



| | | |
|--|---|------------------------------|
|  <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p> | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E - | Código: FT-IDP-04-09 |
| | | Versión: 3 |
| | | Fecha Aprobación: 25/07/2017 |
| | | Página: 1 de 4 |

| 1. Información General | |
|------------------------------------|--|
| Tipo de documento | Informe final de la experiencia piloto de la Estrategia para el desarrollo personal de los docentes del Distrito – Ser Maestro |
| Acceso al documento | Centro de Documentación del IDEP, Biblioteca Digital |
| Título del documento | Experiencia piloto de la Estrategia para el desarrollo personal de los docentes. Alma Maestra – Ser – Cuerpo Docente. |
| Autor(es) | Alberto Ayala Morante, Nelson Mauricio Muñoz Sánchez y Jorge Alberto Palacio Castañeda |
| Supervisor/a | Jorge Alberto Palacio Castañeda |
| Entidad(es) Participante(s) | N/A |

| | |
|------------------------|--|
| Palabras Claves | Cualificación docente, innovación, formación docente, educación holística, educación somática, educación estética. |
| Resumen | <p>La experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes articula una oferta de actividades y programas centrados en el desenvolvimiento del Ser, más que en una preocupación por el quehacer magisterial. Sustraídos de su entorno laboral, maestros y maestras se adentran en cada actividad para dedicarse un tiempo para sí, lo que se constituye, según lo expresado por no pocos, en un alto en el camino cuya relevancia está en el hecho de sentirse, de pensarse, de abrir un claro para reflexionar sobre su condición personal: un marco que delimita opciones de relación subjetiva e intersubjetiva no siempre a la mano en situaciones cotidianas. Ese marco de relaciones cuenta además con un elemento central: el cuerpo como 'territorio' de acciones que se distancian de su actuación ordinaria.</p> <p>El documento está compuesto en dos partes precedidas de la presentación de la experiencia piloto y la forma de tratamiento de la información recabada en el curso de la misma. La primera parte trata de la cualificación docente, ofreciendo una perspectiva conceptual que sustenta la articulación de los elementos anudados en los ejes temáticos; la segunda, aborda el tema de la innovación apoyada en un análisis conceptual que da paso al estudio de la experiencia en sí, de la cual se generan los tres ejes temáticos en los que se recoge y clasifica la producción narrativa de la experiencia. A modo de conclusión, cada una de las partes da cuenta de la forma como la experiencia es vista desde la perspectiva de la cualificación y desde la noción de innovación, como importantes recursos para el desarrollo personal.</p> |
| Contenidos | <p>La Estrategia para el desarrollo personal de los docentes es una propuesta elaborada por la Secretaría de Educación del Distrito, SED, en convenio con el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, DEP, que busca elevar la calidad de vida de maestras y maestros. Partiendo de una concepción íntegra del Ser, conjuga diversas acciones y prácticas centradas en la persona que, mediante un trabajo creativo, la relacionan con sus potencias de transformación.</p> <p>Esas facultades de transformación tienen relación con el cuidado de sí, del</p> |

| | | |
|--|---|------------------------------|
|  <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p> | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E - | Código: FT-IDP-04-09 |
| | | Versión: 3 |
| | | Fecha Aprobación: 25/07/2017 |
| | | Página: 2 de 4 |

| | |
|--------------------|--|
| | <p>otro y de lo otro, y su fortalecimiento constituye hoy una respuesta a la búsqueda de nuevas formas de encuentro humano para el desarrollo de la persona y su medio vital. Tal concepción relacional enmarca la ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES, afirmando el interés por los maestros y maestras del Distrito, y por su desenvolvimiento a través de procesos articulados de cualificación, investigación e innovación.</p> <p>La cualificación se da a través de la vivencia de diversas prácticas — corporales, reflexivas, expresivas—, y apunta a la expansión de la voluntad, la sensibilidad y la conciencia; por otra parte, la sistematización es el soporte para el conocimiento, generado por el estudio de las prácticas llevadas a cabo, cuyos resultados posibilitan el mejoramiento posterior de las mismas.</p> <p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aportar elementos para el desarrollo personal de maestros y maestras, a través de procesos articulados de cualificación, investigación e innovación. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementar diversas modalidades de cualificación para docentes, centradas en su desarrollo personal. • Desarrollar un trabajo de sistema <p>Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Implementación de la experiencia piloto de la Estrategia • Aportes conceptuales al eje de cualificación de la Estrategia <ul style="list-style-type: none"> - La formación docente - La educación holística - La educación somática - La experiencia en la Estrategia: Construcción de Sentidos - La relación con el otro - Resignificación de lo cotidiano - Salud y bienestar - La formación docente desde la perspectiva del Ser • Innovación en contextos de desarrollo personal. Un proceso de transformación <ul style="list-style-type: none"> - La experiencia ante sí misma - La innovación como recurso para el desarrollo personal |
| Metodología | <p>La Estrategia en este periodo de implementación de la experiencia piloto, ofreció diversos programas y talleres a maestros y maestras, a través de cuatro espacios formativos: programa metáforas en movimiento; seminario cuerpo educación y desarrollo humano; talleres en corporalidad y expresión;</p> |



**RESUMEN ANALÍTICO EN
EDUCACIÓN
- R A E -**

Código: FT-IDP-04-09

Versión: 3

Fecha Aprobación: 25/07/2017

Página: 3 de 4

y talleres de conciencia y sentido.

En las metáforas cada participante está en estado de in-acción, ejercitando sensibilidad, conciencia y voluntad a partir del movimiento; desde el no-movimiento fundamental, pasando por la percepción ampliada —estésis—, hasta la motivación expresiva. El principio radica en la vivencia y en su incidencia en la materialidad e inmaterialidad del cuerpo y su energía vital.

Los Talleres en corporalidad y expresión conjugan la relación consigo mismo, con el otro y con lo otro. La relación consigo mismo está en el trabajo de introspección en las prácticas y en el trabajo no presencial (práctica, lectura, reflexión, meditación); la relación con el otro está dada con quienes orientan y participan mediante diversos ejercicios grupales; la relación con lo otro es de reflexión y acción consciente, sobre los ambientes en que la persona se desenvuelve y la forma en que lo hace.

Cada taller consta de una sesión semanal de práctica orientada. El trabajo individual se realiza posteriormente, según la indicación dada (modo, tiempo, material de apoyo).


Los talleres de conciencia y sentido se constituyen como una propuesta para el autorreconocimiento vocacional y afectivo de maestros y maestras, a partir de ejercicios de exploración creativa, autobiográfica y de recuperación de historias de vida.

Tal reconocimiento incluye elementos de la experiencia interna de los sujetos, como la vocación, la autoestima, el sentido de vida y la identidad; así como otros de carácter social y cultural, como la valoración social y la posición de la profesión, el gremio docente, las luchas y ganancias a nivel político y social, entre otros.

El seminario cuerpo, educación y desarrollo humano Se desarrolla con la participación de invitados especiales, para tratar los temas escogidos y su relación con el desarrollo personal docente, la práctica pedagógica y propuestas de innovación. Los participantes conocerán y profundizarán contenidos, metodologías, pedagogías y didácticas concernientes a la relación entre educación, bienestar y desarrollo humano, además de diversas posibilidades para crear, fortalecer o implementar en estos campos.

Para la sistematización se propone el siguiente procedimiento:

- Revisión de metodologías de sistematización de experiencias educativas.
- Selección de la metodología más adecuada a las características de la Estrategia.
- Recolección de la información.
- Análisis e interpretación de la información.
- Elaboración del informe final.

| | | |
|--|---|------------------------------|
|  <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p> | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E - | Código: FT-IDP-04-09 |
| | | Versión: 3 |
| | | Fecha Aprobación: 25/07/2017 |
| | | Página: 4 de 4 |

| | |
|---------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Socialización. |
| Conclusiones | Cada una de las partes da cuenta de la forma como la experiencia es vista desde la perspectiva de la cualificación y desde la noción de innovación, como importantes recursos para el desarrollo personal. |

| | |
|---------------------------|--|
| RAE elaborado por: | Alberto Ayala Morante y Mauricio Muñoz Sánchez |
| RAE revisado por: | Jorge Alberto Palacio Castañeda |

| | | | |
|--------------------------------------|----|----|------|
| Fecha de elaboración del RAE: | 15 | 06 | 2018 |
|--------------------------------------|----|----|------|

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO — SED
INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO — IDEP
Convenio No. 1452 del 17 de marzo de 2017**

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

Jorge Alberto Palacio Castañeda
Responsable Académico

Alberto Ayala Morante
Nelson Mauricio Muñoz Sánchez
Investigadores

Marisol Hernández Viasús
Apoyo Administrativo

Bogotá D.C., junio de 2018

Contenido

| | |
|---|-----------|
| Introducción..... | 5 |
| Implementación de la Experiencia Piloto de la Estrategia..... | 7 |
| El tratamiento de la información | 12 |
| Dispositivos para el análisis y la interpretación | 14 |
| PRIMERA PARTE. LA EXPERIENCIA PILOTO Y LA CUALIFICACIÓN DOCENTE... | 17 |
| Aportes Conceptuales al Eje de Cualificación de la Estrategia..... | 17 |
| La Formación Docente..... | 17 |
| Perspectivas de la formación docente..... | 17 |
| El malestar docente..... | 23 |
| El oficio docente..... | 24 |
| La Educación Holista..... | 26 |
| Una visión integral..... | 26 |
| Los fundamentos de la educación holista..... | 27 |
| La Educación Somática..... | 31 |
| Conciencia por el movimiento..... | 32 |
| La respiración..... | 34 |
| La Experiencia en la Estrategia: Construcción de Sentidos..... | 35 |
| Cuerpo y desarrollo personal..... | 37 |
| Conciencia corporal..... | 37 |
| Cuerpo y emoción..... | 41 |
| Cuerpo y espiritualidad..... | 44 |

| | |
|--|----|
| La Relación con el Otro..... | 47 |
| Espacios de encuentro..... | 47 |
| La interacción..... | 49 |
| El movimiento como mediación..... | 51 |
| Resignificación de lo cotidiano..... | 52 |
| El aquí y ahora..... | 52 |
| Sensaciones y sentidos..... | 54 |
| Sutileza y sencillez..... | 54 |
| Salud y Bienestar..... | 55 |
| Un espacio y un tiempo para sí..... | 55 |
| La sensación de conexión..... | 56 |
| La sanación de la palabra..... | 58 |
| Aquietar la mente..... | 59 |
| Autocuidado..... | 60 |
| La integralidad del Ser..... | 61 |
| La Formación Docente desde la Perspectiva del Ser..... | 62 |
| La Mirada Sobre Sí Mismo..... | 65 |
| El silencio..... | 65 |
| La respiración consciente..... | 66 |
| El movimiento..... | 67 |
| El Diálogo Profundo..... | 68 |
| La escucha..... | 69 |
| La suspensión del juicio..... | 70 |
| La actitud contemplativa..... | 71 |

| | |
|---|-----------|
| Dejar de ser para Ser..... | 72 |
| Referencias Bibliográficas..... | 74 |
| SEGUNDA PARTE. LA EXPERIENCIA PILOTO Y LA INNOVACIÓN..... | 76 |
| Innovación en contextos de desarrollo personal. Un proceso de transformación..... | 76 |
| El concepto de innovación..... | 78 |
| La novedad en la interacción..... | 83 |
| En la raíz del cambio | 85 |
| La educación estésica | 88 |
| Sensibilidad y expresión..... | 89 |
| La Experiencia Ante Sí Misma..... | 91 |
| Los temas recurrentes | 93 |
| Los ejes temáticos..... | 94 |
| La vivencia motivadora de conciencia..... | 94 |
| La vitalidad del tiempo dilatado..... | 97 |
| La lúdica como motor de la imaginación..... | 104 |
| La Innovación como recurso para el Desarrollo Personal | 109 |
| Referencias Bibliográficas..... | 115 |

Introducción

La experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes articula una oferta de actividades y programas centrados en el desenvolvimiento del Ser, más que en una preocupación por el quehacer magisterial. Sustraídos de su entorno laboral, maestros y maestras se adentran en cada actividad para dedicarse un tiempo para sí, lo que se constituye, según lo expresado por no pocos, en un alto en el camino cuya relevancia está en el hecho de sentirse, de pensarse, de abrir un claro para reflexionar sobre su condición personal: un marco que delimita opciones de relación subjetiva e intersubjetiva no siempre a la mano en situaciones cotidianas. Ese marco de relaciones cuenta además con un elemento central: el cuerpo como ‘territorio’ de acciones que se distancian de su actuación ordinaria.

La oferta a la que hacemos referencia está constituida por el *Programa Metáforas en Movimiento*, el *Seminario Cuerpo, Educación y Desarrollo Humano*, los *Talleres en Corporalidad y Expresión*, y los *Talleres de Conciencia y Sentido*, que se desglosarán más adelante. Fruto de la actuación docente en estos escenarios, son los relatos que se compilaron a lo largo de la experiencia en el primer semestre del año en curso. Ellos hacen parte sustantiva de la experiencia como tal, como quiera que constituyen para cada persona una forma de ‘mirar’ y de ‘decir’ acerca de su vivencia particular, así como de la actuación grupal. Por otro lado, componen un material documental que posibilita una lectura posterior a las acciones y su correspondiente sistematización, como forma de extraer algún conocimiento de la práctica realizada.

Tal narrativa, consolidada en textos y gráficos salidos de cada sesión de trabajo como reflexión de lo ocurrido, principalmente en el *Programa Metáforas en Movimiento*, ha sido

la base de la definición de ejes temáticos que engloban una serie de expresiones, cuya semejanza y constancia sustentan su vinculación. Al resultado de la lectura y cotejación de los textos ha seguido, metodológicamente, el análisis y la correspondiente interpretación que da pie a la ponderación de algunos elementos y aspectos de la experiencia atinentes a la cualificación y a la innovación, temas centrales de los que trata este documento.

Al mencionar estos aspectos, no hacemos más que centrar la mirada en que el solo hecho de dedicar la atención de un programa al Ser de maestras y maestros constituiría, *per se*, una innovación o por lo menos un cambio, mejora o novedad en el contexto educativo. No es gratuita la apreciación general de maestras, maestros, orientadoras y orientadores que han participado de la experiencia: un gran denominador ha sido la sorpresa, muchas veces ataviada de incredulidad cuando se enfrentan a esta oferta, producto del convenio entre la Secretaría de Educación del Distrito y el IDEP.

Este es, grosso modo, el contexto en el que se desarrolla esta experiencia y en consecuencia este documento que podrá verse, en principio, como una exploración digna de llevarse a cabo dada su singularidad en el panorama descrito; en su propósito reivindicativo del Ser docente, de su persona; en sus formas de acción centradas en la corporalidad y sus potencias sensibles; en la recurrencia al arte del movimiento como modo de articular legados provenientes de diversos entornos culturales y, finalmente, como posibilidad de conocimiento al tratar de responder algunas preguntas que surgen a medida que avanza la lección de la experiencia.

Así, pues, si es reiterada la alusión a eventos en los que aparecen expresiones como *conciencia, novedad, movimiento, relación con el otro, silencio, lentitud, o imaginación*, por ejemplo, bien vale interrogar por qué se generaron estos eventos relacionados con la

conciencia, el tiempo y la imaginación; qué elementos y condiciones llevaron a la manifestación de las percepciones manifestadas; cuáles aspectos de la experiencia, metodológicos, logísticos, conceptuales, técnicos, comunicacionales, entre otros, se destacan en cada eje temático. Estas son algunas de las consideraciones hechas para realizar el ejercicio de indagación sobre la experiencia, que pretende dar algunas pistas para posteriores desarrollos.

El documento está compuesto en dos partes precedidas de la presentación de la experiencia piloto y la forma de tratamiento de la información recabada en el curso de la misma. La primera parte trata de la cualificación docente, ofreciendo una perspectiva conceptual que sustenta la articulación de los elementos anudados en los ejes temáticos; la segunda, aborda el tema de la innovación apoyada en un análisis conceptual que da paso al estudio de la experiencia en sí, de la cual se generan los tres ejes temáticos en los que se recoge y clasifica la producción narrativa de la experiencia. A modo de conclusión, cada una de las partes da cuenta de la forma como la experiencia es vista desde la perspectiva de la cualificación y desde la noción de innovación, como importantes recursos para el desarrollo personal.

Implementación de la Experiencia Piloto de la Estrategia

La Estrategia en este periodo de implementación de la experiencia piloto, ofreció diversos programas y talleres a maestros y maestras, a través de cuatro espacios formativos: *programa metáforas en movimiento*; *seminario cuerpo educación y desarrollo humano*; *talleres en corporalidad y expresión*; y *talleres de conciencia y sentido*

a. Programa Metáforas en movimiento. Este programa se propone como un espacio-tiempo dedicado al desarrollo de la conciencia del *aquí y el ahora*, a partir de la exploración de principios vitales como la respiración, el ritmo, el movimiento y la expresión. A la vez, son un aporte al desarrollo personal, en lo relativo a la noción de Ser, mediante un trabajo dirigido a la expansión de aspectos constitutivos del sujeto —voluntad, sensibilidad y conciencia—, fundamentado en dos pilares: lo somático y lo estésico.

Duración: 16 horas presenciales y 8 horas de trabajo independiente

Nº de grupos: 4

Grupos 1 y 2: febrero 23, marzo 2, 16 y 23

Grupos 3 y 4: abril 13 y 20, mayo 4 y 11

b. Talleres en Corporalidad y expresión. Estos talleres buscan aportar al desarrollo de las dimensiones corporal y expresiva, de tal modo que su estructuración tiene en cuenta aspectos provenientes de la educación somática y de la educación estésica, como fuentes de las que se alimentan las prácticas propuestas. Éstas están compuestas de principios elementales para que faciliten a cada practicante su asimilación y la incorporación del aprendizaje a la vida cotidiana, a lo que finalmente apunta su ejercitación.

- *Taller de Chikung*. El arte chino para el cultivo de la energía vital. Considerado como uno de los tesoros chinos, es una práctica de autocuidado, que a través del movimiento, la respiración, el automasaje y el enfoque de la mente, busca mantener y promover el equilibrio corporal y energético para conservar y proteger la salud.

Duración: 8 horas

Nº de grupos: 2

Grupo 1: 14 y 21 de abril, grupo 2: 5 y 12 de mayo

- *Taller Creación en movimiento*. El taller pretende la exploración del movimiento como posibilidad de creación y expresión. El movimiento será visto desde una concepción amplia que acoge procesos intangibles, como el acto de la imaginación, por ejemplo. La lúdica, la expresión y la creación siguen un hilo que conduce, mediante diversos ejercicios, a la producción creativa individual y grupal, partiendo del principio “menos es más”.

Duración: 8 horas

Grupo 1: 14 y 21 de abril, grupo2: 5 y 12 de mayo

- c. *Seminario Cuerpo, educación y desarrollo humano*. Se propone como un espacio en donde los participantes tengan la oportunidad de conocer y profundizar en contenidos, metodologías, pedagogías y didácticas concernientes a la relación entre cuerpo, educación y desarrollo humano y las diversas posibilidades que se pueden crear, fortalecer o implementar en este campo.

Duración: cuatro sesiones de tres horas cada una

Fechas: marzo 1 y 22, abril 19, mayo 10

- d. *Talleres de Conciencia y sentido*. Desde la mirada del desarrollo personal y el bienestar, uno de los aspectos que es necesario atender está relacionado con la

dignidad y reconocimiento del maestro-a, de su labor y de su aporte para la comunidad y la sociedad. Este reconocimiento incluye elementos de la experiencia interna de los sujetos como: la vocación, la autoestima, el sentido de vida, la identidad; así como otros de carácter social y cultural como: la valoración social y el posicionamiento de la profesión, el gremio docente, las luchas y ganancias a nivel político y social, entre otros. Los *Talleres de Conciencia y Sentido* son una propuesta para el auto-reconocimiento vocacional y afectivo de maestros-as, a partir de ejercicios de exploración auto-biográfica y recuperación de historias de vida.

Talleres ofrecidos:

- *En un verso sabré todo lo que he callado*. El taller propone poner en palabras escritas asuntos propios de la cotidianidad, las reflexiones sobre la vida en la escuela, las actitudes frente a los sueños, cumplidos o no, los hallazgos sobre un tema de interés particular e incluso las vacilaciones propias de un observador del entorno social. Se trata de explorar a través de ejercicios prácticos la dimensión del ser en la escuela (el propio y el de otros), de manera que se afirme su importancia en cada uno de los momentos del proceso educativo.

Duración: 8 horas. 7 y 21 de mayo

- *El juego nos invita a conocernos*. El taller propone una reflexión sobre lo que son, lo que hacen y lo que quieren los maestros, a partir de la experimentación y creación de juegos como generadores de relaciones significativas. Se presentará el juego "memorias de la serpiente", donde se tratarán temas relacionados con sus historias de vida en el camino a ser maestros y se trabajará de manera colectiva en la construcción de un juego.

Duración: 8 horas. 7 y 21 de mayo

- *Conociendo mis mareas, asumiendo mis relaciones.* El taller tiene como objetivo brindar a los docentes herramientas de auto-conocimiento y de manejo de estados emocionales propios, para fomentar el autocuidado y el bienestar en sí mismos y en las relaciones significativas. Se utilizarán diversas técnicas, a través de las cuales se van explorando aspectos personales que conllevan a una identificación de fortalezas y oportunidades de mejora, en la dimensión personal.

Duración: 8 horas. 7 y 21 de mayo

- *La creatividad como vía de autoconocimiento.* Por medio de ejercicios que rompen los esquemas racionalistas de nuestra actividad cotidiana, se busca que aflore el yo espontáneo y la intuición en el proceso creador, que han sido la clave para el desarrollo del pensamiento y el arte a lo largo de todos los tiempos, potenciando la capacidad creativa y ayudando a desbloquear obstáculos emocionales y expresivos en los participantes.

Duración: 8 horas. 7 y 21 de mayo

- *Vida de maestros-as: dignidad que se construye.* Este taller se ocupa de animar la reflexión de los maestros en torno a las características de su desarrollo personal, que le son propias por su entorno familiar y social, por su formación, y por el acceso y disfrute de capital cultural. Así, pues, reconoceremos la incidencia de los mismos factores en la vida del maestro y su impacto en el trabajo que desarrollan, todo con el propósito de identificar la manera de fortalecer su capital cultural y su capacidad de trabajo colaborativo.

