la perfección; la seguridad que tiene el alma de que al final de su exilio en un mundo de inadecuaciones organizadas, la felicidad que una vez se conoció será conocida de nuevo: la madre confortante, nutridora, la “buena” madre, joven y bella, que nos fue conocida y que probamos en el pasado más remoto. El tiempo la hizo desaparecer y sin embargo existe, como quien duerme en la eternidad, en el fondo de un mar intemporal (Campbell, 1959).

Si bien durante un tiempo el pueblo muisca se veía abrumado por las dificultades, se sentía todavía más desprotegido por la aparente ausencia de Bachué que

“hasta entonces tan compasiva y pródiga con los indios, ahora permanecía sorda a sus plegarias y lamentos” (Montaña, 1970). No obstante, será a partir del viaje que emprenda el pueblo para encarar la causa de sus dolores que ella, la Madre, “se apiadará de ellos” y ante el auxilio brindado, “el pueblo le daría las gracias y alegre brindaría danzas en su honor” (Montaña, 1970). Así, nos recuerda Campbell que para que “la diosa guardiana de la fuerza inagotable sea descubierta, se requiere que el héroe esté dotado con aquello que los trovadores y los juglares llamaban un “corazón gentil”, logrado solo por el valor de la gesta pues “sin batallas, sin feroces conflictos no puede ganarse” (Campbell, 1959).

### *Las tentaciones*

Como parte del camino del héroe, señala Campbell, este ha de encontrarse y asumir una serie de limitaciones que en principio él o ella no son capaces de reconocer en sí mismos y por eso se genera repulsión respecto de lo que se carece o de aquello que les caracteriza, pero que no quieren aceptar de sí mismos. De allí, surge también la idea de que el héroe otorga a esa debilidad el carácter femenino, no porque en sí mismo sea una debilidad, sino porque en su desespero de negación pretende adscribir a otro ser la causa de sus fragilidades.

El eje de la curiosa dificultad se encuentra en el hecho de que nuestros puntos de vista conscientes de lo que la vida debería ser, pocas veces corresponden a lo que la vida realmente es. Generalmente nos rehusamos a admitir dentro de nosotros mismos o dentro de nuestros amigos la plenitud de esa fiebre incitante, protegida en sí misma, maloliente, carnívora y lasciva que es la verdadera naturaleza de la célula orgánica. Más bien tendemos a perfumar, a blanquear y a reinterpretar imaginando mientras tanto que todas las moscas en el ungüento y todos los pelos en la sopa son los errores de algún otro ser, bien desagradable. Pero cuando repentinamente se nos revela o se impone ante nuestra atención que cada una de las cosas que pensamos o hacemos participan necesariamente del olor de la carne, entonces no es poco común que se experimente un momento de repulsión: la vida, los actos de la vida, los órganos de la vida, la mujer en particular como el gran símbolo de la vida, se vuelven intolerables para la “extremada pureza del alma” (Campbell, 1959).

De tales tentaciones sabremos a lo largo de los mitos, cada obstáculo, cada limitación muchas veces autoimpuesta para proseguir el camino, para desistir, para cambiar de rumbo como si pudiera olvidarse la misión que había originado la partida.

Entre las sub-etapas propias de “La iniciación” Campbell describe también: la reconciliación con el Padre, la Apoteosis y la Gracia última. Respecto de las

sub-etapas propias de “El regreso”, el autor señala las siguientes: la negativa al regreso, la huida mágica, el rescate del mundo exterior, el cruce del umbral del regreso, la posesión de los dos mundos y la libertad para vivir. En cada una de ellas se resaltan acontecimientos propios del viaje del héroe. No obstante, como advertimos al inicio, no todas se presentan en todos los mitos y no todas se interpretan de la misma forma. Por eso nos conformaremos con las relaciones que nosotros establecimos entre los mitos estudiados y el planteamiento de Campbell, vínculos que hasta aquí hemos registrado.

Ciertamente el mito es un componente fundamental en el desarrollo del proyecto “Danzar la Palabra”. Podemos señalar que constituye el enlace entre la Filosofía y la Danza. De ahí que el análisis realizado en párrafos anteriores otorga una base para comprender cómo se va entretejiendo ese enlace. Por una parte, porque algunas de las preguntas en torno a la cuestión de “¿Quién soy?” se responden a partir de las reflexiones que suscita la lectura de los mitos escogidos. Por otra parte, porque la creación dancística se inspira en la interpretación de los mitos para su composición. Pues bien, teniendo en cuenta las etapas del viaje heroico descritas por Campbell estableceremos si algunas de ellas pueden identificarse en lo recorrido del proyecto.

## La bitácora del propio viaje<sup>2</sup>

*(...) una de las formas en que puede empezar una aventura:  
Una ligereza (aparentemente accidental)  
revela un mundo insospechado y el individuo queda expuesto a  
una relación con poderes que no se entienden correctamente.*

Campbell

A lo largo de los últimos seis años los mitos que reseñamos anteriormente fueron moldeando un camino que desde lo personal, laboral y académico empezaba a trazar. Llegar siquiera a conocerlos no fue un paso automático, ni inmediato y mucho menos lo sería la idea de que este viaje sería además compartido con amigos, estudiantes, colegas y familiares con quienes nos hemos encontrado durante este tiempo.

---

2 Es importante aclarar que algunos fragmentos de este segundo capítulo provienen o están basados en “Filosofía-saber ancestral-danza: Sistematización de una experiencia educativa en la localidad de Suba”, tesis con que recibí el grado de magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia.

## La partida: primeros pasos

Quizás sea pretencioso imaginar que en este recorrido pudieran identificarse rasgos de ese viaje que los héroes emprenden. No hay quimeras ni pegasos, no hay serpientes ballena, ni árboles encantados, pero de seguro sí se han generado giros y aprendizajes personales, de mi parte y, atendiendo sus voces, en algunas de las personas que han transitado con nosotros en este proyecto. Nos corresponde ahora, relatar ese viaje que siendo individual fue transformándose en colectivo.

A mediados de 2012, entre rutinas, desasosiegos e inquietudes, lo que parecía un trámite ante una entidad se convertiría en una afortunada coincidencia de reencontrar una amiga del alma; un reencuentro que llegó a significar para mí la oportunidad de retornar a la práctica de la danza. Desde entonces, la danza ha constituido una experiencia profunda en mi vida, pues a través de la sensación del movimiento se han develado preguntas, respuestas, conflictos que de alguna manera han ido entretejiendo un acercamiento a mí misma.

De la mano de Brenda Polo —bailarina y coreógrafa colombiana— ese reencuentro con la danza ha significado una etapa de quiebre, a la vez que, de reconstrucción personal, una experiencia, podría decirse, terapéutica. Si bien, anteriormente había disfrutado de la danza, comprendí a través de la enseñanza de mi maestra que esta va más allá del seguimiento de una coreografía, o de una presentación ante un público. En cambio, constituía una vivencia, un descubrimiento íntimo inefable que trasciende positivamente en la vida.

La propuesta artística de Brenda Polo, a través de su proyecto *Manusdea Antropología Escénica* consiste en explorar tradiciones culturales, en particular su visión mítica y la memoria histórica de los pueblos del mundo. Exploración que, entre otras expresiones artísticas, toma forma de danza, pero que si bien parte de una mirada exterior hacia las comunidades, redonda en una mirada interior de sus participantes, bailarines o espectadores (Quiroz, 2016).

En ese entonces conocí y aprendí algunos movimientos y asanas —posturas— propios del Odissi, danza clásica de la India. Esta danza como la mayoría de las danzas clásicas alberga un gran carácter narrativo por lo que, la invitación a la que me convocaba mi maestra era transitar por la danza para relatar un texto significativo para mí. El que siempre resonó fue “Desde el alma”, un poema de Mario Benedetti en que del alma y el cuerpo se describe la fragilidad de su existencia. Esa posibilidad creadora fundamentada en la exigencia de la danza fue —además de inspiradora— la que originaría una inquietud determinante.



Siendo docente de Filosofía, se generaban, como se siguen generando, preguntas respecto del sentido de mi profesión, no solo frente a lo que implica impartir una asignatura a nivel académico o de las condiciones contractuales de mi trabajo, sino también del efecto que supone mi práctica pedagógica en los estudiantes. Reconociéndome en ese encuentro a través de la danza, me resultaba natural preguntarme: ¿podría compartir esta experiencia de la danza con los jóvenes a través de mi práctica como docente?, y, ¿cómo hacerlo? (Quiroz, 2016).

La semilla de este proyecto se sembró en 2013 cuando un diálogo con mi maestra acerca de cómo plantear una relación entre filosofía y danza coincidió con una convocatoria que el Ministerio de Cultura abrió ese año para apoyar proyectos de investigación en danza.

En una primera aproximación indagué por la relación histórica entre filosofía y danza encontrando una aparente distancia entre ellas que se enmarca en la forma en que el cuerpo ha sido abordado desde la filosofía. Consulté en este sentido al filósofo norteamericano David Levin (1983) quien, en su ensayo titulado *Los filósofos y la danza*, describe que la difícil vinculación —académica— entre la danza y la filosofía radica primariamente en el hecho de que la danza haya sido ignorada de manera general por la filosofía e incluso despreciada por la cultura occidental patriarcal por ser un arte que se asocia especialmente con lo femenino (Levin). Pero aun —señala— si los filósofos se interesaran en la danza les resultaría difícil desprenderse de la perspectiva dualista mente-cuerpo donde lo que suceda al/en el cuerpo es explicado en términos idealistas o desde una perspectiva materialista que le terminará reduciendo a un simple objeto que obedece leyes físicas.

El asunto es que, si bien el registro histórico de Levin me explicaba parte de la distancia entre filosofía y danza, no me permitía dilucidar todavía un puente entre ellas. No obstante, en la búsqueda de ese puente se fueron engranando dos elementos: el primero, un relato de mi maestra acerca de una investigación que realizó en el Vaupés en la que tuvo la posibilidad de conocer algunas de las labores que hacen las mujeres como parte de las costumbres establecidas como las leyes de He (Yuruparí) (Polo, 2004). El segundo, la reflexión acerca de una actividad que yo ya estaba implementando en el colegio cuyo propósito era aproximarse a mitos de diferentes culturas a través de un breve análisis y una representación dramática. En tal actividad jóvenes de grado 10° se aproximaban a mitos de diferentes culturas y a partir de una serie de preguntas relacionadas con los ámbitos metafísico, epistemológico, ético y estético de la filosofía, analizaban el mito; se lo narraban a sus compañeros e interpretaban los tres momentos más significativos

del mito a través de cuadros dramáticos, algo así como poses fotográficas donde representaran dichas escenas, siendo el gesto —aunque estático— el factor significativo en sus interpretaciones. Dicha actividad fue gratamente recibida por los jóvenes, pues además de aproximarles a mitos que no habían tenido la oportunidad de conocer, les permitía conversar sobre ellos, y les exigía elegir e interpretar adecuadamente las escenas para compartir los hallazgos con sus compañeros (Quiroz, 2016).

Ambas experiencias constituyeron el insumo para formular la propuesta “Impacto del arquetipo mítico de Yuruparí en jóvenes contemporáneos. Sabidurías de Unidad: del cuerpo y la memoria, de la danza y la palabra” (IAMY) que resultó ganadora de la Beca de Investigación “Cuerpo y memoria de la danza” de la Convocatoria de Estímulos del Ministerio de Cultura en 2013 y cuyo objetivo principal era el de propiciar un acercamiento y reflexión filosófica de jóvenes de un contexto urbano al saber ancestral a través del relato del mito del Yuruparí y de la danza.

Así, durante el segundo semestre de 2013, veinte jóvenes —hombres y mujeres— estudiantes de grado 10° y 11° —de edades entre los quince y diecinueve años— participaron voluntariamente en la implementación de la propuesta educativa a partir de una convocatoria en que se proponía una reflexión sobre la danza, el saber indígena a través del mito y la filosofía.

## A bordo: primera escala

Los jóvenes expresaron diversas motivaciones y expectativas para participar en el proyecto —de manera extracurricular— como su gusto particular por la expresión corporal y la danza o considerar que, la aproximación al saber ancestral, les aportaría en su interés por desarrollar estudios en derecho, ciencias políticas o antropología:

Siento que me va a enriquecer personalmente.

Los conocimientos que voy a adquirir son muy valiosos en esta época de mi vida.  
Perder los nervios, los miedos.

Que el día que nosotros nos vayamos a presentar, digamos que estamos orgullosos de eso.

Ver qué puedo lograr, saber qué puedo hacer, saber hasta dónde puedo llegar.

Quiero aprender sobre este mito, ver cómo puede cambiar mi vida, incluso después de que finalice.

Alcanzar las metas, sobrepasarlas.

(Estudiantes participantes, 2013. Tomado de Registro de conversación).

En las expectativas que manifestaron los jóvenes se da cuenta de que para ellos el proyecto abría la puerta a su curiosidad pues, bien por la danza o por el saber indígena, la motivación principal era estar dispuestos a aprender algo nuevo para sus vidas.

El desarrollo de la propuesta se llevó —como se ha seguido llevando a cabo— en contra-jornada, aquel año (2013) los días jueves y sábados. Cada una de las sesiones se conformaba de tres partes: pregunta de indagación, desarrollo dancístico y de expresión corporal y diálogo de reflexión. En su mayoría las sesiones se realizaron en un aula de clases, pero —en esa etapa— tuvimos la oportunidad de realizar dos salidas pedagógicas: una al Museo del Oro y la otra —en dos grupos— al Parque Natural Chingaza.

La pregunta inicial pretendía abordar la temática del día a partir de los saberes de los jóvenes. Las temáticas giraron en torno a conceptos como: “Relación entre pensamiento, palabra y obra”, el progreso y la naturaleza, lo femenino, lo masculino, la memoria, la exploración del entorno, la felicidad. El desarrollo dancístico implicaba la realización de ejercicios de expresión corporal y el aprendizaje de diferentes técnicas de danza como Bastones del Vaupés, Oddisi de India o Butoh de Japón, todas ellas bajo la enseñanza y supervisión de Brenda Polo o docentes invitados que acompañaron el proceso como Edward Quintana o Alejandro Ladino. En el diálogo de reflexión los integrantes del proyecto, docentes y estudiantes, realizábamos un círculo de palabra donde conversábamos sobre: la experiencia de danza; la respuesta a la pregunta formulada inicialmente; la lectura y conversaciones sobre alguno de los fragmentos del mito de Yuruparí y las interpretaciones que los jóvenes daban a tales fragmentos, esto es, qué les decía a sus vidas o qué relaciones establecían entre lo conversado sobre el mito y su cotidianidad. Las últimas sesiones giraban en torno a la puesta en escena de la interpretación dancística del mito.

Los diálogos sin duda enriquecieron la propuesta educativa, pues tanto para estudiantes como para docentes no bastaba la práctica dancística y consiguiente interpretación del mito, sino que era relevante comprender y conversar acerca de lo que, en su conjunto, implicaba y suscitaba la experiencia misma. Con ayuda de medios audiovisuales se tomó registro de cada sesión y lograron identificarse reflexiones interesantes y pertinentes por parte de los jóvenes que aportarían a

la práctica de la enseñanza de la filosofía e incluso de la danza, o acerca de preguntas filosóficas que girarían, por ejemplo, en torno al concepto de unidad:

—Paula: Nos hemos despegado de lo que nos enseñaban nuestros ancestros que es, ser unidad, hacer conexión. Porque pensar una cosa, hablar otra y hacer otra, no está bien. Lo ideal sería conectarnos con nosotros mismos y procurar unir esa estructura.

—Alejandra: En momentos en los que hacemos los ejercicios —de danza—, muchas veces estamos preocupados en cómo lo está haciendo el otro, lo está haciendo mejor que yo. O estoy pensando que debo mover esta mano o la otra, o sea maquinarlo mucho en la cabeza. En el momento en el que uno se relaja un poco, empieza a tener conocimiento de nuestro cuerpo. Los indígenas siempre vivieron conectados con la naturaleza y así mismo llevaban una buena vida. Hemos dañado todo ese pensamiento que ellos tenían, que se trata de conectarnos con la naturaleza, o en este caso, con nuestro ambiente, aunque sea un salón comunal. Así, vamos a lograr que nuestra mente y nuestro cuerpo sean uno solo. De esa manera va a ser mucho más fácil bailar y es un poco más fluido (Estudiantes participantes, 2013. Tomado de Registro de conversación).

## La tesis-ballena

La implementación de la experiencia Impacto del Arquetipo de Yuruparí (IAMY) llevada a cabo en 2013 significó para mí una oportunidad de vislumbrar algunos ejercicios alternativos en la enseñanza de la Filosofía a partir de las prácticas dancísticas y de los diálogos suscitados; pero también nuevas preguntas sobre la propia filosofía que no alcanzaron a resolverse claramente a partir de la experiencia educativa: ¿por qué en la enseñanza de la filosofía ha perdurado una aparente distancia respecto de la danza y el saber ancestral?; ¿cómo se configura el vínculo entre los componentes filosofía, saber ancestral y danza?; ¿qué aprendizajes a nivel filosófico, pedagógico y artístico pueden identificarse a partir de la experiencia IAMY?

Teniendo en cuenta que uno de los aforismos filosóficos refiere la inquietud de —conocerse a sí mismo—, ¿es posible establecer una simbiosis entre el pensamiento filosófico, el saber ancestral y la expresión dancística como oportunidad de aprendizaje sobre el propio ser?, es decir, ¿es posible proponer una pedagogía que integre los rasgos esenciales de filosofía, saber ancestral y danza en una asociación viva a partir de la cual el ser humano se permita alcanzar un aprendizaje de sí mismo? (Quiroz, 2016).

En el contexto de la educación escolar —al menos en un entorno urbano como el de Bogotá— el enlace entre filosofía, saber ancestral y danza, no parece

tan evidente: sensibilidad, gestualidad, movimiento, ritmo, armonía, son algunos de los rasgos que caracterizan la expresión a través de la danza. Tales rasgos, sin embargo, no suelen vincularse con la filosofía —asociada especialmente en la escuela— con el discurso lingüístico y el análisis racional sobre el pensamiento (Quiroz, 2016).

De otra parte, tampoco es común que en la escuela se profundice en las reflexiones filosóficas respecto del mito, menos todavía, si se trata de la mitología precolombina. En nuestro país, la indagación filosófica escolar se ha circunscrito en su mayoría al estudio del pensamiento occidental —griego, alemán, francés, inglés y estadounidense—, primando en su examen el discurso racional. A través de las planificaciones curriculares educativas a nivel nacional se siguen percibiendo dificultades en el reconocimiento del saber ancestral en contextos diferentes de los territorios indígenas. Si, por ejemplo, se revisan los libros escolares de filosofía, los textos que toman en cuenta la sabiduría indígena son minoría y lo son menos las referencias correspondientes en los fragmentos seleccionados en, por ejemplo, la anterior sección de filosofía, ahora “Lectura crítica” de la prueba Saber 11<sup>3</sup> (Quiroz, 2016).

Sumado a lo anterior, en las comunidades indígenas se escuchan voces acerca de que sus saberes no son reconocidos como tal por la sociedad colombiana en general, como señala, por ejemplo, Ati Quigua (concejal de Bogotá durante 2004 - 2007 y 2008 - 2011):

gran parte de la apuesta nuestra está en restaurar el Gobierno de Sei, el gobierno natural del agua, la tierra, el aire y el sol. Es una restauración que tiene que hacerse primero en la conciencia, porque gran parte de los mitos que nos permiten acercarnos a esta filosofía han estado excluidos de las reflexiones sociales, urbanísticas, culturales del país (...) Lastimosamente los medios de comunicación muestran siempre el rostro miserable de nosotros y no toda la profundidad de nuestras reflexiones que han estado silenciadas y guardadas por muchos siglos en nuestros territorios (ONIC, 2010. Citado en Quiroz, 2016).

Para analizar el vínculo F.S.D. se propusieron los siguientes caminos: i) a partir de la reflexión que históricamente la filosofía ha hecho sobre el cuerpo y la danza

---

3 Para corroborar lo afirmado, sugiero consultar los siguientes enlaces: Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Documento 14. Bogotá: MEN. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_Pedagogicas\\_Filosofia\\_en\\_Educacion\\_Media.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf) ICFES. (2011). *Banco de preguntas de Filosofía*. Recuperado de <https://cutt.ly/UwpO6B2>

(David Levin), explorando los planteamientos de quienes históricamente han privilegiado la mente y el idealismo (Michael Onfray) y aquellos que han resaltado el valor del cuerpo y el potencial gnoseológico de la danza (Merlau Ponty–Nietzsche); ii) al considerar el vínculo entre danza y mito (Mircea Eliade–Joseph Campbell), apelando a una mirada antropológica en que se identifica la danza como manifestación del mito (Juan Monsalve–Brenda Polo) y iii) a partir de la relación entre mito y filosofía, al considerar el mito como campo de interés de reflexión filosófica (Adolfo Chaparro, José Héctor Lüdy, Rafael Gómez Pardo).

Este último aspecto, el mito como campo de interés de reflexión filosófica, fundamenta la sistematización de la experiencia IAMY. De los posibles niveles de interpretación se tomó en cuenta aquello que suscita el mito en los jóvenes (Ludy, 2005), esto es, qué les dice el mito a los jóvenes en su cotidianidad. Esto parte, por supuesto, de reconocer la función pedagógica del mito, es decir, el reconocimiento del contenido epistémico o cognitivo en los mitos (Monzón, 2006).

A partir de los registros escritos —bitácoras de estudiantes— y audiovisuales —archivos fotográficos y en video— se extrajeron de los diálogos de los jóvenes diversas opiniones en torno a los temas propuestos, el interés por comprender estos temas a la luz de los acontecimientos actuales en el país y el mundo, las profundas reflexiones que los jóvenes proponían a medida que exploraban nuevas manifestaciones artísticas y saberes que hasta entonces les eran desconocidos.

En los diálogos fueron identificadas las siguientes categorías: i) *Femenino–Masculino* que constituye un eje narrativo central del mito de Yuruparí, pues allí se refiere el conflicto por el poder entre hombres y mujeres de la Sierra del Tenuí. ii) *El propio cuerpo–El entorno* en virtud del reconocimiento corporal propio y del entorno a través de los talleres de danza. iii) *Naturaleza–Cultura* en virtud de los cuestionamientos que hacían los jóvenes acerca de las dinámicas actuales de progreso frente a la de conservación del medio ambiente, así como las que les llevan a preguntarse el sentido de la existencia y de lo que implica para ellos vivir o alcanzar la felicidad (Quiroz, 2016).

En diálogo sobre los momentos más significativos del proyecto, Brenda Polo resalta de esta experiencia que el de Yuruparí como arquetipo “es un mito que nos va a referir al principio, y —en ese sentido le parece— que fue un buen principio. Fue una etapa también muy importante, porque se hace un salto a lo creativo, a lo investigativo” (Polo, 2018. Tomado de Registro de Conversación).

## Umbrales sin cruzar: cambio de rumbo

A lo largo del desarrollo de mi tesis llegué a considerar la importancia de propiciar un acercamiento con las comunidades indígenas, especialmente de las comunidades del Vaupés y Amazonas que fueron referenciadas a través de la experiencia educativa IAMY. ¿Podría compartir o dar conocer este ejercicio con las comunidades? ¿Aceptarían el planteamiento y desarrollo del proyecto a partir de su mito fundacional?

No obstante, a pesar de los esfuerzos por generar un encuentro con las comunidades, la distancia y —al menos en mi búsqueda— la falta de una entidad o representante con quien llevarlo a cabo, dicho encuentro no fue factible. Consideré que mientras ello no fuera posible replantearía el camino que venía trazando a través del proyecto.

Ciertamente, había logrado vislumbrar las posibilidades de reflexión que se generaban —y se generan— a través de la investigación, pero sentía que la formulación de una nueva experiencia educativa en que el vínculo filosofía-saber ancestral-danza fuera el eje central, debía darse considerando que un encuentro con las comunidades fuera viable en alguna etapa del proyecto.

Vi así una ruta del camino que, al menos hasta ese entonces, no podría recorrer. Sin embargo, esta búsqueda me arrojó a un nuevo aprendizaje, que implicó darme cuenta de que había pasado por alto un factor determinante: el Colegio Delia Zapata, se encuentra ubicado en la localidad de Suba, otrora territorio muisca. Esta cultura se desarrolló en los territorios de Cundinamarca, Boyacá y parte de Santander. Nosotros de alguna manera heredamos costumbres, relatos populares o mitos como el de Bachué o Chiminigagua, nombramos objetos o lugares con términos de origen muisca y, sin embargo, no somos por entero conscientes del pensamiento y legado ancestral que aquí subyace, en parte porque, como ya lo habíamos identificado, tampoco nos ha sido enseñado. De esa reflexión surge el interés personal y académico por aproximarme a la cultura muisca, incluyendo, por supuesto, sus expresiones artísticas.

## La ayuda a través de la danza

De manera documental y a partir de algunas charlas escuchadas al respecto, mi acercamiento a la cultura se ha dado lenta y paulatinamente. Pese a ello, a la fecha

aún no he tenido acceso a información acerca de manifestaciones dancísticas de origen muisca. Sin embargo, una circunstancia favorable ocurría. Por intermedio de Brenda Polo —quien continúa un proyecto de investigación a través de la danza Butoh y reside actualmente fuera de Bogotá— conocí a Nicole Tenorio, quien en 2016 regresaba de la India, donde tuvo oportunidad de aprender Bharatanatyam —danza clásica de la India— en la escuela Ganesa Natyalaya, bajo la dirección de Gurú Saroja Vaidyanathan, gracias a la Beca Jóvenes Talentos del Icetex. El Bharatanatyam es una danza con un gran carácter expresivo que se manifiesta a través de los Mudras —lenguaje de las manos— y el Abhinaya, la caracterización de emociones a través de los gestos del rostro.

Dado que una condición de esa beca implicaba compartir el saber aprendido en una institución educativa, encontramos con la maestra Tenorio la posibilidad de generar una experiencia educativa en el colegio: promover un diálogo entre la cultura americana muisca y la asiática de la India: un encuentro a través del cual los mitos de nuestro territorio muisca sean narrados a través del Bharatanatyam.

## Trayectos compartidos

Pues bien, manteniendo la estructura original de las sesiones —indagación, danza, reflexión— desde 2016 nos hemos aproximado al mito del origen de Bachué y posteriormente, en 2017, al mito de origen del lago de Tota. Las reflexiones filosóficas han girado en torno al reconocimiento de las propias habilidades, el concepto de equilibrio de vida, algunos de los arquetipos míticos de Jung y por supuesto, a la interpretación y comentario acerca de lo que dice a los jóvenes participantes los textos que recogen los mitos estudiados. Vale aclarar que desde 2016 hasta la fecha, se han realizado convocatorias para conformar el equipo participante con jóvenes de grados 10° y 11°, incluyendo algunos egresados que decidieron continuar su proceso de formación en 2017. Esto, sin embargo, es excepcional ya que una de las primeras dificultades del proyecto es que no se ha podido mantener una continuidad en el equipo de participantes: año tras año al retirarse los jóvenes de la institución y emprender nuevos caminos deben abandonar el proyecto, y en algunos casos, por situaciones de carácter administrativo de la institución, solo queda la posibilidad de “comenzar de ceros”.

Pues bien, para algunos participantes la decisión de vincularse al proyecto, se debía al interés por la filosofía: “siempre me ha llamado la atención la filosofía gracias a mi hermano” (González, D., 2018); el saber ancestral: “son temas que me



llaman mucho la atención” (Buitrago, 2018). Pero también fue significativo que el proyecto, además del desarrollo de sus componentes estuviera relacionado con un proceso de búsqueda personal al ser una “primera inquietud que tienes como filósofa, como estudiante de danza y como descendiente del territorio indígena muisca” (Tenorio, 2018, Registro de conversación). Aspecto que incluso llegó a ser motivador para algunos participantes: “tiene que ver con tu historia de vida y que nos transmitas eso yo creo que fue una de las iniciativas para vincularse al proyecto, cuando uno ve que la persona encargada está muy envuelta con el tema es para uno muy animador” (Díaz, 2018. Tomado de Registro de conversación).

Similar a la experiencia que se llevó a cabo años atrás con Yuruparí, en el proyecto han estado vinculados amigos y colegas que han compartido sus saberes a través del proyecto. Valga decir que desde 2017 he financiado el proyecto con recursos propios, por ello es importante resaltar la generosidad de los docentes que nos han acompañado.

Además de los talleres, en esta etapa tuvimos la oportunidad de socializar el proyecto en foros institucionales, de la localidad de Suba y algunos encuentros a nivel distrital.

Ciertamente, a pesar de la distancia, resulta sugerente encontrar los lazos entre las culturas ancestrales precolombinas y de la India: un encuentro entre el cuerpo y la memoria, entre la danza y la palabra. De una parte el saber ancestral a través de sus mitos da cuenta del origen de la humanidad y las enseñanzas —que se reactualizan— en torno a la siembra, el tejido, valores de la vida, guías para asumir el mundo coherentemente; por su parte en el Bharatanatyam —danza clásica de la India— los movimientos que se emplean y los temas que se desarrollan están relacionados con la representación de historias sagradas y épicas, a la vez que revelan al bailarín y espectador armonía entre opuestos: la actividad energética y la calma interior. Ambos, enlazan un vínculo que a la vez que indaga por los saberes ancestrales, constituye un camino de descubrimiento personal que ahora también es compartido, pues

constituye una trenza de cosas que se conecta con otras inquietudes que nos vienen abordando a nosotras como Brenda, Fernanda y a mí con el proyecto de “Vighnesa”: es precisamente también ese origen en lo ancestral, que místicamente hablando yo ya lo conocí y también lo considero kármico, que tiene un origen de años, de vidas pasadas que vuelve y vuelve (Tenorio, 2018. Tomado de Registro de conversación).

## Huellas en el camino

En general, los componentes de desarrollo —filosofía-saber ancestral-danza—, así como los momentos significativos en cada sesión —reflexión-danza— se han mantenido a lo largo de las etapas del proyecto. Sin embargo, algunos de ellos han sido reconocidos de distinta forma por los participantes a lo largo de este viaje. Así, por ejemplo, algunos participantes resaltaron el ámbito de la danza, por su “rigurosidad, concentración, exigencia y fuerza” (Díaz, 2018. Tomado de Registro de conversación), vista también como una disciplina para la cual se “necesita mucha concentración y fuerza de voluntad” (Pinzón, 2018) e incluso que ella pudiera constituirse en una “nueva experiencia que conecte la mente, el cuerpo y el espíritu” (Tenorio, 2018. Tomado de Registro de conversación). Esta conexión se establece en virtud a que, junto con la danza, a través de las sesiones del proyecto se proponen de manera recurrente “preguntas y respuestas en torno a cuestiones como: ¿quién soy?, o, ¿de dónde vengo?” (Díaz, 2018. Tomado de Registro de conversación).

De otra parte, también ha sido destacable el aprecio de los participantes por el equipo docente, quienes han visto en ellos “Líderes que nos han brindado herramientas necesarias para alcanzar nuestras metas” (Vargas, 2018), reconociendo que ellos “aunque no tengan el grupo más grande, nos enseñan sus saberes con muy buena actitud” (González, A., 2018).

## Aventura a través del ritmo

De los tres ámbitos el que mayor recordación ha tenido es el de “danza”, no solo por lo que comporta físicamente para los participantes, sino por las reflexiones que se han suscitado alrededor de ella. Reflexiones que, en todo caso, se conectan con los ámbitos de la filosofía y el saber ancestral.

Una de tales reflexiones, quizá la más frecuente entre los jóvenes participantes, está relacionada con la exigencia y la dificultad que representa para algunos de ellos la danza, en particular el género Bharatanatyam que se ha implementado como parte del proyecto desde 2016. Este género de la danza es conocido en nuestro país hace poco tiempo y de hecho es desconocido en general por los jóvenes, de ahí que ellos afirmen, por ejemplo, que “es una danza muy distinta a la cotidiana que se oye popularmente” (Rosales, 2018).

Bharatanatyam, es una danza clásica del sur de la India en una zona conocida como Tamil-Nadu. Su origen se remonta al milenio I a.C. y se tiene registro de sus características y pautas de movimiento en el tratado de artes escénicas *Natya-Shastra*. Allí, su autor, Bharata Muni —vivió aproximadamente entre el 200 y el 400 d. C.— indica la etimología de la palabra reseñada como: Bha, que significa sentimiento y está relacionado con el *abhinaya*, que significa expresión; ra (*raga*) que significa melodía y ta relacionado con *tala* que significa ritmo.

Del Bharatanatyam se distinguen tres posiciones básicas: i) Samapadam, de pie con los pies juntos y las manos atrás de la cintura formando un triángulo; ii) Arimendi, con las rodillas dobladas abiertas en forma de rombo, asegurando que la punta del pie esté alineada con la rodilla, manteniendo la espalda recta y iii) Muzhumandi, en una especie de cuclillas y formando un rombo con las rodillas, manteniendo también la espalda recta.

Al ser una danza clásica, el saber se comparte respetando la tradición, siendo considerado por algunos estudiantes como “un buen ejercicio que nos ayuda a expresar y a estudiar lo que por años se ha transmitido” (Buitrago, 2018).

Pues bien, en esta danza la posición que más se emplea es Arimendi y por su estructura es, además de no-cotidiana, una forma exigente que debe adoptar el cuerpo. Es allí, donde radica la primera manifestación de incomodidad por parte de quienes participan en los talleres, expresando “cierta dificultad por el cansancio y la concentración” (Corredor, 2018); que “es un poco agotador” (Buitrago, 2018); o que “es exigente para el cuerpo” (Díaz, 2018).

Pero además del agotamiento que implica físicamente la postura, también se observa cómo llega a impactar en las emociones y sentimientos de los participantes:

con el tema las emociones y los sentimientos me aproximo a lo que dice Fernanda respecto de que lo primero es un choque al cuerpo, que llega a comprenderse también como un choque cultural. Las posturas de la danza representan un choque para la mente y el cuerpo, tan fuerte que siento que sí o sí mueven y remueven en los alumnos emociones, que a veces ellos tienen maneras de expresarlas verbalmente, y otras veces las expresan claramente con el cuerpo (Tenorio, 2018. Tomado de Registro de conversación).

Estableciendo un vínculo entre la práctica de la danza y la educación, este tipo de experiencias revela en parte el planteamiento de Paulo Freire en “No permita que el miedo a la dificultad lo paralice” de *Cartas a quien pretende enseñar*

al plantear lo que comporta una situación difícil y cómo esta resulta siendo vista como una dificultad por parte del sujeto que la enfrenta.

Se dice que alguna cosa es difícil cuando el hecho de enfrentarla u ocuparse de ella se convierte en algo penoso, es decir, cuando presenta algún obstáculo. “Miedo”, según la definición del Diccionario Aurélio, es un “sentimiento de inquietud frente a la idea de un peligro real o imaginario”. Miedo de enfrentar la tempestad. Miedo de la soledad. Miedo de no poder franquear las dificultades para finalmente entender un texto (Freire, 2010).

Así, vemos cómo los jóvenes al aproximarse al Bharatanatyam reconocen que los movimientos constituyen una estructura difícil que implica una dificultad por enfrentar demandando para ellos exigencia física y concentración para su ejecución.

No obstante, la dificultad que el Bharatanatyam supone para los participantes, ellos también encuentran a través de la danza una posibilidad para superar esa dificultad e incluso la oportunidad de disfrutar de la danza, llegando a manifestar, por ejemplo, que “me ha gustado, he disfrutado hasta los fracasos como posibilidades de aprendizaje” (Díaz, 2018) y que a pesar de su exigencia “he tenido la satisfacción de controlar y superarlo” (Corredor, 2018). Por eso, es valioso que en el reconocimiento de los aspectos por mejorar “aunque sabes que para la danza he tenido dificultades”, algunos participantes han encontrado también algo valioso para sus vidas: “es algo magnífico, algo que no se ve muy a menudo” (Pinzón, 2018).

Aquí ciertamente, surge la pregunta: ¿y si la danza representa una dificultad cómo les es posible superarla? Un asunto que suele proscribirse o se intenta proscribir del discurso educativo tiene que ver con el dolor. La educación y la formación debiera ser —proponen algunos— algo agradable, encaminada a la alegría y que suponga satisfacción. Esta es una idea que permea no solo el ámbito educativo, sino que se haya presente como un deseo generalizado en nuestra sociedad y que es repetido incluso a través de dinámicas comerciales y de mercadeo: comprar tal o cual producto se ofrece a veces como garantía de satisfacer una necesidad, la felicidad en una botella se podría pensar. Sin embargo, es en el progreso que implica ir paso a paso en aquello que queremos lograr, identificando las fallas y esforzándonos por superarlas que también se puede encontrar una oportunidad, incluso, más permanente de aprendizaje.

Las primeras pautas de aprendizaje del Bharatanatyam implican enlazar movimientos de pies y brazos que, vistos individualmente, son muy sencillos, pero que cuando se ensamblan unos con otros exigen una alta concentración. Dificultades de coordinación, ritmo y lateralidad salen a relucir. Al inicio aprehender el movimiento toma tiempo, “no sale” y puede suceder que, de intentarlo algunas veces, si no se logra, llegue a generar un sentimiento cercano a la frustración. A eso se suma que, ya lo decíamos, la postura es inusual para el cuerpo y, por ello, comporta algún grado de dolor en las extremidades o en la cintura. Entonces uno siente en sí mismo y ve en el gesto de los participantes la incomodidad o la fatiga que implican tales movimientos, así como las expresiones verbales de “no puedo” o “es que no me sale”. Pero es justamente en esos momentos en los que más se precisa mantenerse, volverlo a intentar las veces que sea necesario hasta lograrlo.

“Reconozca, salude y abrace ese dolor” nos indica la maestra Nicole. En lugar de escapar, en lugar de evitarlo, experimente, asuma ese dolor. Cuando uno menos pone el freno mental de qué tan intenso es el dolor o de que uno no puede hacer un determinado movimiento, más rápidamente puede asumir, ampliar el umbral de dolor y en cambio, resolver y realizar el movimiento. La danza, como señala una estudiante,

transmite una linda energía de resistencia, fortaleza. Obviamente, no estaba acostumbrada a este tipo de danzas y mi cuerpo tampoco. Por eso, al principio quería parar, no resistía o eso creía. Pero, no. Fui fuerte y lo logré. Una satisfacción y gratitud se apropió de mí (Rosales, 2018).

Esta es, creo, una de las razones de que quienes continúan con el proceso de aprendizaje de esta danza, deciden mantenerse, asumir el dolor, pero animarse y animarnos a continuar superando los retos propios de la danza. Esto es lo que genera la satisfacción que leíamos en párrafos anteriores.

La cuestión que se presenta es la de no permitir que nos paralice o nos persuada de desistir fácilmente, de enfrentar la situación desafiante sin lucha y sin esfuerzo. (...) Es preciso que primeramente nos aseguremos con objetividad de la existencia de las razones que nos lo provocan. En una segunda instancia, si estas existen realmente, que las comparemos con las posibilidades de las que disponemos para enfrentarlas con probabilidades de éxito. Y, por último, que pensemos qué podemos hacer para, si este es el caso, aplazar el enfrentamiento del obstáculo y volvernos más capaces de hacerlo mañana (Freire, 2010).

Este aspecto del dolor que se asume y se supera a través de la danza es un factor que haya un claro correlato con el planteamiento de Freire respecto de la dificultad y el deseo y la voluntad de enfrentarlo.

## La mirada de otros sobre el camino adelantado

Por supuesto, junto con las reflexiones de los participantes y docentes del proyecto también resulta pertinente conocer la percepción e impresiones del mismo en personas que han conocido alguno de sus componentes. Desde la convocatoria a la primera etapa del proyecto se ha venido realizando una serie de encuestas a los espectadores que nos han acompañado en foros, talleres o muestras artísticas. A lo largo de este proceso se aplicaron los siguientes instrumentos

1. Convocatoria al proyecto IAMY (2013)
2. Entrevistas de inicio y cierre de estudiantes participantes en IAMY (2013)  
(Talleres–Salida pedagógica–Muestra) /Registro en video
3. Encuestas a asistentes al Foro Institucional 2014 en CDZO  
(Taller yoga–Diálogo–Video)
4. Encuestas a asistentes al Foro Institucional 2015 en CDZO  
(Taller yoga–Diálogo–Video)
5. Encuestas a estudiantes de licenciatura en Filosofía UPN 2015 (Video)
6. Encuestas a asistentes al Foro Derechos Humanos 2016 en Col. Tibabuyes  
(Presentación proyecto–Taller yoga–Micro muestra)
7. Encuestas de cierre a participantes en “América–India” 2017  
(Talleres de danza y tejido–Muestra)
8. Entrevistas de cierre a participantes en “América–India” 2017  
(Talleres de danza y tejido–Muestra–Celebración almuerzo)

Para el ejercicio de sistematización que desarrollamos se emplearon los instrumentos número 1, 3, 4, 5, 6, y 7, que se aplicaron para un total aproximado de 150 personas integrantes de la comunidad educativa del Colegio Delia Zapata y algunos docentes y estudiantes de otros colegios o de una universidad. Todo ello, a lo largo de cinco años.

En la mayoría de las encuestas se formularon preguntas sobre los preconceptos que los encuestados tenían acerca de los componentes filosofía, saber ancestral, danza, cuerpo. Así, se realizaron preguntas como: ¿Qué comprendes por danza?, o, ¿qué palabras asocias con danza?

Luego de mostrar algún video o realizar alguna práctica corporal, se preguntó por los aspectos positivos o negativos de lo que habían visto o experimentado. También se realizaron encuestas finales a los participantes que en 2017 habían culminado el proceso de los talleres impartidos, preguntando por los mismos componentes y cómo calificarían la experiencia en general del proyecto.

Dado que se formularon preguntas abiertas, se tomó la totalidad de respuestas y todos estos registros se recopilaron a través de la herramienta nube de palabras y de un mapa ramificado de conexiones:

Imagen 1. Nube de palabras.



Como puede notarse el término que más cobra visibilidad es el del componente de danza. También se destaca el de “cuerpo”, “forma”, “aprender”, “interesante”, “filosofía”, “nuestros” y “ancestral”.

Evidentemente el concepto danza cobra visibilidad pues refleja el carácter práctico del proyecto a través de la exploración corporal del ritmo y el movimiento que realizan sus participantes. Pero también, nos deja ver que ese componente también genera recordación e impacto en los espectadores, porque ellos han

participado de alguno de los talleres breves de movimiento impartidos o como mínimo han visto en los videos la práctica dancística realizada.

Sobre este aspecto, Brenda Polo —tutora del proyecto— plantea cómo el movimiento posibilita y fortalece el desarrollo de una memoria corporal que facilita también el aprendizaje, pues: “Lo que queda en el cuerpo, la memoria está allí, esta no se pierde. A través de la danza uno genera el pensamiento y precisamente por el hecho de movernos es que pensamos” (Polo, 2018. Tomado de Registro de conversación). Esto, se sustenta a partir de un estudio que desde la física médica y la neurociencia se ha venido desarrollando en torno a la relación entre la presencia o no de un cerebro en virtud de si un organismo necesita o no, moverse. Brenda lo recordaba de esta manera:

Recuerda cómo en el conversatorio que compartimos en 2014 con el físico Jairo Niño se mencionaba también la obra de Rodolfo Llinás —el neurocientífico— respecto de que ambos sustentan que el cerebro evolucionó gracias a que nos movemos. En efecto, se mencionaba cómo el tunicado que es un animal bastante extraño, que vive en el mar y luego de un tiempo conecta la cabeza con la arena, perdiendo así la cabeza y transformándose en vegetal, ¿por qué? Porque ya no se mueve. Así, no necesita cabeza, porque ya no necesita moverse (Polo, 2018. Tomado de Registro de conversación).

Lo anterior abre sin duda paso a una forma de concebir el aprendizaje. Una forma que nos invita a seguir explorando el movimiento como eje de acción y reflexión, pues no se trata de ver el movimiento y la experiencia dancística de manera aislada, sino ver en ella oportunidades de suscitar análisis y reflexiones de carácter científico, pedagógico y filosófico.

## Vislumbrando conexiones

La segunda herramienta que fue utilizada para el análisis de la información registrada en las encuestas es un mapa ramificado de conexiones. El mapa se hizo a partir de la codificación realizada en cinco recursos textuales, a saber, la serie de encuestas realizadas en el periodo 2013 – 2017.

Allí aparecen los conceptos saber ancestral, danza, filosofía, enseñanza y cuerpo y, a partir de las respuestas entregadas, las conexiones que surgen entre tales conceptos:



**Imagen 2.** Mapa ramificado de conexiones.



Vemos en este mapa, por una parte, la preponderancia de los componentes “saber ancestral” y “danza” y en grado menor, pero también significativo el componente de “filosofía”, junto con los conceptos “enseñanza” y “cuerpo”.

La manera en que se establecen estas conexiones tiene que ver con las respuestas que otorgan los encuestados a las preguntas de percepción sobre alguno de los componentes del proyecto.

Respecto del “saber ancestral”, este concepto se haya fuertemente vinculado al de “danza”. Esto puede comprenderse en virtud de que en el proyecto el saber ancestral además de conocerse a través de los mitos que leemos se recrea a través de la danza. Vemos también la conexión entre “saber ancestral” y “filosofía”. Esto se comprende en virtud de que desde el proyecto se promueve el planteamiento de que tanto el saber ancestral como el filosófico propician aproximarse a la pregunta: ¿Quién soy?

Respecto del componente “danza” también se conecta con el concepto “cuerpo” y en menor medida con el de “filosofía”. Tanto los participantes como los espectadores distinguen lo propiamente coreográfico del reconocimiento del propio cuerpo a través del movimiento. El vínculo menor con la Filosofía se entiende como un proceso de búsqueda que aún está por afianzarse a lo largo del proyecto.

## Postales del viaje

Hemos realizado un recorrido a través de una serie de viajes que fueron llamándose los unos a los otros. Desde aquellos ancestrales que ocurridos *In illo tempore* —en aquel tiempo— hasta aquellos que cada uno de los participantes del proyecto ha realizado como su propia travesía.

Vimos a través de los mitos que hemos leído a lo largo del proyecto cómo en estos se revelan etapas de los viajes heroicos —al menos desde el planteamiento de Joseph Campbell— observando en ellos los momentos que el estudioso reseñaba como i) la partida; ii) la iniciación y iii) el regreso.

Visualizar estos momentos nos fue conduciendo a la idea de que el proyecto en el que leímos los mitos de Yuruparí, origen de Bachué y del lago de Tota comportaba también algunas de las etapas que habíamos identificado, dejando claro, eso sí, que, si bien las aventuras de nuestro propio viaje no correspondían a eventos sobrenaturales, sí habían generado un impacto en sus participantes: en el propio como gestora, pero también en quienes nos han acompañado en las diferentes etapas del proyecto.

De los tres ámbitos del proyecto nos enfocamos en el de “danza” por ser el más visible y el que mayor recordación ha tenido entre sus participantes, concentrándonos en el carácter de dificultad que genera en su práctica. Vimos este aspecto como un factor de enlace con el proceso pedagógico que advierte Paulo Freire en una de sus *Cartas a quien pretende enseñar*.

Finalmente, presentamos algunos resultados arrojados a partir del análisis de una serie de encuestas realizadas a lo largo del proyecto en torno a los componentes y conexiones entre conceptos más significativos. Destacándose aquí la posibilidad de continuar generando enlaces que permitan comprender la interconexión entre ellos y esta como una oportunidad de aprendizaje significativo académico y personal.

## Agradecimientos

A la infinita bondad

A nuestros ancestros

A mi familia

A Brenda Polo,

A Nicole Tenorio

A ellas agradezco inmensamente su apoyo, pues han sido pilares fundamentales en este proceso.

Por supuesto agradecemos a quienes han contribuido con el desarrollo de este proyecto:

A los miembros de la comunidad educativa Delia Zapata Olivella:

A todos y cada uno de los estudiantes que han participado desde 2013 en las diferentes experiencias educativas.

A los directivos docentes, señor rector Jaime Casas, coordinadora Sirly Merino, por permitir la puesta en marcha del proyecto en el Colegio Delia Zapata.

Al investigador Jorge Yopasá, maestro de tejido y líder del Cabildo Muisca de Suba.

A los maestros John Castro, Yoused Castellanos, Rocío Perea, Camilo Solano, Edna Arias, David Rodríguez, Sonia López, Carlos Rueda, Felipe Torres, Alejandro Ladino, Ximena Feria, Turú Ocan, Jessica Ballesteros que han acompañado en alguna etapa el desarrollo del proyecto.

A las familias de los estudiantes que han permitido que sus hijos sean parte del proyecto.

Es de resaltar la labor de Carolina Quiroz quién contribuyó en el registro y sistematización de la información, así como a Johana Quiroz quien realizó la aplicación de las herramientas estadísticas para el estudio de la información.

Por supuesto, en general, a cada uno de los profesores del colegio, colaboradores y amigos de quienes hemos recibido una voz de ánimo y apoyo en este proceso.

Agradezco también a los jóvenes y colegas que contribuyeron con su testimonio para la elaboración de este artículo:

Brenda Polo, Nicole Tenorio, Catalina Jaramillo, Andrés Quintero, Fernando Sarmiento, Natalia Vega, María Alejandra Bonilla, Paula Salgado, Valery Vargas, Diana Martín, Fernanda Díaz, Daniela Buitrago, Estefanía Corredor, Andrés González, Daniel González, Camila Pinzón, Katerine Rosales.

## Referencias

Buitrago, D. (2018). *Carta a Mamá*. Archivo del proyecto Danzar la palabra.

Campbell, J. (1959). *El héroe de las mil caras*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/blog/docentes/trabajos/25143\\_91318.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/docentes/trabajos/25143_91318.pdf)

- Castillo, A., y Uhía, A. (2009). *Mitos y leyendas colombianas*. Bogotá: Grupo Editorial Educar. Recuperado de <http://www.humboldt.org.co/es/actualidad/item/216-mito-de-bachue-diosa-y-maestra-de-los-chibchas>
- Chaparro, A. (2003). De logos a Mythos. Crónica de una involución. En *Racionalidad y Discurso mítico*. Bogotá: Editorial de la Universidad del Rosario.
- Corredor, E. (2018). Carta a María. Archivo del proyecto *Danzar la palabra*.
- Díaz, F. (2018). Carta a Abuelita. Archivo del proyecto *Danzar la Palabra*.
- Eliade, M. (1991). *El mito del eterno retorno*. Argentina: Emecé Editores. Recuperado de <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/eliade-m-1949-el-mito-del-eterno-retorno.pdf>
- Eliade, M. (1991a). *Mito y Realidad*. Barcelona: Editorial Labor. Recuperado de <http://www.thuleitalia.net/Sitospagnolo/Eliade/Eliade,%20Mircea%20Mito%20y%20Realidad.pdf>
- Freire, P. (2010). No permita que el miedo a la dificultad lo paralice. En *Cartas a quien pretende enseñar*. Argentina: Biblioteca Clásica de Siglo Veintiuno.
- Gómez, R. (2011). Pensamiento prehispánico y filosofía: un acercamiento desde la hermenéutica. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. (32).
- González, A. (2018). Carta a Mamá. Archivo del proyecto *Danzar la palabra*.
- González, D. (2018). Carta a Bruno. Archivo del proyecto *Danzar la palabra*.
- Levin, D., M. (1983). Los filósofos y la danza. *A parte Rei. Revista de Filosofía*. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/>
- Lüdy, J. H. (2005). *Racionalidad del discurso mítico. Necesidad de una hermenéutica adecuada para la comprensión de las narraciones míticas en su propio mundo discursivo y expresivo en Mitológicas*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/146/14611721005/index.html>
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación Media*. Documento 14. Bogotá: MEN. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_Pedagogicas\\_Filosofia\\_en\\_Educacion\\_Media.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf)

- Monsalve, J. (2004). Un viaje a la fuente original. Introducción al libro: *El Teatro de las Indias*. Beca Investigación, Mincultura. Colombia. Recuperado de [http://asiapacifico.utadeo.edu.co/wp-content/files/teatro\\_de\\_las\\_indias.pdf](http://asiapacifico.utadeo.edu.co/wp-content/files/teatro_de_las_indias.pdf)
- Montaña de Silva Celis, L. (1970). *Mitos, leyendas, tradiciones y folclor del lago de Tota*. Colombia: Editorial La Rana y El Águila.
- Nietzsche, F. (s.f.) *La Gaya Ciencia*. Recuperado de <file:///Users/adrianalondono/Downloads/Wilhelm-Nietzsche-Friedrich-De-La-Gaya-Ciencia.pdf>
- Onfray, M. (2013). *Las sabidurías de la antigüedad. Contrahistoria de la filosofía I*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Organización Nacional Indígena de Colombia. (2011). *Indios urbanos*. Proyecto Bacatá o la Ecología Sagrada. Serie Documental. Recuperado de <http://www.youtube.com/user/adminonic/videos>
- Orjuela, H. (1983). *Yurupary: mito, leyenda y epopeya del Vaupés*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo. Edición digital. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-leyenda-del-yurupary/>
- Pinzón, M. C. (2018). Carta sin destinatario. Archivo del proyecto *Danzar la palabra*.
- Polo, B. (2004). *Tras las huellas de Yuruparí*. Notas del diario de campo. Bogotá: Inédito.
- Polo, B. (2008). *Uti, tortuguita del Amazonas*. Recuperado de <http://uti-tortugita-del-amazonas.blogspot.com.co/>
- Quiroz, S. (2013). Memoria audiovisual del proyecto *IAMY* [Registro audiovisual sin edición]. Colombia: Independiente.
- Quiroz, S., y Rojas, C. (2013). *Encuentros a través de Yuruparí* [Documental]. Colombia: Independiente. Recuperado de <https://youtu.be/dO80g9p87vY> y [https://youtu.be/1QCQeOLp\\_p4](https://youtu.be/1QCQeOLp_p4)
- Quiroz, S. (2016). *Filosofía, saber ancestral, danza. Sistematización de una experiencia educativa en la localidad de Suba*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Repositorio virtual. Recuperado de [www.bdigital.unal.edu.co/52615/](http://www.bdigital.unal.edu.co/52615/)
- Díaz, F., Polo, B., Quiroz, S., y Tenorio N. (2018). Memoria audiovisual del proyecto *Danzar la palabra*. [Registro de conversación, sin edición]. Colombia: Independiente.
- Rosales, K. (2018). Carta sin destinatario. Archivo del proyecto *Danzar la palabra*.
- Tenorio, N. (2018). Carta a Joaquín. Archivo del proyecto *Danzar la palabra*.

Urbina, F. (2003). El corazón del padre: mito y rito del juego de la pelota entre los uuitos. En *Racionalidad y discurso mítico*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Vargas, V. (2018). Carta sin destinatario. Archivo del proyecto *Danzar la Palabra*.



# *Happy Dance*, una oportunidad de encuentro a través de la danza

Diana Angélica Muñoz Contreras<sup>1</sup>

## Resumen

*Happy Dance* se ha desarrollado desde hace cuatro años en el Colegio Distrital Integrada La Candelaria, de la localidad 17 de Bogotá. Se plantea como un programa que busca que dentro de la formación y educación del estudiante se puedan vislumbrar nuevas posibilidades de cultivarse, y generar cambios a través de la danza como medio de construcción de su dimensión física, psicológica y social.

En vista de la atracción que sienten los niños y los jóvenes por conquistar metas de velocidad, agilidad, coordinación, fuerza y flexibilidad, en el marco de la asignatura de Educación Física; que contribuyen en el desarrollo de su disposición física y mental, así como en el alcance de nuevas y diversas habilidades; el programa de intervención axiológica basado en *Happy Dance*<sup>2</sup> está creado de tal manera para que apoye los núcleos de la inteligencia corporal como el

---

1 Licenciada en Educación Física. Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Ciencias y Tecnologías de la actividad física y el deporte. Universidad Manuela Beltrán. Selección Colombia de Gimnasia Aeróbica. Embajadora para Colombia del Programa Internacional *Happy Dance*. Docente del Colegio Nicolás Esguerra IED. Correo electrónico: voleydiana@hotmail.com

2 *Happy Dance* es un programa internacional creado en Japón por Paulo Santos (coreógrafo y entrenador de gran trayectoria de la gimnasia aeróbica internacional, bailarín profesional). El programa busca potenciar al ser humano en diferentes dimensiones como: comunidad, nutrición, entrenamiento físico, psicológico, inmigración, negocios, altruismo y rendimiento deportivo. Se trabaja con poblaciones de diferentes edades: niños, jóvenes, adultos y adulto mayor. Busca generar bienestar en aquellos que ingresen al programa. Actualmente cuenta con embajadores en 26 países.



control de los movimientos físicos propios, la capacidad de manejar el cuerpo con habilidad rítmica, además del desarrollo de las habilidades físicas, emocionales y de coordinación.

**Palabras clave:** *Happy Dance*, desarrollo corporal, manejo de emociones, inteligencia corporal, Educación Física.

## Introducción

*Happy Dance* ofrece a los estudiantes múltiples oportunidades para aprender a compartir, a proceder de acuerdo con las normas de convivencia, a valorar el hecho de participar, disfrutar de la danza y comprometerse con el desarrollo físico, pero ante todo, para descubrir las bondades y las exigencias del trabajo en equipo que conduce a crecer juntos y a lograr metas comunes, relacionadas con la generación de hábitos de vida saludable, la creación de vínculos de amistad, la exploración de la creatividad y el potenciamiento de las habilidades.

De toda esta experiencia se sistematizó en este artículo el proceso del grado 9° de la jornada tarde del Colegio La Candelaria, pues es el grupo que más tiempo lleva en el programa —desde 6° de bachillerato— y que ha sido impactado con diferentes herramientas. El trabajar con este grupo nos puede indicar qué tan efectivo ha sido el proyecto y en qué medida han sido interiorizados los fundamentos de *Happy Dance* en estos estudiantes. También, resulta importante evaluar qué aspectos de la experiencia son pertinentes y cuáles podrían transformarse.

## Una mirada actual, un punto de partida para forjar el camino

La localidad de La Candelaria es una de las más antiguas de Bogotá, se ubica en pleno centro histórico. Allí, hay una gran cantidad de museos, restaurantes, comercio de todo tipo, iglesias, teatros y universidades. La riqueza cultural, arquitectónica, gastronómica es inmensa. Los estudiantes del Colegio Integrada La Candelaria en su gran mayoría hacen parte de los estratos 1 y 2, viven en los barrios Las Cruces, Egipto, La Perseverancia y Santa Fe. Sin embargo, el colegio cuenta con estudiantes de todas las localidades ya que muchas familias desarrollan su actividad laboral en el centro y se desplazan diariamente hasta la localidad 17. El colegio cuenta con familias en situación de vulnerabilidad, de desplazamiento

y muchos de sus ingresos económicos dependen de la venta ambulante. Se han evidenciado problemáticas como la violencia intrafamiliar, la pobreza y el consumo de sustancias psicoactivas.

Bien, una vez revisado el contexto de la localidad y las dinámicas de algunas familias en La Candelaria podríamos enunciar que el panorama es este: un mundo moderno, en el cual el hombre se ha logrado consumir dentro de su más profundo discurso, “el fin justifica los medios”. Sin lugar a dudas, el pensamiento moderno va en contravía de la cualificación del ser, de su desarrollo y crecimiento. Por ello, nuestro deber y trabajo como educadores es generar espacios que posibiliten prácticas para fortalecer la formación axiológica, la formación en el ser, con el fin de lograr que nuestros estudiantes puedan ser personas sensibles y capaces de reconocer sus fortalezas y debilidades, personas capaces de formar comunidades comprometidas con el desarrollo de todos sus miembros, prácticas que se han dejado atrás por valorizar más el hecho de tener posesiones y priorizar lo material por encima de la formación de valores.

Tener... parece ser que esta es la palabra más importante en el vocabulario actual, al punto de que poco a poco se ha convertido en la razón existencial del hombre. Sabemos que la actualidad en gran proporción nos trae afán y consumismo depredador, pero por ello, no debemos dejarnos arrastrar por la masa, que dice: “si todo el mundo lo hace, ¿por qué yo no? Además, lo que importa soy yo y no me importa hacer lo que tenga que hacer para conseguir lo que quiero”. Ese es el postulado actual, de allí salen comportamientos muy marcados en la actualidad como lo son el individualismo y la poca tolerancia a trabajar en equipo, el mal manejo de la competencia y el querer ganar sin importar pasar por encima del otro. A simple vista, estos comportamientos en la escuela se identifican cuando un niño en el juego no le importa hacer trampa para poder ganarlo. Por ello, si estos comportamientos, no se corrigen, es posible que este niño sea un adulto corrupto, a quien no le importará robarse el dinero del pueblo para conseguir el poder que él quiere.

Teniendo en cuenta este panorama, se hace necesario encontrar soluciones a estas problemáticas. Al respecto, desde *Happy Dance*, se propone la educación en general y la educación corporal en particular como agentes de cambio. Desde allí se pueden generar espacios de reflexión que conlleven al autoconocimiento y al cultivo del ser, esta vía nos posibilitará una forma de abordar el problema permitiéndole a los seres humanos que encuentren en la educación corporal espacios para la sensibilización de expresión y de creatividad que han sido

relegados o más bien olvidados en los diferentes ámbitos humanos y sobre todo en el más importante: en el educativo. De allí que se proponga la danza como una necesidad en la formación del ser, ya que la danza permite encontrarnos, permite encontrar al otro y a la naturaleza, la danza permite ese reconocimiento que se da entre pares y también puede sensibilizar a los estudiantes.

¿Por qué proponemos la danza dentro de nuestra propuesta? Creemos que la danza es una vía a la sensibilización de ese ser humano **ultrajado** y **maquinizado**, ya que se convierte en una alternativa que permite vías permanentes de creatividad y de construcción.

### *Happy Dance en La Candelaria*

*Happy Dance* se desarrolló en la clase de Educación Física y danzas en el Colegio Integrada La Candelaria. Dentro de las clases se desarrollaban diferentes temáticas relacionadas con el cuerpo y la danza. Se trabajaron contenidos explícitos de la disciplina como el ritmo, la música, la planimetría y a su vez se combinaban con objetivos axiológicos como: el trabajo en equipo, el respeto y la tolerancia. Se utilizaron diferentes estrategias para fortalecer el proyecto como muestras internas, festivales intercurros, festivales intercolegiados y competencias a nivel distrital y nacional.

A continuación, se presentan los objetivos y finalidades de la propuesta ejecutada en el Colegio Integrada La Candelaria.

### **Objetivos del proyecto**

- *Objetivo educativo:* se busca que el estudiante logre un aprendizaje significativo en su actividad física diaria que le posibilite la resolución de problemas motores y sociales planteados, permitiéndole responder desde sus propias posibilidades físicas y mentales.
- *Objetivo psicomotor:* desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje que atiendan los cambios en las competencias motrices humanas y los factores que intervienen en ellos, así como la relación con otros ámbitos del comportamiento teniendo en cuenta las características de la edad cronológica, biológica y la evolución del desarrollo de cada estudiante en particular y en grupo.

- *Objetivo social:* desarrollo de procesos de comunicación que sirvan de escenario de transformación de la sensibilización y la percepción social, donde se compartan experiencias, se pueda confrontar y proponer soluciones a situaciones individuales y grupales, favoreciendo el diálogo, la capacidad crítica y la evolución del desarrollo de cada estudiante en particular y en grupo.
- *Objetivo recreativo:* promover espacios lúdicos y recreativos donde el estudiante a través del juego pueda a la vez disfrutar y desarrollar su actividad física, aprovechar el programa como medio para la utilización del tiempo libre en forma constructiva, alejando al alumno de situaciones que lo motivan a actuar en contra de su salud física y/o mental.
- *Objetivo fisiológico:* garantizar una buena formación de los procesos de desarrollo físico que parte de la estructura morfológica y orgánica y se manifiestan en las capacidades físicas o condiciones que forman parte del proceso de regulación y función del organismo en el cumplimiento de acciones motrices. La resistencia, la fuerza, la velocidad, la movilidad, son susceptibles a la intervención pedagógica.

## Fines del programa

- *Comunicativo:* libre expresión de los alumnos acerca de sus ideas, emociones y experiencias corporales a través de la actividad física, con significado e intención que les permita interactuar con el medio que los rodea.
- *Corporal:* conocimiento, exploración, percepción, sensibilización y control del cuerpo en movimiento a través de la danza y la actividad física.
- *Cognitivo:* permitir que el alumno dé significado a sus diversas experiencias — relaciones y acciones— a nivel corporal, lúdico, comunicativo, ético, estético, socio-afectivo que le permitan fortalecer el desarrollo de su personalidad, su criterio y autoestima.
- *Estético:* a través de la danza y la actividad física se muestra la propia percepción de la corporalidad, explorando diferentes posibilidades de movimiento se manifiesta la creatividad y el goce por la práctica de la misma.
- *Ético:* el estudiante muestra a través de sus acciones y decisiones un proceso de construcción de su personalidad e individualidad dentro de la sociedad que lo rodea, cultivando en valores de respeto, tolerancia, aceptación, compañerismo, entre otros, que le permitan convivir en armonía con los demás miembros de la comunidad.

¿Para qué la propuesta? Para poder encontrarnos con nosotros y con el mundo que habitamos, para poder ser, para formarnos en espacios sensibles que transformen la cotidianidad del estudiante candelario la cual está colmada de violencia y de dolor. Espacios que den pie a nuevas ideas, nuevas construcciones, que generen reflexión y crítica, ya que cuando hay construcción de nuevos planteamientos debe existir siempre, análisis y reflexión continua.

El proceso de sistematización será realizado conforme a lo propuesto por Germán Mariño para quien “Sistematizar es construir una memoria integral crítica como resultado del diálogo entre los diferentes actores, el cual incorpore elementos analíticos y socio-afectivos, buscando la comprensión del proceso y sus resultados, con el fin de contribuir tanto a la producción como a la socialización y devolución de conocimientos y a la cualificación de los trabajos”. El ejercicio de sistematización se realizará con grado 9° del Colegio Integrada La Candelaria. En ese camino encontraremos los aportes de los maestros, directivos y estudiantes que han sido impactados por cuatro años con la experiencia de *Happy Dance* La Candelaria.

## **El camino del maestro y del estudiante en este proceso**

Nuestro proyecto está basado en un modelo dentro de la pedagogía crítica donde se pretende formar personas libres y autónomas, como lo expone Paulo Freire “personas capaces de analizar la realidad que les rodea participando en ella y transformándola”. Los discursos actuales de las escuelas tienen el gran reto de formar personas, como lo indica Freire, ya que es la repetición y la poca reflexión las que caracterizan algunas prácticas en la escuela. Y es desde el acto educativo donde se pueden realizar grandes cambios por la educación y por las personas que a diario se forman en diferentes recintos escolares y universitarios.

A su vez nos encontramos con la pedagogía liberadora cuyo máximo representante es Enrique Dussel quien propone como primera medida que el maestro sea consciente de que se encuentra dentro del papel de opresor, el cual ha generado en el ser —estudiantes— una actitud repetidora y secuencial. El maestro primero debe aceptar que se mueve dentro de esta línea, para así desde ahí, empezar a trabajar por el cambio, pues su quehacer ha sido encasillado dentro de la cultura dominante, la cual exige que se reproduzca el conocimiento, utilizando al maestro como canal de transmisión para reproducir en el pueblo lo que la oligarquía quiere, dejando atrás el conocimiento que, de por sí, el pueblo ya poseía, por eso

el maestro debe aceptar esto para entender cómo es que se empieza a liberar al otro, empezando por liberarse a sí mismo.

Como lo dice Enrique Dussel (1995):

se alcanza la dignidad de maestro cuando primero se es discípulo de aquel a quien va a enseñar algo, al educando no se le puede dar lo que él ya es como otro, sino enseñarle a descubrir lo que él ya es críticamente (p. 193).

Este planteamiento dentro de la propuesta de *Happy Dance* se vislumbra dentro de sus metodologías al permitir la construcción personal y creativa de cada sujeto en torno a los movimientos corporales acompañados de un ritmo musical. La danza es una práctica libre y, a pesar de que se reconocen sus diferentes técnicas y construcción de géneros, en la danza, en la propuesta *Happy Dance* no se priorizan dichas técnicas sino la libertad de movimiento y la capacidad de creación del sujeto a partir de sus experiencias.

Al hablar de liberación debemos detenernos para preguntar: ¿pero de qué necesitamos liberarnos? Pues del encasillamiento que se le ha dado al ser dentro de nuestra sociedad y cultura dominante, en tanto no se trabaja hacia el núcleo de la sociedad —el hombre, el ser, el pueblo— sino hacia el incremento de la riqueza del opresor, que abarca todo sin dejar opción para el desarrollo del ser. Liberarnos también de la limitación del pensar, expresar y sentir dentro de la educación, ya que esta ha sido determinada por nuestros gobernantes, quienes dictaminan lo que se va a enseñar dentro de nuestras escuelas y determinan qué debe hacerse con su ideal de currículo extranjero. También es necesario liberarnos de la barrera que no permite reconocer al otro como igual, sino que se ve como una competencia que nos puede quitar lo que queremos. De estos elementos es de lo que nos podemos liberar, gracias al acto de cultivarnos, al acto educativo, al acto de ser iguales.

La formación para ser iguales dentro de *Happy Dance* se trabaja a diario desde el momento de construir juntos, desde el momento de escuchar al otro y no burlarse de las propuestas corporales que surjan dentro de las dinámicas de la clase. Es allí, donde maestros y estudiantes pueden construir algo propio sin seguir una técnica establecida y sin miedo de no estar dentro de ella.

Volviendo a nuestro modelo —pedagogía crítica— se empieza a construir el conocimiento a partir del diálogo —estudiante–maestro—, desde lo que el estudiante necesita y no desde lo que el maestro cree que el estudiante necesita.

De esta forma se valida un concepto de aprendizaje en el cual se está aprendiendo de aquel al que se le va a guiar, al igual que el estudiante ayuda a que el maestro se reconozca para así expandir más su saber hacia la comprensión del otro, con el fin de abrazar un fin educativo en común.

Por estas razones dentro de nuestro proyecto *Happy Dance* cabe la pedagogía de la liberación y la pedagogía crítica que no solo es crítica, sino que además fundamenta la crítica sobre la ética, ya que sus principales razones de ser son guiar al estudiante y al maestro hacia la liberación, y el reconocimiento del otro. A partir de esto, es a través de nuestra práctica que se tiene un acercamiento al estudiante para abrir espacios de diálogo, sobre lo que él es, lo que piensa y lo que quiere, lo que le permitirá reconocer al maestro a partir de preguntas que plantearán libremente. Con ello se empezará a conocer lo que el estudiante necesita y quiere para focalizarlo dentro de su desarrollo personal y social. Dentro de *Happy Dance* algunas de las sesiones se han valido de dibujos, cuestionarios, conversatorios y votaciones para definir una propuesta coreográfica. Esto genera una relación maestro-estudiante dentro de la interacción de saberes, en la que no existe un subalterno ni un opresor, donde se reconoce la importancia de la existencia del otro, permitiendo la riqueza del acto educativo.

## Descubriendo el camino para ser feliz

Cuando se pensó en implementar la propuesta en el Colegio Distrital Integrada La Candelaria se vinieron a mi mente decenas de formas para ser lo más amable posible en los espacios de encuentro con los estudiantes, pues el contexto de la localidad y por tanto de sus casas permitía claramente la lectura de una negación profunda del encuentro de sí y del otro por medio de lo corporal mediado por la danza. Un contexto social marcado por la violencia, por la pobreza y por el autoritarismo. Un contexto de consumo de sustancias psicoactivas y en algunos casos envueltos en la venta de ellas. Un contexto de familias muy numerosas, pero carentes de un brazo económico fuerte; se convirtieron en un reto para la experiencia. Incluso en algunos casos los padres, madres o hermanos de los estudiantes están pagando condenas en la cárcel.

En este contexto, era común encontrar discursos entre los estudiantes sobre el temor, la pena o la simple desidia de verse expuestos a los otros en una danza, en una presentación o en un ejercicio en clase que involucrara el cuerpo y la expresión corporal. Muchos al principio se hacían a un lado y se convertían en

espectadores, mientras algunos, poco a poco se involucraban y otros solo hasta el final se arriesgaban a la participación.

Temáticas como el conteo, el ritmo, la octava, el bloque, la planimetría, la música, el género de danza, los valores —trabajo en equipo, el respeto, la escucha, etcétera—, se presentaban en clases de educación física y se daban algunos minutos para el trabajo rítmico y corporal dentro de las mismas. Poco a poco desde las directivas del colegio y con algunos otros cursos, se dió el espacio para la materia de danzas donde se podían desarrollar las actividades con mayor profundidad, lo que posibilitaba una mejor interiorización de los objetivos del proceso y el desarrollo de los contenidos que hacían cada vez más fuerte el proyecto.

Al reconocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes y pensando en la participación de toda la comunidad educativa, me daba más intranquilidad aquellos estudiantes que se aislaban, aquellos que no le daban la oportunidad al movimiento en sus vidas, que aquellos que tenían mejor actitud frente a las clases. Allí nació la idea de adoptar coreografías del programa internacional *Happy Dance* por temporadas para dejar a un lado la desidia de algunos estudiantes por el movimiento. Estas coreografías ya están establecidas y tienen música propia fáciles de aprender, de esa manera se permitía una oportunidad para todos sin dejar a nadie por fuera del ejercicio coreográfico.

Dentro de la rutina ya establecida se decidió dejar entre uno y dos bloques —32 o 64 tiempos musicales— para que los mismos estudiantes con recursos ya adquiridos en la clase de manera creativa construyeran sus propuestas de movimiento sin juzgar ni rechazar ninguna idea. Este ejercicio propició la confrontación entre los estudiantes líderes y también arrojó espacios interesantes de discusión entre estudiantes y maestros para llegar a acuerdos. Este tipo de escenarios eran ideales para reflexionar y poner en escena la capacidad de resolver situaciones teniendo en cuenta las emociones propias y las de los demás. De repente sin darnos cuenta se logró que cursos enteros realizaran el ejercicio y se vieran interesados en invertir más tiempo para el ensayo de sus propuestas corporales. De allí nace la idea de involucrar a toda la comunidad educativa y crear un espacio donde los trabajos de los estudiantes pudieran ser reconocidos.

En consecuencia, con aprobación y apoyo del señor Rector Carlos Castellanos, se crea el primer festival de *Happy Dance* en el Colegio Distrital La Candelaria para lograr la participación inclusiva de todos los miembros de la comunidad educativa.



El objetivo de estos festivales es la participación completa de todos los cursos, pues es vital reconocer que cada uno de los integrantes de cada grupo es importante. En este sentido se inicia un trabajo permanente para desarrollar el reconocimiento de sí y del otro, además de fortalecer el concepto de trabajo en equipo que en sí mismo tiene procesos de escucha y tolerancia. En algunos cursos costó mucho trabajo este proceso y de hecho aún se presentan resistencias por parte de algunos participantes, pues como se mencionó al inicio del documento, las dinámicas totalizadoras, egoístas y de construcción al parecer de seres humanos maquinizados siguen permeando los comportamientos de niños jóvenes y adultos en la actualidad.

Aparte de ser un requisito para participar en el festival la inclusión total del grupo sin importar la calidad de sus movimientos ni su entera disposición dentro de la coreografía, se plantea dejar uno o dos bloques musicales libres, para que sean los mismos estudiantes quienes construyan los movimientos dentro de ese espacio musical. Lo que posibilita un espacio para la creatividad y para reconocer que las propuestas corporales de los mismos estudiantes son válidas. En este sentido lo que se pretende es reconocer la expresión corporal del sujeto y del otro, encontrar que el movimiento es humano y por tanto no debe ser validado por una técnica especializada, ni por el otro que en su sabiduría muchas veces juzga y hace que nadie sea capaz de acercarse a la danza por miedo de no estar en el estándar que dice la técnica.

Dentro de la experiencia fui detectando que muchos no se atrevían al ejercicio de moverse por su gran dolor, otros porque la técnica los juzgaba o sencillamente porque “alguien” había dicho que no nacieron para ello. Ahora bien, ¿cómo se nace sin un cuerpo? ¿Cómo no reconozco mi realidad corporal, si todo lo que hago es gracias a mi cuerpo? ¿Acaso la danza nació con una técnica? Estas reflexiones se dieron en el proceso metodológico pues es claro que a pesar de que la danza es constante en el proyecto, el objetivo principal es posibilitar espacios de felicidad en cada uno de los encuentros, ya que la escuela debe generar este tipo de experiencias que busquen el bienestar y la formación axiológica de los estudiantes.

Educamos en la actualidad en el marco de la amargura y la automatización y no en procesos creativos y de encuentro entre seres humanos. Por eso dentro de esta experiencia me di cuenta de que la aceptación es el primer paso para la felicidad y que esta, a su vez, conlleva a aceptar a otros, y es desde allí donde se empieza a construir redes colectivas que desembocan en la construcción de mejores seres humanos. En este caso le apostamos a la danza como

medio para lograr afianzar la construcción de valores, el manejo de emociones y de hábitos de movimiento.

Atendiendo a las reflexiones generadas en el camino y a las dinámicas propias de los estudiantes poco a poco se consolidó una muestra anual del trabajo realizado en clase y en algunas sesiones extracurriculares con un grupo de estudiantes —realizadas en periodos cortos y medianos de tiempo—.

Esa muestra de manera institucional recibe el nombre de festival *Happy Dance* La Candelaria.

Los objetivos del festival son los siguientes:

- *Objetivo motor*: lograr la puesta en escena del trabajo realizado de las coreografías establecidas en cada temporada.
- *Objetivo axiológico*: trabajar en equipo y llevar a feliz término la meta propuesta por cada grupo. Respetar el trabajo de los demás.
- *Objetivo recreativo*: disfrutar de la actividad y emplear el tiempo libre en la ejecución o creación de ideas de la estructura a presentar.
- *Objetivo cognitivo*: crear a partir de las propias experiencias nuevas propuestas corporales e involucrarlas en la presentación final.

**Foto 1.** Estudiantes de grado 9° del Colegio Integrada La Candelaria realizando una coreografía de *Happy Dance*.



En los festivales se da la creación de dos categorías de competencia, la categoría *Happy Dance* —que contiene la coreografía establecida, más la creación particular de uno o dos bloques— y la categoría *Happy Dance Free* siguiendo la línea de posibilitarle los espacios a los estudiantes para la creación. En esta categoría y ya con herramientas de construcción coreográfica, se da la oportunidad a los estudiantes interesados y de manera voluntaria de realizar sus esquemas en compañía de sus compañeros. Ellos escogen la música y crean la coreografía según sus intereses. Esto se logra después de un año de trabajo ya que al principio los estudiantes no se atrevían a crear y mucho menos a realizar por su cuenta un proyecto corporal. Con esto se vio que ellos utilizaban su tiempo libre para ensayar y acordar sus ideas, en algunos casos se lograba invertir más tiempo en este proceso que en otros.

Dentro del festival se valoran los procesos de construcción y la actitud en escena, pues más que evaluar una técnica específica de danza, se evalúa el trabajo en equipo, el carácter de los estudiantes para estar en el escenario y el tiempo empleado para la creación de sus rutinas.

### ***Resolviendo las preguntas de la sistematización***

Teniendo esta información se hace necesario el proceso de sistematización para comprender, reconstruir y transformar la propuesta. Para mí es muy inquietante saber si lo que se hace tiene algún impacto tanto positivo como negativo y si se debe transformar y se puede llegar a servir a otros. Evaluar constantemente nuestras prácticas y estar siempre dispuestos a nuevas formas y metodologías, es uno de los objetivos de la sistematización de *Happy Dance*. En la experiencia es clave este proceso de sistematización para:

1. Tener una comprensión más profunda.
2. Compartir metodologías.
3. Compartir con otras prácticas similares.
4. Aportar a la reflexión teórica.
5. Interpretar críticamente las lógicas y sentidos que hacen posible las prácticas.
6. Enriquecer el saber desde lo académico y desde los soportes y alternativas de acción.

7. Para medir el impacto tanto emocional como convivencial de la experiencia.
8. En consecuencia y dando respuesta a las preguntas centrales de la sistematización, se define que se sistematiza el proceso de formación con *Happy Dance* de grado 9° jornada tarde del Colegio Distrital Integrada La Candelaria, con el apoyo de docentes, docentes líderes, rector, estudiantes y la mamá de uno de los estudiantes.

En términos metodológicos, para evaluar, reflexionar y construir con los estudiantes la memoria de la experiencia se han utilizado los escritos y dibujos que han realizado en torno a la experiencia de *Happy Dance* en La Candelaria. Con los docentes se realizaron entrevistas y preguntas escritas. Con la madre se recolectó la información por medio de una entrevista.

## **Nacer, crecer, fortalecerse y transformarse continuamente**

Pensar que esta experiencia está desvinculada de mi vida personal es algo que sería incorrecto asumir, puesto que desde que inició todo, desde que decidí ser maestra, cada día pienso en cómo puedo transformar desde esta perspectiva a los que me rodean. Soy deportista desde hace veintitrés años y en medio de las competencias y la oportunidad de conocer entrenadores, competidores y jueces, llegó a la vida de mi hermano y la mía un gran coreógrafo y entrenador reconocido a nivel mundial de la gimnasia aeróbica. Paulo Santos de origen brasilero y radicado hace más de veinte años en Japón, con una basta experiencia en danza y gimnasia aeróbica se acercó a nosotros en una de esas reuniones de clausura de una competencia internacional y nos extendió la invitación a ser embajadores para Colombia del programa Internacional *Happy Dance*. Paulo nos comentó los objetivos del programa:

- Contribuir al bienestar individual y al logro de metas personales a través de una manera positiva y saludable de vivir la vida.
- Desarrollar un programa que integra mente, cuerpo y alma con miras a la plena salud y que pueda acceder a diferentes edades, habilidades, culturas y objetivos de vida.
- Dar a conocer la danza como medio de expresión de amor y por la que alcanzamos la felicidad.

- Donar parte de las ganancias obtenidas con la venta de productos Happy Dan-de Power System (HDPS) a instituciones o programas para ayudar a los seres humanos en diferentes partes del mundo.
- Contribuir a la esfera de la ciencia mediante la investigación y la divulgación de sus resultados en revistas científicas y medios populares de difusión y de las diferentes dimensiones que este desarrolla y que fue construyendo.

Quedamos impactados, mi hermano y yo, pues en el quehacer como deportistas y conociendo las dinámicas del alto rendimiento, tenemos inconformidades con diversas situaciones que siguen reproduciendo ese postulado totalitario —no reconocer al otro, pasar por encima de los demás para conseguir bienes particulares, centrarse en los resultados y dejar de un lado el proceso que debe hacerse y regirse bajo dinámicas extranjeras desconociendo el contexto particular—. En este ámbito se pueden encontrar que niños, jóvenes y adultos son rechazados por su nivel de competencia y que solo son acogidos aquellos que logran obtener un resultado significativo, es decir una medalla. Eso es comprensible pues eso es el deporte, pero a veces pensamos en lo que realmente es trascendental y que muchas veces nos quedamos con lo que es efímero y pasajero.

En este caso, lo trascendental sería el hecho de formar a una persona con valores como la disciplina y la perseverancia, logrando utilizar su proyecto de vida en prácticas que no atenten contra sí, ni contra los demás y que pueda llevar este tipo de valores a diferentes instancias de su vida. Por otro lado, lo efímero sería obtener un pedazo de metal dorado pero sin tener ningún tipo de consecuencia positiva tanto para el que lo logra, como para los que lo rodean. Ganar por el solo hecho de ganar y tener un reconocimiento superficial y de farándula no tiene sentido, si no se trata de aportar a la construcción de mejores seres humanos, que sean buen ejemplo para otros; tal como se plantea en los principios del olimpismo.

Este tipo de situaciones no son ajenas a lo cotidiano, pues en la escuela como maestros, ¿cuántas veces nos comportamos como el entrenador que solo ve a las estrellas?, ¿cuántas veces solo nos dedicamos a quien tiene talento y rechazamos al que no? ¿Dónde queda lo humano en todo este tipo de procesos?

Paulo Santos nos explicaba que uno de los objetivos de este programa en Japón es bajar los índices de suicidio en jóvenes y adultos además de proporcionar espacios de bienestar y de felicidad. Mas sin embargo, pensando en Colombia,

el contexto es diferente, pues la violencia, el encuentro, el perdón, la paz, la tolerancia y la autoestima, nos atañen como sociedad. Es claro que en la actualidad el ser humano se ha alejado mucho del conocimiento interior, el encuentro con el otro y por tanto, la felicidad. Hoy por hoy solemos confundir procesos de felicidad con tener y con estilos de vida facilistas y materialistas.

En 2014 *Happy Dance* La Candelaria empieza a desarrollarse en la institución permitiendo a los directivos tener un primer acercamiento a los objetivos de la propuesta y conocer el plan de trabajo que, en el contexto de la institución, empezó a realizar. Se trabajó dentro del área de Educación Física la propuesta con los cursos de aceleración primaria, quinto y bachillerato. Se presentan las primeras planimetrías y ritmos para que la comunidad educativa en general se involucre con el proyecto. En este mismo año se realiza el primer festival intercurso y se involucra a la sede C —primaria— con la apertura oficial del programa a nivel institucional. La jornada tarde vive el proceso con los estudiantes y docentes. Para las prácticas de las coreografías, los estudiantes empiezan a solicitar permiso en otros espacios académicos, con otros profesores, para practicar las rutinas y usar los descansos para ello.

En 2015 se realiza el primer festival de *Happy Dance* y participan los jóvenes vinculados al programa de aceleración secundaria. Esta es una oportunidad para ser incluyente ya que la danza lo permite. Así como lo relata uno de los docentes involucrados: “La motivación es lo que más me gusta, una personas de diferentes culturas y pensamientos en torno al baile. Se ha vivido en los salones un cambio de actitud para lograr una buena presentación” (Flaminio González. Docente de grado 5° jornada tarde).

En este año logramos con mi hermano viajar a Japón, participamos en la convención internacional de *fitness* y Copa Asiática de gimnasia aeróbica. Allí se congregan deportistas, bailarines, médicos, maestros y estudiantes de colegios para compartir experiencias y competir en torno a la danza y la gimnasia. Los rangos de edad de los participantes son de cinco a ochenta y nueve años. Esta experiencia me dejó realmente impactada por su cultura y su forma de concebir el movimiento, por el respeto hacia el otro y por la posibilidad de generar construcción de país en equipo. Pensé inmediatamente en cómo podríamos tener un poco de esto en Colombia y cómo nos serviría como país propiciar transformaciones paulatinas en torno a lo humano.

En 2016 recibimos la visita internacional de Paulo Santos, fundador de *Happy Dance* internacional. En el Colegio Distrital La Candelaria pudimos trabajar talleres con maestros y estudiantes, tuvimos clínicas de entrenamiento en danza y gimnasia aeróbica, se realizaron también talleres con la Universidad Pedagógica Nacional y se hizo el primer encuentro con colegios tanto públicos como privados realizando un festival. Los estudiantes del Colegio La Candelaria estuvieron participando a nivel nacional en la categoría National Challenge Cup —categoría de coreografía aeróbica—. Adicional a ello se certifica a nivel internacional como instructor bronce al docente Cristian Gacha de aceleración primaria del colegio. El compromiso de La Candelaria se incrementa. Se participa en Muévete escolar —estrategia de promoción de hábitos saludables del Instituto de Recreación y Deporte—, en dicha competencia se llevan las coreografías de *Happy Dance*. Se empieza con la reflexión teórica por parte de los estudiantes sobre aspectos de inteligencia emocional tratados dentro de la práctica de *Happy Dance*. Se hacen ejercicios escritos y también algunos dibujos de su experiencia.

En 2017 *Happy Dance* ingresa al proyecto Ondas, a través del cual se realiza un ejercicio de investigación con los estudiantes sobre todo lo que se ha construido con el proyecto hasta la fecha atendiendo a interrogantes que los mismos estudiantes se han planteado, relacionadas con problemáticas o respuestas que ellos mismos buscan dentro de las dinámicas propias de sus relaciones y entorno. Se logra empoderar a los estudiantes de grado 8° jornada tarde y se evidencian escritos más elaborados en torno al proyecto.

**Imagen 1.** “El *Happy Dance* nos ha permitido encontrar caminos para mejorar la convivencia y las peleas. El ponernos de acuerdo en el momento de hacer los pasos para los bailes, hace que hablemos y seamos capaces de ponernos de acuerdo” (Daniela Beltrán).



**Imagen 2 y 3.** “Los problemas más comunes en nuestro colegio son las peleas y la intolerancia, no sabemos escuchar a los demás” (Daniela Beltrán). Dibujos de Daniela Beltrán. Estudiante de grado 9º jornada tarde. Colegio Integrada La Candelaria.



En este mismo año surgen interrogantes técnicos y de géneros de danza. Se visita la academia de danza urbana Proyecto Urban Dance (PUD) donde se realiza un intercambio de experiencias con bailarines profesionales de danza urbana y jazz, estuvimos también acompañados de su director Ricardo Sánchez, quien es una autoridad en el tema. En esta actividad los estudiantes lograron afianzar mucho más su dimensión corporal y quedaron muy animados para formarse en diferentes procesos de la danza urbana.

**Foto 2.** Estudiantes del colegio La Candelaria de grado 9º y el cuerpo profesional de bailarines del PUD – Ricardo Sánchez – director general del PUD. En ese momento estaban en grado 8º. Intercambio de saberes y sentires por medio de la danza. Proyecto Urban Dance (PUD. Academia de Danza Urbana).





También en 2017, en octubre, se lleva a cabo el tercer festival *Happy Dance* La Candelaria y se invitan a algunos deportistas de gimnasia aeróbica de Bogotá, quienes comparten la muestra del año con los miembros de la comunidad educativa. Ya se involucran maestras y maestros de primaria y se logra empoderar a la maestra Sandra Bernal, de la jornada de la mañana. El grado 3° de primaria, a cargo de la docente Sandra, logra quedar campeón en la competencia nacional *Happy Dance*.

De igual manera, la experiencia alcanza reconocimiento en el foro local y participación en el foro distrital de 2017 como experiencia significativa. *Happy Dance* internacional hace el seguimiento a una de las estudiantes más destacadas del proceso e inicia el trabajo para llevar a Gloria Maturana a la convención internacional del *fitness* en Kobe, Japón 2018, donde *Happy Dance* internacional es el anfitrión del encuentro.

En 2018 se plantea una nueva estructura de trabajo para los cursos de bachillerato y se empieza a dar mucha más relevancia a las propuestas de movimiento particulares de cada curso. Son los proyectos particulares de los estudiantes los que son prioridad. La técnica empieza a dar sus primeros visos en las clases haciendo uso de ella como herramienta, mas no como único modo de movimiento.

En este año, como docente líder de la experiencia realizo una permuta para el Colegio Nicolás Esguerra y desde allí procuro que los docentes líderes del proceso de *Happy Dance* en La Candelaria siguieran con la propuesta y la pudieran transformar según sus necesidades.

De otro lado se presentó en el Consejo Académico del Colegio Nacional Nicolás Esguerra el proyecto de *Happy Dance* y fue aprobado. Se inicia el proyecto con los estudiantes en el último trimestre de 2018. En esta nueva institución inicié haciendo la evaluación diagnóstica, identificando necesidades de los estudiantes, teniendo como primer hallazgo que estas necesidades son totalmente distintas a las del Colegio La Candelaria, los contextos son diferentes y por tanto se procede primero a recolectar la información, para luego implementar la experiencia. Esto se hace para saber cuál es la mejor manera de aplicar el proyecto y saber qué cosas son y cuáles no son pertinentes para el tipo de población con la que se va a trabajar.

El Colegio La Candelaria en cabeza de la profesora de danza me extiende la invitación de participar como jurado del cuarto festival *Happy Dance* La Candelaria.

Asistí como jurado y también con un grupo del Colegio Nicolás Esguerra. En dicho festival se invitó a la experiencia de Chicos y Chicas de Fuego, del Colegio Oswaldo Guayasamín de Usme, que viene desarrollando su sistematización con el IDEP. Este encuentro permitió la participación de diferentes instituciones que trabajan por la construcción de mejores seres humanos por medio de la danza. La historia de La Candelaria y sus corporalidades trabajadas en la danza sigue en construcción, ahora en la mano de docentes líderes como Cristian Gacha, Jazzmin Bernal y Ángela Piñeros. La expectativa me acompaña estos días al pensar en la construcción de esta historia en el Colegio Nacional Nicolás Esguerra.

## **Mi cuerpo, mi expresión y la realidad**

José María Cagigal en su obra *Cultura física y cultura intelectual* plantea que desde años atrás hemos estado en una cultura dentro de la cual nos sentimos arraigados a la afirmación: “no tengo tiempo” y esto se ha convertido en un generador de conflictos y de pérdidas dentro de prácticas netamente humanas. Hemos perdido la capacidad básica de hablar, de entender al otro, de expresarnos, ya no hay tiempo para poder compartir en familia, sentarse a la mesa y compartir un delicioso plato, ya no se conversa con la mamá, el papá y mucho menos, con los hijos. Esa capacidad de hablar y compartir se está acabando.

La vida familiar es vital para la formación de todo ser humano, además de ser la que puede codificar muchos comportamientos de la vida del hombre, como la capacidad de tolerar, trabajar en equipo, ser sensible, responsable y amoroso. Hasta la intimidad pasó a ser un aspecto de segundo plano porque se interiorizó la cultura del “no tengo tiempo”.

Cagigal (1979) explica que este fenómeno no se ha dado porque sí. Dice que es causado, a su vez, por un hiperdesarrollo de la educación exclusivamente en el aspecto intelectual. Por ende, Cagigal afirma que en la escuela tradicional la memoria y la repetición priman sobre el conocimiento del cuerpo y de sus posibilidades de expresión. Lo anterior no es más que una excelente acumulación de información que se perderá a los pocos días, ya que la memorización y la no comprensión de las cosas hacen que en sí no lleguemos a la comprensión de los fenómenos. De hecho, la revolución informática termina alterando las funciones cerebrales, en tanto se posee tanta información que no se sabe ni siquiera qué hacer con ella.

Aquí este autor plantea que a la larga el problema no es de la tecnificación, sino de la supervaloración de la técnica sobre otras realizaciones humanas. Las realizaciones humanas de nuestra actualidad son consideradas como pérdidas de tiempo, además de ir en contra de la tecnificación que el ser humano actual dice necesaria para su existencia laboral, más bien diríamos, su supervivencia económica.

José M. Cagigal plantea que los maestros y más si son educadores físicos debemos insistir en la cultura de la expresión, propiciar el arte y el movimiento para conseguir aprendizaje de sí a través del propio cuerpo. Ya que el autor propone que el individuo conoce el mundo a través de su entidad corporal, por ello, al exponer el fundamento de una cultura física o corporal deja ver la importancia de nuestra corporalidad para comprender ese mundo que se experimenta día a día. Según Cagigal (1979): “El hombre vive desde el cuerpo y también a través del cuerpo. Toda su comunicación ha de contar con el cuerpo” (p. 57). Cagigal nos deja ver esa necesidad de expresión, de experimentación que necesita el sujeto pero que infortunadamente hemos dejado a un lado por las demandas mencionadas anteriormente. Lo anterior, lo expresan los relatos de los estudiantes:

Quando empezamos en *Happy Dance* me sentí con nervios, pero luego cuando vimos a los demás compañeros que se apoyaban entre sí empecé a conectarme y luego en mi primera presentación tenía mucho miedo y mis compañeras me decían que me relajara y que me concentrara. Cuando nos presentamos, nos felicitaron a todos y nos sentimos súper relajados, tranquilos. Ese día cuando nos dijeron que ganamos en el festival nos pusimos tan felices que fuimos a celebrar al río y nos bañamos, jugamos y la pasamos muy bien (Mayra Mosquera Palacios. Estudiante de grado 9º, jornada tarde).

Sin duda alguna, la experimentación de ese cuerpo expresivo es la que nos posibilitará una integración e interacción más nutrida con ese mundo social, hecho que se hace necesario retomar desde la educación física, ya que nuestra disciplina también ha logrado verse afectada al entrar en estas dinámicas aceleradoras que no hacen más que cubrir las demandas de cuerpos estereotipados y bajo el rendimiento deportivo, pero creo que la sociedad no necesita más de lo mismo, sino de prácticas que logren transformar esa constante mismidad en la que se ha llegado a estancar la escuela.

## ¿Qué es eso de la expresión corporal?

La expresión corporal según los lineamientos curriculares de Educación Física, Recreación y Deportes, enfoque curricular (2000): “Es una acción personal y colectiva. Como acción personal, exige un esfuerzo interno para comunicar y ser entendido por los demás. Como acción colectiva, lleva a procesos de comunicación, puesta en común, acuerdos, consensos y toma de decisiones característicos de proyectos creativos y de aprendizajes de cultura democrática” (p. 81). La expresión corporal busca la exploración y el desarrollo de la sensibilidad, que permite descubrir potencialidades donde se pueden dar manifestaciones de otras formas tales como el arte, la comunicación de emociones y sueños.

El fenómeno de la sensorialidad es de cada sujeto, de cada individuo, es subjetivo ya que no tenemos como humanidad una estandarización de sentidos, de gustos, de percepción de los olores. De allí que se respete la diferencia, ya que por ejemplo no a todos les gusta el sabor de la piña, o el olor de las flores, o no todos encuentran belleza en determinado paisaje. Dentro de *Happy Dance* se evidencia este proceso a través de las puestas particulares de los estudiantes permitiéndoles la exploración y la adopción de tendencias de movimientos según las experiencias particulares. Dentro de las construcciones coreográficas se respeta la diferencia de la concepción de lo estético y por tanto de los movimientos corporales que llegan a diseñar los estudiantes. También se reconoce al sujeto que intenta pero que se queda a un lado en las prácticas corporales porque tiene miedo o porque su experiencia corporal, emocional y social no le ofrecen suficientes herramientas para lograr involucrarse con esta.

La expresión corporal explora la actitud corporal, esto conlleva a realizar inspecciones del lenguaje corporal que poseemos y construimos gracias a la experimentación de situaciones que nos permiten expresarnos o que sencillamente son efecto inmediato de la interiorización de una emoción o pensamiento. Este lenguaje es expresado gracias a manifestaciones interiores y a la constante creación estética que el ser humano posee.

*Happy Dance* es una forma de expresar sentimientos con un baile que une distintos sentimientos, los une para sí y los une con los de los demás (Harrison Soto. Estudiante de grado 9° jornada tarde).

Dentro de la expresión corporal hay un constante desarrollo de las potencialidades comunicativas, mediadas estas por el movimiento corporal. En todo

movimiento corporal hay una estética, más bien hay una apreciación de la vida. Esta apreciación de la vida se da con relación al entorno, con los demás y consigo; esto permite reconocer las posibilidades y las limitaciones que se tienen con las relaciones anteriormente mencionadas y conlleva al sujeto dentro de un marco de introspección constante.

Mi experiencia: la primera vez que bailé el *Happy Dance* fue en 6° y nunca había hecho una coreografía, lo cual me asustaba, pero al pasar el tiempo lo pude manejar y me gustó, el año siguiente volvimos a hacer el *Happy Dance* y nos unieron con otro curso, en ese momento mejoré más en el baile y teníamos mucha más energía grupal. Ya para este año, hemos renovado la coreografía y los grupos. Hemos probado ahora en divisiones por género y nos hemos arriesgado a hacer más cosas en las competencias (...) 2017 (Gloria Patricia Maturana Palacios. Estudiante de grado 9° jornada tarde).

En cuanto a la experiencia estética se debe tener en cuenta que esta tiene significación en varios ámbitos de la existencia humana: en lo personal, cada codificación depende mucho de nuestra forma de percibir el mundo, de sentirlo y esto se da en la plena subjetividad del sujeto. Dentro del plano cultural, hay significación, nuestra cultura nos brinda significados, depende de la cultura en la cual estemos presentes y arraigados para dar sentido estético a la experiencia. A su vez el aspecto social no se queda atrás teniendo la carga más fuerte para la reestructuración o significado, ya que también estas cargas sociales, culturales y personales codifican maneras particulares de sentir, imaginar, seleccionar, expresar y reconocer. Como lo expresa Fernando Savater, en *El valor de educar* (1997): “El destino de cada humano son los semejantes” (p. 31). Y como tal no podemos desconocer la importancia que tienen los otros en mis concepciones. Por eso es tan relevante cuando los chicos crean comunidad a partir de sus sentires, de sus aficiones o de sus conceptos, como en el caso de *Happy Dance* que varios chicos afirmaban tener una familia entre sus compañeros por tener un reto en común:

El valor de la amistad es el mejor porque todos se unen y todos ayudan. El trabajo en equipo es el motor que une esa amistad. La coreografía que más recuerdo fue la de grado 6° porque nos esforzamos y nos esmeramos. Logramos, por primera vez, ganar por nuestra actitud, en esa oportunidad conocí a la gente que hoy llamo mi familia (Harrison Soto. Estudiante de grado 9° jornada tarde).

Cuando se está hablando de experiencia corporal hay que tener en cuenta ciertos aspectos que son de importancia para el desarrollo de la misma. La corporalidad, esa noción del propio cuerpo, permite tener en cuenta según

Marta Castañer Balcells en su obra *Expresión corporal y danza*, dos aspectos fundamentales: la imagen corporal y el esquema corporal.

La imagen corporal de nivel cualitativo, permite una concepción subjetiva del propio cuerpo paralela a la concepción objetiva que los demás tienen de nuestro cuerpo. Por otro lado, el esquema corporal de un nivel cuantitativo permite una percepción global y a su vez de los segmentos corporales.

En el proyecto de *Happy Dance* estos dos aspectos fundamentales dialogan cuando los estudiantes reconocen su cuerpo, cuando lo aceptan o cuando están en proceso de aceptación de él. En las clases algunas actividades permiten el encuentro de esta imagen corporal que es propia y particular de cada sujeto y para ello nos vimos obligados a utilizar diferentes estrategias como el dibujo y la escritura. Frente al esquema corporal se trabajó por medio de identificación de segmentos corporales y la ubicación de ellos en los movimientos o desplazamientos que se ejecutaban en clase.

Así como es una necesidad el respirar o comer, es vital para la sociedad poder expresarnos. Por ende, se apunta a la construcción de proyectos comunicativos desde varios aspectos para poder lograr lo que queremos con *Happy Dance*: la humanización y sensibilización.

El ser humano, desde que está en el vientre, es estimulado por sensaciones cutáneas, sonoras y propioceptivas. Después del nacimiento existe un verdadero diálogo afectivo entre el niño y su madre la cual lo comunica con su entorno. Como vemos, en ese instante crucial de vida de cualquier persona es la expresión y la comunicación corporal la que permite acercarnos al otro.

Por lo general las prácticas que denoten pleno desarrollo de la expresión corporal van a estar fuera de la escuela, es decir se dan por lo general en contextos no escolares, según Contreras Onofre, en su libro *Didáctica de la educación física* (1998) “es una actividad de origen no institucionalizado” (p. 168). La expresión corporal surge en gran medida para criticar a esa sociedad con poco sentido de lo sensible, es decir, una sociedad deshumanizadora que abrumada por las revoluciones tecnológicas hacen que el ser humano desee buscar otros caminos para su socialización y procesos de relaciones socio-afectivas.

Estas prácticas también suelen darse por fuera de la escuela porque dentro de la educación actual y más dentro del sistema que se tiene, dicha expresión y

movimiento pierde espontaneidad y hace que no se dé naturalmente o con verdadero gusto y fascinación. Por eso, no se puede obligar a nadie a expresarse, como tampoco se le puede obligar a jugar, ya que si esto llegase a pasar perdería todo carácter de espontaneidad y de libertad, fenómenos vitales para la construcción del concepto expresión corporal. “En *Happy Dance* puedo expresar en varias formas lo que siento, tanto lo bueno como lo malo” (Dayana Barrera. Estudiante de grado 8°).

Dentro de las metodologías de *Happy Dance* no se cuestionan las creaciones, estas se guían y no se juzgan pues es la manifestación personal de los estudiantes. Se busca el desarrollo de la autoestima, la confianza y la seguridad en estas primeras etapas —reconozco mi realidad corporal, reconozco la expresión de mi cuerpo—.

Junto con la expresión corporal no podemos dejar de lado el concepto de experiencia corporal, tal como lo plantea el proyecto curricular de licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional (2004). La experiencia corporal, en el marco de cualquier cultura y sociedad humana, puede ser asumida como el conjunto de impresiones que dejan huella y constituyen la historia de vida que cada persona va construyendo y modificando a partir de acontecimientos que afectan al ser humano en su totalidad (p. 29).

Por ende, a medida que vamos realizando el recorrido por nuestra vida vamos adquiriendo más conocimientos sobre cómo desenvolvernos en ella.

La experiencia corporal y la expresión corporal están netamente relacionadas, al permitir la experiencia posibilitar conocimiento del cómo encontrar buenos canales comunicativos y la expresión corporal al encontrar la forma adecuada de entregar el verdadero mensaje al receptor. Así lo muestra el relato de Lorena Rodríguez, egresada del Colegio La Candelaria:

*Happy Dance* para mí fue una experiencia fantástica que viví durante estos dos años, gracias a esta aprendí que en grupo y con respeto todo se puede y nos salen ideas fantásticas para siempre regalar una sonrisa de agradecimiento, además me di cuenta de que cada día que pasa es una oportunidad más que nos da la vida para lograr y cumplir metas. Además, aprendí de *Happy Dance* que con dedicación y ganas siempre podremos llegar muy lejos, también me siento muy contenta de haber vivido una experiencia muy agradable la cual fue conocer al creador

de *Happy Dance* internacional y poder disfrutar y admirar las competencias con otros colegios o ligas ya que nuestro propósito era siempre representar a nuestro colegio y ser felices cada día.

## Nuestros logros

- Se desarrollaron de manera creativa soluciones para los diferentes retos grupales e individuales en el proceso, lo que permitió asumir roles y responsabilidades por parte de los estudiantes. Algunos eran líderes en las coreografías, otros eran capaces de aportar desde lo creativo, otros de comunicar mejor las ideas y otros calmar a los que se molestaban cuando no se hacían las cosas del modo que ellos querían.
- Se potenció la dimensión lúdico-social de los estudiantes mediante la participación activa en grupos. Algunos no eran tan prestos para el trabajo grupal debido a las grandes diferencias que tenían y la poca tolerancia de manejar dichas diferencias para llevar a cabo una meta en común. Esto mejoró al pasar el tiempo y al vivir retos colectivos.
- Se demostró compromiso con su formación corporal y los proyectos planteados para cada clase y festival —coreografías, temáticas a desarrollar y competencias—. Algunos estudiantes asistieron a formación en danza urbana gracias a las becas que otorgó la academia de danza Proyecto Urban Dance (PUD).
- Se logró, como grupo y de manera individual, participar con agrado en las diferentes dinámicas planteadas. Se avanzó en la adquisición de actitudes positivas frente al aprendizaje corporal.
- Los estudiantes aprendieron a valorar la ayuda de los demás y estuvieron más prestos a colaborar cuando se requería apoyo en la ejecución de actividades.
- El grado 9º se caracteriza por ser un grupo propositivo, unido y comprometido con su dimensión corporal. Suelen jugar, ser alegres y atreverse a los nuevos retos —afirman docentes del colegio—.
- Se contribuye, como grupo, a la construcción de normas que permiten la convivencia y velar por su cumplimiento.



## Nuestra proyección

- Lograr la participación internacional de la estudiante de grado 9°, Gloria Maturana Palacios, en el encuentro internacional *Happy Dance* que se realizará en Kobe, Japón, en 2018.
- Realizar un conversatorio interinstitucional de experiencias de colegios que han trabajado bajo las dinámicas de *Happy Dance*. De allí, recopilar la información y producir textos que permitan la conexión entre estudiantes.
- Seguir consolidando los intercambios corporales de los diferentes grados en la institución educativa La Candelaria y realizar unas unidades didácticas especiales para aquellos que vivencian por primera vez la experiencia.
- Propiciar algunos trabajos técnicos de danza para el grado y así potenciar las posibilidades de movimiento.
- Buscar diferentes estrategias de divulgación para compartir la experiencia y el seguimiento del grado 9° en sus habilidades emocionales y convivenciales para saber si la sensibilización corporal aporta o no a través de su paso por el ciclo 5.

## Referencias

- Balcells Castañer, M. (2000). *Expresión corporal y danza*. Biblioteca Temática del Deporte. Barcelona: Editorial INDE.
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura física y cultura intelectual*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la educación física*. Barcelona.
- Dussel, E. (1983). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá: Editorial Nueva América.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2000). *Lineamientos curriculares de la Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Bogotá: Editorial Ariel.

# Fisuras de fuego: una mirada a la experiencia de “Chicas, Chicos de Fuego” (CCF)

Diana Milena Susa<sup>1</sup>  
Juan Carlos Alarcón<sup>2</sup>

*Mientras bailo no puedo juzgar. No puedo odiar, no puedo separarme de la vida. Solo puedo estar alegre y entero. Es por ello por lo que bailo.*

Hans Bos

## Resumen

“Chicas, Chicos de Fuego” (CCF) surge hace nueve años con el fin de brindar un espacio de danza-pedagógica para educar en valores, respeto, autoestima y desde otros espacios posibles formar futuros líderes que aporten a la construcción de paz en comunidad. En sus inicios retoma coreografías de YouTube para aprender, mientras la identidad se transforma a partir de la danza y el rigor de los ensayos permite explorar el cuerpo, afianzar la autoestima, ser autónomos, fortalecer lazos de amistad y resolver conflictos, viviendo una realidad creada por nosotros mismos, adquiriendo responsabilidades y retos, los cuales permite sentir que se es capaz de contribuir al desarrollo de esta sociedad. En este artículo

---

1 Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial y magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, estudiante de maestría en Estudios Artísticos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Creadora y artista formadora de CCF. Correo electrónico: zianasus1@yahoo.es

2 Psicólogo de la Universidad Católica de Colombia. Magíster en Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Psicología Jurídica – Forense e Intervención Social de la Universidad Santiago de Compostela, Galicia, España. Con más de dos años de experiencia como psicólogo. Orientador en el proyecto “Chicas, Chicos de Fuego” (CCF). Correo electrónico: jcalarconl@educacionbogota.edu.co

se sistematiza la experiencia, recuperando sus antecedentes, logros, y relatos de cada uno de sus participantes.

**Palabras clave:** danza, cuerpo, movimiento, construcción de paz, identidad, autoestima.

## Introducción

Inicialmente solo chicas, con el paso del tiempo Chicas, Chicos de Fuego. Un grupo de danza urbana empírico de construcción colectiva extraacadémico. Nace en junio de 2011, en la localidad quinta de Usme, en el Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED. Entre la práctica corporal se busca una alternativa atractiva para niños, niñas, jóvenes y adultos que permita a sus participantes alejarse de un ámbito socio-académico violento e involucrarlos en una experiencia real para explorar y descubrir sus potencialidades grupales e individuales.

## Provocación inicial

*Es un bus, bus que en su transcurso va recogiendo gente que necesita bajarse en una estación para continuar su destino. Pero, aun así, llegando al fin de su recorrido, siempre habrá una persona que lo conduce. Este, no es para todos, algunos de sus pasajeros bajan buscando un nuevo bus o tal vez es eso para ellos, un bus equivocado, para otros es un medio de tránsito que no fue una opción en un primer momento, pero a medida que pasaba el tiempo se iban enamorando de él, acomodándose en él, y ahora no se quieren bajar, como es mi caso.*

*Es un bus, pero no cualquiera, uno inusual que nos lleva a un futuro, que nos construye como bailarines y como personas, no tiene asientos porque nunca nos cansamos, siempre estamos con ánimo, alegría y fortaleza. Tiene espejos, pero son espejos gigantes que proyectan nuestros cuerpos al bailar, donde podemos crear nuestras coreografías, nuestro mundo. También tiene luces, incandescentes, son ráfagas de luz que se proyectan hasta el cielo, son destellos que iluminan el camino a escoger. El bus del que les hablo, en su trayecto va expulsando fuego, una llama que nunca se apagará y sus huellas humeantes inundan nuestros recuerdos transitando los bellos cerros usmeños que son cómplices de esta extraordinaria travesía.*

*Como todo bus tiene un motor, se llama Diana Milena Susa Camargo, quien no desfallece a pesar de los atascos, los accidentes, la lluvia, las varadas, las llegadas tarde, siempre con esa fortaleza que la caracteriza, esa chispa que le da vida a este articulado. Así es mi grupo CCF, en el que he compartido los mejores momentos de mi vida y que han sido la base para proyectarme a futuro en esta sublime experiencia artística. La danza.*

*Hoy le doy gracias a ellos por montarse y acompañarme en este viaje donde hemos vivido las mejores aventuras, me monté al bus desde 2014, ahora como líder y artista formador no pienso bajarme de él. Gracias CCF.*

Juan Sebastián Mateus Gómez

Esta bella historia de CCF que aún no termina, reúne una gran cantidad de personas involucradas, ejecutores, bailarines, agentes externos —madres, padres, guardas de seguridad— y asesora de la sistematización.

### ***Nuestro equipo ejecutor CCF***

Está conformado por la docente líder del proyecto, Diana Milena Susa Camargo, y el docente orientador Juan Carlos Alarcón Lagos, profesionales responsables del proyecto y encargados de contar momentos vividos, acontecimientos en escenario, sentires, acciones que nutren una experiencia relacional importante para las nuevas pedagogías del sentir.

### **Docente líder del proyecto**

#### **Diana Milena Susa Camargo**

Diez años de experiencia como profesora de primaria, dos años en estimulación adecuada e intrauterina, bailarina en formación y por gusto. Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial y magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, estudiante de maestría en Estudios Artísticos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Creadora y artista formadora de CCF. Se considera docente por vocación y corazón para formar líderes del tejido social, resolución de conflictos y trabajo en equipo. “Tu vida no es una excusa así que arriésgate”.

## Docente orientador

**Juan Carlos Alarcón Lagos**

Psicólogo de la Universidad Católica de Colombia. Magíster en Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Psicología Jurídica–Forense e Intervención Social de la Universidad Santiago de Compostela, Galicia, España. Con más de dos años de experiencia como psicólogo. Orientador en el proyecto “Chicas, Chicos de Fuego” (CCF). Tiene profundos conocimientos en psicometría y en técnicas de resolución de conflictos. Se proyecta como docente investigador y considera la psicología social comunitaria como un elemento transformador de la sociedad. “Persigue tus sueños, solo así sabrás que estás vivo”.

### *Población participante CCF*

Este es nuestro grupo “Chicas, Chicos de Fuego” (CCF). Al lado izquierdo encuentras al grupo “Base”, somos jóvenes. El grupo “Semilla” está conformado por niños y niñas, el grupo “Madres y Padres” y el grupo “Elite”, del cual les hablaré más adelante. Todos son la razón de ser del proyecto.

**Foto 1.** Grupo “Base” CCF.



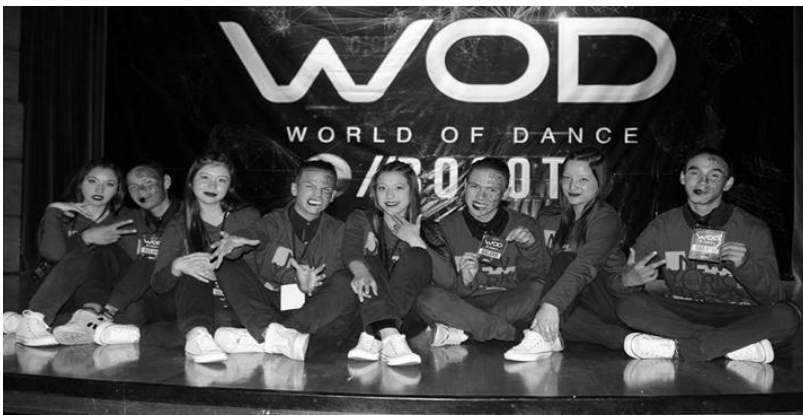
**Foto 2.** Grupo “Semilla” CCF.



**Foto 3.** Grupo “Madres y Padres” CCF.



**Grupo “Elite” CCF y representantes de nuestro Consejo Directivo CCF**



## Grupo “Elite”– CCF

Somos ocho jóvenes, quienes llevamos un proceso de aprendizaje avanzado en danza urbana. Nuestras edades oscilan entre diecisiete y veintitrés años, pertenecemos a la localidad de Usme, estudiantes y exalumnos del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED.

## Consejo Directivo CCF

El Consejo Directivo está conformado por nueve jóvenes y dos docentes, nos reunimos una vez al mes para tomar decisiones, pensar acciones, resolver conflictos, planear, coordinar, gestionar, proyectar y delegar funciones en pro del óptimo funcionamiento.

¿Quieres conocernos? A continuación te contaremos sobre algunos de nuestros integrantes.

### *Luz Estela Prieto Caro*

*Siempre que bailo expongo mis sentimientos, vibro con la música, es mi manera de comunicarme y expresarme. He aprendido que todos los ensayos se deben realizar como si fueran el día de presentación, no todas las veces ganamos, no bailamos para concursar, bailamos para crecer.*



Ventiún años. Bachiller académico y Técnica del SENA en Asistencia Administrativa. Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín, 2015. Me gusta el fútbol y el voleibol, quiero ser profesional en danza y conocer muchos lugares del mundo. Me considero respetuosa, tolerante y amigable.

Bailarina en CCF desde 2011, ahora artista formadora y gracias a mi liderazgo en CCF realicé en 2017 en la Universidad del Rosario, el diplomado “Proceso de Acompañamiento y Fortalecimiento a Iniciativas Ciudadanas Artísticas y Culturales”. Pertencí al proyecto

Fridas, Un viaje al Corazón: el dolor como herramienta creadora. Proyecto de nuestra institución.

Con mi grupo CCF nos hemos presentado en varios lugares, como colegios, teatros, festivales, Corferias, CityTv, Canal Caracol, Baila Fanta, Canal Capital y World of Dance. Mi sueño es ingresar al programa Arte Danzario de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

### **Marianela Castillo Reyes**

*Brindo lo mejor de mí, me responsabilizo de mis actos, valoro el conocimiento y las capacidades de los demás. Me destaco en resolver problemas de la vida cotidiana, por medio de la danza les muestro a mi grupo Semilla CCF que con sus cuerpos son capaces de demostrar, realizar e interpretar con amor sus vocaciones o capacidades personales. Poniendo un granito de arena para el cambio social y construcción de comunidad.*



Venticuatro años, exalumna Colegio Los Comuneros, 2011. Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Fundación Universitaria Panamericana, 2018. Bailarina en CCF desde 2011, artista formadora en Mis Viejos y Nuevos Caminos de Usme, 2014 - 2017. Por mi gestión en el grupo realicé en 2017 el diplomado “Proceso de Acompañamiento y Fortalecimiento a Iniciativas Ciudadanas Artísticas y Culturales”, en la Universidad del Rosario.

Desarrollo autónomamente el proyecto Semilla CCF —integrado por niños y niñas entre cuatro y trece años— desde 2014, por el cual han pasado más de doscientos niños y niñas de la localidad. Soy apasionada por mi profesión. Algunas veces acompaño y oriento al grupo Base CCF y pertenezco al grupo “Elite” CCF.



## **Nicole Andrea Cubillos Salamanca**

*Todos los días vivimos algo diferente. Cada instante es una nueva oportunidad para mejorar pues hay experiencias que nunca se olvidan por la marca que dejan en ti, por las lecciones que nos brindan. ¿Mi consejo personal? Nunca desfallezcan en el intento y aprendan de cada error, valoren cada segundo, hora o minuto, disfruten de la vida al máximo y ayuden a quienes puedan. Bailen, canten, griten y gocen que la vida es corta pero muy bella.*



Veinte años. Graduada de bachiller académico con técnico en Asistencia Administrativa del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín, 2015. Fui líder y pertenecí al Consejo Directivo como estudiante y exalumna durante dos años consecutivos en la institución. Teclista del proyecto “Cuántica”, un grupo de rock metal que existió en el mismo colegio.

Actualmente soy estudiante de la Universidad Nacional en el programa Filología e Idiomas –Inglés. He realizado microproyectos investigativos con mis asignaturas en CCF. Con mi experiencia y discurso académico me he convertido en una gran líder para el grupo CCF, aportando conceptos pedagógicos, de gestión, ideas de su diario vivir, consejos y clases de danza muy disciplinadas. Soy artista formadora del grupo “Base”, he dado unos talleres al grupo “Semilla” y “Elite” y planeo obtener doble titulación en psicología y psicoanálisis. Trabajo como agente en Soporte de Servicio Técnico.

## **Juan Sebastián Mateus Gómez**

*El baile se ha convertido en el centro de mi vida y es que me emociono al hablar de este bello arte, de todos los estilos y géneros de danza que he conocido, de tantas presentaciones que he hecho y, sobre todo, de todas las personas que por medio de la danza he conocido.*

*Gracias CCF.*

Dieciocho años, exalumno del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín, 2018. Hice parte del énfasis de Media Fortalecida en Artes y Diseño, mi propósito



es continuar estudios en la Universidad Distrital o la Pedagógica Nacional, en danza moderna y/o teatro.

Tengo experiencia en recreación, carpintería, dibujo, artista plástico, elementos iniciales de teatro en clases del Programa Media Fortalecida convenio con la Universidad Pedagógica Nacional —proyecto adscrito al colegio—. Tengo experiencia en video y fotografía gracias al Proyecto Producciones Los Comuneros —grupo audiovisual de la institución—.

Bailarín y artista formador en danza urbana y elementos básicos en danza contemporánea en CCF desde hace cinco años. He aportado al grupo “Semilla” CCF clases de recreación, elementos básicos de teatro y danza. Ahora soy artista formador del grupo “Madres y Padres” y del grupo “Base”. Desarrollé la publicidad y creación del logo del grupo CCF. Pertenezco desde hace seis meses a la academia de danza Euphoria Full Dance. Considero que en CCF he mejorado el uso del tiempo, logrando ser más sociable y expresivo.

## ***Johan Sebastián Vargas Julio***

***(Tícher)***

*(...) no nos mencionaron y no me siento triste, porque pasamos la primera ronda y sé que dimos lo mejor de nosotros..., todos tenemos una energía muy positiva..., hemos vuelto a casa cansados pero felices de haber participado en este concurso tan grande..., me prepararé para el siguiente concurso.*

Baila Fanta

Veintiún años. Exestudiante del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín, actualmente finalizo mis estudios de bachiller en otra institución educativa. Bailarín empírico de *poping*, *dubstep* y practico *skate*.

Viví y trabajé en Armenia-Quindío, alcanzando sueños de baile, me profesionalicé en más géneros de danza urbana como *locking*, *waacking*, *gansta*, entre otros.



Artista formador de CCF en grupo “Semilla”, “Base” y “Elite”. Considero que he mejorado técnicas de baile gracias a la enseñanza que impartí en los grupos CCF y a mi práctica diaria. Deseo ingresar al programa Arte Danzario de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Gracias a ti, CCF, muchos crecimos artística y personalmente. Estoy muy agradecido porque me diste un espacio para mi baile y así ser como soy, para compartir mis ideas y sentirme parte de algo. A pesar de los problemas y decaídas que tuve, estoy seguro de que confías en mí. ¡Sabes que te quiero mucho y te admiro mi profe Diana Susa!

### Alejandro Susa

*Mi tía Diana me obligó a ingresar porque desistí del fútbol... y comencé una nueva experiencia, una nueva familia, un nuevo grupo. Me gustó la obligación, era positiva pues por lo menos no me iba a quedar en casa sin hacer nada, me sentía bien al conocer otros tipos de baile y personas, por medio del baile pude analizar que ya no me daba pena socializar, en el colegio no me daba nervios pasar al frente y exponer cualquier tema.*



Veintiún años. Bachiller Académico y Técnico en Administración Empresarial del Colegio República de Colombia IED, 2016. De niño practiqué fútbol durante nueve años.

Realicé dos diplomados en Administración Deportiva y Entrenamiento Deportivo del Politécnico Superior de Colombia, 2018. Actualmente estudio licenciatura en Deportes en la Universidad Pedagógica Nacional.

Ingresé a CCF a finales de 2015 y gracias a mi liderazgo realicé en 2017 en la Universidad del

Rosario el diplomado “Proceso de Acompañamiento y Fortalecimiento a Inicativas Ciudadanas Artísticas y Culturales”. Fui artista formador de grupo “Semilla Minios” CCF, del grupo de “Madres y Padres” CCF, y formador de “Base” y “Elite” del grupo CCF.

Pertenecí un año a la escuela de danza Bachatea en el Mundo (BEM). Durante 2018 hice parte de la academia de Salsa Studio Latín Dance. Mis conocimientos adquiridos los he transmitido a CCF; la danza me ha permitido ser disciplinado y ver el mundo desde otra perspectiva.

### **Steisy Lizeth Román Rubio**

*No importa qué tan lejos estén tus sueños, ellos son los que te hacen feliz. Sé que a veces fallamos, que las dudas nos carcomen y pensamos que aquello que deseamos no es para nosotros. Pero no pasa nada, relájate, tómate un tiempo y recuerda que esa es la pasión que te llena de felicidad, aquella que te hace brillar tanto como el sol. El espacio que te recuerde esos sueños es el que te llenará de amor. Así que, pase lo que pase, ¡sigue! Lo que más importa es que nunca dejes de luchar, siempre mira hacia arriba y sueña con lo que realmente quiere tu corazón porque lo que es para ti tarde o temprano se cumplirá.*



Veintiún años, exestudiante del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED. Graduada de bachiller académico del Colegio Estanislao Zuleta IED, 2016. Estudié Técnico en Servicio de Agencia de Viajes en el SENA, 2017.

Ingresé al grupo en 2016, fui artista formadora en danza urbana del grupo “Base” CCF y realicé una práctica con el grupo “Semilla” CCF. Con mi saber, experiencias de vida y consejos ayudé a transformar la vida de los jóvenes que estaban a mi cargo. Soy sencilla y propositiva. Considero que el grupo CCF me ha permitido ser una persona menos tímida y más decidida.

Me proyecté seguir trabajando y estudiar Astronomía en Argentina. Y Adivina qué... Estoy en Argentina.

## **Diego Fernando Romero Vaquiro**

Diecinueve años. Exestudiante del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín. Me gradué de Bachiller Académico del Liceo Técnico Bilingüe Paulo Freire, 2018.



A los siete años empecé en el mundo del arte plástico, dibujando caricaturas, me considero excelente dibujante. Cuando tenía ocho años aprendí a pintar sobre tela. Posteriormente, cuando cumplí diez años, emprendí mi camino por la danza, bailando lo que en esa época estaba de moda y que se conocía como techno, en ese entonces era sencillo practicarlo ya que solo escuchabas la música y expresabas lo que sentías haciendo círculos con tus brazos y deslizándote con tus pies sin levantarlos del piso. A los trece años aprendí a interpretar la guitarra con música tradicional colombiana y otros ritmos como el flamenco. Desde los catorce años practico *popping*, baile que me apasiona y he aprendido empíricamente, luego tuve un profesor llamado Conker y desde hace un año practico *break dance*.

Hace más de dos años pertenecí al grupo CCF como bailarín, por mi liderazgo y entrega al grupo fui formador de grupo “Base”, “Madres y Padres” y “Elite”, destacándome como un líder en formación. Actualmente, trabajo con mi grupo de danza. Mi proyección a futuro es ser docente en Arte Danzario y a través de esta profesión conocer el mundo.

## **Grupo “Base” CCF, a cargo de Estella Prieto y Sebastián Mateus**



Está integrado por veinte niños, niñas y jóvenes que llevan un proceso de aprendizaje básico, intermedio y avanzado en danza urbana. Sus edades oscilan entre diez y dieciséis años, pertenecen a la comunidad de Usme. Son estudiantes del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín y estudiantes de colegios de la localidad de Usme.

### **Grupo “Semilla” CCF, a cargo de Marianela Castillo**



Está compuesto por cuarenta niños y niñas que llevan un proceso de aprendizaje básico intermedio en danza urbana. Las edades oscilan entre siete y trece años, pertenecen a la comunidad de Usme. Son estudiantes del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín.

### **Grupo “Madres y Padres” CCF, a cargo de Sebastián Mateus**



Está compuesto por ocho adultos que llevan un proceso de aprendizaje básico intermedio en danza. Las edades oscilan entre treinta y cincuenta años, pertenecen a la comunidad de Usme. Son madres cabeza de hogar y guardas de seguridad del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín.

## Agentes externos CCF



Son aquellas personas o grupos que, si bien no participan directamente en el proyecto CCF, están próximos a él y orientan, de cierta manera, la implementación de la sistematización.



## Reseña del proyecto a sistematizar

### *Contexto*

En la localidad quinta de Usme, se sitúa la UPZ Los Comuneros, lugar donde se encuentra nuestro IED. Allí funcionan sus dos sedes. La primaria, sede A, ubicada

en el barrio Los Comuneros y la sede B, el bachillerato, en el barrio Virrey, última etapa. En este territorio se halla gran proporción de población de escasos recursos de Bogotá, con niveles uno y dos del Sisbén.

Se percibe en el contexto un estado de vulneración debido a múltiples dificultades: deficiencias en infraestructura, insuficiencia de servicios, públicos, sociales, culturales y artísticos, poca cobertura en salud y bienestar social, poca empleabilidad, etcétera. Por estas razones, los habitantes, las familias y nuestros niños, niñas y adolescentes presentan problemas, como consumo de sustancias psicoactivas, delincuencia, violencia intrafamiliar, problemas psicoafectivos, trabajo infantil y deserción escolar, entre otros.

### ***Problemática por trabajar: deserción escolar, comunicación, socialización deficiente y pensamiento individualista***

**Objetivos:** ofrecer a la comunidad del área de influencia del Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín un espacio danzario con cada vez más amplia cobertura y alcance, en el que se propicien dinámicas sociales, comunicación asertiva a través de la expresión del cuerpo y conciencia colectiva para la construcción de paz.

**Beneficiarios:** la comunidad infantil, joven y adulta de la localidad de Usme, UPZ Comuneros, en su mayoría población escolarizada. En la actualidad aproximadamente se atiende a más de ochenta beneficiarios, y desde 2011 han participado más de quinientos niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que tengan interés en la danza como forma de expresión corpórea.

La docente Diana Milena Susa Camargo inició el proyecto en 2011, como trabajo de investigación, y en 2017 el docente orientador, Juan Carlos Alarcón Lagos, se integra al proyecto.

### ***Estrategias de intervención***

El proyecto CCF es eminentemente pedagógico, social y comunitario.

**Intervención pedagógica:** propiciar el proceso de enseñanza y aprendizaje vicario, en el que se ofrezca explícitamente el conocimiento de la educación danzaria para generar en el educando una destreza, una actitud, una práctica artística y/o un conocimiento educativo danzario.



***Intervención social y comunitaria:*** proceso de influencia que se centra en el cambio social —construcción de paz— después de conocer la necesidad o problemática de la población CCF —deserción escolar, comunicación, socialización deficiente y el pensamiento individualista—, son el conjunto de acciones sociales planificadas o no, que provocan el fortalecimiento comunitario y la resolución de problemas psicosociales.

## Reconocimientos y presentaciones

Actualmente, el colectivo se ha posicionado en la localidad por su trabajo desarrollado para el fortalecimiento a través de la danza de procesos cognitivos, sociales, emocionales, comunicativos, estéticos, creativos, artísticos y proyección de vida de los diferentes actores. Por esa labor, ha sido reconocido con diversos premios.

- Día de la familia, sede A, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED – Usme, 1 de octubre de 2011.
- Izada de bandera, sede A, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED – Usme, 23 de mayo de 2011.
- Izada de Bandera, sede B, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED – Usme, 23 de mayo de 2011.
- Finalistas del concurso Baila con Nosotras, patrocinado por CityTv, Colegio Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, 25 de mayo de 2012 (Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=B-ahJNfzzjE>).
- Teloneras en la celebración de graduandos, Colegio Ciudad de Villavicencio IED, junio 2012.
- I Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED – Usme, primer puesto, 1 de junio de 2012.
- Día de la mujer, sede A, jornada tarde, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED –Usme, 8 de marzo de 2013.
- Día de la mujer, sede B, jornada tarde, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED –Usme, 8 de marzo de 2013.
- Apertura Juegos Deportivos, sede B, jornada mañana, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED – Usme, 2 de mayo de 2013.

- Concurso, Expedición Pedagógica al Parque Nacional Natural Isla Gorgona Mar Pacífico, programa Escuela Ciudad Escuela, convenio de asociación entre Fondo de Desarrollo Local de Usme y la Fundación Aviatur, del 3 mayo al 8 mayo de 2013.
- Apertura Juegos Deportivos, sede B, jornada tarde, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED – Usme, 10 de mayo de 2013.
- II Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED – Usme, tercer puesto, mayo 2013.
- Invitación Foro Institucional Colegio Diego Montaña Cuellar IED, 16 de agosto de 2013.
- Festival Artístico Escolar (FAE), Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 5 de noviembre de 2013.
- Grabación videoclip canción “No te puedo olvidar”, cantantes J. Mendoza ft. Kia champeta urbana, 24 de marzo de 2014 (Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=HrlcugnF4gc>).
- Día del maestro, sede B, jornada tarde, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED –Usme, 23 de mayo de 2014.
- III Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED – Usme, tercer puesto, 23 de mayo de 2014.
- Noticia SED Bogotá, 5 de junio de 2014 (Ver en [http://www.educacionbogota.edu.co/es/?option=com\\_content&view=article&id=3267:ritmo-sudor-y-lagrimas-la-danza-se-tomo-usme&catid=49:noticias](http://www.educacionbogota.edu.co/es/?option=com_content&view=article&id=3267:ritmo-sudor-y-lagrimas-la-danza-se-tomo-usme&catid=49:noticias)).
- Festival Artístico Escolar (FAE), Biblioteca Pública Virgilio Barco, 1 de octubre de 2014.
- Baila Fanta, 3 de abril de 2014.
- Artículo SED Bogotá, “Emergencia, emergencia: ¡hay fuego en la pista de baile!”, 4 de septiembre de 2014 (Ver en <http://www.educacionbogota.edu.co/es/component/k2/item/2907-emergencia-emergencia-hay-fuego-en-la-pista-de-baile>).
- Noticia Canal Capital, Semana por la Paz, 19 de septiembre de 2014 (Ver en [https://www.youtube.com/watch?v=DDYZ\\_mZrxBg&index=9&list=LLJvQb-JroDjzgA1Kc1TABCeQ](https://www.youtube.com/watch?v=DDYZ_mZrxBg&index=9&list=LLJvQb-JroDjzgA1Kc1TABCeQ)).

- Evento cierre Actividades Complementarias Proyecto SED, primera cohorte Universidad Nacional, 27 de septiembre de 2014 (Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=ttgDhMbfAFE>).
- Socialización y presentación del Proyecto PIEC, Colegio Diego Montaña Cuellar IED, 12 de marzo de 2015.
- Baila Fanta, marzo 2015.
- Presentación Reinado Alfonso López, canchas deportivas Las Amarillas, 28 de marzo de 2015.
- Feria Internacional del Libro Bogotá, abril de 2015, la SED en su franja “La Caravana de Melquiades” (Ver en [https://www.youtube.com/watch?v=Pi-WHP1m\\_HJ8](https://www.youtube.com/watch?v=Pi-WHP1m_HJ8)).
- IV Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED –Usme, primer puesto, mayo 2015.
- Noticia SED, Festival de Danzas de Usme “Los más ‘tesos’ bailaron por la convivencia”, 17 de junio de 2015 (Ver en <http://www.educacionbogota.edu.co/es/sitios-de-interes/nuestros-sitios/agencia-de-medios/noticias-institucionales/festival-de-danzas-de-usme-los-mas-tesos-bailaron-por-la-convivencia>).
- Noticia SED, Día de la mujer. Entrevista a Marianela Castillo Reyes. Chica de Fuego, mayo 2015.
- Participación Foro Feria Institucional, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED, 15 de julio de 2015.
- Taller Danza dirigido a la familia, por grupo Chicas Chicos de Fuego, sede A, jornada tarde, 13 de julio de 2015.
- Mueve tus Sentidos, Festival de Danza, presentación en Teatro Varasanta, 11 de agosto de 2015 (Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=lmMHU1-S1vM>).
- Mueve tus Sentidos, Festival de Danza, presentación en Teatro Jorge Eliécer Gaitán, 20 de agosto de 2015.
- Festival Artístico Escolar (FAE), La Candelaria - FUGA (Fundación Gilberto Alzate Avendaño), 30 de septiembre de 2015.
- Apertura Juegos Deportivos, jornada mañana, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED, 29 de abril de 2016.