Duración: 8 horas. 11 y 25 de mayo

- *Conocernos, asumirnos y aceptarnos: un ejercicio de libertad.* En este taller se realizan ejercicios de toma de consciencia del rol protagónico que tenemos en nuestra

vida, buscando dar la medida sana y necesaria a los influjos sociales, religiosos o familiares. Se parte de una profunda consideración: cada persona merece una vida que le posibilite Ser quien realmente Es, con el entorno, con los otros y consigo misma o consigo mismo.

Duración: 8 horas. Viernes 11 y 25 de mayo

- ***Hacia la transformación del proyecto vital; maestros-as en positivo.*** Este taller busca facilitar un escenario de reflexión y expresión acerca de la relación entre la profesión docente y el proyecto vital, a través de la realización de actividades de expresión corporal, plásticas y literarias.

Duración: 8 horas. 11 y 25 de mayo

- ***Liberando libertades y recursos retenidos.*** Este taller invita a mirar la participación de “cuentos” e “historias” en las maneras de entenderse, apreciarse y relacionarse con otros, a abrir caminos distintos a la repetición de auto-zancadillas que pueden verse reflejadas en el espacio vital personal de cada maestro, así como en su práctica pedagógica, en la relación con los estudiantes y con padres, madres, cuidadores de estos, y colegas en contextos formales y no formales particulares

Duración: 8 horas. 11 y 25 de mayo

El tratamiento de la información

La Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes está diseñada para ofrecer a maestras y maestros, diversas actividades tendientes a procurar su conocimiento y desenvolvimiento personal, desde perspectivas derivadas de la Educación Somática, la Educación Estésica, el Ocio y la Re-creación. Desde estos campos de saber se proveen

elementos teóricos, conceptuales y prácticos que se conjugan para la realización de la experiencia piloto.

Paralelamente al ejercicio práctico está la tarea de indagación como forma de elaboración de nuevo conocimiento sobre la práctica realizada, razón por la que se hacía indispensable pensar el modo de aproximarnos a la vivencia de grupos y participantes para, a partir de ella, observar posibles transformaciones y cambios. Para esto es necesario allegar información, a fin de saber sobre lo que puede emerger de novedoso, y en qué medida y por qué canales halla esto su forma de expresión.

Así, por ejemplo, en cada parte de una sesión de las *Metáforas en Movimiento* es posible observar acciones y reacciones del grupo y de cada participante. Este marco posibilita la utilización de instrumentos como la *conversación de apertura* (basada en lectura previa, ejercicio práctico y escritura); el *relato de la sesión* (apreciación y sensibilidad), el *diálogo grupal* (foro), además de la *observación de los facilitadores* sobre el modo como el grupo se involucra y responde a las *proposiciones de movimiento y relación* en cada uno de los momentos de la sesión.

El acervo informativo recabado a partir del dispositivo y de la aplicación de los instrumentos elaborados para tal fin, guarda de distintas formas el modo en que cada sujeto actúa (observación), percibe (diálogo-foro) y se refiere (oral y textualmente) a su situación particular en el ejercicio de la experiencia. En esa medida, a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados, la información de las interacciones se organiza para su cotejación posterior.

Las diversas formas en que se captan los aportes de cada grupo de participantes en cualquiera de las actividades ofertadas, fueron diseñadas de acuerdo con el momento de aplicación, a modo de instrumentos que faciliten la compilación, lectura y transcripción, para su examen posterior.

Cuadro N°1. Resumen de los instrumentos de compilación de información.

| ACTIVIDAD | MECANISMO DE ACTIVACIÓN | INSTRUMENTO RECOLECC. INFORM. | RESPONSABLE |
|--|--|---------------------------------|---------------|
| <i>Programa Metáforas en Movimiento</i> | Taller. Práctica presencial y no presencial. | Diario de campo Bitácora | Facilitadores |
| | Seguimiento y orientación | Guías de orientación de relatos | Participantes |
| | Foro | Relatorías | |
| <i>Talleres en Corporalidad y Expresión / Conciencia y Sentido</i> | Taller - Práctica. | Observación | Facilitadores |
| <i>Seminario Cuerpo, Educación y Desarrollo Humano</i> | Conferencia / panel. Exposición – Práctica – Reflexión. | Resúmenes | Invitados |
| | Taller | Relatoría | Participantes |

Dispositivos para el análisis y la interpretación

Una vez compilada, ordenada y estudiada la información, se pasa a la fase de interpretación de la misma, teniendo en cuenta las consideraciones de orden conceptual respecto de los temas de observación. Para tal efecto se propone una categorización de los elementos indicadores relevantes. Como lo anota Messina, se trata aquí de “observar tanto la dimensión objetiva del cambio (estructura, estrategias, o impactos) como la dimensión subjetiva, en particular cómo se afectan la participación [i], el compromiso [ii] y la capacidad crítica [iii] de los sujetos [...]” (Messina, 2000) Pg. 12; por lo que, en principio, podría pensarse la indagación en cuanto a:

- a. Reconocimiento (de algún elemento novedoso, divergente, distinto, potencial o de habilidad que correspondan a los ejes trazados en cada caso)
- b. Crítica (relación con lo cotidiano)
- c. Creación (lenguaje, forma)
- d. Cambio

Según la información recabada se trata de identificar las confluencias y las particularidades, lo común y lo que adquiere un sentido distinto o nuevo en ella. Dado este paso se procede a la definición de los *ejes temáticos* sobre los que se fundamenta la elaboración analítica, para lo cual se hace necesaria la enumeración de elementos correspondientes y la formulación de las preguntas orientadoras para la definición de cada eje; con lo que se procede a la síntesis del análisis, sobre la que se estructurará la interpretación de los contenidos acopiados, de acuerdo con el propósito trazado en la experiencia, tomando en consideración las preguntas surgidas a lo largo del proceso.

Se pretende, mediante este trabajo, trasegar desde los diversos modos lingüísticos de la información aportada por maestras y maestros participantes, y mediante una construcción analítica e interpretativa, a la elaboración de una aproximación conceptual de esta; en un proceso que apunta a la percepción de significados contruidos colectivamente acerca de la experiencia realizada.

Esta es una fase relevante del proceso, puesto que la participación de los actores implicados en las distintas actividades que han hecho los aportes recogidos en la información, se constituye en la escala que permite redefinir algunos aspectos relativos a la selección y definición de los ejes temáticos, por ejemplo; hecho que caracteriza un proceso de

sistematización en el que se busca obtener la mayor participación posible de las personas involucradas.

Sabemos que la pertinencia del análisis de la experiencia, así como la interpretación de la misma, son aspectos obligados frente a la necesidad de avanzar en las áreas de saber concernientes a la estrategia. De ahí que, teniendo en cuenta las posibilidades inherentes al proceso llevado a cabo hasta el momento, se propone:

- a. Definición de los ejes temáticos, según regularidades halladas en la información compilada, centrando la atención en los elementos atinentes a la cualificación, formación, transformación, renovación, cambios o novedades en las prácticas cotidianas, particularmente en lo concerniente a la persona en sí, de acuerdo con los propósitos planteados en la *Estrategia*.
- b. Lectura y síntesis de lo hallado en cada eje temático, con el objeto de poder hacer el respectivo análisis de los mismos, a la luz de las elaboraciones conceptuales correspondientes, que fundamenten una lectura transversal de cada uno de los ejes a lo largo del proceso.
- c. Revisión de la síntesis y reordenamiento de la misma desde la perspectiva trazada por el equipo investigador.
- d. Interpretación de los aspectos definidos como principales a partir de la revisión de la síntesis. Para la interpretación, este punto se enfocará en la discusión crítica, soportada tanto por el estudio de documentos y literatura, para su amplia comprensión, como por la experiencia de los participantes.

e. Producción textual a partir de los elementos surgidos de la discusión sobre la experiencia.

PRIMERA PARTE

LA EXPERIENCIA PILOTO Y LA CUALIFICACIÓN DOCENTE

Aportes Conceptuales al Eje de Cualificación de la Estrategia

En este capítulo, se formulan aportes al desarrollo conceptual de la Estrategia, especialmente con relación al eje de cualificación. El primer punto se centra en la formación docente, algunas de sus perspectivas y características del oficio. En el segundo, se exponen los fundamentos de la educación holística que propone Gallegos (2015). Y en el tercer punto, se enfatiza en el lugar del movimiento y la respiración en la educación somática.

La Formación Docente

En la actualidad, se reconoce la relevancia de los procesos de formación docente y su relación con el proceso educativo. Desde la Secretaría de Educación Distrital y desde el IDEP, la formación se constituye en uno de los elementos fundamentales para la transformación de la educación. En el marco de la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes*, se hace relevante una aproximación al concepto de formación docente y sus implicaciones.

Perspectivas de la formación docente. La formación docente, generalmente incluye dos niveles: la formación inicial y la formación continua. La inicial, corresponde al proceso de formación para la obtención del título o acreditación como docente (en escuelas normales o instituciones universitarias). La formación continua, en donde podemos ubicar la *Estrategia para el desarrollo personal de los docentes*, se relaciona con las acciones de capacitación, actualización, reflexión y profundización, que también se nombran como formación a lo

largo de la vida, cualificación, capacitación, desarrollo profesional docente, entre otras denominaciones.

La formación docente hoy día se expresa en forma concreta como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza que toma formas distintas en las distintas etapas de la vida del docente. Se centra en el fortalecimiento del juicio profesional del docente mediante la ampliación de sus criterios (conocimientos y habilidades) y se la define como “desarrollo profesional” docente. (Ávalos, 2007a, p.6)

El lugar y relevancia del papel de los docentes en el proceso educativo y en sus resultados cada vez ha sido más reconocido. Así, se destaca la necesidad de que el cuerpo docente adquiera, mantenga y renueve diversos tipos de conocimientos, habilidades y capacidades para actuar y responder en su campo disciplinar, así como a los requerimientos y cambios a nivel social y cultural que suceden en el contexto escolar.

El desarrollo profesional consiste en la totalidad de las experiencias naturales de aprendizaje y de aquellas actividades conscientes y planificadas dirigidas intencionalmente al beneficio de individuos, grupos o escuelas, y que contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso mediante el cual, solo y con otros, los profesores revisan, renuevan y amplían su compromiso en cuanto agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza, y mediante el cual adquieren y desarrollan críticamente el conocimiento, las habilidades y la inteligencia emocional que son parte esencial de un estilo profesional de pensar, planificar y actuar con niños, jóvenes y colegas en cada una de las etapas de su vida docente. (Bolam en Ávalos, 2007b, p.78)

Destacamos aquí, el énfasis que pone el autor en entender la formación docente como un proceso de revisión, renovación y ampliación del compromiso de los docentes. Este compromiso no solo se refiere a la adquisición o profundización de aspectos disciplinares, pedagógicos y didácticos, sino que también implica una actitud crítica sobre su papel en el proceso de enseñanza/aprendizaje, en la sociedad y la cultura. De esta forma, se espera que, maestros y maestras en la participación en diversas actividades de formación, además de adquirir conocimientos, renueven su compromiso como agentes activos de cambio. Un proceso de formación desde esta perspectiva, no es visto como acumulación de conocimientos, sino como mecanismo que pretende generar movimientos tanto a nivel interno del docente en una o varias dimensiones (cognitiva, afectiva, emocional), como también a nivel relacional (en la relación pedagógica, con estudiantes, padres, colegas, entre otras).

La formación docente responde a diversos tipos de necesidades (políticas, sociales, culturales, gremiales, pedagógicas, didácticas, disciplinares y personales). Igualmente, existen diversas posturas desde dónde se plantea y asume (González, Barrantes y Lache, 2016).

Con relación a los diversos lugares y perspectivas desde donde se ha asumido la formación docente en Latinoamérica en los últimos años, González *et al.* (2016) identifican cuatro grandes tendencias: “una, que se relaciona directamente con la calidad de la educación; otra, que la vincula con los discursos acerca de la cuestión docente; una tercera, que la asocia con los modelos o proyectos políticos educativos nacional o locales; y la cuarta, que la vincula con una perspectiva de derechos” (p.34).

Con respecto a la primera tendencia, González *et al.* (2016) formulan una relación entre los discursos de la calidad educativa y la formación docente, en donde se apropia la terminología empresarial, relacionada con la calidad y se concibe al maestro como recurso humano y a la formación continua como factor asociado, es decir como uno de los componentes para mejorar la calidad en la educación. Igualmente, los autores relacionan esta tendencia con la terminología empresarial que se expande en el ámbito educativo relacionada con la calidad, la eficiencia, la eficacia, los resultados, y los sistemas de seguimiento y evaluación.

Con relación al segundo enfoque, la cuestión docente, los autores la describen como la preocupación y relación de los procesos de formación continua con “las condiciones y situaciones que rodean la profesión docente y sus implicaciones en los procesos formativos de docentes en ejercicio” (González *et al.*, 2016, p. 36). Esta tendencia incluye dos desarrollos discursivos en tensión. El primero, se refiere a la incorporación creciente de mecanismos de tecnologías de control de la labor docente y las tareas relacionadas. De esta forma, los y las docentes deben responder e implementar las diversas políticas públicas sobre educación y también realizar todas las tareas administrativas que de ellas se derivan. Plantean los autores, que esto desdibuja y diluye paulatinamente el papel del docente como intelectual y crítico, convirtiéndolo en un empleado que responde a las exigencias y tareas rutinarias de su trabajo. El segundo, corresponde al “carácter complejo de las múltiples y variadas relaciones entre los diferentes asuntos que competen a los docentes en el marco de las políticas, tales como la carrera magisterial, la evaluación docente, la formación, los incentivos, las formas de participación y de organización, entre otras” (González *et al.*, 2016, p. 37), es decir el lugar de la formación, en el marco de la carrera docente y el camino profesional con sus connotaciones tanto individuales como gremiales.

El tercer enfoque, que relaciona la formación docente con los proyectos educativos y políticos a nivel nacional o local, le asigna un lugar relevante a los docentes como actores principales para agenciar proyectos sociales y culturales. En esta línea, la formación docente trasciende aspectos meramente técnicos e instrumentales y se inscribe en acciones que contribuyan a propósitos más amplios y abarcales relacionados con la construcción de proyectos de país y de ciudad.

Desde este enfoque, los debates se centran en las grandes transformaciones de la sociedad, la economía y la cultura e implican a los sujetos desde sus posicionamientos políticos y éticos, a los saberes y sus lugares en la producción social del conocimiento, a las escuelas como territorios que sitúan y contextualizan las políticas educativas y, en general, a los sistemas educativos como parte de los proyectos de Estado. (González, *et al.*, 2016, p. 39)

Con respecto al cuarto enfoque, los autores identifican una tendencia a concebir la formación docente en la perspectiva de la educación como derecho. Desde aquí, se plantea por un lado que los docentes son sujetos de derechos y uno de éstos es el de acceder a programas de educación continua y, por otro lado, la formación docente se relaciona con el derecho de los y las estudiantes a recibir una buena educación. En esta perspectiva, se concibe a maestros y maestras como sujetos activos en el proceso educativo, que también son dignos de derechos y además destaca su papel en la concreción de una educación más equitativa, diversa e incluyente.

De otra parte, Ávalos (2007b) identifica dos factores críticos, dos polos en constante tensión en la formación docente continua: el primero, al que llama personal, relacionado con una perspectiva de formación con énfasis en el compromiso docente, individual y colectivo, en

su desarrollo profesional; y el segundo, denominado externo, relacionado con la oferta y actividades de formación planeadas y organizadas desde fuera a partir de necesidades del sistema educativo.

La tensión entre estos polos se advierte en la literatura sobre la formación docente en la medida en que se afirma por una parte la “voluntad personal” del docente representada por el énfasis en la reflexión individual o colectiva y las acciones de cambio que emprende como resultado de esta reflexión y, por otra, la forma que debe tomar la “oportunidad para aprender” representada en las actividades iniciadas o desarrolladas por otros (p.79).

Un aspecto fundamental del problema de la formación docente es encontrar un equilibrio entre estos dos polos. Desde esta mirada, las diversas propuestas de formación docente se sitúan entre dos extremos, uno que se ubica en la autonomía e iniciativa docente, en su capacidad para identificar sus necesidades y configurar sus propios procesos de formación y otro desde las necesidades del sistema educativo, desde donde se identifican e implementan acciones de formación para suplir cierto déficit en los docentes (Ávalos 2017b). En el primer polo, la autora ubica las estrategias de capacitación que privilegian la reflexión individual y colectiva sobre la práctica pedagógica a través de talleres reflexivos, trabajo colaborativo, observación entre pares, mentorías e iniciativas de indagación e investigación desarrolladas por los mismos docentes. Con respecto al segundo polo, la autora ubica los diversos programas de formación y actualización docente, que apoyados en conocimientos de diversas disciplinas, buscan incorporar estos conocimientos en la práctica docente, a través de programas de capacitación conceptual relacionados con los contenidos de la enseñanza de las disciplinas particulares o con estrategias metodológicas y pedagógicas, en busca de comprender y facilitar el aprendizaje en el aula.

El malestar docente. Maestros y maestras han sido encomendados por la sociedad para formar a las nuevas generaciones, de tal forma que éstas aprendan y se apropien de los contenidos y valores culturales que cada sociedad considera que son los más adecuados para su mantenimiento y renovación. Si bien esta misión es la misma desde la creación de la escuela como institución, en la actualidad la labor docente enfrenta cada vez nuevos retos, relacionados con el continuo y acelerado cambio social propio de esta época. A propósito, Esteve (S/A), plantea que la tensión entre los requerimientos de cambio y la falta de adaptación a éstos, producen “desconcierto y el malestar de los profesores sobre el sentido y el alcance del trabajo que realizan” (p. 22). Con respecto a los retos que enfrentan los docentes actualmente, Esteve identifica los siguientes: (i) nuevas responsabilidades en el rol del profesor, (ii) abandono de la responsabilidad educativa fuera de la escuela, (iii) internet y los medios de comunicación como fuentes de información alternativas, (iv) diferentes modelos educativos en la sociedad pluralista, (v) la búsqueda de equilibrio ante modelos educativos contrapuestos; (vi) el cambio en la rentabilidad social de la educación (de una educación de élites a una educación de masas); (vii) el juicio social al profesor y la crítica generalizada al sistema de enseñanza; (viii) la consideración social del profesor en una sociedad materialista; (ix) la necesidad de revisar los contenidos curriculares; y (x) cambios en la autoridad y disciplina en la relación educativa.

Como se puede observar, estos retos se caracterizan desde diversos lugares y dimensiones, relacionados con: (i) el conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico; (ii) exigencias de carácter administrativo; (iii) el acceso a la información que traen las nuevas tecnologías; (iv) aspectos sociales y culturales propios de la configuración de las comunidades educativas; (v) el reconocimiento del estatus docente en la sociedad. De esta forma, maestros y maestras en

su cotidianidad sienten la presión de estos retos, en la medida que deben responder a muchos frentes y, se espera, que lo hagan de la mejor manera con los conocimientos y herramientas con las que cuentan. Esta presión constante produce una sensación de fatiga, agotamiento, desencanto y malestar, sensación que a su vez afecta su labor.

El oficio docente. Cada profesión se va configurando de acuerdo a normativas, requerimientos, aspectos históricos, y realidades sociales y culturales. Tenti (S/A) propone cuatro propiedades que ayudan a entender el oficio docente como construcción social: “su carácter de servicio personal, el hecho de que es una práctica a la que le cambian los problemas, es un trabajo colectivo y cada vez más concreto” (p. 40).

Con relación a la docencia y su carácter de **servicio personal**, Tenti en (S/A) plantea que una de las características propias de la labor docente es su carácter relacional interpersonal, es decir que el oficio incluye necesariamente el trabajo con los otros, relación sujeto-sujeto. El autor expone que esta característica conlleva a que el docente no sólo deba desarrollar saberes a nivel disciplinar, pedagógico y didáctico, sino que debe “invertir en el trabajo su personalidad, emociones, sentimientos y pasiones, con todo lo que ello tiene de estimulante y riesgoso al mismo tiempo” (p. 40). También plantea que ser docente implica un compromiso ético con el cuidado del otro y con la preocupación por su bienestar. De esta forma, en la labor docente se pone en juego día a día este compromiso que se expresa en cada palabra, gesto y acto y que en muchas ocasiones se relaciona con la exigencia de la coherencia que se les hace a docentes.

Con relación al **carácter colectivo** de la labor docente, Tenti (S/A) resalta que el trabajo que hacen los docentes siempre está en relación con otros, es decir, que su labor, los resultados

de aprendizaje y el proceso de formación, no corresponde únicamente a lo que hace un docente, sino a lo que hace un colectivo. Este planteamiento tiene connotaciones importantes en tanto que llama la atención sobre la importancia del fortalecimiento de los colectivos docentes, de las redes y de otras formas colaborativas, en las iniciativas de formación docente.

Con respecto al **constante cambio de los problemas** que tienen que resolver los docentes, el autor resalta que los problemas a los que se enfrentan los docentes cambian permanentemente. Estos problemas se refieren, por un lado, a los cambios propios de la evolución en cada campo disciplinar y, por otro lado, a los cambios sociales y culturales en las comunidades educativas. Estos cambios producen gran tensión en la profesión en tanto que pareciera que los docentes estuvieran atrás del ritmo de los cambios.

Tenti también formula el **carácter concreto** del trabajo docente: “el docente no realiza un trabajo abstracto, no vende su trabajo como energía genérica” (S/A, p. 41). El docente no solo necesita aplicar técnicas y procedimientos, sino que necesita desarrollar otras habilidades relacionales y personales para lograr los resultados formativos y de aprendizaje. De esta forma, los procesos de formación docente no deberían enfocarse únicamente en aspectos disciplinares y técnicos, sino también en cómo fortalecer y desarrollar esas otras habilidades.

Por último, Tenti describe la labor docente más cercana al arte que a la técnica. El docente despliega sus habilidades personales en una especie de actuación en la que además de sus conocimientos disciplinares y técnicos, pone en juego su personalidad, su palabra, su gesto, su movimiento.

Uno podría preguntarse qué tienen en común “el pianista que nos deleita, el bailarín experimentado, el orador persuasivo, el profesor que nunca aburre o el sacerdote que da sermones sugestivos”; la respuesta es: la virtud, entendida como el conjunto de capacidades de los artistas ejecutantes. La docencia, entonces es un trabajo de virtuosos” (S/A, p. 40).

La Educación Holista

La educación holista es una propuesta que concibe al ser humano como un ser integral e integrado. En el marco de la *Estrategia para el desarrollo personal de los docentes*, nos interesa resaltar algunos de los postulados que desde esta perspectiva se hacen con relación al ser humano, a los fines de la educación, y al lugar y desarrollo de los y las docentes. Con este propósito, retomamos algunos de los postulados de Gallegos (2015) en su propuesta de educación holista.

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

De estos postulados, surge la comprensión de una constante interconexión, que en el ser humano, corresponde a lo que en la Estrategia hemos denominado el ámbito relacional: relación consigo mismo, relación con los otros, relación con lo otro y relación con lo

trascendente. La visión holista incluye una constante invitación a conectar y unir lo que ha sido separado.

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

Los fundamentos de la educación holista. En el desarrollo que Gallegos (2015) hace sobre la educación holista, expresa que ésta se nutre de tres grandes influencias (los grandes pedagogos, los nuevos paradigmas y la filosofía perenne) y propone cinco niveles, que denomina de complejidad o profundidad (estado de conciencia, visión integral del Kosmos, filosofía educativa, modelo educativo y metodología)

Con relación a los grandes pedagogos, Gallegos (2015) reconoce sus aportes en tanto sus miradas sobre el ser humano y sobre los fines de la educación. Los grandes pedagogos entendieron la educación, más allá de sus fines utilitarios, como un camino de exaltación de lo mejor del ser, de la formación de la virtud y del desarrollo espiritual. Desde esta perspectiva, la educación es entendida como una vía para lograr la plena realización, la felicidad y el bienestar tanto individual como colectivo. Igualmente, estos pedagogos

incluyeron en sus propuestas el lugar de lo ético y lo estético como pilares de sus propuestas: “La educación para estos precursores era algo más parecido a un proceso artístico que a un proceso técnico o tecnológico” (Gallegos, 2015, posición en Kindle 414-415).

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

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

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

La educación holista asume como fundamental el reconocimiento de la dimensión espiritual del ser humano y asume como uno de sus propósitos el desarrollo de esta dimensión profunda, haciendo una clara distinción entre espiritualidad y religión. La dimensión

espiritual incorpora preguntas sobre el sentido de la vida, la felicidad, el bienestar, la relación con el otro y la conexión con el mundo natural y social.

Respecto a los cinco niveles de profundidad, Gallegos (2015) formula que el primero, el estado de conciencia, es el que sirve de base para los otros. Es el nivel más profundo de la educación holista y es ante todo un estado de conciencia de la unidad y de interconexión. El autor nos dice que este nivel no es de ningún modo teórico o conceptual, sino ante todo un nivel de la experiencia de la conciencia, como comprensión directa de la realidad: “En la conciencia de unidad el sentido de identidad es absolutamente universal, es la comprensión de lo ilimitado, de lo que no tiene demarcaciones” (Posición en Kindle 455-456).

Para el segundo nivel de profundidad, la visión integral del Kosmos, Gallegos (2015) expone la importancia de la transdisciplinariedad como camino para la comprensión de las relaciones y conexiones entre seres humanos, así como las conexiones entre todos los niveles de la vida. Esta visión pretende reconocer la relación entre la unidad y el todo y la conexión entre los diversos niveles del Kosmos.

El tercer nivel, la filosofía educativa, se refiere al establecimiento de los principios y de los fines educativos, acordes y coherentes con los dos niveles anteriores. Este nivel se pregunta específicamente por el para qué de la educación y desarrolla la fundamentación epistemológica para esta nueva propuesta de educación

En este nivel, son de especial importancia los principios en que se basa la educación holista relacionados con la finalidad última de la educación, la relación educación–sociedad, la libertad educativa, las metas de la educación, la importancia de la

espiritualidad, la centralidad de la conciencia, la naturaleza del aprendizaje, la misión del educador holista, etc. (Gallegos, 2015, posición en Kindle 480-483).

El cuarto nivel, el modelo pedagógico, corresponde a la organización de la escuela, la relación entre las disciplinas y la relación entre los sujetos de la comunidad educativa, profesores, estudiantes y familia. Gallegos expresa la importancia de que la organización de la escuela debe responder a los principios y fundamentos de la filosofía de la educación holista.

El último nivel de profundidad que formula Gallegos, corresponde a la metodología, que se refiere a procedimientos y herramientas específicas para llevar a cabo y concretar la educación holista. Advierte el autor, que este nivel tiene que fundamentarse especialmente en los niveles anteriores, a riesgo de convertirse en técnicas descontextualizadas y sin profundidad.

Los planteamientos de la educación holista se relacionan con los fundamentos desarrollados en el diseño de la Estrategia, especialmente con el lugar de la conciencia y su desarrollo; la visión integral del ser humano; con el papel de los maestros como actores principales que deben mantener una actitud constante de autoconocimiento y compromiso con el bienestar de la comunidad educativa; y con la visión de interconexión tanto a nivel de las disciplinas, como, y muy especialmente, la conexión parte/todo.

Desde esta propuesta la formación de educadores debe partir fundamentalmente de un trabajo interior y del desarrollo de la conciencia como pilares esenciales. La premisa de que el maestro no puede dar de lo que no tiene, adquiere aquí gran relevancia. Para la educación

holista, la formación docente es ante todo un trabajo fundado en el Ser de maestros comprometidos profundamente consigo mismos, con los otros y con la vida.

La Educación Somática

La educación somática surge como un movimiento que recoge diversos métodos de trabajo corporal (Feldenkrais, Alexander, Rolfing, Eutonía, entre otros), que ponen la mirada en el sujeto y su capacidad para regularse a sí mismo. Su planteamiento principal es la experiencia del cuerpo en primera persona. La educación somática formula la relevancia de distinguir entre dos miradas del cuerpo, la que más prevalece, la mirada en tercera persona y la mirada en primera persona, que reconoce el poder del sujeto en procesos de autorregulación y autocontrol.

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

Por otra parte, plantea el autor, existe otro punto de vista que resulta fundamental para el entendimiento y comprensión de la existencia humana y es la experiencia del cuerpo desde el interior. Para Hanna, *soma* es el cuerpo en primera persona, es el cuerpo percibido desde

adentro, desde sus propios sentidos, desde la propiocepción, la sensación y el movimiento (Ayala, Muñoz y Palacio, 2017, p. 45)

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

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

Conciencia por el movimiento. Uno de los fundamentos que propone la educación somática es la relación entre conciencia y movimiento. Precursores de esta perspectiva, como Hanna y Feldenkrais, resaltan en sus respectivos métodos la importancia de la conciencia por el movimiento como un camino de autoconocimiento, de autorregulación y de bienestar. La educación somática busca restablecer la sensibilidad y el poder interno en donde el movimiento es uno de los elementos privilegiados para ello. El movimiento adquiere así un lugar relevante en tanto que se convierte en un medio para trabajar sobre sí mismo. El movimiento como medio de autorregulación implica que éste se realice de forma consciente. Esta característica modifica totalmente la sensación, moverse conscientemente se convierte en exploración e indagación, en un camino hacia la sensibilidad interior. El movimiento consciente, al mismo tiempo que permite la autoobservación, posibilita la propia transformación.

Para resaltar la importancia del movimiento consciente Hanna (en Johnson, 1995), describe la conexión funcional y somática del sistema sensomotor. La permanente conexión entre movimiento, sistema nervioso y sensibilidad se basa en la estrecha relación entre estructura y función.

El sistema sensomotor funciona como un sistema de retroalimentación en “circuito cerrado”. Nosotros no podemos sentir sin actuar y no podemos actuar sin sentir. La unidad indisoluble es esencial para el proceso somático de autorregulación. Todo el tiempo, aquel sistema nos permite conocer qué estamos haciendo y también está en el centro de nuestro único camino de aprendizaje y olvido¹ (p. 345)

Desde esta mirada, la conciencia corporal está en relación con “el rango de las funciones voluntarias del sistema sensomotor adquiridas durante el aprendizaje” (Hanna, en Johnson, 1995, p. 345). De esta forma, ampliar la conciencia corporal es recuperar y/o aumentar la capacidad voluntaria de las funciones del sistema sensorio-motor. Recuperar, en tanto que debido a traumas físicos, psicológicos y emocionales, así como a diversos hábitos de la vida cotidiana, se pueden producir procesos de amnesia sensorio-motora que limitan en diversos grados de profundidad nuestra capacidad de sentir y de movernos. Ampliar, en la medida que es posible generar nuevas experiencias corporales que incrementen nuestras capacidades de sensibilidad y movimiento.

La respiración. Otro elemento que nos interesa resaltar desde el enfoque de la educación somática es la respiración. La respiración hace parte de la vida y la calidad de la respiración está en estrecha relación con la calidad de vida. En la educación somática, la respiración

¹ Texto original en inglés

consciente se constituye en otro de los aspectos más potentes que contribuyen a la profundización de la experiencia del cuerpo en primera persona.

La respiración es una de las pocas funciones fisiológicas que se realizan de forma inconsciente y que pueden ser modificadas conscientemente cuando nuestra mente participa en la regulación de su ritmo, de su cadencia, de su profundidad. Hendricks (1997), propone ocho razones para practicar la respiración consciente:

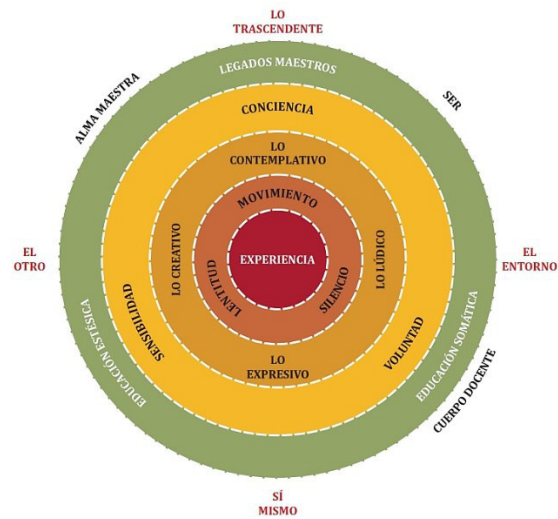
- a. Disminución del estrés. Una respiración lenta, suave y profunda, contribuye a una sensación de bienestar y ayuda a hacer consciente las tensiones musculares y a su relajación.
- b. Aumenta la energía y la resistencia. El aire es energía y un trabajo sobre la forma de respirar influye en nuestra energía corporal.
- c. Mejor dominio de las emociones. Este es uno de los elementos más potentes relacionados con el desarrollo personal. La respiración consciente ayuda a sentir de una manera más clara las emociones y a tener un mayor control sobre éstas. El control no significa represión, sino por el contrario un mayor movimiento, fluidez y conciencia.
- d. La respiración consciente previene y cura problemas físicos. Una respiración profunda ayuda a masajear los órganos internos contribuyendo a su mejor funcionamiento y además incide en la frecuencia cardiaca y la presión arterial.
- e. La respiración consciente ayuda a envejecer con gracia. Se refiere especialmente a la combinación de ejercicios respiratorios con movimientos suaves que mejoran la postura y la actitud ante la vida.

- f. La respiración consciente alivia el dolor. Hendriks plantea la importancia de no contener el aliento y de trabajar la respiración profunda como una herramienta para apaciguar el dolor físico de manera consciente.
- g. La respiración consciente mejora la concentración mental y el rendimiento físico. Tanto la concentración como el rendimiento físico se pueden ver incrementados como resultados de una mayor y mejor oxigenación.
- h. La respiración consciente facilita la transformación psicoespiritual. La respiración consciente es una herramienta que ayuda a la exploración de la dimensión profunda del ser, del movimiento interno, de las sensaciones, de las emociones y en la búsqueda del equilibrio interior y de un sentido de unidad, integración e integridad.

Resaltamos de la educación somática, el movimiento y la respiración, en tanto el lugar de éstos en la Estrategia como medios potentes para ubicar la mirada sobre sí mismo y como herramientas valiosas que contribuyen al sentido de unidad y de conexión.

La Experiencia en la Estrategia: Construyendo Sentidos

En el primer semestre de 2018 se inició la implementación de la experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes. De febrero a mayo se ofrecieron, de forma paulatina, diversas ofertas reunidas en cuatro programas: Metáforas en Movimiento; Seminario Cuerpo, Educación y Desarrollo Personal; Talleres en Corporalidad y Expresión; y talleres de Conciencia y Sentido. De estos programas, Metáforas en Movimiento se constituye en el tronco central en tanto que en éste se ponen en juego todos los elementos propuestos en el diseño de la Estrategia.



Gráfica 1. Síntesis de las dimensiones, elementos y relaciones componentes de la Estrategia. Ayala, Muñoz y Palacio, 2017

Durante las sesiones del Programa Metáforas en Movimiento, maestros y maestras, escribieron diversos textos relacionados con las vivencias y su proceso en éstas. Igualmente, a partir de ejercicios propuestos para realizar entre una sesión y otra, se les invitó a escribir sobre su experiencia en dichos ejercicios.

Este material escrito se recogió semanalmente por parte de los facilitadores. El primer nivel de análisis consistió en la transcripción de los escritos en Word Office, organizados por fecha de realización, de acuerdo a las sesiones de los programas. En el segundo nivel de análisis, por medio de una lectura extensiva, el material se ordenó de acuerdo a diversos ejes temáticos en la siguiente tabla:

| Núcleo temático | Texto | Observaciones |
|-----------------|-------|---------------|
|-----------------|-------|---------------|

El tercer nivel de análisis, corresponde a la caracterización de los ejes temáticos que emergen con más fuerza en los escritos y su respectiva interpretación.

En este capítulo, a partir del análisis e interpretación de la información recogida, se presentan los resultados correspondientes a los sentidos que los participantes le asignan a su participación en la experiencia piloto, organizados en los siguientes núcleos temáticos: cuerpo y desarrollo personal; la relación con el otro; resignificación de lo cotidiano; y salud y bienestar.

Cuerpo y Desarrollo Personal

En la Estrategia, el cuerpo y la corporalidad, se consideran elementos centrales y constitutivos que sirven como uno de los pilares para la vivencia y experiencia de los y las participantes. El cuerpo es entendido, además de su componente físico, como una construcción social y cultural. El lugar relevante que se le asigna a la dimensión corporal en la Estrategia, parte de las posibilidades del cuerpo como eje a partir del cual se vinculan y convergen dimensiones como la comunicativa, la relacional y la espiritual, entre otras. El ser humano, como ser encarnado, desde el cuerpo goza, sufre, ama, siente, se relaciona.

Conciencia corporal.

Físicamente me duelen ciertas partes de mi cuerpo, especialmente el lado derecho-rodilla-cuello, tobillo; tarea: ser más cuidadosa de mi cuerpo. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Uno de los aspectos de la conciencia que se plantean en la Estrategia, se relaciona con la conciencia de sí mismo, como una vía de autoconocimiento. Metodológicamente, la conciencia corporal se plantea como una forma de trabajar sobre la conciencia de sí, especialmente a través de dos elementos: el movimiento y la respiración.

El ejercicio del conteo mientras me levanto me lleva a crear esa conciencia corporal, mil imágenes, se me asomaban en mi pensamiento y me pregunté ¿cuántas veces me he quedado en silencio escuchando solo mis movimientos? (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

El movimiento, desde la perspectiva del cuerpo en primera persona, posibilita poner la mirada sobre sí mismo y abrirse a la propia sensibilidad, para lo cual se resalta aquí la importancia de la conciencia por el movimiento. La conciencia corporal es una puerta hacia adentro, a un camino de introspección que se centra en la sensación corporal, en hacer consciente lo que sucede con nuestros músculos, tendones, órganos, segmentos corporales.

Realizar movimientos conscientemente es recuperar paulatinamente nuestra capacidad de autorregulación a nivel sensomotor. Para esto, la lentitud se convierte en un aspecto central. Ejercicios tan sencillos como mover lentamente la cabeza hacia arriba y hacia abajo adquieren una dimensión profunda, percibir lo que me sucede en cada parte del recorrido, darme cuenta qué me produce el movimiento a nivel físico y qué me produce el movimiento en mi Ser, sensaciones, emociones, pensamientos, molestia, placer.

Todas estas sensaciones me encuentran conmigo misma, me olvido un poco de la rutina y del trabajo, la sensación de tranquilidad y seguir las instrucciones para el encuentro conmigo misma, me hace sentir confianza y el deseo de seguir explorando mi ser. Empiezo

a sentir armonía con mi cuerpo, encuentro conexiones que se habían perdido, algo vuelve a renacer dentro de mí. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

La posibilidad de ajustar el movimiento de acuerdo a la sensación, darse cuenta del efecto de un pequeño movimiento en diversas partes del cuerpo tanto cercanas como lejanas es tener la posibilidad de recuperar la sensación de unidad y conexión de nuestro cuerpo como un todo interconectado. El movimiento permite conectar suavemente lo que está suelto, recuperar, de forma consciente, el sentido de unidad del Ser.

Tomar conciencia de la respiración es importante para la percepción de cada uno, de la respiración depende una mejor sensación del cuerpo, del movimiento, de la persona. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

La respiración es una función fisiológica necesaria para la vida, que permite la oxigenación del organismo a través del intercambio gaseoso. La respiración consciente incluye a la conciencia como un elemento que cambia totalmente la relación con ésta.

Inhalo soy consciente de mi ser, de mis sentidos, de mi mente y mi emoción; exhalo, relajo todo mi ser, recuerdo mi momento presente, domino lo que me pertenece, mi mente, mi emoción y mi cuerpo. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Las sesiones en el Programa Metáforas en Movimiento, inician con ejercicios de respiración consciente. El primer ejercicio, consiste en poner la atención en la respiración, sin modificarla, en ser testigo de cómo se está respirando. La respiración es un indicador de lo que nos pasa, de esta forma darnos cuenta de cómo respiramos, es una forma de darnos cuenta de cómo llegamos a la sesión.

En la sesión realizada en día 13 de abril me encontré con mi respiración al principio un poco apresurada, acelerada por el trajín del día a día, dominada totalmente por los muchos pensamientos que se atraviesan y que uno va transitando sin detenerse como un tren que pasa siempre a la misma hora. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Este ejercicio sencillo permite ubicarse en el espacio y el tiempo de la sesión, igualmente invita a poner la mirada sobre sí mismo. Algunos se dan cuenta que se sienten agitados físicamente, que su respiración está agitada sin saber por qué, otros tienen la posibilidad de ubicar en qué lugar del cuerpo se siente la respiración, en la parte baja del abdomen, en el centro o en la parte superior del pecho. Sentir la respiración, darse cuenta del movimiento físico que produce, del ritmo y la cadencia, permite darse cuenta del propio ritmo, del momento y de cómo estoy con respecto a la actividad.

La percepción obtenida del taller, en un principio fue de encontrar cómo a través de la respiración podemos relajar nuestro cuerpo y desconectar nuestra mente de la vida cotidiana. Asimismo, los ejercicios desarrollados, cada uno generó en mí una sensación de bienestar indescriptible. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Luego de esta primera relación consciente con la respiración, se plantea un ejercicio para suavizarla y encontrar un ritmo sereno y tranquilo. Serenar y tranquilizar la respiración, sin forzarla, permite serenarnos y tranquilizarnos. Para esto, se pone la atención en cada inhalación y en cada exhalación, tomo el aire, todo nuestro ser está en la inhalación, boto el aire, todo nuestro ser está en cada exhalación, inhalo, exhalo, busco y encuentro mi mejor ritmo respiratorio, siento el recorrido de mi respiración, siento su fluidez y flujo con el movimiento de mi respiración, me doy cuenta de qué tanta presencia hago durante el

ejercicio, de cuándo me voy mentalmente y suave y sin recriminación vuelvo a mi respiración. Siento cómo el trabajar sobre mi respiración es trabajar sobre mí, cómo siento el movimiento interno que me produce la respiración.

Hubo un espacio en el día para disfrutar la hermosa aventura conmigo mismo, inicié presentándome, reconociendo mi nombre y lo que hago, para luego internarme en mi respiración al inhalar y exhalar provocando una oleada de sensaciones con palabras más dicentes “profundidad” y “calma”, además de una sonrisa que me invitaba a mi universo. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

También se explora el poder de la palabra asociado a la respiración. Inhalo, pronuncio mentalmente la palabra profundidad, exhalo y pronuncio mentalmente la palabra calma (Hanh, 2016), inhalo y siento la profundidad en mi ser, exhalo y siento la calma en mi ser. La palabra sirve para mantenerme en el ejercicio y al mismo tiempo produce un efecto en mí.

De esta forma, los ejercicios de respiración consciente hacen parte de la disposición individual y grupal en las sesiones, disposición física y mental, que invita cada maestro y maestra a centrarse y poner la mirada sobre sí. La respiración consciente, se convierte así en un medio y una oportunidad a abrirse a la propia sensibilidad, a la exploración y reconocimiento del movimiento interno.

Cuerpo y emoción.

La sensación en los ejercicios del “i” “o”, me generaron risa, alegría, lo considero un elemento de mi personalidad y manera de liberar tensiones, son actos y ejercicios que no acostumbramos, pero que sin duda generan bienestar. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

La labor docente implica responder permanentemente a situaciones que en muchas ocasiones pueden desbordar al ser del maestro. No solo hay que responder a las tareas propias del proceso de enseñanza/aprendizaje relacionadas con los contenidos, sino que también se espera que maestros y maestras sean capaces de regular las relaciones entre alumnos, que medien en los diversos conflictos que se presenten, que eduquen a las nuevas generaciones no solo a nivel disciplinar, sino también a nivel emocional.

Toda emoción tiene un componente y un efecto corporal. La tristeza, la alegría, el miedo, la rabia, se sienten en el cuerpo, en la respiración, en los músculos, en el ritmo cardiaco. Reconocer el efecto corporal de las emociones, permite, por un lado ser consciente de lo que nos pasa y, por otro lado, trabajar sobre aquellas.

Hoy estuve muy feliz y no me opuse. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

Igualmente, el Programa de Metáforas en Movimiento, se propone como un espacio en donde es posible el reconocimiento y expresión de las emociones a través de diversas formas y lenguajes. Metodológicamente, se proponen ejercicios que permiten esta expresión de una forma espontánea y fluida, partiendo del reconocimiento de la emoción, de su efecto corporal y de una ambiente propicio en el cual la emoción pueda ser expresada con un gesto, una mirada, un movimiento, un escrito o una conversación.

El taller de hoy me ayudó a ser consciente de lo importante que es la respiración para mejorar mi estado de ánimo, manejar un poco el estrés que tengo, liberando la carga emocional (que había) sobre mis hombros. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

La respiración consciente también es una puerta a la conciencia sobre el movimiento de la emoción, del movimiento que produce en mí, es un indicador de cómo estamos

emocionalmente. Además, a través de la respiración consciente es posible regular y producir un efecto en nuestro mundo emocional.

Hoy te abracé compañera-amiga, como siempre la alegría, la risa llama a la endorfina. Hoy recibí tanta ternura de todos, tanta belleza. Es tan necesario expresar sentimientos sin palabras. Fuimos ROCA por paradoja, es que la vida nos ha moldeado o esculpido así. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

El énfasis en la respiración y el movimiento conscientes permite indagar en la relación entre la emoción y la respuesta corporal como una forma de reconocerla, aceptarla, dejarla fluir. Así, en los ejercicios pueden aparecer diversas emociones que se reconocen se sienten y se expresan de diversas formas.