- Apertura Juegos Deportivos, jornada tarde, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED, 5 de mayo de 2016.
- V Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED – Usme, primer puesto, 24 de junio de 2016. Noticia SED (Ver en <http://usme.educacionbogota.edu.co/component/content/article/49-sitios/nuestros-sitios/agencia-de-medios/noticias/3970-500-estudiantes-de-usme-bailaron-por-la-convivencia>).
- Despedida Coordinador Arturo López, sede A, jornada tarde, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED, 8 de julio de 2016.
- Bazar Fundación Mis Viejos y Nuevos Caminos de Usme, 24 de julio de 2016.
- Participación Foro Educativo Institucional, Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín IED, 5 de agosto de 2016.
- Ganadoras y ganadores del concurso-concierto en Fundación Consultora y Ejecutora Colombia Activa “FUNACTIVA”, convocatoria-concurso de danza en el marco del Contrato de prestación de servicios No. 100 de 2016, proyecto 1205: “Cultura para la vida entera, fe en la acción y la creación “la fiesta local multicolor en la localidad de Usme. Teloneros de Maelo Ruiz.
- RCN Correcaminos, 2016. Teloneros de Pipe Bueno, Paola Jara y Arelys Henao.
- Mueve tus Sentidos, Festival de Danza, presentación en Teatro La Factoria, agosto 2017.
- VI Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED – Usme, primer puesto, agosto 2017.
- Festival de las Artes. Colegio Eduardo Umaña Mendoza, octubre 2017.
- Concurso internacional World of Dance, octubre 2017.
- VI Festival Local de Danzas, Colegio Federico García Lorca IED – Usme, segundo puesto, 2018.

La implementación de la propuesta CCF en este contexto y espacio pedagógico surge como instrumento apropiado para controlar y canalizar emociones, reconocer valores, reconciliarse consigo mismo y con los demás, autoanalizarse, reflexionar frente a sus actos, enfrentarse a las situaciones que muchos y muchas

atravesan por falta de oportunidades. Es una respuesta para la transformación y la integración en la sociedad de forma amable, tranquila y con sentimientos de confianza.

## Antecedentes

### *Mi lugar de enunciación... mi historia enmarcada de fuego*

Aprovechaba los asados familiares para mostrar mi talento, todos se sorprendían por mi destreza en el baile, pero una enfermedad transitoria durante cinco años me impidió el movimiento y mi sueño inició a desvanecerse. Sueño que había tenido cuando practicaba con Carmen en la terraza de mi casa, cuando veía a mis compañeros bailar en las izadas del colegio, cuando postrada frente al televisor observaba Flashdance. Tristemente los médicos decidieron que no podía danzar, correr, saltar, debía quedarme quieta.

Cuando cumplí trece años me escapaba de casa para ir a las Coca-colas bailables, eran las famosas chiquitecas, fiestas que compañeros de grado 11° organizaban para ganar plata, cada viernes asistíamos sin falta con el fin de divertirnos y bailar, a mí solo me sacaban los chicos poco populares, pero bailaba hasta cansarme. Pobre mi amiga Adriana, tenía mucha paciencia en estas salidas, yo la obligaba para que me acompañara.

Esas salidas a bailar junto con el deseo de conseguir novio era lo más importante para mí, en clase siempre pensaba en ese chico y esperaba con anhelo el descanso para ver a “mi príncipe azul”. Generalmente sufría porque siempre los chicos que me gustaban no me daban ni la hora. Bueno, yo tampoco hacía nada para llamar su atención, porque era muy tímida a diferencia de otras compañeras que sí lo hacían, se subían la falda, se maquillaban los labios de rojo intenso, se peinaban distinto, caminaban con elegancia y hasta bailaban espectacular. Traté de imitarlas, pero me sentía extraña, así que opté por ser parte del común con algunas extravagancias como subirme la falda un poquito, sacarme capul de ALF y peinarme casi parecido a ellas. Eso me funcionó porque atrajo chicos, pero igualmente de un perfil normal, chicos que estas chicas ni se atrevían a mirar.

Para una izada de bandera las chicas y chicos populares se unieron para hacer el baile de *La Macarena*. Soñaba estar allí bailando con ellas, pero como no pertenecía al grupo no fui seleccionada, ensayaban al descanso, en tal momento

me quedaba en el salón observando y anhelando estar ahí, su presentación fue espectacular. Me pregunto por qué no fui capaz de ser como ellas o tal vez no era como ellas. Entre todas estas desilusiones, desamores, anhelos y acciones perdí 7° grado, para mí fue desastroso cuando me entregaron el boletín con esta noticia, me sentí morir, me sentí perdedora, sin ganas de seguir viviendo, hice un escándalo de novela, pero ahí estuvo mi madre que me consoló como siempre, muy tierna, pero no pasó mucho tiempo para que ella me regañara siendo enfática en que debía dejar la pataleta y asumiera de una vez todos mis errores.

De ese modo, mi madre me castigó dejándome en el mismo colegio, tuve que pasar la vergüenza de que me vieran como una chica poco inteligente, algunos compañeros me hicieron comentarios desagradables, luego todo pasó y me adapté. En ese colegio de campus inmenso estuve hasta 8°. Mi madre al ver que inicié a relacionarme con chicas que le producían desconfianza y con toda la razón porque eran bastante coquetas, yo me les unía para jugar pico de botella y fuimos poco responsables con las tareas.

Mi madre me cambió con el fin de cuidarme y mantenerme más ocupada, ella trabajaba de 6 de la mañana a 4 de la tarde. Efectivamente yo permanecía ocho horas en la institución estudiando, leyendo, rezando, aprendiendo nuevas cosas y conociendo nuevas formas y estilos de vida. Luego llegaba a casa solo a hacer tareas. Al principio mis compañeras me miraban como bicho raro puesto que llegué con otro estilo, para ellas un tanto ñero, dos chicas me acogieron en su grupo y una de ellas me hizo sugerencias sobre el peinado y la forma como me ponía el uniforme, de esa manera me adapté al grupo, tanto que fui elegida para ser Miss Simpatía del salón, no gané porque no me gustaba leer y me hicieron preguntas sobre un libro de Gabriel García Márquez.

Este colegio era pequeño, no tenía zonas verdes, la jornada de estudio era extensa y me dejaban bastantes tareas, tristemente olvidé bailar. Tan solo en grado 11° inicié a salir con compañeras rebeldes a bares clandestinos que permitían el ingreso de menores de edad tan solo los martes, como solo íbamos mujeres bailábamos sobre las mesas y nos divertíamos mucho, de vez en cuando dos de ellas realizaban fiestas en casa hasta el amanecer, escuchábamos y bailábamos salsa, al final saltábamos al ritmo de música electrónica y rock alternativo con Aterciopelados.

Esta institución educativa procuraba que nosotras fuéramos discretas en todo sentido; en la forma de movernos, en usar el uniforme por debajo de las rodillas,

imposibilitaba otros cultos, valores y religiones del mundo moderno, era una vergüenza para esta institución que una de sus jóvenes quedara embarazada, por supuesto la aislaban y le enviaban trabajos para desarrollar en casa. Nunca enseñaban temas de sexualidad. Entre sus énfasis tan solo enseñaban costura, secretariado y belleza, actividades exclusivamente femeninas. Sus normas y reglas eran muy estrictas, de este modo, permanecí ocho horas en esta institución, estudiando y rezando, luego a casa y continuaba haciendo tareas.

Mi madre es una mujer con tesón, he aprendido a ser como ella, a enfrentar los problemas, a levantarse y continuar pese a las adversidades. Vivíamos las dos solas cuando mi madre perdió su empleo, una de las damnificadas del cierre definitivo del Hospital Infantil Lorencita Villegas de Santos, yo acababa de ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional por tanto ella decidió trabajar en un restaurante como cocinera para solventar nuestras necesidades económicas, su escasa paga alcanzaba para el arriendo, en las noches para una agua de panela y pan y el resto para mis transportes diarios de la universidad, para ella era una cuota sagrada, de ese dinero ahorré para comprarme una bicicleta así que posteriormente ese mínimo sobrante nos permitía asumir otros gastos.

De mi padre tengo pocos recuerdos lindos, él me enseñó a multiplicar con amor, me enseñó a identificar posiciones de los jugadores de fútbol, me brindó mucho cariño los primeros años de vida, creo que de él aprendí a ser exageradamente servicial con los demás, muy espontánea y amable, pero lastimosamente después de un tiempo, a él se le olvidó que debía serlo con nosotros, su familia. Ahora son más los recuerdos dolorosos, cicatrices que dejó en mi existir: su agresividad con mi madre, las constantes noches de terror cuando llegaba ebrio a golpearla o a maltratar a mi hermano, son imágenes que evoco rara vez, pero hacen parte de mí. Aún cuando escucho o presencio por casualidad maltratos de tal magnitud en otras personas me da mucho miedo, no puedo ver videos o noticias dolorosas, me afectan extraordinariamente, es aterradora la forma en la que me sensibilizo ante estas situaciones, sin embargo, a veces con mi pareja asumo una actitud de defensa y suelo ser agresiva para decir las cosas.

Nosotras tuvimos que irnos de la casa en busca de nuestra tranquilidad, abandonando a mi hermano por falta de recursos, pasamos de casa en casa durante algunos años, asumiéndonos como una familia las dos solas, posteriormente fuimos cuatro porque recibimos a mis dos sobrinos pequeños, Alejandro y Geraldine, la madre de ellos y mi hermano se separaron y no quisieron asumir su responsabilidad.

Nunca vi a mi madre quejarse, nunca se desquitó conmigo, nunca me maltrató, al contrario, siempre fue muy amorosa, me consentía demasiado, me protegía mucho, dormí con ella hasta los veintiuno, la vi llorar pocas veces, aunque ahora sé que sí lo hizo muchas veces y sufrió en silencio para no afectarme. Cuánto admiro a mi madre y ruego para que permanezca viva mucho más tiempo para que sigamos disfrutando de nuestros logros. Ella siempre me ha acompañado en todos mis logros, me ha sostenido económicamente y ha evitado a toda costa que yo pase necesidades.

Soñaba con ser bailarina, pero nunca me preocupé por solicitarlo a mis padres. Ingresar a una academia de ballet era mi más ferviente deseo, la vibración del cuerpo, pero por problemas familiares (como la separación de los padres y la educación especial) decidí no ser artista. Nunca vi la danza como un ámbito de realización profesional, de distracción o económico, y al percibir situaciones discriminatorias frente a la persona que estudiaba danza, preferí estudiar “algo que valiera la pena” según comentarios familiares.

Mi realidad compleja con fuertes problemas familiares de agresividad intrafamiliar y posteriormente la disolución de mi familia que se conjugó con una crisis económica me llevó a tomar la decisión de estudiar Licenciatura en Educación Especial y a la vez en medio de mi rebeldía juvenil me sorprendo haciendo un desnudo en un lugar de “poca reputación”, una idea desenfrenada por bailar como Demi Moore en aquella película *Striptease*, pero la realidad fue otra, por supuesto no tuve éxito, no ensayé, no me volvieron a llamar pero tampoco era mi intención, me causó el deseo indomable de expresar que soy cuerpo y posiblemente si hubiese optado por esta profesión hubiese sido una vergüenza para mi familia.

Elegí ser pedagoga y apartarme del sueño de ser bailarina, a mi más grande anhelo le di sepultura. Mi prioridad fue buscar empleo, ayudar a mi madre, a mis sobrinos abandonados por sus progenitores y concluir la universidad que era lo más importante para mí en esos momentos.

### ***Fuego para luchar, entre cenizas resurgir, espíritu del fénix retorna al sol***

Diana Susa

Once años después de ser docente de primaria en el Colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín me encuentro muy ansiosa por hacer un grupo de danza



femenino para presentarlo en un concurso de productos Nosotras. Paso a paso, empíricamente, con muchos tropiezos, esfuerzos, sentires, emociones, construcciones y aprendizajes se dio la creación del grupo Chicas de Fuego, un espacio para aprovechar el tiempo libre, brindar a las niñas una atmósfera de compromiso para ensayar diariamente con el fin de presentarse en múltiples escenarios y tras esta estrategia instruir las a ser organizadas con sus trajes, hábitos de aseo y cuidado personal, enseñarles a ser perseverantes para obtener resultados exitosos con respeto hacia sus compañeras y vida misma.

Con ese aspecto de rebeldía me identifico bastante, porque para mí fue terrible asistir todos los días a misa, confesiones, lecturas de la *Biblia*, se generó en mí también una resistencia a las tradiciones católicas. Por otro lado, cuando empiezo a ser maestra en 2010 y veo que tengo que hacer casi lo mismo que mis maestros de la escuela; filas, odio las filas, pero las tuve que implementar porque los niños en el aula regular las necesitan para establecer límites, para que no solo sea colisionar con el entorno sino aprender a manejarlo, además la mayoría de los maestros también las usan. Claro, actualmente en mi salón todo el tiempo los niños se encuentran en una mesa cuadrada y lo decidí firmemente porque no me gusta que se den la espalda como sinónimo de anulación del otro y porque ellos necesitan verse a los ojos, respetar la palabra de sus compañeros, escucharse, jugar en el espacio libre. En el centro se unen.

Entre múltiples razones y en conjunto con mi vida, inicio el grupo porque es una manera de generar una protesta corporal frente al estar quieto, sentado, en un salón copiando o mirando al tablero cinco horas al día. También se aprende en otros espacios, tal vez no materias “básicas” pero sí adquieren reglas, normas, compromisos, procesos para resolver problemas, límites, detalles, hasta personas rebeldes y “desobedientes” según otros docentes (...) que el arte me permite influir en los jóvenes de manera espontánea.

Cuando me doy cuenta de que hay mecanismos de resistencia en mi ejercicio, analizo mi historia de vida, veo lo que está pasando en clase, veo que los chicos empiezan a generar otras alternativas del diseño de sí mismos, distintas desde el dolor, la violencia y las carencias, entonces empiezo a decir, “aquí pasa algo”, quiero contar esa experiencia, quiero contar qué es lo reiterativo o inusual en mi proyecto, pero cuando hago una revisión de mí misma, ahondando en mi historia de vida, en mis propios dolores, empiezo a entender que hay algo más allá, me doy cuenta de que no es una mera descripción o sistematización de lo que estoy haciendo con los jóvenes, sino que hay algo más allá.

Por ejemplo, podemos ver que hay experiencias danzadas desde el ballet, el cuerpo se pone lindo y las personas asumen una estética aceptada y vinculada al sistema, pero no es el ballet lo que me interesa y no es el tango, es la danza urbana. Sí es danza, sí es arte, sí es una experiencia sensible, pienso que la danza urbana forma personas porque ellas no llegan a la institución con un diseño de sí mismas y me interesa buscar las herramientas para que se dé esta construcción, de tal manera que el elemento que utilizo es danza urbana o formas danzadas que les son cercanas, que a mí me agradan, que me producen emoción y a ellos les fascina, además son formas expresivas vinculadas a un contexto socio-cultural que tiene que ver con el pueblo, con la resistencia a lo hegemónico y con la rebeldía de los jóvenes —que es parte de lo que me corresponde investigar—.

Entonces surgen tres ámbitos: mi historia de vida que termina siendo la de una maestra que genera alternativas de formación para chicos dolidos como yo y que es el elemento en común. Por otro lado, el elemento danza, que es un elemento artístico experiencial que se vuelve el instrumento de clase y que también ha sido el instrumento de mi vida y es esa pasión que encarna la expresión sensible a partir del baile, lo que yo deposito “intuitivamente” para generar alternativas de diseño de sí mismos a los jóvenes y a mí.

Es reconocer qué momentos o experiencias de mi vida me permiten preguntarme cosas o construir investigaciones existenciales, es entender que no llegué a una pregunta sencillamente porque la encontré en un libro, sino porque surgió por algo y por eso estoy en una maestría en artes, no en otra. Porque el arte sí me permite entender que la construcción de conocimiento también es sensible, lo construyo desde mi cuerpo, lo construyo desde mi vivencia personal con la danza urbana.



Para finalizar, considero que tengo una actitud distinta frente al concepto rebeldía del estudiante y lo opero de una manera diferente en mis clases, no reacciono siempre de la misma manera ante ciertos actos o ciertas críticas con los estudiantes del grupo, soy muy sensible a su dolor por dos hechos: mi historia personal y mi formación frente al cuidado del otro, al derecho a la diferencia, a la singularidad del sujeto, a la personalidad y entender cómo las didácticas no violentas enseñan y cómo el respeto hacia los estudiantes genera cambios.

### ¿Por qué crear el grupo?



El proyecto nace en julio de 2010 a partir de una investigación del contexto social, cultural, económico y emocional de los y las estudiantes del Colegio Los Comuñeros Oswaldo Guayasamín IED. Este proceso concluye que muchos estudiantes en su paso por la escuela y al finalizarla buscan empleos informales, expectativas educativas o profesionales casi nulas y poco asertivas, conforman una familia a temprana edad, pertenecen a grupos poblacionales de riesgo: trabajadoras y trabajadores sexuales, delincuentes, personas dependientes de sustancias psicoactivas o expendedoras. A raíz de esto, muchos y muchas desertan de la institución educativa impidiendo su desarrollo integral acompañado de un contexto violento.

Los factores del clima escolar y convivencia resultan determinantes en la calidad de la educación; el incremento de situaciones conflictivas y violentas en el entorno social en el que se desenvuelve el colegio genera sensaciones y sentimientos de

inseguridad, zozobra, temor y ansiedad, tanto en estudiantes, docentes, como en la comunidad, afectando la confianza, la solidaridad y el espíritu cooperativo propio de las instituciones con altos índices de calidad.

Por tanto, la propuesta se implementa en julio de 2011. En este contexto, el espacio de danza surge como un instrumento apropiado para restaurar emociones, reconocer valores, reencontrarse, autoanalizarse, reflexionar frente a sus actos, reconciliarse consigo mismo y con los demás y frente a las situaciones que muchos están condenados por falta de oportunidades. Es una respuesta para la transformación y la integración en la sociedad de modo amable, tranquilo y con sentimientos de confianza en sí mismos.

## Dispositivos de creación

Nuestras presentaciones buscan empoderar a los y las participantes sobre su rol como actores de transformación dentro de su comunidad. Mezcla sentimientos, emociones, pensamientos y reflexiones que se establecen a partir de sus músicas previamente elegidas e investigadas por los mismos jóvenes. A continuación, se presenta brevemente el desarrollo del trabajo a través de las diferentes coreografías y momentos de inspiración que definen la trayectoria del grupo desde hace seis años:

- El primer momento coreográfico en 2012, “Por qué me pega”, nace de un taller de sensibilización y catarsis sobre la agresividad en la que estamos inmersos e inmersas. Pretende combatir situaciones de violencia dentro y fuera del entorno escolar.
- En la siguiente coreografía “Bella y Bestia”, creada en 2013, invitamos a la comunidad a respetarse, reflexionar y construir el diálogo con sus familias protestando el maltrato a la mujer y situaciones de agresividad en pareja a través de una danza representativa.
- La tercera coreografía, en 2014, fue llamada “Realidad mutante” porque nuestras realidades son distintas y cambian con el paso del tiempo y estas se forjan diariamente.
- El cuarto momento, en 2015, recibe el nombre de “Fénix”, y explica muchas experiencias difíciles, varios momentos de dolor y soledad a las que el colectivo ha tenido que sobrevivir, pero tras las adversidades renacemos entre las

cenizas con más fuerza, gracias a la unión y fortaleza, logrando momentos de felicidad y éxito —con nuestro fuego queremos motivar a quienes desisten de luchar para resurgir espiritual y físicamente, alcanzando nuevamente el sol como el ave fénix—.

- “Power” 2016, quinto momento en el que la mejor toma de decisiones, el alcance de metas y llegar alto son prioridad en cada segundo, cada minuto, cada hora.
- En 2017 “Evolution” es una nueva coreografía que busca empoderar a los distintos participantes sobre su rol como actores de transformación dentro de su comunidad.
- “Evolution Two” son jóvenes que buscan encontrar el amor incondicional, cumplir metas, soñar con un mañana próspero, bailar por *hobbie*, convicción o elección de vida, generar protesta social sobre su entorno y críticas constructivas sobre la realidad. Una creación colectiva que muestra su género favorito de danza evidenciando en escena movimientos propios a partir de experiencias particulares, talleres y sensibilizaciones.

## Sello distintivo de CCF



Surge un momento reflexivo al finalizar cada ensayo, en las lecturas enviadas por redes sociales en busca de un desarrollo personal que invitan a los jóvenes a experimentar sentimientos, a descubrirse a sí mismo durante una experiencia de vida, a definir sus características personales, sus cualidades e intentar que

cada uno reflexione frente a sus acciones, y puedan con ello apreciar sus potencialidades y actitudes para alcanzar metas claras, y en consecuencia, formar seres integrales y exitosos a través de la autoestima, el autoconocimiento, autoimagen, autovaloración y autorrespeto.

Durante la experiencia se busca que los participantes hagan uso del diálogo como medio para resolver conflictos, fortalezcan valores en equipo para ser actores del proceso que busca la formación en ciudadanía, convivencia, reconciliación y paz. Asimismo, promueve lazos fraternales que los motiva a conocer la realidad de quienes participan y brindar expresiones de apoyo, consejo y consuelo en situaciones difíciles.

Los y las estudiantes aprenden a tomar decisiones y ser constructores de sus propias reglas y normas, lo cual genera un sentido crítico de su entorno, acciones con mucho sentido, catarsis frente a los problemas que nos aqueja para superar bloqueos emocionales y corporales. Demasiadas capacidades se logran ver en las personas que llevan seis años, el desarrollo de la danza estimula procesos cognitivos, corporales, sensoriales entre otros que permiten no desfallecer ante una tarea difícil de pensamiento, de lenguaje, de movimiento, de socialización o afectividad.

Se busca recuperar la perspectiva de quien ejecuta precisando circunstancias de forma descriptiva y analítica, que integren emociones y pensamientos en frentes de trabajo, que a su vez conteste múltiples preguntas con el fin de dar a conocer y contextualizar al lector del evento específico.

Se enfoca en cuatro frentes de trabajo con tres subcategorías que conforman nuestro quehacer docente y profesional:

### **Persona**

- a. Desarrollo Humano.
- b. Comunicación corporal —forma de expresión del cuerpo artística—.
- c. Construcción de paz.

### **Escuela**

- a. Desarrollo humano.
- b. Conciencia colectiva —comunicación asertiva, habilidades sociales—.
- c. Construcción de paz.

## Familia

- a. Desarrollo humano.
- b. Comunicación asertiva.
- c. Construcción de paz.

## Comunidad

- a. Desarrollo humano.
- b. Conciencia colectiva —comunicación asertiva, habilidades sociales—.
- c. Construcción de paz.

## A modo de conclusión



Se generan espacios participativos con significado que estimulan a los y las estudiantes en la elaboración de sus proyectos de vida, logros, objetivos, competencias y metas claras. Por otro lado, se invita a respetar el cuerpo de sí mismos y de los demás reconociéndose como materia de creación, transmisión, comunicación y expresión responsable para que se multiplique y se refleje en su entorno.

La propuesta está orientada específicamente a identificar líderes para potenciar sus habilidades sociales y comunicativas, además de construir comunidad; aprovechando el contexto escolar, extraescolar, desescolarizado y entre otros ámbitos sociales, generando lazos afectivos que permitan a través de la danza

la resolución pacífica de conflictos en niños, niñas, jóvenes y adultos. La construcción de paz beneficia no solo su entorno, sino además crea semilleros de generación en generación.

CCF muestra en el escenario su compromiso, productos y resultados. En las diversas presentaciones y concursos artísticos ha participado en coreografías de músicas locales, nacionales e internacionales. Esta circulación artística ha permitido que el grupo adquiera responsabilidades, alta autoestima, resolución de conflictos, alcance de logros, esfuerzos, dedicación, convivencia y paz, lo que ha hecho que sus participantes sean ahora líderes y formadores artísticos de los semilleros. Se reconoce entonces el extraordinario talento, habilidades sociales y comunicativas que hay por explotar en la localidad usmeña.

Aprenden a desarrollar una cultura de equidad de género, fortalecer el respeto, opiniones, libertades fundamentales, desarrollar plenamente la personalidad, sentido de la dignidad del ser humano, promueve comprensión, tolerancia, amor y amistad entre el grupo, familiares y otras personas ya que el proyecto tiene en cuenta los gustos particulares de la población, estrategia determinante y atractiva para los participantes.

El proyecto de investigación-creación se ubica en un contexto escolar en el cual busca analizar cómo este encuentro genera posibilidades de vida y satisfacción personal, cómo se ha resignificado la vida de cada participante a través de los vínculos sociales y emocionales dados en el grupo.

Particularmente nos interesa, de manera significativa, evidenciar el quehacer del grupo frente al arte, la cultura, agenciando estas prácticas danzarias con las perspectivas relacionales y transdisciplinarias que emergen en este contexto. Esta reunión de personas en torno a un gusto por la danza genera reconocimiento de los diversos mundos simbólicos y artísticos, reconocer dispositivos de poder, relaciones sociales y políticas que constituyen de manera intrínseca el acto de la creación.

Finalmente, a partir del proceso de investigación-creación permitió reflexionar el entorno escolar, las prácticas de la escuela e identificar otras formas posibles de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la perspectiva relacional y transdiscursiva que emerge desde el cotidiano, desde la comunidad, para la comunidad y en pro de la comunidad.



## Referencias

- Arcos, R. (2009). *La estética y su dimensión política según Jacques Rancière*.
- Bejarano, G. (1982). *Talleres Creativos para Nuestros Niños*. Bogotá, Colombia: Unicef.
- Farina, C., *Arte, cuerpo y subjetividad. Experiencia estética y pedagógica*. Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, Brasil: CEFET-RS.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1992). Las relaciones de poder penetran en los cuerpos. En: *Microfísica del poder*. Madrid: De La Piqueta.
- González, F. (2008). *Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales*. Brasilia, Brasil: Centro Universitario.
- Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana y juegos de la cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- Mandoki, K. (2006). *Prosaica II: prácticas estéticas e identidades sociales*. Editores Conaculta- Fonca.
- Maturana, H. (Ed.). (2000). *Bioética: la calidad de vida en el siglo XXI*. Bogotá, Colombia: Editorial El Bosque.
- Rabade R. (Ed.). (1985). *Experiencia, cuerpo y conocimiento. Logos: anales del Seminario de Metafísica*, ISSN 1575-6866, N° 20, 1985, pp. 203-214
- Rico, A. (1998). *Las fronteras del cuerpo: crítica de la corporeidad*. Ediciones Abya–Ayala.
- Quintero, A. (2010). *Cuerpo y cultura. Las músicas “mulatas” y la subversión del baile*. Volumen 5 - Número 1. Bogotá, D. C., Colombia: Artes Escén.

# El proceso pedagógico como obra de arte

Willmer Echeverry Gómez<sup>1</sup>

Dedicado a:  
Luz Guillermina Sinning Téllez

**Foto 1.** Estudiantes del Colegio Misael Pastrana Borrero.



## Bitácora de lectura

El construir la sistematización de esta experiencia pedagógica sobre una ciencia que no se estudió, en este caso la pedagogía, me permitió sobreponer una narración consecuente con el proceso de encuentro en la escuela.

---

<sup>1</sup> Maestro en Artes Plásticas, docente del Colegio La Merced. Correo electrónico: [cuartaw@gmail.com](mailto:cuartaw@gmail.com)

*Lo que puede imaginar el hombre, al escuchar de otro, otra realidad...*

La libertad consentida por los que intervienen en la sistematización, el solo pensar, en cómo decir las cosas, nombrarlas, ponerlas en escena ante el lector, sugiere un acto de creación, que en ningún momento altera una realidad de propuesta ante el aula, por lo que los resultados de la sistematización se presentan en un formato de guion en el que se pone en juego el diálogo de dos actores: el alumno y el profesor con la mirada del espectador voyerista, narrador omnipresente, que a través de la cerradura de una puerta, le dice a los otros qué acontece a cielo abierto en todas sus posibles manifestaciones.

## Resumen

- ✓ Maestro en Artes Plásticas, sin estudios en pedagogía, reside en la distancia de las objeciones entre la pedagogía y el arte.

**Docente:** —¡Lo anterior, nos concierne!

- ✓ Palabra en sus metáforas, horma visual, desencaja el aula de clases en taller, se adjudica la morada de los estudiantes, ensambla el caballete y su pluma. Despierta la historia del arte.

**Alumno:** —¡Iconoclasta!

- ✓ Escenario teatral, antónimo al teatro en esencia, adquiere la postura de la silla e instruye. Las acciones de la clase se alteran, movimiento en ideologías, desigual con la línea infinita, es acontecimiento...

**Palabras clave:** poesía, imagen, metáfora, libertad, pedagogía, arte.

## Introducción

- ✓ Espejismo, dicciones del abecedario, primigenia naturaleza, pregunta las facetas en arquetipo con los diálogos. Escaramuza y el mismo evento de acertar grafías, método. Desquicia la calle en diferente encrucijada.

Estudiante: —No es original. Estudiante. — ¿Qué es una obra de arte?

Profesor. —No sé, si lo supiera, no se lo diría a nadie.

Estudiante. —¿Qué puede transmitir, si no sabe lo que enseña?

Profesor. —Es lo que se comparte, lo contemporáneo, la propia dificultad al desconocer la prudencia del arte.

Estudiante. —¿Docente?

Profesor. —¡No estudié pedagogía!

Imagina la riqueza del actual teatro. Alumno, le anuncio la importancia del arte en el desarrollo del conocimiento, este es, para la escuela, una fuente ilimitada.

Estudiante. —El argumento, las referencias, los mismos ejercicios y respuestas. ¿Deberían tener una razón de ser?

Profesor. —Espectadores de un relámpago y enmarcados en la percepción al paisaje descubierto. ¡La metodología de la clase tiene un horizonte!

¿Imprime la faena donde expresas una hipótesis de los trabajos?

Estudiante. —“La técnica”.

Profesor. —“La técnica” es la estructuración del pensamiento.

Estudiante. —“La belleza”.

Profesor. —Nombrar la “belleza”, es señalar un canon del estado feudal, en su vigente y final fulgor.

Estudiante. —¿Puede participar de una verdad?

Profesor. —Lo que a ti te gusta puede no ser bueno, entonces: ¿qué es lo bueno?

Estudiante. —¡No sé!

Profesor. —Estoy en evidencia.

Estudiante. —Le entregaré cualquier cosa profesor.

Profesor. —¡Eres sensato!

Estudiante. —Mi epístola es descubrir. ¡Saber, conocer y comprender!

Profesor. —Son tus pasos. Y la ronda de cada alumno es impar.

Estudiante. —¿Y el salón qué es?

Profesor. —¡Los alumnos son los matices en el río de Heráclito!

Es un taller, laboratorio, territorio cero. Instauré mi caballete, los apuntes de la metáfora, atmósfera de alumnos en compañía de una pregunta.

Estudiante. —¿Los colores en el río de Heráclito?

Profesor. —En el aula se manifiesta una deidad en la creación.

¿Percibes dos clases iguales?

Estudiante. —¡No!

Profesor. —Los bocetos de los alumnos, en cualquier excusa de trabajo.

¿Son análogos?

Estudiante. —¡No!

Profesor. —¿Son tus propios criterios, al decidir lo que debe ser?

Estudiante. —¡Sí!

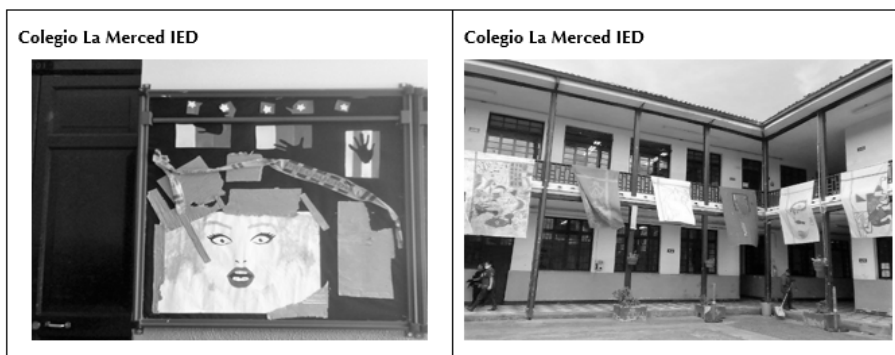
Profesor. —¿La primera vez que nos encontramos?

Estudiante. —Retorna la memoria del primer dibujo y la expectativa por la clase de artes.

Profesor. —No olvides, la presencia de una comunidad educativa.

Estudiante. —¿Obra de arte?

Profesor. —¡Se inventa!



## La reflexión

- ✓ La primera frase del texto es inconcebible, narrar la ficción, regresar al principio, es el principio.

**Alumno.** —¿En su facultad, puede pronunciar estas palabras?

- ✓ Descripción geográfica y el pretérito es un fantasma, los días nos conducen al plano, al punto geométrico, desprovisto en dimensión y tamaño, punto de inicio, símbolo imaginario que indica una posición en un sistema, el origen, sin origen.

Asume la conjetura de un colegio, teorema en destierro ante los paisajes de la enseñanza en el arte, del motivo y otorga la palabra escrita a los espectadores.

La población cambia, traducir el vocablo, la iconografía, proceso en dificultad, las cosas se nombran, un tablero, el pupitre, la puerta, ventanas, una arquitectura. El calor, el frío... Circunstancia contraria en la entonación de los libros. El territorio es una cartografía poética.

**Alumno.** —Gira a 364 grados, en una geografía de imaginarios.

**Docente.** —Las resonancias, ciencia de la pedagogía, cultura, estudio del adolescente, el infante, umbral...

- ✓ Perfila dos veces la misma orilla de una línea. ¡Inaudito! Unifica el saber, el aula de artes converge en la curvatura del universo, líneas paralelas a la intemperie. Juego ausente de reglas.

**Alumno.** —El que dice ser poeta, destila en palabras la construcción del fotograma.

- ✓ Crónica del aprendiz, espacio de unión en obra de teatro, los originales rehacen en la actuación del escriba. Fronteras de escaleras, lo correcto no tiene presentación. En los días de lluvia la tierra es un recipiente, nada deja de existir. Calendario de las constelaciones en figura del silencio. Oración al disertar sobre la lingüística de la imagen.

**Docente.** —Los estudiantes son arcilla en pregunta.

¿Qué es el arte en su poesía?

**Alumno.** —Se elabora el bosquejo de un escenario.

- ✓ Al explorar la importancia de la historia del arte y la pedagogía. En algún punto se desgarró una línea. ¿Fue la academia?

**Docente.** —Apertura a otra disertación.

¿El arte es pedagógico o la pedagogía es un arte?

**Alumno.** —La selva en espirales, bosque de los silencios se urbaniza.

- ✓ Expresiones, geometría y propone una rotación de arquitecturas, piel al movimiento de los astros. Puede señalar al segundo el dialecto en los colores, hablan, dicen, preguntan. La pincelada, su trazo es camino, obra en el infinito.

**Docente.** —Ingresar a los sueños, es la firma de los estudiantes.

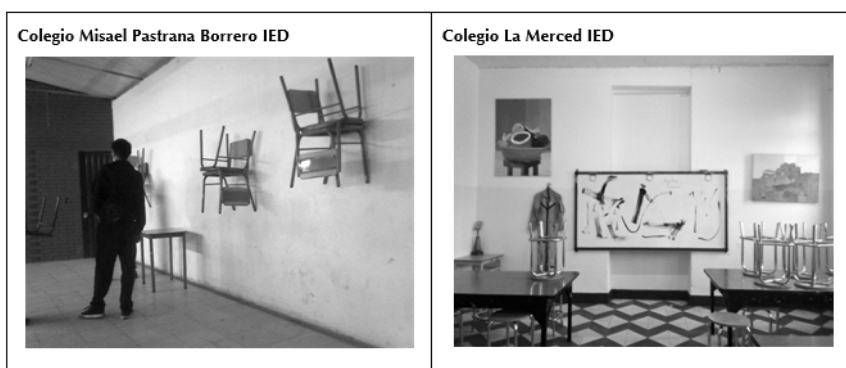
- ✓ Al unir la metáfora visual, su palabra en poema. Lo llevan de la mano, ante su permiso y majestad inclina los pinceles, abanica la hoja en blanco, infringe los medios propuestos al arte o la poesía. El trance pedagógico permitió esta barbarie. Valor agregado hacia la mirada original, pliegue al horizonte en el inicio de la arena.

**Alumno.** —Al interrumpir el diálogo, se termina la vivencia.

- ✓ Sumar las interrupciones en sus propios desánimos con los minutos de la creación, personal en cada ser, estas piedras adhieren la razón del profesor. ¡Un caos! Otro, ¡un orden! Es pedagogía, curso de la entropía y terreno de configuraciones.

**Alumno.** —Teatro de la pedagogía.

- ✓ El proceso pedagógico como obra de arte... El alumno en luz, en palabra, dice y entiende la abstracción. Cómplice, abandona el tapiz que podemos destejer, acción de Penélope. ¡Acierta! Es pensamiento, palabra y acción.



## La metodología

- ✓ La escena, instalación, el tablado, el cubo blanco, el lienzo, la hoja... Recrea un efecto intemporal en el estudiante.

**Docente.** —¡Conjugación del cuerpo en tiempos!

- ✓ Los ingredientes de su cocina: preguntas, ficticios, ensoñaciones, paradojas, variaciones, contradanzas, alternativas, ecos, relaciones, opuestos, expresivos, ritmos, sinónimos, vectores, antónimos...

Al dibujo le difiere fronteras, diseña alusiones libres de réplicas. Relativo ante la percepción, confiere el intercambio de palabra en aptitud, cuestiona sus posibles efectos ante la perspectiva de ceñir un contexto, improvisación de los actores en escena, demuestra la primicia de asumir encrucijadas.



Una hoja de ruta, es la geografía de los precipicios, le corresponde ser asertivo a los oyentes y sus detalles en cátedra.

**Alumno.** —¿Puede existir una sola respuesta?

**Docente.** —¡Los estudiantes se alzan en el movimiento!

✓ Presenta los siguientes ejemplos con la técnica del lápiz, la carpeta y su soporte:  
Dos cuerpos en distancias.

- Lo que no observamos.
- Las líneas que pueden construir las sombras.
- Un cielo diferente, un mismo territorio.
- El reflejo de andar con cien ojos por el espejo.
- La fruta contra lo relativo.
- La cartografía del miedo.
- Los amaneceres en composición.
- El desvanecimiento de la tarde.
- La órbita de una línea.
- Un pensamiento que puede caminar.

✓ Vectorial, progresivo, algorítmico, consecuente. El significante del trazo ofrece la construcción de la palabra sin regreso al pensamiento.

**Alumno.** —Concierne a los estudiantes y es la factoría del profesor.

✓ Evocación... Zanjar la ventana con esta luz, al extremo de la puerta vive otro universo.

**Docente.** —Proyectamos una poética. Marca intangible, onírico, laboratorio...

✓ En ningún ciclo instaura un grupo de trabajo en los estudiantes, ni secuencia propia de un sector de la población que indague un logro por enfatizar y

explorar. Son biografías casuales, *happenings*, persistencia. Obstinación de la pregunta inicial.

Frente al armazón, según el área, percibe pinceladas del pensamiento en la dislocación, un tablero es el lienzo, la hoja, improvisación, los nueve sentidos, agrega la razón, galante a la posible ruptura de lo simultáneo, instrucción de saber que nunca se formularán dos respuestas iguales o preguntas. El reloj no se repite, primera y última vez. Instante. Único, efímero.

**Docente.** —Improvisación, en sinfonía.

**Alumno.** —En atardeceres, despliega los dos juegos de una carta.

- ✓ Primer acto: la presentación.
- ✓ Segundo Acto: Hace todo lo posible para que los alumnos no logren su objetivo. ¡Los deconstruye!

El significado de las palabras, nacen del:

¿Diccionario pedagógico? / ¿Diccionario de las artes?

**Alumno.** —Metamorfosis adicta al carácter de la materia.

- ✓ Niega la anunciación de asumir la última palabra, solo el dogma de los cómplices frente al espejo, primero la conjunción dentro del espejo, la figura de esta proyección de sí mismos y su posible negación. Si algo interrumpe, se adiciona un rasgo, por error en su mala factura de nacimiento.

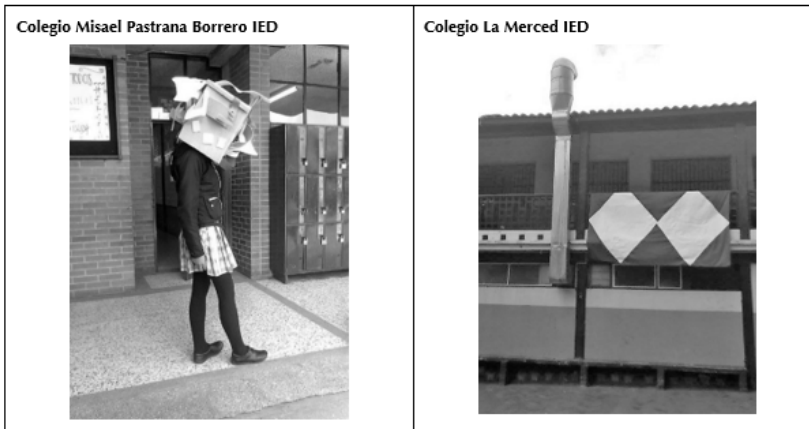
¿Dónde se piensa la imagen? – ¿En qué instante nacen? – ¿En qué punto se forja?

¡El principio de las ideas!

**Docente.** —La duda sin azar, canto a los estudiantes en cuerpo de aprendizaje.

**Alumno.** —¡El profesor es un estudiante!

- ✓ Malgasta esquemas, ritmos, recreo... Separación para definir atributos, reinterpretación de alegorías, de algo, un suceso... ¿Entonar la misma historia? Sin rotaciones alrededor de un círculo... ¡En espiral!



## Línea del tiempo

**Estudiante.** – ¡Los primeros encuentros en el colegio!

A continuación se presenta a través del tiempo los recorridos realizados por el artista y profesor en diferentes instituciones:

### *Colegio Chuniza IED*

Localidad 5, Usme

2001 Columna de arena (2002). Exposición plástica: “Procesos”. Cultura en común - IDCT. Teatro Villa Mayor (2002) CADMO. Descifrando nuevos códigos de comunicación (2002). Muestra de video “Sin Censura” Titulo: “Estudiante que se duerme absorbe la fantasía” sala Oriol Rangel - Planetario Distrital - IDCT.

### *Colegio La Merced IED*



**Estudiante.** – Si tenía alguna duda, se reafirma en sus orígenes.

## ***Colegio Misael Pastrana Borrero IED***

Localidad 18, Rafael Uribe Uribe

(2005) El imperio de la luz. Sala Alterna Galería Santa Fe.

(2006) Ministerio de Cultura. Pasantías Nacionales III Edición. Artes visuales. En la institución educativa Los Centauros municipio de Vista Hermosa, Departamento del Meta.

(2007) Exposición “Cartografía del desmembramiento”. Facultad de Artes ASAB. Universidad Distrital.

(2007) Asistencia al Primer Seminario Internacional y Sexto Nacional de Investigación en Educación y Pedagogía.

(2007) Experiencia significativa. Primer Congreso Internacional de Pedagogía y Creatividad. Cartagena de Indias.

(2007) Exposición “La mirada que se abre” Museo de Arte Moderno-MAMBO. Red de Educación Artística. Entre las artes.

(2007) Participación en el Observatorio de Políticas Públicas en Educación. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Organización de Estados Iberoamericanos-OEI.

(2007) Mención de la Secretaría de Educación del Distrito (SED). Dentro de los mejores piletos de la localidad 18. Título: Territorio e imaginarios.

(2008) Laboratorio de Investigación Pedagógica; Artes Visuales en la Escuela. Primer Encuentro Museocde Arte Moderno (MAMBO). Museo Arqueológico Casa Márquez de San Jorge.

(2008) Participación, convocatoria de la Secretaría de Educación del Distrito. Maestros que Aprenden de Maestros.

(2008) Participación en el IV Encuentro Nacional de Educación Artística.

(2008) Participación en el Primer Encuentro de Pedagogía “Reconociéndonos”, Colegio Restrepo Millán. Localidad Rafael Uribe Uribe.

(2008) Seminario Taller de investigación en pedagogía de las artes visuales y plásticas.

**Estudiante.** —Nos presenta el caballete de su academia.

### ***Colegio La Merced IED***

Localidad 16, Puente Aranda

(2015) Open Study. Foro Educativo Colegio La Merced IED.

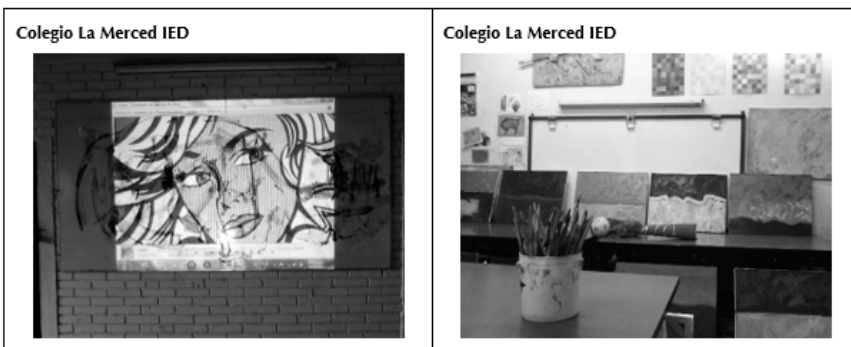
(2016) Persistencia. Fundación. Ap-Arte. Bogotá.

(2017) I Coloquio de Investigaciones y Experiencias Educativas - Perspectivas de la construcción de paz en los colegios de Bogotá - Ciudad Universitaria, 8 y 9 de febrero. Título: La evaluación: 4,9.

(2018) Participación en el IDEP. Sistematizando Ando.

- ✓ Libre albedrío del cosmos sin presumir el peso de la acción en el arte, gesto pedagógico. Expone por equivalencia a la norma de una propuesta por las artes plásticas y el registro de los medios a disposición, permisible en palabras. Fragmentar la distancia del orden en su versátil iconografía, siempre en contexto, visualiza los estados.

Reinterpreta la academia y el aula de artes. No hay puentes por omisión, afán por el vacío, examen en papel, producir a otro franqueó los acontecimientos que significan cada intervención en clase, un gesto del *performance* donde todos somos objeto de la pesquisa.



## Abordaje por categorías

Promesa de taxonomía con los alumnos. La metáfora responde a sus orígenes, verso libre, impregna de sentido al dibujo. En el área de artes el valor jerárquico es imprudente y postula el olvido, los protagonistas de esta historia son señalados sobre el mismo horizonte, celebra la academia, lo formal, los estudiantes exhiben la respuesta de su cultura. El abismo entre academia y colegio es tan significativo, lo observa en los escaparates, regresa al único faro: ¡la poesía!

### *Infinitos grises de una hoja en blanco*

Es nuestro deber acabar con todos los bosques, arrasar sistemas  
solares, con todo indicio de vida, volver a crear...

David de Miguel Ángel  
en tus manos  
hoja del escriba  
la piedra de Sísifo.

No se vive en este universo  
y aún así, somos testigos  
del acontecimiento.

### *Al tablero*

Son muchos los espacios y materiales sobre el plano...

En el rigor del plano  
memoria de Borges en su ajedrez  
escribe el matemático  
un juego de azar  
la palabra es signo y música.  
Detrás de otro idioma  
que no es el reverso de la moneda  
oculta la piedra Rosetta.

Este infante se pierde  
apacible mirada  
disfraza nubes.

En el arte  
un hombre es niño  
y el niño duda en memorias.

### *La arena en espera*

Persistencia en el silencio...

Las escuadras  
en el puerto  
en alta mar.

Trabaja la sal  
el óxido  
la espalda que se curva.

Las líneas rectas  
en la mañana  
en la tarde  
el rigor.

Inscripciones de arena  
y regresa a sus movimientos.  
Naturaleza en errores  
propuso este canto de pájaros  
con el mismo color.

### *Lluvia de cristales*

La pintura nos refleja la mirada del espectador...

Del teatro  
el panorama en perfil.

Palabras se cruzan  
las líneas  
no son los instantes.

En el sueño de los vidrios  
traslúcidos  
el encierro de la pared.

La rayuela,  
al revés.

### *Resonancia de los silencios*

Nadie en el pasado de la tierra; al arrastrar un mueble escuchamos  
el llamado de un animal...

Renuncia la imaginación  
aspereza de escritura  
una corte desciende.

La disposición de un plano cartesiano  
geometría de la lectura  
se adquiere un desequilibrio.

Todas las líneas paralelas  
en la asimetría de los acontecimientos.

Nadie responde  
evocación  
que regresa.

Colegio Misael Pastrana Borrero IED



Colegio Misael Pastrana Borrero IED





## Colegio La Merced IED



### Las conclusiones

**Estudiante.** —Después del anfiteatro.

¿La pedagogía sería su objeto de estudio?

**Profesor.** —¡No!

### *Colegio La Merced IED*



**Docente.** —Motín a la promesa ejercida en adolescencia del conocimiento.

- ✓ La fractura entre la pedagogía y el arte es imposible de situar. Solo existen síntomas en el museo, la galería... memorias en la facultad, rastros en la escuela.  
¿La figura del genio? El reconocimiento del individuo, libertad, el golem en reflexión absoluta, viajar encima o debajo de una cinta de Moebius y profesar el camino en línea recta, rigidez en contravía a la naturaleza.

**Docente.** —El museo, la galería, lo institucional...

¡Eterna sala de espera! ¿Obligarse hacer antesala?

- ✓ Fisuras en el laberinto, el proceso lo cruza en pedagogía, columna inicial del arte, construcción de la palabra. Reinterpretación simbólica, sumar la ignorancia de los resultados, si los hay... ¡No obtienen su precisión!

**Docente.** —La historia se jacta, al separar hermanos, pedagogía, piedra filosfal, se transmutó en objeto del deseo, de estudio... Sinapsis de una idea.

**Estudiante.** —Al margen de la pedagogía, arena de valoración en el arte, por asalto, cabeza de playa, disciplina de tiro ante la diana, en barricadas... <underground>

## Referencias

- Júdice, N. (2014). *Breve tratado de pintura*. Colombia: Frailejón Editores.
- Da Vinci, L. (1999). *Cuaderno de notas*. España: Edimat Libros S.
- Van Gogh, V. (2012). *Cartas a Theo*. España: Alianza Editorial.
- Kandinsky, V. (2002). *Punto y línea sobre el plano*. España: Paidós Editores.
- Le Corbusier. (1993). *Principios de urbanismo*. (La Carta de Atenas). Argentina: Editorial Planeta-Agostini.
- Cioran, E. M. (1993). *Desgarradura*. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Rodríguez Tosca, A. (2013). *Las derrotas*. Colombia: Editorial Domingo Atrasado.
- Cottin, M. (2007). *La doble historia de un vaso de leche*. México: Ediciones Tecolote.
- Calzadilla, J. (1995). *Retrato de un artista moderno*. Venezuela: Fondo Editorial Fundarte.

Roca, J. M. (2018). *La casa sin sosiego. La violencia y los poetas colombianos del siglo XX*. Colombia: Taller de Edición Rocca.

Mutis Durán, S. (2010). *Algunas prosas y otros poemas*. Colombia: Colección La Caza de Libros.

Vaughan, F. (2018). *Guía de árboles y pecadores*. Colombia: Escarabajo Editorial.

# Armonías de paz, conciertos didácticos, conoce, y disfruta lo nuestro<sup>1</sup>

Daniel Jiménez Jaimes<sup>2</sup>

*Lo pensé, lo sentí, lo hice realidad.*

## Resumen

La presente sistematización de la experiencia pedagógica *Armonías de paz, conciertos didácticos*, es una apuesta por resignificar la labor educativa del docente y de los estudiantes, en la educación pública de Bogotá y que aborda la innovación escolar desde la propuesta musical que se desarrolla en el Colegio Venecia IED, desde 2011. Con una metodología cualitativa de corte descriptiva, se escucha la voz musical de los actores que han hecho posible esta propuesta que va más allá de lo que comúnmente ofrece la escuela. Igualmente, se presenta en el escrito una línea de tiempo de lo ocurrido durante siete años, y las categorías más significativas desde los tempos musicales que le dan significado a esta iniciativa desde la visión de los músicos y los niños que participan en los conciertos didácticos. Finalmente, se presentan como resultados a destacar, el favorable aprendizaje significativo para la vida de los músicos y para los niños que han vivenciado esta experiencia musical.

**Palabras clave:** Participación, aprendizaje significativo, patrimonio cultural, tradiciones folclóricas, Big Band.

---

1 Equipo de trabajo: Kevin Ladino, Julio Motta, Santiago Sólman, Linamaría Ríos.

2 Docente de música, Colegio Venecia IED. Correo electrónico: pianodante@hotmail.com

## Introducción

Una experiencia pedagógica que trasciende en el tiempo y que ha dejado huella en la comunidad educativa, lleva consigo una red de historias que se entrelazan para fortalecer los vínculos creados a través del tiempo. *Armonías de paz* es una triada pedagógica conformada por: la agrupación musical *Venecia Big Band*, el festival de la canción *Venecia somos agentes de paz* y los conciertos didácticos. Si bien esta sistematización se enfoca en los conciertos didácticos, no deja de lado los aportes que, en especial, ha realizado la *Venecia Big Band* al desarrollo y crecimiento de la iniciativa.

*Armonías de paz* es una experiencia significativa que se desarrolla desde 2011 en el Colegio Venecia IED, y que ha beneficiado a más de dos mil estudiantes durante siete años. Esta propuesta inició con la conformación de la agrupación musical *Venecia Big Band*, la cual ofrece un aprendizaje como experiencia artística y pedagógica a todos los estudiantes que deseen ampliar sus conocimientos musicales o que simplemente quieran aprender a interpretar instrumentos musicales propios de la Big Band —ensamble de vientos para bandas de jazz—. La agrupación está conformada por treinta y cinco jóvenes talentos de nuestro colegio, pero durante largos siete años se han vinculado más de ciento cincuenta estudiantes.

Por su parte, los **conciertos didácticos** surgieron en 2014, como propuesta pedagógica. Cabe anotar que hasta 2018 hemos realizado cerca de treinta conciertos didácticos, que han contado con la participación de más de mil ochocientos niños de preescolar y básica primaria de las jornadas mañana y tarde, tanto de colegios públicos como privados. Además, hemos contado con la participación de padres de familia y hemos socializado la iniciativa en eventos académicos y culturales a nivel nacional e internacional.

La sistematización como ejercicio de pensamiento crítico ha sido relevante para el equipo de trabajo y, en especial, para los estudiantes egresados que aún continúan siendo agentes y líderes de la iniciativa, quienes fueron fundamentales en la reconstrucción de la información, la aplicación de los instrumentos y la elaboración de la línea de tiempo. Además, es de considerar que el análisis reflexivo de lo que ha significado esta experiencia, permite medir y develar los alcances logrados tras un considerable trabajo que ha sido parte de la transformación pedagógica del docente y que, una vez sistematizado facilitará la comprensión

de aquellos elementos significativos que sean susceptible de réplica, así como de aquellos por revisar y mejorar.

Se presentan como actores del proceso de sistematización a estudiantes vinculados a la agrupación musical *Venecia Big Band*, niños, docentes de preescolar y primaria que han participado directamente en los conciertos didácticos, así como el docente líder de la iniciativa.

## Reflexiones sobre el pensamiento crítico

*Para mí, Linamaria Ríos, es muy gratificante poder brindar un momento de alegría a nuestros niños, ya que ellos están inmersos en unas culturas supremamente diferentes, donde solo quieren venderles lo que los medios de comunicación les dicen y llevarlos a cometer cosas que ellos no desean, es maravilloso ver las caras de aquellos niños emocionados por aprender algo nuevo de una forma musical<sup>3</sup>.*

La escuela, como espacio receptor de inquietudes y problemáticas de la comunidad educativa, refleja en sus dinámicas la necesidad de abordar pedagógicamente las realidades del contexto emergente, para identificar actores, problemáticas y posibles soluciones que atiendan esas necesidades. Para Freire (1970), el pensamiento crítico es el eje de construcción colectiva de saberes donde el contexto y las vivencias sociales y emocionales de la comunidad son el fundamento pedagógico por atender.

Por ello, la iniciativa de los conciertos didácticos es el producto del análisis pedagógico de las necesidades del contexto escolar, en relación con la población de los primeros años escolares. Sabemos que la realidad escolar no escapa a los ofrecimientos del mundo moderno que, en su afán por conseguir dividendos de naturaleza distinta a lo social, académico y emocional, confunden o desinforman a una población que apenas empieza a vivir y a reconocer el mundo.

Una reflexión crítica en el marco de la vida escolar ha sido fundamental para comprender que todos los actores que participamos en esta experiencia somos quienes podemos transformar positivamente los paradigmas educativos que se han enquistado en las dinámicas institucionales, pero que van más allá de la práctica

---

3 Trompetista de Venecia Big Band, participa en los conciertos didácticos desde 2014.

curricular establecida. Al respecto, Facione (2007) señala “El pensamiento crítico va mucho más allá del salón de clase” (p. 8).

La participación de estudiantes de secundaria en una estrategia musical y cultural de carácter pedagógico es un inicio de reflexión propositiva que fortalece el proceso de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, pues ello nos ha permitido reconocer necesidades, probar, interpretar y proponer en conjunto, soluciones a partir de cada puesta en escena del concierto didáctico.

En adición, la presentación del concierto resignifica la música tradicional colombiana y potencia en los niños y jóvenes, valores como la identidad cultural, el reconocimiento de la diferencia como fundamento de la democracia, el respeto por la multiculturalidad como posibilidad de ampliar y enriquecer nuestro patrimonio y otros más que se evidencian durante el transcurso de cada presentación musical. Dicho esto, una experiencia pedagógica que reconozca y promueva los derechos de los niños le da sentido comunitario a la escuela y aporta a la construcción de tejido social.

## Metodología

Para el presente trabajo de sistematización de la experiencia se tuvo en cuenta la metodología de corte cualitativo con enfoque descriptivo, la cual desde el concepto de Gómez y Jiménez (1996) “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”. De la misma forma, en esta metodología se busca obtener datos suministrados por los sujetos en estudio —músicos de la Big Band, niños de prescolar y primaria, docentes y directivos docentes— con la finalidad de analizarlos, convertirlos en información del contexto que den cuenta de los alcances y logros de la iniciativa pedagógica.

Para esto, empleamos diversos instrumentos para la recolección de los datos como entrevistas, diarios de campo, cuestionarios, encuestas, revisión documental, historias de vida, observaciones, registros escritos, entre otros. Con ello, logramos evidenciar los datos que interesan como son conceptos, percepciones, imágenes mentales, emociones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas de la forma más natural y en el lenguaje propio de los colaboradores.

Posterior a la recolección y reconstrucción de la información se procedió a categorizar con el fin de significar los elementos comunes y relevantes expuestos por los participantes. El proceso metodológico se fundamentó en analizar, codificar y comprender la información recaudada, con el objeto de visibilizar aquellos elementos que, a la postre nos sirvieron para describir de la mejor forma, el trasfondo de la implementación y sus efectos en los actores de la experiencia pedagógica.

## Compás por compás

### Génesis

Corría 2010 y me encontraba en el salón de música con mis estudiantes, cuarto piso del edificio de secundaria, donde normalmente doy clase. Recuerdo que me sentía un tanto frustrado porque dos décadas atrás, cuando llegué por primera vez al Colegio Venecia IED, en aquella época Colegio Distrital Venecia, llevaba conmigo el sueño de conformar una orquesta con muchachos adolescentes e incluso niños, pero no había logrado convencer a las directivas de la institución, pues, para iniciar un proceso musical orquestal, se requiere de varias condiciones y factores que inciden directamente en el cumplimiento de tal proyecto. Puedo decir que aventurarse a realizar un proyecto musical como lo ha sido *Venecia Big Band* y *Armonías de Paz*, es tanto como arriesgarse a toda una odisea.

Finalizando ese año logré escribir las primeras líneas que conformaron el primer escrito para sustentar ante el consejo directivo del colegio mi proyecto musical.

Iniciando 2011 el ente directivo aprobó la compra de cuatro instrumentos musicales de viento: dos clarinetes y dos saxofones; fue una gran alegría porque sabía que algo bueno estaba iniciando. Esto me animó considerablemente porque supe que algunos de mis estudiantes, bajo las condiciones de su contexto, tendrían la oportunidad de acercarse a un mundo desconocido y lejano para ellos, interpretar instrumentos con sonoridades hermosas, música estética y de alta calidad, producto de la creatividad humana que constituye patrimonio de la humanidad. Música, cultura y educación empezaron a dialogar en una interminable armonía de paz.

Durante ese año empezamos a trabajar el proceso instrumental con cuatro estudiantes de grado 10°, donde era director de curso. Nos quedábamos dos días a la semana para ensayar, los martes y jueves de 12:30 a 2:30 de la tarde en



jornada contraria. No contábamos con un salón para los ensayos, así que opté por ocupar espacios al aire libre, como el patio o las canchas deportivas, dentro de la institución.

Durante el segundo semestre de 2011 escribí el proyecto donde se planteó por primera vez como objetivos, además de los propios de la formación musical, la promoción de valores fundamentales para la formación democrática escolar. Allí se determinó que la vinculación de los estudiantes a la orquesta les daba la oportunidad de vivenciar a través del proceso musical e interpretativo orquestal, valores como el respeto, el compromiso, trabajo en equipo, reconocimiento del otro, la autoestima, entre otros.

En 2012 realicé los arreglos instrumentales de tres temas musicales, sencillas y conocidas melodías —*Sonidos del silencio*, *El mapalé* y *Cumbia cienaguera*—, con las cuales realizamos en agosto nuestra primera presentación musical, durante el día de la familia veneciana. Finalizando este año, solicité mediante el proceso de aprobación de presupuesto para proyectos, la compra de varios instrumentos musicales que permitieran avanzar en la conformación de una agrupación con instrumentos de viento, percusión, bajo y piano.

2013 fue muy importante para la iniciativa con la llegada de un grupo de estudiantes que, sin conocimientos musicales, decidió formar parte y ser la columna vertebral de este proyecto, pues varios de ellos optaron por la música como proyecto de vida y aún continúan siendo músicos de la iniciativa. Igualmente, el repertorio musical empezó a tomar fuerza, visibilizando que el formato atendía las necesidades de una Big Band —agrupación de gran formato en el jazz—, tipo de orquesta que fue inspiración de famosas agrupaciones como la del maestro Lucho Bermúdez, la de Pérez Prado, Benny Moré, Billos Caracas Boys, entre otras.

Durante este período, los objetivos del proyecto crecieron y con ello se amplió el panorama de incidencia de la iniciativa en la dinámica escolar. El número de estudiantes creció y logramos cautivar los intereses de diez jóvenes entusiastas por la agrupación, quienes demostraban mayor calidad musical.

Para 2014 surge la propuesta de los conciertos didácticos a partir de mi reflexión propositiva sobre la visión que contemplaba acerca de lo que la música podría ofrecer en la escuela, especialmente pensando en aquellos estudiantes que no tenían la oportunidad de vivenciar experiencias musicales dentro de la institución. Pude dar cuenta de que los niños de preescolar y primaria no contaban con

maestro de música y que los docentes que están al frente de estos cursos ofrecían escasas actividades musicales a sus estudiantes.

Es entonces cuando vi la necesidad de crear unos conciertos apropiados para niños de estos cursos, en los cuales se promovieran los derechos culturales y de acceso a experiencias artísticas y que además enriquecieran sus experiencias de aprendizaje en la escuela.

Hay que tener en cuenta que indagando y consultando sobre la existencia de material didáctico enfocado específicamente en conciertos didácticos para niños en edad escolar, no encontré material que me diera luces, pues solo recuerdo haber ido en una oportunidad a un concierto que ofrecía la Orquesta Filarmónica de Bogotá, sobre el cuento de “Pedro y el Lobo”. Por lo tanto, la tarea de crear un concierto desde ceros fue el gran reto.

Con la idea en la cabeza y un bosquejo en el papel, me animé a participar en el primer curso concurso de iniciativas de comunidades de aprendizaje de la localidad de Tunjuelito —propuesta auspiciada por la alcaldía de la localidad con apoyo de la Universidad Distrital—, a pesar de no haber sido elegidos dentro de los ganadores, se continuó el proceso y se mejoró la propuesta. Se pasó de un concierto meramente musical a uno donde se vincularon títeres que contaban historias de algunas regiones de Colombia y que se transmitían musicalmente con la interpretación en vivo con los músicos de la *Venecia Big Band*. La exigencia musical fue apoderándose del grupo, por lo que tres días de ensayos no fueron suficientes. Se logró gestionar los permisos para mejorar la calidad interpretativa mediante ensayos llevados a cabo seis días a la semana, esto permitió mejorar considerablemente la calidad interpretativa de la orquesta gracias al alto compromiso de sus músicos.

El 2015 se constituyó en el año de mayor avance musical y formativo. A la *Big Band* llegaron cerca de treinta estudiantes que iniciaron proceso instrumental, hubo adquisición de más instrumentos musicales y, a su vez, el repertorio musical alcanzó el montaje de veinticinco temas. Este año fuimos seleccionados por la Secretaría de Educación del Distrito (SED), para realizar diversas presentaciones en espacios académicos, culturales y deportivos. Se destaca, entre varias, la presentación en el Festival de Verano, Colegio al Parque 2015, en el Parque Simón Bolívar.

Esta ha sido una de las presentaciones más significativas, toda vez que fue en un escenario ícono de los conciertos musicales en Bogotá, una tarima donde se han presentado las mejores agrupaciones musicales y que permitió a los muchachos conocer de primera mano las implicaciones técnicas que conlleva un concierto de esta naturaleza, sentir los vínculos emocionales que se transmiten al estar interpretando música en tarima para un público expectante y el reto mental y cognitivo de hacer las cosas bien, con calidad. La mayor emoción y recuerdo que queda en la memoria para estos chicos será el reconocimiento y la ovación del público asistente, así como los comentarios publicados en las redes sociales, todos exaltando la calidad musical de la *Big Band*.

En cuanto a los *conciertos didácticos*, 2015 fue significativamente positivo, pues fuimos ganadores del segundo concurso de iniciativas de aprendizaje de la localidad de Tunjuelito. Tuvimos asesoría y acompañamiento de la Universidad Distrital en la presentación del documento y la realización de los conciertos. Aquel año realizamos cerca de ocho conciertos para los niños de preescolar y primaria del colegio sede A y B, jornadas mañana y tarde, cerca de ochocientos niños participaron en los conciertos. Fue un año de mucha ganancia, crecimiento de la iniciativa y sustancial reconocimiento.

Para 2016 los conciertos didácticos de la mano de la *Venecia Big Band* se consolidaron como una propuesta educativa de gran alcance en la institución, pues realizamos a lo largo del año diez conciertos, alcanzando una participación de más de novecientos niños de las dos jornadas y las dos sedes.

Tuvimos varias notas periodísticas en redes sociales, periódicos y alto reconocimiento por parte de la SED. Entrevistas, presentaciones, ponencias en foros y congresos, fueron fundamentales para que nuestros músicos empezaran a recibir el mejor de los reconocimientos. Para nuestros músicos, este es un elemento importante que resalta la labor, la entrega, la disposición y el esfuerzo que ellos día a día realizan, además potencia sus aprendizajes y fortalece sus valores porque saben que si hacen las cosas bien los resultados son positivos y que por encima de la individualidad, es el grupo el que se beneficia, de hecho, son ellos quienes han logrado que nuestro Colegio Venecia, empezara a ser referenciado como un ejemplo de formación integral desde la iniciativa

### ***Armonías de paz***

Durante este mismo año el repertorio de la orquesta llegó a treinta y cinco temas, donde se vinculan melodías del acervo multicultural, cumbias, bambucos, jazz,

baladas, salsa, entre varias. Una ganancia más cuando los muchachos tienen la oportunidad de conocer e interpretar melodías ajenas al común de los medios de comunicación, pero cercanas a la historia y al patrimonio cultural de la humanidad.

En 2017 la iniciativa pedagógica la *Venecia Big Band* y los conciertos didácticos, se consolidaron a partir del trabajo diario y comprometido de todos los actores vinculados, alcanzando grandes logros y un inesperado reconocimiento de los medios de comunicación, en donde se presenta la iniciativa como gran proyecto educativo en la formación de ciudadanía y convivencia que le apunta a la construcción de paz. Se destacan, además de las notas publicadas por la SED, las entrevistas y visitas para realización de notas periodísticas por parte de Canal Caracol “Gente que le pone el alma”, Canal Capital, Periódico ADN, Radio Nacional de Colombia, Caracol Radio.

Además, participamos en el foro educativo local y en el distrital, al igual, fuimos seleccionados para presentar la ponencia en el evento académico internacional *ARNA 2017 Conference*, en la ciudad de Cartagena, en el mes de julio, con el mejor de los resultados. Una experiencia significativa para los jóvenes músicos, para sus familias, para el colegio y para su líder y director musical. Para los muchachos, porque además de las intervenciones musicales en tres espacios diferentes de la conferencia, tuvieron experiencias nunca antes vividas y que tocan las emociones, como la expresada por la estudiante Gina Gutiérrez del curso 902 “Venecia Big Bad me permitió conocer el mar por primera vez y eso nunca lo voy a olvidar”<sup>4</sup> o la del estudiante Duván Vanegas “Lo mejor fue haber tocado para un público internacional, sentir cómo nos aplaudían y haber dejado en alto el nombre del colegio y de la educación pública de Bogotá”<sup>5</sup>.

2018 se presenta como la oportunidad de crecimiento, buscando renovar la propuesta de los conciertos didácticos para abordar nuevas temáticas que llegue a públicos donde difícilmente tienen la oportunidad de ir a un concierto. Del mismo modo, se busca abrir más cupos en la Big Band para que lleguen nuevos niños y jóvenes, iniciar el proceso de aprendizaje instrumental y se espera llegar a una participación directa de más de cuarenta estudiantes del colegio. Aunque iniciar este proceso musical no es fácil, ahora cuento con la valiosa colaboración de cuatro egresados de la orquesta, que continúan en la iniciativa y son tutores de los nuevos chicos.

---

4 Gina Gutiérrez, clarinetista de la Big Band, participa en los conciertos didácticos desde 2016.

5 Duván Vanegas, saxofonista de la Big Band, participa en los conciertos didácticos desde 2016.

## Las categorías

Determinadas por los aspectos que han marcado el inicio, desarrollo y realización de la propuesta de conciertos didácticos y que, de acuerdo con el tiempo de implementación, logros alcanzados, incidencia en los estudiantes y en la comunidad, participación estudiantil, se ven como dinámicas musicales que refieren a modo de interpretación su velocidad y dinámicas.

ANDANTE – Los derechos culturales y la paciencia

Kevin:

(...) profe, y ahora que hemos logrado tocar ese tema tan conocido de “Colombia tierra querida”, “¿será que cuando la toquemos a los estudiantes del colegio, les va a gustar?, ¿sí sabrán que es una cumbia? O solo nosotros sabremos eso”<sup>6</sup>.

Colombia un país con una diversidad cultural y musical inigualable, que poco se ha preocupado por difundir nuestra música y su folclor en la escuela, hemos permitido que los medios de comunicación hagan la tarea de poner en los oídos y en la mente de los niños y jóvenes expresiones sonoras que desconocen nuestro patrimonio y nuestra riqueza musical. Esto con el alto costo de una pérdida de identidad que incide negativamente en la apropiación de valores culturales que son fundamentales en la formación educativa integral.

Las expresiones artísticas a través de la historia han sido pilares fundamentales en el reconocimiento de los valores culturales de toda sociedad; por medio de ella se han transmitido los saberes, creencias y costumbres propios de las dinámicas de cada territorio, en este sentido Valles (2009) plantea: “En todas las culturas o grupos sociales la música es un elemento que no solo se encuentra ligado a cualquier manifestación cotidiana sino que tiene una importancia fundamental para el ser humano” (p. 2).

Igualmente, la construcción y permanencia de esos valores culturales debe estar inmersa en el proceso educativo desde la dimensión artística y estética que facilite la escuela; de esta manera, la educación intercultural desde la música desarrolla a partir de los primeros años de escuela, relaciones que favorecen la apropiación de valores sociales y culturales en concordancia con la formación de seres humanos sensibles, solidarios, creativos, comunicativos y respetuosos de la diversidad.

---

6 Kevin Ladino, saxofonista y percusionista de la Big Band, participa en los conciertos didácticos desde 2014.

Sumado a ello, es manifiesto que la música como conducto de aprendizaje intercultural en la escuela, posibilita en los niños la aprehensión de valores como el reconocimiento de otras manifestaciones culturales desde la diversidad, así Gallego & Gallego (2003) plantean que educar en actitudes interculturales es brindar a los niños una mirada ecléctica en cuanto a expresiones, grupos étnicos, territorios y patrimonio cultural, favoreciendo la predisposición afectiva hacia diversas manifestaciones culturales. Es indudable que la estrategia promueve valores y redime los derechos culturales de los niños, pero además de esto, la motivación de querer hacer pedagógicamente algo diferente y novedoso desde la música y para la escuela, fue el punto esencial para haber realidad la propuesta de los conciertos.

Es con calma, con *espíritu reflexivo* que se van construyendo las mejores propuestas en la escuela, es parte innata de la investigación y por supuesto, de la innovación; es en *Andante* —a paso lento, pero firme— y con conciencia que se ha logrado construir, desarrollar y permanecer en el tiempo. Por cierto, la paciencia —virtud poco apreciada por estos días— ha sido un elemento fundamental para creer que las cosas se pueden dar, para creer en las personas —los músicos de la Big Band— y para no desfallecer y permanecer creciendo cada día, a pesar del sinnúmero de dificultades presentadas durante estos años.

Linamaría: “(...) si algo he aprendido del profe y de todo este trabajo musical, es a tener paciencia, porque admiro la forma en que el profe le tiene paciencia a todos en la orquesta, no había visto tal actitud a ninguna persona antes, y eso me ha servido para mejorar mi interpretación en la trompeta, porque a veces no me salían las cosas y quería botar todo para el carajo, quería que las canciones me sonaran perfectas pero no tenía la paciencia para superar cada dificultad técnica y musical de a poco a poco, con calma”.

## MODERATO – La participación

Julio y Lina:

(...) oiga profe, su idea de los conciertos didácticos para los niños nos parece muy buena porque si nosotros tocamos con la Big Band para ellos, será más fácil que se identifiquen con nuestra música y quieran conocer de dónde es y quién la compuso, hasta de pronto las quieran cantar, nosotros queremos proponer algunas de las canciones que creemos serían importantes tener en cuenta<sup>7</sup>”.

---

7 Julio Motta, saxofonista de la Big Band, participa en los conciertos didácticos desde 2014.

Dentro de la dinámica del concierto didáctico se abordan temas musicales significativos de algunas regiones Colombia, entre ellas “Colombia tierra querida”, “El sanjuanero”, “Mi Buenaventura”, “Cumbia del Caribe”, “Prende la vela”. Todas conocidas por la mayoría de los estudiantes, bien porque alguna vez las cantaron o porque alguna vez las bailaron. Por ello, fue importante haber tomado la decisión del repertorio del concierto con los músicos de la Big Band, ellos dieron su opinión y en grupo se escogieron las canciones más oportunas y que, según ellos, sería más fácil recordar para los niños.

La participación en la toma de decisiones es otro elemento enriquecedor de la propuesta porque los muchachos de la Big Band sienten que su opinión cuenta y que las decisiones democráticas tienen mayor peso y valor frente a la actitud impositiva. Al respecto Senge (2006) plantea que la visión compartida tiene como propósito buscar que todos los actores que pertenecen a la organización escolar, en este caso la agrupación musical Big Band, se comprometan de tal manera que quieran ir más lejos frente a los objetivos propuestos inicialmente. En el mismo sentido, Leithwood y Riehl (2005) aseguran que el desarrollo de procesos de cambio y mejora continua están estrechamente ligados al compromiso, empoderamiento y actitud de quienes conforman el grupo comunitario, y más aún, en la escuela. Dicho esto, para la iniciativa es vital propiciar espacios de participación democrática en los cuales los muchachos sometan a discusión y a reflexión su visión, sus expectativas y sus aportes, de manera tal que su nivel de compromiso y alcance con las metas y objetivos toman mayor fuerza.

Pero no solo nos referimos a la participación de los músicos de la orquesta, sino a la vez, a la que los niños pueden acceder en el desarrollo de los conciertos. Pues con la música se suscitan espacios para cantar, bailar e interpretar instrumentos musicales, fundamental en la vivencia de una experiencia musical que los transporta a cada región folclórica referenciada durante el concierto.

Al respecto, Brayan Felipe del curso 301 comenta “lo que más me gustó del concierto fue haber bailado y haber podido tocar instrumentos que había visto pero no había tenido en mis manos, y los hice sonar con la orquesta”. Al igual, Sara Camila del curso 402 manifiesta: “yo había escuchado las canciones que tocaron, pero no las sabía bailar ni tocar como ustedes nos enseñaron y eso me gustó mucho”.

Cuando uno como docente y líder observa el entusiasmo y la alegría con que los niños participan en los conciertos, evidencia que es posible hacer de la

participación democrática, una herramienta de aprendizaje significativo, porque no se queda en el discurso, va más allá. Y aunque el concierto tiene varios elementos y momentos de relato contado por los personajes *Venecín y don sabedor* —títeres—, los espacios de participación en las canciones, el baile y la interpretación instrumental por parte de los niños, le dan mayor sentido al concierto. Participación en tempo moderato pero lleno de mucha alegría.

ALLEGRO —El valor de lo nuestro, aprendizaje significativo.

Inicia el concierto con la interpretación musical de “Colombia tierra querida” (cumbia).

**Narrador:** Pues yo creo que esa música, es de tierras lejanas... sí, de muy, muy lejos de aquí. Tal vez ya la había escuchado, o ya ni me acuerdo si la escuché. Pero eso sí, lo que es a mí, me gustó... tra, la, la, la, (con la canción) sí, creo que me gustó, (la, la, la,) es más, ya se me pegó...

Y ustedes niños, ¿ya habían escuchado esa canción? (niños)

Otra vez, a ver, vamos a escucharla... (interpretación del tema y anima a los niños a seguirla con las palmas —Dinámica rítmica, llevando pulso con las palmas de las manos, caminando, marchando).

Irrumpen los títeres. Solo abuelo sabedor, repitiendo la melodía, saludando a los niños

**Sabedor:** Buenas tardes niños

¡Ay, que linda es la música! Toda la vida escuchando tonadas, ritmos, instrumentos musicales, tantas personas alegres con tan solo una melodía.

Y es que ya son muuuuchos años de experiencia, porque les cuento niños, que cuando yo tenía la edad de ustedes cantaba, bailaba y jugaba con los sonidos de la música; por eso al verlos, me emociono y quisiera volver atrás el tiempo, ser uno de ustedes para poder jugar con los sonidos de la música... —suspira— ¡Ay, que buenas épocas!

He aquí, la apertura del *Concierto didáctico*, traído a colación como referente de lo que implica en la escuela, la propuesta de ofrecer a los niños un espacio de aprendizaje significativo a partir de la vivencia musical y teatral de lo nuestro.



Donde personajes imaginarios, pero en ocasiones reales para los niños, le dan significado a la palabra y a la música que se presentan a manera de concierto. ¿qué tanto pueden aprender los niños cuando se les presenta la oportunidad de construir conocimiento desde la vivencia misma de la expresión artística?

Dentro de los resultados de la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información —encuestas y entrevistas abiertas—, se evidenció que la participación activa a lo largo del concierto, la narrativa de los personajes y la interpretación musical en vivo, facilita el aprendizaje de todo lo expuesto allí, y que, aún pasados varios días y meses, esta experiencia junto con los aprendizajes vivenciados quedan en la memoria por largo tiempo.

Además, con alegría hemos podido evidenciar que pueden pasar años y aún el recuerdo del concierto les facilita el aprendizaje de conceptos similares en otras asignaturas, ejemplo de ello, y en palabras de Luisa Fernanda —hoy estudiante del curso 602—: “Profe, la semana pasada en Sociales hablamos de las regiones colombianas y me acordé de cuando ustedes nos llevaron a un concierto en primaria, eso fue como en 2016, y había unos títeres y también la Big Band del colegio, recuerdo lo de la música de las costas y de la región andina”.

Pasados los años, Luisa Fernanda tuvo una experiencia significativa con su participación en los conciertos didácticos y por cosas de la vida hoy hace parte de la *Venecia Big Band*, está en proceso de formación instrumental tocando la trompeta. Igualmente, dentro de las entrevistas se destaca el aporte que los conciertos llevan a los aprendizajes de aula, al respecto la profesora Sandra Méndez del grado 3°, manifiesta

Me alegró mucho la participación de los chicos en el concierto porque justamente varios de los temas interpretados por ustedes se relacionaban con algunas temáticas que hemos visto en clase, como es las regiones naturales de Colombia y las tradiciones de cada una de ellas, los niños respondían y participaban con entusiasmo porque sabían de esos temas. Yo veo que el concierto sirve para reforzar los temas vistos en clase y eso es muy bueno, los niños lo apropian con mayor facilidad.

LENTO – Escuchando se aprende

“Dos oídos para escuchar, una sola boca para hablar”

**Venecín:** Y las iguanas cuando cuentan las historias ¿las personas las pueden escuchar?

**Sabedor:** Por supuesto, siempre y cuando hagan silencio y presten mucha atención.

**Venecín:** ¿Y por qué hay que hacer silencio?

**Sabedor:** Porque de lo contrario no entendemos lo que nos cuenta la iguana, por eso el silencio es muy importante para escuchar a quienes nos están hablando.

**Narrador:** Niños ¿será importante hacer silencio para escuchar las historias?  
(*responden*)

**Venecín:** pues, explícame cómo es eso.

### ¿Cuál es nuestra disposición para escuchar a los demás?

La música tiene entre muchas virtudes, la de enseñarnos a escuchar, bien porque nos guste lo que escuchamos o porque el intérprete debe escuchar a los músicos de la orquesta para estar acorde con todos. Es un aprendizaje que abona a la consecución de una escucha activa. Para el caso de los músicos de la Big Band, el trabajo de escucha es permanente, especialmente cuando están aprendiendo a interpretar una nueva melodía o cuando se hace el ensamble con la agrupación. Si un músico solo escucha su interpretación no habrá trabajo en equipo y la interpretación tendrá costos a causa del individualismo, cosa contraria, cuando se escucha a los demás y se tiene la capacidad de reconocer los errores propios como los de los demás. Es un elemento fundamental en la interpretación musical de la Big Band.

En este sentido, el estudiante egresado Hermes Laverde refiere en la entrevista:

Una de las cosas que más ha influenciado en mí, el haber estado estos años en la Big Band, es haber aprendido a escuchar a los demás y también a mí mismo. Yo me di cuenta que cuando estábamos en los ensayos si uno escuchaba la interpretación de los demás era más fácil saber en qué momento entraba yo y cómo debía ser la interpretación, eso me ayudó mucho para mejorar mi interpretación<sup>8</sup>.

La escucha como elemento fundamental de la comunicación, en ocasiones es poco abordada como trabajo pedagógico en el aula, incidiendo negativamente en los procesos de aprendizaje escolar y aún más, en las relaciones interpersonales dentro y fuera de la escuela. Al respecto, el concierto didáctico refiere este tema

---

8 Hermes Laverde, clarinetista de la Big Band, participa en los conciertos didácticos desde 2014.

durante toda la presentación, porque es parte de los aprendizajes que nos vincula a todos y, porque tratándose de niños y jóvenes en nivel de formación, debe tomarse con mayor regularidad e importancia. Ello activa la escucha y mejora la forma de aprender y los lazos de comunicación.

#### VIVACE – Las emociones que afloran

Lo que más me gustó del concierto fue que todos estábamos felices, cantamos, bailamos, jugamos y hasta tocamos instrumentos musicales, ¿por qué no nos dan esos conciertos más seguido? Vea profe que hasta usted estaba contento, si, hasta la profesora participó cantando y bailando y hace rato no la veía tan contenta (grupo focal, grado 4º, julio de 2018).

Se habla de la inteligencia emocional como herramienta de transformación social, pero en la escuela es un tema que apenas toma fuerza y que, a pesar de la importancia del tema, en los colegios se adolece de docentes que conozcan o quieran abordar esta herramienta en su labor diaria. La vida escolar, hoy más que nunca, requiere de espacios y estrategias que fomenten estados emocionales positivos, dado el permanente estado de conflicto propio de la escuela. Allí, transcurre gran parte del tiempo de docentes y estudiantes donde se tejen relaciones de comunicación, empatía y emocionalidad. Por ello, es necesario posibilitar alegrías continuas que toquen las fibras del corazón y que fundamenten las bases de seres más emocionales, que se reconozcan *en y con el otro*, dicho en palabras de Maturana (1999) “La educación, como todo tipo de relación social, *está fundada en el amor*, una relación que depende de la capacidad de ver al otro”.

Para el caso de la iniciativa pedagógica, las emociones son la mayor motivación del maestro y de los músicos de la Big Band, considerando que ello incentiva a los actores a realizar los conciertos por la satisfacción personal que implica su realización. Aunque durante largo tiempo se pensó que en la educación formal este aspecto emotivo debía estar fuera de la dinámica escolar y que pertenecía al ámbito meramente personal del maestro, a su intimidad intrapersonal como parte de la vida extraescolar.

Aun así, los estudios demostraron que las emociones hacen parte esencial del maestro, de la cotidianidad de la escuela y son fundamentales en el pleno logro de los objetivos escolares (Goleman, 1994). Los maestros que motivan emocionalmente su labor, logran altos niveles de satisfacción profesional y redundan en mejores resultados escolares y personales.

Ahora bien, tanto los músicos como los niños y docentes participantes en cada concierto, son motivados con su participación activa y esto permite que las emociones se manifiesten abiertamente, así, es claro ver a los niños cantando, bailando, expectantes con las historias de don Sabedor y Venecín, felices con ese momento del concierto. Referente a esto, la coordinadora de primaria Consuelo Navas, manifiesta:

Los conciertos se han convertido en una gran oportunidad para que los niños y los docentes aprendan cosas nuevas, refuercen conceptos o simplemente pasen un rato felices cantando, bailando y escuchando a la Big Band y a los personajes representados con los títeres, de una manera didáctica, musical, innovadora. Pienso que debería presentarse estos conciertos con mayor frecuencia, así tendríamos una comunidad más feliz (Entrevista, agosto de 2018).

Al igual, la estudiante Vanessa Melo, flautista de la Big Band, manifiesta:

Cuando estamos en los conciertos, me da mucha emoción ver a los niños tan felices que, de verdad, a veces me dan gañas de llorar, pero de la alegría, porque es saber que nosotros le estamos llevando esa alegría a niños tan pequeños, y ellos y los profesores nos reconocen, nos aplauden y al final son muy agradecidos.

#### CODA

Si nos detenemos a hablar de resultados, consideramos que estos nos acompañan, a pesar de las muchas dificultades que hemos tenido en el camino pero que hemos sabido sortear. Llevamos cinco años realizando y presentando conciertos didácticos para niños de preescolar y primaria, tanto en nuestro colegio como en colegios públicos y privados de la ciudad y de otros lugares más distantes; hemos llevado alegría a más de dos mil quinientos niños.

A su vez, con la iniciativa hemos ganado varios premios y reconocimientos, entre los que se destacan: ganadores del segundo concurso de iniciativas de la localidad de Tunjuelito en 2015, reconocidos entre los ganadores a Los mejores de Bogotá, ciudad educadora 2017, mejores proyectos culturales; igualmente, presentación de ponencias en foros educativos, congresos y eventos académicos y culturales, es el caso de *Arna Conference 2017*, en la ciudad de Cartagena y *El XV festival de grupos musicales escolares* en Santiago de Chile, 2018.

Esta ha sido una experiencia llena de satisfacciones para todos lo que participamos en ella, para los músicos de la Big Band, para los docentes, los niños, los padres de familia y seguramente para los medios de comunicación que nos han visibilizado continuamente.

Finalmente, consideramos que la propuesta de los conciertos didácticos le aporta a la formación de mejores ciudadanos, comprometidos con nuestro país y convencidos de que la educación pública puede ser de calidad, si somos coherentes, persistentes y enamorados de lo que hacemos y ofrecemos.

## Referencias

- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gallego, C. Gallego, M. (2003). Interculturalidad en educación infantil y primaria con la música, *Revista Filomúsica*, (37). Recuperado de <http://www.filomusica.com/filo37/interculturalidad.html>
- Goleman, D. (1994). *La inteligencia emocional*. Argentina: Kairos.
- Gómez, G. R., Flores, J. G., y Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). What do We Already Know About Educational Leadership? In W. Firestone & C. Riehl (Eds.). *A New Agenda for Research in Educational Leadership*. New York, NY: Teachers College Press.
- Morin, E., & Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Senge, P. (2006). *La quinta disciplina*. Recuperado de <http://www.jmonzo.net/blogeps/laquintadisciplina.pdf>
- Valles, M. (2009). Música y educación. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, volumen 2, (4) 2 Recuperado de <http://www.educandus.cl/ojs/index.php/fcompetencias/article/viewFile/53>

# La comparsa: una fiesta en la escuela

John Ricardo Flórez Duarte<sup>1</sup>  
Tamara Yenit Navas Herrera<sup>2</sup>

## Resumen

El presente artículo muestra la relación entre fiesta, cultura festiva, desarrollo socio-emocional, creatividad y pensamiento crítico en la escuela a través de la comparsa, como herramienta pedagógica que permite generar aprendizajes eficaces y significativos en los estudiantes y docentes pertenecientes al grupo de comparsa del Colegio Luis López de Mesa IED (Bogotá – Colombia), a través del juego, el taller y la creación colectiva. Es una sistematización donde se aplicó la propuesta de Germán Mariño (2011) de comprender, reconstruir y transformar desde el relato y sentido de las prácticas, a partir de la reflexión de la práctica pedagógica, escuchar las voces de los participantes y encuentro de saberes entre maestros. La comparsa como un componente de regocijo y gozo en la escuela que potencia los aprendizajes emocionales y cognitivos de quienes participan, permitiendo generar nuevos espacios de encuentro y aprendizaje.

**Palabras clave:** pensamiento crítico, desarrollo socio-emocional, creatividad, taller, juego, creación colectiva.

## La comparsa toda una fiesta

*El concepto de inteligencia emocional ha transformado ámbitos como el educativo. Nuestro futuro es ya impensable sin el aprendizaje emocional.*

Linda Lantieri

---

1 Magíster en Educación. Pontificia Universidad Javeriana. Docente del Colegio Luis López de Mesa. Correo:

2 Magíster en Educación. Universidad de los Andes. Docente del Colegio Luis López de Mesa. Correo electrónico: tamynhg@gmail.com

Día a día las escuelas y las aulas se impregnan de sonrisas, gritos, curiosidades, vivencias y los mundos de estudiantes, docentes y padres se combinan y surgen diferentes manifestaciones, dentro de ellas la fiesta, como un espacio que le brinda a la escuela la posibilidad de desarrollar habilidades en los estudiantes más allá del plano cognitivo o de la razón. El sentido de pertenencia, autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades de relación, toma de decisiones, es decir, competencias socio-emocionales acompañados de autorregulación, análisis, inferencia y evaluación propios del pensamiento crítico son algunas habilidades y competencias necesarias para todos los campos y roles de la vida y estos pueden desarrollarse desde la cultura festiva<sup>3</sup> en la escuela.

En la escuela se organizan festivales artísticos, comparsas, semanas culturales y demás actividades que permiten generar ese espacio de fiesta para avivar la cultura, generar identidad, dar a conocer procesos pedagógicos en el aula, integrar la comunidad, hacer visible la escuela en la comunidad, crear sentido de pertenencia, pero no siempre estos procesos se realizan con parámetros propios —conocimiento y manejo de la estética, color, origen, organización, vestuario, ritmos, sentido hacia los estudiantes o miembros de la comunidad entre otros— que permitan obtener el mayor provecho de esta posibilidad, a partir de la integración curricular, el trabajo colectivo, la interdisciplinariedad, la creación de espacios de expresión, la creación de resistencias, miradas críticas hacia acontecimientos de la cotidianidad, la ruptura de la monotonía y el orden, entre otros. Es por ello que se hace necesario que la fiesta en la escuela se haga de manera consciente y con el rigor que exige para que trascienda de actividad, al aprendizaje de todos los miembros de la comunidad.

Debido a ello es importante que los docentes, padres, estudiantes y miembros de la comunidad educativa asuman la responsabilidad que conlleva realizar un carnaval, una fiesta, un festival, una comparsa o cualquier manifestación festiva para no caer en el error de llamar alguna actividad con sinónimos de fiesta y como lo expresa González (2014) se utilizan términos como carnaval para nombrar negocios, lugares o actividades que no son propiamente un carnaval o una expresión de las manifestaciones festivas.

Conscientes de esta realidad se puede encontrar en la cultura festiva una estrategia pedagógica que permite enriquecer los procesos escolares en cuanto a

---

3 “Entendida como una manifestación colectiva de los seres humanos, que se expresa a través de la puesta en escena de actos simbólico-culturales referenciales y, en este caso, de la fiesta asumiendo el recuerdo, la celebración o la conmemoración como un nodo cohesionador de las comunidades” (González, 2017).

pensamiento crítico, convivencia, interculturalidad, proyección a la comunidad, aplicación de aprendizajes, gestión cultural entre otros. Desde esta perspectiva y sentido, la Escuela de Comparsa Luislopista realiza la sistematización de la experiencia para analizar lo vivido, retomar y transformar aquello que necesita transformarse desde el maestro mismo, aplicando la metodología de Germán Mariño (2011). La experiencia es realizada por los docentes Ricardo Flórez y Tamara Navas desde 2014.

Las experiencias que se relatarán en este artículo son resultado de interacciones, gestión y cualificación con diferentes actores culturales, pedagógicos y administrativos que han permitido encontrar caminos y sentidos a lo que se hace de manera consciente, tener ojos y mentes abiertas para encontrar diferentes posibilidades que hagan que la fiesta<sup>4</sup> en la escuela sea más que un espectáculo artístico.

## Cautivando, enseñando y festejando

La escuela abre sus puertas en la búsqueda de enseñar, mostrar verdades, guiar y formar, pero todavía el desarrollo cognitivo sigue siendo la brújula que orienta este barco, por lo que se ignora el gran potencial del desarrollo social, emocional, cultural, corporal, estético, artístico y crítico de los estudiantes para su vida. Los docentes e instituciones debemos encontrar mayor sentido en lo que hacemos, esto no quiere decir que estos aprendizajes no sean importantes como lo plantea Facione (2007), uno de los propósitos de la escuela es enseñar a tomar decisiones acertadas para que el individuo sea un miembro que contribuya a la sociedad y este aspecto ayudara a que los proyectos de vida tengan mayor éxito. Hoy la escuela exige otros aprendizajes como el conocer, hacer, ser y vivir juntos encontrar esa unión con pensamiento crítico y desarrollo socio-emocional puede potenciar los espacios académicos y proyectos de las instituciones.

En esa búsqueda nacen propuestas de docentes que reconocen, entienden y conocen esas necesidades, así como las ventajas y virtudes que el desarrollo de estos aspectos le pueden brindar al aprendizaje de los estudiantes. De allí surge la Red de Cultura Festiva como estrategia de acompañamiento pedagógico de la Secretaría de Educación de (Bogotá-Colombia), resultado de la inquietud

---

4 “Es un grupo de personas que se reúne en un acto ceremonial para recordar conmemorar, celebrar, festejar o divertirse” (González, 2017).



de docentes que logran cautivar y atrapar la atención de la administración para lograr el reconocimiento y apoyo en dicha estrategia.

En 2014 el Colegio Luis López de Mesa, ubicado en la localidad de Bosa, comienza a pertenecer a esta red, debido al interés de los docentes en realizar las festividades del colegio con mayor conocimiento y rigor exigido por la cultura festiva. Este año se conforma el grupo de comparsa del colegio, con la temática del cuidado del medio ambiente, pero al ver sus logros y trabajo en cuanto a calidad, desarrollo de los estudiantes, reconocimiento de la comunidad, se logra en 2015 y 2016 permear el currículo del colegio incluyéndolo dentro de las temáticas abordadas —educación física en primaria y danzas para bachillerato—, transformando así el sentido de la fiesta en la escuela que deja de ser una actividad de un día, para convertirse en la posibilidad de enriquecer el aprendizaje de los estudiantes, su identidad, afectividad, sentido de pertenencia, creatividad y por qué no decirlo, reavivar aquello que los adultos dejamos dormir por la monotonía: la “imaginación y alegría”. Docentes del área de libre expresión y algunos directores de curso se visten, se apropian, preguntan e inspiran a los estudiantes a participar de la fiesta.

Los festivales y carnavales en el colegio se volvieron un espacio académico perfecto para transformar esos personajes que día a día recorren la escuela y buscan mostrar sus emociones, pensamientos, sentimientos, juicios, saberes entre muchos otros, el grupo de comparsa se vuelve el protagonista, el referente, el producto creativo y emblemático del colegio.

Cada año se convoca a los estudiantes a participar en el grupo de comparsa<sup>5</sup>. Para lograr ser admitido solo es necesario querer pertenecer, sus encuentros se realizan semanalmente en un espacio de fuga institucional, al principio la conformación de la comparsa era solo desde la curiosidad del estudiante, hoy desde la motivación, interés, compromiso y la posibilidad de profundizar aprendizajes que se inician en educación física en primaria y danzas en bachillerato. Por ello,

---

5 Comparsa entendida de acuerdo con Rosero citado por Panse (2013): “Grupo de personas que en los días de fiesta o carnaval desfilan vestidas con trajes de una misma clase y uniformidad en el color y avanzan a un mismo compás”. Y de acuerdo con Rojas (2012): Una comparsa bogotana es: una puesta en escena itinerante diseñada para la calle, de corta duración y que se representa de forma repetitiva a lo largo de todo el recorrido. En ella se integran varias disciplinas artísticas como el teatro, la danza, la música y las artes plásticas hiladas a través de una dramaturgia (...) es el resultado de un proceso artístico, cultural y social de construcción colectiva, razón por la cual expone un contenido temático en concordancia con el pensamiento y sentir del grupo, gremio o comunidad que representa.

se crea un espacio en donde no existen notas, ni obligatoriedad, ya que cuando no existen estos elementos los estudiantes son más abiertos y toman más iniciativa, lo que permite el desarrollo de la creatividad.

Una vez conformado el grupo de estudiantes y docentes se acude a la cita los sábados, cada año se indaga sobre un tema que llame la atención a los estudiantes y que permita a través de la comparsa desarrollar no solo su conocimiento, sino su pensamiento crítico y dimensión afectiva y social, el pensamiento y el sentimiento no son polos opuestos, Goleman (1995), sino que se generan espacios propicios en donde se combinan diferentes elementos del desarrollo de los estudiantes involucrándose de forma activa en su aprendizaje y reforzando diferentes competencias.

A través de las diferentes exploraciones que los estudiantes van teniendo en los talleres de danza, teatro, artes plásticas, música y zancos, estos van descubriendo sus intereses, posibilidades de expresión, formas de comunicación, estilos, técnicas artísticas y el rol que quieren desempeñar en la comparsa, con situaciones abiertas que permiten que se construya la historia de forma colectiva, a partir de sus aportes, ideas y trabajo. Por ello, dan vida a los personajes y también estilo estético, con la música y demás elementos para hacer realidad un sueño colectivo, mostrar una mirada crítica frente a lo vivido, una voz juvenil que quiere expresar lo que piensa y siente frente a un problema o un tema. Se genera un ambiente propicio para que la creatividad se haga presente, la solidaridad, la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social, la toma de decisiones (Goleman, 1995) las relaciones con el otro, el reconocerse a sí mismo, el trabajo en equipo, la empatía y la ciudadanía crítica (Chaux, 2014) teniendo en cuenta que cuando se encuentra la solución no hay ganadores, gana todo el equipo (Facione, 2007).

El tema y sus variables se ponen sobre la mesa, se hacen preguntas para resolver en grupo —algunas veces el grupo es voluntario y otras los docentes dividimos al grupo para generar vínculos con todos los miembros del equipo— las puestas en escena dan respuestas. Se toma nota en el tablero o en una hoja de las palabras, frases o elementos claves que nos llevarán a la construcción colectiva. Todo ello beneficiando no solo un producto creativo, sino el pensamiento crítico y desarrollo de la dimensión afectiva y social que le permitirán percibir, valorar, expresar sus emociones, generar sentimientos que contribuyen al pensamiento, entender el saber emocional y la emoción, regular las emociones que le ayudan a fomentar el crecimiento emocional e intelectual (Peter Salovey y John Myers, 1995), analizar, interpretar, inferir, explicar y argumentar (Facione, 2007) desde

las puestas en escena, la vinculación positiva en el aula, la expresión espontánea, el liderazgo y asumiendo posturas con juicio crítico que permitan identificar cómo estos saberes deben hacer parte de sus diferentes roles en la vida.

Es así que el trabajo en equipo se vuelve una herramienta valiosa al servicio del aprendizaje con un ambiente respetuoso, solidario y bien gestionado, relaciones de apoyo docente estudiante, estudiante-estudiante (Lantieri, 2010) que le permitirán realizar la conexión entre la inteligencia emocional, el pensamiento crítico y la creatividad. El comparsero entonces se dota de muchas habilidades mediante la vivencia, el diálogo, las conversaciones, el encuentro con el otro, el compartir y, sobre todo, el cuestionarse a sí mismo y los demás sobre un problema que le conduce a tener una conducta creativa, porque reconoce un problema, define el problema y formula una estrategia mental para su solución (Ivcevic, 2014).

De esta manera, los comparseros se imaginan otros mundos, ven de otra forma los problemas, descubren nuevas formas de solución, aprenden a cambiar el mundo y se transforman a ellos mismos (Runco, 2003, Sawyer, 2012), pero a la vez cuando se relacionan con otros sus mundos empiezan a ser permeados por las experiencias vividas en esta comunidad de aprendizaje generando corrientes e interpretaciones a otras comunidades (Wenger, 2001). Entonces no solo se transforma el comparsero, sino que sus entornos inmediatos se pueden transformar, esa capacidad de encontrar solución a los problemas le ayudarán a mejorar la automotivación, curiosidad, control interno, autoconfianza, tener flexibilidad y mentes abiertas a otros problemas que se pueden presentar en otros espacios (Perkins, 1997) es así que su creatividad se incrementa con su actitud abierta y gestión de emociones (Ivcevic, 2014).

Como lo expresan algunos padres, madres y familiares comparseros:

Mi hijo se volvió más responsable, no puede faltar a comparsa, en la familia no se puede planear algunos eventos sino después de las 2:00 pm que salen los sábados.

Mi hijo se volvió más tranquilo y cuando hablamos noto que es más comprensivo.

(...) se vuelven más conciliadores, mi hermano es más tranquilo.

(...) no piensan solo en ellos, sino que esperan que todos estén bien.

Ella ha evolucionado mucho, desde chiquita es asmática, ha sido muy enfermiza, se ha esforzado, ha salido adelante, ha mejorado en su salud, los ejercicios y todo eso le han funcionado, y además de eso se ha vuelto mejor persona; más alegre. Gracias a Dios la pudimos acompañar a un desfile toda la familia, eso nos ha unido más.

De allí la voz del comparsero se hace gigante, la comparsa con su combinación de colores, textura, sonidos, personajes, figuras, cuerpos, sonrisas, gritos y todo su frenesí crea espacios donde está presente la creatividad de maneras distintas como: momentos creativos, creatividad cotidiana, creatividad de mayor nivel y creatividad eminente (Kaufmar y Beghetto, 2009), acercándolos a vivir de forma consciente, vivir nuevas experiencias, ser curiosos, y poco convencionales.

Características propias de una persona creativa (Frest, 1999, Ivcevic, 2007, Ivcevic y Mayer, 2009) buscar soluciones y trabajar en pro de un objetivo grupal.

Todo esto inicia con el ritual, un sábado en el que puede hacer frío, debido a que Bosa es una sabana —su temperatura en la mañana es baja—, reunidos en círculo, abrazados por la cintura, todos como iguales, permitiendo que nos encontremos con las miradas, los cuerpos cercanos, en donde no somos estudiantes de un grado en especial —la comparsa se compone de niños de grado 2° a grado 11° de las dos sedes y jornadas, aunque hay más presencia de estudiantes de la jornada mañana—, nos convertimos en el grupo de comparsa, comparseros que deben hacerse presentes de cuerpo, alma y mente, regalamos una palabra para ese día de forma voluntaria —las palabras como confianza, amor, felicidad, compañerismo, creatividad, compromiso, profesionalismo, comprensión, alegría— nuestras manos comienzan a frotar unas con otras para entregar y recibir la energía<sup>6</sup> la creatividad y curiosidad que nos acompañarán ese día.

Luego los cuerpos a través del juego empiezan a encontrarse, a despertarse y sentirse, para pasar a danzar, dibujar, actuar y conversar de aquello que nos reúne como grupo, volviéndose el taller una herramienta que posibilita el encuentro entre comparseros y diálogos que conllevan un objetivo grupal, crear unas rutinas, lenguajes, formas de entenderse como grupo, el cuerpo se vuelve el instrumento de aprendizaje, autoconocimiento, encuentro, imaginación, sueño, así como lo expresan sus participantes:

Aprendes a manejar mejor el cuerpo, saber meterse en el personaje de teatro y no tener miedo a presentarse en público y con los compañeros (Miguel Suárez).

Me ha enseñado a comunicarme con las personas de manera diferente, a través del movimiento y el teatro (Sebastián Marín).

---

6 El inicio del ritual con las manos consiste en frotar la mano derecha con la izquierda con fuerza hasta que sienta las manos calientes, luego en círculo se pone la mano izquierda hacia arriba y la mano derecha hacia abajo y se conectan las manos entre sí con los miembros del equipo.

Yo puedo con mi cuerpo expresar mi forma de ser, sentir y mis aprendizajes (Camila Enciso).

**Foto 1.** Grupo comparsa 2015 “Taller de teatro y expresión corporal”.



*Fuente:* Támara Navas.

Los instrumentos y elementos se resignifican al interior del grupo como forma de enriquecer la estructura narrativa, sonora y visual de la comparsa, por ejemplo: la caneca de pintura se convierte en un tambor que emite sonidos agradables y que ayuda a marcar la itinerancia de la comparsa, hablar sin decir nada, comunicar sentimientos e impactar al espectador que no puede del asombro por ver un elemento transformado en instrumento. Las telas cobran vida y se vuelven personajes, sus movimientos transmiten la voz y la forma de entender el mundo de los jóvenes.

**Foto 2.** Instrumentos musicales del Grupo comparsa, 2015.



*Fuente:* Támara Navas.

Bocetos, colores y texturas aparecen para dar rienda suelta a la imaginación, a que personajes salgan a la luz y se hagan realidad, la madre tierra, el dios fuego, la

máquina devoradora, el grafitero, avatares y demás que impregnan los espacios, cambiando la rutina y rompiendo la frialdad de una ciudad que en apariencia no permitiría a sus habitantes tener y vivir una fiesta, es así como los comparseros logran que el ruido se cambie por música, el gris se invada de colores fuertes y alegres, los trajes se transformen, la caminata se detenga y la monotonía se rompa.

**Foto 3.** Grupo Zanquaros 2015 “El clamor de la tierra”.



*Fuente:* Ricardo Flórez.

Los descansos entre semana se transforman porque no basta el tiempo de los sábados, los objetivos se mantienen vivos, se asumen los retos, se crean nuevas formas, nuevos lenguajes, se dicen verdades sin violencia, se analiza la vida, se recrean otras, estudiantes pasan a ser comparseros, los docentes guías y constructores de realidades soñadas y vividas. Los padres no cargan una maleta sino un traje, llevan el agua, acompañan, hacen parte de la realidad que sus hijos han construido con otros, disfrutan de un ser que es capaz de tener actitud abierta y gestionar sus emociones. Como lo manifiestan algunos padres: “Gracias a Dios pudimos ir a un desfile, la abuelita, la tía, la acompañaron, bastante familia la pudo acompañar, nos ha unido como familia (...) ella sabe que cuenta con nosotros” (Señora Rodríguez).

He visto mucho crecimiento, mucho interés de ella por el proceso, le ha tenido mucho gusto al proceso (...) ella siempre cuenta con el apoyo de nosotros (...) Nosotros sacamos tiempo, recursos y lo que ella necesite para acompañarla en su comparsa (señor Calvache).

La fiesta se vuelve una herramienta en la escuela, que permite que no solo los comparseros se transformen en personajes para un día, sino en gestores y tejedores

de la vida en comunidad. Los docentes entonces adquirimos el compromiso de gestionar espacios, recursos y presentaciones para que el grupo salga e interactúe con la comunidad, no es una tarea fácil, el docente debe tener una mirada amplia y estar en constante búsqueda para gestionar los recursos.

## Un poco de nuestra historia

Este ejercicio de sistematización nos ha hecho mirar atrás, recordar y entender qué se ha hecho en este tiempo y cómo hemos crecido, claro está, todo ello, ¡sin ánimo de ser pretensiosos!

Es así como en 2015 se crea la primera comparsa “El clamor de la tierra”, que fue la semilla que ha dado sus frutos y estuvo conformada por estudiantes que creyeron en los docentes y se arriesgaron a vivir esta aventura. Al iniciar, los vestuarios eran modestos, de poco presupuesto y lejanos de lo soñado, los instrumentos eran canecas de pintura, pitos, palos, los zancos una apuesta de la institución por el proyecto y los estudiantes se apropiaron de ellos con tornillos, espumas, telas que les permitieran crear un personaje, tocados de *fommy*, papel, retazos y demás materiales que hacían que se hiciera realidad lo soñado. Con esta comparsa se realizaron cine foros en torno al papel del estudiante, organizados por la Secretaría de Educación de Bogotá y la Red de Cultura Festiva. Se hicieron también talleres de cualificación en teatro para comparsa y música para comparsa.

Con este proceso se realiza la puesta en escena y se asiste a la Cumbre Mundial del Cambio Climático por la emblemática carrera séptima, en donde comparsero que se respete ha querido estar, allí donde la historia de nuestra Bogotá se ha tejido y contado. Gracias a esta comparsa, conformada en su gran mayoría por el grado 11°, jornada mañana de 2015, se crearon unos vínculos más cercanos entre docente–estudiantes, estudiante–estudiante, tal como lo expresan:

La comparsa me ayudó a ser más creativa, asumir liderazgo y a ver a mi compañero de otra forma (Lina Moreno).

Yo no entendía al principio lo de la cultura festiva, pero hoy aprendí que te ayuda a entender el sentido de ser colombiano (Sergio Reyes).

Me ayudó a soñar y ver la vida diferente, encontrar otra opción (Carlos Arboleda).

Para 2016 el apoyo de la institución es total, pero desde la Secretaría los recursos se cortan y los maestros se disponen a buscar otras soluciones, se sigue creciendo,

se abre convocatoria porque los estudiantes de grado 11° se habían ido, el proyecto todavía no es muy reconocido en la institución, llegan nuevos miembros y, ¿por qué llegan?:

Porque mi hermana —la hermana pertenecía al grupo desde el año anterior— me lo recomendó y porque es interesante y hago amigos (Sebastián Sánchez).

Porque mi hermano me lo recomendó, él estuvo en comparsa en 2015, y mis papás confían en los profesores Támara y Ricardo (Felipe Soto).

Porque una compañera de clases estaba hablando de comparsa y yo le pregunté: ¿qué era eso? Habló de desfiles, personajes etcétera y así fue como llegué a comparsa (Angeline Gutiérrez).

Porque el profesor Ricardo llegó un día diciendo que tenía inscripciones abiertas para comparsa y pues yo me inscribí (Laura Ramírez).

Ese año la meta como docentes era posicionar el proyecto en la institución, es así como se decide involucrar la cultura festiva en el currículo, para primaria se hace en educación física y para bachillerato en danzas. El proyecto participó en el desfile inaugural de la Semana del Estudiante por la carrera séptima, un logro de la Red de Cultura Festiva, en diálogo y acuerdos la Secretaría de Educación de Bogotá apuesta y se hace el desfile con sus pro y contra, este desfile crea recuerdos en los estudiantes que ayudaron a formar su identidad, sentido de pertenencia y conocimiento de su ciudad. Un aguacero irrumpe al finalizar el evento, los docentes y encargados estaban asustados y preocupados por los estudiantes, pero al dialogar con ellos, resulta que la lluvia fue la alegría de ese momento. Así lo expresan sus relatos:

Lo mejor fue el aguacero, me divertí mucho, no tuve miedo (Dayeira Sánchez, estudiante de grado 11°).

Mojarse y jugar con amigos, no preocuparse por el qué dirán (Durbey Pineda, estudiante de grado 9°).

Mojarse fue lo mejor, aunque había que estar pendiente de los pequeños que estaban muy contentos (Jefferson González, estudiante de grado 9°).

Fue muy chévere y divertido pero lo mejor fue la mojada (Yham Rodríguez, estudiante de grado 8°).

Al analizar este proceso se participa en el V Encuentro Internacional sobre Estudios de Fiesta, Nación y Cultura (Medellín–Colombia) como ponentes y en el XXI Encuentro Nacional Comunitario de Teatro Joven y el XVI Seminario



Nacional de Teatro, Pedagogía y Comunidad. *Regalarle a la gente la mejor sonrisa (...) la reconciliación, con el grupo de comparsa.*

En 2017, teniendo una mirada crítica frente a los recursos que se obtendrían por parte de la Secretaría de Educación, éramos conscientes de que se necesitaba encontrar aliados, generar convenios y buscar recursos para subir el nivel estético de la comparsa, por ello, se realiza un convenio con la Corporación Teatro del Sur y Goza Bosa para presentarse en la convocatoria “Bogotá Siente la Fiesta”, se obtiene esta beca, se crea un diálogo de saberes entre agentes culturales y la escuela de comparsa, asisten seis padres de familia, dos exalumnos y seis miembros de Teatro del Sur y cinco de Goza Bosa. De este espacio nace “La pequeña gran bogotanía” manteniendo la metodología del grupo se dan a conocer las voces de niños y adolescentes frente a lo que significa ser bogotano, el nivel corporal, actoral, musical y plástico aumenta en pro del aprendizaje de los estudiantes debido al encuentro con actores, músicos y plásticos de nivel profesional, quienes dejaron a los estudiantes mayor compromiso, interpretación de personaje, presencia escénica, manejo corporal y juicio crítico del hecho estético, tal y como lo expresan sus voces:

Aprendí a moverme libremente, a tener autonomía (Camila Enciso).

Aprendí a no salirme del personaje, a no darme pena actuar (Julián Castro).

Para interpretar un personaje hay que estudiar sus movimientos, investigar y observar, eso decía Milena (Valery Moreno).

A imaginar, para que el público pueda ver mi personaje (Daniel Soto).

Con esta comparsa se logran recursos para obtener un vestuario llamativo, la institución no brinda instrumentos musicales y todo el componente plástico de la comparsa alcanza un nivel más alto en cuanto a elaboración y materiales. Esta comparsa nos abrió puertas para participar en:

Desfile metropolitano Bogotá Siente la Fiesta.

Desfile del Festival Internacional de Teatro Callejero en Mesitas del Colegio (Cundinamarca–Colombia).

Festival de comparsas la Diosa Xie en Sibaté (Cundinamarca–Colombia).

Desfile de la Semana del Estudiante organizado por la Secretaría de Educación de Bogotá —en la emblemática Carrera Séptima—.

Acompañamiento a las semanas culturales de los colegios Gran Colombiano y Alfonso López de la localidad de Bosa.

Para este año se logra un mayor reconocimiento del proceso dentro de la institución, por parte de estudiantes, docentes, padres y directivos, generando en los estudiantes mayor compromiso. Así como lo manifiestan sus relatos:

Estar en comparsa es tener buen comportamiento, no perder materias y ser muy organizado (Natalia Enciso).

Estar en comparsa es un lugar donde se necesita compromiso y dedicación (Michell Gómez).

Cuando estamos afuera somos la cara del colegio y debemos hacer quedar muy bien nuestro colegio (Sebastián Marín).

Aprender a ser una persona responsable, que aporte, dispuesta a dar todo lo que tiene (Vanesa Cabuya).

**Foto 4.** La pequeña Gran Bogotanía.



**Fuente:** Támara Navas.

**Foto 5.** La pequeña Gran Bogotanía.



*Fuente:* Ricardo Flórez.

### **Entonces, ¿qué hemos aprendido y encontrado?**

Después de mirar atrás, analizar y reflexionar sobre lo vivido y aprendido hemos comprendido la importancia de reconocer el pensamiento crítico y la dimensión afectiva y social como ejes primordiales en la educación que dotan al estudiante de habilidades necesarias para la vida que le ayudaran a entender y relacionarse con el mundo de una manera asertiva y eficaz. Si nuestros estudiantes aprenden sin conectar cuerpo, mente y espíritu tendrán diferentes falencias que dificultarán su relación con el mundo.

La comparsa en la escuela se convierte en una estrategia que puede potenciar los aprendizajes del estudiante en cuanto a cuerpo, convivencia, ciudadanía informada, análisis, autorregulación, toma de decisiones y diferentes componentes del pensamiento crítico y el desarrollo socio-emocional, ¿por qué como docentes nos deberíamos inclinar hacia esto? Porque el futuro ciudadano debe ser capaz de tomar decisiones de forma informada y crítica y que estén a favor de su comunidad y de ellos mismos (Facione 2007). Podríamos desarrollar en un estudiante su pensamiento crítico, pero si este no va acompañado de desarrollo socio-emocional, las decisiones que se tomen pueden no buscar el beneficio de la comunidad y el entorno inmediato del pensador crítico.

Es así que los procesos de cultura festiva y la fiesta en la escuela deben ser tratados de manera consciente y orientados a buscar la cohesión por medio de actos simbólicos-culturales que le ayuden a formar un referente, sentido de identidad

y comunidad, no pueden estar sueltos, se debe ser cuidadoso en el trato de la estética y sus componentes para dar herramientas que ayuden a fortalecer y desarrollar el juicio crítico y estético de los que participen, teniendo en cuenta que no solo los estudiantes hacen parte del proceso, sino también sus familias y la comunidad creando así vínculos positivos, procesos sociales, culturales, humanos, gozo y regocijo.

Pero, **¿cómo evaluar que lo que estamos haciendo realmente ha fortalecido a nuestros estudiantes en cuanto a nuestros objetivos?** No es fácil tener una mirada crítica y reflexiva frente al quehacer pedagógico, las cargas, los afanes, los ruidos institucionales y externos a veces nos llevan en un tornado, pero entonces “Sistematizando ando”<sup>7</sup> se vuelve una filosofía en donde debes escuchar las voces de los otros y así encontrar y entender qué se ha hecho, qué falta hacer y qué no se debe hacer.

En el ejercicio de la reflexividad de la práctica se realizaron encuestas, cartas, línea del tiempo, encuentro con otros maestros que nos escuchaban y aportaban desde sus saberes y encontramos en la práctica pedagógica de la Escuela de comparsa Luislopista las siguientes categorías:

Categoría	Testimonios: fueron recogidos desde las cartas de los estudiantes, entrevista semiestructurada y encuesta
Vinculación afectiva Familia Amigos Identidad	Sebastián Marín: “ellos son mi familia, me enseñan, me cuidan y nos hacen comprender las cosas”.  Pedro Ramírez: “se fue construyendo un aura de familia y ya, estoy aquí porque me gusta”.  Emelyn Morales: “hay personas con diferentes personalidades, se comparte y tenemos otra familia”.  Miguel Suárez: “estar en comparsa es tener una segunda familia, ya que nos cuidamos entre nosotros y también en los viajes, en el colegio todos somos iguales”.  Sebastián Sánchez: “es interesante y hago amigos”.  Laura Ramírez: “el grupo es muy amistoso y te hace sentir bien”.  Valery Moreno: “me gusta y me identifico con la comparsa”.

7 Sistematizando ando fue el nombre que adoptó el proceso de acompañamiento en el nivel de sistematización en el IDEP.

Categoría	Testimonios: fueron recogidos desde las cartas de los estudiantes, entrevista semiestructurada y encuesta
<p>Desarrollo socio-emocional</p> <p>Emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alegría</li> <li>- Felicidad</li> </ul> <p>Sentimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amor</li> <li>- Agrado</li> <li>- Confianza</li> <li>- Compromiso</li> </ul> <p>Aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Libertad de expresión</li> <li>- Relación con el arte</li> <li>- Sentido de pertenencia, compañerismo</li> </ul>	<p>Sebastián Marín: “la comparsa es una salida divertida de lo rutinario, es una cosa alegre, extrovertida, se conoce gente y nos ayuda a salir de nuestra rutina diaria”.</p> <p>Miguel Suárez: “me divierto, viajo y todos saben que estoy bien por los profes y mis compañeros (...) se divierte y aprende a no tener temor frente al público”.</p> <p>Michell Gómez: “me siento viva y con alegría otra vez”.</p> <p>Camila Enciso: “es muy divertido y es muy bueno para ser yo misma”.</p> <p>Banesa Cabuya: “aprendí a liberarme acá y a estar en unión”.</p> <p>Camilo López: “me da una felicidad muy grande y me gusta mucho el arte y me encanta la música”.</p> <p>Valery Morales: “tener un sentimiento nuevo de alegría, creatividad y diversión, compartir, paz”.</p> <p>Miguel Suárez: “a veces me pone triste que algunas veces unos comparseros no son ordenados cuando vamos a desfiles”.</p> <p>Sol Vanegas: “podemos expresarnos, divertirnos, aprender del arte de los demás, es un espacio libre de expresión”.</p> <p>Camila Enciso: “yo puedo expresar mi forma de ser y sentir con mis aprendizajes”.</p> <p>Jimena Beltrán: “puedo ser yo”.</p> <p>María Navarro: “he aprendido a ser más compañerista”.</p>
<p>Pensamiento crítico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Análisis</li> <li>b. Inferencia</li> <li>c. Evaluación</li> <li>d. Interpretación</li> <li>e. Autorregulación</li> </ul>	<p>Valery Moreno: “la comparsa permite que seas ordenado, tener compromiso con la asistencia, trabajar en los ensayos, ser responsable”.</p> <p>Natalia Enciso: “aprendí a moverme libremente, tener autonomía conmigo misma, ser muy organizada”.</p> <p>Michel Gómez: “pensar en el grupo y el objetivo del grupo, hacer el trabajo en grupo con mayor confianza”.</p> <p>Pedro Ramírez: “se puede expresar sin abrumadoras reglas de la sociedad, pero analizando la sociedad”.</p> <p>Emelyn Morales: “se debe mirar, aprender y analizar lo que le pasa a nuestra ciudad”.</p>

Categoría	Testimonios: fueron recogidos desde las cartas de los estudiantes, entrevista semiestructurada y encuesta
	<p>Sol Vanegas: “qué puedo hacer para mejorar mi alrededor”.</p> <p>Miguel Suárez: “se aprende de nuestra historia y a leer para hacer un personaje”.</p> <p>NN: “valorar las cosas sencillas de la vida”.</p> <p>Padre de familia: “tener la oportunidad de confiar en sí mismo y en sus compañeros, permitiendo unirse y formarse con buen trabajo y dedicación podrán ser grandes en esta vida y serán recompensados a futuro”.</p>
<p>Creatividad</p> <p>a. Cuerpo</p> <p>b. Expresión corporal</p> <p>c. Música</p> <p>d. Cultura</p> <p>e. Identidad</p> <p>f. Creación colectiva</p>	<p>Emelyn Morales: “me gusta porque es un espacio donde puedo expresar y aprender”.</p> <p>Sol Vanegas: “aprendo a conocer la cultura, enseño a otros con la danza”.</p> <p>Sebastián Marín: “me comunico a través del movimiento y el teatro”.</p> <p>Miguel Suárez: “he aprendido a manejar el cuerpo, saber meterse en el personaje de teatro”.</p> <p>Camilo Enciso: “he aprendido movimientos y a entender los movimientos”.</p> <p>Angeline Gutiérrez: “a no romper el personaje que uno está haciendo”.</p> <p>Jimena Beltrán: “he aprendido a bailar, actuar y ser más suelta”.</p> <p>Valery Moreno: “he dejado la pena y moverme mejor”.</p> <p>Valery Morales: “he aprendido la creatividad y no tener vergüenza”.</p> <p>Sol Vanegas: “cuando nos reunimos y empezamos a realizar la itinerancia todos son importantes y tienen que aportar”.</p> <p>Juan Sánchez: “uno debe comprender y crear su personaje con mucha imaginación y creatividad”.</p> <p>Benjamín Osorio: “no solo es montarse en los zancos es hacer creer el personaje y divertirse”.</p>

Escuchadas estas voces, encontramos que la cultura festiva escolar es una estrategia que permite a los estudiantes el desarrollo socio-emocional, pensamiento

crítico y creativo de una manera agradable e innovadora para sus vidas, esto genera el compromiso en los docentes de reflexionar constantemente la práctica y lo vivido en cada espacio y taller que se tenga con la comparsa.

Todos los elementos de pensamiento crítico, creativo y socio-emocional van desarrollándose de manera conjunta, permitiendo que el diálogo de saberes genere un espacio de análisis, interpretación y argumentación en relación a un hecho histórico, por ello, el rol de docente debe asumirse con una mirada amplia y reflexiva que permita generar vínculos positivos en el grupo.

Desde la comparsa se incentiva el espíritu crítico de los participantes generando en ellos curiosidad, agudeza mental, desde cuestionamientos constantes frente a las propuestas artísticas, que le ayudan a enfocar la manera de vivir la vida (Facione 2007), desde donde se generan espacios para encontrar soluciones diferentes o de manera divergente a los problemas. Lo rutinario no cabe dentro de este espacio a pesar de los ejercicios de prácticas corporales que les permiten tener una mayor dominio técnico y corporal a los estudiantes. Siempre se deben buscar nuevas formas, juegos y talleres que potencien el aprendizaje desde la práctica, debido a que es más significativo para que los estudiantes se sienten parte del proceso y por lo tanto se comprometan con mayor rigor.

Al leer todo lo anterior se creería que todo es color de rosa, pero realmente le damos mayor valor a las ganancias en los aprendizajes y en la conformación de equipo, algunas veces se mal interpreta la libertad y es allí donde debemos estar alerta para que el proceso no se desvíe y pierda el carácter que tiene a comparsa en la escuela, se escuchan comentarios de compañeros que no apoyan los procesos porque es dar más de lo que se debe, pero con la mirada hacia el objetivo teniendo en cuenta el compromiso y creyendo firmemente en los procesos de cultura festiva escolar seguimos sin parar y evaluamos constantemente cómo mantenernos y mejorar cada día, pero sobre todo como les decimos a los estudiantes “no solo es en comparsa donde debo ser, se debe aprender para la vida y ser líder donde estemos”.

El gozo y regocijo a través de la fiesta, de la cultura festiva y la comparsa ayudan a generar espacios que hoy la familia ha perdido, crear sentido de pertenencia, juicio crítico y estético frente a lo vivido, colocarse en los zapatos de los demás, no mirar solo a nuestro alrededor sino más allá, esos colombianos y habitantes de nuestro planeta que son parte de nuestro mundo y somos nosotros los llamados a transformar desde la acción y la emoción.

**Foto 6.** La pequeña Gran Bogotanía.



**Fuente:** Ricardo Flórez.

## Referencias

- Chaux, E., Velásquez, A. N., y Lleras, J. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Editorial Taurus. Uniandes.
- González, M. (2010). *Carnavales y nación. Estudios sobre Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba y Venezuela*. Bogotá: Intercultura Colombia.
- Herrera, N., González, M., Gavazzo, N., Hernández, V., Landázuri, G., Márquez, F., Aliano, N., Gawrszyzewski, A., y De Almeida, J. (2017). *Ceremoniales festivos: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia y México*. Colombia: Edición de Kindle.
- Romoa, M., Alfonso, V., Sánchez, M. (2016). *El test de creatividad infantil (TCI): evaluando la creatividad mediante una tarea de encontrar problemas*, Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Colección Ensayo. Barcelona: Editorial Kairós.



- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Recuperado de <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Freinet, C. (2015). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. España: Siglo XXI Editores.
- Instituto Distrital de Patrimonio Cultural (2012). *La serpiente festiva: 17 años de la comparsa bogotana*. Bogotá: Imprenta Distrital.
- Ivcevic, Z. (2014). *Artes, emociones y creatividad*. Santander España: Fundación Botín. Recuperado de [http://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed\\_uploads/EDUCACION/creatividad/artes%20y%20emociones%202014/Cap.%20Yale%20-FB.%202014%20Informe%20Creatividad%20ES-1.pdf](http://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/creatividad/artes%20y%20emociones%202014/Cap.%20Yale%20-FB.%202014%20Informe%20Creatividad%20ES-1.pdf)
- Panse, B. (2013). *El teatro y el espacio público: La comparsa modernizada en Bogotá*. Repositorio. Salvador No. 20.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica, aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Ediciones Paidós.

# “Voces Anónimas”: la escena como espacio para dignificar lo que nuestros estudiantes callan

Juan Manuel Crisancho<sup>1</sup>  
Jenny Mercedes Rojas Muñoz<sup>2</sup>

**Foto 1.** Presentación en el Teatro Nacional La Castellana de la obra “Voces Anónimas” durante el V Festival Estudiantil de Teatro de Bogotá.



*Fuente:* archivo personal.

## Resumen

**Presentador:** “Buenos días damas y caballeros, niñas y niños —eufóricamente—. ¿Cómo están? —espera la respuesta— muy bien, están muy bien por lo que puede

---

1 Licenciado en Artes Escénicas y especialista en Pedagogía (UPN). Magíster en Semiótica de la Universidad Jorge Tadeo Lozano. Codirector y dramaturgo del Colectivo Artístico Territorio Teatral – Okima Danza. Docente de teatro del Colegio Entre Nubes Sur Oriental. Correo electrónico: [juanbeat23@gmail.com](mailto:juanbeat23@gmail.com)

2 Licenciada en Educación Artística y magíster en Desarrollo Educativo y Social. Codirectora y directora coreográfica del Colectivo Artístico Territorio Teatral – Okima Danza. Docente de Danza del Colegio Juan Evangelista Gómez. Correo electrónico: [jennydanzcol@yahoo.com](mailto:jennydanzcol@yahoo.com)

notarse, —señalando a una mujer en el público— sobre todo usted señorita. A partir de este momento, sean bienvenidos a un espectáculo que hemos preparado con mucho amor, con mucha honestidad y con mucha pasión”<sup>3</sup>.

“Voces Anónimas” es el quinto montaje del colectivo artístico Territorio Teatral - Okima Danza que desde su conformación en 2011 viene desarrollando su trabajo creativo desde diferentes necesidades, siendo la danza y el teatro sus expresiones artísticas fundamentales.

Empezando por una composición básica para el ejercicio escénico “A prender la fiesta” que fue premiado en el Foro Local de San Cristóbal, pasamos a la adaptación de un texto clásico europeo y posteriormente, basándonos en las condiciones de la agrupación optamos por ir en búsqueda de dramaturgias propias. Inicialmente esta apuesta partió de las propuestas de los docentes-directores con la obra “Cuando el amor invita a bailar”. Sin embargo, teniendo como objetivo que los estudiantes tuviesen progresivamente mayor protagonismo en el acto creativo, empezamos a darles la vocería en el montaje “Muskurii”, el cual tiene como base dramática escritos de los integrantes del grupo al igual que sus propuestas teatrales y danzarias.

Debido al éxito de esta experiencia, y observando nuevas necesidades en el grupo de integrantes se asume una metodología similar a la del montaje mencionado, pero en esta ocasión, tanto los insumos escriturales como aquellos que son propios a la composición escénica tienen como eje temático la necesidad, deseo, o inquietud expresiva de los estudiantes. El resultado es un proceso enmarcado por el empoderamiento de sus actores-estudiantes quienes a lo largo del mismo construyeron cada escena del montaje con la necesidad imperiosa de decir algo a sus semejantes en un marco artístico con altos estándares de elaboración artística.

**Palabras clave:** artes escénicas, danza, identidad, expresión artística, empoderamiento, estudiantes, creación, comunicación.

## Epílogo

**Presentador:** “Hoy ustedes apreciarán en este escenario, cuerpos danzando, música de diferentes géneros y por supuesto, teatro, en medio de diferentes

---

3 Hemos decidido utilizar algunos textos de la obra a analizar para acercar al lector o lectora a nuestro trabajo desde una narrativa literaria diferente. Estos fragmentos pueden ser identificados pues al inicio será mencionado el personaje o personajes que los emiten.

actos e historias, nuestras historias, sí, nuestras hisotrias, pero puede que sean también sus historias, pues al final de cuentas ustedes y nosotros no somos tan diferentes: reímos, lloramos, nos enamoramos, pensamos qué va a ser de nuestra vida, creemos en diferentes cosas, —eufórico— y queremos expresar todo lo que sentimos, —pausa— o quizá no”.

## **Aclaración para un lector-espectador**

Elegir suele ser una de las actividades en las cuales la mayoría de los seres humanos invertimos gran parte de nuestra energía, pues finalmente cada decisión permite definir, o por lo menos acercarnos a lo que fuimos, lo que somos y lo que acaso “pretendemos” ser. Sin embargo, ahora, al pensar en el proceso que hemos llevado como colectivo artístico, como familia artística, fue complejo elegir un periodo, momento o hecho preciso para determinar cuál de ellos podría contener y expresar los discursos que más queremos transmitir.

Llegamos con una idea inicial luego de exponerla y cruzarla con las opiniones de nuestros compañeros y quienes dirigen el proceso de sistematización. Concluimos que tomaremos como objeto de estudio el proceso creativo de nuestro más reciente montaje llamado “Voces Anónimas” pues consideramos que en él habita todo lo que a lo largo de estos ocho años hemos construido desde el amor, y desde la convicción profunda de que los procesos educativos y artísticos rigurosos son un real y efectivo camino para la transformación social, pues a pesar de que están basados en un discurso, se validan en acciones concretas, visibles.

## **En la escena todo sucede por y para “algo”**

Aunque de alguna manera la explicación del proceso creativo ha sido insinuado, debemos aclarar cuáles son nuestras presentes motivaciones, las cuales esperamos sean de su interés o mejor aún, despierten preguntas, pues a partir de “la pregunta” es que hemos dado cada uno de nuestros pasos, en medio de un camino que ha sorteado dificultades y momentos gratos.

Al elaborar estas líneas pretendemos un trabajo en varias vías: siendo estas:

Reflexionar sobre el propio proceso, identificando sus particularidades y valores mediante el cruce de voces de todos los actores que han participado en él,

directa e indirectamente, para brindar desde nuestra experiencia aportes a acciones similares u otras que apenas estén en periodo de germinación.

Construir un insumo que permita, dado su grado de elaboración, la circulación de este proyecto en eventos académicos y artísticos de diferente orden —encuentros, simposios, conferencias, otros— para dar cuenta de que la educación pública colombiana puede evidenciar resultados significativos para la sociedad a la cual pertenece.

## Actores que registrarán para usted la escena desde afuera

Pensar en un colectivo de artistas que ha compuesto por múltiples participantes como estudiantes, docentes, asesores artísticos, padres de familia, personal administrativo y nuestro público arroja una larga lista de nombres que son reconocidos y que serán representados por el trabajo de cuatro de sus participantes:

Jenny Mercedes Rojas Muñoz: codirectora y directora coreográfica del Colectivo Artístico Territorio Teatral – Okima Danza. Docente de Danza del Colegio Juan Evangelista Gómez.

Juan Manuel Cristancho Hernández: codirector y dramaturgo del Colectivo Artístico Territorio Teatral – Okima Danza. Docente de Teatro del Colegio Entre Nubes Sur Oriental.

Karen Baquero: Bailarina y Actriz del Colectivo Artístico Territorio Teatral – Okima Danza. Egresada en 2017 del Colegio Juan Evangelista Gómez. Estudiante de Arte Danzario en la Academia Superior de Artes de Bogotá.

Andrea Rodríguez: exbailarina y actriz del Colectivo Artístico Territorio Teatral – Okima Danza. Egresada en 2017 del Colegio Entre Nubes Sur Oriental.

## Encuentros literarios y literales entre el teatro y el pensamiento crítico

*Descubriría que cultura es el muñeco de barro hecho por los artistas de su pueblo, así como la obra de un gran escultor, de un gran pintor, de un gran místico, o de un pensador. Que cultura es tanto la poesía realizada por poetas*

*letrados como la poesía contenida en un cancionero popular.  
Que cultura es toda creación humana.*

Paulo Freire

*Actores somos todos nosotros, el ciudadano  
no es aquel que vive en sociedad:  
¡Es aquel que la transforma!*

Augusto Boal

Es necesario recordar que nombrar los dos autores en cuestión no es azaroso, pues ambos —brasileros— mantuvieron una relación directa y Freire, como gran representante de la pedagogía crítica y popular de Latinoamérica, terminó siendo el principal sustento ideológico de Boal (1992) quien desarrolló muchas propuestas teatrales sosteniendo que: “el teatro es una forma de conocimiento y debe ser también un medio de transformar la sociedad. Puede ayudarnos a construir el futuro, en vez de esperar pasivamente a que llegue” (p. 24).