La pena, la amargura, la nostalgia, la tristeza se va. Ya no hay espacio en mi bajo vientre para ella. Es vacío, se siente leve y descansado. Has salido de ahí para nunca volver. No tienes morada en mí. Tus nidos ya no existen. Emigraste afuera, haces parte de lo que no soy, por eso tu lugar está afuera y lejos, muy lejos de mí, de mi verdadero ser, no te enojés, solo respeta mi camino. Te albergué más tiempo del que he debido. Me estabas cambiando mi verdadera esencia. (Docente participante, Sesión 02/03/2018)

Maestros y maestras valoran la posibilidad de reconocer sus emociones a través de su cuerpo, de su movimiento, de su respiración. Igualmente, con base a ese reconocimiento, trabajar sobre ellas tanto a nivel individual, como en compañía de otros.

La relación entre cuerpo y emoción, es uno de los aspectos que en un programa de formación docente, como lo es la Estrategia, puede ser potenciado a nivel personal y grupal, así como en sus connotaciones en el ámbito educativo y pedagógico.

Cuerpo y espiritualidad.

A lo largo de la sesión experimenté diversas sensaciones, las cuales se relacionaban y se concentraban entre lo físico, emocional y espiritual en el ser. Logré sentir al principio energía recorriendo mi cuerpo, seguido de sentimientos de plenitud que incluso me produjeron ganas de llorar por lo sublime del momento. (Docente participante, Sesión 02/03/2018)

La dimensión espiritual que se planteó en el diseño de la Estrategia se expuso como uno de los elementos relacionales con respecto a lo trascendente. Lo espiritual, se entiende como una dimensión del ser humano, que va más allá de cualquier adhesión religiosa. Es una dimensión que reconoce algo que va más allá y trasciende a la persona.

Respiro escucho tu voz, para llegar a mi silencio, para encontrar en mí, la forma, el sentir, la vibración y encontrar mi conexión con la tierra y el cielo que me llevan a quien siempre ha estado aquí guardado... YO. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

Esta dimensión es abordada en la Estrategia en relación con el cuerpo y la corporalidad. Es decir, la propuesta reconoce la dimensión espiritual como una dimensión encarnada. De esta forma un elemento como la respiración se convierte en una herramienta que permite establecer al mismo tiempo una conexión interna y una conexión externa.

Cierro mis ojos y me seduce la idea de escapar a la ventana de lo inconsciente motivada por las voces incansables de mis pensamientos, pero mi respiración alterada resuena como un tractor dentro de mi pecho, para luego perderse en un eco en la solidez de mi vientre. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

El ser humano entra al mundo con una primera inhalación y se despide del mundo con el último aliento. El aire que se respira, es entendido también como la energía vital que me conecta con lo otro. La respiración representa el movimiento de la vida, movimiento hacia adentro y hacia afuera. La respiración permite establecer una conexión interna mediada por la conciencia, sentir el movimiento y fluidez de la vida representado en la respiración.

Regreso una y otra vez y me descubro en ritmos diversos, en el encuentro y el desencuentro, en una aventura aún mejor que me permite habitar mi cuerpo de manera diferente. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Respiración y movimiento se convierten en una invitación a habitar el cuerpo, a reconocerse en las percepciones y sensaciones corporales propias, a reconocer su constante fluctuación, a encontrar la conexión del movimiento interno con el movimiento externo, a indagar en el vínculo entre mi Ser y el Ser de los otros que también están presentes en sus búsquedas, en sus movimientos, en sus sensaciones.

He encontrado que mi ser es luz.

Una estrella poderosa que se conecta con el universo que está a mi alrededor.

Mi energía se hace un sonido infinito.

Al encontrarme con el otro mi mirada se funde como el agua de dos arroyos.

Al estar tendida sobre las estrellas la fuerza de mi existencia se entrelaza con la de los demás y se convierte en la masa de una galaxia... Un manto de luz inagotable para seguir existiendo... seguramente he vivido en este estado por siempre con las mismas energías que cambian en la medida que se conectan con las madres, nuestros maestros más

evolucionados quienes llegaron de muy lejos para hacernos presentes y conscientes.

Gracias por su infinita existencia. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Además, la posibilidad que se abre a través de la conciencia, permite que el cuerpo sea una mediación entre mi Ser y el entorno, ampliando la percepción y los sentidos se acrecienta la oportunidad de conectarse con el ambiente, el espacio, los objetos, la naturaleza, de sentirse parte de un todo, de que es posible conectarse con lo pequeño como el olor de una flor, así como con la inmensidad del universo.

Parece mágico encontrar en medio de tanto caos emocional, un momento de paz y descubrirme en el silencio. (Docente participante. Sesión 05/05/2018)

En esta relación entre cuerpo y espiritualidad, en la Estrategia, se propone el silencio como uno de los elementos que invitan a una actitud de introspección que permite una conexión interna. El silencio permite abrir la escucha al movimiento interno, abrirse a la conciencia de los propios pensamientos, de las sensaciones, de las emociones.

¿Por qué tanta quietud? Pregunta mi cuerpo con los ojos cerrados y totalmente libre... Tal vez esa idea de respirar se convierte en un encuentro con los latidos de mi corazón, pero con la certeza que pasa por mi conciencia, alma y espiritualidad. (Docente participante. Sesión 02/03/2018).

Consecuentemente, en las sesiones se programan espacios de silencio que son reconocidos por los y las participantes como valiosos en tanto que cada vez es más difícil encontrarlos en lo cotidiano. Estos espacios, se convierten así en una invitación a seguir explorando la posibilidad que permite el silencio con relación a un camino de autoconocimiento. Con la invitación al silencio, hay una intención de que los y las participantes lo reconozcan como

una herramienta potente y valiosa en un proceso de desarrollo personal que permite la introspección profunda.

La Relación con el Otro

La Estrategia, en sus diferentes ofertas propicia diversas oportunidades de encuentro entre maestros y maestras, entendiendo que un espacio formativo docente, en el ámbito del desarrollo personal, debe propender por fortalecer el ámbito relacional entre docentes.

De esta forma, la Estrategia es una oportunidad de encuentro entre docentes, en donde no se pretende discutir y debatir sobre conceptos y teorías altamente elaborados, sino en donde se pretende construir vínculos a partir de la vivencia y la experiencia.

Espacios de encuentro.

Hoy ha sido una tarde muy risueña, sonrisa, risa y carcajada. Este tiempo que me regalo me renueva, me ha permitido mirarme en los ojos del otro, disfrutar su sonrisa, su estrategia. Durante la tarde me disfruté. Dejarme guiar, permitir que el tiempo no importe, escuchar a otros y mirar cómo se divierten también. (Docente participante. Sesión 02/03/2018).

Las modalidades ofrecidas en la Estrategia se constituyen en una posibilidad de encuentro con otros colegas. Se destaca la importancia de favorecer y construir espacios en las comunidades de maestros y maestras que permitan el encuentro cara a cara para hablar de diferentes aspectos a partir de su cotidianidad, sus emociones y sus situaciones.

La vida me enseña que las mejores búsquedas son aquellas que no son planeadas: dar, estar atento, valorar la sabiduría de quienes nos rodean y nos cuidan siempre, de quienes

nos aprecian. Este espacio de vivencia, esta experiencia de encantamiento y reflexión con maestros y colegas, es otra de esas lecciones que abren mis sentidos hacia la esperanza, la paz y la energía que una profesión como la docencia requiere y demanda. Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Es necesario que el ambiente se construya cuidadosamente de forma sincera y sutil, generar un ambiente de confianza es indispensable para que los y las participantes sientan que pueden escuchar y ser escuchados, hablar y guardar silencio, que son respetados desde el lugar que escojan en su participación. De esta forma, en los grupos se hacen preguntas como ¿Cómo están en el día de hoy? cuestiones sencillas que indagan no en un conocimiento altamente elaborado sobre un tema específico, sino en el sentir y en cómo se vive la cotidianidad. Con preguntas como ésta, a partir de situaciones sencillas, se promueve la expresión de aspectos en los que poco a poco maestros y maestras van profundizando, algunos de ellos compartiendo situaciones profundas e íntimas, lo cual a la vez va permitiendo que estos espacios se conviertan en lugares en donde se puede hablar de la intimidad relacionada con el oficio de maestro, así como desde otros aspectos del Ser. Consecuentemente, en la medida en que se va fortaleciendo este ambiente de confianza e intimidad, maestros y maestras expresan la relevancia de tener espacios que permitan hablar con otros, no desde discursos conceptuales y teóricos, sino desde la emoción y el sentimiento.

Bueno, el día de hoy, a pesar de estar haciendo frío, la clase es más cálida porque ya nos conocemos un poco más, y el poder compartir movimientos que, como el viento, nos van trasladando a sentir confianza, y poco a poco vamos recibiendo aportes corporales de nuestros compañeros, pero no solo respecto en lo corporal, sino el escuchar la voz y la

opinión de la otra persona hace que compartamos y nos miremos a nosotros mismos y miremos al otro. (Docente participante. Sesión 04/05/2018)

Preguntas como ¿Cómo les fue en el ejercicio? Permiten que los y las participantes elaboren sobre su propia experiencia, es decir, sobre su sensibilidad, las conexiones y reflexiones que puedan hacer a partir de ella, de esta manera, cada ejercicio es una oportunidad para mirarse y escuchar a los demás. Al compartir en grupo las reflexiones individuales, se va creando una conexión con el pensar y el sentir del otro. Así, estos espacios se van configurando como lugares comunicativos, en los que se desarrolla un sentido de cuidado y preocupación por el otro.

De esta forma, la Estrategia es apreciada por los y las docentes como lugar en donde es posible expresar sus propias voces y escuchar las voces de colegas en una comunicación íntima que conecta el propio Ser con el Ser de los otros.

La interacción.

En los siguientes ejercicios “centro y periferia” pude notar un movimiento continuo, soy centro y periferia, pero cuando tuve la confusión pensé que así es en la vida, a veces nos identificamos con las situaciones externas y perdemos la conexión con nuestro centro, olvidando y confundiéndonos, en dónde estamos, quiénes somos y por qué hacemos lo que hacemos. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

La interacción con el otro implica estar atento, es una constante negociación en la que se pone en juego la singularidad y la colectividad. En las relaciones, no puedo perder mi individualidad y al mismo tiempo tengo que abrirme al otro.

El ejercicio con los objetos permite la interacción con el otro, permite el trabajo de equipo, permite el estar atento no solo de mí, sino del que está a mi lado, ser apoyo y ser colaborador, el hecho de dar y recibir y la forma cómo se da y cómo se recibe, hace que formemos equipo igual que en la interacción en nuestros sitios de trabajo, tanto con los compañeros como con los estudiantes. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

En diversos ejercicios que se proponen se establece algún elemento comunicativo y relacional. Esta relación muchas veces está mediada por el movimiento o por algún objeto. De esta forma, no se trata de defender un punto de vista, un pensamiento, una opinión, no se trata de convencer al otro con base en argumentos. En los ejercicios, se trata de establecer una conexión, un lazo, un punto de relación que se va construyendo suave, lenta y sutilmente en la vivencia.

Los siguientes ejercicios “recibo y doy” me permitieron comprender el equilibrio, lo importante que es aprender a dar y a recibir, pero que para ello debemos estar concentrados en nosotros mismos, pero a la vez recordando que no estamos solos y que no podemos perder el contacto con los otros, es como conocerse adentro y desde allí aprender a “ponerse en los zapatos del otro”. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Los y las participantes expresan la importancia de dar y recibir en las relaciones, plantean diversas dificultades en el hecho de algunas veces ser centro y otras veces periferia, las relaciones fluctúan en ese movimiento que va constantemente entre “yo” y “el otro” y en cómo se van encontrando puntos de conexión, de vínculo.

En los grupos, también aparecen reflexiones en torno a cómo se construyen las relaciones y cómo a veces en la realidad de la escuelas esas relaciones se van anquilosando, se van

petrificando a causa de prejuicios, conflictos no resueltos y la rutinización de lo cotidiano. A partir de allí, algunos se plantean la necesidad de influir en los espacios escolares a partir de otras formas de relación e interacción con estudiantes, colegas, padres y directivos.

El movimiento como mediación.

Hoy me interesó ver a los compañeros a sus ojos para comunicarme, contemplar como en el ejercicio inicial, la suavidad en observar las manos, el movimiento. (Docente participante. Sesión 20/04/2018)

El movimiento en la Estrategia se convierte en un elemento privilegiado de mediación en la relación con el otro. Sujetos en movimiento que comparten el mismo espacio, que se cruzan con otros, con sus miradas, sus ritmos, sus velocidades.

Regreso una y otra vez y me descubro en ritmos diversos, en el encuentro y el desencuentro, en una aventura aún mejor que me permite habitar mi cuerpo de manera diferente. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

El movimiento adquiere un valor comunicativo, permitiendo una comunicación diferente a la palabra, la cual se va construyendo en la participación conjunta en la vivencia. Cuando los participantes se relacionan a través del movimiento, se va configurando una conexión sutil con el Ser del otro que también se mueve. Igualmente, movimiento se convierte en elemento central y potente que permite interactuar con el otro de forma tranquila, entrando y saliendo de la interacción de acuerdo a la propia voluntad y decisión. El movimiento representa transformación y fluidez, no solo a nivel corporal, sino transformación y fluidez en la vida. Así, el movimiento se presenta también como una metáfora que resalta la relevancia del cambio, la transformación y fluidez en el Ser.

Resignificación de lo Cotidiano

La rutinización, entendida como la percepción de realizar todos los días lo mismo, mecanización en actos repetitivos sin mayor sentido, se constituye en una de las causas de mayor malestar en la vida moderna. La rutinización, se concibe como la pérdida de sentido de lo que se hace diariamente debido a la automatización de la vida. El contrapeso a esa sensación de mecanización y automatización está en la conciencia. El acto consciente es lo opuesto al acto mecánico y automatizado.

El aquí y el ahora.

Me siento libre, ligera, fluida consciente del aquí y el ahora. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

Los ejercicios vivenciales que se proponen en la Estrategia son una invitación a abrirse al disfrute y la sensibilidad, a la conciencia del momento presente, a la presencia y a la conciencia en lo que se hace, a mantener una actitud contemplativa como una forma de disfrutar, sentir y vivir, a descubrir, maravillarse y reconciliarse con lo cotidiano.

A veces en tanto corre, corre de esta vida larga o de esta vida corta, es importante regalarse un instante para parar, respirar, sentir y encontrar. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

La respiración y el movimiento son utilizados en la Estrategia con este propósito. La respiración consciente se convierte en una herramienta potente para estar en el momento presente, sentir cada inhalación y cada exhalación, sentir el flujo de la respiración, percibir

el movimiento corporal que produce la entrada y salida del aire. Enfocarse en la respiración es una forma de anclarse en el presente, de sentirlo, contemplarlo y disfrutarlo.

De la tensión del músculo y de los pensamientos paso a la calma y las ansias de continuar apropiándome de hasta las parte más íntima de mi ser. Docente participante. Sesión 10/03/2018

El movimiento implica una sensibilidad interna y una externa. La interna, se refiere a la propiocepción, a nuestra capacidad de sentir nuestra postura, nuestro equilibrio y los diversos desplazamientos de nuestros segmentos corporales. De esta forma el movimiento consciente es una puerta a la sensibilidad interna.

Esta estrella se proyectaba con otras danzas elaborando con lana sus trazos rectos y firmes en el gran pentágono que forma la reluciente estrella que nos anima a continuar.
(Docente participante. Sesión 13/04/2018)

El movimiento también permite establecer una relación con el otro y con el espacio, sincronizar mi movimiento con el del otro, encontrar diferencias, percibir otros ritmos, encontrar otras formas de moverse, de desplazarse en el espacio, estar atento y conectarme. El movimiento consciente, permite así, estar presente en la presencia del otro, reconocerlo y también sentirse parte del espacio que es dibujado en cada desplazamiento.

Sensaciones y sentidos.

Nuestros sentidos recorren nuestro ser, la lentitud nos permite percibir sensaciones que antes ni notábamos. (Docente participante. Sesión 04/05/2018)

Abrirse a las sensaciones y sentidos es una invitación a la indagación y exploración consciente. Los sentidos son una puerta al mundo externo. “Despertar” los sentidos es ampliar la conciencia a olores, sonidos, imágenes, sabores y sensaciones, es redescubrir lo que ha estado allí y ha pasado desapercibido.

Imaginaba yo que caminaba llevando unas grandes orejas que percibían sonidos musicales logrados en el caótico encuentro con las calles. (Docente participante. Sesión 21/03/2018)

Esta apertura a los sentidos es por lo tanto una forma de encontrar la belleza y magia de lo cotidiano, de resignificar y encontrar nuevos sentidos a la vida diaria. Igualmente, es una invitación a una actitud contemplativa de la vida, en donde lo simple y sencillo adquiere valor y sentido.

Sutileza y sencillez.

Siempre creemos que el movimiento implica fuerza, como si transportarnos fuera difícil. No lo es, tal vez es complejo, entendiendo la complejidad como una red de interconexiones, contactos. Estos contactos se encuentran en la sutileza del movimiento, en el sentir lento de desplazarnos por cada centímetro de nuestro cuerpo. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

La Estrategia propone ejercicios sencillos que pretenden abrir una puerta a la sensibilidad y al descubrimiento. La sencillez en los ejercicios representa sutileza y posibilidad de descubrir y crear, son ejercicios que no tienen respuestas o puntos de llegada cerrados, sino que por el contrario son como cenizas que pueden provocar diversas llamas en los participantes.

Así el peso cargado de vida se mueve hacia donde queramos. Es posible que queramos enviarlo muy lejos o tal vez dejarlo ahí y cruzar el puente hacia la levedad, hacia la liviandad, hacia la libertad; lo que nos permitiría encontrar y regresar al verdadero estado de nuestro ser. Docente participante. Sesión 02/03/2018)

La sencillez también se corresponde con la relación entre la liviandad y la profundidad, la ligereza entendida en relación con lo esencial y lo cotidiano, es a una invitación a liberarse de lo secundario y descubrir en lo sencillo el valor y profundidad de lo esencial.

Salud y Bienestar.

En la Estrategia se establece un punto de unión entre un espacio de formación docente en el ámbito del desarrollo personal y un lugar que también es percibido por maestros y maestras como bienestar. Desde esta perspectiva, trabajar en el desarrollo personal redundaría en el bienestar de los y las docentes.

Un espacio y un tiempo para sí.

Encontrar un espacio para mí entre tantos “mis”, buscar el silencio entre tantas voces, darme un lugar en mi propia vida... Es lo que me merezco por aventurarme a vivir esta vida, es ganarle al tiempo que he de vivir. Y justo el rayo de sol ilumina mi hoja por la izquierda queriéndome mostrar el camino a seguir. Tomé en mis manos la energía de mi ser para hacer conciencia del poder interno, del cual me he olvidado, pero que siempre he buscado en un lugar extraño, cuando es allí donde siempre ha estado, dentro de mí. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Uno de los aspectos que más destacan maestras y maestros participantes de la Estrategia es que sus diversas ofertas se constituyen en espacios para ellos y ellas en donde pueden sentir, respirar, moverse, hablar e interactuar con otros. De esta forma la Estrategia se percibe como una apuesta de la Secretaría de Educación y del IDEP, en donde los y las docentes se sienten reconocidos desde su Ser como personas.

Llegó el viernes, voy a pensar en mí, cómo me enriquezco cuando escucho hablar a los líderes y compañeros, de todos aprendo, cuando hago los ejercicios de verdad estoy pensando en mí porque pienso que me está ayudando ya que difícilmente uno lo hace, casi siempre estoy pensando en los demás y al pensar en las cosas más sencillas como respirar lento, le doy tranquilidad a mi cuerpo y siento un alivio. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

La labor docente implica una preocupación permanente por el otro, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa que conlleva a un constante desgaste producido por las labores cotidianas y las preocupaciones constantes propias de la labor. Los espacios de la Estrategia, para maestros y maestras participantes, se han convertido en lugares que oxigenan su cotidianidad, que imprimen un nuevo aliento a la vida diaria.

La sensación de conexión.

Esta experiencia me permite notar cómo es de agitada mi corporalidad, el diario vivir no nos permite disfrutar de cosas tan profundas y esenciales como respirar. Durante el desarrollo del taller pude notar cómo poco a poco tomé conciencia de mi cuerpo, de mi respiración y mi extensión en el espacio. Terminó sintiéndome más suave, más tranquila con disposición para respirar y sentir. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Uno de los aspectos que crea mayor malestar en las personas es la sensación de desconexión en la relación interna, en la relación con el otro y en la relación con lo otro. Maestros y maestras expresan la importancia de tener espacios que promuevan una vivencia y reflexión que propicien una mayor conexión en estos niveles relacionales.

En la relación consigo mismo, metodológicamente se proponen ejercicios que buscan que los y las participantes pongan la mirada en sí mismos, en su respiración, en su movimiento, en sus sensaciones, en sus emociones y en sus pensamientos. La posibilidad de reconocer y conectar estos elementos internos permite tener una sensación de integralidad e integración del Ser.

Me siento que no estoy sola y que a pesar de que hoy no conocía a nadie y sean pocos encuentros en estas actividades, me voy con la sensación que hay varias personas que vibran o están en mi misma sintonía. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Tener la posibilidad de establecer contacto con otros maestros y maestras de forma tranquila y espontánea, es valorada como una oportunidad de relacionarse con colegas desde lugares íntimos que permiten la conexión con el otro de forma sutil y profunda. Moverse al lado del otro, respirar al lado del otro, escuchar las realidades personales y cotidianas, permite, a partir de su propia vivencia y experiencia, reconocer al otro y reconocerse en el otro.

Es impresionante como nuestro ser al relacionarse con otro crea una dependencia generando espacios para su encuentro y vivenciando una posible separación. De igual forma, saber que hacemos parte de un todo y que nuestro papel en el universo es fundamental. Estamos creados de materia conectada con nuestra madre tierra (desde

nuestras raíces), con el cosmos al cual enviamos vibraciones y del que recibimos eso mismo que proyectamos. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Además, en la Estrategia se invita a maestros y maestras a tener conciencia del espacio, a recorrerlo, a moverse conscientemente, a explorarlo. Igualmente, por fuera de las sesiones, se proponen ejercicios de observación y contemplación que buscan el reconocimiento del entorno cotidiano y su resignificación a través de un trabajo sobre los sentidos y las sensaciones.