Por otra parte, no es difícil encontrar por qué las reflexiones que en un inicio fueron para el campo de la pedagogía fueron llevadas al campo de las artes escénicas dado que en cada escenario se pone un énfasis claro en la participación y acción de los hombres en construir su mundo, desde sus posibilidades y con el ánimo de transformarse y por tanto transformar algo a su alrededor pues

el hombre se reconoce como sujeto que elabora el mundo; en él, en el mundo, se lleva a cabo la necesaria mediación del autorreconocimiento que lo personaliza y le hace cobrar conciencia como autor responsable de su propia historia. El mundo se vuelve proyecto humano: el hombre se hace libre (Freire, 1970, p. 14).

Sin embargo, y aunque parezca obvio, este tipo de pensamiento pedagógico-artístico desde esta conciencia reflexiona sobre una cuestión que, a pesar de ser evidente en las relaciones del hombre, suele verse olvidada hoy día por influencias sociales y económicas que permean a la educación: los hombres solo pueden construirse gracias a la existencia de otros hombres. “Si el mundo es el mundo de las conciencias intersubjetivas, su elaboración forzosamente ha de ser colaboración” (Freire, 1970, p. 14). Forzosamente —y aquí preferimos tomar esta palabra desde una acepción que llame a la fuerza (grupal) y no simplemente a

la obligación inerte— la colectividad, “la intersubjetividad”, el intercambio con otros es el camino para reivindicar la condición humana<sup>4</sup>.

De esta manera podría establecerse un intento de principio en el cual la pedagogía y el arte basados en el pensamiento crítico nos invitan a ver el mundo como el encuentro de sujetos que, conscientes de su propia existencia son capaces de reconocer y aceptar a otros sujetos, que desde el mismo Estado desean realizar acciones concretas para reflexionar, construir y transformar la realidad que les ha sido dada.

Los discursos en ese sentido son acciones pensadas y sin duda permiten asegurar que no dialogan con un pensamiento estéril o moderado, sino con otro que nos lleva a materializar desde el deseo, el amor, el detalle e inclusive el cansancio físico. Solo en el hacer compartido y con fines de construir colectivamente, se valida la idea de hombre, tal cual como demanda el espacio del quehacer pedagógico y el trabajo para la escena, pues deberían ser estos los lugares donde pensar *la libertad* que tanto reclamamos, sea una praxis basada en reconocerla como un derecho propio a los hombres que desean obtenerla.

Es aquí donde el quehacer pedagógico y artístico en la escuela debería propender bien por el desarrollo de la individualidad de los sujetos, pero también por la potenciación de sus alcances gracias al encuentro con otros sujetos que trabajan en la misma vía. Sin duda alguna, esta dinámica propia de las posturas de la pedagogía crítica se encuentra inserta en las lógicas que el colectivo artístico se ha propuesto con el paso de los años.

## Primer acto/contextualización: el camino recorrido, una mirada atrás

**Actriz:** “A veces una pequeña sonrisa o una grata lágrima aparecen para hacerme preguntar sobre todo lo que ha sucedido para estar hoy donde estoy”.

La experiencia “Voces Anónimas” no puede mirarse solo como la más reciente creación del Colectivo Artístico Territorio Teatral y Okima Danza, sino como el resultado de un proceso de ocho años, que desde sus primeras apuestas entendió

---

4 Diría a este respecto Boal: No podemos vivir aislados, encerrados en nosotros mismos. Aprendemos enormemente cuando admitimos nuestra propia otredad: el otro también ama y odia, tiene miedo y es valiente (al igual que usted y que yo, aunque entre ellos, usted y yo existan diferencias culturales), precisamente por eso podemos aprender de los demás: somos distintos siendo iguales.

que escuchar al otro desde su diferencia era una fuente inagotable. En un primer momento estamos hablando del intercambio entre docentes, pero poco a poco escuchar a las y los estudiantes para convertirlos en protagonistas de cada acción determinó que “Voces Anónimas” se fuese gestando a lo largo de un recorrido que puede verse en el siguiente gráfico:

	2010	2011	2012	2013
Hitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Montajes “El rey verano” y “Sueña Caribe”</li> <li>-Participación Festival Artístico Escolar FAE 2010</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Montaje “A prender la fiesta”</li> <li>-Participación Foro Educativo Local</li> <li>-Participación Foro Educativo Distrital</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Creación montaje “La reina de las aguas”</li> <li>-Participación del IV Festival Universidad Pedagógica Nacional UPN</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Participación en Expociencia infantil y juvenil 2013, de ACAC</li> <li>-Participación en el I Festival Estudiantil de Teatro de Bogotá FETB</li> <li>-Ponencia “El teatro y la danza en la escuela” Universidad de Cundinamarca</li> <li>-Creación del montaje “Cuando el amor invita a bailar”</li> </ul>
Reconocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Obra ganadora FAE 2010</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Premio mejor muestra artística Foro Educativo Local San Cristóbal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocimiento artístico de la UPN</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocimiento trabajo de investigación y creación, ACAC</li> <li>-Mención de honor labor artística y pedagógica, reconocimiento talento infantil FETB</li> <li>-Reconocimiento por la labor docente y artística SED</li> </ul>



	2014	2015	2016	2017	2018
Hitos	-Circulación del montaje "Cuando el amor invita a bailar"	-Circulación del montaje "Muskurii"	-Participación en el desfile inaugural Festival Ibero americano de Teatro de Bogotá	-Presentación Bogotá FETB	-Circulación del montaje "Voces Anónimas" en instituciones educativas distritales y privadas
	-Participación FAE de la SED	-Participación FETB		-Ponencia de procesos de creación en las artes escénicas UPN	
	Participación celebración Día Internacional de la Danza Teatro Jorge Eliécer Gaitán con el montaje "Pica-pica"		Festival Ibero americano de Teatro de Bogotá FITB, comparsa Muskurii		
			-Participación en la programación de Ciudad Teatro del Festival Ibero americano de Teatro de Bogotá FITB	-Participación en las muestras artísticas UPN	-Experiencia pedagógica seleccionada para la sistematización de experiencias del IDEP y la SED
	-Participación FETB		-Participación Festival de teatro Entre escena	-Participación programa "Yo soy lenguaje" de la Fundación teatro Nacional y la SED	-Experiencia seleccionada para el proyecto de Aulas Itinerantes IDEP
	-Creación del montaje "Muskurii"		-Creación del montaje "Voces Anónimas"	-Festival estudiantil de Teatro de Nocaima	
				-Organización carnaval VERAG	

	2014	2015	2016	2017	2018
Reconocimientos	-Obra ganadora mejor vestuario FETB  -Premio mejor coreografía FETB	-Obra ganadora FETB	-Reconocimiento FITB  -Obra ganadora Festival Estudiantil de Teatro Entre Escena	-Montaje ganador espectáculo de gran formato FETB  -Premio proceso pedagógico y artístico FETB  -Premio mejor maquillaje FETB  -Reconocimiento festival estudiantil de Nocaíma	

La obra es creada en 2016 pero luego de su estreno durante su remontaje para el FETB en 2017 fue enriquecida desde las motivaciones artísticas de los integrantes del colectivo. Luego en 2018 con el ánimo de compartir nuestro trabajo en diferentes contextos que no tuviesen las condiciones con las cuales nos presentábamos en un teatro —*videobeam*, soporte para telas acrobáticas, luces, entre otros— pensamos en soluciones que nos permitieran conservar la razón fundamental que sostiene al hecho escénico: el encuentro honesto entre el artista escénico y el espectador.

Es aquí donde encontramos el momento adecuado para invitar a cualquier miembro de una comunidad escolar, pero fundamentalmente a los docentes que lideran iniciativas de este tipo, a creer en la idea del “proceso”, palabra que en su raíz latina significa “avance, marcha o desarrollo” pero que a su vez sostiene estas acciones gracias a un “algo” previamente existente. Para ser honestos este camino no ha sido nada fácil, pero con cierta calma encontramos que el camino de lo artístico enseña a sus participantes que la dificultad, la incertidumbre y el fracaso son lugares en los cuales se mueven para crear lógicas de construcción. No son barreras sino obstáculos que permiten los quiebres necesarios para concretar lo que de otra manera no sería posible. Esto ya es una lógica antisistema y por tanto una posición política. Lo interesante aquí es que no nos quedamos

en el panfleto o discurso vacío, sino que planteamos gracias a la energía hallada en la juventud de nuestros jóvenes artistas, acciones sobre el escenario que sorprenden y hacen respirar al espectador.

## Segundo acto: consecuencias creativas de escuchar nuestras voces

### Integrante 7:

Sé que me lo dicen pues me quieren, pero pareciese que nunca lograra lo mejor de mí ante ellos, especialmente ante mi mamá —silencio—. En mi casa la paso bien con ella y con mi hermana, lo que no me agrada tanto es que mi mamá pasa mucho tiempo con su celular y pues (...) cuando llego emocionado a contarle todo lo que hice en el ensayo del grupo, algunas veces me escucha, pero en otras sé que casi no me presta atención por andar mirando ese aparato.

Las dinámicas propias del colectivo, las búsquedas constantes por mejorar el escenario de aprendizaje, el diálogo con otras disciplinas del conocimiento y la invitación de profesionales externos que enriquecen el trabajo al compartir sus saberes con nuestros estudiantes convierten a “Voces Anónimas” en una estrategia acertada y acorde con el contexto, en la medida en que confluyen procesos de desarrollo creativo multidisciplinar, reconocimiento del sujeto y sus realidades, desarrollo del pensamiento crítico, empoderamiento y capacidad para reflexionar y accionar desde el arte sobre los problemas que diariamente viven los jóvenes. La escena es ese espacio en el que sus necesidades, sueños y realidades son reconocidos y escuchados por los demás. Desde este escenario pretendemos ahora exponer tanto el preámbulo de esta producción pedagógico artística, como algunos momentos o fases principales durante su elaboración en una simbiosis compuesta por textos propios a la escritura académica y por citas textuales de los integrantes del colectivo y fragmentos de la obra.

En “Voces Anónimas” estamos plasmados todos, nuestros sueños, miedos, alegrías, tristezas, además de nuestras familias y amigos, incluso estás tú (...) hablamos de muchas cosas, por ejemplo, la idea que tenemos del mundo, de cómo creemos que nos ve el mundo, de cómo en realidad somos, de lo que esperamos de la vida” (Dana Acosta, estudiante grado 11°).

En el desarrollo del proyecto, los estudiantes participan de actividades de sensibilización, de reconocimiento de sus realidades y capacidades, realizan producciones textuales libres que nacen de su ser, historia y contexto. También

exploran sus posibilidades creativas desde diferentes lugares —danza, teatro, música, pintura, instalaciones—, partiendo siempre de sus deseos expresivos. Todas estas estrategias conllevan al estudiante a una participación activa, significativa y responsable.

## Primera escena: se abre el telón

Reconociendo las prioridades formativas plasmadas en los PEI de los colegios Juan Evangelista Gómez y Entre Nubes Sur Oriental, que propenden por la excelencia humana y la capacidad de construcción del conocimiento desde la autonomía, “Voces Anónimas” aporta a la formación de sus educandos espacios de sensibilización, reflexión y conciencia social que se ven reflejados en sus acciones diarias y en sus creaciones artísticas, como manifiesta Freire (1989): “El proceso educativo debe partir de las realidades que rodean al educando” (citado por Ghiso, 2017, p. 24). De igual forma, posiciona al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que sea este quien se apropie de su formación, reconozca su contexto social e incida en él. “El hombre no se agota en mera pasividad, sino que interfiere en el mundo desde lo natural —biológico—, pero también desde lo cultural —poder creador—” (Freire, 1967, p. 12). “Mi lugar estaba donde me sentía cómoda, donde mi locura no fuera extraña, donde mis ideas fueran escuchadas y valoradas” (Yarlin Baquero, estudiante de grado 9°).

## Segunda escena: y con ustedes, nuestros artistas —Población—

**Foto 2.** Presentación en el Teatro Nacional La Castellana de la obra “Voces Anónimas”, durante el V Festival Estudiantil de Teatro de Bogotá. Escena “Sombras Familiares”.



*Fuente:* archivo personal.

Las comunidades de los colegios Juan Evangelista Gómez y Entre Nubes Sur Oriental están ubicadas en la localidad de San Cristóbal en Bogotá. El proyecto es desarrollado con estudiantes de los ciclos III, IV y V, con edades entre once y dieciocho años. Los jóvenes pertenecientes al colectivo artístico —cuarenta aproximadamente— se caracterizan por el interés de dedicar momentos de su tiempo libre a la formación artística y al encuentro con sus compañeros en horarios distintos a la regularidad académica. Los docentes líderes del proceso pertenecen a la red de artes de la localidad, a la red de cultura festiva de la SED, participan en el proceso de la sistematización de experiencias y la estrategia Aulas Itinerantes del IDEP, lo que les permite tejer redes de apoyo, conocimiento y socialización.

La población estudiantil de las dos instituciones —como la mayoría de las instituciones públicas— se caracteriza por tener difíciles situaciones sociales y familiares, problemas de violencia, violación de sus derechos fundamentales, familias descompuestas, economía precaria, entre otros. Día a día se ven obligados a vivir experiencias complejas que, en ocasiones, no son socializadas por miedo, vergüenza, falta de confianza y apoyo. Así, sus voces van haciéndose silentes, van perdiendo autoconfianza y autoestima. Por ello, para estas poblaciones, la experiencia “Voces Anónimas” es vital como espacio de reconocimiento, de posibilidad para reflexionar sobre la realidad en la que están inmersos y resignificarla a través de la vivencia del arte.

En mi caso, por esos problemas personales di el paso para poder entrar a este proyecto, donde encontré apoyo, refugio y una forma de enfrentarlos. Si todo fuera fácil y perfecto, la vida y este proyecto serían aburridos, no tendrían sentido. Sin problemas no podemos crecer y ser mejores que antes (Naren Caro, estudiante grado 10°).

### **Tercera escena: reconociendo sus voces**

La experiencia también ha logrado transformar el imaginario social sobre la educación artística —en este caso las artes escénicas—, pues comúnmente es concebida en los colegios como una asignación obligatoria para la creación de números artísticos que se presentan en los eventos institucionales. “Voces Anónimas” posiciona la educación artística en las instituciones educativas y en otros espacios en los cuales se han socializado los desarrollos como una oportunidad para que los estudiantes sean escuchados, para reconocer su realidad, su ser y sentir, para reflexionar con otros sobre las problemáticas propias de su edad y, lo más importante, crear un impacto en la comunidad —público— a través de

la materialización de sus pensamientos en una obra artística. Así lo evidencia el siguiente relato de una de las integrantes.

Ver el proceso para llegar hasta este punto es increíble, saber que nosotros como adolescentes no podemos expresar o hablar sobre lo que sentimos, lo que nos afecta, y por medio de “Voces Anónimas” logramos que nos escucharan (...) empezamos a construir escena por escena y a ver que cada sentimiento escrito se convertía en magia (Carolay Toro, estudiante grado 10°).

Hasta antes del desarrollo de la experiencia del colectivo artístico, la participación de los estudiantes estaba condicionada a los eventos de los colegios —izadas de bandera, día de la familia, sucesos académicos, etcétera—. Las comunidades educativas no generaban un canal efectivo para escuchar la voz de los educandos. Se reconocían sus problemáticas sociales y, desde la visión del adulto, se intentaba incidir en ellas, pero no se contemplaba la posibilidad de que fueran los mismos jóvenes, desde su autonomía, quienes intervinieran. Como consecuencia de ello, los estudiantes veían los colegios como lugares alejados, no se sentían partícipes y por ello podían desertar fácilmente. En este sentido, es vital para los educadores construir “(...) una escuela en la que hablemos a los educandos y con los educandos, para que escuchándolos podamos también ser oídos por ellos” (Freire, 1994, p. 102). Esta experiencia demostrativa brinda una posibilidad de concebir el arte como espacio de expresión y comunicación de aquello que en ocasiones los estudiantes quieren gritar, pero que por presiones sociales callan.

Recuerdo haber prestado mucha atención a cada palabra que iba escribiendo, desde el comienzo fui yo misma, me pareció que escribir tal y como yo hablaba acerca de mis defectos o las cosas que me pasaban era el primer paso para darme cuenta de que yo soy muy graciosa: (...) no mentiras, esa era la idea. Escribir así la imaginación me acercó a unos temas muy puntuales de mi vida (Nico Guacarí, estudiante grado 11°).

## **Acotaciones del cuarto acto —objetivos—**

Al plantearse como objetivo de las acciones artísticas y pedagógicas basadas en la danza y el teatro de la experiencia “Voces Anónimas” desarrollar en los estudiantes empoderamiento y capacidad creativa desde sus gustos, intereses y contextos, con el fin de formar sujetos críticos que incidan en la transformación de su realidad inmediata, se hace necesario conformar el colectivo artístico como ese espacio de encuentro, en el que pueden expresarse libremente. Para ello, se pone al servicio de las necesidades comunicativas: la escena. Se realizan entonces montajes

artísticos autorreferenciales que desde la creación colectiva involucran a los estudiantes como autores, agentes y gestores de los procesos creativos.

Por último, para el cumplimiento del objetivo es vital gestionar la circulación de los productos artísticos en diferentes escenarios y espacios, con el propósito de llevar la voz de los estudiantes a la mayor cantidad de personas, haciendo que sus pensamientos y elaboraciones planteen cuestionamientos al ser escuchados y valorados por cada espectador. Las presentaciones se convierten en posibilidades de intercambio con diversas personas —actores, docentes, padres de familia, estudiantes—, quienes luego de apreciar la obra realizan sus apreciaciones. En los festivales, por ejemplo, los jurados dialogan con los educandos dando su valoración y ofreciendo nuevas posibilidades para mejorar el trabajo escénico, dramático, pedagógico y creativo. En las socializaciones con los maestros se abre un espacio de retroalimentación del trabajo, el cual es grabado a modo de testimonio para luego ser analizado por todos los integrantes de la experiencia.

### **Quinto acto: el montaje de un sueño que se hace realidad —metodología—**

**Grupo de bailarinas:** “Somos bailarinas, nos enamoramos de la danza cuando nuestros ojos no quisieron derramar lágrimas, cuando no éramos capaces de decir a los demás que en realidad nos dolían sus ausencias, pero también llegamos a este estado de enamoramiento al sentir sus detalles, su poca o mucha presencia, al sentir la alegría profunda de tenerlos por siempre como el mejor de los públicos (...) —todos— para extrañar y no extrañar. Para sentir y no sentir, para llorar y sonreír, para danzar y hasta el último paso agotar esto que ustedes nos han dado junto a nuestras madres: la vida”.

Definimos la metodología de nuestra experiencia demostrativa como activa-participativa<sup>5</sup>, dado que son los estudiantes los protagonistas del proceso, quienes participan activamente de las decisiones. También porque los desarrollos que se han alcanzado han sido a través de estrategias motivadoras, movilizantes, lúdicas y creativas, que parten de las necesidades comunicativas y expresivas de los educandos.

---

5 Este aporte metodológico al proceso de enseñanza-aprendizaje reúne autores como Freinet, Piaget, Montessori, Dewey y Ausubel, entre otros. No tomamos un discurso particular de ninguno de ellos, sino los postulados generales que la comunidad académica ha construido en torno a la metodología activa-participativa.

Ian Watson (2000) menciona que “muchos de los que han trabajado con Barba<sup>6</sup> dicen que (...) prefieren dar espacio y tiempo a sus actores para que estos instiguen nuevas ideas que luego serán usadas como punto de partida de la investigación colectiva” (p. 34). Resulta todo un honor para nosotros encontrar esta posible analogía metodológica, dada la importancia de este director de teatro. Hablamos de analogía, pues en síntesis nuestro trabajo, como ya se ha mencionado, determina su relevancia en hacer protagonista la voz de los sujetos. Nuestros estudiantes son quienes encuentran en la escena, más que un espacio para la representación, un lugar de reconocimiento propio y de sus lógicas personales, sustentado en la preparación artística y el trabajo colaborativo.

## Pasos para subir al escenario —fases de la experiencia—

Las dinámicas de la experiencia demostrativa fueron trazando una ruta de tres fases:

**Foto 3.** Presentación en el Teatro Nacional La Castellana de la obra “Voces Anónimas” durante el V Festival Estudiantil de Teatro de Bogotá. Coreografía “John Fredy”.



### *Formación disciplinar*

Con la idea de preparar estudiantes técnicamente dispuestos para la escena —proceso formativo que nunca acaba—, los primeros momentos se dedican a brindar una preparación física y expresiva desde diferentes propuestas de la danza y el teatro. De esta manera, las potencialidades danzarias y teatrales de las y los jóvenes

---

6 Eugenio Barba (1936), director e investigador teatral italiano, creador del concepto de Antropología Teatral.



son desarrolladas gracias a la programación planteada por nosotros como directores y al compromiso de los integrantes y sus familias, dentro de un cronograma ajustado a los objetivos del proyecto. La disposición técnica<sup>7</sup> les ha permitido a los estudiantes ser reconocidos por su desempeño artístico en diferentes escenarios como el Teatro Jorge Eliécer Gaitán, el Teatro Nacional La Castellana, el Festival Iberoamericano de Teatro, entre otros. Además, actualmente lideran procesos formativos en compañías de danza e instituciones educativas cercanas a sus comunidades. También es un orgullo mencionar que los exalumnos pertenecientes a la experiencia realizan sus estudios de pregrado en universidades como la ASAB, la Distrital Francisco José de Caldas, la Pedagógica Nacional, la Nacional de Colombia, la Javeriana y la Antonio Nariño.

Pasar y repasar de nuevo la coreografía, me ha hecho la bailarina que soy hoy, ha valido la pena cada segundo. Okima Danza y Territorio Teatral me han enseñado todo lo que soy, jamás van a tener un reemplazo (Tatiana Becerra, estudiante de grado 10°).

### ***Visibilización y reconocimiento***

Gracias a los resultados de la cualificación de los miembros del colectivo, se gestiona su participación en eventos locales —foros pedagógicos—, distritales —Festival Artístico Escolar—, nacionales —Festival Estudiantil de Teatro de Bogotá, Festival Estudiantil de Teatro de Nocaima— e internacionales —Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá—. Ello le ha valido a la experiencia la premiación en varias oportunidades, contando a la fecha con treinta y seis reconocimientos y premios, lo cual la ha posicionado en diversos espacios, pero sobre todo ante las comunidades educativas a las cuales pertenece. De esto se desprende la configuración de educandos con alta autoestima, seguridad expresiva, empoderados frente a los problemas y necesidades propias, así como frente a los procesos formativos y creativos.

La apuesta por empoderar a los jóvenes en el marco de Voces Anónimas coincide con el planteamiento de Freire (1970) que reconoce que, “al ir aumentando el campo de su percepción y reflexionando sobre sí y sobre el mundo, son percibidos y destacados convirtiéndose en objeto de “admiración” de los demás y como tal de su acción y conocimiento” (p. 90). Lo anterior ratifica la importancia que

---

7 Hace referencia a los elementos técnicos disciplinares, por ejemplo: elasticidad, flexibilidad, ritmo, equilibrio, agilidad, vocalización, proyección de la voz.

tiene para nuestra experiencia de innovación la búsqueda constante de espacios en los cuales, a través del arte, la voz de los educandos sea escuchada.

### ***Invitación a ser agente de inspiración y creación***

Al lograr estos niveles de formación disciplinar, exposición y reconocimiento, las y los jóvenes están preparados y motivados para ejercer roles que implican un mayor grado de compromiso. Por esta razón, como docentes los invitamos a ser los gestores de las propuestas artísticas que serán concebidas y ejecutadas, pero con una directriz clara: los contenidos propuestos deben partir de sus necesidades comunicativas, resumidas en dos preguntas básicas: ¿qué quiero decir?, y, ¿por qué lo quiero decir? La experiencia creativa se da en el encuentro de la multiplicidad de universos conceptuales, culturales, de los procedimientos heurísticos caracterizados por los distintos modos de pensar, sentir y hacer de los educandos.

Los integrantes se ven abocados a la toma de decisiones en grupo, bajo criterios artísticos y organizacionales que correspondan a la comprensión de su realidad, deseos y necesidades, tal como lo propone la metodología asumida en cuanto *al rol activo* del estudiante. “Los hombres, al tener conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentran, al actuar en función de finalidades que proponen y se proponen, al tener el punto de decisión de su búsqueda en sí y en sus relaciones con el mundo y con los otros, al impregnar al mundo de su presencia creadora a través de la transformación que en él realizan, no solamente viven, sino que existen y su existencia es histórica” (Freire, 1970, p. 115). El estudiante potencia su pensamiento crítico en tanto reflexiona y construye para la escena desde sus problemáticas y posibilidades sociales, desde las necesidades expresivas de su ser. Lo anterior es materializado en las obras de teatro que ponen en evidencia las reflexiones y reconfiguraciones de las realidades de los educandos.

## **Tiempo de actuar**

Luego de la formación artística de los estudiantes, quienes son reconocidos por sus condiciones cognitivas y físicas<sup>8</sup> para la escena y de observar en ellos la firme convicción de desarrollar producciones escénicas desde sus propios deseos y necesidades expresivas, lo primero sería sensibilizarlos para llevarlos a la reflexión

---

8 No estamos haciendo una división entre mente y cuerpo. Tan solo se utiliza esta clasificación con el ánimo de especificar aspectos abordados en la primera fase.

sobre el sujeto, sobre su sentir y su actuar, así se enfrentan a las preguntas: ¿quién soy?, ¿cuáles son mis sueños?, y, ¿qué quiero decir? Después, movilizarlos hacia la comprensión de sus realidades —educativas, familiares y contextuales— para potenciar su pensamiento crítico y su accionar desde la creación artística, espacio en el que pueden contemplar posibilidades, proponer soluciones, causar más interrogantes y expresarse con libertad y con la seguridad de ser escuchados. En palabras de Augusto Boal (2009), “todos deben actuar, todos deben protagonizar las necesarias transformaciones de la sociedad” (p. 12).

Para esto, diseñamos un banco de actividades dispuesto para la consulta y aplicación de maestros interesados en implementar la experiencia en sus espacios escolares. Así mismo, se tienen los textos dramaturgicos de autoría del colectivo artístico, Muskurii y “Voces Anónimas” para aquellos que estén interesados en realizar el montaje de las obras por encontrar similitudes en las líneas temáticas con sus grupos poblacionales.

**Actividades de sensibilización:** ejercicios tomados de la musicoterapia, el yoga y las artes plásticas —pues consideramos que la construcción de conocimiento nace de un diálogo teórico-práctico diverso—, los cuales permiten aumentar la respuesta en el sujeto a un estímulo por su presentación bajo ciertas condiciones, para llevarlo a estados de activación que le posibilitan dimensionar su ser y su realidad. Para citar un ejemplo de estos ejercicios, mencionaremos uno en el que los estudiantes debían construir “esculturas o instalaciones” a partir de los elementos que traían consigo, a fin de responder a la pregunta “¿Quién soy?”; luego de construirlas, explicaban el significado de los objetos y su disposición espacial.

Esta fue una experiencia un poco rara, pero también algo de esperarse ya que los profes siempre tenían ideas innovadoras que, aunque no entendiéramos al inicio siempre, nos ayudaban a crecer y a entender el camino que apenas empezamos a recorrer (Naren Caro, estudiante de grado 11°).

**Actividades de escritura:** recopilan la viva y genuina voz de los estudiantes. Para ello, solicitamos que, de manera voluntaria, realicen escritos en los cuales hablen de sus sueños —proyectos o experiencias oníricas—, así como de aquello que quieren comunicar —inconformidades, experiencias, realidades—, pero que por temor u otras condiciones no han podido expresar. Como opción, pedimos al grupo depositar los textos de manera anónima en una urna. A partir de su lectura y comparación —coincidencias temáticas—, realizamos la dramaturgia

de dos obras de nuestra autoría, que actualmente están en circulación (Musku-rrii<sup>9</sup> y Voces anónimas<sup>10</sup>).

“Aprendimos a ser los propios autores y escritores de nuestra propia realidad, aprendimos a creer en lo que hacemos. No somos perfectos, pero, ¿quién dijo que lo perfecto es lo que vale más?” (Camila Barragán, estudiante de grado 11°).

Es perentorio detenernos en este punto pues, sin duda, luego de preguntarles a los integrantes del grupo durante este proceso de sistematización sobre los momentos fundamentales del proceso de construcción de “Voces Anónimas” se formaron dos grandes grupos alrededor del tema de la escritura los cuales enmarcamos bajo los títulos “Construcción de escenas” y “Lectura de escenas de la obra”. Vale la pena aquí escuchar lo que manifestaron algunos estudiantes al respecto:

Para mí el momento de mayor relevancia en el proceso fue la construcción de textos porque lo hice durante la madrugada con las ganas de ser escuchada, de que alguien leyerá todo lo que quería decir. (...) Dejé de tener todos esos escritos para mí misma. (...) Fue y es muy importante para mí porque además de sentirme escuchada fue un espacio en el que aprendí que ser débil, te hace de alguna manera fuerte (Tatiana Becerra, estudiante de grado 11°).

Observamos una hoja en blanco (...) ahí, sin esperar, llega la retardada inspiración, aquel lápiz fue mi cómplice, ese pedacito de mina 0,7 fue quien me trajo los viejos recuerdos para poder redactar las líneas que entre lágrimas manifestaron la fuerte carga emocional que me hacía más pesada, aligerándome con cada palabra escrita (Yandy Caro, estudiante de 11°).

Que nos pidieran escribir lo que quisiéramos decir abiertamente fue una oportunidad para decir lo que en otros espacios no sería escuchado o bien sería juzgado por los demás. (...) No fue nada fácil exponer situaciones tan difíciles en las cuales quedábamos tan expuestos, pero expresarlas y saber que podíamos transformarlas en arte fue generando paradójicamente una tranquilidad profunda (Karen Baquero, estudiante de grado 11°).

Para los docentes que dirigimos esta experiencia, sin duda, fue un momento revelador. Escuchar los textos de nuestros estudiantes fue reencontrarnos con ellos, significó descubrir en donde ya creíamos haber explorado, y todo gracias a su honestidad a la hora de construir este material:

---

9 Palabra de la lengua inga que significa “disponerse a soñar”.

10 Tráiler de la obra “Voces Anónimas”, basada en experiencias de vida de los integrantes del colectivo (ver en <https://www.youtube.com/watch?v=V89IBojXluE>).

Como era un espacio en el que ellos podían decir, nos encontramos con unos chicos que muchas veces se sienten solos (...) darles la posibilidad de escribir libremente nos permitió acercarnos a ellos. Yo creía que los conocía, pero luego de leer esos textos, me di cuenta de que, a pesar de compartir mucho tiempo con ellos, me hacía mucha falta escucharlos (Jenny Rojas, co-directora y directora coreográfica).

Podemos decir sin duda alguna, que construir desde las necesidades expresivas de los integrantes del colectivo fue la mejor decisión pues abrir paso a esa pulsión fue el inicio de un encuentro que convocaba a quienes estuvimos allí para reconocernos en medio de la diferencia:

Recuerdo mucho el momento en el que leíamos las escenas de la obra, pues fue muy impactante para mí, y en general para todos. Siento que poco a poco fuimos descubriendo que no éramos tan distintos, que nos alegraban y dolían las mismas cosas (Dana Acosta, Estudiante grado11°).

En este ejercicio de plasmar sus voces sobre el papel, los integrantes del grupo pudieron ejercer su derecho a expresarse sin ser mediados por la brecha generacional establecida muchas veces por los adultos y dicho sea de paso por la institución educativa, según pudimos observar en diferentes comentarios registrados durante este trabajo de sistematización. De esta experiencia se desprende la creencia firme de crear estos canales de apertura comunicativa desde los cuales se generan pulsiones que poco a poco van convirtiéndose en deseos producidos por estados emotivos diversos. Y la emoción fue el motor principal para implicar en el proceso de creación y por tanto de aprendizaje a cada uno de los actores inmersos. No hubo un solo acto técnico o poético en el montaje de “Voces Anónimas” sin una génesis emotiva real.

***Actividades de construcción escénica:*** incluyen el conjunto de acciones que plantean, estructuran, desarrollan y evalúan los diferentes componentes de nuestras producciones escénicas —obras de teatro—, que son: dramaturgia del texto y de la escena, coreografías, vestuario, escenografía, utilería, entre otros. En todos ellos, los estudiantes generan propuestas de manera individual y grupal, que son evaluadas y puestas en diálogo continuo para llegar a acuerdos de tipo argumentativo, estético y práctico, a partir del cruce de criterios que permitan tomar decisiones. Con estas actividades se favorecen y fortalecen los procesos gnoseológicos que encaminan la creatividad en los educandos, dado que los mueve a observar, escuchar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, expresar y componer<sup>11</sup>.

---

11 Procesos gnoseológicos desarrollados por Alfredo Manuel Ghiso desde los postulados de Paulo Freire y Orlando Fals Borda, en su texto *Entre el legado de los que me preceden y mi quehacer educativo*.

“Durante la construcción de las escenas siempre estábamos con varias ideas para desarrollarlas. Algunas eran muy locas, otras eran distintas” (Julián Valencia, estudiante de grado 10°).

Un ejemplo de ello es el proceso de montaje coreográfico, dado que son los integrantes quienes sugieren la música que será usada desde la intención o intenciones comunicativas de la obra y realizan propuestas en subgrupos, que luego son evaluadas y seleccionadas por el colectivo artístico. Actualmente se cuenta con la sistematización de las etapas de este proceso de creación, que recoge las voces de los actores para su construcción.

El momento que más recuerdo fue la creación coreográfica de *All of Me* (...) Recuerdo que me quedé varios días ensayando solo, pues quería quedar en la audición. También porque mi sobrina murió unos días antes y el Solo12 fue creado para ella. Gané la audición y desde ahí toda la coreografía es para ella (Yeferson Robayo Rodríguez, estudiante de grado 11°).

Si en el hecho de escribir la pulsión ya se había hecho deseo, durante la creación de cada escena y de cada coreografía, aquí, como diría José Antonio Marina (2007) “encontramos la pulsión transformada por la inteligencia (...) Es aquí el punto de tránsito entre la naturaleza impulsiva del animal y la naturaleza creadora del ser humano”. Sin duda alguna cada puntada dada sobre el tejido de la obra fue la apropiación de la lógica en el artista, la cual logra ver en el hecho cotidiano y profano un material que mediante un acto de síntesis puede volverse bello, sagrado, digno de admiración, bien desde lo poético, lo cómico o lo reflexivo, u otras visiones para hacerse puente de unión entre quienes participan de él.

Durante la construcción de las escenas, siento que lo más importante fue respetar y reconocer una necesidad en lo que mi compañero quería decir. De ahí partió todo, de sentir lo que mi compañero escribió. Luego vino la parte técnica con la ayuda de los profesores, pero la materia prima sin duda fue la necesidad del otro al querer contar su historia (Andrea Rodríguez, estudiante de grado 11°).

Desde el conjunto de actividades mencionadas anteriormente, nuestros estudiantes se potencian “como transformadores y creadores, en sus relaciones permanentes con su realidad, producen no solamente los bienes materiales, las cosas sensibles, los objetos, las obras artísticas, sino también su institución, su familia, sus ideas, sus concepciones” (Freire, 1970, pp. 118-119).

---

12 El Solo en danza hace referencia a una serie de pasos ejecutados por el bailarín sin pareja.

Ver tus palabras, movimientos e ideas plasmadas en la voz, en los cuerpos o el escenario, genera un amor por el trabajo que aumentó con cada ensayo y presentación. Esta experiencia a pesar de ser difícil fue magnífica, pues nos permitió pensarnos no solo como ejecutores sino parte de un cerebro que trabaja en conjunto (Bryan Marín, estudiante de grado 11°).

**Foto 4.** Presentación en el Teatro Nacional La Castellana de la obra “Voces Anónimas” durante el V Festival Estudiantil de Teatro de Bogotá. Coreografía “Invasión Artística”.



*Fuente:* archivo proyecto.

## Sexto acto: tras bambalinas —recursos—

En primer lugar, al centrar nuestro objetivo general en los estudiantes, el recurso humano toma un papel protagónico, pues es el que moviliza cada una de las fases, estrategias y acciones descritas en las páginas anteriores. Como dice Jean Duvignaud (1973), “el teatro es bastante más que el teatro (...) es un arte enraizado, el más comprometido de todos con la trama viviente de la experiencia colectiva (...) El teatro es una manifestación social” (p. 13). En últimas, es una manifestación social hecha por estudiantes.

Debe agregarse como recurso humano el capital intelectual y la experiencia de los docentes de danza y teatro; la puesta en escena de su saber ha logrado potenciar y crear nuevos saberes. Es importante mencionar que a la experiencia se han sumado profesionales de diversas áreas, entre ellos el actor profesional Jair Aguzado, la actriz María Adelaida Palacio —asesora del FETB— y el artista plástico

caleño Juan Melo, quienes han compartido su experiencia y conocimiento con los estudiantes y docentes, enriqueciendo el proceso artístico y creativo.

En segundo lugar situamos los recursos financieros, pues los gastos han sido cubiertos desde tres frentes: los proyectos de presupuesto participativo<sup>13</sup> de las instituciones educativas, los aportes de los docentes encargados del proyecto y los padres de familia.

### **Séptimo acto: luego de estar en escena —evaluación—**

Para el crecimiento de nuestra experiencia, la evaluación ha sido un aspecto fundamental y la realizamos de dos formas, contenidas en el marco metodológico de participación activa. La primera es la autoevaluación, en tanto permite que cada estudiante reflexione, construya un juicio crítico sobre su desempeño y tenga una retroalimentación constante de sí mismo. La segunda es la coevaluación, pues al constituirnos como colectivo artístico, es desde el encuentro con el otro que podemos identificar aquellas cosas que escapan a la individualidad y que también nos permiten analizar los alcances grupales<sup>14</sup>.

Existe una evaluación anual con el objetivo de analizar e identificar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, lo que nos permite diseñar un plan con metas para el año siguiente, buscando superar los logros alcanzados. En cada encuentro del colectivo artístico observamos y evaluamos los desarrollos técnicos, expresivos, comunicativos y creativos, hacemos una retroalimentación con propuestas para el constante mejoramiento<sup>15</sup>, dejando asignadas tareas a todos los integrantes, con el fin de hacer más productivo y significativo el siguiente encuentro.

La experiencia también es evaluada a través de agentes externos que observan, analizan, retroalimentan y apoyan la construcción de “Voces Anónimas”. Es el caso de actores y maestros de teatro, instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional que en 2015 y 2017 invitaron al colectivo artístico a socializar

---

13 Los proyectos de presupuesto participativo son mecanismos de gestión en los cuales los docentes de una institución buscan obtener recursos gracias a la presentación de un proyecto y sus resultados.

14 Ver la entrevista realizada a miembros del colectivo, quienes hablan de su experiencia en torno a la formación y la creación, previamente a la presentación de la obra *Muskurii* en el FITB 2017: [https://www.youtube.com/watch?v=48s7Dm\\_T8ic](https://www.youtube.com/watch?v=48s7Dm_T8ic)

15 Trasescena y conversación anterior a la presentación de *Muskurii* en el Teatro Nacional La Castellana: <https://www.youtube.com/watch?v=5fQONRC2ylo>



los procesos creativos y pedagógicos con los estudiantes y maestros de la Licenciatura en Artes Escénicas. Así mismo, se cuenta con el apoyo del IDEP para la sistematización de la experiencia y con la estrategia de aulas itinerantes en la que maestros innovadores realizan observación y retroalimentación de la experiencia *in situ*; además, la experiencia estará en la herramienta de georreferenciación de experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión (Hegeo). Lo anterior, sin duda, permite tener una mirada externa y profesional de “Voces Anónimas”, con el fin de socializar, enriquecer y cualificar los acciones pedagógicas y artísticas desarrolladas hasta el momento<sup>16</sup>.

## Se cierra el telón

Para los estudiantes, la experiencia “Voces Anónimas” es un escenario de encuentro con el otro y consigo mismo, rompe con los esquemas tradicionales del aula y otorga un espacio de liberación y reconocimiento del educando como actor principal, con la capacidad de contemplar, crear y valorar un hecho artístico en relación con el contexto que lo rodea. La implementación de proyectos alternativos con estos desarrollos pedagógicos y artísticos cambia la mirada formal y estructurada de la educación en general y en especial de la educación artística, ampliando su visión y centrando sus esfuerzos en la formación de sujetos críticos, empoderados y transformadores.

En la educación artística es válido crear obras de danza y teatro desde estructuras o ideas de escritores o coreógrafos reconocidos mundialmente. Sin embargo, nuestro colectivo artístico, a través de la experiencia “Voces Anónimas”, cree en la necesidad de ofrecer el arte en la escuela como ese espacio en el que los estudiantes pueden expresar sus ideas, sueños, sentimientos, pensamientos, reflexiones y convertirlas en piezas artísticas que son apreciadas por los miembros de su comunidad, así como por otros públicos que tengan la oportunidad de escuchar sus voces hasta ahora anónimas.

Con “Voces Anónimas” íbamos a poner al descubierto eso que decidimos callar; quizá por presión de los adultos, están en el “anonimato”, pero están dichas y dichas de la mejor manera para mí, pues logramos convertirlas en ARTE (Karen Baquero, estudiante de grado 11°).

---

16 Se cuenta con insumos de evaluación y seguimiento de la experiencia, en medio físico (escritos, libretos, evaluaciones) y audiovisual (registro fotográfico, videos de las presentaciones, videos de ensayos, entrevistas), lo que permite dar cuenta de la experiencia desarrollada y servir de apoyo en la implementación de la estrategia en otras instituciones educativas, espacios académicos e investigativos.

Al visibilizar los logros y premios con la comunidad, al hacerla testigo de las transformaciones y los alcances del trabajo del colectivo artístico, se logra valoración y reconocimiento. Posicionar a las instituciones educativas en diversos escenarios aumenta la credibilidad de la comunidad en estas, haciendo que se sientan orgullosos de pertenecer a instituciones educativas públicas reconocidas por la excelencia de sus procesos formativos y reivindicando así el valor de la educación pública como una educación de calidad.

La sistematización de la experiencia “Voces Anónimas” ha construido desarrollos didácticos, artísticos y conceptuales que se han socializado y se continuarán compartiendo con los docentes, las instituciones y la comunidad educativa en busca de hacer de la educación un escenario en el que el sujeto pueda construir y construirse, crear y ser creado, comunicar y escuchar, reflexionar y transformar, es decir, sean los actores protagónicos del acto educativo<sup>17</sup>.

## Epílogo que acompaña la venia al final de cada función

Gracias a esas voces que se prestaron para construir esta obra, gracias a esos cuerpos que se movieron para dar vida en el escenario, gracias por su pasión y por su amor. Gracias “Voces Anónimas” (Jenny Rojas, codirectora y directora coreográfica).

**Foto 5.** Realización de ejercicio “Colcha de retazos” durante el proceso de sistematización asesorado por Adriana Londoño y Mariana Prieto del IDEP.



*Fuente:* archivo proyecto.

---

17 Invitamos a ver el registro realizado el IDEP de esta experiencia dentro de su estrategia aulas itinerantes en <https://www.youtube.com/watch?v=jsvhvnHF-Ss>

## Referencias

- Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido*. Buenos Aires: Alba.
- Duvignaud, J. (1973). *Sociología del teatro. Ensayo sobre las sombras colectivas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gálvez, E. (2013). *Cuaderno de apoyo didáctico metodología activa: favoreciendo los aprendizajes*. Lima: Santillana.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1967). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Marina, J. (2007). *Las arquitecturas del deseo. Una investigación sobre los placeres del espíritu*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Watson, I. (2000). *Hacia un tercer teatro*. Barcelona: Ñaque.
- Dimensión Educativa (2017). *Aportes 61. Paulo Freire y Orlando Fals Borda, educadores populares*. Bogotá: Imprenta Librería Salesiana.

## **CAPÍTULO II**

Experiencias que transforman  
la escuela desde la historia, la  
memoria y la comunicación



# Mi historia: saberse para la vida. Sistematización de la experiencia pedagógica “La historia de Colombia a través de fuentes primarias”

Luz Dary Muñoz Olivares <sup>1</sup>

## Resumen

El proyecto pedagógico “La historia de Colombia a través de las fuentes primarias” realizado en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori de la ciudad de Bogotá en el área de las Ciencias Sociales, busca generar la construcción de saber histórico, a través de la investigación y recopilación de información en fuentes primarias, por parte de los estudiantes en el seno de su familia, para lograr desde allí un acercamiento a la historia de Colombia, —pues se parte de saber que la historia no solo la hacen los héroes y próceres, sino que la hacemos todos— para tal efecto se diseñó una unidad didáctica que pretende convertir al estudiante en sujeto investigador, que no solo reciba información sino que construya saber y se convierta en el escritor de su propio libro y que lo haga desde y con su familia.

**Palabras clave:** historia de Colombia, construcción de saber, fuentes primarias, investigación escolar, familia.

---

<sup>1</sup> Docente de Ciencias Sociales de la Escuela Normal Superior María Montessori. Correo electrónico: luzdarmo@gmail.com

## Introducción

En mi experiencia como docente han surgido muchas preguntas en torno a la práctica pedagógica, que se convirtieron en el punto de partida de la experiencia: ¿Existe otra forma de conocer la historia de Colombia? ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden realizar para hacer del conocimiento histórico un conocimiento significativo? ¿Cómo generar pensamiento crítico en los estudiantes? ¿Los estudiantes pueden aprender investigando? ¿La familia puede ser un ambiente de aprendizaje? ¿Es importante rescatar el saber ancestral? Estas y muchas preguntas fueron el inicio de mi búsqueda de alternativas de aprendizaje en mi labor pedagógica, y es así como empíricamente comienzo a innovar en el aula de clase partiendo de entender al estudiante como un sujeto capaz de acercarse al conocimiento a través de la investigación, con capacidades de reconstruir y reconstruirse, de mirar su entorno y el mundo con diversos colores, y no los tenues grises que casi siempre acompañan el proceso escolar.

A partir de estas preguntas inicio la reflexión sobre la cotidianidad en la escuela que dista mucho de las pretensiones que tiene la legislación educativa, con sus estándares, o lineamientos, dado que al interior de las aulas se viven dinámicas y ambientes de aprendizaje que motivan o desmotivan al estudiante, lo cual depende y determina la concepción de vida, de educación, de cultura y de ciencia que asumen maestros y estudiantes.

En este punto considero que las ciencias sociales pueden favorecer la transformación de didácticas y metodologías que permitan a los estudiantes ser protagonistas activos del conocimiento y fortalecer su capacidad de pensamiento crítico convirtiéndose en un sujeto estudiante. En ese sentido, la preocupación por construir una propuesta didáctica de la historia y particularmente de la historia de Colombia, orientada a fortalecer el pensamiento crítico y la autonomía de los estudiantes, surge de la reflexión sobre la experiencia de muchos años como docente de Ciencias Sociales, donde luego de hacer una revisión de las prácticas de enseñanza, pude evidenciar una desarticulación entre lo que se quiere enseñar y la forma en que se enseña.

A partir de esta observación es que se considera relevante acercar a los estudiantes a la construcción del conocimiento histórico a través de la utilización de las fuentes primarias como herramienta didáctica, pues se trata de romper con la estructura tradicional con que se ha manejado la historia de Colombia desde

la escuela, y abrir la posibilidad del debate a partir de permitirle al estudiante expresar su pensamiento frente a los hechos de la Historia de Colombia de una forma organizada, coherente, con reflexión, análisis y con una postura crítica, teniendo la oportunidad no solo de recibir información sino de construirla, procesarla y hacerse partícipe de esa historia, en la que él resulta siendo protagonista.

Esta propuesta didáctica es una alternativa para la enseñanza de la historia de Colombia, ya que promueve en los estudiantes la comprensión de su realidad inmediata para que le den sentido a su aprendizaje en la escuela y a la vez, ofrece herramientas a los docentes para que le permitan a los estudiantes entender la historia del país a través de la recopilación y el análisis de fuentes primarias, a partir de lo cual se pretenden generar procesos de reflexión y diálogo en torno a los acontecimientos vividos por la nación, en aras de comprender la historia desde un proceso autónomo de investigación y aprendizaje dinamizado por los docentes, pero desarrollado por los estudiantes.

Ahora bien, si los estudiantes pueden construir conocimiento válido sobre su propia realidad; apoyados en metodologías que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, pueden darle sentido a la realidad y transformarla. En esta iniciativa se da gran importancia a la familia, dado que es el lugar más significativo del estudiante y se considera que a través de la historia de cada familia es posible conocer la historia de la nación, a partir de un proceso de investigación que resignifique la experiencia de la familia y la ubique en el contexto del país, para comprender los acontecimientos históricos que enmarcan no solo la temática a considerar según los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, MEN, sino que sirve para que los estudiantes se comprendan como sujetos constructores de saber y de sociedad.

Por tanto, transformar la práctica pedagógica es optar por una nueva forma de asumir y transformar el mundo, la sociedad, la educación y la relación con el conocimiento. Es mirar a los estudiantes de otra manera, no como receptores de información, sino como seres generadores y constructores de cambios internos y externos de sus propias vidas, es dejar la comodidad de lo establecido para buscar la incertidumbre de lo nuevo, de lo diferente y cambiante. Así, transformar la práctica pedagógica se convierte en últimas en una transformación de vida de quien decide enfrentarla —maestro— y de quien decide conocerla y asumirla —estudiante—.



Ahora bien, esta dinámica pretende acercar al estudiante a la investigación, a la construcción de conocimiento, movilizándolo sus intereses en torno a su propia historia y a la posibilidad de transformar sus circunstancias, desde el diálogo constructivo sobre los acontecimientos de violencia del país, con una mirada diferente de la historia y del papel que esta tiene en la comprensión del ahora.

Tal es la iniciativa que se pretende desarrollar y compartir con los docentes de ciencias sociales inquietos por mejorar las condiciones de la enseñanza de la historia de este país, desde la perspectiva del desarrollo de pensamiento crítico en docentes y estudiantes.

### **¿Por qué el pensamiento crítico?**

El pensamiento crítico, según autores como Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren, entre otros, le permite al estudiante hacer una lectura compleja de su realidad para tomar un papel activo y poder transformarla. Por ende, es necesario entender que el pensamiento crítico es una forma de pensamiento complejo, ya que requiere de otras formas de pensamiento, que involucran otros procesos como el análisis, la inferencia y la argumentación.

Desde Giroux (1992), es posible comprender que el pensamiento crítico es un proceso dialéctico que pone acento en las dimensiones históricas, relacionales y normativas del conocimiento social. Va más allá de un pensamiento causal y lineal porque surge de la interrelación de diversos elementos. Esta perspectiva genera una propuesta pedagógica seria, concreta aplicable y bastante necesaria para la realidad que hoy están viviendo los estudiantes, lleva a que ellos generen conocimientos desde una postura que les permite ubicarse social e históricamente, encontrando su lugar y de este modo generando transformaciones en su entorno, este es el tipo de pensamiento que se desea forjar en ellos, con el objetivo de ser conscientes de ocupar un lugar ético y político.

### **Pensamiento crítico... con pedagogía crítica**

Giroux (1992) invita a pensar la pedagogía crítica, no como un método ya establecido, sino como un conjunto de referencias o un conjunto prescriptivo de prácticas, que tienen en común una perspectiva que va más allá de la manera de entender la educación, puesto que la considera como una forma de ser partícipes

en la formación del mundo en que vivimos; es un proyecto moral y político, no una técnica.

Entonces, entendida la educación como un proyecto político, busca la relación entre conocimiento, autoridad y poder, se cuestiona quién tiene el control sobre las condiciones de conocimiento, los valores y las competencias. Se pregunta por el cómo, por el conocimiento, las identidades y la autoridad y cómo estas están construidas dentro de ese conjunto particular de relaciones sociales, conecta el puente entre el aprendizaje y la vida común, extiende derechos democráticos al usar fuentes históricas, provee destrezas, conocimiento y autoridad para actuar en la democracia, reconoce formas antidemocráticas e injusticias basadas en inequidades económicas, de género y raciales y requiere multiplicación e institucionalización de prácticas democráticas para lograr hegemonía de valores democráticos.

Esta perspectiva se ocupa de potenciar el rol del educador como un intelectual que provoca transformaciones y el de un alumno como un agente crítico que tiene una apertura de mente y que puede indagar en diferentes temáticas y sacar conclusiones. Desde esta mirada el reconocimiento del otro, de su pensamiento, de su historia, de sus comprensiones resulta fundamental, es una apuesta por el respeto a la diferencia, por la reivindicación de derechos y por la lucha en contra de la desigualdad. La pedagogía crítica como lo explica Ortega (2009) construye y se moviliza desde la memoria, el territorio, el conflicto, el poder, las sensibilidades, el cuerpo, los saberes y las prácticas que configuran las actuaciones de los maestros y educadores en espacios escolares y comunitarios.

En este sentido, el espacio educativo debe concebirse como un lugar de transformación social, un lugar en el que es posible y necesaria la reflexión sobre las prácticas y las relaciones enmarcadas en modos de dominación. El maestro desde esa perspectiva es aquel que crea las condiciones para que el estudiante desarrolle estos procesos reflexivos que a su vez produzcan cambios sociales y políticos.

Desde esta perspectiva se entiende que enseñar no es transferir conocimiento, es crear la posibilidad de producirlo. Freire (2004) explica que usualmente se considera la educación como la simple “transmisión” de conocimientos por parte del maestro, hacia el alumno, el cual llega al colegio como una tabula rasa dispuesta para que el profesor escriba en ella todo lo que se supone que debe saber para su propio desarrollo. Freire cuestiona si realmente la educación puede concebirse

como un sistema transmisor de supuestos conocimientos, o si es más bien una creación de aptitudes para adquirirlos.

## Un alto en el camino para sistematizar

En este hacer lo que nos gusta, han pasado ocho años desde el inicio de esta experiencia asociada al estudio de la Historia de Colombia desde las fuentes primarias. Años transitados entre lo empírico y lo teórico, entre el ensayo y el error, entre los amores y los desamores, entre aciertos y desaciertos, entre las emociones y los sentimientos que permean todo trabajo pedagógico. Y ahora es tiempo de hacer un alto en el camino, mirar hacia atrás, evaluar, sistematizar y replantear hacia el mañana.

Por tanto, es el momento de iniciar la sistematización de esta experiencia que permite que esta innovación realizada en el aula salga a la luz pública y que pueda teorizar sobre mi quehacer pedagógico, buscando transformar realidades más allá de la escuela por que, como bien lo dice Germán Mariño, sistematizar:

Es construir una memoria integral crítica como resultado del diálogo entre los actores que incorpore elementos analíticos y socio-afectivos, buscando la comprensión del proceso y sus resultados con el fin de contribuir tanto a la producción como a la socialización y devolución de conocimientos y a la cualificación de los trabajos (...). (Mariño, 2011, p. 10).

Afirmando que de esta forma la pedagogía se transforma y el conocimiento se construye y reconstruye permanentemente.

Definitivamente las experiencias pedagógicas realizadas al interior de las aulas de clases, si no se visibilizan en material escrito pierden su esencia y terminan siendo actividades innovadoras aisladas, como bien lo afirmó el profesor Darío Campos en el seminario-taller *La historia vuelve a la escuela* realizado en Tunja en 2018, donde pude verificar que esta propuesta puede aportar a la transformación de la escuela, y por tanto este escrito pretende dar a conocer la experiencia y todo el potencial innovador que contiene.

A partir de esta invitación a sistematizar mi experiencia, surge la pregunta sobre el universo a sistematizar, lo que me llevó a buscar en esta experiencia pedagógica de tantos años, en medio de sus protagonistas —estudiantes y familias— y con todas las variables que de allí se desprenden, un aspecto particular

de este universo para enfocar la mirada. Sin lugar a dudas esta no fue una tarea fácil, sin embargo, más allá de lo estrictamente cognoscitivo me interesa sistematizar el impacto de la experiencia en las emociones y sentimientos que despertó el proyecto, en la vida de los estudiantes y sus familiares.

## El proyecto trata de la vida misma

El saberse para la vida hace parte de la vida misma, dado que generalmente le damos más importancia a la construcción de sueños futuros que a lo que nos ha fortalecido como personas en el pasado, descuidando esos saberes ancestrales que consciente o inconscientemente están presentes en lo que somos, lo que hacemos, sentimos y aspiramos. Es a través de la reconstrucción de la propia historia y de la historia familiar que se logra saberse a sí mismo y saberse en un proyecto común que es la vida, es allí donde se fortalece el ser humano como un ser que busca sus raíces para lanzarse al presente, en un constante caminar hacia el futuro, un ser que se convierte en sujeto de aprendizaje autónomo, donde el conocimiento es atravesado por las emociones y sentimientos que hacen que el aprendizaje sea una actividad realmente importante para la vida, un momento significativo.

Es así como se consolida un equipo pequeño pero eficiente para realizar la sistematización, Sara Daniela Quintero Muñoz, estudiante de grado 11°, quien vivió la experiencia durante dos años consecutivos y Luz Dary Muñoz Olivares, docente de Ciencias Sociales de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Para sistematizar esta experiencia llegamos a la conclusión de tomar los relatos de un grupo representativo de la población; dos estudiantes que realizaron el proyecto en 2014, una estudiante que realizó el proyecto en 2016, una exalumna que realizó el proyecto en 2010 y una madre de familia que vivió el proyecto en 2016.

De tal forma se da inicio al ejercicio de sistematizar esta experiencia pedagógica denominada “Mi historia: saberse para la vida”, a partir de la carta dirigida a mis padres, contándoles la experiencia y donde les decía:

La propuesta nació de la necesidad de innovar, de salirme de la rutina y despabilar a los estudiantes. (...) Y pensé en ustedes, en mis abuelos y bisabuelos y comencé a entender que la historia de nuestro país estaba ahí, en los relatos, en la memoria, en esos recuerdos guardados en un baúl (...) (Luz Dary Muñoz O. Carta a los padres).

A partir de ese instante surgen las emociones y sentimientos que me permiten vislumbrar por dónde abordar esta tarea, yendo más allá del de justificar la funcionalidad de mi experiencia desde lo cognitivo, pues en lo sucesivo brotan en la colcha de retazos, en los diferentes relatos, en las cartas de los estudiantes, en las conversaciones con los pares académicos, las emociones y sentimiento que finalmente son asumidos como el universo a sistematizar.

## **La colcha de retazos**

La colcha de retazos fue una estrategia didáctica muy importante porque nos permitió mirar en retrospectiva y activar la memoria de la experiencia desde las voces de sus protagonistas. Producto de ello, a continuación, se presenta un breve recuento de las etapas por las que ha transitado la experiencia.

### ***En gestación... 2012***

Desde 2008 surge la idea de resignificar el concepto de historia y de enseñanza de la historia, en los estudiantes y de allí nace una serie de actividades que tenían como objetivo reconstruir la historia reciente de Colombia a través de las fuentes primarias recolectadas en la familia, y es así como los estudiantes hacen videos en los que a partir de entrevistas realizadas a sus padres y abuelos descubren la historia viva y cercana de su país. Pero es solo en 2012 cuando el proyecto toma forma escrita, al empezar a realizar la especialización en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional. Es allí donde evidenció la riqueza tan grande que tiene este proyecto en historia, investigación, pedagogía, oralidad, autonomía, memoria, didáctica, familia, empoderamiento, escritura, sujetos de aprendizaje, identidad y pensamiento crítico.

Y surgen frases como: “profe esta es la tarea más bonita que me han dejado” (Liz Manuela, 2010). “Uy no sabía que mi abuelito conociera tanto” (Brandon, 2011).

### ***Se consolida... 2013***

Para este año la experiencia adopta un nombre muy largo “Propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la historia de Colombia a partir de las fuentes primarias, para generar procesos de pensamiento crítico en los estudiantes de grado 9° de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori”. Y en ese año definitivamente tocó acomodarse a las circunstancias, ya no me encontraba con

9°, sino con 6°, lo que implicó un cambio de estrategia. Así lo relata una estudiante de esa época: “Realizamos un librito en el cual hicimos la historia de nuestra familia, en el que contamos el proceso de cómo fue cada vez más grande nuestra familia, nuestros abuelos, tíos, primos y demás” (María Fernanda López, 2018).

### ***Cogiendo impulso... 2014***

Se presentan dificultades propias de la cotidianidad de la escuela, los grupos son mezclados, no se puede realizar un proceso continuo, pero a pesar de esto se continúa.

### ***Otro intento...***

En 2015 el proyecto se estancó, pero en 2016 se hace otro intento:

Tenemos que aprender de la historia profe Luz Dary, me decía uno de mis estudiantes. Más organización, mejor explicación, mejores resultados y evidentemente es el año en el cual se consolida el proyecto, la gran mayoría de los estudiantes y sus familias se comprometen con él y los resultados se evidencian en el libro y la sustentación. En los conversatorios los niños expresan su emoción con el proyecto.

### ***Un alto en el camino... 2017, y llega 2018 con una combinación perfecta entre historia e investigación***

En este año se consolida la experiencia, existe mayor claridad y se establecen tres partes que estructuran el libro: la primera, la historia de cada estudiante, la segunda, la historia de la familia hasta que la memoria y las fuentes primarias lo permitan y la tercera, es un proyecto de investigación en el cual relacionan un hecho histórico de la historia de Colombia que haya afectado directa o indirectamente a la familia, siguiendo los pasos de un proyecto de investigación. Posteriormente se realiza la respectiva sustentación.

### ***Las voces de los protagonistas***

La sistematización de esta experiencia apunta a reconocer el impacto que deja en los estudiantes y en sus familiares el comprender su propia historia, observando cómo este trabajo escolar logra producir además de conocimiento histórico, el afloramiento de sensaciones, reencuentros, conciliaciones, lágrimas, sonrisas y la reivindicación de los abuelos como centros de saber, de memoria y como eje fundamental en la conformación familiar. De esta manera se han establecido

categorías de análisis como la memoria, las emociones y la familia, que surgen de los relatos de los protagonistas de la experiencia.

Los relatos de las personas participantes configuraron una de las categorías a trabajar: la memoria; entendida como lo propone el sociólogo francés Maurice Halbwachs (1950), como un proceso social en el que se reconstruye el pasado que vive y experimenta un grupo, una comunidad o la sociedad. Esta idea de memoria colectiva se encuentra asociada a los sentidos, las sensaciones, lo experimentado por alguien; así se constituye en un esfuerzo de permanencia en el tiempo, de reconocimiento en relación con otros, de identidad e identificación.

A manera de ejemplo veamos cómo la señora Gladys, madre de una estudiante que vivió el proyecto en 2016 comienza su relato:

Este libro se realizó inicialmente para una tarea escolar. La docente anunció dicho trabajo con meses de anticipación, lo que nos permitió hacer un seguimiento concienzudo de los detalles que se plasmarían en él. Lo que en sus comienzos fue una tarea escolar, me fue llevando como madre a profundizar en el pasado de nuestros padres, abuelos y bisabuelos y muy rápidamente dejó de ser una tarea para convertirse en un apasionante trabajo que nos permitiría dejar plasmado un historial de vida, hechos trascendentales del pasado que para muchos miembros de la familia eran desconocidos (Gladys, madre de un estudiante).

Paul Ricoeur en su texto *La memoria, la historia y el olvido* señala que la memoria es la conciencia del pasado, más exactamente se vincula con las impresiones que tenemos del pasado, que nos vinculan con el presente y proyectan hacia el futuro.

Continúa la señora Gladys su relato, mencionando:

Mi padre, al ser el integrante más antiguo de la familia, ochenta y tres años, hizo un aporte muy grande, porque al ser el único abuelo vivo, narró historias vividas simultáneas a hechos históricos del país, como El Bogotazo, en 1948. Durante el tiempo en que prestó servicio militar, tuvo enfrentamientos con la hoy llamada “guerrilla”, entre otros hechos. También su conocimiento cultural fue importante, porque nos enriqueció en muchas cosas como la agricultura y su importancia, costumbres, vestuario de la antigua Bogotá y en los campos, lenguaje, etcétera. Gracias a sus narraciones conocimos la vida de padres, abuelos, bisabuelos, tatarabuelos y descubrir relación sanguínea con el caudillo Jorge Eliécer Gaitán, primo de la tatarabuela paterna de mis hijos, por supuesto de Laura Sofía Zapata Castro (Gladys, madre de un estudiante).

Francesco Tonucci en el texto *A los tres años se investiga*, afirma: “Un primer paso en la reconstrucción histórica y, en particular, en la de la propia historia, es la experiencia de recordar, intentar ir hacia atrás en el tiempo, darse cuenta de lo distante de la experiencia y de su continuidad”.

Es grato recordar ese trabajo que la profe Luz Dary nos dejó porque pude conocer hechos de la historia de mi familia que no tenía ni idea, mi abuelo me dejó asombrada con todo lo que sabe, él en las reuniones familiares hablaba mucho, pero yo no le ponía atención, no era mi cuento, pero con ese trabajo valoré mucho más a mi abuelo y me acerqué más a él (Sara, 2010).

En relación con lo anterior, Francesco Tonucci (2006) plantea, además, que:

El aprendizaje tiene que ser cercano y divertido. Los docentes deben escuchar a los niños para enseñarles a partir de lo que ya conocen y teniendo en cuenta lo que les motiva y les interesa. Además, deben ser capaces de aprovechar la capacidad de los niños para concentrarse y esforzarse en aquello que les gusta y les divierte, motivarles y apelar a su forma de trabajar, sus fortalezas y sus capacidades concretas (p. 38).

Esto se conecta con el relato de Laura (2014):

Este trabajo me pareció demasiado interesante y chévere ya que a mi mente vienen mil momentos que no quisiera olvidar nunca y qué mejor manera que con un libro, que de aquí a algunos años lo lea y me ría, me conmueva o me deje pensando en mil cosas y mil momentos que muy probablemente no recordaba que habían pasado.

También con el de Ailyn (2018):

Con esto estoy aprendiendo cosas muy raras sobre mi familia y he descubierto fotos que jamás había visto, esto me ha dejado sorprendida y un poco confundida a la vez, historias de mi familia que nunca antes me imaginé o de esas personas que se ven distintas hasta que se revela la verdad.

Otra de las categorías a trabajar son las emociones que genera la investigación en torno a la historia de la familia. Martha Nussbaum menciona cómo las emociones son el sustrato de la experiencia humana, puesto que a través de estas podemos hacer catarsis, reanimar nuestros sentidos, resignificar nuestras ideas y trascender hacia la formación de la cultura política (Nussbaum, 2014).

Relacionado con lo señalado, Gladys continúa su relato argumentando que:

(...) Fue muy interesante ver a mi hija, Laura Sofía Zapata Castro, viviendo una cantidad de emociones y diferentes sentimientos en la medida en que investigábamos;



además porque ampliaba su conocimiento ya que muchos hechos los relacionábamos paralelamente con acontecimientos históricos en el país y ella misma podía hacer cuestionamientos” (Gladys, madre de estudiante).

Ahora, se trae a colación la difundida creencia popular que señala “ (...) la escuela se hizo para aprender y no para sentir”, que se considera como uno de los preceptos de la educación tradicional, que se evidencia constantemente en la escuela, desligando algo que no puede ser desligado pues el conocimiento y las emociones van de la mano del proceso educativo”, tal y como lo plantean Maturana y Verder-Zöllner (1997).

De ahí que no podemos desligar lo cognitivo de las emociones, ellas son las que nos permiten arrancar, darle impulso, son el primer paso que se debe tener en cuenta antes de iniciar con un tema, sin ellas la información adquirida no llega nunca a ser conocimiento (...) los seres humanos vivimos en un continuo fluir emocional consensual en el cual aprendemos en nuestra coexistencia en comunidad (p. 14).

Esto se conecta con el relato de uno de los estudiantes, quien cuenta como

(...) en una clase de investigación la profesora Luz Dary me preguntó la historia de mi familia, esta historia me duele mucho porque en ella hay cosas muy fuertes para mí, que prefiero no mencionar; pero mientras yo le contaba me iba acordando de muchas más cosas y cuando ella se fue me dieron ganas de llorar, pero ese día yo no hice nada porque contándole me acordé de todo y me dio mucha tristeza. En ese momento tenía muchos sentimientos como rabia y tristeza, me sentía como si no tuviera mamá —por lo que le conté—. Esta historia me causó muchas cosas en la mente y en el corazón, al acordarme de todo (Ana María, 2018).

Otro de los estudiantes, también señala cómo

“(...) para algunos fue una experiencia triste y creería que la mayoría de familiares navegó en un mar de emociones, entre tristezas y alegrías, tías que colaboraron con historias de personas fallecidas; padres e hijos que murieron muy jóvenes de tan solo trece y veintitrés años de edad, porque se tocaron momentos que no se querrían volver a recordar”.

Continúa su relato doña Gladys:

Ahora bien, la familia que antaño era la base de la sociedad, como institución y como espacio vital viene decayendo, con esta experiencia buscamos retomar el lugar y la función de la familia, repensando el concepto mismo de familia y consolidando el proyecto como un espacio para reconstruir el tejido familiar.

¿Qué es una familia en la actualidad? ¿Qué significa? Por supuesto, hay niños, mis niños, nuestros niños. Pero hasta la progenitura, el núcleo de la vida familiar, ha empezado a desintegrarse con el divorcio. (...) Abuelas y abuelos son incluidos y excluidos sin recursos para participar en las decisiones de sus hijos e hijas. Desde el punto de vista de los nietos, el significado de los abuelos debe determinarse por medio de decisiones y elecciones individuales (Bauman, 2003, p. 16).

En esta perspectiva, la señora Gladys, madre de uno de los estudiantes, relata

(...) para mis hijos fue una experiencia espectacular porque ellos se involucraron en la construcción del libro. Pasando apuntes pudieron saber antecedentes genéticos y familiares, conociendo como pocos, a profundidad sus antepasados, lo cual seguramente no lo hubieran logrado de no haber sido por este trabajo que primero me apasionó a mí y contagié mi entusiasmo a los miembros de la casa para el desarrollo del mismo (...) Fue necesario hacer un proceso espiritual sanando emociones, para no terminar con rencores por la crueldad del ser humano, quien no se detiene en hacer daño incluso a los cercanos.

## Referencias

- Mariño, G. (2015). *Sistematización de experiencias. Una propuesta desde la educación popular*. Recuperado de <http://www.germanmarino.com/phocadownloadpap/Sistematizacin%20sinopsis.pdf>
- Bauman, Z. (2003). *La modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tonucci, F. (2006). *A los tres años se investiga*. Buenos Aires: Losada.
- Hallwachs, M. (1991). *Fragmentos de la memoria colectiva*. Revista de Cultura Psicológica, (1). Recuperado de <http://blues.es/athenea/num2/Hallwachs.pdf>



# Recuperando la memoria del Colegio Moralba Sur Oriental

Rosa Stella Forero<sup>1</sup>  
Claudia Isabel Rodríguez<sup>2</sup>  
Claudia Patricia Cuca<sup>3</sup>

## Resumen

El relato que a continuación se presenta es producto del interés de tres docentes del Colegio Moralba Sur Oriental, quienes consideran que es posible generar un cambio en la sociedad, desde los espacios educativos, utilizando las herramientas y habilidades conceptuales y metodológicas adquiridas en su formación académica, experiencia docente y personal a través de procesos investigativos en la escuela, comenzando por la recuperación de la memoria a partir de las diferentes voces de la comunidad. Por esta razón, asumen la tarea de recoger información por medio de documentos escritos, entrevistas, carta, grupos focales y además recogen fotografías a partir de las cuales activan la memoria generando espacios de reflexión y diálogo en el Colegio Moralba Sur Oriental.

**Palabras clave:** memoria, territorio, recuerdo, reconstrucción histórica, transformación.

---

1 Licenciada en ciencias sociales. Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria. Docente Colegio Moralba Sur Oriental. Correo electrónico: stelcami@gmail.com

2 Licenciada en ciencias sociales. Magíster en Comunicación - Educación. Docente Colegio Moralba Sur Oriental. Correo electrónico: kayitabel@hotmail.com

3 Licenciada en ciencias sociales. Magíster en Comunicación - Educación. Docente Colegio Moralba Sur Oriental. Correo electrónico: clauspatys@yahoo.es

## Introducción

Estas tres maestras empiezan a recordar su llegada a la institución Moralba Sur Oriental, lo que sintieron y a quiénes encontraron. Entonces a su mente vienen imágenes de los espacios y los relacionan con lo que existe hoy, la manera en que han cambiado durante el tiempo que han vivido esta experiencia de ser docentes en un colegio del Distrito. Evocan con nostalgia a aquellos compañeros que por diversas razones ya no están y que fueron parte importante en su andar al interior de la institución, desde una narrativa no convencional sin dejar de lado el proceso investigativo y las emociones que el recuperar la historia del Colegio Moralba Sur Oriental despierta.

La narración presentada a continuación relata el encuentro de tres docentes pensionadas, que por azares de la vida coinciden en un momento y espacio determinado, en el cual van a compartir sus recuerdos, los cuales están organizados de la siguiente manera: la primera parte titulada el encuentro, donde muestran sus emociones al verse nuevamente después de varios años, evidenciando su soledad y la nostalgia de los momentos vividos como docentes en la institución educativa.

En la segunda parte denominada con nube propia, hace referencia a la manera como el territorio es transformado por quienes lo habitan y conviven en él, a su vez narran sus historias y reconstruyen su memoria alrededor de un álbum de fotos. La tercera parte: tarde de chicas, gira en torno a la memoria colectiva que surge a partir del diálogo y de recuerdos individuales compartidos. Y finalmente, se presenta un aparte titulado: ¿dónde andarán los demás?, cuyo propósito es valorar el papel que han cumplido las comunidades en la transformación de su territorio y en la construcción de memoria, reconociendo su incidencia en los diferentes procesos desarrollados en la historia de la institución, dejando entrever la posibilidad de continuar recuperando la memoria del Colegio Moralba Sur Oriental.

*Somos la memoria que tenemos  
y la responsabilidad que asumimos.  
Sin memoria no existimos y sin responsabilidad  
quizá no merezcamos existir.*

José Saramago

## Encuentro

*Recordar es fácil para quien tiene memoria;  
olvidar es difícil para quien tiene corazón.*

Gabriel García Márquez

Eran las cuatro de la tarde, el sol brillaba en el parque San Cristóbal, se escuchaban los niños jugando y a lo lejos el sonido inolvidable del río Fucha. Caminaba lentamente cuando observé un perro que halaba a una señora de traje muy elegante, el perro no dejaba de ladrar, entonces me acerqué para acariciar el animal, cuando me fijé en el rostro de aquella mujer, me pareció familiar; entonces con gran emoción pregunté: ¿eres Isabel?, ella me miró a la cara y me respondió: ¡Rosita! Fue muy emotivo el momento, se llenó de abrazos y risas, no parábamos de hablar y de recordar una parte compartida de nuestra vida; a la mente llegaron imágenes de cuando éramos docentes en el Colegio Moralba Sur Oriental. ¡Ah... tiempos aquellos!

Poco a poco el sol se fue ocultando y el frío nos obligó a buscar un sitio más cálido. Nos dirigimos a la panadería de la esquina, al entrar sucedió algo extraordinario, allí se encontraba Patricia, con quien habíamos compartido varios años en la misma institución. Nos saludamos con emoción y empezamos a conversar sobre lo que ha sido de nuestras vidas en estos últimos años desde que nos pensionamos, dedicándonos a la familia, al descanso y a la rutina diaria, olvidando todos aquellos proyectos que enriquecían nuestra labor docente y hoy podrían contribuir a las nuevas generaciones y a sus prácticas pedagógicas.



En estas remembranzas evocamos la imagen de Mario Hernán Castro, quien fue director y coordinador del colegio, su apoyo fue incondicional y un gran ejemplo para nuestra formación docente. Siempre encontramos en él un consejo oportuno, una palabra de aliento y un abrazo fraterno.

Patricia resaltó “su paciencia, serenidad, gratitud, su sentido de solidaridad, el amigo incondicional y más que un jefe fue un excelente padre, tío, abuelo con cada uno de sus subalternos porque entendía el sentido del igual y no del superior, siendo coherente con su pensar”.

Isabel menciona a Lilian Rodríguez, docente de Inglés, quien consideraba a Mario como “un hombre honesto, sincero, amable, cordial, respetuoso y digno de imitar. Un poco laxo en algunos momentos, pero ante todo amante de la conciliación y el amor”.

Esas palabras llevan a Isabel a citar a Quintero, Sánchez, Mateus, Álvarez y Cortés (2016), quienes plantean que “las emociones no son acerca de los sujetos en sí mismos, sino de las percepciones e interpretaciones que se tiene sobre ellos” (p. 66). Al mencionar estos momentos se nos aguaron los ojos y se nos entrecortó la voz, porque vino a nuestra mente el día en que Mario Castro manifestó su deseo de trabajar en la reconstrucción de la memoria de la institución, infortunadamente a los pocos meses falleció, sin alcanzar su cometido, dejando en nosotras la frustración de no haber recuperado su versión de la historia del colegio y de la comunidad.



También hablamos de José Jorge Pinilla, quien antes del proceso de unificación de las sedes en 2002 y de ser Rector de Moralba, fue director de la Concentración Educativa Distrital El Consuelo; recordé a Maritza Mayor, docente de Biología, quien decía: “era un hombre noble, sincero, amigo, muy paciente (...) siempre veía en él una sonrisa, una cara afable, alguien con quien hablar”.

De igual forma, vino a nuestra memoria Dora Nope, quien era la orientadora de la institución y se refería a él como “un hombre comprensivo, humilde, le gustaba compartir su café con una charla agradable y muy enriquecedora”.

A propósito de lo que decía Dora, Isabel recuerda a Quintero y otros (2016) quienes plantean que: “Las emociones hacen parte de nuestra subjetividad, pero también se construyen y despliegan en nuestros procesos de socialización y de vinculación con los otros” (p. 62). ¡Sí, efectivamente! Don Jorge como lo llamábamos, recorría los pasillos del Colegio entablando conversación con quienes encontraba a su paso, valorando las acciones de cada uno con palabras de aliento y motivación.

Y cómo olvidar nuestra despedida de la institución, cuando nos pensionamos después de veintiséis años en el Distrito, ¡ah, nos hacen falta nuestros niños! Recuerdo que ese día la rectora, Astrid Moreno Moreno, nos invitó junto con los



demás compañeros a una torta y un vinito, también nos regaló una placa como reconocimiento de nuestros años de servicio. Patricia comentó sobre lo sucedido el día del maestro, en 2018, cuando el grupo directivo organizó un homenaje a los docentes de mayor trayectoria en el colegio, reconociendo su labor y motivando a quienes estábamos allí a continuar con la tarea de educar con pasión y entrega, ¡qué momento tan especial!

La rectora se caracterizaba por ser conciliadora, abierta al diálogo, transparente en sus acciones, dedicada a la labor administrativa, preocupada por el bienestar de los estudiantes, lo que se reflejaba en sus acciones y palabras: “daré siempre lo mejor de mí (...) promoviendo cambios cuando sea necesario; asumiendo retos en los que espero me acompañen. Cuando no estén de acuerdo, recibiré su sentir y pensar. Podemos no estar de acuerdo, pero siempre nos respetaremos”.

Estas palabras nos emocionaron y provocaron que Isabel citara nuevamente a Quintero y otros (2016), para quienes:

(...) las emociones comprenden un carácter comunicativo y vinculante, pues florecen y se cultivan en nuestra interacción con los otros. Esto se encuentra estrechamente vinculado con el reconocimiento de nuestra común fragilidad, pues solo al comprender que somos seres imperfectos y necesitados, logramos promover prácticas de cuidado y solidaridad ante la contingencia de los otros; así como adquirir conciencia frente a la posibilidad de que aquello que les ocurre a otros, pudo, puede o podría ocurrirnos a nosotros también (p. 67).

En ese preciso momento nos interrumpió el mesero de la cafetería, preguntando: ¿desean ordenar algo más?, es que ya vamos a cerrar; al mirar el reloj, nos sorprendimos de lo rápido que pasa el tiempo. Entonces decidimos concretar un próximo encuentro, “una tarde de chicas” como lo hacíamos en alguna época y nos despedimos con un gran abrazo.

¡Qué tarde tan agradable!, hacía mucho no me reía tanto, hasta me dolió la panza y no era por la gastritis, nos divertimos bastante, hasta apostamos quién se sabía la dirección y la de mejor memoria fue Isabel quien dijo: calle 43 Sur, transversal 16 Este, cómo olvidarlo, ella era la encargada de la enfermería y de llamar al 123 en caso de emergencia. ¡Qué tramposa, nos ganó un helado!



*Los espacios hacen parte de la vida y  
los transformamos según las necesidades,  
por eso quedan impregnados de nuestra esencia.*

Stella Forero

## Con nube propia

Ahora llego a mi casa, en medio de la soledad, me tomo una aromática caliente, y busco entre mis cosas el álbum de fotos que pienso llevar en el próximo encuentro con Isabel y Patricia. Me recuesto bien abrigada y mis pensamientos me transportan a aquellos días fríos y lluviosos de Moralba, barrio ubicado en los cerros orientales de la localidad cuarta de San Cristóbal, a una altura aproximada de 2920 msnm, cerca de la antigua vía a Villavicencio. Para llegar, se pasaba por la “Y”, lugar conocido por ser una zona insegura de Bogotá, pues allí habían robado a varios compañeros del colegio en diferentes ocasiones. La ruta continuaba hacia Altamira para luego atravesar el puente de Chorro Colorado y finalmente llegar a la sede A.

Observé la primera página del álbum con fotografías de papel, de las que ya no se ven, ahora existen los hologramas. Aquí está la imagen del profesor de matemáticas Oscar Guevara, en audiovisuales, recuerdo que estábamos en una reunión y él nos contó: “Fui víctima de hurto, junto con mi amiga, la profesora Liliana, en 2012. No recuerdo el mes exactamente, pero fue después de las 6:10 pm frente al comedor comunitario Moralba. En aquella época estaban de moda los Blackberry, ya sabrán cuál es el motivo del hurto (...) De camino a casa sucedían episodios de hurto, en las cercanías de la institución. Por ello, pensaba retirarme (...)”.

También hay una imagen del colegio. El colegio se encontraba al lado del parque Moralba y del salón comunal, donde funcionaba el comedor comunitario del barrio, al que asistían algunos estudiantes. Recuerdo que, para muchos de ellos, el refrigerio que proporcionaba la Secretaría de Educación era su desayuno y el almuerzo recibido en el comedor comunitario su comida principal.

En otra fotografía observo el parque, que junto al colegio también tuvo varias transformaciones, allí está Franklin Villamizar, profesor de Humanidades, quien siempre estaba atento a lo que ocurría en audiovisuales. En una ocasión me dijo: “el parque contaba con una sola cancha (...) después le pusieron la sección de

barras, más canchas y estación wi fi, la pavimentación llegaba hasta ahí (...) había más vegetación”.

En un nuevo retrato aparece Isabel mirando sus pies, cómo olvidar la vez que me narró su primer día en el colegio, era un día frío y lluvioso, tenía unos zapatos de tacón alto, como era su costumbre, que había comprado justo para la ocasión, pues tenía que dar una buena impresión. Nunca imaginó que de la avenida principal donde la dejaba el bus hasta la institución había un recorrido largo, sin pavimentar y además en pendiente; por supuesto se dañó el estrene y llegó un poco embarrada y además mojada porque no llevó la sombrilla que su mamá le había recomendado.

Encuentro la foto de Martha Pinzón, profesora de primaria, que por cierto vivía muy lejos, una vez cuando estábamos en el patio me contó cómo había sido su primer día en el colegio: “Me bajé de la buseta Pinares, un pasajero me habló sobre el barrio Moralba, generando cierto temor sobre el sector. Empecé a subir la loma; casi me quedo sin oxígeno y deseaba devolverme. Fue difícil la subida, se entraba por primaria, sin embargo, llegué”.

*Mmm*, pensando en oxígeno, ya me siento ahogada; aquí hay una foto de las zonas verdes, alrededor del colegio, ¡eso sí era oxígeno!, tristemente, cuando estuve allí, observé el retroceso de estas, debido al asentamiento de personas que llegaron desplazadas de otras regiones, quienes encontraron su hogar en medio del frío y la vegetación. En la cafetería Isabel comentó que a su llegada observó algunos frailejones; pero yo no recuerdo haber visto alguno, solo los retamos espinosos que invadían los cerros.

Ahora veo una foto en la que la neblina rodea el colegio, decíamos que teníamos una nube propia, era como estar en el cielo, el frío constante como el que ahora siento, por eso la mayoría de nosotros llegábamos abrigados con saco, chaqueta y bufanda, ¿quién puede olvidar al profe Ernesto Cortés?, con su ruana que reflejaba las tradiciones campesinas que rodeaban nuestro entorno. Constantemente nos daba gripa, en ocasiones no se nos calentaban los pies, se sentían húmedos, pero para recomfortarnos nos gustaba estar en los salones, los niños nos transmitían calor.

El frío nos llevaba a compartir una bebida caliente, un abrazo o un comentario alrededor de lo que sucedía, era nuestro espacio, cada uno de nosotros se sentía parte del colegio. Recuerdo cuando pasamos a la sede nueva en 2007, no había

un lugar destinado para la sala de profesores y fue necesario tomarnos uno de los salones y adecuarlo para tal fin, parece como si nos hubiéramos distribuido ese lugar al colocar nuestras mesas y sillas, cada uno decoró y organizó para que el espacio fuera acogedor, así también ocurrió con otras áreas.



Pensando en el encuentro que tuvimos esta tarde, hablamos de tantas cosas, ¡qué risa!, ¡ah!, nuestra memoria ya no es la misma, Patricia nos dijo: “¿ustedes recuerdan al autor que hablaba del territorio que empezaba con R?” Isabel contestó: “Ruperstinski, ¡noo (...) ese es un duende de un cuento de los Hermanos Grimm!, entonces Redford, ¡no, ese es un actor!, yo estoy hablando de un autor, pónganse serias, ¡ah, ya sé!, era Raffestin” (citado por González, 2011).

González, 2011, entendía por territorio: “aquella manifestación espacial del poder fundamentada en relaciones sociales (...)” (p. 5). Además, planteaba una concepción de territorio como “construcción social que contribuye a la identidad local en relación con la acción colectiva de los agentes. Debido a ello, todos los territorios tienen un mayor o menor grado de originalidad, e incluso de subjetividad, algo que es único e irreplicable para la población que los ha creado” (p. 5).

Se podría decir que el territorio como una construcción colectiva donde la comunidad le da su toque y su estilo a partir del contexto que tiene, entrecruza sentimientos, vivencias, recuerdos, anécdotas que hacen propio un lugar, como lo presenta González (2011):

Las concepciones del territorio dependen, en gran medida, del contexto en el cual nos enfoquemos, ya que el mismo lleva consigo una carga simbólica determinada que da como resultado una identidad específica, la cual crea en los habitantes que en él residen un sentido de pertenencia que solo ellos perciben, crean y valoran (p. 2).

Al pasar otra hoja del álbum, está la imagen de la inauguración de los juegos intercurso en el parque Moralba, en 2004; al principio los estudiantes salían a clase de Educación Física, infortunadamente se volvió inseguro y después solo se utilizó para actividades específicas, por ejemplo, la cancha de fútbol, en eventos culturales o deportivos y la de basketball era el punto de encuentro de los simulacros de evacuación. Los niños y jóvenes eran felices cuando salíamos, pues en el colegio los espacios recreativos eran pequeños y ellos no podían jugar sin la constante queja de los docentes “no corran, no jueguen, cuidado rompen los vidrios, aquí no se juega con balones, no empuje a sus compañeros” convirtiendo el descanso en algo pasivo; sin embargo, esto no se cumplía porque ellos buscaban la manera de elaborar pelotas con las bolsas del refrigerio, papel y cinta, organizando sus picaitos.

Si estuviera aquí Patricia, me estaría diciendo: “Los individuos establecen una impronta en cada territorio, surgida de procesos de identidad, apropiación y emocionalidad”, donde González (2011) plantea que:

Cada individuo, en su experiencia, posee una relación directa con sus lugares de vida; lugares de los cuales se apropia y que contribuyen a moldear su identidad individual o colectiva. Apropiación y arraigo entonces se manifiestan a través de elementos materiales, pero también ideales y ciertas materialidades del territorio poseen un fuerte valor simbólico que dependen directamente de la percepción individual como grupal (p. 5).



A propósito de esto, en otra imagen se observa una casa cercana al colegio, que conservaba características de la vivienda campesina, con sus sembrados, jardines y colores vivos en las paredes, evidenciándose las raíces de aquellos que la

habitaban. Recuerdo que el barrio cambió mucho desde mi llegada, el profesor Orlando Clavijo del área de Ciencias, me decía:

algunas de las calles cercanas al colegio estaban sin pavimentar, lo que hacía el acceso difícil en invierno, la malla que rodea el colegio no existía por tanto no se definen bien los límites; las casas que los rodean no tenían tantos niveles como ahora, algunas se veían campestres.



¡Qué nostalgia!, ver estas imágenes me transportan a un pasado no tan lejano, si volviera a Moralba sé que cada rincón, cada calle, cada casa, el parque, los alrededores del colegio, entrar nuevamente a las aulas, al patio, recorrer los pasillos, llenaría mi mente y corazón con las vivencias que marcaron parte de la vida.

¡Ah!, en esta otra foto está la zona verde que resultó ser del Acueducto de Bogotá, pues era la ronda del Chorro Colorado; allí se llevó a cabo en 2016 un proyecto con el IDIGER y la comunidad, para ubicar una ecoaula de guadua y sembraron algunas especies vegetales, esto fue al lado de la sede de bachillerato. El colegio estuvo vinculado a este proceso, con algunas actividades específicas de cuidado del medio ambiente, pero por distintas razones no se continuó, luego al parecer la comunidad solamente utilizaba este espacio para reunirse los sábados.

En la sede de primaria también hubo cambios, después de 2007 fue necesario liberar la ronda de la quebrada y entonces se movió el cerramiento, la profe Martha Pinzón, en una ocasión me dijo: “la entrada era por primaria, existía un salón de preescolar en la parte de arriba del colegio el cual fue demolido, había en primaria más zona verde, la cual se perdió por orden creo del acueducto y

políticas de seguridad al estar cerca a una quebrada. La sede de bachillerato se estaba terminando de construir”.

En efecto Corboz (2004) mencionaba:

El territorio, sobrecargado de numerosas huellas y lecturas pasadas, se parece más a un palimpsesto. Para colocar nuevos equipamientos, para explotar ciertas tierras de forma más racional, a menudo resulta indispensable modificar su substancia de manera irreversible. Pero el territorio es único, de ahí la necesidad de “reciclar”, de raspar una vez más —pero con el mayor cuidado si es posible— el viejo texto que los hombres han inscrito sobre el irremplazable material de los suelos, a fin de depositar uno nuevo que responda a las necesidades de hoy, antes de ser a su vez revocado (p. 34).

A propósito de esto, recuerdo a la profesora Elizabeth Morales, quien conocía gran parte de la historia del colegio, pues llegó el 8 de marzo de 1990. Ella decía: “La escuela era muy pequeña y estaba con mucha neblina, contaba con ocho salones y dos baterías de baños en una sola planta, una cancha de deporte y mucha zona verde, rodeada de hermosas montañas y una carretera destapada por donde transitaban volquetas del Distrito que bajaban material de la cantera. Era una vereda de Bogotá y era muy difícil su ascenso, por esta razón era Escuela Rural Moralba Sur Oriental”.

Es cierto, cada uno de nosotros deja huella, unos construyen sobre lo que otros dejaron, hay quienes transforman todo y otros que aprovechan lo que existe para generar formas de vida distintas, dando diferentes usos a esos espacios y acomodándolos a las necesidades tanto particulares como colectivas. Bueno, creo que pasaría toda la noche viendo este álbum y recordando distintos momentos, pero me siento cansada, ¡mañana será otro día! Además, debo estar bien para encontrarme con mis amigas y seguir recuperando la memoria en esa tarde de chicas.

### ***Tarde de chicas***

*Hay que recuperar, mantener y transmitir la memoria histórica, porque se empieza por el olvido y se termina en la indiferencia.*

José Saramago

Hoy es el día, estoy emocionada, esta tarde me encontraré con mis amigas, como lo hacíamos hace algunos años, para adelantar cuaderno, celebrar fechas especiales o realizar trabajos pedagógicos en compañía de una copa de vino.

¿Qué compartiremos hoy?, ¿será que nos podemos tomar un vino? ¡Ah, ya veremos!, la ocasión lo amerita.

Ya estoy lista, salgo de inmediato al punto de encuentro, al llegar no están, ¿será que no van a venir?, ¡ah!, es que apenas son las dos y la cita era a las tres, yo y mi reloj adelantado. Bueno, las esperaré, entre tanto me tomo un café.

Muy puntuales como siempre, acuden a la cita, ¡qué bueno volverlas a ver! Nos saludamos y después de un fuerte abrazo, comenzamos nuestra tertulia. Las sorprendo con mi álbum que he conservado a pesar de la tecnología, pues según todos es obsoleto, pero para mí es un gran tesoro y sé que para ellas también lo es, pues sus rostros se iluminan al observar cada página y comienzan a evocar anécdotas e historias a partir de ellas.

Al ver el álbum, Isabel relaciona los sentidos, las sensaciones y las experiencias individuales con la memoria colectiva y habla de esta a partir de un artículo que alguna vez leyó en *Aula Urbana* (2004) “un esfuerzo de permanencia en el tiempo, de reconocimiento en relación con otros, de identidad e identificación” (p. 17).

Recordamos uno de los proyectos desarrollados entre 2015 y 2016 “Recuperando la memoria a través del territorio”, el cual surgió a partir de la llegada de varios estudiantes que venían desplazados de diferentes regiones del país. El propósito del proyecto era conocer el impacto emocional y cultural al llegar a la ciudad, después de haber dejado su región. Ellos contaban sus vivencias, su cercanía con la naturaleza, sus filias y fobias frente al territorio, los cambios que debieron afrontar; escuchamos frases como: es incómodo caminar con zapatos, yo siempre andaba descalzo; disfrutaba del río en cualquier momento; tuvimos que salir por la parte de atrás de la casa, cuando se dio la toma de Bojayá entre otras, que nos conmovieron y permitieron acercarnos un poco más al sentir de nuestros estudiantes.

Entonces Patricia al ver que nuestro ánimo disminuyó al recordar ese momento, nos ofreció un vino y pregunté: ¿no me hará daño?, hoy se me olvidó la pasta de la tensión, Isabel como siempre dijo: “fresca, uno al año no hace daño y entonces proseguimos con la tertulia”.

Pensamos en lo importante que es conocer la historia, en especial de instituciones como la nuestra, reconociendo las luchas de aquellos que estuvieron en el proceso fundacional y el impacto real de la institución en el contexto; consideramos

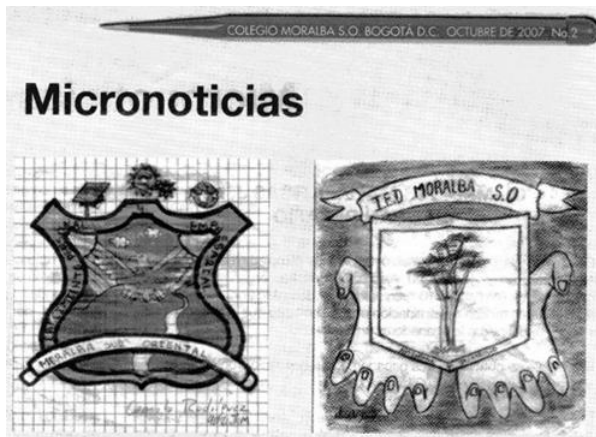
que a medida que se recupera la memoria se fortalece el sentido de pertenencia e identidad en todos los miembros de la comunidad educativa y así se contribuye al mejoramiento institucional.

Una de las cosas que contribuyó a generar identidad fue la creación del himno de la institución, cuya letra es de Javier O. Ramírez y Elizabeth Morales y la música de Alexander González. En ese momento entonamos a viva voz sus estrofas, en especial aquella que dice:



Por las sendas de la vida  
nos tendremos que encontrar  
¡Ojalá! la frente erguida  
Siempre podamos mostrar.

Otro elemento importante en la construcción de identidad es el escudo, que por cierto tuvo transformaciones. Recuerdo que en 2007 se realizó un concurso interno y en el periódico escolar *Moralbista*, edición número 2, de octubre del mismo año, se presentaron las propuestas de los estudiantes Camilo Rodríguez y Uzziel Gómez. En el nuevo escudo se tuvieron en cuenta los cambios en el Proyecto Educativo Institucional, quedando como hoy se conserva, el cual se volvió oficial a partir de 2011. Su imagen nos acompañó en las diferentes actividades realizadas dentro y fuera de la institución; al igual que la bandera con sus colores verde, blanco y azul, que por cierto no supe quién la diseñó.







En ese momento Isabel recuerda a Halbwachs (traducido por Aguilar, 2002), en especial la parte que decía: “la memoria y el recuerdo, en tanto compartidos, constituyen al grupo, al colectivo, otorgándoles identidad y permanencia en la celeridad del mundo y en la continuidad de movimiento que significa la vida” (p. 18). Así, los marcos sociales de la memoria colectiva: —espacio y tiempo— funcionan como puntos de referencia, como territorios donde es posible situar el recuerdo individual que se constituye como colectivo (Halbwachs, traducido por Aguilar, 2002).

Es cierto porque cada vez que una de nosotras recuerda algo, las demás comenzamos a evocar distintas situaciones y las tres armamos nuestro propio relato; precisamente ahora viene a mi cabeza la imagen de la profesora de español, Rocío Buitrón quien en una ocasión me comentó: “me siento a gusto con mis compañeros (...) poseen una gran calidad humana y profesional, valoro a mis colegas (...)” y precisamente eso es lo que hoy hacemos.

En esta tarde de chicas hemos bebido algunos vinos y se ha activado nuestra memoria, hablamos de muchas cosas y Patricia recuerda a Halbwachs (traducido por Aguilar, 2002) que decía:

la memoria individual no se encuentra completamente cerrada y aislada. Un hombre para evocar su pasado tiene necesidad de apelar a los recuerdos de otros, se pone en relación con puntos de referencia que existen fuera del él y que son fijados por la sociedad (p. 36).

En ese instante Isabel se queja de una molestia, dice que siente una presión en el pecho, nos angustia, porque pensamos que le puede dar un infarto, y ella sonriendo sacó de su corpiño el monedero que le tallaba porque dejó por fuera el llavero que Mario le regaló con la imagen de la virgen, lo cual le recordó la construcción de los muros de contención de la sede de primaria, donde había una gruta, que se adecuó aproximadamente en 2003 cuando Mario Castro donó la virgen de la Inmaculada Concepción y solicitó la consagración del Colegio al sacerdote del barrio de ese momento, celebrando eucaristías especialmente en el mes de la virgen. También se buscó embellecer el espacio sembrando varias plantas ornamentales.

Patricia interviene, diciendo: “adivinen qué les traje” y buscando en una bolsa nos entrega una maceta con flores de pensamientos a cada una, evocando las celebraciones que se realizaban para cumpleaños y finalización de labores, donde se entregaba como obsequio una planta a cada docente. Esto nos hace pensar sobre el sentido de la vida y el papel que cumplimos cada uno en la preservación de esta.

Después de esta tarde de risas, detalles y recuerdos vemos que se oscurece y Patricia comienza a toser insistentemente, le pedimos que se abrigue, pero cuando salió, el sol era implacable y no vio la necesidad de hacerlo, entonces debe irse pronto; por eso resolvemos encontrarnos nuevamente, se propone buscar en nuestros contactos a estudiantes y profesores que alguna vez hicieron parte de la familia Moralbista para organizar una especie de reencuentro, saber en qué anda cada uno y seguir recordando todos esos momentos compartidos, nos queda de tarea hacer realidad esta intención.

*Nadie educa a nadie, nadie se educa así mismo,  
las personas se educan entre sí con la mediación del mundo.*

Paulo Freire

### ***¿Dónde andarán los demás?***

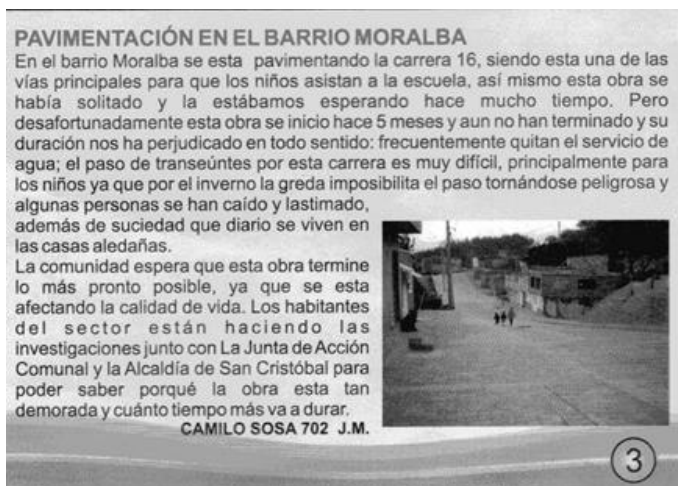
Organizar este encuentro con quienes fueron nuestros estudiantes y compañeros, no ha sido fácil, en estos días me he comunicado con Patricia e Isabel, y ellas, aunque han hecho muchos esfuerzos por contactarlos, a través de diferentes medios, son pocos los que se han reportado y en su mayoría han dicho no poder asistir por distintas razones, pero han enviado mensajes muy conmovedores a través de las redes sociales o imágenes de holograma. Tristemente nos hemos enterado de que algunos miembros de la comunidad educativa han fallecido, lo cual nos causa mucho dolor; sin embargo, en honor a ellos continuaremos con nuestro propósito.

Llegó la fecha acordada y aunque no van a estar físicamente, sí estarán a través de estos nuevos medios de comunicación, que nos permiten sentirlos y verlos como si estuvieran aquí. Nosotras sí estaremos de cuerpo presente; por tanto, hemos decidido reunirnos en la casa de Patricia y llevar los equipos que podemos manejar, porque la tecnología ha avanzado demasiado, pero no nos rendimos ante ella, al contrario, siempre tratamos de actualizarnos para no quedarnos atrás, sin embargo, aún nos cuesta.

En ese momento se conecta una exalumna de la promoción 2019, y le preguntamos su nombre porque no lo recordamos, son tantos niños, niñas y jóvenes que pasaron por nuestras vidas que es imposible saberlo, pero su rostro nos parece familiar. Ella nos responde con mucha emoción: “¡soy Valentina Preciado!, profes qué dicha verlas”, entonces le preguntamos sobre su vida y ella no se queda atrás, nos cuenta sobre sus proyectos, recuerda a algunos de nuestros compañeros y nos pregunta si aún estamos en Moralba; con cierta nostalgia, le contestamos que ya estamos pensionadas y que para recordar viejos tiempos decidimos realizar este encuentro.

Al preguntarle si continuaba viviendo en Moralba, nos comenta que no, pero que su familia y algunos de sus amigos sí; recuerda que en alguna ocasión tenía una tarea de Sociales, en la cual debía entrevistar a algunos habitantes del sector y encontró a la señora Fanny Farfán quien le contó que había unas casitas de palo, las calles eran en tierra, en barro, no había alcantarillado, no había acueducto, el transporte era pésimo y con el tiempo ha ido cambiando, ya tenemos acueducto, alcantarillado, gas, luz, calles pavimentadas, el barrio ha superado mucho.

A partir de esto podemos decir que se dieron procesos de intervención humana, donde la necesidad de sus habitantes los llevó a exigir a las entidades territoriales o nacionales los elementos básicos para su subsistencia, o también por iniciativa de la comunidad a subsanar servicios que les permitiera permanecer allí, uno de estos procesos fue el Colegio Moralba Sur Oriental donde los habitantes del barrio se vieron en la obligación de establecer un centro educativo para beneficio de sus hijos.



Es cierto, me contestó Isabel y continuó, algunas entidades gestionadas por la colectividad como las instituciones educativas, las juntas de acción comunal, entre otras permiten empoderar a la comunidad, generando identidad y apropiación.

Valentina también recuerda haber entrevistado al señor Mario Pinzón, quien desde 1972 vivía en el sector y fue testigo de los cambios que hubo en la institución, cuando cada sede era una concentración educativa distrital y fue el fruto del trabajo mancomunado de los habitantes del sector por tener un espacio para la educación. Luego con la unificación en 2002, se convirtió en un solo colegio, tomando el nombre de su sede principal Moralba Sur Oriental.

Isabel retoma a Violich (Citado por Arias, 2003) para quien comunidad es un “(...) grupo de personas que viven en un área geográficamente específica y cuyos miembros comparten actividades e intereses comunes, donde pueden o no cooperar formal e informalmente para la solución de los problemas colectivos” (p. 3).

Entonces Patricia la interrumpe y dice: es decir, que la comunidad no solamente se encuentra enmarcada por un espacio geográfico determinado, sino que además los individuos que allí se relacionan comparten vínculos de afinidad, de interés, necesidad, de filiación, estructuras políticas, económicas y sociales y que así mismo se vinculan y se llegan a identificar como un todo.

Efectivamente contesta Isabel, continuando con su explicación: para Socarrás (2004) la comunidad es “algo que va más allá de una localización geográfica, es un conglomerado humano con un cierto sentido de pertenencia. Es pues, historia común, intereses compartidos, realidad espiritual y física, costumbres, hábitos, normas, símbolos, códigos” (p. 177).

Es importante subrayar que la comunidad no es un ente estático, por el contrario; es dinámica, se transforma, se nutre, evoluciona, promueve la calidad de vida entre sus miembros y crea redes con lazos afectivos.

Entonces Patricia la interrumpe: ¡se inspiró!, ante lo cual simplemente continúa diciendo: aparece un elemento importante de cohesión entre los miembros, la identidad. Es el sentirse parte de ese grupo, generar una conexión afectiva y emocional, una interdependencia, es querer mantenerse dentro de ella, diferenciarla de las demás, lo que le daría un sustrato psicosocial.

En ese instante interrumpe Patricia y afirma: eso quiere decir que el desarrollo de relaciones interpersonales, sumado al sentido de pertenencia, hace que la identidad se vea como un elemento fuerte haciendo que las personas le den valor al compartir una historia en común, la cual fortalece sus lazos y le da vida a una memoria colectiva, que toma fuerza a través de la palabra, los recuerdos individuales y compartidos, las imágenes, el territorio, los lugares, el tiempo.

Después de escuchar tanto fervor académico y mirarnos las caras con Valentina, quien se había retirado por un momento de la pantalla para preparar un café, de lo cual Isabel y Patricia ni se habían percatado por estar en su disertación; entonces las interrumpe contándoles lo que en alguna ocasión me comentó el coordinador Mario Castro, exaltando la labor de la comunidad y su entusiasmo para lograr la legalización de un terreno aledaño al colegio y obtener la aprobación y financiación de una nueva construcción. Y en esa medida es importante hablar de las relaciones que se generan entre los miembros de la comunidad quienes construyen y reconstruyen historias que marcaron la vida institucional.

Isabel, sobresaltada y con emoción, comenta que alguien publicó un link (<https://www.youtube.com/watch?v=4iOZ1DtXNAo>), el cual invita a los participantes a observar. Un exalumno nos contextualiza informando que una presentación realizada en el Festival Artístico Escolar de 2010, con la profesora Milena Pulido quien trabajaba en el colegio en la sede del Quindío en el área de Artes, se destacó por despertar en los estudiantes el gusto por la danza, muchas personas que vieron ese video envían sus comentarios y algunos hasta graban expresiones de sorpresa y añoranza al recordar sus vivencias y nos cuentan sobre el interés de su profesora por presentar coreografías impecables y de contenido social.

Otra exalumna realiza un aporte sobre las ferias empresariales y nos comparte un video<sup>4</sup> difundido en 2013 en el canal comunitario Noti impacto, en el que se evidencia el trabajo realizado por los estudiantes de ese momento y en el cual la profesora Claudia Rodríguez del área de Sociales da sus apreciaciones sobre el evento. De inmediato se genera una oleada de comentarios sobre la participación de los jóvenes en esa actividad, entre ellos se destacan: “¡Mi empresa era de perfumes!”, “¡la mía de gel!”, “la de nosotros de betunes”, también había de pestañinas y crema para manos, entre otras. Recordaron a la profesora Maritza Mayor, quien orientaba desde la química la elaboración de estos productos.

---

4 Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=9htyDijxavo>

Otro participante recuerda a las profesoras de primaria Teresa Rodríguez, Viviana Rozo, Jenny Castillo, Melba Gómez, Emilia Jiménez y Martha Pinzón; por la elaboración de productos en foamy, material reciclado, bisutería y elementos de decoración navideña, que eran exhibidos en las muestras empresariales, a las cuales asistía la comunidad educativa.

Otro mensaje resalta la labor del docente Ernesto Cortés, quien trabajó la pintura y la fotografía, no solo como una técnica, sino como medio de expresión y construcción de nuevas identidades. Uno más menciona la inclusión de la Feria de la Ciencia en esta actividad, donde realizaban diferentes experimentos en cabeza de los profesores de Biología y química.

Después de este cúmulo de comentarios, Patricia se levanta de la silla quejándose del dolor de sus rodillas, por estar tanto tiempo sentada y pide un receso para estirar las piernas, con el cual estamos totalmente de acuerdo Isabel y yo. Por tanto, nos despedimos de quienes estuvieron conectados con nuestra actividad, les agradecemos el haber compartido con nosotras sus memorias y esperamos volver a contactarnos con ellos.

Aprovechamos para tomarnos un respiro y un cafecito, en ese instante hablamos del papel de quienes hicieron parte de la institución y cómo dejaron huella. Isabel recuerda que en una ocasión hablando con la profesora Elizabeth Morales Pardo le mencionó que a su llegada en 1990 se encontraba en la Dirección Diva Marina Fonseca, cargo que fue ocupado posteriormente por Eraclio Molano, después por el licenciado Mario Hernán Castro, quien fue el pionero y gestor de la ampliación de la planta física y de la básica en 2001, dando inicio al grado 6° hasta el grado 9° en 2004.

Es así como recordamos un informe de gestión, entre 2000 y 2007, que Mario Castro nos facilitó en un encuentro que tuvimos con él, en diciembre de 2016 donde se presentaban algunos aspectos relacionados con la Institución, entre ellos se destacan: el concepto favorable para la apertura de los grados 6°, con lo cual se inicia el bachillerato en 2001 y el papel de la comunidad en el proceso de legalización del terreno aledaño al colegio, la aprobación y financiación de la nueva sede con la ayuda de líderes como Alba Mélida Rincón, Antonio Rincón, el señor Ramírez, don Mirto, don Raúl Bermúdez y la señora Flor Alba Rincón, presidenta de la Asociación de Padres.

En este momento nos invade la nostalgia por aquellos con quienes compartimos nuestra historia en el colegio y pensamos en la importancia de estos encuentros para mantener viva la memoria y no terminar en el olvido, aportando a las nuevas generaciones. Es así como asumimos el reto de visitar esos espacios que nos acogieron y de los cuales hicimos parte y escuchar otras voces que nos permitan continuar recuperando la memoria del Colegio Moralba Sur Oriental.

## Referencias

- Aula Urbana. (2004). *El centro de memoria en educación y pedagogía para Bogotá. A la búsqueda de la memoria colectiva*. *Magazín Aura Urbana*, (50), 17-18. IDEP: Bogotá.
- Causse, M. (2009). *El Concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico-cultural y lingüístico*. Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba. *Ciencia en su P.C.* Num. 3.
- Corboz, A. (1983). *El territorio como palimpsesto. Lo urbano* (2004). Disponible en <https://bit.ly/32iLZAx>
- Fae2011sed. (2011). *Moralba Sur Oriental-Clip* [Publicación de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=4iOZ1DtXNAo>
- González, A. R. (2011). *Nuevas percepciones del territorio, espacio social y el tiempo. Un estudio desde los conceptos tradicionales (o clásicos) hasta su concepción en el siglo XXI*. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales.
- Halbwachs, M. (2002). *Fragmentos de la memoria colectiva*. Recuperado de <https://atneadigital.net/article/view/52/52>
- Montero, Ma. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Noti impacto. (2013). *Feria Empresarial Colegio Moralba* [Publicación de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=9htyDiJxavo>
- Quintero, M., Sánchez, K., Mateus, J., Álvarez, C., y Cortés, A. (2016). *Pedagogía de las emociones para la paz*. Bogotá: IDEP.
- Sánchez, A. (1996). *Psicología comunitaria. Bases conceptuales y operativas. Métodos de intervención*. Barcelona: E.U.B.
- Socarrás, E. (2004). *Participación, cultura y comunidad*. En C. N. Hernández (Comp.), *Trabajo comunitario*. La Habana, Cuba: Editorial Caminos.
- Tönnies, F. (1887). *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A.

# Con el perdón de una sobreviviente, crece una voz de esperanza para la reconciliación y la paz

Diana Constanza Torres Ortega<sup>5</sup>

## Resumen

Este documento presenta una visión del posconflicto en Colombia, representado en el relato de una mujer sobreviviente de la violencia que encuentra en la escuela un espacio de resiliencia y reconocimiento. El objetivo de esta mujer y madre víctima del conflicto armado en el marco de esta sistematización, es ser escuchada para que su voz sea reconocida como una sobreviviente de la guerra que ha marcado la vida de muchas familias colombianas. Esta historia visibiliza una estética colectiva basada en cuatro componentes: el histórico al reconstruir la memoria de hechos que marcaron su vida; el comunicativo al encontrar una articulación con el contexto en el que vivió y las conversaciones, a través de las interacciones entre las emociones; el lenguaje y lo afectivo como envoltura destinada a generar y expresar evocaciones y emociones; por último, el componente social como eco participativo en el Colegio Santa Martha, institución que incide en la transformación de las realidades de las víctimas del conflicto armado y que, a través de este relato, permite dejar un mensaje para la sociedad.

---

5 Licenciada en Educación Preescolar y Básica Primaria. Magíster en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Cuenta con amplia experiencia en el trabajo con niños de primer ciclo escolar. Durante los últimos seis años ha formado parte del grupo de docentes que participan en investigaciones interinstitucionales lideradas por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP y la Secretaría Distrital del Distrito, SED. Actualmente, trabaja en el Colegio Santa Martha de la localidad de Usme (Bogotá) y centra sus intereses académicos e investigativos en temas relacionados con infancia, participación e innovación para la transformación pedagógica. Correo electrónico: dctorres30@yahoo.es



**Palabras clave:** memoria histórica, sobreviviente, paz, posconflicto, escuela.

## Introducción

La población colombiana ha estado familiarizada con el tema de la guerra por más de cincuenta años, tema que con el pasar del tiempo se ha convertido en algo cotidiano. Aprendimos desde niños a ver noticias de combates, masacres, personas mutiladas e incluso, ver en la calle personas que llegaban de otros lugares del país en calidad de desplazados, víctimas o sobrevivientes del conflicto armado. Por mucho tiempo decidimos callar, mirar para otro lado y hacernos los indiferentes porque nuestro propósito era cuidar únicamente de nuestras vidas y las de nuestros seres queridos, pero si hablamos de paz de acuerdo como lo señala el programa Somos CaPAZes, la “cultura de la paz entendida como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los derechos humanos, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos” (Programa Somos CapaZes, 2015, p. 1), necesitamos reflexionar en torno a este concepto. Entonces, nace un interrogante para la escuela ya que esta tiene un lugar central en la formación de ciudadanos y por ende en la construcción de paz: realmente, ¿la misión social de la educación es formar para la convivencia respetuosa y pacífica, es decir, para la paz? Desde este interrogante y en primera instancia, se busca dar respuesta a fomentar la cultura de paz desde la escuela, ya que hablar de paz significa un entorno libre de toda forma de violencia, incluso reencontrarse con aquella armonía que las víctimas del conflicto perdieron en su interior por alguna circunstancia de la vida. Asimismo, con este proceso de sistematización se pretende dar cumplimiento al decreto que reglamenta la Ley 1732<sup>6</sup>, relacionado con la implementación de la Cátedra de la Paz, “con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia”.

Desde este contexto, la Cátedra de la Paz se constituye en un factor de desarrollo y convivencia no solo para los estudiantes y docentes, sino para los directivos, padres de familia y comunidad educativa en general, al abrir espacios de diálogo y discusión, en torno a la construcción conjunta de la paz. Esta Ley 1732 anota

---

6 El Gobierno Nacional, junto con el Ministerio de Educación, firmaron el decreto que reglamenta la Ley 1732 de 2015, relacionado con la implementación de la Cátedra de la Paz, en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado.

El decreto establece que todas las instituciones educativas deberán incluir en sus planes de estudio la materia independiente de Cátedra de la Paz antes del 31 de diciembre de 2015, “con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia”; esta asignatura será de carácter obligatorio: “Para corresponder al mandato constitucional consagrado en los Artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional”.

que el desarrollo de la Cátedra de la Paz se ceñirá a un pensum académico flexible, el cual será el punto de partida para que cada institución educativa lo adapte de acuerdo con las circunstancias académicas, de tiempo, modo y lugar que sean pertinentes. De esta forma, contribuye al restablecimiento de la cultura de la paz, entendida como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la equidad, la pluralidad y el respeto por los derechos humanos (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

El compromiso de la educación con la construcción de la paz no puede quedarse en proponer unos “fines y objetivos, consagrados en la Constitución Política, los tratados internacionales sobre derechos humanos y las leyes de la República” (Magisterio, 2016, p. 1). La paz es una tarea misional de la educación y un compromiso ético de todos, incluyendo los maestros. Por lo tanto, la paz no es una labor que se relaciona únicamente con la dejación de las armas, el desmonte de los grupos al margen de la ley o el reconocimiento de las víctimas<sup>7</sup> o sobrevivientes<sup>8</sup> y el restablecimiento de sus derechos, es fundamental que todo el país concentre sus esfuerzos en propiciar espacios, escenarios y prácticas reales de paz, así como lo menciona la Secretaría de Educación del Distrito (2018):

La escuela es la institución por excelencia llamada a construir una Bogotá en paz. Por eso, haremos equipo con los protagonistas de las comunidades educativas y con toda la sociedad para aportar a este propósito, a través de estrategias que fortalezcan las competencias socio-emocionales de los estudiantes y promuevan la participación, la cultura ciudadana, la sana convivencia y el mejoramiento del clima escolar y de los entornos escolares (p. 1).

En consonancia con lo anterior, en el colegio Santa Martha, ubicado en la localidad de Usme, una de las instituciones priorizadas por la SED, por la presencia de

---

7 Según la Ley 1448 de 2011 se considera víctimas del conflicto armado a aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de derechos humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno. El cónyuge, compañero o compañera permanente, parejas del mismo sexo y familiar en primer grado de consanguinidad, primero civil de la víctima directa, cuando a esta se le hubiere dado muerte o estuviere desaparecida. A falta de estas, lo serán los que se encuentren en el segundo grado de consanguinidad ascendente. De la misma forma, a las personas que hayan sufrido un daño al intervenir para asistir a la víctima en peligro o para prevenir la victimización (MINSALUD, 2018).

8 Desde el enfoque de la victimología, se encuentra que la llamada reparación integral requiere de la participación activa y directa de las víctimas, no solo en la ejecución de los programas que buscan su reparación, sino en la reconstrucción de sus proyectos de vida. En este sentido, se puede afirmar que cuando la víctima comprende que su participación y su voluntad son primordiales para alcanzar una reparación integral efectiva, deja de ser víctima y se convierte en sobreviviente.

familias víctimas del conflicto; le apostamos a enfocar los planes de convivencia hacia la paz para que los niños, niñas y jóvenes la interioricen como valor para nuestra sociedad. Nos proponemos visibilizar la cátedra de la paz y los contenidos asociados a la cultura ciudadana en el Proyecto Educativo Institucional “Comunicación, tecnología y formación en valores”, donde se reconocen las diferencias y se promueve la participación activa e incluyente a través de los proyectos institucionales “soy mejor persona, soy colombiano de paz”<sup>9</sup> y “padres comprometidos hijos exitosos”<sup>10</sup>, logrando que la educación sea una experiencia significativa para divulgar las voces de las víctimas del conflicto armado, familiares de nuestros estudiantes, a través de la reconstrucción de la memoria histórica, el café de la paz, el lenguaje del amor, la teoría de las cinco pieles<sup>11</sup>, entre otras estrategias pedagógicas implementadas para que las diferencias se conviertan en ingredientes de la vida en común con acciones que favorezcan una cultura de paz.

Por lo tanto, la sistematización que se presenta en este artículo, está sustentada en reflexiones emanadas del pensamiento crítico, tiene la voz de la protagonista de la historia, una mujer sobreviviente del conflicto, a partir de un trabajo de investigación riguroso, honesto, centrado en la indagación y contrastación de la información, dispuesto a reconsiderar opiniones con el fin de evitar sesgos personales. Asimismo, permite realizar un proceso analítico al transformar el concepto de víctima a sobreviviente y lograr una búsqueda de resultados que aporten a la construcción de conocimiento social y de paz.

## El pensamiento crítico en la voz de una sobreviviente

Para abordar este apartado se hace necesario la presentación de Martha, quien nos acompañará con sus testimonios a lo largo de este escrito.

---

9 Proyecto sistematizado en 2017 y próximo a publicar con el título “La escuela forma mejores personas. Una mirada desde el pensamiento crítico” y bajo las orientaciones del IDEP.

10 Proyecto en proceso de sistematización (2018) con autoría de Yenny Constanza Marentes Ochoa (orientadora del Colegio Santa Martha), en el marco de orientaciones de sistematización de experiencias pedagógicas ofrecido por IDEP.

11 Friedensreich Hundertwasser conocido como el pintor de las cinco pieles que, según él, nos conforman como individuos y nos hacen parte de una sociedad. Este artista austriaco intentó, desde una perspectiva amplia, unir el arte con la vida, iniciando desde la epidermis hasta el contexto social, creando una filosofía de pensamiento sobre la vida humana. La primera capa es la piel, la segunda la ropa y la tercera: la casa. En este tercer punto, el artista apostaba por la individualidad creativa de cada persona y creía que cada vivienda debía inspirarse en la “estética” y las particularidades de sus habitantes. Para él, la arquitectura estandarizada no podía llamarse arte. La cuarta capa es el entorno social (la familia, la vecindad, la ciudad y el país) y la quinta el entorno mundial, incluyendo la ecología y el resto de la humanidad.

Soy Martha, fui víctima y ahora sobreviviente del conflicto armado colombiano, tengo cuarenta y siete años, soy desplazada de Pueblo Rico, Risaralda. En 2007 y 2008 fui violentada y herida por grupos subversivos, pero también apoyada por el párroco de aquel pueblo y recibida por el Ejército Nacional Colombiano. Llegué a la ciudad de Bogotá por desplazamiento forzado y hasta 2013 decidí declarar los hechos ante la Unidad de Víctimas. He sobrevivido durante diez años en esta ciudad desconocida, superando dificultades y necesidades básicas del diario vivir. En 2016 ingresé a la comunidad del Colegio Santa Martha, ubicada en la localidad de Usme, como madre cabeza de familia. Allí estudian mis dos hijos: María Angélica y Alejandro. Este espacio ha garantizado el derecho a la educación y me ha brindado la oportunidad para crecer socialmente.

Este documento narrado desde la experiencia argumenta algunas razones por las cuales hay que considerar conceptos sobre el pensamiento crítico desde la práctica educativa, así como lo señala el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (2013), desde su “teoría crítica contemporánea” pretende hacer, ver y poner al descubierto algunas problemáticas que giran en torno al elevado aprecio por el conocimiento de la sociedad, en este caso, la colombiana. Por ende, la fundamentación y la posición crítica de la autora de esta sistematización ofrecen elementos valiosos con sensibilidad hacia las problemáticas del entorno para pensar situaciones que generen la aplicación de estos conocimientos en el contexto de nuestra sociedad. Así pues,

Nos hace mucha falta comprender y aceptar que la sola transferencia de conocimientos básicos o aplicados, válidos para explicar fenómenos o sucesos característicos de otras latitudes o la introducción a nuestro medio de innovaciones o productos así sean sorprendentemente sofisticados, novedosos y de comprobada utilidad para otros medios, no siempre resultan apropiados para concebir soluciones surgidas en nuestro medio: por el contrario, suelen generar situaciones caóticas y oscurecen la urgencia de promover el conocimiento científico básico, o aplicado y tecnológico, para captar nuestras realidades (p. 200).

De acuerdo con lo anterior, surge la necesidad de recuperar el conocimiento a partir de experiencias vividas y comunicarlo de manera que dé cuenta de un aprendizaje con sentido y significado para la escuela. Entonces, la educación necesita apreciar el conocimiento social desde un “entorno de acciones, prácticas y actos de sujetos que pueden ser un fiel ejemplo de cómo se puede conocer y disponer de ese conocimiento (...), algo que es sumamente pertinente en estos tiempos (Díaz, 2015, p. 202).

Entonces, al “sistematizar, no solo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos. Se crea así un espacio para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas” (Mariño, 2011, p. 8). Por lo tanto, con este trabajo se asume una perspectiva de formación en la que la docente en calidad de investigadora logró sensibilizarse sobre el tema del conflicto armado, tomó la iniciativa de reconstruir el relato de esta sobreviviente como aporte en su interacción con la comunidad y en la perspectiva de construir conocimiento a partir de problemáticas reales como esta historia, hasta hoy desconocida, para cimentar un país más equitativo y justo. Esta motivación se origina a partir de los siguientes argumentos de la protagonista:

En el marco del conflicto armado no me permitieron pensar, los guerrilleros pensaron por mí y actuaron por mí. Cuando ellos tomaron la decisión de reclutarme y secuestrarme, no me pidieron permiso, sino que simplemente me amenazaron y decidieron por mí, vulneraron mis derechos de mujer, persona y ciudadana.

Con estas cortas palabras de Martha se denota el pensamiento crítico cuando expresa la vulneración de sus derechos, y a través de sus reflexiones hace visible una lectura crítica del mundo real. Su relato tiene dos modalidades de pensamiento: la narrativa y la analítica, cada una de ellas brinda argumentos que convencen de su verdad, es decir, los relatos de su semejanza con la vida. Del mismo modo, el proceso analítico íntimamente relacionado con el pensamiento crítico permite hacer una distinción entre las palabras víctima y sobreviviente, diferencia que nos expresa Martha en su siguiente relato:

Fui una víctima porque estuve secuestrada en el monte por tres meses y sufrí daños por parte de unos hombres desalmados a los que llamé malandros, ahora me puedo dar el lujo de decir que soy sobreviviente porque sobreviví al maltrato físico con dos tiros en mi cuerpo, al abuso sexual y con dos hijos a quienes les di la vida. En calidad de sobreviviente he luchado por lograr una indemnización por parte del Estado, un cupo para garantizar el estudio de mis hijos y una vivienda digna para ellos. Aunque hasta hoy me siento desamparada por el Gobierno, seguiré luchando para lograrlo.

La palabra víctima no nos da la dimensión de la situación emocional, social, familiar y económica de Martha y otras personas que hoy buscan un camino para poder reconstruir su cotidianidad. De modo que su reflexión nos invita a referirnos a ella como sobreviviente, pues, es la palabra que mejor describe lo que ella tuvo que resistir para salir viva del monte y ser capaz de trazar su proyecto

de vida. Se debe agregar que, desde esta perspectiva el pensamiento crítico sustentado en el proceso de sistematización busca:

Construir una memoria integral crítica como resultado del diálogo entre los diferentes actores, que incorpore elementos analíticos y socio-afectivos, buscando la comprensión del proceso y sus resultados, con el fin de contribuir tanto a la producción como a la socialización y devolución de conocimientos y a la cualificación de los trabajos (Mariño, 2011, p. 10).

Llegados a este punto, la maestra investigadora cobra un papel trascendental desde la recolección de los relatos, la categorización y la reconstrucción de la historia en el marco de un proceso de sistematización para la construcción de conocimiento social y la divulgación del mismo.

### *Metodología*

El presente estudio se aborda desde un enfoque cualitativo, en tanto representa “la participación de actores en un ambiente natural y en relación con el contexto. (...) Busca comprender la perspectiva de los participantes (...), profundizar en sus experiencias, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010, p. 364). En este caso, se toma como referente la voz de una sobreviviente de la violencia como un fenómeno complejo en el que intervienen múltiples dimensiones y cuya subjetividad resulta determinante para su comprensión, debido a que esta configura la construcción social de la realidad y facilita la reconstrucción de una historia del conflicto armado interno.

Entonces, este relato basado en la experiencia lleva una carga significativa, una necesidad de comunicar la interacción entre Martha y su contexto, representado en todos aquellos elementos, personajes, hechos o circunstancias vividas entre 1992 y 2013 aproximadamente, así como espacios significativos presentes en sus recuerdos como: el pueblo, el monte, la ciudad. Estos aspectos dan cuenta de que cada persona tiene el saber de la experiencia vivida —la educación—, donde concibe la educación de forma diferente dependiendo de su contexto (Freire, 1968). Martha construyó su propio saber desde una experiencia negativa, lo que transformaría el concepto de educación que tenía hasta aquel momento y que con el tiempo lo convertiría en un aprendizaje basado en habilidades, valores, creencias y hábitos fomentados en su familia y transferidos a otras personas, así lo señala Freire cuando refiere la educación como un acto de intervención en el mundo:

Es preciso dejar claro que el concepto de intervención se está usando sin ninguna restricción semántica. Cuando hablo de la educación como intervención me refiero tanto a la que procura cambios radicales en la sociedad, en el campo de la economía, de las relaciones humanas, de la propiedad, del derecho al trabajo, a la tierra, a la educación, a la salud, cuanto a la que, por el contrario, pretende reaccionariamente inmovilizar la historia y mantener el orden injusto (Freire, 2004).

En este sentido, el Colegio Santa Martha se ha convertido en un escenario para reconstruir la paz, lo que ha permitido una reflexión pedagógica que responde a lo que señala Lola Cendales “la sistematización de experiencias es una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar experiencias privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes” (Mariño, 2011, p. 9), para ello, esta sistematización basada en la historia de una sobreviviente del conflicto armando recopila su experiencia de vida resaltando sus saberes y su punto de vista como personaje principal en la reconstrucción de la memoria histórica, recurriendo al uso de diversas estrategias que se convirtieron en técnicas básicas para la recopilación de la información. A continuación, se describen cada una de ellas:

a) El método epistolar que a través de cartas permitió que la protagonista ordenara sus ideas, las plasmara en hojas blancas, las comunicara para construir el escrito. Se amplía información de estas técnicas de investigación social indispensable para obtener y consolidar la información:

El género epistolar, cuya forma de expresión tradicional es el texto que comúnmente conocemos como carta, es uno de los más libres que existe dado que abarca una gran cantidad de temas y propósitos, expuestos de manera diversa, siempre y cuando cuente con un destinatario a quien va dirigida la carta y sus respectivos encabezamiento, saludo y despedida. En el cuerpo de la carta pueden aparecer recomendaciones, comentarios, solicitudes, diálogos y narraciones (Montero, 2011, p. 1).

b) La colcha de retazos: en ella se construyó la línea de tiempo y se tomó como punto de partida para condensar eventos que marcaron las escenas significativas en la vida de la narradora. Esta es una metodología utilizada para la reconstrucción de la memoria, busca identificar y obtener de manera organizada y sistemática, elementos que reposan en los imaginarios de las personas, para reconstruir a partir de ellos las redes de sentido compartidas. Con esta reconstrucción es posible identificar aspectos como la información, el conocimiento y

también, ahondar en las creencias, actitudes, valores, sentimientos y emocionalidades que subyacen a una problemática social, en este caso, la de la violencia.

Esta técnica de recuperación de la memoria consta de tres elementos, un retazo, conformado por un dibujo y un relato individual que surge de cada participante en una sesión de trabajo, a partir de una pregunta evocadora de un hecho o situación del pasado. Estos retazos individuales se colocan sobre un papel o tablero pegados unos a otros, para obtener una “colcha de retazos”, la cual es a su vez, susceptible de un análisis del conjunto por parte del grupo. Los tres forman una sola unidad o registro y por lo tanto deben manejarse en ambas instancias, como “retazos individuales” y como “colchas de retazos (2010, p. 1).

c) Cartografía del cuerpo: a partir de las siluetas del cuerpo de los hijos de Martha se diseñó un comparativo importante que refleja el antes y el ahora en la vida de esta mujer.

Con el modelo propuesto de mapas corporales en la investigación biográfica (...), se estimula la emergencia de significados y discursos encarnados en un cuerpo protagonista de la biografía del sujeto. Sus procedimientos buscan articular saberes en una construcción de escritura, relato oral y gráfica autobiográfica con las que se elabora una geografía de la experiencia corporal a partir de relaciones interpersonales con figuras significativas y autoanálisis de experiencias que emergen desde los niveles intrapsíquicos entramados con escenarios socio-culturales y afectivos donde ocurrieron los eventos seleccionados. La relación que se produce entre el sujeto que produce el mapa corporal con el investigador es dialógica, de manera que se reconoce en quien elabora el mapa corporal la noción de autoría, destacando la agencia y autonomía del sujeto en la producción de saber y verdad. El modelo metodológico de “Los mapas corporales” permitiría reivindicar la agencia del sujeto: este texto es mío, porque este cuerpo es mío (Silva, Barrientos y Espinoza, 2013, p. 166).

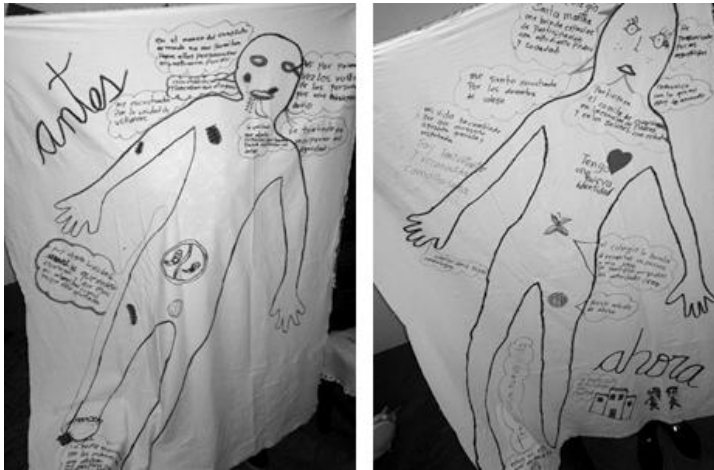
Al utilizar esta técnica Martha hace una importante reflexión al indicar que en la silueta de su hijo —la más pequeña—, representa el dolor de la vida que le quitó, el deseo de olvidar, sanar y perdonar y en el cuerpo de su hija simboliza su nueva vida, su crecimiento personal y social.

d) Entrevistas semiestructuradas: para recabar la información necesaria, se recurrió a entrevistas con la sobreviviente de los acontecimientos, quien relató hechos que transformaron su vida. La entrevista como técnica cualitativa resultó



útil puesto que a través de ella se reconstruyeron aspectos del pasado que son relevantes en su presente y pudo explorar con relatos recuerdos inolvidables en su memoria. Con esta reconstrucción fue posible identificar aspectos como la información, el conocimiento y la disposición a la acción, pero también, “ahondar en las creencias, actitudes, valores, sentimientos y emocionalidades que subyacen a una problemática social” (Consortio Echo, 2010, p. 1).

**Foto 1.** Cartografía del cuerpo “El antes y el ahora”. Por “Martha”, sobreviviente del conflicto armado.



**Fuente:** Diana Torres.

El utilizar técnicas como las mencionadas donde la oralidad prima, le sirvió a Martha para liberarse, lo que significa romper con sus recuerdos del pasado, descargar emociones y poner su dolor en las siguientes palabras:

El hecho de compartir esta historia hace que sienta el despojo de una carga que llevo durante años, de un dolor que no se quiere ir, de sentirme un poco liberada, no sanada pero sí liberada, como si me hubiera quitado una tonelada de dolor de encima, me siento un poquito relajada porque hay veces que el dolor es más fuerte que mi voluntad.

Para complementar la metodología de este trabajo, se procedió a la revisión de documentos con la que se amplían referentes conceptuales y contextuales, en cuanto a las notas publicadas acerca del conflicto armado en medios de circulación nacional, de publicaciones y documentales como es el caso de “Ciro y yo”

(Salazar, 2018) y la de la propia Martha, quien relata algunos acontecimientos relevantes de su vida en una nota del noticiero del Canal Capital (Martha, 2016)<sup>12</sup>.