La sanación de la palabra.

He llegado escoltada por la lluvia y las dudas que me hacen ver que me encuentro en una búsqueda no definida pero que me impulsa a explorar las grietas que se me presentan como una forma de resistir y confrontar esta red laberíntica que con su naturaleza vampírica me despoja de la energía que ha movido mi vida. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Uno de los aspectos que aprecian los y las participantes, es la posibilidad que tienen de expresar abierta y tranquilamente diversos aspectos de situaciones propias de su quehacer docente, así como de su vida personal. Si bien en la Estrategia, no se propone intencionalmente una indagación de estos aspectos, la oportunidad que se abre en los espacios de encuentro de hablar libre y espontáneamente, es utilizada por maestros y maestras para expresar diversas situaciones tanto internas como relacionales que viven diariamente en su cotidianidad.

De este ejercicio surgen múltiples reflexiones en torno a ires y devenires, encuentros y desencuentros, centro y calma, el uno y el todo, el ser con el otro... Su riqueza, la

comunicación y empatía cuando hablamos el mismo lenguaje, la importancia del Ser y desde este tipo de terapia individual y grupal. La fuerza interior, la energía que se reúne cuando varias personas estamos sintonizadas. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Esta posibilidad de decir, adquiere un carácter sanador en tanto que la narración y expresión de cierta forma liberan y sanan. De este modo, compartir con otros aspectos de la intimidad, de situaciones problemáticas, temores, esperanzas, sentirse escuchado sin ser juzgado, permite una sensación de descarga interna, de liberación de un peso que literalmente se siente que se lleva.

Se resalta aquí la importancia que los espacios propuestos propicien una actitud atenta y respetuosa, en donde los participantes se sientan escuchados, reconocidos y valorados por lo que son como personas. Maestros y maestras recurrentemente resaltan el valor de tener espacios en donde puedan compartir con colegas de forma tranquila y sincera sus pensamientos, miedos, alegrías y situaciones por las que pasan. Sin duda, uno de los descubrimientos de este proceso es la importancia que para los colectivos docentes adquieren este tipo de encuentros y sus posibilidades.

Aquietar la mente.

Está mañana desperté en la madrugada, preocupada, pensando en el proceso de mis niños y niñas, daba vueltas en mi cabeza en medio de letras y palabras, la más constante fue... ¿Qué hago?, vaya pregunta, odiosa pregunta que inunda mi mente. Así, duré un rato, preocupada y ansiosa ¿Qué hago? ¿Qué hago? ¿Qué hago? ¿Qué hago? Después de un rato- largo, creo- miré la hora 3:42 a.m. y me dije que tengo que dormir y recordé: ¡inhalo, exhalo! (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Los pensamientos van y vienen constantemente saltan de un lado para otro sin control. La realización de ejercicios que permitan enfocar nuestra mente y evitar que los pensamientos se dispersen, permiten serenarla y tranquilizarla.

Me voy de la primera sesión sintiéndome más liviana, despreocupada, feliz y generando conciencia de mi respiración para perpetuar dicha sensación en mí. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

La sensación de serenidad mental es una sensación de tranquilidad de nuestro Ser que se permite con-centrar su energía en un lugar. Aquietar la mente es un contrapeso a la dispersión que generalmente se encuentra en la vida cotidiana con las ocupaciones, responsabilidades, tareas, relaciones, todo esto generalmente es una fuerza hacia a fuera, mientras que ubicar la mente en un lugar de forma tranquila es una fuerza que recoge, concentra, contiene.

Autocuidado.

Con este tipo de ejercicios practicados de manera frecuente se disminuirán muy seguramente el estrés, la sensación de cansancio al terminar un día agitado, y los problemas se verán con nuevos ojos. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Maestros y maestras reconocen la Estrategia como espacios de bienestar tanto individual como colectivo. Los y las docentes expresan que la alta carga y presión a la que están expuestos constantemente por su labor, tienen un efecto dañino en su salud mental. Los y las participantes destacan que en los diversos espacios de la Estrategia se propicia una perspectiva del autocuidado a través de ejercicios que generan cierta sensación de relajación, de paz y tranquilidad, brindando herramientas sencillas y prácticas que pueden ser utilizadas en diversos espacios de la vida cotidiana.

A pesar de ser hoy día viernes, último día de la semana laboral, definitivamente descansé, llegué súper agotada no solo de mi jornada laboral, también de mi labor como esposa, madre y docente. Me dolía mucho la cabeza y sentía que los ojos se me cerraban. Pero al iniciar con cada uno de los ejercicios propuestos, mi cuerpo fue llenándose de vitalidad y mi mente se fue calmando, al punto que se me pasó el dolor de cabeza y me siento con energía para poder seguir con mis actividades del día. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Con relación al autocuidado, la mirada y énfasis en el cuerpo, resalta la relevancia de la responsabilidad de cada uno en su cuidado, es decir del reconocimiento del efecto que tienen las diversas situaciones en el cuerpo y cómo este reconocimiento puede ser un punto de partida para el cuidado de sí.

La Integralidad del Ser.

La experiencia de hoy ha sido muy enriquecedora. He disfrutado la sensación de ser yo en mi cuerpo, suave y fuerte a la vez. La extensión de mi boca hacia la tierra, el cielo y los otros. El ritmo de mi respiración, la liviandad y la armonía que puedo tejer con los otros. Recupero mi esperanza en la tierra de cierto modo porque la paz que me da mi cuerpo puede superar el peso de un dolor. Encuentro que puedo controlarme en la liberación y en ese momento que salgo y entro en mí. Qué agradable poder haberlo disfrutado. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

El énfasis que se hace en la Estrategia en el Ser de maestros y maestras implica una perspectiva holista de la persona que evite miradas fragmentarias y al contrario procure una mirada integral e integradora. De esta forma, las actividades y ejercicios que se proponen buscan que

los y las docentes, a partir de diversas vivencias, experimenten una experiencia de totalidad y unidad.

Expandirse como una estrella. Trazar – Ser un hilo de luz. Devenir vibración en movimiento. Junto y con los otros para hacer una sola figura en común-unión. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Esta sensación de unidad y totalidad, tanto en la relación consigo mismo como en la relación con los otros y con lo otro, es valorada por los y las docentes como una forma de encontrar nuevos sentidos vitales en la cotidianidad, es decir, en una forma de revitalizar las relaciones cotidianas a través de la construcción de sentido.

La Formación Docente desde la Perspectiva Del Ser

La formación docente tradicionalmente se ha pensado desde los lugares del saber y el hacer. Desde el saber, como fortalecimiento de conocimientos y/o competencias disciplinares, desde el hacer, desde la pedagogía y la didáctica. La *Estrategia para el desarrollo personal de los docentes*, propone diversas experiencias desde la perspectiva del Ser. Poner el foco en la dimensión del Ser, en un proceso de formación y cualificación docente, plantea algunas cuestiones como su pertinencia y su relación con las dimensiones del saber y el quehacer.

Se plantearon en el primer capítulo algunas consideraciones sobre el efecto de los retos y requerimientos que se les hace a los docentes, en la percepción sobre su quehacer y en lo que denominamos el malestar docente. La sociedad ha encomendado en los docentes el cuidado y educación de las nuevas generaciones, sin embargo ha descuidado el cuidado de los que

cuidan. Un programa de formación de docentes desde la perspectiva del Ser, en principio se enfoca en el cuidado del Ser de maestros y maestras, desde el reconocimiento y respeto de su dignidad, conocimientos, capacidades y habilidades, así como de su compromiso y su poder de transformación tanto a nivel personal como colectivo.

Así, la *Estrategia para el desarrollo personal de los docentes* propone diversos programas y actividades que ponen el énfasis en propiciar en los y las docentes una mirada sobre sí mismos(as), que a la vez permita un encuentro sincero y profundo con los otros. El supuesto que subyace en esta propuesta es que en la medida en que maestros y maestras tengan la capacidad de mirarse, sentirse, pensarse y cuidarse de forma consciente, tendrán un mayor poder de transformación en su labor docente, especialmente con respecto al ámbito socio afectivo en la relación pedagógica.

Desde nuestro punto de vista, uno de los principales objetivos en la preparación de los maestros debería ser la formación integral de su personalidad, favoreciendo su proceso de crecimiento personal. Ayudarles a comprenderse, a conocerse, a hacerse conscientes de sus cualidades, a ser dueños de sus emociones y de sus vidas y a ser ellos mismos. Este objetivo se fundamenta en la importancia de que los profesores tengan una madurez que les permita afrontar los múltiples retos de la Educación desde las actitudes favorecedoras del crecimiento personal. (Fernández, Palomero y Terrel, 2009, p. 36)

De esta forma, pensar la formación de docentes más allá de contenidos disciplinares, pedagógicos y metodológicos, no es desconocer la importancia de éstos, sino reconocer a maestros y maestras como sujetos que trabajan con otros y que en su quehacer constantemente se exponen y se ponen en juego como personas, desde sus creencias,

pensamientos, sentimientos, emociones y modos de actuar. La sociedad espera y reclama constantemente que los y las docentes enseñen y contribuyan a vivir en un mundo cambiante y lleno de conflictos, que desde la escuela se aporte a un proyecto de ciudadanía basado en el respeto y la tolerancia, que sea un escenario privilegiado de construcción de principios como la diversidad, la equidad y la inclusión, para lo cual es necesario pensar el lugar del maestro, quien para contribuir a esos propósitos necesita herramientas de índole personal que les permitan responder a estas y otras demandas del mundo cotidiano escolar.

Es necesario que el maestro se conozca, que sepa lo que vive, lo que siente, desea o espera, que comprenda cómo se relaciona con los demás, cuáles son sus posibilidades y límites, y que sea dueño de sus emociones y de su vida. Todo esto es fundamental porque no es posible llevar a nadie más allá de donde nosotros mismos hemos llegado (Fernández *et al.*, 2009, p. 37).

En este capítulo, con base en los elementos conceptuales presentados y en los sentidos que los participantes le asignan a su experiencia, nos interesa resaltar cuatro aspectos que consideramos relevantes a tener en cuenta en la formación de maestros desde la perspectiva del Ser que se ha asumido tanto en el diseño como en la implementación de la experiencia piloto de la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes*, éstos son: la mirada sobre sí mismo, el diálogo profundo, la actitud contemplativa y dejar de ser para ser.

La Mirada sobre Sí Mismo

El primer aspecto que proponemos, y para nosotros el que sirve de base y fundamento para los demás, es el desarrollo de una constante actitud de introspección. Consiste en una

invitación constante a mirarse, pensarse, sentirse, a reconocer lo que nos pasa e indagar por qué nos pasa lo que nos pasa.

La vida moderna está llena de estímulos que ejercen permanentemente una fuerza hacia afuera, las ocupaciones, las preocupaciones, las relaciones, los problemas, las redes sociales, entre otros. Hoy más que nunca, necesitamos de herramientas que contrarresten esa gran fuerza y nos permitan entrar en nuestro mundo interior. Poner la mirada en sí mismo, es la vía para el camino de crecimiento interior.

Con el propósito de favorecer una actitud introspectiva, en la Estrategia, se resaltan tres elementos: el silencio, la respiración consciente y el movimiento.

El silencio. El silencio es cada vez más escaso en la vida moderna, pareciera que le tememos y huimos de él, queremos llenar de sonidos y ruido cualquier espacio, evitar el silencio es una forma de evitarnos a nosotros mismos.

El silencio, por un lado, está en relación con el ruido exterior. En la vida urbana se mantiene un ruido permanente que al pasar el tiempo se asume como normal. Incluso, en lo cotidiano cuando no hay ruido, muchas veces se le busca. El ruido se ha convertido en una forma de llenar ciertos vacíos, en una forma de no sentirse sólo:

Me parece que a muchas personas les da miedo el silencio. Siempre están enfrascadas en algo —los mensajes de texto, la música, la radio, el televisor o los pensamientos— para llenar el espacio (Hanh, 2016 posición en Kindle 212-213)

De otro lado, podemos silenciar todos los sonidos externos y continuar con un alto ruido interno, pensamientos que van y vienen sin parar, sin ningún control. Si no tenemos la

oportunidad de darnos cuenta de del constante ruido interior, no podremos apaciguarlo Ser conscientes de este gran movimiento interno es el primer paso para trabajar son él. El verdadero silencio, es el silencio interior, es una entrada de exploración interna que invita a poner la mirada adentro, a sentir y descubrir el movimiento interior.

No hablar ya te da de por sí un considerable sosiego. Si además te ofreces el silencio más profundo del sin pensar, descubrirás en esa quietud una claridad y libertad maravillosas (Hanh, 2016, posición en Kindle 558-561).

De esta forma, el silencio en la Estrategia es una herramienta esencial que invita constantemente a una indagación interna con el propósito de explorar y encontrar la conexión interior.

El silencio es esencial. El silencio es tan necesario como el aire que respiras, como la luz para las plantas. Si tu mente está repleta de palabras y pensamientos, no te quedará un espacio para ti (Hanh, 2015, posición en Kindle 203-205)

La respiración consciente. El aire nos da la bienvenida a la vida, esa primera inspiración, nos recibe a este mundo con cierto dolor, esa bocanada de aire que en la mayoría produce llanto. También nos despedimos de este mundo con una suave espiración, en nuestra cultura le llamamos el último aliento.

El aire que nos llena de vida, en diversas culturas tiene connotaciones filosóficas y espirituales. No es casual que en gran parte de las tradiciones espirituales, la respiración sea uno de los ejes del trabajo interior, así como de uno de los componentes fundamentales que hacen parte de diversas técnicas de sanación y bienestar. Por ejemplo, para los taoístas el aire es energía, es una fuerza que fluye y alimenta la vida y disciplinas como el Chikung (氣功

Qigong), pretenden un fortalecimiento y fluidez de la energía interna, a través de ejercicios de respiración, movimiento y trabajo mental, que contribuyan a proteger y mejorar el estado de salud, así como a un mayor equilibrio corporal y emocional.

La respiración consciente es una herramienta que tenemos en cualquier momento para conectarnos con nuestro interior: “La respiración consciente es la clave para reunificar cuerpo y mente y llevar la energía de la atención plena a cada instante de tu vida” (Hanh, 2013, posición en Kindle 112-114).

En la Estrategia, la respiración consciente se constituye en una herramienta potente en un proceso de desarrollo personal, es una forma de hacer presencia, de reconocer y sentir las emociones, de producir movimientos internos, de provocar asociaciones y de facilitar la observación de nuestro ser, como una forma de profundizar en el autoconocimiento.

El movimiento. En la Estrategia, el movimiento se propone como una metáfora de la vida. El movimiento es una característica de la vida, representa el cambio, la transformación, la fluidez, la constante es el movimiento. Moverse es hacer presencia en el mundo, sentirlo y actuar sobre el él.

El movimiento es la gran ley de la vida. Todo se mueve, el cielo se mueve, la tierra rota, las grandes mareas cabalgan las playas del mundo. Las nubes marchan lentamente sobre el cielo impulsadas por un viento que mueve los árboles en una danza de ramas. El agua crece en los manantiales de la montaña, bajando por las laderas para unirse a la corriente del río. El fuego, que comenzó en la maleza, salta rugiendo sobre el suelo. Y la tierra,

siempre allí, gruñe, gime y cambia en el sueño de los siglos² (Whitehouse, en Jonhson, 1995, p. 241).

Igualmente, el movimiento consciente es una forma de explorar nuestra propia sensibilidad. De acuerdo a los planteamientos que se hicieron en el primer capítulo sobre la educación somática, el movimiento es uno de los elementos que permite la experiencia del cuerpo en primera persona, es decir que el movimiento es un camino que permite abrirse a la sensibilidad interna y facilita la sensación de unidad. En la *Estrategia*, el movimiento consciente se utiliza como herramienta de indagación interior, que conecta a las personas con sus percepciones y sensaciones corporales. Cada movimiento es una invitación a sentir, a conectar, a conectarse, es una oportunidad de recuperar la sensación de unidad.

En la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes*, la mirada sobre sí mismo, se formula como uno de sus componentes principales. Consiste en una invitación constante a poner la mirada hacia adentro, a observarse, a sentir, a sentirse. Para ello, se recurre a diversas herramientas como el silencio, la respiración consciente y el movimiento, que sirven a la vez de puertas de entrada al mundo interior a partir de la vivencia encarnada.

El diálogo profundo

El segundo aspecto, que se propone en la *Estrategia*, en el marco de la formación en el desarrollo personal de los docentes es el diálogo profundo. Maestros y maestras, precisan de espacios de encuentro en donde puedan interactuar con otros de una forma tranquila, íntima y profunda.

² Texto original en inglés

El diálogo como camino para generar significados comunes compartidos es central... Es un proceso creativo que trasciende las nociones típicas sobre la charla y la conversación. El diálogo más específicamente es un recurso... Que explora la forma en que el pensamiento es generado y mantenido colectivamente, hace posible la presencia de una corriente de significado en el seno del grupo, a partir de la cual puede emerger una nueva comprensión (Gallegos, 2015, posición en Kindle 228-231).

Para la construcción de estos espacios de diálogo profundo se formulan dos elementos: la escucha y la suspensión del juicio

La escucha. Escuchar es una disposición, una actitud de apertura hacia el otro. Para establecer un diálogo profundo, es necesario saber escuchar. La escucha va mucho más allá del oír, entendido como la percepción de los estímulos sonoros. Muchas veces nos sentamos frente al otro a hablar sin escuchar. Para escuchar es necesario el silencio, tener la capacidad de callar nuestros ruidos internos, para abrirnos a la palabra del otro: “No olvides que si no te escuchas profundamente a ti, no podrás escuchar profundamente a los demás” (Hanh, 2016, posición en Kindle 906-907). Escuchar es abrir un espacio en nuestro interior al otro, a su palabra. De este modo, para escuchar profundamente hay que vaciarse, no podemos escuchar si estamos completamente llenos de conceptos, de juicios, de pensamientos.

Si haces la práctica de crear espacio y quietud dentro de ti, los demás se sentirán atraídos por tu espaciosidad. Las personas de tu alrededor se sentirán a gusto a tu lado por la cualidad de tu presencia Hanh, 2016, posición en Kindle 914-916).

La escucha es un acto de presencia de todo nuestro Ser que se preocupa por el Ser del otro, que nos abre su intimidad, que nos regala su palabra en un gesto de confianza. Pensar en la

formación docente desde la perspectiva del Ser, implica crear espacios en donde maestros y maestras puedan escuchar y ser escuchados.

La suspensión del juicio. Si en el diálogo nos abrimos a la escucha profunda, podemos suspender la tendencia de juzgar al otro. Suspender el juicio es un acto de contención, de control de la necesidad de reaccionar con juicios de valor, incluso antes de que el otro termine de hablar, por eso el diálogo profundo implica paciencia, que demuestra una preocupación sincera por el otro. Suspender el juicio consiste en:

Primero en observar qué me produce la palabra del otro, qué me mueve, qué provoca, en hacer conciencia de cómo me afecta, qué sensaciones, sentimientos, emociones y pensamientos produce en mí. Suspender el juicio además es ser capaz de abrirse a otros puntos de vista, a otras formas de ver la realidad y el mundo (Ayala, Muñoz, Palacio, 2017, p. 75)

Cuando el otro se abre en su intimidad, espera que la comunicación se establezca desde allí. De esta forma la palabra no separa, sino que al contrario crea una conexión profunda con el otro, me puedo sentir identificado con el que habla, con sus temores, sus ideas, su realidad y aunque no esté de acuerdo con su palabra, puedo establecer una comunicación sincera y profunda.

La escucha profunda y la suspensión del juicio favorecen la creación de un ambiente de confianza entre maestros y maestras que se encuentran para moverse, hablar, escuchar, jugar y crear. La creación de este ambiente de confianza es un proceso frágil que tiene que cuidarse en cada gesto, en cada palabra y en cada acto.

La actitud contemplativa. La actitud contemplativa es una forma de ser y estar en el mundo, es vivir y actuar de forma consciente. En la Estrategia, lo contemplativo adquiere gran valor en tanto que es una invitación permanente a resignificar lo cotidiano.

Para Hanh (2011), la actitud contemplativa es el camino para el bienestar y la felicidad que se abre en la maravillas de la presencia y del otro.

La presencia es la posibilidad que tenemos de habitar cada momento, es la oportunidad de estar en el aquí y el ahora y disfrutar de la vida en cada momento: “Cuando la energía de la atención plena mora en tu interior, te conviertes en una persona completamente viva” Hanh, 2011, posición en Kindle 220-221).

En la Estrategia, hay una invitación constante a hacer presencia, a través de la respiración consciente, del movimiento, de la escucha, de la agudización de los sentidos. La presencia transforma la relación con nuestra realidad en tanto que a través de la conciencia se abren otros mundos que han estado allí, pero que no los habíamos percibido, el aire se convierte en nuestra energía vital, el movimiento en fluidez, la corteza del árbol en maravillosos mapas de pliegues, la mirada del otro en un maravilloso encuentro: “Vuelve a ti, concéntrate en la respiración y sonríe. Estás aquí, con el cuerpo y la mente unidos. Estás aquí, vivo, completamente vivo. Éste es un auténtico milagro” (Hanh, 2011 posición en Kindle 229-230).

Para Hanh (2011), el otro se refiere tanto los otros seres humanos, como a los otros seres vivos y al mundo en general. Para este reconocimiento del otro, es necesaria la presencia, no se puede reconocer al otro verdaderamente si no se está presente: “Cuando realmente estás presente, el otro también lo está... Cuando la otra persona se siente reconocida y confirmada,

se abre como una flor. Ser amado es ser reconocido como existente” (Hanh, 2011, posición en Kindle 327-329).

Abrirse al otro, además es abrirse al mundo, a la magia y maravilla de lo pequeño, de lo sencillo de lo sutil. Es descubrir que el rojo tiene matices, que el amarillo del sol de la mañana es diferente al de la tarde, que en el parque de la esquina florecen muchos verdes, que en el ruido del transporte urbano, se esconden diversas voces que quieren ser escuchadas.

Dejar de Ser para Ser

En el proceso de diseño de la Estrategia, en una de las entrevistas a expertos, González (2017) expresó: “Nicolás Montero planteaba que es importante en un proceso de formación quitar las investiduras y simplemente ser... Dejar de ser para ser. Dejar de ser maestro en un proceso de formación, para encontrarse con ser maestro”.

Este planteamiento, se desarrolla intencionalmente en la Estrategia como parte de sus fundamentos. En varios de los ofrecimientos, maestros y maestras llegan con una pregunta de cómo se pueden aplicar, en su labor docente, los diferentes ejercicios y actividades que se desarrollan en las sesiones. Es decir, que de entrada, muchos de los docentes llegan la Estrategia con la intención de encontrar en estos espacios de formación, diversas técnicas que puedan ser utilizadas en el salón de clase a nivel metodológico y didáctico.