## Contextualizando el punto de partida

Martha, la protagonista de esta historia, quien por razones de seguridad decide ocultar su verdadera identidad, nació en Manizales (Caldas) y representa la historia de muchas mujeres que alguna vez fueron víctimas del conflicto armado en Colombia y que hoy quieren que su voz sea reconocida como la de una sobreviviente de aquel conflicto que azotó a Colombia por varias décadas. Advertimos a los lectores que la historia que se va tejiendo en las siguientes páginas lo va a conmover en tanto que narra muchas situaciones dolorosas que se entretajan con muchas otras llenas de esperanza y superación.

### La desintegración familiar

Martha vivía en la vereda El Tejar de Salamina (Caldas) con sus padres y dieciséis hermanos; tenían una pequeña finca donde cultivaban café y plátano; allí, trabajaban en familia, todos aportaban con alguna actividad, por ejemplo: unos recogían la leña, otros cogían café, otros se encargaban de limpiar el plátano para vender y los otros de lavar y secar el café. Mientras los hijos colaboraban con los trabajos del campo, las mujeres se encargaban de los oficios de la casa. A pesar de vivir con dificultades económicas por ser una familia numerosa, eran felices y conservaban la unión familiar. Se practicaban valores religiosos, ya que sus padres eran muy creyentes de la religión católica.

Este sueño de familia se rompe en 1992 cuando inicia el conflicto en su casa, pues se da el desmoronamiento del núcleo familiar y de su vida a raíz de la desintegración familiar por causa de la violencia generada por grupos subversivos, quienes se apoderaban de los pocos recursos económicos que tenían las familias de aquel lugar por las vacunas que debían pagar para fortalecer la organización. Este fortalecimiento también se daba a partir del reclutamiento forzado de los jóvenes de la región y como es de suponer, uno de los hermanos de Martha fue reclutado. Ante la negación del hermano mayor, quien tenía veinticuatro años, tomaron represalias con él y con el hermano menor de tan solo cinco años,

---

12 Testimonio de sobreviviente de violencia sexual en la guerra (2016) en: <https://www.youtube.com/watch?v=9my-3ZmSyWM>

causándoles la muerte. Con la muerte de sus dos hermanos en 1994, su vida fue fracturada por este evento violento.

### *El miedo*

En 1995 llega una etapa de miedo y desconfianza que venía acechando meses atrás desde la muerte de los dos integrantes de la familia, ya la familia no se sentía segura en aquel lugar, entonces llega el día en que dos hermanas huyen de la casa al sentirse desprotegidas por el Gobierno Nacional, Martha expresa que:

El desplazamiento de mi familia se dio porque los guerrilleros y los paramilitares empezaron a llegar al pueblo, cuando no era uno, era el otro, ambos bandos tiraban a tener predominio, cuando no éramos objetivo de los paramilitares, éramos objetivo de los guerrilleros, no le podíamos hablar a un guerrillero porque nos masacraban, si le ayudábamos a un paramilitar, el guerrillero venía y nos amenazaba. Entonces nos desplazamos para Pueblo Rico, Risaralda, en 1997. Allí mi papá compró una finca, donde empezamos desde cero otra vez.

Ya habían pasado cinco años de la desintegración familiar y de nuevo se sintieron amenazados, pues otros hermanos habían huido a zonas desconocidas del país; de dieciséis hijos solo quedaban cinco. Así lo expresa Martha cuando recuerda:

Yo era la única mujer que se quedó con mi papá, todas mis hermanas huyeron. La familia disminuyó porque éramos dieciséis hermanos y de esos dieciséis, a dos los asesinaron y nueve prácticamente salieron corriendo: los mayores, mis hermanas y los hermanos que estaban casados también se fueron porque sus esposas y sus hijos corrían riesgos.

### *Amenaza y reclutamiento*

En mayo de 2007, cuando el Gobierno era liderado por el presidente Álvaro Uribe Vélez, Martha recibe un comunicado de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) que generó sensaciones, temores y confusiones por varios meses. En septiembre del mismo año, la familia de Martha recibió un segundo aviso que indicaba que ella tenía 24 horas para ir al campamento de este grupo o de lo contrario matarían a toda la familia, incluyéndola a ella:

Este es el año de la amenaza y el reclutamiento, lo llamo así porque es el inicio del sufrimiento, estuve retenida por ellos durante tres meses. Esa amenaza que recibí a través de una carta que decía que un comandante del frente Occidental de las FARC me necesitaba en su campamento y que si no me presentaba él tomaría acciones necesarias. La carta decía: "Si usted hace caso omiso a mi petición estaré dando por

entendido que quiere que a su familia le pase algo y yo no creo que usted quiera eso, ¿cierto?, segundo aviso”. Pues yo se la mostré a papá y a mamá, ellos me dijeron: “no, pues que nos maten, pero ya no más, ya sus hermanas se fueron, ya nos mataron dos hijos”. Si yo iba al campamento tenía noción de que allá lo obligan a hacer cosas indeseadas, de pronto hasta matar gente y pues afortunadamente a mí no me tocó eso, pero sí otro tipo de violencia.

## ***La crueldad***

A partir de ese año y parte de 2008, la protagonista narra una serie de eventos que marcarían su futuro, sucesos acompañados de crueldad, aislamiento, heridas. Momentos que en muchas ocasiones la hicieron pensar en el suicidio y encontrarse con la soledad para luego reencontrarse con la vida.

Nunca olvidaré ese día de septiembre cuando le dije al mensajero de las FARC, quien traía la carta, que yo me iba de una vez, que no se preocupara, que me llevara con él. Yo fui voluntariamente entre comillas porque no me amenazaron con un fusil, la amenaza estaba en la carta y me quedaba más que claro; de hecho, pasé por el lado de la estación de Policía que quedaba cerca a mi casa y como si nada, porque los guerrilleros caminaban por el pueblo como Pedro por su casa.

Después de recorrer el pueblo, salir de allí y caminar por el monte durante seis horas, Martha llega al campamento y conoce a una mujer que lleva allí un año secuestrada, al observar su figura delgada y cansada, sabe que no le espera nada bueno para su vida. La encierran en un cuarto de tablas, la encadenan a un tronco. La sacaban de allí solo cuando necesitaban de su compañía, la llevaban a una zona abierta al sol y al agua para que se aseara. Martha completa esta idea indicando que:

Solo nos soltaban cuando debíamos ir a complacer al comandante que estaba drogado y armado, él era fuerte en esas condiciones, usaba palabras groseras y me mordía porque según él sentía placer.

En el contexto del conflicto armado y la violencia política que ha padecido Colombia desde mediados del siglo pasado, se han causado miles de violaciones de derechos a la población civil colombiana. Es posible que los casos registrados sean inferiores a las dimensiones reales del conflicto; sin embargo, la encuesta de “Prevalencia de violencia sexual en contra de las mujeres en el contexto del conflicto armado colombiano 2010-2015”, relaciona:

La información que arroja esta encuesta en el periodo 2010–2015, muestra una prevalencia de violencia sexual contra las mujeres del 18,36% para los 142 municipios

con presencia de fuerza pública, guerrilla y paramilitares o BACRIM. De esta prevalencia se desprende que durante los seis años objeto de este estudio, 875.437 mujeres fueron víctimas directas de algún tipo de violencia sexual. Este dato representa que anualmente, en promedio, 145.906 mujeres fueron víctimas directas de algún tipo de violencia sexual, 12.158 lo fueron cada mes, 400 lo fueron cada día y 16 cada hora. De lo anterior es posible inferir que la violencia sexual constituye una práctica habitual y frecuente en el marco del conflicto armado y por lo mismo puede ser calificada como generalizada de conformidad con el derecho internacional (Sánchez, Carrillo, Babativa, Rengifo y Silva , 2017, p. 5).

Los datos de este informe tienen una relación directa con la escena que Martha narra a continuación, pues es tan solo un ejemplo de violencia sexual en contra de las mujeres y que posiblemente está registrada en la encuesta mencionada anteriormente.

El 18 de septiembre fue el día que más me marcó, porque ese día eran las 7:45 a. m. cuando conocí al famoso comandante que iba a desgraciar mi vida. Ese 18, me marcó en todo porque ese día, por primera vez conocí lo que era la crueldad de un hombre, pues vengo de una casa donde mi papá decía que nosotras éramos las flores de su jardín y al ver el trato que esos hombres me estaban dando, no era lo que yo había visto, ni lo que me habían enseñado en casa.

A partir de este momento, desde esta experiencia negativa, la vida de Martha sufre una transformación que, con el pasar de los días, se iría convirtiendo en una serie de oportunidades que la vida le daría.

### *Las oportunidades*

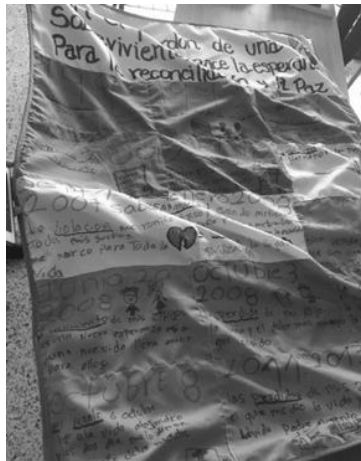
En este mismo periodo (2008) la vida de Martha presenta diversos acontecimientos que la acompañaron y marcaron su vida para siempre, entre ellos: la huida del campamento, el regreso a la vida, la llegada de sus dos hijos y otros momentos donde encuentra una luz de esperanza, amistad y supervivencia en una ciudad extraña (Bogotá) que la acoge en calidad de desplazada para tratar de sobrevivir a las necesidades básicas de todo ser humano. En 2016 a pesar de sentir el abandono del Estado, llega a su vida la etapa de las oportunidades para reconocer que tuvo años difíciles, que la hicieron una mujer fuerte, prevenida y templada en esas situaciones que tuvo que vivir.

Estimado lector, este es un largo periodo en la vida de Martha, lo que hace necesario continuar con su relato desarrollado en las páginas que restan de este escrito.

## Una voz que habla desde la experiencia

El documento contempla la voz principal de Martha quien describe sus percepciones en dos aspectos, lo socio-afectivo: sus miedos, dificultades y alegrías y lo comunicativo expresado a partir de sus vivencias, lo que le permite hablar de sus emociones en cuatro apartados: 1) hablar del pasado para reconstruir el presente, apartado que guarda relación con la memoria histórica desde lo personal, lo colectivo y lo social; 2) la voz de una mujer sobrevive para la reconciliación, categoría que aborda el concepto de género y su relación social; 3) vivir y recordar las emociones para aferrarse a la vida, relaciona las emociones vividas —miedo, rabia, odio, vergüenza, sorpresa, alegría— en diferentes etapas de su vida; y 4) la escuela como un espacio que da sentido a la vida, apartado que muestra la función social del Colegio Santa Martha como agente generador de paz. Estos ejes son producto de la información recolectada en sus testimonios, los cuales permitieron el abordaje de las categorías obtenidas de la constante reflexión, entrevistas con la protagonista y la voluntad de querer comunicar para liberar sus emociones, inicialmente plasmadas en una colcha de retazos.

**Foto 2.** Colcha de retazos. Por “Martha”, sobreviviente del conflicto armado.



*Fuente:* Diana Torres

## Hablar del pasado para reconstruir el presente

La memoria histórica es un “concepto historiográfico de desarrollo relativamente reciente, que puede atribuirse en su formulación más común a Pierre Nora y que

vendría a designar el esfuerzo consciente de los grupos humanos por entroncar con su pasado, sea este real o imaginado, valorándolo y tratándolo con especial respeto” (Díaz, 2010). Hasta este momento podemos apreciar que la memoria de esta historia es diversa en sus expresiones. En esta subyace una conciencia de agravio, pero su sentido responde a la búsqueda de la transformación, es decir: es una memoria transformadora que apreciaremos en las siguientes páginas.

### ***Memoria personal: testimonio de una sobreviviente como fuente privilegiada***

Es de considerar que el primer paso en el proceso de reparación a las víctimas debe ser el reconocimiento a la diversidad de sus experiencias, de sus expectativas de vida y de sus modos de procesar la pérdida o el trauma producto del secuestro, el abuso físico, sexual y psicológico, pues desde mi perspectiva como maestra investigadora las víctimas viven y asumen de manera muy distinta su experiencia, por más elementos comunes que haya en la situación vivida. Para este caso es necesario partir de la recuperación de la memoria personal ya que:

Documentar la violencia desde la memoria, privilegiando las voces de las víctimas, permite no solo esclarecer hechos, identificar los motivos, intereses e intenciones de quienes ordenaron y perpetraron el horror, sino también acercarnos a la comprensión de las experiencias de las víctimas y reconocer los daños y los impactos que estas han experimentado individual y colectivamente (...). Hacer memoria de la violencia es también hacer memoria de los cambios indeseados, de los seres, los entornos, las relaciones y los bienes amados que fueron arrebatados. Memoria de la humillación, del despojo, de los proyectos truncados. Memoria de la arbitrariedad y de la ofensa. Memoria del enojo, de la rabia, de la impotencia, de la culpa y del sufrimiento (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 25).

De acuerdo con la línea de tiempo de esta historia, es preciso retomar aquel 18 de septiembre de 2007, día que marcó la vida de Martha cuando bordeaba sus treinta y siete años de edad, recuerdos que quedaron marcados en su memoria personal, así lo señala con cada palabra relatada acompañada de llanto:

Ese día fue cuando el comandante me violó, sentí que un cuchillo atravesó mi cuerpo y a pesar de que han pasado ya casi once años, es una herida que no me deja de sangrar porque no puedo entender que un hombre haya venido a quedarse de pronto con lo más valioso, porque las mujeres nacemos con una virtud y esa virtud es para cuando uno se enamora, tiene su novio y se casa para tener una familia, pero él me dañó todos esos sueños porque mi sueño era casarme. Entonces por

eso digo que fue la puñalada que marcó el alma y el corazón porque me lo secó, no me dejó ilusiones de nada.

Martha evoca estos recuerdos que la marcan, su memoria se activa y la lleva justo a aquel momento del pasado que quiere olvidar en su presente. Su narrativa individual es propia de su historia de vida, pero no escapa a escenarios colectivos y relatos de otros, en este sentido, su memoria está insertada en un contexto social que permite su reconstrucción y su transmisión. En consecuencia, Martha al evocar, recordar y poner en discusión sus palabras libera el dolor entrelazándolo con sus emociones, lo que permitirá sanación en su alma y en su corazón.

### **La voz de una mujer sobrevive para la reconciliación**

Durante la historia de nuestra sociedad, el rol de la mujer se ha ido transformando. La sociedad actual está basada en una estructura de parentesco flexible que ayuda mucho a la responsabilidad compartida con el hombre, muchas mujeres buscan navegar el mar del mercado laboral más allá del núcleo familiar del cual constituyen una pieza fundamental. Las razones de reconocimiento de la mujer son diversas: libertad, independencia económica, valorización y motivación, pero la participación laboral de la mujer en la sociedad, no es prioritaria para todas. Hay muchas mujeres que hacen foco en el núcleo familiar y especialmente en su rol de madres y se dedican de lleno a su familia sin realizar ningún trabajo profesional fuera del hogar. Entonces si hablamos de los roles de la mujer en la sociedad actual:

madre, esposa o pareja, trabajadora, administradora y sostén emocional del hogar, no debemos olvidar que el primer rol de la mujer en la sociedad es justamente ser mujer, con su identidad y su femineidad, es no adoptar características masculinas para ser más aceptada en un mundo en el que todavía existen desigualdades de oportunidades (Álvarez, 2013).

Aquí es importante mirar de manera diferente y destacar que la mujer para el caso de los paramilitares, se relaciona con la violencia sexual que practicaron en distintos contextos con diferentes objetivos: 1) para atacar a las mujeres por su condición de liderazgo; 2) para destruir el círculo afectivo de aquellos considerados como enemigos; 3) para “castigar” conductas transgresoras o ignominiosas desde la perspectiva de los actores armados; 4) violencia sexual articulada a prácticas culturales, y 5) violencia sexual orientada a generar cohesión entre los integrantes de grupos paramilitares y el afianzamiento de sus identidades violentas (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 80).



La violencia sexual articulada a prácticas culturales, es el caso del dominio establecido por Hernán Giraldo, en la Sierra Nevada de Santa Marta, en el que se encontró que este comandante construyó, respaldado en las armas, unas relaciones de lealtad política, social y económica con los residentes de la Sierra usando patrones clientelistas y amparándose en prácticas culturales. A cambio de seguridad y prebendas, El Patrón obtuvo acceso a las jóvenes vírgenes del lugar, con la aquiescencia silenciosa de los lugareños (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 82).

### *Evocando el dolor*

Continuando la línea de tiempo, aparece un evento significativo en la vida de Martha y tal vez para otras mujeres, inclusive para algunas niñas, quienes también fueron sometidas a prácticas de violencia sexual. Algunas sufrieron violaciones y fueron posteriormente asesinadas; otras más quedaron en embarazo a raíz de la violación. Estas experiencias dejaron huellas físicas y emocionales que afectaron su capacidad de confiar en otros, su valoración de sí mismas y la posibilidad de entablar relaciones basadas en el respeto y que resulten placenteras en sus vidas. Nuevamente la memoria de Martha se activa desde su particular voz como fuente de narrativa.

Continuamos en ese enero de 2008, no me calentaba el sol, ya estaba cansada, me dolía tanto el cuerpo y el alma, hasta que una noche dije lo había pensado días atrás: “prefiero que me maten, pero ya no sigo más acá”. Entonces esa noche llegó un guerrillero a decirme que el comandante me necesitaba para que fuera y lo acompañara yo le dije que ya no iba a ir más, que me matara, que ya estaba cansada. Ahí fue cuando el guerrillero que estaba cumpliendo la orden me dijo que no era lo que yo dijera sino lo que mandara el comandante y que además no era solo con ese comandante, sino que debía atender a otro más, quien había llegado de visita. Yo le dije: “me tienen que matar, pero yo ya no voy más”. Entonces el guerrillero me tiró al piso y me pegó tres patadas en la cara, yo sentí cuando me tragué un diente con la bocarada de sangre y luego miré al piso y vi otros cinco dientes, luego me puso el pie en la cara, me lo restregaba y me decía que yo era una basura. Esta crueldad viene acompañada de agresiones físicas e insultos, después me disparó, me impactó un proyectil en la espalda y otro en la pierna derecha.

De acuerdo con lo anterior, el caso de Martha está relacionado con el patrón mencionado, ella era una mujer virgen y soltera en el pueblo. Después de perder su virginidad, otros miembros del grupo armado la toman como objeto de su

propiedad, testimonio que deja evidente en sus palabras, al expresar que su desobediencia fue castigada con agresiones físicas y verbales.

Martha nuevamente evoca su memoria y la lleva justo a donde necesita ir para poner en discusión sus recuerdos significativos y señalar la relación de su experiencia en un contexto social, argumentando que con el tiempo ha tratado de recuperar su vida, su dignidad y su identidad, pero...

no es fácil llegar a esta sociedad donde soy desconocida y traigo una cantidad de sentimientos enmarcados por tanto dolor porque en esos momentos uno piensa que la vida no vale nada. Entonces cuando llegué a Bogotá quería morirme, sentía que había sido pisoteada, había sido herida, había sido violada y me preguntaba: ¿qué me queda a mí para vincularme ante la sociedad? Nada, no tenía dignidad porque nosotras fuimos un objetivo de esos hombres desalmados.

Es de admirar la valentía de esta mujer al narrar su historia, dejar su miedo para sanar su corazón y desear que desde su narrativa muchas mujeres hablen para liberar su dolor, pues el silencio es una estrategia para guardar dolor y la violencia sexual es una práctica o delito invisible que tiene como base común la dominación del poder masculino. A pesar que este delito ha sido reconocido, aún existen muchos casos ocultos como lo señala Yineth Bedoya —subeditora judicial del periódico *El Tiempo*—; la violencia sexual fue una práctica usada por dos actores centrales: paramilitares y guerrilleros.

(...) hasta 2010, en la Fiscalía hay 518 casos de mujeres abusadas, pero en realidad las víctimas pueden ser más de 12.000, es una situación crítica, no hay justicia, hay impunidad total y los victimarios, en este caso los paramilitares que se han acogido a la Ley de Justicia y Paz, se han negado a reconocer estos crímenes contra las mujeres (Bedoya, 2010).

Retomando el testimonio, Martha señala que a la llegada a Bogotá recibe el apoyo de la Unidad para las Víctimas que tiene como objetivo atender y reparar integralmente a las víctimas, para contribuir a la inclusión social y a la paz. Desde su perspectiva en calidad de sobreviviente manifiesta que ante la sociedad este es un tema privado porque:

Cuando llegué a Bogotá, la Unidad de Víctimas me acoge, pero no está muy de acuerdo con que esto que nos pasa a nosotras salga a la luz pública por muchas razones y una de ellas es que gran parte de la sociedad no está preparada para recibir la cantidad de historias violentas que trae cada mujer en su cabeza, en su cuerpo y en su alma.

Estos argumentos señalan la necesidad de sensibilizarnos respecto a estos temas para escuchar sus voces con respeto, lo que se convierte en el primer paso hacia una mirada reflexiva sobre el valor de hablar, el poder de escuchar y la valentía de construir un país con verdadera paz.

## **Vivir y recordar las emociones para aferrarse a la vida**

Colombia en 2008 atravesaba por un momento muy particular, se hablaba sobre la Ley de Víctimas y, posiblemente, estaba siendo elaborada la Ley 1448 de 2011 (Congreso de la República de Colombia) por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Mientras esta ley estaba siendo construida, Martha vivía un escenario cargado de muchas emociones que se relacionan con las palabras de Humberto Maturana:

Quando hablamos de emociones son distintos los dominios de acciones en las personas (...) y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan. Por esto mantengo que no hay acción humana sin una emoción que la funde y la haga posible. Por esto pienso también que para que un modo de vida basado en el estar juntos, en interacciones recurrentes en el plano de la sensualidad en que surge el lenguaje se diese, se requiere de una emoción fundadora particular sin la cual ese modo de vida en la convivencia no sería posible (Maturana, 1992, p. 8).

De acuerdo con este biólogo y filósofo, la importancia de reconocer al ser humano integral como un ser emocional dominado por sus sentimientos y emociones, aspectos importantes en la vida, pues reflejan el mundo interior e informan sobre lo que sucede a su alrededor. En este sentido, Martha representa un mundo de emociones, pasando por miedos, sustos, sorpresas y llegar a la alegría. Ahora bien, recordemos aquel día de enero en el que Martha recibió dos impactos de bala, es necesario traerlo a nuestras memorias para continuar poniendo en discusión sus recuerdos.

### ***La huida: bienvenida a la vida***

Mientras Martha vivía emociones de dolor, asco e ira por aquellos golpes recibidos al estar secuestrada, ya cansada del maltrato, aguantar hambre, permanecer amarrada con cadenas y atada a un palo de día y de noche; pensó en huir de allí, tenía ganas de vivir, a pesar de todo lo que le había sucedido. Entonces aquella noche, después de negarse a cumplir la orden del comandante para ser su dama

de compañía, recibe fuertes golpes físicos por parte de un guerrillero, quien después de maltratarla le pide a otro que la tire por un barranco para que se desangre. Martha recuerda su dolor y debilidad, pero sabe que estaba consciente de lo que vivía en ese momento. Entonces, vió la oportunidad de huir y muy tarde en la noche trató de levantarse de allí, pero no pudo, se arrastró durante media hora aproximadamente, logró levantarse y caminó entre el monte por varias horas.

Cuando vió el amanecer se ocultó bajo un tronco para tratar de hacerse una curación en la herida de la pierna, producto de la bala. Se resguardó allí durante el día, esperó a que cayera la noche para continuar su camino y narra que tardó aproximadamente siete horas para llegar a la carretera con la esperanza de que alguien la auxiliara. Efectivamente, sobre la vía pasaban carros pero ningún conductor se atrevió a ayudarla hasta que apareció un camión que transportaba gas, llorando Martha le pidió que la ayudara, el conductor se compadeció y la llevó, pero con la condición de cargarla colgada en la compuerta hasta el cementerio de Pueblo Rico. Martha evoca aquel día de enero, pero su memoria no le permite precisar la fecha.

Ese día fue el día de mí libertad, huí y cuando llegué a la civilización me sentí libre porque estar en ese monte en medio de unos animales, de unos completos salvajes, produce miedo y temor: la libertad se da con mi llegada a la civilización en la Virginia Risaralda y allí me encuentro con el cura del pueblo, el padre Eugenio, quien llamó al batallón y cuando llegué ya me estaba esperando un carro del Ejército Nacional. La condición del padre era que no se comunicaran con mi familia: mi mamá, mi papá y mis hermanos aún estaban vivos y esos guerrilleros podrían tomar represalias contra ellos porque yo me había volado. Después de un tiempo me recibe el Ejército y escuché por primera vez a un soldado que decía “bienvenida a la vida, está bajo la protección del Ejercito Nacional de Colombia”, esa frase es muy significativa para mí, me sentí viva, protegida pero siempre temerosa.

Ya en el hospital, en un momento pensé en suicidarme porque uno llega con el alma tan marcada, tan llena de odio, amargura y desilusión, al ver que mi dignidad la tiraron al piso y uno ya no tiene ilusiones, el sentir vergüenza de que si me voy a conseguir un novio o un esposo me va a rechazar o no soy digna de esa persona, es algo que llevo como una marca de ver que alguien vino y pasó por encima e hizo conmigo lo que quiso, que no le dejó dignidad ni nada y que le arrastró todo, uno no tiene la ilusión de vivir, porque la ilusión de una mujer es formar un hogar, tener unos hijos, estar con la sociedad, formar parte de una sociedad llena de amor y de respeto.

El miedo intenso, la rabia, la rebeldía, la intranquilidad, la apatía y los sentimientos de vergüenza son solo algunos de los impactos que más reitera Martha

al contextualizarnos con sus palabras, lo que hace recordar que la experiencia es un contexto real del presente, se construye desde el pasado y es una realidad compartida socialmente.

### *En medio de las peores circunstancias hay una razón para vivir*

Ya pasados 6 meses de su libertad, Martha tuvo una doble esperanza, una doble vida se gestaba en su vientre:

Cuando recibí la noticia de ser madre fue lo más significativo para mí en ese año. En junio 20 de 2008 nacieron mis dos hijos, fue esa luz de esperanza que yo necesitaba para seguir viviendo. Cuando llegan mis hijos todo cambia en mi vida, a pesar de todo nadie me impidió que yo les diera vida a mis dos hijos, jamás tuve en mi pensamiento abortar a esos dos seres, tuve el pensamiento de suicidarme sí, pero cuando me dijeron que iban a nacer dos niños me aferré más a la vida. El nacimiento de mis hijos es una esperanza de vida para los tres y es el inicio hacia una vida plena, llena de amor, en medio de dificultades, pero con una esperanza vigente. Ellos son todo para mí.

El ser madre implicaba a la vez un desafío en la vida de Martha, pero también se convierte en una oportunidad para renovar su existencia, lo que favoreció su desarrollo emocional, promovió su crecimiento espiritual desde aquella etapa de su vida. Su figura como madre la caracterizó por su entrega amorosa, incondicional, solidaria, forjada de valores y que le implicó una tarea solitaria y de constante dedicación. Su rol de madre le exigió cumplir con gran responsabilidad todas las atenciones necesarias para sus mellizos, dado que le implicaba compromisos para alcanzar el crecimiento y realización de sus pequeños; sin embargo, por temas de salud, su pequeño a quien llamó Miguel Ángel enfermó debido a la desnutrición que presentó durante los primeros meses de embarazo. Relato que evoca con tristeza y llanto:

El 3 octubre sufrí la pérdida de uno de mis hijos. Creo que los primeros días de gestación influyeron en su desarrollo por la falta de alimentación, los golpes físicos que recibía constantemente y las condiciones inhumanas que viví. Esta pérdida es la pena y el dolor más amargo que he vivido porque lo demás lo he podido superar.

Durante ese año de supervivencia y en una ciudad desconocida, donde es dura la integración con la sociedad, al sentirse desplazada de su territorio y discriminada por muchas personas indiferentes, Martha asume su nuevo rol de madre que la obligaba a frecuentar las visitas médicas en el Hospital Militar de Bogotá

para los controles de su hija. Allí fue donde conoció a una mujer también afectada por la violencia en Colombia.

### ***La amistad, una luz de esperanza***

Martha frecuentaba el Hospital Militar y en medio de tantas visitas establece una relación de afecto, simpatía y confianza con una paciente de allí, le llama la atención ver aquella mujer enferma en estado de embarazo, quien tenía la esperanza de mantenerse con vida esperando el día del nacimiento de su hijo, su relato nos contextualiza un poco más:

En 2009 conocí a Rosalba, una mujer que perdió a su compañero en un combate. Ella llegó a Bogotá como desplazada, tenía un tipo de cáncer en la sangre, leucemia. Entonces nos hicimos muy buenas amigas y me hablaba mucho de su hijo, yo le conté del sufrimiento del mío, que había perdido un niño, que me quedaba la niña y un día me dijo que me iba a hacer un regalo. Me contó que ella no tenía familia, también desapareció y que si ella moría no quería que su bebé fuera a terminar en Bienestar Familiar.

Entonces el 3 de mayo tuve un regalo de Dios. Ella me dijo que, si yo le quería recibir al niño, pero que tenía que prometerle que yo lo iba a cuidar mucho, que le iba a dar una buena vida. El 6 de octubre de este año nació el bebé, inmediatamente firmó los papeles a mi nombre y murió al día siguiente a las 6:00 p.m. El 8 de octubre me entregaron mi regalo que hoy adoro con todo mi corazón.

Con la llegada de sus hijos; el miedo intenso de Martha, la alteración del sueño, la apatía, la rebeldía, la rabia y los sentimientos de vergüenza, son solo algunos de los impactos que desea comunicar. Manifiesta que esas sensaciones vividas desea dejarlas atrás, en el olvido, solo con el propósito de superar aquellas emociones negativas y conservar las positivas en su vida.

### ***Sentimientos encontrados***

Continuando con la línea de tiempo, Martha señala que han pasado casi once años del mencionado sufrimiento y que la vida no ha sido fácil, recuerda que ha tenido que vivir otras experiencias cargadas de emociones relacionadas con sus seres queridos: recuerdos bonitos de su infancia al lado de su familia, alegría con la llegada de sus hijos pero simultáneamente, tristezas por la pérdida de uno de ellos y nostalgias al recordar que personas importantes en su vida ya no están, relato que narra al perder otros seres queridos en 2013:

no dejo de llorar a tres seres que llevo en mi corazón: mi padre, quien me dio la vida y me enseñó buenas costumbres; el padre Eugenio, me la salvó cuando logré huir, él reafirmó mis valores con sus oraciones cuando me dijo “tus hijos son tus hijos” y esa tercera persona, mi hijo Ángel a quien le di la vida y por quien guardaré un mensaje de esperanza.

Podemos explicar las palabras de Martha desde el funcionamiento social de la memoria según Halbwachs, quien analiza su construcción a partir de tres grupos: familia iglesia y clase social. En la memoria colectiva existen unas reglas y unas costumbres que Martha señala al recordar a su padre como el ser que le dió la vida y las costumbres con las que ella se formó. Respecto a la memoria religiosa, Martha asocia su recuerdo con aquellas oraciones religiosas que la llenaron de fortaleza para continuar. Por último, la memoria social asociada con un tema trascendental vivido a partir de una experiencia que se convirtió en una narrativa construida desde un contexto social, cargado de muchas emociones.

Ahora bien, cerraremos este apartado con las siguientes palabras de Maturana, quien deja ver muy claramente la relación entre el acto educativo y la importancia de las palabras cargadas de emociones en el contexto social.

Pienso que uno no puede reflexionar acerca de la educación sin hacerlo antes o simultáneamente acerca de esta cosa tan fundamental en el vivir cotidiano como es el proyecto de país en el cual están inmersas nuestras reflexiones sobre educación. ¿Tenemos un proyecto de país? Tal vez nuestra gran tragedia actual es que no tenemos un proyecto de país. Es cierto que no podemos jugar a volver al pasado. Sin embargo, como profesor universitario me doy cuenta de la existencia de dos proyectos nacionales, uno del pasado y otro del presente, claramente distintos, uno que yo viví como estudiante y otro que encuentro se ven forzados a vivir los estudiantes actuales (Maturana, 1992, p. 4).

Podríamos relacionar las palabras de Maturana con los hechos del pasado que vivió la señora Martha en calidad de víctima y el otro con su realidad actual en condición no de estudiante, pero sí como madre de familia de dos pequeños que hacen parte de la comunidad estudiantil del colegio Santa Martha.

## **La escuela, un espacio que da sentido a la vida**

Ver la educación colombiana como una herramienta fundamental para la transformación cultural es el reto más importante que tiene el país en la actualidad, sin embargo, se puede pensar en la escuela como un escenario que plantea diversas

acciones al reconocer las diferencias, practicar los valores, fortalecer las habilidades sociales, promover la participación, los cambios de actitud y comportamiento. Entonces, hablar de perdón y reconciliación son dos factores determinantes en la transformación de las prácticas culturales, y en particular, en los procesos de paz.

Para dar respuesta a lo anterior surge la necesidad de hablar con las víctimas que hasta hoy han sido silenciadas, como fue el caso de la señora Martha, quien al observarla mientras hacía uso de su memoria, muchas veces entró en llanto deseando comunicar sus relatos para entrar en un proceso sanador y de liberación. Poder contar su historia, es domesticar un poco el dolor para ponerlo en palabras y poderlo narrar de la siguiente manera:

Cuando empecé a narrar mi historia por primera vez, era volver a traer a mi memoria aquellos duros momentos en los que me tocó vivir y lloré, porque son recuerdos que duelen y que matan, son heridas que vuelven y se abren, son recuerdos que vienen de nuevo a la mente, son temores, miedos, angustias, rabia, pero cuando empecé a trabajar sobre mi vida actual me fortalecí, me renové, me liberé, de pronto hay heridas que quedan muy marcadas porque no son fáciles de borrar pero él ahora me gusta mucho, porque me hace recordar todo lo que yo hago en el colegio y eso me ha fortalecido, me llena de alegría de saber que estoy viva, me siento reconfortada.

Martha señala que en el colegio ha encontrado un espacio para reflexionar sobre su memoria y aunque siente nostalgia el contenido de sus palabras son un símbolo para compartir socialmente. A continuación, su relato en el que considera al Colegio Santa Martha como un lugar que permitió la reconstrucción de su memoria social:

En medio de tanta tristeza viene algo alegre, creo que es el año de las oportunidades. Nunca olvidaré aquella mañana del martes 19 de enero de 2016, cuando esperaba el bus alimentador (Nebraska) en el portal de Usme, en Bogotá. Vi una niña que vestía la jardinera del Colegio Santa Martha y, como cosa curiosa, vi una señora que me miró, me inspiró confianza y le pregunté que si ese era el uniforme del Colegio Santa Martha, ella me respondió que sí. Le pregunté que dónde quedaba. Ella muy amablemente dijo que era muy cerca de allí y que era docente de ese colegio. Casi llorando le pedí el favor de que me ayudara, le comenté que estaba desde las cuatro de la mañana haciendo fila en la Dirección Local para que me asignaran el cupo, pero me lo habían negado. Ella con tres palabras me tranquilizó: “tranquila, cálmese y vamos, yo hablo con el rector a ver si podemos ayudarla”. En el trascurso del recorrido le conté que era desplazada y que estaba en condiciones precarias. Ella muy amable me contestó: “no se preocupe, las personas desplazadas son la prioridad en el colegio”. Al llegar a ese lugar, ella entró y tardó cinco minutos para darme una esperanza, me pidió el número del celular y me dijo que esperara la



llamada al día siguiente, y ¡oh sorpresa!, llegando a la casa me llamó y me dijo que me acercara en la mañana siguiente con los documentos de la niña para que le contara al rector Hermes Reina un poco sobre mi historia de vida.

En este último apartado es necesario relatar la vida actual de Martha. Ella es una madre de familia que se gana la vida haciendo trabajos varios, algunas veces en oficios generales, otras veces limpiando buses de Transmilenio en el portal de Usme, ahora trabaja en una ladrillera haciendo turnos durante la noche con el propósito de poder estar durante el día con sus hijos, brindarles los cuidados necesarios y acompañar sus procesos de aprendizaje. Distribuye sus descansos con visitas al colegio y la participación en diferentes actividades dentro y fuera de la institución. Recientemente aceptó vincularse con la Secretaría Distrital de la Mujer para recibir ayuda terapéutica y no pierde la esperanza de ser indemnizada por el Estado, tener una vivienda digna para sus hijos y así continuar con su proyecto de vida al lado de sus pequeños.

### *Aceptación y reconocimiento social*

En este apartado es necesario resaltar la fuerza de voluntad que ha tenido Martha para salir adelante, gracias a su interés y perseverancia. Actualmente siente que ha sido reconocida al tener espacios de participación con estudiantes y la misma sociedad, cuando se postula como representante de los padres, en el comité de convivencia y representante de eventos institucionales; lo que manifiesta ser gratificante para la aceptación social de la comunidad del Colegio Santa Martha.

La oportunidad de ingresar al Colegio Santa Martha, donde he tenido la aceptación hacia una vida plena, conociendo los valores que tienen las personas de este colegio, donde me dieron la oportunidad de ser representante de los papás, estar en el Consejo de Padres, en el Comité de Convivencia, participado en las escuelas de padres, hablar con los estudiantes en los salones para llevarles un mensaje y compartir con ellos, ha hecho posible mi sueño de ser escuchada, ser profesora por un momentico, reconocer que hay participación y comunicación, interactuando con diferentes estudiantes. Verme y proyectarme como un ser social me hace sentir importante como persona. Con estas palabras quiero agradecerles a las personas que han aportado en mi vida: el rector Hermes Reina, la profesora Diana Constanza Torres, Asceneth Torres, Yenny Marentes y Armando Gómez; gracias porque por ustedes he aprendido a corregir a mis hijos con el diálogo. Gracias colegio.

Otro aspecto relevante para su reconocimiento social, señala que durante el proceso de sistematización Martha presentó una recaída producto de una parálisis facial, lo que la hizo reflexionar nuevamente sobre el valor de la vida, hacer

uso de su memoria ejemplar para ir al pasado y comprender el presente y valorar la amistad de personas que aportaron para su recuperación y transformación social, palabras que expresa:

Quiero resaltar la labor que ha hecho una gran amiga y maestra de mis hijos, Diana Constanza Torres, el apoyo que me ha brindado emocionalmente me ha ayudado a ser mejor persona, a continuar enfrentando la vida que día a día me sorprende. Solo cuando tenemos personas con valores constituidos podemos fortalecer la experiencia de vida.

Estas palabras conducen al capítulo final de este escrito.

## Lecciones aprendidas

Esta sección recopila algunos aprendizajes generados a partir de la sistematización de dicha experiencia. Las ideas se clasifican en tres líneas: la reconstrucción del tejido social, el diálogo intergeneracional y el aporte para la paz.

### *Reconstrucción del tejido social*

La historia de Colombia es compleja y muchos casos como el de Martha han tocado a miles de colombianos, resulta difícil en esta sociedad hablar de reparación, pues “muchas personas piensan que simplemente es entregar dinero”, pero esta palabra significa mucho más “primero que todo es recuperar la dignidad, que haya verdad, perdón, reconocimiento de que hubo un daño, protección del Estado y aceptación de la misma sociedad” (Salazar, 2015). La reconstrucción del tejido social en la vida de Martha es expresada en las siguientes líneas:

El Colegio Santa Martha me brinda espacios de participación con estudiantes y en sociedad, al permitirme ser la representante de eventos, lo que resulta muy gratificante de estar ahí porque me estimula y me llena de vida, me dan ganas de estar a diario en ese colegio para agradecerles por el tiempo que me brindan. Este ha sido uno de los colegios que no me ha discriminado por ser una mujer desplazada víctima del conflicto armado.

Entonces la reconstrucción del tejido social no es una tarea sencilla, puesto que aún hay violación de los derechos humanos para estas personas sobrevivientes. Sin embargo, el fomento de la tolerancia y el respeto a la diferencia son catalizadores de las buenas relaciones entre colombianos y su puesta en práctica es fundamental. En este aspecto, el uso de la memoria como pedagogía social

responde a algunas de las iniciativas educativas para ofrecer una reconstrucción histórica de los hechos, obteniendo como resultado un relato estructurado y una interpretación específica sobre lo que sucedió realmente, esta iniciativa intenta que “los productos comunicativos lleguen a quienes desconocen las graves violaciones de derechos humanos con ocasión del conflicto armado, o a quienes se mantienen al margen de los procesos comunitarios que se tejen como respuesta a tales violaciones” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

### *Diálogo intergeneracional*

El escenario social actual propone desarrollar el tema intergeneracional con la sociedad colombiana, lo cual propone compartir espacios vivenciales para abordar los principales conflictos y generar reflexiones que permitan tener una transformación colectiva. Para ello el Colegio Santa Martha ha ofrecido espacios de socialización a Martha en algunas actividades, pero tal vez la más significativa para ella es recibir y atender a las estudiantes de la Universidad Libre, maestras en formación del programa de Pedagogía Infantil, quienes visitan el colegio semestralmente para conocer las prácticas pedagógicas en los procesos de lectura y escritura. Este espacio es aprovechado por Martha para compartir parte de su historia de vida y dejar como mensaje que el cambio sí es posible. Ella hace visible el aporte social desde su experiencia de vida, de la cual las juventudes pueden aprender. Este aporte es relatado en las palabras de Diana Arévalo, estudiante de esta universidad.

Señora Martha:

Gracias por mostrarnos a través de su historia de vida que sí es posible salir adelante a pesar de las dificultades y de los baches que nos encontramos en el camino. Aunque el día que visitamos el colegio, la visita fue corta, cada una de las palabras que compartió con nosotras, nos llegaron a lo profundo del alma, nos confrontó y además nos retó para reflexionar sobre nuestras vidas. Cada experiencia que mencionó nos deja ver una mujer valiente, guerrera, llena de esperanza y de sueños; con la capacidad de reinventarse todos los días para darle magia a todo lo que se propone. Admiramos la fortaleza con la que cuenta sus experiencias, sus vivencias, sus alegrías, pero también sus tristezas. Queremos que sepa que en cada una de sus frases podemos sentir su corazón cambiado y que con el pasar de los días busca transformar todo lo que ha vivido para salir adelante, encontrar nuevas oportunidades y marcar la diferencia (...) construyendo una nueva sociedad.

Lo anterior indica que la escuela necesita generar espacios donde se recupere la memoria histórica para dar sentido a la vida, escuchar y hacer conceso con la comunidad, esta es una de las maneras en que la sociedad colombiana puede aportar en la difícil tarea de la reparación colectiva de personas afectadas por la violencia.

### *Aportes para la paz*

Estimado lector, en este relato se encontró con una heroína que resistió con valor a la resiliencia y que hoy aporta a la sociedad desde su experiencia de vida, lo que nos hace pensar en la práctica educativa para seguir construyendo un sueño social que transforme las realidades del contexto actual. Sabemos que las épocas y la cultura marcan a la escuela, las épocas son diferentes y los profesores tratamos de leer la realidad, somos seres que nos enfrentamos a diversas situaciones y realidades que implican enseñar. De ahí la necesidad de hacer un llamado a los docentes para generar espacios de reflexión que permitan escuchar las voces de aquellas personas que por alguna situación fueron víctimas del conflicto armado colombiano no para plantear soluciones sino para buscar alternativas pedagógicas de reflexión, como la que nos comparte Martha:

Con el perdón de una sobreviviente, crece una voz de esperanza para la reconciliación y la paz tiene como propósito aportar a la paz porque en calidad de sobreviviente a: dos balas, al dolor, a la pérdida de un hijo, a la crueldad de la sociedad, la indiferencia de esta ciudad y de el Estado siento que tengo que aportar con mi perdón para la paz ya que la vida me regaló dos maravillosos hijos y por ellos doy el perdón, este perdón es entendido como el olvido a todo lo que me pasó. Nací de nuevo cuando nacieron mis hijos y con ellos nació la esperanza, por esto no quisiera que ninguna otra persona lo viviera, que no se vuelva a repetir.

Aunque Martha no podrá ser reparada en su totalidad por la pérdida de su familia, la indiferencia social y el incumplimiento del Estado, su dolor, valentía y fuerza de voluntad hacen que sea reconocida por buena parte de la sociedad, dándole oportunidad de educación para sus hijos porque el presente y el futuro de Colombia está en las manos de ellos, quienes tienen la esperanza de crecer en un país mejor. Esta idea nos lleva a pensar en la función social de la escuela, que es argumentada por el rector del Colegio Santa Martha, Manuel Vicente Espinosa Riveros.

El colegio acoge a todos los niños indistintamente, teniendo en cuenta sus necesidades se proyecta realizar una caracterización para reconocer los diferentes orígenes,

sus condiciones de vida y en especial analizar si el plan institucional requiere ajustes. Los docentes atienden a los niños o niñas en sus necesidades, sin que se requiera una clasificación, lo que incluye a quienes son víctimas del conflicto (...). Realmente en el colegio se busca garantizar y restablecer los derechos de las niñas, niños y adolescentes en condición de vulnerabilidad y su condición no ha sido óbice para la exigencia de la calidad institucional ni para ser mejor persona.

Las anteriores palabras dan cuenta de la importancia de la escuela en el acto educativo y de manera particular cuando el rector resalta que la situación de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad no son impedimento para formar mejores personas desde el proyecto "Soy mejor persona, soy colombiano de paz". Es aquí que este proyecto tiene como propósito generar una cultura de paz con todos los actores educativos, basado en la misión institucional para fortalecer los valores humanos y la comunicación como proceso de interacción de manera que contribuyan en la apropiación del conocimiento, al reconocimiento de habilidades sociales y a la identidad personal de los niños, niñas y jóvenes. Esto pone en evidencia la importancia del desarrollo humano a través de la generación de hábitos de vida y la práctica de capacidades ciudadanas que permitan relacionarse de manera eficaz consigo mismo, con los demás y con el entorno. Sin embargo, es evidente que para lograrlo el Estado necesita fortalecer una política nacional que incluya la construcción social y así vernos como el país plural que somos.

Apreciado lector, después de conocer la experiencia relatada en este escrito lo invito a que se cuestione a partir de estos interrogantes: ¿Cómo queremos recordar a las víctimas o sobrevivientes del conflicto colombiano?, ¿cómo articular las nuevas generaciones en el proceso de paz?, ¿qué tan pertinente sería hablar de pedagogía de la memoria en la escuela?, ¿qué tan oportuno resultaría activar las memorias personales en la escuela?, ¿las instituciones educativas del país incluyen en el currículo la historia reciente del conflicto?, ¿sería conveniente transversalizar el tema de la paz en las áreas del currículo?, ¿cuál es su aporte para la paz?, ¿cuál es el país que quiere?, ¿cuál es su papel en el acto educativo?, y, ¿qué pueden hacer los docentes para que los proyectos pedagógicos contribuyan al proceso de paz? Por último, lo invito a pensar en el país que vivió y que aún quiere vivir.

## Referencias

- Álvarez, V. (2013). ¿Qué significa ser mujer en nuestra sociedad? Clarín. Entre mujeres. Recuperado de [https://www.clarin.com/genero/trabajo-genero-columnista-mujer-ser\\_mujer\\_0\\_HyKcuaFPXe.html](https://www.clarin.com/genero/trabajo-genero-columnista-mujer-ser_mujer_0_HyKcuaFPXe.html)

- Bedoya, Y. (2010). *10 años de impunidad en el caso de Yineth Bedoya*. (M. c. alta, Entrevistador).
- Bolívar, I. J. (2006). *Discursos emocionales y experiencias de la política: las FARC y las AUC en los procesos de negociación del conflicto* (1998-2005). Bogotá: Uniandes.
- Borda, F. (2013). *Socialismo raizal y ordenamiento territorial*. Bogotá: Desde Abajo.
- Bordieu, P. (1992). *Por una sociología reflexiva*. Barcelona: Herder.
- Bustamante, V. L. (2017). *De víctimas a sobrevivientes: implicaciones para la construcción de paces en Colombia*. Virajes, (1),17.
- Cañedo-Cázar, S., y Mendoza, J. M. (2017). *Desplazamiento forzado y empoderamiento femenino: el caso de la presa Picachos en el sur de Sinaloa, México*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 17(1), 370-386. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407755356002>
- Castro, C. (2018). *Las heridas invisibles de la guerra*. Semana. Recuperado de <http://especiales.semana.com/especiales/conflicto-salud-mental/los-sobrevivientes.html>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley 1448 de 2011. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Díaz, J. A. (2015). Pensamiento crítico en Fals Borda. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, 36 (112), 171-203. Recuperado de <file:///C:/Users/soporte/Downloads/Dialnet-PensamientoCriticoEnFalsBorda-5679977.pdf>
- Díaz, P. (2010). Revista Digital Sociedad de la Información. Obtenido de <http://www.sociedadelainformacion.com/19/memoriahistorica.pdf>
- Freire, P. (1968). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Halbwachs, M. (1925/2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: Mc Graw Hill.
- Herrera, R. A. (2018). *La naturaleza y la paz: reconciliación y paz con el medio ambiente*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-naturaleza-y-la-paz-reconciliacion-y-paz-con-el-medio>

- Consortio. (2010). *Las colchas de retazos*. En *La evaluación de la campaña «Que tu primer amor sea el amor propio»*. Recuperado de <http://www.consultingecho.com/media/files/docs/a9colchas.pdf>
- Magisterio. (2016). *Escuela y paz. Educación y construcción de paz*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/revista/la-escuela-y-la-paz>
- Mariño, G. (2011). "Germán Mariño". En *Sistematización de experiencias. Una propuesta desde la educación popular*. Recuperado de <http://www.germanmarino.com/>
- Canal Capital. (2016). Testimonio de sobreviviente de violencia sexual en la guerra. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9my-3ZmSyWM>
- Maturana, H. (1992). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Chile: Centro de Educación del Desarrollo (CED) Ediciones Pedagógicas.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2016). *Educar para la paz*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-351620.html>
- MINSALUD. (2018). *Retos del sector salud y de protección social en la atención integral de las víctimas del conflicto armado en Colombia*. Recuperado de [https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/Victimas\\_Inicio.aspx](https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/Victimas_Inicio.aspx)
- Montero, J. N. (2011). Escrito creativo. En *Género epistolar*. Recuperado de <http://escritocreativo.blogspot.com/2011/01/el-genero-epistolar.html>
- Ocaña, A. O. (2015). *La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano*. Revista CE. Psicología, 8(2),182-189.
- Salazar, M., y Vela, C. (productores) y Salazar, M. (Dirección). (2015). *Ciro y yo [cinta cinematográfica]*. Colombia: Largometrajes.
- UNIMINUTO Radio. (2018). *Ciro & Yo: Una historia colombiana de perdón sin olvido*. Uniminuto Radio. Bogotá. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=RDaqUih6pYo>
- Sánchez, O., Carrillo, A., Babativa, J., Rengifo, M., y Silva, L. (2017). *Encuesta de prevalencia de violencia sexual en contra de las mujeres en el contexto del conflicto armado colombiano 2010-2015*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de: <http://humanidadvigente.net/wp-content/uploads/2017/08/Encuesta-de-prevalencia-de-violencia-sexual-CSCG.pdf>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (s.f.). Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/es/temas-estrategicos/educacion-para-la-paz>
- Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. (2018). *Educación para la paz*. Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/es/temas-estrategicos/educacion-para-la-paz>

Silva, J., Barrientos, J., y Espinoza, R. (2013). *Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales*. ALPHA, (37), 163-182. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n37/art\\_12.pdf](https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n37/art_12.pdf)

Somos CaPAZes. (2015). ¿Qué es la Cátedra de la Paz (Ley 1732 y Decreto 1038)? Recuperado de <http://www.somoscapazes.org/catedra-de-la-paz.php>

Neneric. (2012). ¿Conoces la teoría de las 5 pieles? Recuperado de <https://www.taringa.net/posts/noticias/15623024/Conoces-la-teoria-de-las-5-pieles.html>





# ***CreaMind* medios escolares bilingües. “Mentes creativas invadiendo tus sentidos”**

Yised Nuñez Franco<sup>1</sup>

Jennifer Tellez Navia<sup>2</sup>

## **Resumen**

Este trabajo cuenta cómo nace y cómo se ha llevado a cabo la experiencia de la propuesta pedagógica de innovación *CreaMind*, en el Colegio La Belleza Los Libertadores, ubicado en la localidad de San Cristóbal. Resaltando que a través de la creación de un sistema de medios de comunicación escolares bilingües, se puede construir un pensamiento crítico que le permita a la comunidad educativa ser más consciente frente a las realidades que enfrentan y, de esta manera, contribuir en la formación de líderes comunitarios que sean transformadores de la sociedad y de las dinámicas en las que se concibe el aprendizaje, la escuela y los *mass media*. Se hace uso de la literatura y del periodismo investigativo como los ejes fundamentales que permiten el desarrollo de cada una de las líneas de trabajo establecidas desde el proyecto, abordado siempre desde las dos lenguas —español e inglés— en los procesos de construcción comunicativa.

**Palabras clave:** medios de comunicación, pensamiento crítico, competencias comunicativas, bilingüismo, literatura, periodismo investigativo.

---

1 Docente de Humanidades, Colegio La Belleza Los Libertadores, jornada tarde. Correo electrónico: yisedfranco@hotmail.com

2 Docente de Humanidades, Colegio La Belleza Los Libertadores, jornada tarde. Correo electrónico: jtelln@hotmail.com

## Antecedentes

Esta experiencia pedagógica parte desde la necesidad de fortalecer las competencias comunicativas de los educandos en los dos idiomas —español e inglés— desde una postura crítica que conllevará al reconocimiento de los estudiantes de su comunidad en relación con la sociedad colombiana y el mundo; así como de la importancia de su participación en la misma.

En este sentido, nuestra búsqueda constante de hacer de la escritura y la lectura procesos significativos y agradables a los estudiantes, nos embarcó en la realización de un proyecto que permitiera afianzar dichos procesos y a su vez generar discursos críticos en los educandos en aspectos sociales relacionados con su país. Desde este sentido y teniendo como base que nuestros estudiantes han adquirido hábitos de lectura y escritura en la lengua materna y que poseen niveles aceptables en cuanto al dominio de la lengua extranjera decidimos dar inicio a ejercicios críticos bilingües que pudieran traspasar el aula y generaran impacto en la comunidad educativa, de allí nace nuestro primer medio de comunicación, la revista literaria *CreaMind Magazine*.

Cabe resaltar que la revista, al ser el primer medio, la conformación del diseño distintivo de la marca del proyecto se da totalmente bajo la creación de los estudiantes y las dos docentes líderes, mediante reuniones de comités que tenían en cuenta los intereses y las habilidades de los estudiantes.

Desde allí, y con el interés de favorecer aún más a nuestros estudiantes en aspectos comunicativos, dimos inicio a la emisora *CreaMind* al Aire, debido a que permitiría enriquecer el proyecto de medios comunicativos y permitiría a los estudiantes conocer el mundo a través de la música. A su vez, generaría mayor motivación y seguridad al expresar sus ideas a un público determinado, así como el desarrollo de un pensamiento crítico haciendo uso de temáticas actuales y polémicas, según las realidades del entorno y el país.

Por otra parte, observamos que los estudiantes comenzaron a tener mayor interés en las líneas de trabajo que, hasta el momento, el proyecto proponía. Razón por la cual surgió la necesidad de buscar una mayor interacción y cobertura de participación de los educandos y la comunidad en general, pues si bien la revista y la emisora estaban pensadas para tener dicho impacto, aún no se lograba un ejercicio comunicativo constante, como medio dentro de la institución; es a raíz de esto que se da inicio a las líneas de trabajo, *CreaMind Online* y *CreaMind Tv*.

De igual manera, empezamos a crear diferentes líneas de trabajo que surgían de las necesidades observadas en la cotidianidad de las sesiones de clase, que poco a poco se han ido fortaleciendo y han motivado a los estudiantes a ser miembros activos del proyecto. Dentro de estas líneas podemos encontrar: Infórmate con *CreaMind*, En la juega con *CreaMind*, *CreaMind* Editorial, *CreaMind* Publicity, *CreaMind* Festival, *CreaMind* Kids y *CreaMind* Super Kids que serán explicadas más adelante.

## Objetivos generales

- Promover la construcción de un pensamiento crítico en relación con problemáticas sociales de su comunidad, la sociedad y el mundo a través del fortalecimiento de las competencias comunicativas de la lengua materna y la lengua extranjera —inglés—.
- Constituir a *CreaMind* como el sistema de medios de comunicación bilingües de la institución, haciendo uso de la diversidad de canales comunicativos y de expresión, que propendan a la formación de líderes comunitarios reflexivos, frente a las realidades de su comunidad y su país.

## Objetivos específicos

- Establecer espacios de comunicación entre la comunidad educativa con el fin de ser partícipes activos hacia la creación de una memoria histórica de la institución y a su vez dejar huella en el proceso de la misma.
- Generar una consciencia crítica frente a la influencia de la radio en la comunidad educativa, así como en los procesos de producción y asimilación de contenidos radiales.
- Diseñar diversos canales comunicativos virtuales donde se genere participación de la comunidad educativa sobre las diferentes temáticas propias de la institución.
- Promover constantes espacios de interacción entre la comunidad educativa en general y la institución, que estimulen el pensamiento crítico para que, a través de este sistema de medios, puedan dar a conocer sus ideas, como seres partícipes de una comunidad.

- Permitir la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, desde estudiantes de grado 0° a 11°, docentes y padres de familia, para así, promover la masificación del sistema de medios de comunicación bilingüe *CreaMind*.

## Descripción del proyecto

*CreaMind* es un proyecto que nace desde las clases de Humanidades con la finalidad de generar un espacio de expresión literaria y crítica frente a diferentes temáticas de la comunidad. Esta iniciativa se da a partir de la búsqueda de ejercicios motivadores para que los estudiantes apreciaran el proceso de escritura y oralidad. Más allá de la obligación del aula, es a partir de esto y teniendo en cuenta el énfasis del PEI institucional “Construyendo paz y ciencia, desde la comunicación, para la formación de líderes comunitarios” que buscamos generar otras alternativas en donde la comunicación fuese entendida y trabajada desde otra perspectiva, mostrándose más dinámica y con un objetivo claro de reflexión y de culturización para los estudiantes.

En este orden de ideas, el proyecto está dividido en ocho líneas de trabajo:

### *CreaMind Magazine*

Es una revista literaria bilingüe, en la que se realizan ejercicios de reflexión y análisis textual donde todos los estudiantes desde grado 0° a 11°, participan en procesos de escritura tanto en español como en inglés y que tiene la pretensión de ser un recurso de lectura didáctico para dichas asignaturas.

Esta revista comenzó en 2016 y su primera edición fue netamente virtual<sup>3</sup>, debido a que es el primer acercamiento que desde el proyecto se dio como medio de difusión a la comunidad, y en virtud de que no contábamos con un presupuesto solicitado a la institución, además de que en un principio estuvo concebida como un ejercicio de clase desde las dos docentes líderes del proyecto.

Para comenzar con dicho proceso se organizan cuatro equipos de trabajo conformados por estudiantes de grado 9° a 11°, con dos equipos de redacción: uno

---

3 <https://comiteestudiantil6.wixsite.com/creamind?fbclid=IwAR2fIulnYHdvhsr1Z6wpWGMctdg3q-QpYWSAaB6VdJjCZzZM8oo0lc1bRMms>

para inglés y otro para español, quienes revisan, editan y seleccionan los textos que serán publicados; otro equipo de ilustración, que grafica e ilustra los textos seleccionados tanto de forma análoga como digital; y un equipo dedicado a la diagramación, que en un principio, fue limitado a la web y luego se extendió al diseño de impresión de la revista como productos finales.

Previamente, estos equipos se reúnen para seleccionar el tema a trabajar para la edición de la revista y sobre cuáles serán las temáticas que cada curso y cada sección trabajará respectivamente; luego de esto, se procede a empezar un trabajo de reflexión y de creación literario desde las dos asignaturas —Español e Inglés— en las clases de las dos docentes, para ser revisado por los equipos de edición encargados y comenzar el diseño de la revista.

Dentro de la organización de la revista, en debate con los estudiantes precursores del proyecto, se establecieron las secciones que la conforman, la revista, las cuales son: *Where are we from?*, “Mi lugar literario”, “Curio cine”, “Así pensamos”, *Infomusic* y “Mi otra realidad”.

*Where are we from?*: esta sección corresponde a la editorial en la que se aborda de forma general la temática y énfasis de la edición y es escrita exclusivamente por los estudiantes del comité editorial.

*Mi lugar literario*: es el espacio narrativo en donde a partir del uso de la imaginación, mezclado con la documentación, los estudiantes pueden dar rienda suelta a su creatividad, en relación con la temática de la revista.

*Curio cine*: con esta sección se pretende realizar un análisis textual desde la diversidad audiovisual, para hacer un ejercicio de intertextualidad y reflexión en torno a lo que se encuentre sobre la temática establecida.

*Así pensamos*: desde esta sección se les da voz a los pensamientos críticos y de opinión que los estudiantes y algunos miembros de la comunidad poseen sobre la temática.

*Infomusic*: al igual que en la sección de “Curio cine”, aquí se pretende establecer un diálogo entre los textos líricos y las realidades en relación con la temática trabajada, con la intención de hacer una reflexión crítica acerca del papel de la música como parte de la memoria histórica de la humanidad.

*Mi otra realidad*: en esta sección contextualizamos la temática con las realidades del contexto de los estudiantes, para permitirle a los padres de familia y en general a la comunidad, dar su opinión sobre el tópico trabajado.

Adicional a esto, para 2019, pretendemos generar una nueva sección llamada, *Imagine Kids*, en donde se espera dar mayor participación a los niños desde sus diversas creaciones literarias.

A la fecha contamos con la publicación de dos ejemplares más de la revista web<sup>4</sup> y dos ediciones impresas, las cuales fueron trabajadas de la siguiente manera: para 2016, la sección *Where are we from?*, contemplaba la apertura de lo que significaría el proyecto *CreaMind* y la necesidad de una revista literaria. En este año, las diferentes secciones fueron trabajadas de forma más autónoma desde ejercicios meramente comunicativos.

Para 2017 iniciamos un ejercicio de pensamiento crítico con relación a los acuerdos de paz que se estaban construyendo en el país, de ahí el nombre de la edición “la paz como horizonte educativo”. En este sentido, la sección editorial contaba un poco la manera en que la guerra civil en Colombia se dio y la importancia de los diálogos de paz en un país que se había visto afectado por la misma. Desde allí, el cine era clave para los ejercicios de concientización en los estudiantes, para observar la manera en que la violencia golpeaba a la sociedad colombiana y los estudiantes pudieran ser más cercanos a esta realidad y asumir una postura. En cuanto a la producción de la sección “Mi lugar literario”, los mitos permitieron a los estudiantes jugar con los mundos posibles entre la realidad y la ficción. A su vez, la música buscaba revelarse ante las situaciones de conflicto presentes en la humanidad y a su vez dar una voz de esperanza. Con relación a la sección “Mi otra realidad”, los estudiantes pudieron entrevistar a sus familiares frente a las vivencias y/u opiniones sobre el desplazamiento y el conflicto armado. Finalmente, la sección fue la oportunidad para que los estudiantes contaran las transformaciones que ha venido teniendo la institución en términos de violencia.

Ya en 2018 fue la primera vez que pudimos contar con la impresión de 830 ejemplares, gracias al proceso realizado con la Imprenta Distrital. La temática fue seleccionada por los chicos pertenecientes al proyecto, quienes ya tenían mayor experiencia frente a la intencionalidad del magazine. El tema que se trabajó fue

---

4 Véase <https://comiteestudiantil6.wixsite.com/creamind2>; [https://comiteestudiantil6.wixsite.com/website-8?fbclid=IwAR1zK12lKBYWjqP0osJ7lHdb\\_7D9Qkf08anp69mMedTBBVHmh9seDolF0ME](https://comiteestudiantil6.wixsite.com/website-8?fbclid=IwAR1zK12lKBYWjqP0osJ7lHdb_7D9Qkf08anp69mMedTBBVHmh9seDolF0ME)

el fútbol, basados en el campeonato mundial, bajo el nombre “la verdad detrás de la pasión”. La intención de esta edición era analizar el fenómeno del fútbol desde los diversos participantes, —la FIFA, las barras, las escuelas de fútbol, los jugadores, la publicidad y los espectadores—. En este orden de ideas, en la sección *Where are we from?* los editores realizaron un ejercicio investigativo acerca de la historia de los mundiales y los eventos de corrupción y desigualdad que se han vivenciado. Por su parte, en la sección “Mi lugar literario” se narran los sueños de los niños en relación con el fútbol y fueron aterrizados al conocer las historias detrás de algunas escuelas de fútbol y las ilusiones que en ellas se crean, a través de la sección “Mi otra realidad”. Por su parte en la sección “Curiocine”, se enfocó en reconocer a los jugadores como piezas de mercado publicitario más que personas con talento y, por último, *Infomusic* nos presentó los excesos y sus consecuencias cuando la pasión puede más que la razón.

Finalmente, como proyección para 2019 y futuras ediciones, pensamos en trabajar temáticas que sean de impacto en la comunidad y sociedad.

### ***CreaMind al Aire***

En esta línea de trabajo profundizamos en la creación de la emisora escolar, la cual pretende hacer uso de la radio como un medio de culturización frente a la música y a la diversidad cultural del mundo, generando un espacio de esparcimiento y distensión donde la comunidad educativa tenga la oportunidad de escuchar y significar la música más allá del simple beneficio del sonido. Para esto, se ha organizado un equipo de trabajo con los estudiantes en donde ellos previamente consultan y profundizan acerca de las características de los diversos géneros musicales existentes, la evolución, las influencias sociales y políticas, así como la esencia musical que los determina; esto con el fin de seleccionar muestras significativas que conformarán la escritura y organización de sus guiones y espacios de reflexión, que luego de ser revisados y aprobados por las docentes que acompañan, serán llevados al aire de acuerdo con la asignación de los días y espacios para su emisión.

En la medida en que la emisora se ha ido expandiendo, se han realizado algunas modificaciones que influyen en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, pues se busca mayor opinión y profundización en los temas trabajados, realizando sus respectivos guiones en los dos idiomas —inglés y español—, los cuales son seleccionados sobre eventos que mes a mes están sucediendo en el mundo y que están enmarcados en cinco líneas de énfasis así: musical, cultural,



socio-político, deportivo, ciencia y medio ambiente. Para ello se han utilizado dos diseños de guion, modificados a partir de las necesidades de la emisora.

Al ver el impacto que genera la emisora en los estudiantes y la posibilidad de acondicionar el espacio en la sede B de la institución, —sede primaria— surge *CreaMind Kids* una propuesta que permitirá a los niños empezar a formarse en procesos de locución, con el acompañamiento y la asesoría de los estudiantes más grandes y las docentes líderes del proyecto. A su vez, pensamos en hacer extensivo este acompañamiento en la hora de descanso de la primera infancia, debido a que ellos se encuentran en la sede de bachillerato y eran los únicos que no contaban con este medio, por eso nació *CreaMind Super Kids*, desde aquí se pretende acercar a los estudiantes de bachillerato con los más pequeños, generando una conciencia en el cuidado y protección de estos, valiéndose de recursos como las rondas, las fábulas, cuentos y canciones infantiles.

### *CreaMind Online*

Aquí pretendemos hacer uso de las diferentes redes sociales para aprovechar su uso constante con el objetivo de fomentar diferentes espacios de comunicación y de interacción, generando una identidad mediática frente a las particularidades de la comunidad, en este sentido, se espera que a través de la construcción de un *Fanpage* en Facebook, un canal de YouTube, una página web y el uso de aplicaciones como Instagram dentro de otras más, se genere una red social propia del proyecto, que no solamente sirva como espacio de entretenimiento para los estudiantes, sino que sea un medio de interacción para el aprendizaje y profundización de temáticas y de las actividades que suceden a diario en la institución.

Esta línea inició en 2017 con la creación de una cuenta en Gmail que permitió la apertura de la red social *CreaMind LB* en Facebook y su canal en YouTube para 2018, bajo la iniciativa y el manejo de un estudiante se crea la cuenta en Instagram con el mismo nombre.