La invitación general que se hace es que estos espacios sean asumidos en principio como espacios para ellos mismos, a que vivan la experiencia sin la pregunta de su aplicación práctica. Esta invitación, en un programa de formación de docentes, puede parecer paradójica e incluso contradictoria en el sentido de decirles a maestros y maestras que se olviden de su

función de enseñar y formar. Sin embargo, poner el oficio en suspensión, adquiere gran sentido en el marco de la Estrategia.

Esta suspensión, posibilita el desarrollo de la vivencia, como una experiencia personal y grupal, sin la preocupación o intención de su aplicación práctica en el contexto educativo, permitiendo así una descarga y liberación, al mismo tiempo que una mayor profundización en la vivencia. La invitación es a permitirse un espacio para ellos, que constantemente están preocupados por los otros. Los maestros y maestras que aceptan esta invitación, perciben cada vivencia como un regalo que se dan y se permiten. Respirar y conectarse con el flujo y movimiento de la respiración, pronunciar un sonido en compañía de otros, llenar el espacio de una gran vibración que retumba, jugar con una vara que me conecta con los otros.

De esta manera, “dejar de ser” se convierte en una posibilidad de descargarse, de oxigenarse, de liberarse, de explorarse y encontrarse con otros colegas que también están en sus búsquedas, en sus caminos. Así, “quitarse las investiduras” se convierte en una gran oportunidad para mirarse a sí mismo y para encontrarse con los otros que también están más livianos.

Lo mágico de este planteamiento, es que en ese proceso se producen ciertas transformaciones sutiles, algo cambia. Maestros y maestras, se encuentran con extrañeza que el cambio es en la forma de cómo perciben su realidad cotidiana, de cómo actúan ante un conflicto escolar, de cómo logran tener una pausa antes de reaccionar y de cómo los otros se dan cuenta de este cambio sutil.

Sin dudas, este “dejar de ser para ser”, es uno de los aspectos más potentes que se observa en la realización de la experiencia piloto de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los

Docentes y que puede ser profundizado en tanto que es uno de los puntos de conexión entre la perspectiva del Ser que propone la Estrategia y las dimensiones del saber y el hacer de maestros y maestras.

SEGUNDA PARTE

LA EXPERIENCIA PILOTO Y LA INNOVACIÓN

Innovación en Contextos de Desarrollo Personal

Un Proceso de Transformación

Asociado al ambiente educativo y a sus continuas formas de mejoramiento para bien de la colectividad, en general, y de los procesos formativos, en particular, el término innovación congrega hoy día una serie de elementos que recorren un espectro que va desde la investigación teórica a la práctica, en las que no son pocos los aspectos por enumerar, ya en el orden político como en el orden social, curricular, pedagógico o didáctico, solo por mencionar algunos. Esta eclosión de diversas acciones asociadas con la innovación, muestran que, en todo caso,

[...] la identificación de las innovaciones es imprecisa en tanto se empieza a llamar innovación a todas las experiencias que se socializan, en cuyo péndulo se encuentran desde aquellas que incorporan objetos al aula de clase, hasta las que promueven una redefinición de la función social de la escuela. (Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE - OEI, S/F) P. 15

Paradójicamente, en ese abanico en el que se definen y redefinen términos, metodologías, estrategias o formas de acción para ‘arañar’ una *transformación* o algún *cambio* en el quehacer escolar, los sujetos gestores de los mismos han merecido una atención menor a la

que abarcan otros temas, aunque continuamente se haga mención a la importancia de los cambios que deberían operarse en la vida —física, social, espiritual— de maestros y maestras que diariamente ponen todo su empeño en la realización de la tarea educativa desde la escuela.

Motivo más que suficiente para merecer la debida atención institucional que centre sus esfuerzos, más que en su labor, en su calidad de vida, pues de ella depende la de niños, niñas y jóvenes a los que orientan. Este es el marco en el que se desarrolla el presente trabajo, que apunta a indagar sobre posibles cambios operados en la vida cotidiana de quienes participan de la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes* en el Distrito Capital, de tal forma que se puedan hallar algunas pistas sobre posibles transformaciones logradas en el curso de la implementación de la *experiencia piloto* de la Estrategia.

Para ello nos abocamos a descubrir y describir aquellos aspectos y elementos novedosos, de los que se puede dar cuenta en el proceso de *sistematización de la experiencia* vivida por las personas que participan en las diversas actividades que la *Estrategia* les brinda. La atención que damos al aporte que por diversos medios recibimos de maestras y maestros, a medida que avanza la puesta en marcha de la experiencia piloto, es otra forma de reconocer y apreciar su valioso hacer, en el entendido de que

[...] la sistematización es para algo. Para transformar la práctica con los mismos sujetos que han estado haciendo el proceso, para comprender mejor las experiencias, para compartirlas con otros, para contribuir a la producción de un conocimiento que se hace a partir de experiencias particulares y que al mismo tiempo es capaz de mirarlas con una perspectiva más inclusiva. (Messina, 2004) P. 23

El concepto de innovación

Sería más pertinente generalizar la capacidad de innovar que la innovación misma, [ya que] es preciso considerar la innovación como un proceso abierto a múltiples configuraciones, asociadas a contextos con culturas diversas. (Blanco, 2000) P. 53

Una primera aproximación a la noción de innovación parte de lo señalado en la Resolución 2067 de 2013 de la Secretaría de Educación Distrital, según la cual “la innovación se define como un cambio en el cual intervienen la invención, la investigación y la aplicación de técnicas nuevas e implica en secuencia, una modificación de las prácticas educativas que provoca un mejoramiento del proceso.” (Sría. de Educación del Distrito, 2017) P.7.

El presente trabajo indaga sobre aquellos actos de renovación o transformación que indican algún cambio en el sujeto docente, puesto que es en él —en el ‘territorio’ de su Ser—, en donde tiene puesta la atención la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes*, teniendo en cuenta, entre sus diversos aspectos, las potencialidades latentes en la persona. Principalmente teniendo como soporte de la acción el cuerpo y el lenguaje como elementos de una performatividad³ en constante relación (movimiento) con *el otro, lo otro y su trascender* como categorías esenciales de su existencia, pues entendemos que “hacer hablar a nuestro lugar de práctica, ese que hemos elegido, nos permite justamente eso, ubicarnos en el mundo” (Messina, 2004) P. 24

Hablamos de un sujeto —docente— cuya principal práctica está en el ámbito educativo, hecho por el que, a falta de información sobre procesos de *innovación en lo personal*, y dadas

³ Se entiende aquí el término tanto en la acepción de posibilidad de actuar para incidir la ‘burbuja’ de lo cotidiano, como en el sentido de capacidad de agencia, de producción intencional, del sujeto.

las elaboraciones conceptuales referidas a la *innovación en educación*, acudiremos a ellas como punto de referencia; recalcando que la atención está puesta en la persona, no en otros agentes.

Indicados los referentes institucionales y los elementos particulares de la *Estrategia*, recurrimos ahora a la etimología para señalar que el término *innovación* procede de *novus* (nuevo). Sus tres componentes léxicos: *in-nova-ción*, permiten entender la innovación “como la *introducción de algo nuevo*, pero, ¿cómo entender lo nuevo?” (Sánchez citado por Barraza M., 2005. P. 21). “Lo nuevo, en un sentido estricto, es asociado a lo que nunca antes había sido inventado, conocido o realizado, que se genera, se instituye o se presenta por primera vez; [así] las innovaciones serían en realidad escasas” (Barraza M., 2005) P. 21; tal hecho según este autor, conduce al planteamiento de lo nuevo en otro sentido entendiendo “como nuevo algo que ya ha sido conocido [...] en otros tiempos o situaciones, pero que ahora se utiliza en nuevas circunstancias, diferentes finalidades, en diversas combinaciones y formas de organización [...]” (Barraza M., 2005) P. 21.

Avanzando en la precisión del concepto, encontramos que la novedad así entendida debe estar acompañada de la producción de una *mejora* y por tanto un *cambio* (Moreno citado por Barraza M., 2005, P. 22). Según Barraza, el cambio debe ser consciente y deseado, producto de un proceso y darse dentro de los límites de la legislación. En ese orden de ideas, surgen modelos de innovación como el de *investigación y desarrollo*, el de *interacción social* y el de *resolución de problemas*, tal como los definen Havelock y Huberman, 1980 (citados por Barraza, P. 23).

Un aspecto importante de resaltar en cuanto a la definición de los modelos, está en el hecho de que

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

Visto en la perspectiva trazada desde la Estrategia —pensada, como se ha dicho, en el desarrollo de la persona—, el modelo de interacción social se aproxima en su definición a la intencionalidad de la misma, en su propósito de entender a maestros y maestras como *sujetos relacionales*, vinculados necesariamente con *el otro*, con el entorno y consigo mismos, asumidos igualmente como sujetos trascendentes.

Contrario a la idea de que una innovación debe estar presentada en forma concreta y difundible, en el modelo de interacción social los investigadores identifican la forma en que el sujeto pasa por un “proceso de adopción de la innovación”, en cinco pasos, así:

a. Toma de conciencia: el individuo se ve expuesto a la innovación, pero carece de información completa sobre ella.

b. Interés: el individuo busca información sobre la innovación, pero todavía no ha juzgado su utilidad con respecto a su propia situación.

c. Evaluación: el individuo hace un examen mental de lo que supondrá en su momento y en el futuro la aplicación de la innovación, y decide si la va a experimentar o no.

d. Ensayo: el individuo, si su examen mental resultó favorable, aplica la innovación a escala limitada para descubrir si, en su situación, tiene una utilidad real.

e. Adopción: los resultados del ensayo de la innovación, o incluso alguna modificación de la misma analizada con detenimiento, servirán para determinar si se toma la decisión de adoptar o rechazar la innovación. (Barraza M., 2005) P. 24.

No obstante la claridad que puedan arrojar estas puntualizaciones, hay que observar que, según las conclusiones referidas a las áreas de innovación, “existen muy pocas innovaciones cuyo foco central sea el cambio de valores y actitudes, y las relaciones interpersonales. No obstante, en muchas de las innovaciones de las diferentes áreas se mencionan estos aspectos.” (Blanco, 2000) P. 86. Por esto es preciso

[...] recuperar el sentido de totalidad de la educación, vincular la enseñanza y el aprendizaje a la resolución de problemas de la vida cotidiana, *tocar otras dimensiones humanas diferentes a las cognitivas, tales como la sensibilidad, el goce estético, el cuerpo, trabajar alrededor de la creatividad*, participar activamente en la construcción de sociedad y de ciudadanos, permitir la creación de conocimiento útil, válido y pertinente para la sociedad y su desarrollo. (Castañeda, 1995) P. 51. *Cursivas suplidas.*

En su investigación, Blanco y Messina puntualizan, además, que “las estrategias más frecuentes para implementar las reformas e innovaciones que tienen una amplia cobertura son la aplicación gradual, o la realización de experiencias piloto, o demostrativas que luego se van generalizando progresivamente.” (P. 79) En contraste con lo hallado por Blanco y Messina respecto al cambio de actitudes y valores, es relevante lo anunciado en el Plan de

Desarrollo *Bogotá Mejor para Todos* —en el que se inscribe la Estrategia—, cuyo objetivo es “propiciar el desarrollo pleno del potencial de los habitantes de la ciudad, para alcanzar la felicidad de todos en su condición de individuos, miembros de familia y de la sociedad.” (Sría. de Educación del Distrito, 2017) P.7.

En este orden de ideas, se debe considerar el hecho de que la estrategia del Plan de Desarrollo está estructurada en tres pilares y cuatro ejes transversales, a los que están asociados programas distritales “con el objetivo de propiciar los *cambios que se esperan alcanzar en torno a la manera de vivir* de los habitantes del Distrito y a construir un modelo de ciudad para “vivir bien y mejor”” (Sría. de Educación del Distrito, 2017) P.8. [las cursivas son nuestras]. Asimismo, cabe señalar que de acuerdo con lo expresado en el Ecosistema Distrital de Innovación Educativa,

Con respecto a su aplicación contextual, la innovación puede ocurrir en un entorno comunitario a través de un proceso que puede ser gestionado; donde la observación de usuarios, tecnología o leyes conduce a la conexión de dos o más ideas anteriormente desligadas, que originan un efecto entendido como valor, conocimiento, cultura o bienestar, el cual aporta resultados favorables para la comunidad cuando se adopta y difunde. (Sría. de Educación del Distrito, 2017) P. 12, citando a Carlson & Wilmot, 2006.

Aquí es preciso anotar que, como se indica desde la Secretaría de Educación del Distrito, la innovación está más cercana a la noción de proceso. En ese sentido acoge la definición de Tobin (2012, p. 52); definición que, por lo demás, se emparenta de algún modo con las líneas marcadas en el diseño de la *Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes*; pues,

según este autor, la innovación se define como “la concepción, adopción temprana e implementación de maneras significativas de hacer las cosas, las cuales son percibidas como innovadoras por las personas que las hacen, y son llevadas a cabo con el fin de mejorar la educación tanto como sea posible.” (Sría. de Educación del Distrito, 2017) P. 12.

La novedad en la interacción

Aproximarnos al concepto de innovación ubicándonos en el contexto educativo, con la atención puesta en el sujeto docente y en la propuesta particular de la Estrategia, supone una ‘toma de lugar’ desde donde mirar la experiencia piloto. Dicha posición permite, por un lado, dar claridad sobre cómo se aborda el concepto, conocidos sus referentes y, por otro, observar algunos resultados evidenciados en la práctica.

Al respecto, anotamos la relación que hallamos entre la Estrategia —en tanto apuesta por el desarrollo personal— y el modelo de Interacción Social acuñado por Havelock y Huberman; en ese sentido, retomando del modelo la definición de los elementos del proceso de innovación, acudimos a la revisión de los dos primeros —*Toma de conciencia e Interés*— como punto de partida para auscultar aspectos surtidos por la práctica. El hecho de acudir solo a dos de los cinco puntos suministrados por el modelo descrito, obedece a las limitaciones temporales de la experiencia, que nos impiden la verificación para la adopción de una innovación.

Por esta razón, más que calificar *a priori* la experiencia como una innovación, preferimos señalar sus propuestas como *novedades en potencia*, pues serán los procesos en el tiempo y las revisiones que a futuro se hagan de los mismos, la vía que finalmente permita

denominarlos como tales. Por lo pronto nos acercamos al tema desde un enfoque que asocia la innovación a procesos de creación que originan alguna transformación.

Estas *novedades en potencia* surgen en el contexto cotidiano de los docentes en el que, como refieren, rara vez hay un espacio-tiempo para la atención de sí —léase, *cuidado de sí*—. Esto, valga la anotación, se evidencia en el sentir y decir de los participantes, sin excepción; por esta razón celebran una iniciativa institucional como la Estrategia, apartada de la idea convencional de capacitación, dirigida a un tipo de conocimiento académico.

En este contexto podríamos señalar la aparición de una *condición de aprendizaje sui generis*, alimentada en principio por una orientación *técnica-metodológica* por parte de los orientadores (*i*), y retroalimentada por las voces, la confianza, la atención, la escucha y la empatía propiciada por el grupo que ejercita la práctica (*ii*). Esta práctica está mediada por principios de *movimiento hacia la sensibilidad*, de ahí que el resultado que manifiesta cada participante constituye un elemento digno de atención que se concretiza en diversas formas de expresión.

Esta forma de expresión nos remite a un modo de *liberación* de la persona por efecto, generalmente, de una disposición para cruzar ciertas barreras corporales (*i*), del ambiente de confianza generado por el grupo (*ii*), y de la búsqueda de una forma técnica, lo más simple posible en la proposición de la práctica (*iii*). Tres aspectos que consideramos relevantes con miras a una elaboración que pretende ser vista como novedosa también en la vinculación de elementos metodológicos, técnicos e intersubjetivos.

En la raíz del cambio

Al considerar la relevancia de los elementos vinculados en la práctica, nos referimos a estos desde una concepción que parte fundamentalmente del trabajo centrado en el cuerpo, como principal condición de acceso a una experiencia pensada a partir de una noción de integralidad del Ser que renuncia a la sola participación del intelecto como sustento de saber, de conocimiento.

Reconociendo que si bien el *logos* forma parte sustancial de nuestro modo de estar en el mundo —sobre todo en el ámbito occidental—, es el *eros*, la *pulsión vital* tantas veces vilipendiada, la fuerza que anima particularmente la práctica. Por esto reconocemos que no es gratuita la condición corporal de ‘bloqueo’ a la que, generalmente, se enfrenta cada participante —máxime si se trata de personas dedicadas a la función académica—, ya que es en el cuerpo donde anidan las tensiones fijadas en gran parte por un *ethos* privativo de la intelectualidad, que cierra los espacios de la carne y del deseo, ligados a la emoción, al afecto, al sentir y al contacto consigo mismo y con el otro.

Tensiones que se manifiestan en la carne, en los músculos, en la respiración, en la postura de la persona, y que a la vez dan cuenta de su postura en y ante el mundo. Por esto no es nada gratuito que, para ubicarnos, frecuentemos una lectura del otro a partir del cuerpo como signo, de sus señas encarnadas, de esa huella pública con la que nos manifestamos. Esas tensiones a las que aludimos, que descubrimos en forma de rictus, de contracciones, de gesticulaciones que trazan los rasgos de nuestra persona, no son otra cosa que la evidencia, en gran parte, de las tensiones que interna, mental, afectiva y socialmente portamos y

soportamos como producto del modo en que asumimos la vida diaria, en la que nuestro centro está en el cerebro.

Contraria a esta forma de asumir el cuerpo, movido por la razón, perseguimos otra, la del despertar de la energía vital cuyo centro se ubica, según tradiciones de culturas orientales, en el bajo vientre: *Hara* en el Japón —energía, presencia, voluntad, salud o respiración—, *Prana*, en la India, con el significado de energía, respiración, sabiduría, o *Chi*, acogido en la China como parte fundamental de las prácticas físicas, terapéuticas y espirituales. Los enjundiosos estudios realizados por el Odin Teatret, de Dinamarca, y la Escuela Internacional de Antropología Teatral —ISTA, por sus iniciales en inglés— respecto al tema, en diversas culturas, iluminan la relación de este centro corporal, estudiado en distintas regiones y a través de distintas técnicas, con la eficacia de la presencia corporal del ejecutante y el conveniente uso de su energía en el momento de actuar, de danzar, de expresarse artísticamente, vinculando su Ser interno con su actuar escénico.

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

Esa noción a la que nos referimos tiene su modo de acción en la circulación de los ‘cuerpos’ —y no solo del cuerpo humano— por lo que su alcance amplía su radio de acción en el tiempo y en el espacio, otorgándole un carácter de trascendencia que sobrepasa el ámbito material —solo entre las cosas—, para instalarse en otros niveles, inmatereales, de la existencia. A título de referencia que soporta simbólicamente esa materialidad de la inmaterialidad, si se nos permite el juego de palabras, mencionamos el hecho de que en el idioma chino la representación ideográfica de la *energía vital*, vincula dos caracteres: el del trigo y el del aire, haciendo alusión a elementos básicos para la vida como el arroz (crudo, sin cocer), símbolo material de la nutrición ligada a la tierra, a lo palpable, y el vapor (vaho, gas, aire), símbolo de la energía esencial, impalpable, ligado al cielo.

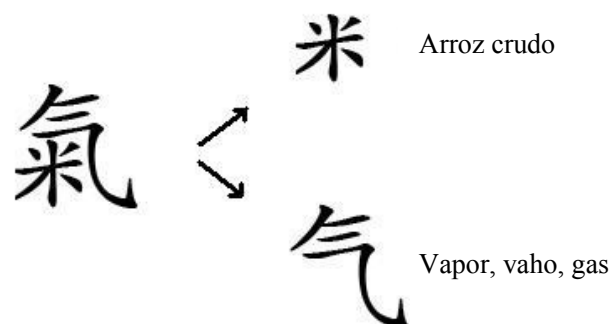


Fig. 1. El ideograma *Chi*, desglosado en sus dos caracteres constitutivos.

Esta fundamentación que conjuga tanto elementos de orden interno como de orden externo, expresivo, ha llevado a la consideración de una propuesta en la que el cuerpo, como totalidad, es el punto en el que convergen las acciones de una práctica de descentramiento de lo usual, de lo cotidiano, en la vida docente. Esa práctica, en el nivel técnico y metodológico, cuenta con elementos provenientes de distintas áreas del conocimiento en las que el arte, el diálogo y la reflexión juegan un papel importante como vías de acceso a la expresión personal, en

variadas formas. Parte fundamental para el acceso a la expresión la constituye, técnicamente, el modo simple de proponer las acciones, con el fin de facilitar el ‘paso’ del cuerpo hacia instancias que generalmente no frecuenta o desconoce. Esa simplicidad es un principio motivador que aglutina tanto el trabajo corporal como las relaciones en el grupo.

De ahí la facilitación de un ambiente de confianza y empatía generado entre participantes; el otro elemento en juego del que se destaca la disposición de las personas que hasta el momento han hecho parte de la experiencia. Esa disposición, que ha vencido en no pocas ocasiones una predisposición adversa a la práctica —motivada ya por aspectos cotidianos que van en contra del ejercicio, por desconocimiento o por prejuicios frente a la corporalidad—, se convierte en un medio de soporte de las acciones, de los yerros, de las reflexiones de las personas, como quiera que su atenta presencia brinda una garantía de tranquilidad, de no enjuiciamiento de los actos llevados a cabo. La convergencia de estos tres aspectos señala un camino de interés para la observación, por cuanto se erige como base para la ponderación de otros elementos igualmente importantes para la expansión de lo creativo en la persona.

La educación estética

Ligado a la *novedad*, al cambio como principios de la innovación ya indicados, haremos la asociación de esta con el hecho creativo como acción que concita cualidades, conocimientos, habilidades, disposiciones y actitudes de la persona, para responder a demandas de una circunstancia particular en la que el sujeto, íntegramente, ha de ponerse en juego, es decir, se *expone* en función de alcanzar un fin aún desconocido.

Empero, lo que ocurre aquí es de gran interés puesto que, contrario a la reconocida noción de juego, en la que necesariamente habrá ganadores y perdedores —lo que pone de entrada

una cota de antagonismo, de pugna y competencia por un logro—, la noción se trasmuta por efecto de la finalidad a alcanzar, que no es otra que la de participar, probar, atreverse a conocer desde otro lugar sin la presión que genera el temor a equivocarse, y en últimas a perder.