Al iniciar el ejercicio en redes sociales evidenciamos que no tenía una buena acogida por los estudiantes, puesto que la asociaban como una página académica propia del colegio, sin embargo, en 2018, a través de la realización de en vivos, publicación de fotos de celebraciones propias de nuestro país, eventos realizados en el colegio y demás actividades de interés de los estudiantes, se logró posicionar la página y crear el *Fanpage* del proyecto. Esto también fue logrado gracias a la promoción que los estudiantes realizan constantemente de la página,

permitiéndonos que padres de familia, exalumnos, docentes, estudiantes, colegios aledaños, instituciones y estudiantes de otros colegios sean seguidores de la página y estén en contacto con el trabajo realizado desde el proyecto.

### *CreaMind TV*

Esta iniciativa se da desde la realización de ejercicios periodísticos y narrativos bilingües, que, si bien ya se habían empezado a realizar anteriormente como ejercicios de clase, se consolidan como línea del proyecto en 2018, esto fue posible gracias al equipamiento con el que se cuenta en la actualidad —cámaras de video y micrófonos— y la experiencia empírica que algunos estudiantes han adquirido en el manejo de programas de edición de video. Para la divulgación de los diversos proyectos audiovisuales, se hace uso del canal de YouTube y de la página de Facebook.

Desde *CreaMind Tv*, hemos organizado tres esquemas de televisión diferentes, en primera medida está un enfoque periodístico bilingüe, denominado “Voces sin silencio” con el cual se pretende exponer las realidades coyunturales del país y la comunidad, desde un ejercicio imparcial que promueva la reflexión desde las diferentes visiones de los actores implícitos en una situación.

Por otro lado, desde un enfoque documental bilingüe, creamos “Comunidades invisibles” que busca resaltar lo autóctono tanto de nuestro país como de la cultura del contexto y las tradiciones de las familias que contribuyen al proceso de construcción de comunidad.

Y, por último, realizamos un enfoque literario bilingüe, con el nombre “De la ficción y otros relatos”, desde aquí se representarán a través de un seriado, los mitos, leyendas, historias y creaciones fantásticas propias de la imaginación de los estudiantes y la comunidad.

Cabe resaltar, que, sin ser un programa específico, cada vez que se termina el proceso de posproducción de un proyecto, se realiza una edición de detrás de cámaras *bloopers* con el objetivo de hacer más entretenido el ejercicio de grabación.

Para la realización de esta línea, contamos con la organización de equipos de los siguientes equipos de trabajo: guionistas en inglés y en español, camarógrafos, fotógrafos, editores, encargados del sonido y la dirección constante de las docentes líderes del proyecto.

## **Infórmate con *CreaMind***

Este es un pequeño espacio en donde a través de la realización de un periódico mural la comunidad educativa tiene la posibilidad de informarse acerca de los hechos más importantes que puedan suceder mes a mes en la cultura nacional e internacional, para así generar espacios de lectura y reflexión diferentes a los presentados en las clases y generar un muro de opinión donde se pueda, de forma abierta y sencilla, manifestar diferentes sentires frente a las temáticas expuestas en este espacio.

Adicional a esto, como un recurso de sátira y de humor negro, damos inicio en 2019 a una nueva sección gráfica y de ilustración que apoyará esta línea de trabajo, denominado “En la juega con *CreaMind*” donde se buscará que los estudiantes sean más críticos y en lugar de agredirse entre ellos, puedan aceptar críticas de manera graciosa.

## ***CreaMind* Editorial**

Teniendo en cuenta que, con el paso del tiempo, la revista ha generado un impacto significativo en la motivación de los estudiantes por querer ser publicados dentro de ella, se ha pensado en abrir un espacio desde los ejercicios de clase, en donde a través de la creación de pequeños y diversos formatos de libros, a partir de la imaginación, los recursos de ilustración y composición textual bilingüe, los estudiantes puedan crear sus propias obras inéditas que, a la vez, serán un recurso bibliográfico heredado de ellos para la institución. Esto se inició en 2018 con la publicación de las primeras novelas gráficas, realizadas por los estudiantes de grado 11° 01, en la clase de Español.

## ***CreaMind* Publicity**

Como sistema de medios bilingüe interesados en fomentar el buen uso de la publicidad como recurso de comunicación asertivo, para 2019 iniciamos con la creación de ejemplares de piezas publicitarias bilingües, que faciliten la promulgación de eventos propios de la institución, desarrolladas desde la publicidad gráfica, audiovisual, radial y en redes sociales. Con esta línea de trabajo buscamos que los estudiantes puedan tener una postura más analítica frente al consumo masivo de publicidad y, a su vez, se genere mayor sentido de pertenencia y participación

en los eventos llevados a cabo en el colegio. Ejemplo de esto, fue el ejercicio realizado en la creación de campañas políticas para el gobierno escolar.

## ***CreaMind Festival***

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos que se promueven a partir de este proyecto es fomentar los espacios de comunicación y generar en los estudiantes una participación activa y crítica de las diferentes situaciones contextuales a las que ellos pertenecen, abrimos un espacio cultural, en el cual la comunidad educativa participe en la socialización de los diferentes proyectos que, desde el área de Humanidades jornada tarde, así como de cualquiera que desee hacer parte de este festival, se están trabajando en la institución. Acompañados por una serie de eventos que permitan, alrededor de la cultura y la comunicación, involucrar a la comunidad en general de los esfuerzos y procesos llevados a cabo por nuestros estudiantes.

Para cumplir con la intencionalidad del Festival, en 2018 se llevó a cabo el Volumen 1 del mismo, en el cual se le dio a conocer a nuestros invitados: padres de familia, docentes de humanidades de otras instituciones —IED Veinte de Julio, IED San Isidro, IED Aldemar Rojas Plazas, IED Nueva Delhi—, representantes de la Universidad Central y de la Universidad Distrital y la Directora Local de San Cristóbal, las líneas de trabajo que a la fecha contemplaban el proyecto, así como algunas muestras académicas desarrolladas por los estudiantes de primaria y bachillerato en otras áreas. Para el evento contamos con muestras culturales de educandos del Colegio Madre Paula, aledaño a nuestra institución y la presentación de una agrupación musical de rock local.

## ***Justificación***

“*CreaMind* mentes creativas invadiendo tus sentidos” es un proyecto que favorece significativamente a los estudiantes de La Belleza-Los Libertadores IED, puesto que promueve la construcción de un pensamiento crítico, evidenciado desde la expresión escrita y oral, donde la documentación les permite soportar sus ideas para que de esta forma se logren abrir espacios de reflexión frente a su comunidad y a las problemáticas que se evidencian en ella, siendo de igual manera sujetos de conciencia en la sociedad actual colombiana.

El proyecto pretende buscar un espacio de comunicación que no solo sea fomentado desde la institución, sino desde el uso socio-político de los medios masivos en los que los estudiantes están inmersos, generando posturas críticas y culturales de sus realidades.

Adicional a esto, consideramos que es una propuesta que fortalece el énfasis de la institución, ya que es un proyecto de carácter comunicativo que involucra la participación activa de los estudiantes, como un ejercicio de expresión reflexivo y social, frente a las problemáticas y los sentires de la comunidad. Este es un ejercicio de motivación, que además fomenta el desarrollo de las habilidades comunicativas desde una perspectiva literaria que se complementa con un ejercicio bilingüe, y que contribuye a la formación de una memoria histórica que la comunidad puede lograr de su institución.

Por otra parte, este proyecto va de la mano con las metas planteadas desde la Secretaría de Educación donde se busca ver a Bogotá como una ciudad educadora, porque el enfoque del proyecto está destinado a construir posturas socio-críticas en los estudiantes que al ser voces activas de su comunidad, logran dimensionar la escuela más allá de las temáticas curriculares, para ser constructores de ciudad y transformadores de sus diversas realidades. De esta forma, nuestra experiencia pedagógica se enmarca dentro de la meta “calidad educativa para todos” porque fortalecemos el proceso de aprendizaje de las dos lenguas, en cuanto a los ejercicios de lectura y escritura están inmersos en realidades de los estudiantes.

## Participantes

Los participantes de la experiencia son todos los estudiantes desde grado 0 a grado 11°, al igual que algunos de sus padres de familia, docentes y exalumnos, quienes aportan y nutren los contenidos del proyecto y son los principales beneficiados al ver cómo sus opiniones y pensamientos son conocidos públicamente y harán parte de esta huella que quedará para la institución.

Es necesario resaltar que el ejercicio de los estudiantes participantes no está limitado a la construcción de textos orales y escritos, en cualquiera de las líneas de trabajo, sino a la capacitación y asesoría que, desde sus propias experiencias y saberes, dejan un legado a través de un semillero a los chicos que se encaminan en el proyecto.

Una de las fortalezas del proyecto es que se cuenta con el interés constante de los estudiantes en ser parte, aun sin contar con los recursos tecnológicos y de conocimiento de las herramientas necesarias para la ejecución de las propuestas de *CreaMind*, sin embargo, siempre se han esmerado en buscar diferentes alternativas y valerse de la solidaridad, entre ellos, para lograr los objetivos planteados. Razón por la cual nuestro equipo cada vez se hace más grande y se ha generado en ellos más que un compañerismo, una fraternidad como si fuese una familia; tanto así, que muchos aun después de graduados, continúan siendo partícipes del proyecto.

## Logros

- Fortalecimiento de las competencias comunicativas, pues hay mayor preocupación por escribir adecuadamente con el objetivo de que el lector comprenda la idea transmitida, desde las dos lenguas —español e inglés—.
- Desarrollo de un pensamiento crítico a través de ejercicios de reflexión sobre las realidades de nuestro país, así como su realidad inmediata y los temas que sean de interés para los jóvenes.
- Concientización de la labor de los medios de comunicación como canal para llevar de forma imparcial y lo más completa posible la información a los receptores, valiéndose del mismo como un ejercicio educativo.
- Empoderamiento de los estudiantes en cuanto al trabajo realizado, generando procesos de liderazgo y reconocimientos personales como frente a la comunidad; así como niveles altos de satisfacción personal por parte de los estudiantes, al ver el fruto de sus esfuerzos.
- Anhelo de los estudiantes por participar en las líneas del proyecto como miembros directos de los equipos, así como el ser motivados a esforzarse para que sus ideas sean tenidas en cuenta desde cualquiera de estas.
- Apertura de nuevos espacios de interacción de los estudiantes e interés por conocer qué actividades se están desarrollando en la institución, así como estar expectantes frente a las nuevas propuestas comunicativas que se están iniciando desde el proyecto.
- La resignificación y apropiación de conceptos de fraternidad, compañerismo, respeto y tolerancia, desde la denominación de una familia, al ser parte del

proyecto, frente al cuidado y legado que dejan en él como en sus compañeros que empiezan hacer parte del mismo.

- La valoración y sumo cuidado frente a los recursos con los que se cuentan para el proyecto, pues son conscientes frente a lo complejo que es conseguirlos y aprecian con mucho cariño, la responsabilidad designada para la protección de los equipos, de esta manera se ha generado una mayor identidad con *CreaMind* y con la institución.

Frente a los logros obtenidos, sabemos que cada vez irán siendo más significativos y de mayor valor para el proyecto, puesto que ha ido creciendo y cada vez son más los estudiantes que quieren hacer parte de él, permitiendo así que con cada experiencia o actividad desarrollada haya un sinfín de logros obtenidos que enriquecerán el proyecto.

## Marco teórico

### *Bilingüismo*

La globalización del mundo industrial y la firma de los diferentes tratados de libre comercio de Colombia con países extranjeros —Estados Unidos, Unión Europea, Canadá, entre otros— que le han permitido establecer relaciones de carácter económico hicieron necesario concebir la idea de establecer el aprendizaje de una lengua extranjera que facilitara el desarrollo del conocimiento de otras culturas y posicionar el país en mundo competitivo. A partir de allí, el Ministerio de Educación Nacional generó el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en 2004 dando prelación al aprendizaje del inglés.

Como consecuencia, uno de los objetivos del PNB se enfoca en el desarrollo de las competencias comunicativas en este idioma durante la educación formal —básica, media y superior— y en la no formal, para lo cual tiene en cuenta los estándares internacionales —Marco Común Europeo— y los niveles que desde allí se establecen. Desde esta perspectiva, lo que se busca es que los estudiantes de educación media tengan un dominio básico del idioma extranjero y que alcancen un nivel B1 —preintermedio—<sup>5</sup>, que permite producir textos orales y escritos, así como comprender lecturas y discursos orales en inglés con mayor fluidez.

---

5 Información extraída de la tabla 1 publicada por Cárdenas y Miranda. (2014). *Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia: Un balance intermedio*.

No obstante, es importante entender que el concepto de bilingüismo ha evolucionado en los últimos años. En este sentido, intentar dar una definición universal es una difícil tarea, puesto que, desde la lingüística, la sociología, la psicología y la pedagogía, entre otras disciplinas se han dado diversos significados (Bermúdez y Fandiño, 2012).

Para efectos de esta propuesta pedagógica de innovación entenderemos el bilingüismo desde dos perspectivas. La primera, como la capacidad de un educando de usar dos lenguas, en nuestro caso particular español e inglés, pero manteniendo su identidad cultural mientras adopta la segunda lengua (L2), bilingüismo monocultural en L1 (Hamers y Blanc, 1989), lo que significa que los estudiantes participantes del proyecto, es decir aquellos que hacen parte del equipo *CreaMind*, son capaces de hacer uso de las funciones del inglés, pero que la carga cultural que poseen acerca de la lengua materna (L1) domina en la manera de comunicarse y de producir y corregir textos orales y escritos. La segunda como la capacidad del educando de hacer uso de la L2 aclarando que la competencia en la lengua materna es superior, bilingüismo dominante (Hamers y Blanc, 1989), lo que entenderíamos desde la participación de los aprendices de nuestra institución quienes en las sesiones de clase van adquiriendo las funciones de la L2 y poniéndola en práctica de manera escrita, pero que al transmitir sus mensajes de manera oral hacen uso de L1.

Desde este enfoque bilingüe, consideramos esencial tener en cuenta las realidades y los intereses de los estudiantes de nuestra institución, de tal manera que puedan transmitir sus ideas frente a problemáticas que son conocidas por ellos y que puedan expresarse más cómodamente y se les facilite el ejercicio comunicativo. También consideramos los ritmos de aprendizaje de nuestros educandos, ya que les permite alcanzar los objetivos de acuerdo con sus características.

### ***Competencia comunicativa***

Al acercarnos al concepto de competencia comunicativa, nos es preciso aclarar que desde el ejercicio que se desarrolla en este proyecto, debemos entenderla desde las intencionalidades en la puesta en práctica de los dos idiomas, ya que desde la L1 se propende al fortalecimiento, el buen uso del mismo y el desarrollo de posturas críticas, mientras que desde la L2 se pretende además generar apropiación, adquisición y seguridad en su uso de este a través de ejercicios de producción auténticos.



Ante un mundo cambiante y globalizado que exige propiciar espacios de significación del conocimiento que den como resultado que nuestros estudiantes fortalezcan su capacidad verbal y lo conviertan en un hablante ideal (Chomsky, 1965) es necesario diseñar propuestas pedagógicas que permitan a su vez desarrollar sujetos “activos, participativos, responsables”, creativos e innovadores en la producción de textos orales y escritos (Reyzábal, 2012), mediante el ejercicio de tareas “auténticas”<sup>6</sup> que acerquen al educando a las realidades vividas en sus contextos para alcanzar las competencias comunicativas establecidas.

Con base en lo anterior, se entiende que el rol del docente ha venido generando cambios, pues al intentar acercar el mundo al estudiante, el educador debe ser innovador, colaborativo y consciente de que sus dinámicas de clase harán que los educandos desarrollen las competencias a un ritmo y grado diferente. En este sentido, la planificación de actividades no puede estar basada en ejercicios aislados que no tengan conexión o relación entre sí, sino que debe ajustarse continuamente acorde a las capacidades de los estudiantes, por ello la evaluación no se enfoca única y exclusivamente en conocer el alcance de los aprendizajes del educando sino en el ejercicio docente y la eficacia de sus planes (Casanova, 2009).

Ahora bien, el hablante, en este sentido debe ser competente para leer el mundo y todo lo que este contiene, de tal manera que pueda “trasladar sus pensamientos, emociones, ruegos, fantasías o sugerencias a los demás” (Reyzábal, 2012). Desde esta mirada, propiciar el desarrollo de actividades que tienen en cuenta el medio en el que nuestros estudiantes están inmersos facilita acercar la formalidad de la lengua materna y les permite generar posturas críticas que desde su forma de concebir el mundo pueden comunicar.

En relación con el dominio de una segunda lengua, Bachman y Palmer (1996) consideran que el desarrollo de la habilidad del idioma comunicativo se da desde dos componentes: competencia en la lengua —conocimiento de la lengua— y la competencia estratégica —estrategias meta cognitivas—. En consecuencia, consideran que, a través de estos componentes, los usuarios de una lengua tienen la habilidad de crear, interpretar discursos y llevar a cabo tareas específicas, para lo que es necesario tener en cuenta las características del hablante, tales como sus intereses personales, el conocimiento de un tema, esquemas afectivos y la influencia del segundo idioma.

---

6 Concepto definido por Puig, Batlle, Bosch y Paolos (2006) como “una propuesta que tiene en cuenta procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el cual los participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo” (p. 22).

En este sentido, la competencia comunicativa en una segunda lengua está enfocada en la producción lingüística que los estudiantes puedan llevar a cabo desde el conocimiento previo que poseen, con el fin de colaborar en la transmisión de mensajes que se propicien desde las estrategias metacognitivas que los estudiantes generen, de tal manera, que su ejercicio comunicativo satisfaga sus necesidades y les permita comunicarse en inglés. A partir de esto, el interés de este proyecto, en relación con la segunda lengua, está enfocado en generar un ambiente cómodo en el estudiante que tenga en cuenta sus intereses para que así pueda interactuar de mejor manera con su medio.

### ***Pensamiento crítico, conciencia masiva***

El siglo XXI se ha caracterizado dentro de otras cosas, por el auge de la masificación de todo, a ello nos referimos a que el desarrollo tecnológico permite que el ser humano sea un constante consumidor de productos, servicios, ideas y en general cualquier aspecto que se quiera mostrar a través de las infinitas ventanas comunicacionales que hoy en día se ofrecen; tanto así que este consumo, así como es de inmediato es efímero, pues sucede de una forma tan rápida que no le deja tiempo de procesamiento al receptor, más allá de la sensación momentánea que le permite sentir, que se ve enfrentada a dos posturas: si gusta se manifiesta a través de un *like* y si no, simplemente se deja pasar.

Esta rutina en la cual se ven inmersos los sujetos, sin importar la edad en la que se encuentren o el tiempo de permanencia que manejen a los sistemas de comunicación, posee una gran problemática, y es que, debido al bombardeo informativo desde todos los canales posibles, no permite que haya un ejercicio reflexivo y crítico de análisis de toda la información recibida. Es muy difícil que las personas tengan la capacidad autoreguladora, para detenerse, observar, degustar, analizar y opinar sobre algún contenido que hayan visto; este proceso solo se lleva a cabo cuando el espectador deja de ser un simple receptor y se convierte en un lector de la información y para ello se necesita una formación cultural y educativa que le permita ser consciente de este accionar y poder llevarlo a cabo.

En este orden de ideas, se espera que sean las instituciones educativas quienes afiancen estos procesos de concientización y les permitan a las personas ser consumidoras racionales y selectivas de la inmediatez informativa a la que estamos expuestos. Y aunque en papel, la escuela está pensada para que desde el trabajo que se realiza en las áreas de Lenguaje, el estudiante pueda desarrollar un pensamiento crítico, pues:

Al poseer el lenguaje un doble valor —subjetivo y social—, se constituye en una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados, aunque iguales a los demás en derechos, responsabilidades y potencialidades (MEN, 2006).

Sin embargo, como lo mencionamos anteriormente, esto en muchas ocasiones, se queda solamente en el papel y en la pretensión de la escuela, por muchos factores que no son nuestro interés contemplar en este documento, pero sí hacer mención de la difícil tarea que enfrenta el maestro, la escuela y el sistema mismo, si se quiere, de permitir un cambio en el desarrollo mental y evolutivo que los jóvenes están enfrentando en su realidad acerca del interés por el aprendizaje en la actualidad.

Ahora bien, es claro que esto es un desafío que se le presenta a la educación priorizada aquí, la educación básica y media, pues como docentes del área de Humanidades, nos compete cuestionarnos acerca de la forma en que podemos lograr alcanzar con los lineamientos y estándares que se disponen para el trabajo del lenguaje y todas sus diversidades semánticas. Pensamos entonces en cómo contribuir a la formación de un pensamiento crítico en nuestros jóvenes estudiantes, haciendo uso de los mismos recursos y plataformas de comunicación que ellos utilizan, para generar un gusto, un aprecio y un valor a la literatura, a la opinión y la concientización de sus propias realidades, sin caer en la repetición monótona del discurso político de manipulación mediática y masiva.

Partamos de entender que el pensamiento crítico o reflexivo se refiere a una apropiación consciente de un contenido observado, sobre el cual el sujeto tiene la capacidad de tomar una postura para defender, atacar o ser imparcial sobre la información recibida, pero esta postura está permeada de unos sentires que llevan desde el agrado hasta la indignación, y es ahí, en esa concientización racional y emocional que la persona logra aprehender sobre lo que está recibiendo y a su vez alimentarse de esto para su construcción personal, social, política, cultural o académica. En otras palabras, el pensamiento crítico es “de orden superior y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, auto-control y meta-cognición” (Saiz y Nieto, 2011).

Así pues, podemos entender que una de las tantas tareas que se convierten en retos para la educación es buscar las estrategias y herramientas que permitan

que esto se pueda desarrollar, teniendo en cuenta que todas las afectaciones de la licuidad<sup>7</sup> y los deleitosos placeres de la frescura informativa, que nos llega cada segundo a nuestras vidas, están invadiendo hasta lo más personal de nuestra individualidad como sujetos sociales, colocando unas barreras decoradas con entretenimiento para todos los gustos y diferentes formas de pasar el tiempo, que terminan agotando a los receptores, de tal manera que sea un desgaste intelectual innecesario, proceder con un ejercicio pensante.

La educación, al igual que cualquier expresión del arte, es un reflejo de su sociedad, en este sentido evoluciona con las transformaciones de los escenarios desde donde es contemplada. Sin embargo, para la educación básica y media, esto no es tan evidente, por el contrario, parece haberse estancado en los adoc-trinamientos coloniales de la Gran Colombia; razón por la cual, con el paso de generaciones, cada vez más le cuesta ganar adeptos, por decirlo de alguna manera, entre los adolescentes, frente al respeto esencial de lo que significa estudiar. Razón por la cual este proyecto busca aliarse con esas barreras del entretenimiento y la placidez informativa, para resignificar el contenido trabajado desde nuestras asignaturas de Español e Inglés y jugar con la masificación de los temas de clase para fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico que les permitirá constituirse como sujetos racionales de la sociedad a la pertenecen.

## Metodología

Para efectos de esta propuesta de innovación, tendremos en cuenta los conceptos trabajados en el aprendizaje significativo. Ausubel (1963), autor de este enfoque, postula que para lograr el aprendizaje es necesario reestructurar las “percepciones, ideas, conceptos y esquemas” que un aprendiz tiene en su estructura cognitiva. Para ello, el educando se concibe como un personaje activo y participativo que procesa conocimiento y lo genera desde la experiencia y desde el conocimiento previo que posee. En consecuencia, el estudiante ya no es concebido como un ser con “mente en blanco” es como un aprendiz que posee experiencias y conocimientos que colaboran en la construcción de nuevos saberes que finalmente lo beneficiarán.

---

7 Concepto basado en la Modernidad líquida de Zygmunt Bauman, 2000.

En este sentido, Ausubel, establece que los tipos de aprendizaje que se dan en un aula de clase están enmarcados en dos escenarios posibles: el modo en que se adquiere y la forma en la que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del estudiante. En el primer escenario se dan dos tipos de aprendizaje: el obtenido por la recepción y el que se logra a través del descubrimiento. En el segundo escenario podemos percibir dos maneras de incorporar el conocimiento y es a través de la repetición o de la significancia de este.

De acuerdo con Ausubel, al aprendizaje significativo se lleva a cabo cuando se relacionan los conocimientos previos con los nuevos y crean nuevos conceptos, para ello, es importante abordar los nuevos conceptos desde el reconocimiento de la claridad de esos conocimientos pre-existentes, de tal manera que se puedan relacionar con los nuevos y así “anclar” ese nuevo concepto creado a partir del ejercicio analítico que conlleva a la modificación de esos pre-conceptos.

Ausubel reconoce tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, de conceptos y de proposiciones. El primero ocurre cuando existe un referente — objeto, evento, concepto— que tiene un significado particular para el estudiante y que genera una representación o imagen en él. El segundo se genera al relacionar atributos o características comunes de un objeto, evento o situación al que el aprendiz designa un símbolo, signo o imagen. Finalmente, el tercero se da al combinar esos aprendizajes anteriores y significar el conocimiento produciendo así un conocimiento nuevo.

Para que el aprendizaje sea significativo, Ausubel clarifica que el rol del estudiante es de extrema importancia, pues debe haber una disposición y motivación real que le permita acercarse al nuevo conocimiento sin temores o resistencia. Asimismo, el material que se acerque al estudiante debe generar esa posibilidad de relacionar intencional y sustancialmente las ideas existentes con las nuevas producciones.

Desde estos conceptos, consideramos que a través del reconocimiento de los saberes que los participantes del proyecto poseen, se han podido generar espacios participativos y motivacionales significativos que le han permitido a los educandos sentir el deseo de adquirir nuevos saberes que les permitan ejecutar las tareas propias de sus funciones y a su vez desarrollar habilidades comunicativas que les facilita su proceso de interacción en los dos idiomas, pues no solo se dedican a ser hábiles en ejercicios técnicos como manejos de equipos y programas computacionales, si no hay un interés en mejorar su manera de comunicarse.

## Referencias

- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune and Stratton.
- Bachman, L., and Palmer, A. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. México D. F. Fondo Nacional de Cultura Económica.
- Bermúdez Jiménez, J., y Fandiño Parra, Y. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias. *Revista de la Universidad de la Salle*, 99-124.
- Cárdenas, R., & Miranda, N. (2014). Implementación del programa nacional de bilingüismo en Colombia: Un balance intermedio. *Educ. Educ.*, 17(1), 51-67.
- Casanova, M. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Hammers, J., and Blanc, M. (1989). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (s. f.) *Altablero*, (37). Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97497.html>
- Puig, B. B. (2006). *Aprendizaje servicio: educación para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro y Fundación Jaume Bofill.
- Reyzábal, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Reice*, 64-77.
- Saiz, C. Y. (2011). *Habilidades y disposiciones de pensamiento crítico: ¿son suficientes?* Madrid: Universidad de Salamanca.



# Estrategias, memorias y formación ciudadana. Experiencia del Cine Club Entropía, proyecto del L.D.H.C. en el Colegio Gonzalo Arango IED

Alejandro Álvarez Pinzón<sup>1</sup>

Rolando A. Franco H<sup>2</sup>

John Fredy Estrada<sup>3</sup>

## Resumen

El Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías es un proyecto pedagógico que busca por medio de variadas estrategias didácticas la reflexión en torno a los derechos humanos, la memoria y la formación de ciudadanías activas en el ámbito escolar, buscando así la apropiación de los jóvenes en estos temas dentro de su propio territorio. Es necesario plantear escenarios alternativos de educación, estrategias que permitan desarrollar un trabajo que capture la atención de los estudiantes de ciclo 4 y 5 y permita desde lo audiovisual generar reflexiones alrededor de la memoria y promover ejercicios que ayuden en la formación de ciudadanos activos, creativos y críticos. En el presente artículo se da muestra de una de las estrategias del L.D.H.C: el Cine Club Entropía, el cual viene siendo desarrollado desde 2016 en el Colegio Gonzalo Arango, de la localidad de Suba,

---

1 Estudiante de Sociología. Egresado del Colegio Gonzalo Arango. Correo electrónico: diegoalvarezp@usantotomas.edu.co

2 Docente de Lengua Castellana. Colegio Gonzalo Arango IED. Correo electrónico: rolandoafrancoh@gmail.com

3 Docente de Ciencias Sociales. Colegio Gonzalo Arango IED. Correo electrónico: canciondenosotros@gmail.com



y en la actualidad se ha integrado nuevamente al colectivo Cámara Parlante, que lidera el ciclo “Luz en la memoria” desde el trabajo alrededor de la fotografía esteno-peica.

**Palabras clave:** derechos humanos, ciudadanía, cine club, memoria.

## Reflexión y continua experimentación

En la experiencia pedagógica, pueden presentarse muchos actores y acciones que pretenden desencadenar procesos de formación. En muchas ocasiones las acciones son tan variadas y desarticuladas que pareciera perder el sentido de construir dichos procesos, conjuntos y con sentido. La escuela es un cúmulo de experiencias atravesadas por un espacio y tiempos comunes, pero muchas veces no logra conectar todos los sentidos para lograr llevar las capacidades de los estudiantes a niveles superiores, la escuela se queda en lo que puede controlar, medir, distinguir y nombrar. Se encierran cientos de personas, en salones y en hileras definidas para desde el interior decirles cómo es el mundo; los preparamos para posteriores encierros y formas unidireccionales de abordar su propia realidad. ¿Esa es la escuela actual? ¿Es la escuela que pretendemos mantener?

Estas ideas, molestas en muchos sentidos, buscan reformular el sentido de la escuela. Pensar en la formación de ciudadanos activos y conscientes de su realidad y capacidad de transformarla, es la posibilidad de soñar una nueva escuela. La actitud de un docente frente a cómo piensa, idealiza y sueña su escuela se puede transmitir, convirtiendo el mero espejismo en acciones en pro de la formación y la educación. Es en esa dimensión que nace el proyecto pedagógico Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías”.

**Imagen 1.** Logo del proyecto L.D.H.C.



Laboratorio de Derechos  
Humanos y Ciudadanías

El L.D.H.C como espacio multidimensional y cambiante, ha transitado errante dejando huella en cada uno de los colegios por donde ha pasado. Su logo quiere mostrar “lo humano” sin género ni particularidades, pensar la diferencia es vital en la formación de ciudadanías activas, además la espiral como centro, como cabeza, como pensamiento que entra en dinámicas cambiantes y transformadoras. El L.D.H.C. nació fruto de múltiples preocupaciones pedagógicas, culturales, sociales y políticas expuestas en la práctica cotidiana del aula, pero que interpe-lan y traspasan la órbita escolar.

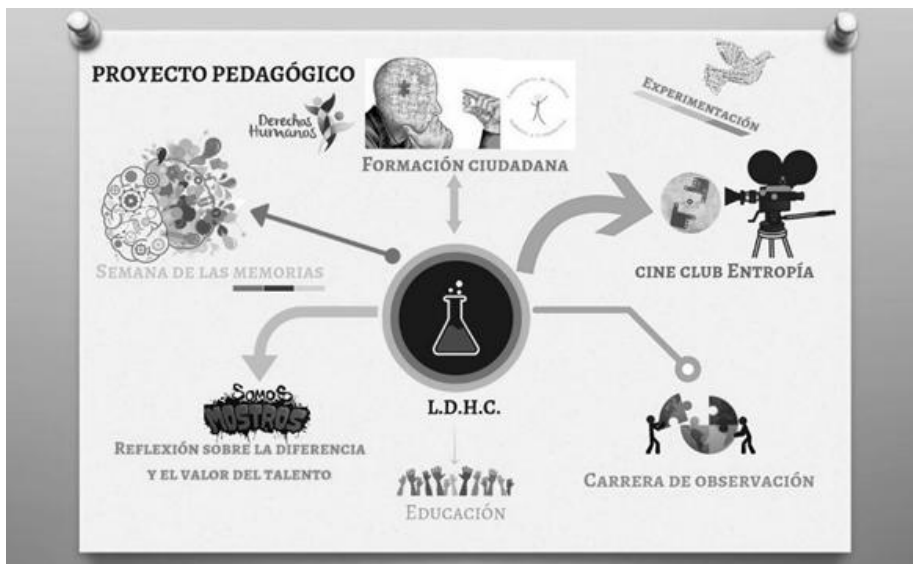
En 2012, del encuentro entre organizaciones juveniles de la localidad de Santa Fe, la subdirección para la juventud y el área de Ciencias Sociales del Colegio Los Pinos, nos dimos a la tarea de reconocer, pensar y diseñar un proyecto pedagógico en relación con la formación ciudadana y la re-interpretación y vivencia territorial de los derechos humanos en el contexto escolar. Tres colegios del sector público estatal, con formas alternas de pensar lo pedagógico, con tiempos distintos y con menor o mayor impacto, han acogido el laboratorio: Los Pinos (Santa Fe), José Acevedo y Gómez (San Cristóbal) y Gonzalo Arango (Suba). Este último desde 2015, el L.D.H.C se desarrolla en la institución de la ciudad de Bogotá, con estudiantes de los grados 9º, 10º y 11º. En un trabajo multidisciplinar, donde no solo el área de Ciencias Sociales actúa, sino también el área de Lengua Castellana, y en sus inicios en esta institución también contó con el apoyo de la línea de profundización de la media en Comunicación; también ha recogido experiencias enriquecedoras en cada uno de ellos.

De esta manera, se ha mantenido en una constante reconfiguración, dándole un sentido al término de laboratorio como un lugar de experimentación, en este caso, el experimento somos todos los actores de la escuela, por medio de estrategias pedagógicas diversas, que pretendemos construir de la mano de los estudiantes una reflexión constante de los derechos humanos y las memorias, en ese descubrir, darnos cuenta que los estudiantes son ciudadanos activos en formación, que tienen voz propia, talentos y criterio para aportar a su propia educación y la de sus pares.

Es por esto, de que el interés de sistematizar la experiencia del laboratorio, radica en la necesidad de hacer un ejercicio de reflexión sobre el mismo, un acompañamiento a las estrategias utilizadas y una evaluación acerca de los resultados generados, contando para este último propósito con la ayuda e intervención de ex-alumnos y estudiantes de los colegios en los que el laboratorio ha hecho parte. La sistematización entonces no pretende solo realizar una recolección

y ordenamiento de datos, sino que de, el sentido que se le pretende dar, es de reflexión para pensar, re-pensar y por qué no re-comenzar el sueño y en cómo seguir construyendo, seguir experimentando o transformando las estrategias del laboratorio.

**Imagen 2.** Proyecto pedagógico “Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanía con sus estrategias”.



El L.D.H.C. desarrolla diversas estrategias que aportan desde diferentes enfoques a la formación en ciudadanía activa, el trabajo interdisciplinar visto desde los proyectos de aula Sumak Kawsay y Rizoma: lectura interconectada, liderados por los docentes John Estrada y Rolando Franco respectivamente. Estrategias como cátedras abiertas con invitados, que pretenden involucrar diferentes actores, que no necesariamente son docentes o se relacionan directamente con lo pedagógico, pero que desde su profesión —músicos, artistas, gestores culturales, fotógrafos, muralistas etcétera— aportan y conectan su saber con las clases de Filosofía, Ciencia Política y Lengua Castellana desarrollando talleres con los estudiantes de 10° y 11° principalmente y que desde su experiencia de vida y profesional complementan desde la práctica los saberes que imparte el docente. A esta relación de la escuela con su entorno, su comunidad, las organizaciones sociales, culturales y educativas tanto oficiales como alternativas o populares se le denomina en el L.D.H.C. sinergias, redes que se tejen entre personas y organizaciones y

que aportan desde sus saberes a la organización y desarrollo del proyecto y de la formación de estudiantes que destaquen el aprendizaje como forma de vida y conexión con el otro.

Otra estrategia son las carreras de observación, en esta se desarrolla un ejercicio de cartografía de las memorias en un espacio significativo e importante para la ciudad de Bogotá; los estudiantes que asisten a la clase de Ciencia Política del Colegio Gonzalo Arango a cargo del docente John Estrada, realizan un ejercicio desde su asignatura referente a los temas tratados en ella, ligado a la reflexión del proyecto de aula Sumak Kawsay (buen vivir), desde la asignatura se plantea la estrategia de la carrera de observación, los estudiantes de 10° u 11° según sea el caso, por lo regular dos cursos, se preparan con tiempo de antelación, reuniéndose en equipos de trabajo, invitando a familiares mayores de edad al ejercicio, que se realiza en el centro de la ciudad en la localidad de Santa Fe, barrio fundacional La Candelaria.

Previamente el docente envía pistas y entrega una guía de preguntas que se resolverán a lo largo de la carrera, los equipos de trabajo de los estudiantes y acompañantes son citados un día sábado, fuera de la institución escolar, en el centro de la ciudad y guía en mano, comienzan a recorrer las calles buscando “pistas” que los ayudan a resolver la guía de trabajo, encontrar la placa conmemorativa donde cayó Jorge Eliécer Gaitán, visitar el Museo Bogotá, recorrer el Centro Cultural Gabriel García Márquez y la Biblioteca Luis Ángel Arango, buscando pistas, tomando fotografías, asistiendo a talleres entre otras actividades.

Continuando con esta breve presentación de las estrategias, tenemos la campaña Somos Mostros, una de las más recientes iniciativas del L.D.H.C. que pretende llamar la atención de los estudiantes desde diferentes actividades a que reflexionen la diferencia. Un mostro, como lo hemos configurado, es una persona que sobresale más allá de lo común, una persona que puede tener un color de piel distinto, puede tener sus creencias particulares o su manera de pensar no acorde con la mayoría. Queremos que los estudiantes vivan e interactúen con la diferencia y puedan encontrar valor en lo que los distingue del otro, los mostros reconocen sus talentos y los manifiestan, los comparten, se divierten descubriendo su potencial. En esta campaña hemos desarrollado con los estudiantes videos, entrevistas e invitamos a amigos artistas y los mismos estudiantes a que crearan su mostro.

**Imagen 3.** Mostro creado por la artista urbana Erre.



En el recorrido por las estrategias del proyecto L.D.H.C. llegamos a una muy importante, se le denomina La semana de las memorias, esta estrategia se desarrolla en el mes de octubre y funciona como receptora de lo construido en las diferentes estrategias y actividades desarrolladas a lo largo del año por el proyecto, los docentes y sus estudiantes. En esta semana se pretende abarcar el trabajo y las reflexiones que se puedan presentar alrededor de las memorias, los derechos y la formación de las ciudadanías, esto se logra con muestras fotográficas y de videos de los estudiantes invitados que realizan foros y conversatorios con los estudiantes, talleristas. Todo enmarcado en la reflexión y la academia, pero involucrando el arte desde diferentes manifestaciones como el tejido, la música, el cine, el dibujo, el teatro, el circo, la fotografía entre otras muchas, según sea el caso, el trabajo y gestión que podamos haber realizado por medio del tejido de personas y organizaciones, como el colectivo CreAcción, el Centro Nacional de Memoria Histórica, la Organización de Naciones Unidas (ONU), profesores y experiencias de otros docentes, amigos y experiencias artísticas de la localidad y por supuesto todo el aporte y el apoyo constante de los estudiantes.

Como hemos visto, el proyecto L.D.H.C. es una amalgama de estrategias, actividades y reflexiones desde diferentes aristas de lo formativo, es un trabajo titánico y constante que involucra y conecta para tejer una diversa gama de personas, gestión pedagógica y conexión humana, sinergias que permiten desarrollar varias actividades con el apoyo constante de la comunidad educativa, especialmente sus estudiantes. En este documento intentaremos concentrarnos en una de las estrategias, El Cine Club Entropía, entendiendo por supuesto que

las estrategias en el proyecto se encuentran conectadas, fluctúan e interactúan de diversas formas, todas ellas trabajadas desde lo interdisciplinar, el área de Ciencias Sociales y Humanidades en espacios formales de la escuela y fuera de ella. Lo anterior entretelado conforme el proyecto L.D.H.C., ya que pensamos que la reunión de elementos es lo que ayuda a configurar la reflexión de la formación de estudiantes conscientes de su ciudadanía, los derechos y las memorias. Aunque abordar tantos ejes al tiempo también genera retos y continuas variaciones y es allí donde creemos que organizar la información, ser más conscientes de los alcances y desafíos del proyecto puede brindar nuevos horizontes al trabajo en la escuela. De esta manera, sistematizar y escribir sobre el cine club y el proyecto L.D.H.C. es una apuesta en este momento.

## Formación institucional de ciudadanías en la escuela

El territorio colombiano es convulso de distintas maneras y si además sumamos una historia compleja, repleta de contradicciones sociales y económicas, sumado a hechos violentos que aún nos aquejan, tenemos un panorama un poco desalentador y al mismo tiempo la materia prima primordial para generar reflexiones en torno al conflicto, la historia del país y el territorio, convirtiéndose en razones de peso que nos llevan a pensarnos, a pensar sobre los derechos humanos, las memorias y la formación de ciudadanías activas en relación con la escuela.

Es en estas relaciones que la escuela debe involucrarse mucho más allá del currículo básico y debe realizar todos los esfuerzos necesarios para formar ciudadanos gestores del cambio en sus territorios, siendo conscientes de los problemas, pero aún más importante, personas que desde la reflexión y la resistencia construyan críticamente posiciones políticas alrededor de las memorias y los derechos humanos, su difusión y protección. Esta búsqueda se plantea desde hace varios años en la escuela con los esfuerzos, especialmente, del área de Ciencias Sociales de involucrar a los estudiantes con los estamentos de participación en el aula, el gobierno escolar, presente en el Decreto 1860 de agosto 3 de 1994, por el cual se reglamenta la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales (MEN, 1994), que define en su Artículo 14 el carácter y el contenido del PEI, parágrafo 6, 7 y 8:

1. Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos.

2. El reglamento o manual de convivencia y el reglamento para docentes.
3. Los órganos, funciones y forma de integración del gobierno escolar.

Si bien los procesos de formación en participación política desde el gobierno escolar son procesos importantes, no abarcan las reflexiones y necesidades de formar ciudadanos con criterio y participación activa, más allá del trabajo de aula que pretende que los estudiantes se acerquen a la Constitución Política (Colombia 1991) y se involucren en los procesos de gobierno escolar que deben estar presentes en todas las instituciones educativas del país. Sigue siendo importante ahondar en esfuerzos que permitan involucrar a los estudiantes en la convivencia pacífica, la participación política desde criterios construidos y dialogados, respetando los derechos ajenos, comprendiendo la diversidad étnica y cultural del país.

Pensando en esta necesidad el MEN en 2004 presenta la formulación de unos estándares en competencias ciudadanas que pretenden abarcar mucho más que lo teórico en la escuela y plantea las necesidades particulares desde el territorio y la historia local, su vínculo con lo nacional y la importancia de la escuela como formadora de personas integrales, que además de saber, deben vivir los procesos de formación desde sus particularidades y experiencias. En este sentido se entienden las competencias ciudadanas de esta manera:

Según esta propuesta, los conocimientos son importantes para desarrollar competencias ciudadanas, pero no son suficientes, puesto que tenerlos no implica actuar de manera consecuente con ellos. Por ello, es importante aportar al desarrollo de las competencias que puedan ayudar a niños, niñas y jóvenes a manejar la complejidad de la vida en sociedad y a seguir desarrollándolas —pues no olvidemos que el ser humano siempre está desarrollando estas competencias—, dado que le permiten expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros —comunicativas—, que ayudan a reflexionar críticamente sobre la realidad y a descentrarse, es decir salirse de su perspectiva y poder mirar la de los demás, para incluirlas en la propia vida —cognitivas—, que permiten identificar, expresar y manejar las emociones propias y las de otros —emocionales— y que permiten integrar estos conocimientos y competencias al actuar en la vida diaria personal y pública —integradoras— (MEN 2004).

Ahora bien, el tránsito de la ley a las aulas es un camino complejo de transitar, por más que desde algunos años se esté planteando la necesidad desde el Ministerio de Educación de propender por formar desde las instituciones educativas

ciudadanos conscientes, reflexivos y participativos, donde la escuela no sea el único eje formativo, sino donde además la familia y la sociedad sean conscientes de su responsabilidad y los estudiantes puedan interactuar desde las instancias de participación generadas en los colegios, el trabajo desde el aula mucho más teórico y la posibilidad de que se presenten alternativas desde los proyectos pedagógicos e incluso espacios comunitarios de proyección social.

A estas determinaciones se suma la Cátedra de Paz, creada a partir de la Ley 1732 de 2014 que desde la UNESCO busca reafirmar los procesos llevados por el Gobierno frente a los Diálogos de Paz con la guerrilla de las FARC, donde además de realizar espacios de gestión democrática en la escuela desde la participación de los estudiantes en los gobiernos escolares, la formación integral de ciudadanos competentes, debía involucrarse ahora una Cátedra de paz; teniendo como base partir de lo ya construido, para pensar en la oportunidad de buscar una solución a un conflicto de más de sesenta años en el país desde lo territorial y respetando la diversidad, étnica, cultural, social y económica de Colombia.

Por consiguiente, el L.D.H.C. pretende reunir los esfuerzos institucionales en el desarrollo de las competencias ciudadanas y configurar desde la didáctica un horizonte de trabajo con los estudiantes de grados superiores de la educación básica y media pública estatal. Estamos convencidos de que el aula, un proyecto o una cátedra no bastan para despertar en los estudiantes el sentido crítico que nuestra compleja sociedad necesita para reflexionar sobre las memorias, los derechos humanos y la formación de ciudadanías activas. El laboratorio propone la integralidad de saberes y esfuerzos interdisciplinarios e incluso voluntades que permitan, desde diferentes estrategias dentro y fuera del aula, disponer a los estudiantes una experimentación constante.

## **Experimentación constante**

El L.D.H.C. al ser un proyecto móvil, por su paso en diferentes colegios, es difícil mencionar alguna línea fija del método que usa para desarrollarse, pues en cada lugar busca adaptarse a la comunidad con la que trabaja y, al igual que las condiciones del contexto, cambia. Si bien el Gobierno Nacional ha realizado indicaciones que pretenden orientar la formación de ciudadanos, es cuestionable cómo esas indicaciones son tomadas desde el Gobierno como meros hechos teóricos que no se sustentan en la realidad diversa, multiétnica y multicultural que posee nuestro territorio. Es en esta instancia donde el trabajo de la escuela



comienza, convirtiéndose en eje movilizador y que aterriza, contextualiza y orienta la formación en las instituciones educativas, la escuela es el tamiz y la red que construyen sujetos conscientes de su realidad y posibilidad de transformarla si así lo consideran. En este sentido el proyecto pedagógico L.D.H.C. trabaja bajo una premisa clara, el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión de los derechos humanos desde un contexto complejo como el que acontece en nuestro país y de la necesidad de escuchar las distintas voces que tejen memorias en los diferentes territorios con sus particularidades, carencias y virtudes naturales y culturales.

Dar sustento, encontrar el cómo, formar ciudadanías no se resuelve desde una unívoca mirada, es necesaria la flexibilidad del trabajo que propone el proyecto, además que se encuentra en el conjunto de estrategias que utiliza para su aplicación, pero a pesar de su variedad en propuestas de desarrollo, se puede encontrar en el laboratorio un punto de unión, las sinergias, estas se entienden desde la gestión institucional y territorial, presentándose como alianzas que buscan integrar personas, colectivos u organizaciones académicas, culturales o institucionales a los diversos procesos del laboratorio, alimentando los procesos de la escuela formal con elementos externos que estimulan y brindan otras miradas y perspectivas de un mismo asunto. De ese modo las sinergias son conexiones que se presentan como diferentes acciones conjuntas, que ayudan a propósitos determinados dentro de la formación de los estudiantes participantes en los procesos del proyecto.

Establecer en este documento una muestra, una sección que intenta dar cuenta de un todo no es sencillo, pero con el recorrido que se ha realizado hasta el momento, podemos dar cuenta de que no es fácil intentar pensar al mismo tiempo las diferentes estrategias que pretende hilar el proyecto, lo que intentamos entonces es esbozar de manera general la necesidad que presenta la educación en este territorio particular y convulso; una escuela dinámica que ofrezca a sus estudiantes la posibilidad de pensar su formación ciudadana desde la complejidad del territorio, las memorias y los derechos. Utilizando el arte, la escuela activa y participativa, las nuevas tecnologías de la comunicación y la experimentación social, como herramientas que pueden ayudar a la apropiación de conceptos como territorio, derechos, memorias y formación ciudadana.

## **Estrategia pedagógica Cine Club Entropía**

Utilizar el cine en las aulas no se hace por simple juego, ni por entretenimiento, ni tan siquiera como un instrumento didáctico más. El cine tiene el valor en sí mismo

de ser transmisor de dramas humanos. Desde sus inicios, los relatos que cuenta el cine han afectado a generaciones de personas mediante sus argumentos, sus contenidos, sus imágenes y sus ideas. El cine es cultura popular, arte y espectáculo. Las tramas y los temas del cine pueden y deben ser llevados a las aulas como elemento reflexivo y, por ende, orientador de comportamientos (Martínez Salanova, E., 2003).

El L.D.H.C en su interés por promover la reflexión alrededor de los temas ya antes mencionados que hacen parte de su eje central como proyecto pedagógico, crea en 2016 la estrategia del Cine Club Entropía, por iniciativa y acompañamiento del docente Rolando Franco del área de Lengua Castellana. Esta propuesta nace en 2016 como un ejercicio para dinamizar la cotidianidad de las clases entre semana y atraer los intereses de los estudiantes hacia las propuestas de los docentes en el marco del laboratorio. Además de esto, por ser una herramienta importante dentro de nuestra actualidad, el cine es, creemos nosotros, una herramienta que permite generar discusiones y reflejar temas que afectan en lo profundo a lo humano. Además el audiovisual es una posibilidad de entender las dinámicas actuales en las que se desenvuelven los estudiantes, la pantalla en sus diferentes manifestaciones, el celular, la tableta, el televisor y el computador hacen parte de su cotidianidad, ya que:

El paso de la sociedad de la información a la sociedad de la imagen y de esta a la sociedad del conocimiento exige que el hombre profundice sus nociones relacionadas con las estrategias mediáticas de la actualidad, específicamente sobre el uso del lenguaje de los medios audiovisuales, para que pueda acercarse más a los niveles de competitividad exigidos por la sociedad en la que se encuentra inmerso (Arreaza, 2009, p. 72).

**Imagen 4.** Logo del Cine Club Entropía diseñado por el estudiante Fernando Martínez 9°.



Ahora bien, el Cine Club Entropía se desarrolla dentro de un espacio no formal del colegio, los días sábados con el apoyo de estudiantes, docentes y personas

aliadas, que permiten las sinergias y conexiones de distintos aprendizajes; son invitados estudiantes de los cursos 9°, 10° y 11° ya que son los estudiantes que por lo regular tienen clase con los docentes que acompañan el proceso del L.D.H.C. En algunas ocasiones han asistido estudiantes egresados y personas de proyectos de la localidad, con los cuales se logra un trabajo cooperativo e intercambio de saberes.

En cuanto a la metodología de trabajo del cine club, como ya se mencionó, los estudiantes son invitados al auditorio del colegio los días sábados en la mañana y se organizan ciclos temáticos, por ejemplo, nuestro primer ciclo a principios de 2016 se llamó “Héroes y antihéroes”. Siguiendo esta idea cada ciclo se organiza con una muestra de películas y un taller activo al finalizar; en un principio se presentaban dos películas y el taller final, los ciclos eran esporádicos, para no cansar a los estudiantes. Desde 2017 y con ciclos con invitados la dinámica se transformó, ampliando a tres películas por ciclo y el taller, aunque gracias a las sinergias, conexiones con colectivos y personas que apoyan el proceso del proyecto del laboratorio se presentaron sesiones amplias sobre radio, en relación a su historia, producción, creación, grabación y montaje de audios en la plataforma SoundCloud. Y este año debido al encuentro con el Colectivo Cámara parlante, comenzamos a involucrarnos con los inicios de la fotografía y el trabajo de la fotografía estenopeica.

Es por eso que en 2018 el ciclo lleva por nombre “Luz en la memoria”, que en acompañamiento del Colectivo Cámara Parlante busca visibilizar procesos audiovisuales como herramienta pedagógica alrededor de la reflexión de la memoria, la formación de ciudadanías activas y los derechos humanos. De esta manera, se viene realizando una serie de sesiones en las cuales se efectúan talleres donde se trabaja apreciación de cine, diferentes técnicas de fotografía estenopeica, creación de guion e historias, recolección de audio; todas guiadas hacia el eje central del ciclo, la memoria y a la vez, esperando obtener el resultado, de la creación de un corto visual hecho por los participantes del cine club.

El cine, como recurso tecnológico, está en la capacidad de ser comunicativo-informativo y generar conocimientos relacionados, no solo con el mundo ficcional representado en sus imágenes, sino en la difusión de la ideología de una sociedad, en la búsqueda de un lenguaje audiovisual, y en la comprensión simultánea de los distintos valores humanos, sociales, culturales, educativos y políticos que están inmersos en la estructura narrativa de la producción cinematográfica (Arreaza, 2009, p. 73).

**Foto 1.** Primer ciclo del Cine Club Entropía-Héroes y antihéroes (2016).



El cine entonces es visto, desde el laboratorio, como un arte en construcción, debate temas e ideas que reflejan las realidades y sueños de las personas, la capacidad de narración de contar, por medio de diferentes elementos, cómo la imagen, los espacios, personajes, música y una cantidad de elementos sirven a un propósito específico, contar una historia con la mayor afinidad —catarsis— en el espectador. Ver una película no basta para su discusión, hay que contener unos elementos mínimos de apreciación y comprensión que le permitan a cualquier persona, entender, interpretar y proponer discusiones donde se analicen las propuestas dadas y se relacionen con análisis e hipótesis planteadas. El cine, en este sentido, difiere de un mero entretenimiento y se convierte en un documento completo de análisis, discusión y propuestas que les permitan a los estudiantes fortalecer competencias discursivas, argumentativas y de lectura crítica audiovisual.

A partir de 1999, de manera sistemática se comienza a investigar sobre la audiencia, recepción y formación audiovisual de estudiantes y docentes en instituciones de educación media, y se ha comprobado que el medio cinematográfico es capaz de generar ideas, juicios, valores, así como el discernimiento de determinadas realidades (Arreaza, 2009, p. 72).

Existen dentro de las asignaturas comunes algunas que proponen desarrollar la capacidad de interpretación y percepción en ellos, este puede ser el caso de educación artística, que en muchos casos llega hasta cierto grado y luego no se presenta más dentro de los curriculums de los estudiantes. Es así como el cine también puede ser una apuesta para desarrollar dichas capacidades, y potenciarlas en los sentidos auditivos y visuales, claramente para lograr este objetivo el laboratorio se propone encontrar películas que se adapten a sus temáticas, pero también al gusto de las personas que participan en él.

Las películas permiten realizar diversos ejercicios de participación, reflexión y razonamiento con las personas que las ven, ya sea, por ejemplo, incentivar a la lectura, ya que si se escoge una película basada en un libro para proyectar y esta atrapa la atención de los espectadores puede generar un interés por conocer el libro y a su vez la historia original. Así mismo sucede con otros temas, como es en el caso del cine club, pues al finalizar los talleres con el Colectivo Cámara Parlante, se realizó un corto ciclo de cine donde el género central de películas era el de ciencia ficción. Se presentaron tres películas que buscaban generar una reflexión en torno a la relación de la tecnología y el humano —o mejor expresado: de su condición humana—. Ya que las películas lograron conectar a los estudiantes con su contenido, los motivó no solo a participar en los diálogos que se generaban después de la presentación de la película, sino también a conocer más sobre estos temas fuera del cine club.

El proceso de enseñar a ver críticamente los mensajes comunicacionales es un imperativo indispensable para una sociedad realmente democrática. Esta realidad se refuerza cuando el cine se usa como recurso tecnológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la producción significativa de conocimientos (Arreaza, 2009, p. 72).

**Foto 2.** Presentación corto ¿Por qué cantan las aves? del Centro Nacional de Memoria Histórica-Cine Club Entropía (2017).



## Narración más allá de la imagen. Las voces del laboratorio

Alejandro Álvarez tuvo su primer encuentro con el Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías, cuando era un estudiante de 8° grado alrededor de 2011, en el Colegio Los Pinos en donde la propuesta del laboratorio se desarrolló

por primera vez. Fue en ese entonces donde, con la dirección del profesor Jhon Estrada, participó e hizo parte de algunas sesiones que se realizaron en dicho colegio. Y aunque su participación para ese tiempo no fue activa o constante, siempre mantuvo un interés por el proceso y un contacto con el profesor Jhon. Para 2018 Alejandro volvió al proyecto como estudiante de Sociología de la Universidad Santo Tomás, y esta vez para hacer parte del equipo del Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías que ya se encontraba desarrollándose en el Colegio Gonzalo Arango de la localidad de Suba. En su nuevo paso por el laboratorio, empezó a desempeñar tareas como el acompañamiento en el ejercicio de sistematización de experiencias educativas que este estaba llevando a cabo, y junto a estas acciones, iba acompañado de la experiencia personal que antes había estado desarrollando, pero como estudiante de colegio.

**Foto 3.** Experiencia del Cine Club Entropía y el Colectivo Cámara Parlante. Fotografía estenopeica (2018).



En el marco del Cine Club Entropía se desarrollaron varias actividades para conocer lo que los estudiantes que participaban en dichas actividades sentían o pensaban del laboratorio. Entre esos talleres se realizó una cartografía social con preguntas orientadoras hacia sitios específicos del colegio y otras de sitios del colegio relacionados con actividades del laboratorio.

Esta cartografía fue desarrollada por un grupo de cinco estudiantes —tres hombres y dos mujeres— quienes han tenido una participación activa en las sesiones del laboratorio en lo que va de 2018 y que en años pasados también habían asistido. Por estas razones fueron escogidos para el ejercicio, pues su experiencia y conocimiento acerca de las estrategias del laboratorio permitirían poder hacer una evaluación y luego un diagnóstico acerca de la percepción que tienen

los estudiantes en relación al colegio y al laboratorio. Se dedicaron alrededor de tres horas para desarrollar el ejercicio, en el cual los estudiantes con diferentes materiales como papel periódico, cartulinas, marcadores, etcétera, dibujaron el mapa de su colegio y en él, empezaron a identificar los sitios que se les pidió, por ejemplo: ¿qué sitios del colegio relaciona con el laboratorio?, ¿en qué lugares del colegio le gustaría realizar actividades del laboratorio?, ¿en qué sitios del colegio se siente cómodo desarrollando actividades del laboratorio?, ¿en qué sitios del colegio se siente incómodo desarrollando actividades del laboratorio?, entre otras, y al finalizar la cartografía los estudiantes expusieron y socializaron con sus compañeros el resultado.

**Foto 4.** Cartografía social Cine Club Entropía (2018).



Se encontró que el laboratorio ha funcionado con sus actividades como una forma de apropiación de los espacios donde los muchachos algunas veces, dentro de sus jornadas escolares, no pasan demasiado tiempo, esto por diferentes motivos, ya sea por sentimientos de inseguridad o conflicto.

**Foto 5.** Taller que aporta a la sistematización desarrollado en una sesión del Cine Club Entropía.



Entre otras técnicas de recolección de información que se utilizaron para sistematizar la experiencia de los estudiantes dentro del laboratorio, se utilizaron las entrevistas, semiestructuradas y otras de carácter empírico. Cabe aclarar que estos ejercicios no fueron meramente realizados solo para responder a las necesidades de la sistematización, sino que también permitieron generar una reflexión dentro del laboratorio, y un diálogo entre todos los involucrados en él.

El objetivo de las entrevistas y de usar una forma semiestructurada fue permitir de mayor manera la expresión de los estudiantes a quienes se les aplicó. Al preguntarle a los estudiantes entrevistados qué significaba para ellos el laboratorio y el Cine Club Entropía la mayoría concluyó lo mismo: encontraban al laboratorio como un espacio de libertad. Este fue el caso por ejemplo de Giselle Andrade, estudiante de grado 11° y que hace parte del laboratorio desde 2016 —mismo año en el cual se creó el Cine Club Entropía—, quien afirma: “Siempre ha significado para nosotros —el laboratorio— como un lugar donde podemos ser nosotros mismos”, pues explica que dentro del laboratorio cada quien puede realizar actividades con las cuales se sienten identificados, ya sea pintar, cantar, bailar, o como es en el caso de ella, escribir poemas, y de esta manera explotar sus capacidades. Y acerca del cine club dice: “Es para nosotros como conocer un nuevo mundo del cine, nos interesa mucho, son películas muy buenas que realmente recomiendo y son como esos espacios desconocidos para nosotros; es como explotar otra vez nuestro conocimiento”.

Para conocer qué impacto ha generado en la comunidad educativa y en las personas que participan en él, se realizó otra pregunta orientadora: ¿cómo el laboratorio ha influido en el colegio y fuera de él?, a esta pregunta Giselle contestó:

Creo que todos los que hemos participado en el laboratorio dentro del colegio estamos como llamados a ser nosotros mismos, nosotros siempre nos encargamos de hacer nuestro propio proyecto, e invocamos nuevos proyectos para que se hagan aquí. Y en la comunidad y por fuera hemos hecho como un abrazatón, un mural que está fuera del colegio y hemos abierto otros espacios relacionados con la música. Con ello, creo que la comunidad se une más y ve más positivo al colegio (Relato modificado por el autor para ganar claridad).

En otra entrevista realizada a los estudiantes del grado 10°, a Johan Alexander Fagua y Nicol Fagua, quienes asisten desde hace algunas sesiones al laboratorio; y a Vladimir Galán, quien desde el inicio de 2018 ha asistido a todas las sesiones, encontramos que sus respuestas se enfocaron directamente al ciclo que se venía desarrollando con el Colectivo Cámara Parlante sobre fotografía estenopeica.



Johan, por ejemplo, nos explicó lo que para él significaba el poder: “experimentar sobre cosas que uno nunca ha visto en la vida, como la fotografía en el cine y descubrir cómo se tomaban las fotos en la antigüedad y ver cómo se ven hoy en día”.

Nicol nos contaba desde su experiencia que: “con esta fotografía nos enseñan a ver la fotografía de otra manera”; pues como antes se contó, dentro de este ciclo se utilizaron técnicas de fotografía artesanal, los muchachos participaron en diferentes talleres acerca de apreciación fotográfica desde algunos fotógrafos importantes y, además, lograron hacer una comparación entre las técnicas que usaban para tomar fotos y las que comúnmente conocen.

Por su parte, Alexander afirmaba: “Para mí es como remontar el tiempo hacia atrás, de cómo eran las películas para ese entonces y cómo era la fotografía en sí (...) este espacio me parece muy interesante porque aprendo muchas cosas de las que no sabía”. Alexander fue el único de los tres que respondió la pregunta de: ¿cómo influía el laboratorio dentro y fuera del colegio?, pues sus compañeros no se sintieron en capacidad de hacerlo por el poco tiempo que llevaban haciendo parte del laboratorio. Y nos dijo: “pues ellos —el laboratorio— hicieron parte de la Carrera de Observación, que fue desde el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación y pues esa actividad también fue muy alejada de la institución —se refiere al colegio— y a un salón, fue bastante grandioso”.

Cuando Alexander nos habla acerca de la Carrera de Observación, está haciendo referencia a otra de las estrategias pedagógicas utilizadas por el laboratorio, realizada anualmente y que consiste en un recorrido por diferentes puntos situados en el Centro Histórico de Bogotá, buscando generar reflexiones desde el aula a la ciudad y en sentido contrario. Para promover así, diferentes formas de pensar y de reflexionar sobre la realidad.

## **Seguir experimentando: a modo de conclusión**

La necesidad de que la escuela, especialmente la pública, en el presente y en este país, se piense su papel en la formación de ciudadanos críticos, participativos y transformadores de su realidad, resulta un tema de gran relevancia para nuestra sociedad, pues se requiere que los estudiantes, que de alguna manera se están formando académicamente, también desarrollen capacidades humanas, a través de las cuales logren pensarse como ciudadanos responsables del contexto al que

hacen parte, con el fin de poder generar acciones que aporten al bienestar de la comunidad.

### **La escuela debe reflexionar constantemente alrededor de sus memorias**

La escuela debe darse la oportunidad de crear tejidos y sinergias que le permitan interactuar con los saberes ancestrales, comunitarios, profesionales y personales que aporten en el acercamiento de la escuela a la realidad y al territorio. Pues como mencionamos anteriormente formar ciudadanos críticos y pensantes de su territorio es una necesidad que cada vez más se presenta en la escuela, por ser esta una de las instituciones primarias en las que las personas desarrollan su ser, y con esto, el sentimiento de relación con el otro.

Las TIC son herramientas que los estudiantes por tener cercanas en su diario vivir funcionan como un método para apropiarse y utilizar otros lenguajes en las reflexiones de los derechos humanos, las memorias y la formación ciudadana. Permiten conocer y transmitir información de manera masiva, ofreciendo un fácil acceso a la información. Es por eso que el laboratorio se mantiene en constante contacto con diferentes medios electrónicos no solo con los estudiantes que hacen parte de él, sino con toda la población a la que pueda llegar.

Es muy importante escuchar las voces de los estudiantes dentro de sus diferencias, particularidades, talentos y reflexiones, ya que esta es realmente la riqueza de la escuela, reconocer la diversidad de las personas que la conforman y el cómo pueden aportar algo a la construcción de esa escuela, proponiendo o participando en diferentes procesos culturales, deportivos, académicos y de todas las posibilidades que un espacio como la escuela permite; eliminando así las limitantes impuestas por los planes de estudio o el mismo sistema educativo que pretende homogeneizar su población.

Y así como los estudiantes tienen un papel importante dentro de la escuela, también el trabajo interdisciplinario entre docentes es vital en la reflexión de la formación de ciudadanos críticos.

El cine es una herramienta que aporta a las reflexiones de las memorias y la formación de ciudadanías activas, ya que permite que los estudiantes se identifiquen con un medio que consideran cercano. También pretende proponer desde lo audiovisual, la fotografía y la narración voces que ayuden a entender la

realidad de la sociedad actual que debemos transformar. La formación de ciudadanías activas, la reflexión de las memorias y el reconocer los derechos es una tarea que se comienza a resolver desde la complejidad, la participación activa, el aprendizaje comprometido, la constancia y cooperación de la familia, la escuela, la comunidad y el territorio.

## Referencias

Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá D. C.: Presidencia de la República. Recuperado de [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)

Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2004). *Comprensiones sobre ciudadanía*. Bogotá D. C.

Martínez Salanova, E. (2002). *El valor del cine para aprender y soñar*. Revista Científica de Comunicación y Educación, 45-52.

Arreaza, E., Sulbarán, E., y Ávila, R. (2009). *Aplicación de una guía didáctica sobre cine para generar conocimiento en educación: resultados preliminares*. Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, (2), 71-82. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3203164&query=cine+y+educaci%C3%B3n#>

### Material web

Página web del proyecto pedagógico Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías

<https://ldheducacion.wixsite.com/ellaboratorio>

Fanpage Facebook

<https://www.facebook.com/laboratoriodederechoshumanosyciudadanias/>

Canal de YouTube

<https://www.youtube.com/channel/UC1xFBsf1nDe-r7rh-LOzUXQ>

Instagram

<https://www.instagram.com/somosellaboratorio/>

Twitter

<https://twitter.com/LaboratorioDHC>





SERIE  
INVESTIGACIÓN  
IDEP

## **Sistematización de experiencias pedagógicas que transforman la escuela**

### **Una apuesta por el reconocimiento docente. Tomo I**

Como quien después de la cosecha y del proceso que ella implica, saborea los mejores vinos resultado del trabajo colectivo y aprecia su calidad con una mirada más reposada y tranquila, así mismo, la producción escrita de los maestros y maestras acompañados en el nivel de sistematización, se asemeja a esta metáfora denotando la riqueza de los frutos obtenidos producto del esfuerzo, continuidad y compromiso de un número significativo de maestros que postularon sus textos para publicación, en tanto desde el inicio del acompañamiento se recalcó en ellos la importancia de escribir, sistematizar y divulgar sus experiencias a través de la publicación escrita. A este llamado respondieron de las veinticinco experiencias, que continuaron el proceso de manera permanente o intermitente, un total de dieciocho, que corresponde a un 72% de las experiencias. A continuación se presentan los frutos recogidos que corresponden a los textos producidos por maestros y maestras en el marco del acompañamiento de 2018. Es importante aclarar que se intentó que los maestros tuvieran la posibilidad de imprimir en sus textos elementos propios de sus experiencias, que ofrecieran al lector una posibilidad de goce y disfrute de la lectura de esta provechosa cosecha.