Al abrir cualitativamente el campo de relaciones con las cosas y con los otros desde un ángulo distinto, se pretende que la percepción y la sensibilidad de la persona desarrollen otras formas de captación de sí y de su entorno. Un tipo de contemplación profundamente activa en el que la mirada, la escucha, la observación sensitiva se vuelca sobre la cotidianidad en un ejercicio de ‘descongelamiento’ sensorial propio de un ser ‘despierto’, presente y para nada ajeno a lo que el instante le concede como oportunidad de establecer contacto vivo con su realidad. Tarea nada fácil en un mundo en el que el embotamiento de los sentidos es factor que prevalece a la hora de evaluar nuestro ser-estar en el mundo.

Sensibilidad y expresión. Los aspectos referidos al cuerpo, y en especial al desarrollo interno del sujeto, llevan a considerar el campo del arte como sustento formativo mediante el cual es posible realizar un trabajo que integre distintos aspectos del ser humano con la diversidad y profundidad que abarcan las expresiones artísticas. Es este un campo que acoge y desarrolla el cuerpo en sus modos de expresión, mediante principios asociados con el movimiento, la luz, la grafía, el sonido, la palabra (oral y escrita), entre otros.

Son diversas las posibilidades que brinda la decisión de adentrarse en el campo de lo expresivo mediante distintos lenguajes, y ya no solo en el ambiente escolar; hablamos de la vida cotidiana en la que se inserta el arte como ‘soplo de vida’, pues, contrario a la fría

racionalidad que impera sobre todo en el ambiente educativo, moviliza internamente otros estados de ánimo y de reflexión en el sujeto.

Su importancia estriba particularmente en dos aspectos: primero, en ofrecer la posibilidad de salir de ese terreno obstinadamente centrado en el desarrollo cognoscitivo del entorno escolar en que nos hemos formado; y, segundo, en la posibilidad de dar rienda suelta a otros modos de *producción simbólica*, al explorar formas de expresión considerablemente enriquecedoras para el desarrollo de posibilidades latentes de la persona. Vemos esta exploración como alternativa que responde desde otra orilla de crecimiento, apoyada fundamentalmente en el ámbito estésico, referido a los procesos de sensibilización y de apropiación de los mismos como fuerza modeladora del cuerpo.

Más que una referencia al arte en sus modos de producción de la «obra» artística, nos referimos a una *estésis*, a un modo de transformación en el fuero interno del sujeto, propiciado por el distanciamiento que ejerce la acción artística en él, respecto de su entorno: un alejamiento en el tiempo y en el espacio, pero también en el modo de ‘ver’, entender, apropiarse y dar sentido al mundo; no hay que olvidar que el arte es distancia, extrañamiento. Ese estado es el de la *conciencia sensible*.

Otro punto relevante de su mediación es la posibilidad que ofrece de llegar a otras fuentes de saber mediante otras inteligencias, con el objeto de resignificar el mundo en derredor. Posibilidad que se da al abrirse a la experiencia y a la experimentación del proceso artístico; entre otras porque se resalta lo atemporal del arte como una de las cosas que nos lleva a tenerlo en cuenta por su aporte a la continua renovación de sentidos. Lo que no significa

desconocer las rupturas que la visión artística ha tenido a lo largo de la historia, valga la aclaración.

El solo hecho de detenerse a contemplar, en un acto reflexivo, meditativo, así una obra ‘sobresaliente’ o el paso de la vida cotidiana, provee una *vivencia estética* que remoja una sensibilidad cada vez más opacada en nuestro medio, actualmente. Hablamos, pues, de un espacio-tiempo para la sensibilidad, en el que la interacción artística juega como entorno de encuentro ético, estético, estésico y propositivo de nuevas formas de conocer y de reconocerse; sensibilidad propicia para una aproximación crítica al sujeto mismo.

La Experiencia ante Sí Misma

A lo largo de la puesta en marcha de la experiencia piloto se contó con la participación de una cohorte de maestros, maestras y orientadores, cuyas intervenciones y aportes se compilaron, a fin de obtener elementos de referencia para la lectura y posterior estudio de las acciones llevadas a cabo, de sus limitaciones, alcances y resultados.

La experiencia piloto, cuya oferta estuvo basada en las cuatro modalidades de trabajo ya anotadas, se realizó en espacios acondicionados para sus funciones, como la Casa de España y uno de los tres centros de innovación del Distrito. Una vez desarrollada la experiencia, y tomada la información sobre la vivencia de quienes en ella participaron, es necesario elaborar la sistematización de la Estrategia, en este caso enfocada a estudiar qué aspectos pueden asumirse como innovación en la misma. Esta es la razón principal del trabajo que servirá, entre otras, para identificar aspectos novedosos relevantes para la población docente, en tanto vinculados como posibilidad de desarrollo en su vida personal y en su quehacer cotidiano.

Tal es el sentido de llevar a cabo un análisis que asimismo retroalimente la experiencia, en aras de mejorarla.

Interesa aquí acercarse a los elementos constitutivos de esas posibles novedades, tanto en el orden del diseño como en el de las condiciones que las envuelven, teniendo en cuenta el grado de importancia que reviste el hecho de propiciar nuevos modos de asumir hoy en día la relación consigo mismo y con el entorno; máxime si se trata de personas, mujeres y hombres, cuyo bienestar vital está directamente ligado con la formación de generaciones enteras. Se trata, entonces, de la identificación de *sucesos significativos* y de un diálogo permanente con la conceptualización sobre la innovación, a partir de lo ocurrido en la *experiencia piloto*, para dar cuenta de posibles saberes propiciados por ella. De ahí la elección de las narrativas para el análisis y la relevancia en ellas de nuevos sentidos.

En cuanto a los *sucesos significativos*, se entienden como la manifestación de una sensación, emoción, sentimiento o impresión —producidas en el sujeto y reconocidas en su reflexión— por acción de una práctica; dicho fenómeno será observado en dos direcciones, que responden a la forma como están configuradas las acciones en la experiencia: la primera podemos llamarla *técnica-metodológica* y se refiere a la estructuración de una acción, es decir, al diseño preestablecido desde la Estrategia, como en el caso del *Programa Metáforas en Movimiento*, por ejemplo, en las que convergen *prácticas internas* y *prácticas expresivas*, para una vivencia en la que el cuerpo en movimiento se convierte en protagonista de la acción tanto individual como grupal; la segunda dirección podemos denominarla *intersubjetiva*, ya que considera la relación del individuo consigo mismo y con los otros, soportada por el grupo, como aspecto inherente a una práctica basada en el principio de *acción en interacción*.

Los temas recurrentes

Partiendo de las narraciones de docentes participantes, realizadas a lo largo de la Experiencia Piloto, y dada la regularidad de aparición de diversos aspectos percibidos en ella, destacamos aquellos que consideramos significativos para definir los ejes temáticos del estudio. Ellos configuran los nodos que condensan significados relevantes como generadores de *novedades* latentes; dejando de lado diversos aspectos referidos en los textos que, aunque pudieran verse como novedosos, se presentan de modo aislado.

La relación de los temas con las búsquedas de la Estrategia, que se descubre y enriquece a medida que descuellan las alusiones a contenidos directos o análogos en las narrativas, permite suponer un vínculo que afirma, cuestiona o sugiere elementos a tener en cuenta, como vías posibles de mejoramiento de la experiencia. Principalmente nos detendremos en tres ejes temáticos en el estudio, que parten de una lectura de las reflexiones sobre la práctica, teniendo en cuenta que como acervo documental “son tan válidos los relatos que asumen formas metafóricas como lo relatos que recurren a formas más alejadas de lo literario.” (Messina, 2004) P. 23

Una recurrente alusión a la vivencia del cuerpo en diferentes formas, que van desde el descubrimiento de la respiración hasta la facilitación de la expresión verbal o no verbal; a la relación distinta con el tiempo y el espacio a partir de acciones encaminadas a un distanciamiento de lo cotidiano —a modo de laboratorio experiencial—; a la renovación del sentido del ocio como fuente de conocimiento y reconocimiento, de creación y re-creación; al brote de sensaciones que vuelven hacia la memoria de la persona; a la recomposición del sentido de la comunicación por el contacto, y a la toma de conciencia de la dimensión del

Ser y de su alma maestra, entre otras, configuraron un universo de percepciones de cuya socialización entresacamos los elementos que componen los temas en que se centra nuestra atención. Insistimos en el hecho de que otorgarles cierta primacía implica la derogación de otras tantas temáticas que bien pueden emerger a partir de otros estudios.

Los ejes temáticos

La información recabada en la experiencia piloto fue surtida por diversos grupos de docentes, la mayor parte de ella fue recogida en el Programa Metáforas en Movimiento, dado el carácter más prolongado del mismo⁴. Una vez realizada la organización y lectura de los documentos recogidos a lo largo de la experiencia, y centrada la atención en la relación o alusión a sucesos novedosos percibidos y consignados por cada participante, se definieron los tres ejes temáticos que, a nuestro modo de ver, guardan correspondencia con los elementos que atañen a la noción de innovación aquí expuesta en su particularidad.

La vivencia motivadora de conciencia.

Comprendí que todo movimiento tiene un objetivo tanto en lo corporal como la gestualidad y el bienestar, ese placer de sentirse, de encontrarse con su yo. (Docente participante. Sesión 20/04/2018)

Relativos al desarrollo de la persona, de su Ser, uno de los dos pilares de la Estrategia es la *conciencia*, el otro, el *sentido*; su dilatada significación lleva a considerar aspectos como el conocimiento, la razón, la cognición, la sabiduría o el cuidado, solo por citar algunas acepciones de la primera; y nociones como dirección, enfoque, aprecio, consideración,

⁴ El Programa Metáforas en Movimiento se compone de cuatro sesiones semanales de cuatro horas presenciales, y de un tiempo no presencial, para actividades de lectura, reflexión y ejercitación, entre las sesiones.

sensibilidad, percepción o comprensión, para el segundo. Ambos, conciencia y sentido, configuran una relación dinámica que imprime a cada percepción o acción personal un carácter particular; aspecto que debe estar presente siempre, al momento de abordar el análisis.

Al llamar la atención sobre la *vivencia*, aludimos principalmente a la intervención integral del cuerpo en ella, como condición sine qua non de la misma, pues es la presencia del sujeto —sin más mediación que la de su cuerpo—, la que posibilita la percepción ampliada de una práctica en la que la disposición de cada espacio, el tiempo dedicado y los elementos de cada acción, requieren especial atención, trátase ya de la solicitud de un movimiento en el espacio, o de un momento para la reflexión, veamos:

La idea de pensarnos a nosotros mismos ha sido poco comprendida y poco vivenciada, sin embargo esta oportunidad nos mueve hacia el reconocimiento de nuestro ser desde las diversas formas de encuentro que nos dicen que hacemos parte de un Todo infinito que requiere nuestro compromiso, corresponsabilidad y construcción conjunta para favorecer el ser individual y colectivo.

(Docente participante. Sesión 16/03/2018)

Así, en la presencia de cuerpo entero, ante sí y ante los otros, el sujeto ‘da cuenta y se da cuenta’ de su lugar, de su estar en el espacio y en el tiempo en el acto, en su presente; es decir, *actúa* de hecho con el solo estar y sentirse presente ya en la quietud, ya en el movimiento, en el mirar y en el hablar, en su silencio o en su escucha. Yendo un poco más allá, de lo que aquí se trata al vincular la vivencia y la conciencia, es de poner en juego la presencia del sujeto, su presentación más que su re-presentación, en un acto que remite a un

estado de ‘desenmascaramiento’, podríamos decir, en el que el despojo de lo cotidiano representa la *liberación* de una carga rutinaria. Por otra parte,

Si se toma el sentido de ética (ethos) desde el significado original, como morada en la cual se habita, podría asumir tal vez que nuestro cuerpo es nuestro hábitat y nos da la percepción espacio-temporal. De hecho, se vuelve especialmente importante a la hora de relacionarnos con el mundo. Y, la forma como nos relacionamos con el exterior nos lleva a tener una disposición en el engranaje del mismo.

(Docente participante. Sesión 10/03/2018)

Reflexionando sobre una práctica, lo novedoso puede tomarse como la renovación de un sentido, el *ethos*, La innovación como recuperación de lo olvidado o “perdido” en el ab-uso de la cotidianidad. Al tenor, vale la pena anotar cómo en contextos educativos foráneos, las prácticas aludidas forman parte integral de la vida escolar, lo que hace decir a Domingo A. Araya respecto de nuestra formación escolar:

La educación que se está imaginando y proponiendo como ideal consiste en el desarrollo armónico de todas las potencias humanas, incluyendo aspectos que hoy en día no se tocan en la escuela, como *aprender a respirar, a meditar, a expresarse corporalmente a través de la euritmia, el yoga, el cultivo de diferentes artes [...]*

(Araya A., 2017) P. 45 Cursivas suplidas.

La evidente convergencia de apreciaciones, surgidas en lugares distintos, el uno desde lo vivencial de la experiencia piloto y el otro como aporte académico, pero ambos referidos al desarrollo personal —para sí, como docente, y para una comunidad escolar, en general—, sugiere, por un lado, la necesidad de una comprensión más amplia de la esfera del

conocimiento (i); la pertinencia de unas prácticas conocidas y su benéfica repercusión en el sujeto o la población que las lleve a cabo (ii); y, finalmente, la novedad que presume su utilización en nuestro medio (iii).

Así, pues, al instalar en el presente trabajo el eje que articula conciencia con vivencia, no hacemos otra cosa que destacar la importancia que otorgan los participantes al descubrimiento de una potencia que late en su persona —de ahí la conciencia—, estimulada a través de acciones simples, lo que no significa falta de profundidad, sino más bien facilidad de acceso, tal y como han sido propuestas técnicamente y metodológicamente, como se sugiere en estos relatos:

El trabajo con el cuerpo me ayudó a recordar mi propia corporeidad que suele ser olvidada. Elementos sencillos nos brindaron mucha riqueza. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

Los movimientos, sin una intencionalidad predefinida, de manera subrepticia pero sugerente, invitan a la cuestionar el lugar que el ser cuerpo ocupa en el espacio, no solo desde la perspectiva geográfica, sino también desde el sentido. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

La vitalidad del tiempo dilatado.

He procurado generar un espacio de silencio para permitirme sentir más; por ello intencionalmente no participo, quiero aprender a escuchar. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

En su ensayo *De la Lentitud* (Rodríguez B. A., 2011), la autora nos remite a una consideración del tiempo y de su utilización que se distancia ostensiblemente de la forma precipitada como, en general, en la vida cotidiana lo asumimos, acaso acríticamente. La invitación a esa mirada distinta sobre el tiempo ocurre en el contexto de la experiencia piloto, gracias al modo de manifestación de este en los distintos escenarios de práctica propiciados desde la estrategia.

Efectivamente, al operar una modificación en la forma de asumir y de alcanzar un determinado propósito, dirigido al desarrollo personal, metodológicamente la atención se ha puesto en el *cuidado del otro* para facilitar la realización de un cometido propuesto. Esa disposición metodológica, próxima al quehacer pedagógico, implica la apertura de un espacio-tiempo en el que, trascendiendo los contenidos previstos, no sin dejarlos de lado, la atención está puesta, sobre todo, en un ejercicio de relación en el que pensamos que “se hace con suficiente rapidez lo que se hace suficientemente bien”, tal como lo anunciaba Suetonio en su obra *Vida de los Césares*.

Así, pues, si avistamos un hilo conductor entre el primer y el segundo eje temático, observamos cómo el acto consciente propicia la posibilidad de entablar una forma de relación en la que el tiempo dedicado no obedece a una regulación que responda, digámoslo así, por el ‘producto acabado’. En cualquier caso, no podemos olvidar que el fin propuesto atiende al desarrollo de la persona, no en términos de mejorar su ‘capacidad productiva’, sino en posibilitar una más amplia comprensión y asunción de sí. De su estatuto como sujeto. Por esto la relación con el tiempo adquiere, temáticamente, una atención especial que se entiende como

la posibilidad de plantear un régimen otro en el que la lentitud se pondere no como subvalor, sino como valor positivo en el que, quien la ejerce como resultado de una elección deliberada, encuentra el fundamento de un ética y aún más, de una estética en y para la vida. (Rodríguez B. A., 2011) P. 112

En esta perspectiva el tema adquiere su estatuto de novedad en la experiencia, una frecuente manifestación al respecto, en las narrativas y en distintos momentos de interacción, hace posible su emergencia como elemento a considerar por ese otro aliento que imprime a las acciones que aquí observamos como parte de los relatos obtenidos.

*Entender la lentitud dentro de los procesos de análisis y comprensión de textos.*⁵
(Docente participante. Sesión 23/03/2018)

En el curso de la experiencia la lectura de algunos textos tiene su espacio específico como forma de ampliar los contenidos, su abordaje cuenta con distintos tiempos y modos que posibiliten una comprensión amplia de los mismos, en la medida en que se los vivencia previamente, a partir del movimiento corporal. La exposición al texto tiene de base una ejercitación previa que seguramente estimula su lectura desde una apreciación sensitiva. De modo que su percepción intelectual no se mueve solo en el mundo de la abstracción, sino que ha contado con la oportunidad de tener un ‘polo a tierra’ que la precede. En un momento posterior viene el diálogo sobre la lectura que permite observarla desde las distintas miradas del grupo. La relación de las distintas ‘lecturas’ del texto está directamente ligada a una dilación del tiempo para su comprensión amplia; aquí se entiende la ‘lentitud’ como un obrar en el que, sin desmedro de la atención requerida, se diversifican los medios de acceso a la

⁵ Cita referida a la evaluación sobre *Elementos novedosos* aportados por en la *Estrategia*.

misma. Tal obrar adquiere características señaladas como novedad por la forma en que se lleva a cabo.

*Procesos de lentitud en el ámbito corporal.*⁶ (Docente participante. Sesión 23/03/2018)

En otro aspecto, el de la sensibilidad corporal, la dilación del tiempo está emparentada con la apreciación de una acción, en este caso de la persona como individuo en sus posibilidades de movimiento que remiten a la plasticidad corporal, entre otros aspectos, y, por ese camino, el de la estésis, a una consideración estética, por cuanto la observación lleva no solo a la captación de posibilidades latentes en el cuerpo o a una percepción más extensa del mismo y de sus energías latentes, sino también a entender cómo, en la medida en que se genera un movimiento se tiene una injerencia directa en el entorno. Metodológicamente, en el caso de las *Metáforas en Movimiento*, por ejemplo, la relación tiempo-movimiento opera mediante la lentitud de la acción para una mayor apreciación del mismo, de lo que se hace, por lo que hay en este solo hacer —que podría parecer ‘insignificante’—, una activación de la conciencia tanto volitiva como intelectual. Otro aspecto que tendremos en cuenta como forma de cambio en la aproximación de la persona a otro modo de conocer, en este caso desde su cuerpo, en un sentido amplio.

*Lentitud como herramienta para reconocer el ritmo del otro.*⁷ (Docente participante. Sesión 23/03/2018)

⁶ Ídem.

⁷ Ídem.

Uno de los cuatro pilares que sustentan la propuesta de la estrategia, en términos de las formas de relación del Ser, es el reconocimiento de los vínculos con el *otro* y, en consecuencia, de la corresponsabilidad inherente a ese vínculo, en el que aún sin conocer al semejante le debemos un reconocimiento, expresado en el sentido ético de la vida, tal como lo entiende Lévinas en su Teoría Ética:

Desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él sin ni siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su responsabilidad me incumbe.

Es una responsabilidad que va más allá de lo que yo hago. (Gil J., 2018)

El reconocimiento del ritmo del otro nos remite directamente a la relación de la persona con el tiempo de ejecución o de aprendizaje, por ejemplo. Ese tiempo en la experiencia piloto tiene una connotación liberadora y, por lo mismo, portadora de posibilidades para una atención centrada en el proceso de ejecución de una determinada propuesta, aspecto vivenciado en cada una de las ofertas de la Estrategia. De este modo vemos cómo en esta el manejo del tiempo adquiere una connotación distinta a la que ordinariamente le damos, en relación consigo mismo y con quienes se comparte la vida. Por lo demás, hay que anotar que en los diálogos grupales, constantemente hay alusiones a la incidencia del tiempo en las relaciones de la vida escolar, generalmente convertidas en tensiones de diversa índole.

*Hacer un alto en el camino y tomarnos un tiempo para nosotros mismos.*⁸ (Docente participante. Sesión 23/03/2018)

A propósito de las tensiones en la vida laboral a las que aludimos, la frase tomada de la narrativa compilada orienta nuestra atención en dos direcciones: por un lado, el hecho de

⁸ ídem.

hacer un “alto en el camino” sugiere la necesidad de pausa para observar, para poner la atención en lo que a renglón seguido se manifiesta: “nosotros mismos”; que no es otra cosa que dilatar el tiempo, generalmente dedicado al *otro*, para volver sobre sí, quizás por un instante apenas, cuya dimensión puede muy bien abarcar, y renovar, dimensiones de la existencia que no siempre se ven favorecidas en el trajín cotidiano. Por otro lado, ese “tomarnos un tiempo”, al referirse a una duración difícil de acotar, pues su cualidad no está directamente relacionada con la cantidad, obliga una pregunta: ¿Qué es aquello que hace la persona en esa ‘duración’? ¿Qué anima esa pausa en ella? ¿Cuál es el fruto de ese ‘detenimiento’? Si bien las respuestas pueden ser tantas como personas haya, por lo menos se atisba una certidumbre sobre el asunto: no se trata de la reconocida y promocionada ‘pausa activa’. Hay, pues, una cosa diferente implícita en ese parar que, nos atrevemos a decir, ‘descosifica’ la existencia y, por ese camino, se convierte en un punto de inflexión que no dejamos de ver como novedoso.

*La importancia del silencio, la quietud y lentitud para encontrarnos con nosotros mismos.*⁹ (Docente participante. Sesión 15/03/2018)

De la mano con la revisión precedente, en este caso *silencio, quietud y lentitud* configuran una terna nada ordinaria que permite detallar los elementos de ese encuentro consigo. Se trata, evidentemente, de términos que refieren aspectos contrastantes con el mundo entorno al deslindarse de los comportamientos que se siguen cotidianamente; no es nada fácil, en el tráfigo de los quehaceres, tener la oportunidad de encontrar el tiempo para ‘reunirse consigo’, mucho menos para hacer en esa reunión un encuentro en el que se conciten el silencio, como

⁹ Ídem.

principio de internalización, la quietud como principio de ese “no hacer” ya mencionado, y la lentitud portadora de un efecto de distanciamiento que hace posible ‘ver más’, avanzar detenidamente. La mención a ese encuentro redirige la mirada a otro de los fundamentos de la Estrategia, los “legados maestros”, en los que, sobre todo desde la cultura oriental, observamos su reiterado uso. La transformación suscitada en ese tiempo dilatado en la persona, bien vale la pena ser tenida en cuenta como aspecto de cambio y, por qué no, de mejora, en lo que compete a este estudio.

*La importancia del silencio como necesidad propia de repensar, reflexionar.*¹⁰

(Docente participante. Sesión 15/03/2018)

Siguiendo ese hilo de ideas, la mención a la necesidad de reflexionar aparece como colofón que puede anunciar un punto de giro en la cotidianidad, si tenemos en cuenta que no son muchos los momentos destinados a la reflexión personal; por el contrario, en un mundo en el que la velocidad y las limitaciones de tiempo son la regla, la atención hacia sí es un bien cada vez más escaso. Y si lo consideramos como un bien se debe al hecho de que se opone a la enajenación, aportando de entrada una visión distinta, de cambio frente al mundo en torno. Al respecto, D. A. Araya, en su artículo sobre innovación en la educación, haciendo mención a temas relacionados con estados de reflexión e interiorización de la persona se pregunta cómo conseguirlos, a lo que responde: “Desde prácticas que lleven a aprender a estar en una postura corporal adecuada, a respirar, a relajarse, a moverse, a escuchar al cuerpo, a meditar y a estar en silencio” (Araya A., 2017), P. 48 Respuesta que se equipara con lo relatado por docentes participantes de la experiencia que dicen:

¹⁰ Ídem.

*Este asunto de respirar, de disfrutar de todo en lentitud es profundo; hace que sienta, que perciba, que reconozca mi entorno; no simplemente que pase por él.*¹¹

(Docente participante. Sesión 16/03/2018)

La postura del cuerpo, el movimiento contenido, el movimiento que en el camino se pausa, el peso del cuerpo, hacen reconocer que desconozco mi cuerpo, que seguramente hay músculos que no uso en la cotidianidad. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

La lúdica como motor de la imaginación.

La memoria es recordar, evocar, pero también disfrutar, de la memoria podemos aprender, reinventar. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

Imaginación para potenciar la acción y acción para potenciar la imaginación son dos caras de la moneda con la que en diversas oportunidades se *juega* en la experiencia piloto. Destacamos aquí el juego como esfera relacional, terreno en el que nuevas reglas se proponen para entablar un vínculo que justamente se da en la aceptación de las mismas, generalmente por la *ilusión del gozo* que comporta esa decisión, la de participar. Y si hablamos de juego e *ilusión*, vale la pena recordar que esta está en la raíz de lo lúdico como forma de crear algo nuevo, desde la imaginación y desde la acción, pues es claro que si las reglas del juego no están escritas, se precisa de la imaginación para construirlas.

¹¹ Ídem.

Si reunimos en una expresión algunas de las acepciones precedentes —lúdica, ilusión, imaginación, reglas—, esta podría ser “disponerse al juego”, situación que habilita uno de los principales contenidos de la Estrategia: la noción de *ocio y re-creación* como base de renovación, tanto de los elementos con los que el sujeto cuenta para acceder a ellos —sus motivaciones, querencias o habilidades, por ejemplo—, como de su relación con el tiempo, por cuanto ocio y re-creación significan, más que entretenimiento programado —por la Industria cultural, por ejemplo—, la posibilidad del disfrute del tiempo al margen de las obligaciones productivas.

Vinculadas a este escenario emergen las consideraciones hechas en las narrativas por docentes participantes de la experiencia, de tal modo que su aporte sirve para configurar el presente eje temático, dadas las invocaciones relativas al disfrute de acercarse al cuerpo, por ejemplo, que desde distintas vivencias se manifiestan:

Hoy descubrí muchos [ejercicios] más, donde se unen cuerpo, mente y lenguaje con el juego del equilibrio, la tranquilidad y la armonía. (Docente participante. Sesión 13/04/2018)

El solo hecho de abrir una posibilidad para ‘rescatar’ el cuerpo de su condición funcional y productiva cotidiana, en este caso dedicado a la vida escolar, aparece como algo ‘fuera de lo común’ para gran cantidad de participantes de la experiencia, salvo quizás para quienes tienen la oportunidad de dedicarse a las áreas artísticas relativas al movimiento —danza, teatro—, en las que la dimensión corporal adquiere connotaciones de creación en los lenguajes escénicos. Pero si bien este hecho es cercano a las proposiciones referidas al eje temático en tanto ‘dislocación’ del quehacer corporal cotidiano para adentrarse en el terreno

creativo, aquí la referencia a lo lúdico proviene de otras formas de expresión del cuerpo que posibilitan ciertos estados de liberación —emocional, interna— de la persona, gracias a una modificación de la relación de la persona con el tiempo y al juego que se establece en los distintos escenarios propuestos en la experiencia, en los que generalmente se propone lo que podríamos llamar un ‘extrañamiento’ del cuerpo, ya no en función de una meta externa, sino en función de sí, lo que muchas veces es interpretado como novedoso por la persona. A propósito de esto, traemos a colación una cita de Huizinga, quien dice:

el juego es una actividad u ocupación voluntaria ejecutada dentro de ciertos límites fijos de tiempo y lugar, de acuerdo con reglas libremente aceptadas pero absolutamente vinculantes, teniendo su objetivo en sí mismo y acompañado de una sensación de tensión, alegría y la conciencia de que es "diferente" de 'vida ordinaria'.

(Huizinga, 1971) citado por Giacconi, R. (Giacconi, 2013) P. 68

Un paso más en la relación persona-juego, se refiere en la siguiente cita:

La corporalidad del grupo cambia, se evidenció un goce, un paso de la cotidianidad del día a una entrega distinta. (Docente participante. Sesión 16/03/2018)

Esa “entrega distinta” del grupo, que enuncia una distinción con la cotidianidad, llama a detenerse sobre el goce que manifiesta con relación a la vivencia del cuerpo. Una circunstancia especial en la que el punto de giro del día sucede en la forma como se ejercita grupalmente el cuerpo. Al respecto puede decirse que uno de los elementos presentes en la dinámica de la experiencia está en el modo como se propician los ambientes para que el grupo actúe con confianza y pueda darse la ‘libertad de ser’; ese modo al que hacemos referencia implica la disposición del espacio, generalmente circular cuando hay mobiliario y abierta,

despejada y libre de accidentes que puedan obstaculizar la vista o el tránsito, para cuando hay movimiento; por otra parte, la disposición generada por un trato personal ‘horizontal’, facilita la desenvoltura expresiva de los participantes, esa expresividad que “es sanadora porque libera tensiones contenidas y unifica el mundo interno y el externo. [...] Se trata de un aprendizaje de expresión de emociones habitualmente controladas por el centro intelectual; al hacerlo se armoniza el cuerpo como sede de las emociones.” (Araya A., 2017) P. 49. Esa distinción entre una técnica cotidiana y otra ‘extra-cotidiana’¹², mediada por una acción corporal expresiva, en la que la persona ‘se expone’ corporalmente de modo distinto al quehacer diario —digamos, se atreve a jugar—, bien puede tenerse en cuenta como novedosa intervención en la vida sensible de la persona. Asimismo cuando leemos:

En esta sesión danzamos con elementos físicos e imaginarios, además de sonidos vocálicos que conllevan a la liberación de la mente al aquietarla de manera armónica. (Docente participante. Sesión 20/04/2018)

Aludimos en el eje temático al *homo ludus* cuyas diferencias con el *homo faber* se hacen visibles en términos de la apropiación que el primero hace de la imaginación. No porque el segundo se exima de emplearla, aclaremos, sino por el fin para el cual se acude a ella. Aquí el acto imaginario está desprendido, liberado, de una acción utilitaria, por lo que, desprovisto de esta ‘atadura’, cuerpo y mente se descargan del peso de un resultado de cualquier índole.

¹² El término ha sido tomado de la forma de entrenamiento técnico actoral, realizado por Eugenio Barba en el Odín Teatret, para referirse al ejercicio pre-expresivo de disposición del actor, en el que el trabajo para el dominio de la energía está en la base de la ‘presencia’ del ejecutante. (Barba, 1990) Si bien no estamos en el mismo ámbito, la alusión se fundamenta en el hecho de que en la experiencia la persona trabaja con su cuerpo distanciada de los esquemas en que se sumerge su vida cotidianamente.

Hecho que dispensa a cualquier ejecutante del juicio de valor que podría endilgarse a otro tipo de acción cotidiana. En la voz de Araya,

Al mover el cuerpo físico se desplazará la energía sutil de todo el cuerpo energético; con el movimiento expresivo se reconoce la energía de cada centro, se sanan las interferencias, activando todos los centros y armonizando las funciones de cada uno de ellos. (Araya A., 2017) P. 49

Al remitirnos a la parte física del cuerpo, tenemos que detenernos en ese ‘centro’ que, tomando la información de otros centros, coordina una actuación en forma conjunta. En términos anatómicos nos referimos al lóbulo frontal que gobierna los movimientos del cuerpo, así como la función motora del lenguaje. Disponerse corporalmente para una determinada acción de movimiento y vocalización, como reza lo dicho por la persona que participa de la experiencia, implica la aceptación de una exploración en todo ajena a la vivencia usual del cuerpo, en la que tanto el gesto como la palabra están dirigidos por la eficacia significativa, más que por la polisemia gestual o verbal. Hallar un espacio-tiempo de relación novedosa con estos aspectos constitutivos del ser, abre la posibilidad de encontrar posibilidades ciertas de re-crearse.

Por otra parte, hay que anotar cómo, en la medida en que metodológica y técnicamente en la experiencia convergen formas de movimiento provenientes de diversos legados culturales — chikung, yoga y euritmia, por ejemplo—, el cuerpo participa de una dinámica en la que esos centros a los que hemos hecho referencia son tratados desde concepciones corporales y de movimiento que, de entrada, configuran un cambio, una transformación en el modo de asumir

la relación con el mismo. Al respecto, resulta de gran interés lo dicho por Rudolf Arnheim en su ensayo *Un sistema de movimiento expresivo*:

El cuerpo humano necesita moverse para sentirse y mantenerse vivo. [Generalmente] el ejercicio se práctica a través de la anticuada gimnasia consistente en el entrenamiento músculo a músculo con precisión militar. Pero en las artes del yoga o el taichí, una conciencia sensible respecto de la sutil y armoniosa cooperación del cuerpo como un todo nos ha proporcionado un nuevo respeto por la manera de actuar del cuerpo como un acompañante verdaderamente humano de la mente. (Arnheim, 2000) P. 173

La ilación de los tres ejes temáticos muestra una serie de elementos que en conjunto designa una forma de acción en la que el lenguaje expresivo del cuerpo bordea límites en cuya cercanía el sujeto está en posición excéntrica, bien por lo paradójica, por lo insólita, por lo curiosa y hasta por lo humorística, por lo que no es extraño en la práctica el brote de la risa o del llanto, como manifestaciones auténticas, fruto de la exploración consigo mismo y de la interrelación con los otros.

De ahí que, al igual que en el terreno del movimiento corporal, en el ámbito de la escritura la persona se deje deslizar hacia formas de expresión poco convencionales como el dibujo, la versificación, la libre asociación o, simplemente, la mención metafórica a seres y objetos, remembranzas o vivencias particulares que puedan ayudarle a aprehender otras, novedosas sensaciones y estados de conciencia.

Entre otras porque no parece fácil referirse a la conciencia de la respiración, al equilibrio corporal o a la percepción ampliada de los sentidos solo desde una perspectiva

anatomofisiológica; es necesario echar mano de otros recursos lingüísticos para dar cuenta de algo nuevo, desconocido quizás, que imprime un nuevo aliento así a los músculos como a la imaginación y al conocimiento. Lo que sí parece fácil de leer a lo largo de los relatos es la expresa necesidad que yace en el cuerpo de maestros y maestras de moverse en ‘otras aguas’, diferentes a las que frecuentan, quizás intuyendo lo que Bartenieff (Arnheim, 2000) recalca respecto del quehacer expresivo:

[...] solo una ejecución completamente integrada del organismo total genera un resultado estéticamente exitoso y terapéuticamente saludable. Tales movimientos integrados exigen que el cuerpo se organice en torno de un centro al interior del cuerpo, y este centro se establece de modo dinámico mediante una búsqueda constante y flexible del equilibrio y no a través de rígidas limitaciones. P. 175

La innovación como recurso para el desarrollo personal

Si tenemos en cuenta lo dicho en un principio respecto al modelo en el que seguramente se puede enmarcar la experiencia desde la perspectiva de la innovación, el modelo de interacción social, notaremos que a lo largo del estudio y de la exposición narrativa de los participantes, es evidente la *toma de conciencia* que emana del contacto personal con una práctica como la de la experiencia piloto; tal estado de conciencia, como reza en la definición, supone que “el individuo se ve expuesto a la innovación, pero carece de información completa sobre ella” (Barraza M., 2005) P. 24, como se aprecia en este acápite:

Muy pocas veces tenemos la oportunidad de visualizar nuestro cuerpo con conciencia, damos por hecho nuestras funciones vitales y no interiorizamos lo

importante que estas son para vivir, hoy disfruté de esta oportunidad, aprendí mucho y espero poner en práctica estos ejercicios ya que me permiten pensar en mí, lo cual casi nunca pasa. (Docente participante. Sesión 20/04/2018)

Esa ‘esperanza’ de “poner en práctica” lo que ha llegado a la conciencia, siguiendo el modelo, debe pasar al segundo grado, el del *interés*, en el que “el individuo busca información sobre la innovación, pero todavía no ha juzgado su utilidad con respecto a su propia situación.” (Barraza M., 2005) P. 24. En el caso de la experiencia piloto, tal información, además de la que corresponde a la práctica en distintas sesiones y actividades, debería surtirse por otros medios, a fin de reforzar lo que ha llegado a lo que podríamos llamar un primer nivel de conciencia.

Se reconocen, en todo caso, importantes reflexiones que seguramente puedan motivar futuras acciones y que nos llevan a pensar en el tercer paso del modelo, el de la *evaluación* que anuncia: “el individuo hace un examen mental de lo que supondrá en su momento y en el futuro la aplicación de la innovación, y decide si la va a experimentar o no” (Barraza M., 2005) P. 24. Al respecto podemos citar:

La experiencia de hoy ha sido muy enriquecedora. He disfrutado la sensación de ser yo en mi cuerpo, suave y fuerte a la vez. La extensión de mi boca hacia la tierra, el cielo y los otros. El ritmo de mi respiración, la liviandad y la armonía que puedo tejer con los otros. Recupero mi esperanza en la tierra de cierto modo porque la paz que me da mi cuerpo puede superar el peso de un dolor. (Docente participante. Sesión 02/03/2018)

Si observamos detenidamente, tanto el primero como el segundo punto podrían estar comprendidos en la órbita de la experiencia como niveles alcanzados en los *sucesos significativos*. Resaltan en los relatos y en las conversaciones sostenidas con los grupos, referencias a retomar con un nuevo *interés* alguna información a la que ya se ha accedido en otras oportunidades, pero desde una perspectiva distinta que provee la experiencia piloto, como la que se anota a continuación:

A la vez que esto sucede, que escucho percepciones e interpretaciones y analizo mis sensaciones, quiero retomar autores para leerlos a la luz, ya no de una experiencia ajena, sino de mi propia experiencia.

Por ejemplo, la Fenomenología de la percepción (Merleau-Ponty), El manifiesto de la transdisciplinariedad (Basarab Nicolescu), Meditaciones metafísicas (René Descartes), La historia de la sexualidad (Michel Foucault). (Docente participante. Sesión 04/05/2018)

Pensar la experiencia en términos de innovación señala, más que una meta alcanzada, una posibilidad de cambio desde una perspectiva nada común: la atención puesta en el sujeto en sí, ya que la innovación en el contexto educativo ha sido y es pensada, en general, en el horizonte de la transformación curricular, tecnológica u organizacional.

Frente a esta visión, la perspectiva a la que aludimos, que de hecho ha sido cursada en el terreno para el que se ha previsto en el diseño, dista de los planteamientos acostumbrados, en tanto centra su objetivo en el sujeto; en la reivindicación de su persona y en la dignidad de la misma, acudiendo, paradójicamente, no a la invención de algo desconocido, sino a la incorporación en lo cotidiano de unas prácticas arraigadas en milenarias culturas y en lo más

sustantivo del individuo: *el cuerpo* como dominio de todo un universo que, sin embargo, a causa de distintas y disímiles circunstancias de la historia humana ha sido despojado, exiliado del Ser.

¿Dónde está lo renovador, entonces? ¿A qué nos disponemos a tildar de novedoso si es que sabemos que existe? Al punto podemos recordar como

En el libro VII de *La República* se destaca que nadie aprende obligado, como esclavo, sino que es el amor, entendido como deseo de lo que no se tiene, el que busca el saber. *Eros*, hijo de *Poros* (camino, recurso) y de *Penia* (escasez, penuria): “mueve y propulsa el alma para una procreación en la belleza”. (Araya A., 2017) P. 46

Volvemos, como al inicio de este trabajo, a la mención de lo erótico, lo sentido en, y el sentido del cuerpo como instancia en la que es válido, y necesario, buscar alguna respuesta, alguna condición de *cambio* en el entendido de que *es* en el cuerpo donde anida la pulsión vital. El anhelo de innovación, tan ligado a la experiencia de la modernidad, no está en este caso por fuera de la persona, de un ‘rastreo’ hacia dentro más que hacia afuera de ella. No resulta, pues, gratuita la invitación de Araya, cuando dice:

En los centros educativos debería enseñarse a pensar y no solo a memorizar, a detener la marcha y no hacer compulsivamente llegando a lo que los chinos llaman el no hacer o *wu wei* y a reflexionar creativamente, incluso a meditar [...] (Araya A., 2017) P. 46

La tarea de reflexionar creativamente supone de entrada el despojo, o por lo menos el suspenso de lo que tenemos, de lo ‘conocido’ que, paradójicamente, ha de dar paso a lo olvidado, no necesariamente desconocido —como artes y técnicas de reconocida trayectoria en diversos lugares— mediante un cambio de actitud. También es una tarea de ánimo crítico,

político, pues remite a un acto de liberación de las enajenaciones rutinarias, para repensar nuestro tiempo y nuestras formas de re-creación.

Así, entonces, si nos preguntamos en qué forma contribuyen las acciones de la experiencia al objetivo propuesto en la Estrategia, podemos traer a colación lo dicho por un participante de la misma en una de las evaluaciones:

*Que el programa ha sido bien pensado para fortalecer el bienestar integral del maestro.*¹³ (Docente participante. Sesión 11/05/2018)

Yendo un poco más allá, podemos decir que a medida que desglosamos algunos aspectos constitutivos de la experiencia es considerable su proyección, con miras a extender un campo de acción en el terreno personal, en provecho de maestras y maestros. Tal campo de acción puede pensarse como forma de modificación de los alcances hasta ahora precarios respecto del desarrollo personal; la tarea se extiende desde el terreno de la recuperación de espacios para la práctica de la respiración, la relajación, la meditación y el movimiento integral del cuerpo desde diversas disciplinas, pasando por la ejercitación de la expresión como forma de hallar la proyección sensible particular de la persona, hasta tocar la dimensión espiritual, trascendente del sujeto, de una expansión cada vez mayor de la conciencia y del conocimiento de un Ser humano dedicado al cuidado del otro, de su formación, en el más amplio sentido.

¹³ Ídem.

Referencias bibliográficas

- Araya A., D. A. (2017). La educación como desarrollo personal. Propuesta de innovación educativa. . *Educación y Ciudad*. N°32, 43-51.
- Arnheim, R. (2000). *El quiebre y la estructura, veintiocho ensayos*. Barcelona: Andrés Bello, de España.
- Ávalos, B. (2007a). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América latina y el caribe*. Informe preparado para el Diálogo Regional de Política Banco Interamericano de Desarrollo
- Ávalos, B. (2007b). *El desarrollo personal continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana*. Revista Pensamiento Educativo, Vol. 41, N° 2. p.p. 77-99.
- Ayala, A. Muñoz, N. & Palacio, J. (2017). *Diseño de la Estrategia para el Desarrollo personal de los Docentes*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Barba, E. y. (1990). *El arte secreto del actor*. México, D.F. : Pórtico de la ciudad de México. .
- Barraza M., A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, vol 5, núm. 28, sep-oct., 19-31.
- Blanco, R. y. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Bogotá, D.C. : Convenio Andrés Bello.

Castañeda, E. y. (1995). *Proyecto Génesis. Innovación escolar y cambio social. Revisión de literatura sobre innovaciones educativas en Colombia.* . Bogotá, D.C. : FES - Colciencias.

Esteve, J. (S/A). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En En Vélaz, C., Vaillant, D. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp 17-28). Fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos.

Fernández M., Palomero J. & Terrel M. (2009). *El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros.* REIFOP, 12 (1), 33-50. Enlace web:

<http://www.aufop.com>

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

Giacconi, R. (. (2013). *Spoilsport. Questions around a social space.* Bourges: La Box_École nationale supérieure d'art de Bourges.

Gil J., P. (20 de Febrero de 2018). *Cuaderno de materiales. Filosofía y ciencias humanas.* Obtenido de <http://www.filosofia.net/materiales/num/num22/levinas.htm#ast>

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

González, M. (2017). Entrevista. Diseño de la Estrategia para el Desarrollo Personal de los Docentes.

Hanh, T. (2011). *Estás aquí. La magia del momento presente.* Kairós. Edición de Kindle.

Hanh, T. (2013). *Felicidad.* Kairós. Edición de Kindle.

- Hanh, T. (2016). *Silencio (Crecimiento personal)*. Urano. Edición de Kindle.
- Hendricks, G. (1997). *La respiración consciente*. Barcelona: Urano.
- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens: un estudio del elemento de juego en la cultura*. Boston: Beacon Press.
- Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE - OEI. (S/F). *Plan de formación "innovaciones en educación y atención infantil en programas formales y no formales*. Andalucía: OEI.
- Johnson, H. (1995). *Bone, Breath, & Gesture*. Berkeley: North Atlantic Books.
- Messina, G. (2004). La Sistematización Educativa: Acerca de su Especificidad. *Revista Enfoques Educativos, Vol. 6 (1)*, 19 - 28.
- Rodríguez, B. A. (2011). De la lentitud. *Tópicos del Seminario, 26*, 111 - 133.
- Sría. de Educación del Distrito. (2017). *Ecosistema Distrital de Innovación Educativa*. Bogotá, D.C.: Sría de Educación del Distrito.
- Tenti, E. (S/A). Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En Vélaz, C., Vaillant, D. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp 39-48). Fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos.