



Maestros y Maestras
que Inspiran
IDEP

Saber pedagógico en Educación artística y estética



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico





**Maestros y Maestras
que Inspiran
IDEP**

Saber pedagógico en Educación artística y estética

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores(as)

Jinneth Paola Páez Mariño, Mallivi Melo Rey, Jenny Mercedes Rojas Muñoz,
Juan Manuel Cristancho Hernández, Olga Magnolia Beltrán Callejas,
Sonia Adriana Gavilán Beltrán, Martha Teresa Buitrago Aceros, Zoraida Llanos Gerardino,
Beatriz Elena Ruiz Castillo, María del Pilar Páez Casagua, Julián Camilo Rodríguez.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO

Secretaria de Educación del Distrito Capital Edna Cristina Bonilla Sebá

© IDEP

Director General	Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez
Subdirector Académico(e)	Daniel Alejandro Taborda Calderón
Subdirectora Administrativa y Financiera	Martha Lucía Vélez Vallejo
Asesores de Dirección	Daniel Alejandro Taborda Calderón Inírida Morales Villegas José Arcesio Cabrera Paz
Equipo de implementación del programa Maestros y Maestras que Inspiran 2022	
Líder general de implementación	Luis Alejandro Baquero/Marisol Rodríguez
Líder de sistematización	Federico Román López Trujillo
Líder de conexión	Andrés Felipe Cárdenas
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero
Edición, corrección de estilo y diagramación	Hernán Suárez

Publicación resultado del programa *Maestros y Maestras que Inspiran*, una apuesta para la educación del siglo XXI, adelantada desde la línea Educación artística y estética, por los autores de este texto, con el acompañamiento del siguiente equipo:

Mentora	Mallivi Melo Rey
Asistente de línea	Julián Camilo Rodríguez
ISBN digital	978-628-7535-61-9
Primera edición	2023

Este libro se podrá reproducir o traducir siempre que se indique la fuente y con previa autorización escrita del IDEP. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico utilizado, fueron aportados y autorizados por los autores.

Las opiniones son responsabilidad de los autores y no comprometen institucional y legalmente al IDEP

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69-76, Edificio Elemento,
Torre 1-Aire, Ofic. 1004. Código postal 111071.

Teléfono Movil +57 314 4889979
www.idep.edu.co – idep@idep.edu.co

Saber pedagógico en Educación artística y estética

Autores y autoras

Jinneth Paola Páez Mariño,
Mallivi Melo Rey,
Jenny Mercedes Rojas Muñoz,
Juan Manuel Cristancho Hernández,
Olga Magnolia Beltrán Callejas,
Sonia Adriana Gavilán Beltrán,
Martha Teresa Buitrago Aceros,
Zoraida Llanos Gerardino,
Beatriz Elena Ruiz Castillo,
María del Pilar Páez Casagua,
Julián Camilo Rodríguez

Contenido

Presentación	7
JORGE ALFONSO VERDUGO RODRÍGUEZ	
Introducción	9
MALLIVI MELO, JULIÁN CAMILO RODRÍGUEZ	
Emocionarte. “Un docente desde su ser emocional”	15
JINNETH PAOLA PÁEZ MARIÑO	
AnimaSol@ o en compañía, pero anima	35
MALLIVI MELO REY	
Sueños danzados	51
JENNY MERCEDES ROJAS MUÑOZ	
Crimen sin castigo	61
JUAN MANUEL CRISTANCHO HERNÁNDEZ	
Mirada cultural afro desde narrativas y tambor en la primera infancia	73
OLGA MAGNOLIA BELTRÁN CALLEJAS	
Llev... ARTE, Am... ARTE, Busc... ARTE y Encontr... ARTE	91
SONIA ADRIANA GAVILÁN BELTRÁN	
De vuelta al aula. El arte se toma el 501	103
MARTHA TERESA BUITRAGO ACEROS	

Representación e Interpretación del mundo a través de la ciencia y el arte: una propuesta gabrielista 119

ZORAIDA LLANOS GERARDINO

Reconociendo mis raíces aprendo a convivir en paz 131

BEATRIZ ELENA RUIZ CASTILLO

Comunicando ando y con radio JAN conectado. Una estrategia educomunicativa en tiempos de cambio 149

MARÍA DEL PILAR PÁEZ CASAGUA

Presentación

Es un placer invitarles a explorar esta diversa y rica colección de 12 libros que hacen parte de *Maestros y Maestras que Inspiran 2022*, la tercera cohorte del programa de acompañamiento y formación docente del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Un logro que demuestra que el trabajo colaborativo entre pares, la motivación intrínseca de la labor docente, el intercambio de experiencias y saberes, son pilares fundamentales de programas que buscan la transformación de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras, y que aportan al mejoramiento de los procesos de aprendizaje de niños, niñas, jóvenes y adolescentes.

Todos los textos aquí recogidos son un ejemplo de que la inspiración, la investigación y la innovación fortalecen el ser, el hacer y el saber de los maestros y maestras de la ciudad. El camino no ha sido fácil, pues la escritura es una habilidad compleja que exige a fondo nuestras capacidades humanas, pero gracias al componente de Acompañamiento a la Sistematización de Experiencias del programa, los docentes recibieron orientaciones, consejos, recomendaciones y tutorías para que los textos pudieran expresar sus experiencias con mayor claridad y rigor.

Aprovecho para manifestar un agradecimiento especial a los y las asistentes del programa, quienes en cada una de las 12 líneas desarrolladas, alentaron, apoyaron e incentivaron este proceso de sistematización que ahora recoge sus frutos.

Y, por supuesto, un reconocimiento afectuoso y lleno de admiración a ustedes, maestras y maestros, que a través de sus escritos comparten la riqueza de sus experiencias pedagógicas, nos muestran caminos de innovación para responder a unos entornos educativos cada día más desafiantes. También, porque al hacerlo contribuyen de manera especial a escribir las páginas de la transformación educativa de la ciudad.

Este proceso de reflexión, sistematización y escritura es ejemplo de un gran esfuerzo y compromiso individual de los educadores, sumado a un trabajo colaborativo y de intercambio de saberes; y estos elementos son centrales en el programa *Maestros y Maestras que Inspiran*. El reto obligado es dar continuidad a estos ejercicios de comunicación e intercambio entre pares y ampliar cada vez más esta comunidad pedagógica.

Una de las mayores riquezas de la colección, que hoy entregamos a la ciudad, es su variedad de temas y estilos, pues los lectores y lectoras interesados encontrarán no solo textos de investigación o divulgación, sino también múltiples géneros o formatos, entre los que cabe resaltar el narrativo, el autobiográfico, el ensayístico y el testimonial, entre otros. Además, en esta ocasión se suma la línea de Directivos Docentes a las otras 11 del programa, con un libro que recoge sus experiencias y saberes pedagógicos.

Dejamos en sus manos estas páginas que son prueba de que la experiencia de nuestros maestros y maestras es fuente inagotable de saber pedagógico.

Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez
Director General del IDEP

Introducción

Mallivi Melo

Julián Camilo Rodríguez

La línea de investigación de Educación Artística y Estética del programa Maestros y Maestras que Inspiran presenta este libro que compila las experiencias de diez maestros, cuyo trabajo en aula es auténtico y creativo, ya que utiliza las diferentes formas de arte para transformar los procesos de la educación pública en la ciudad de Bogotá. Agradecemos a las comunidades educativas de los diferentes colegios, gracias a sus contextos, sus particularidades y su potencial humano, se lograron cada una de las propuestas que presentamos y que continuamos sistematizando en diferentes espacios. Hemos titulado este libro *Saber pedagógico en Educación artística y estética*.

Uno de los principales hallazgos es el compromiso por una transformación social que hay en cada uno de los proyectos. La mayoría de maestros busca transformar a sus estudiantes, su aula, su entorno. Quieren espacios y prácticas distintas a las que han permitido los escenarios educativos actuales. El arte es el medio que mucho eligen para esta empresa.

Quisimos dar un lugar especial a la labor del maestro en los procesos de transformación educativa. Tal vez no un lugar especial, sino el lugar que la historia y la sociedad muchas veces ha dejado en un segundo plano. Por ello, tomamos la figura na-

rrativa de la “autobiografía” como forma de expresar esa vivencia directa del sujeto-maestro con su entorno. Que el docente pueda expresar cómo vive internamente las experiencias relacionadas con la enseñanza del arte que diseña para sus estudiantes. Aquellas que les permitan interpretar el mundo a través del arte, que generan una conciencia social sobre las diferentes problemáticas a las que se ven enfrentados los estudiantes de nuestros colegios públicos. Un escenario así es absolutamente potente para propuestas de innovación educativa como las que describimos a continuación.

Este libro comienza su recorrido narrando un proyecto de la maestra Jinneth Páez, el cual se centra en la emocionalidad como la principal categoría para desarrollar propuestas de intervención desde el rol de docente orientador. Le sigue la autobiografía de la maestra y mentora de nuestra línea Mallivi Melo, quien a través de su historia de vida nos conectará con diferentes maneras en las que un ser humano puede encontrar en el arte su principal herramienta para transformar y recrear constantemente su vida y la de sus estudiantes. Luego, podremos conocer la experiencia del proyecto “Voces Anónimas”, una propuesta interinstitucional de los maestros de artes Jenny Rojas y Juan Manuel Cristancho, quienes nos narrarán sus vivencias con un proyecto que tiene en la danza y el teatro sus formas de expresión.

Dando un valor único y sensible a las expresiones de danza se encuentra la propuesta de la maestra Olga Beltrán, quien con su amor por los estudiantes nos cuenta lo que ha realizado en un proyecto que se basa en la sensible y alegre apropiación de las tamboras y la música tradicional. Las propuestas de las maestras Sonia Gavilán y Martha Buitrago nos cuentan a través de la música, la danza, la pintura y algunas artes plásticas, la necesidad de movilizar la comunidad y reconocer las múltiples posibilidades de innovación educativa que puede generar un maestro cuando ve oportunidades en las dificultades.

En nuestro cierre de autobiografías el lector tendrá la oportunidad de acercarse a una propuesta de trabajo interdisciplinar de la maestra Zoraida Llanos. A través de su entrega incondicional y su vocación de enseñar narra sus vivencias cómo una maestra de ciencias naturales que se lanza a construir un proyecto pedagógico en conjunto con maestros de artes y humanidades.

Concluiremos nuestro libro *Saber pedagógico en Educación artística y estética* con dos propuestas pedagógicas que comparte con el arte esa misión de generar procesos de transformación en la sociedad. Las maestras Beatriz Elena Ruiz y María del Pilar Páez describirán la fundamentación y los logros de los proyectos: “Reconociendo mis raíces aprendo a convivir en paz” y “Comunicando ando y con radio JAN conectado”.

Finalmente, queremos reconocer el esfuerzo en la etapa inicial de este proceso de la maestra Blanca Merchán. Esperamos tener la oportunidad de visibilizar su proyecto en futuras versiones del programa Maestros y Maestras que Inspiran, que sea también la oportunidad de honrar la memoria de su esposo Carlos, a quien también resaltamos su contribución en el proyecto de la maestra Blanca que algún día publicaremos.

Emocionarte. “Un docente desde su ser emocional”

Jinneth Paola Páez Mariño¹

Preámbulo

Esa mañana de marzo me encontraba en la oficina recopilando evidencias del último taller con estudiantes. Había sido una semana de reconocimiento del papel de la niña en la sociedad y en particular, en la escuela. Comencé a recibir un sinnúmero de mensajes de los grupos de WhatsApp a los que estaba vinculada. Se sentía tensión en las redes, la Secretaría de Educación había emitido una serie de orientaciones de cuidado y protección de los estudiantes frente al Covid-19 a través de la estrategia Aprende en Casa.

Diversas emociones comenzaron a manifestarse. En la inmediatez primaba la responsabilidad de cumplirle a nuestros niños y niñas en su proceso educativo, así que la comunidad de docentes sierramorenistas de la Sede D de la jornada mañana,

1 Orientadora Escolar colegio Sierra Morena IED. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Artística, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Máster en Neuropsicología y Educación, Universidad Internacional de la Rioja, UNIR. Máster en Educación Emocional y Neurociencias Aplicadas, Centro de Educación Emocional y Neurociencias Aplicadas, CIEEN y Fundación Liderazgo Chile, FLICH. Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Cuauhtémoc, UCA. Contacto: jinneth7marino@gmail.com

aceleró la elaboración de guías y material para una semana, esperando en medio de la incertidumbre nuevas instrucciones. Como ya sabemos, estas dos semanas se convirtieron en más de año y medio, tiempo en el cual los docentes tuvimos que asumir nuevos retos que, no sólo incidieron a nivel profesional sino, además, personal y familiar.

Pero esta historia no inicia aquí. La pandemia fue el detonante de un proceso de transformación personal, familiar y laboral, pero el interés por abordar el ser desde su estado emocional precede de mi experiencia de vida, desde el momento de la concepción hasta el presente en que escribo estas palabras. Los procesos de formación de la vida universitaria y posgradual me inclinaron hacia la educación artística y la psicología. A pesar de tener un acercamiento académico al conocimiento, es desde la vivencia y la reflexión que planteo un proceso de transformación.

Un proceso de transformación cuesta. No es fácil reconocer tus emociones, entenderlas y menos aún regularlas. Pero es posible desde un ejercicio juicioso de reflexión personal, de desnudez del ser, de abandono y de reconocimiento de la pérdida, en el que logras reconocerte en el otro. Allí nace la empatía, que permite aceptarte y aceptar al otro en su diferencia, pero también desde el reconocimiento de lo que nos hace partícipes de una comunidad o contexto, es decir, desde lo que nos identifica.

Frente a una comunidad educativa afectada por el confinamiento, la crisis económica y la pérdida de seres queridos, el Departamento de Orientación Escolar de la IED Sierra Morena se vio en la necesidad de buscar un acercamiento, no sólo con los estudiantes sino con sus familias. En esa búsqueda de estrategias creció la necesidad de contar con herramientas de gestión emocional que permitieran dar soporte a toda la comunidad. Allí es cuando, a nivel personal y profesional, inicio un nuevo proceso de formación enfocado en la educación emocional. A partir de la transformación personal y el reconocimiento de las

emociones propias que puedan ser exploradas y gestionadas, se generaron estrategias que permitieron a la comunidad educativa el reconocimiento de sus propias emociones y las de los demás.

Figura 1. Proyecto Emocionarte.



Actividades desarrolladas en IED Sierra Morena, Sede D, jornada mañana, durante la ejecución de proyecto *Emocionarte* en 2021. Elaboración propia.

Emocionarte busca desarrollar competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y bienestar) en estudiantes del primer ciclo escolar de la IED Sierra Morena, Sede D, a través de actividades artísticas y culturales que, a su vez, estimulen el desarrollo del lenguaje en esta etapa.

Se requiere brindar a los estudiantes sierramorenistas oportunidades para mejorar su gestión de las emociones, que fomenten el afecto, el buen trato, buenas relaciones entre pares, que sean un medio de prevención de violencias y situaciones de riesgo. Muchos han tenido que soportar estas afectaciones como víctimas del conflicto armado y de desplazamiento interno. Además, han sido afectados por otras problemáticas que se derivan de ser una institución con un alto nivel de vulnerabilidad, en la que se evidencian familias numerosas, en pobreza extrema,

que habitan en invasión de predios por falta de oportunidades, con alto consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, inseguridad y pandillismo, entre otras.

El desarrollo de competencias emocionales en los niños y niñas de primer ciclo escolar de la IED Sierra Morena, Sede D, es un mecanismo de prevención frente a las diversas problemáticas y riesgos antes mencionados, y les permite a los estudiantes tener un mayor autocontrol emocional, que les ayudará en la toma de decisiones y su proyección a futuro.

Figura 2. Material de literatura.



Estudiantes recibiendo parte del material del proyecto *Emocionarte*, 2021. Elaboración propia.

Es tiempo de embarcar...

Retomando mi interés por trabajar el ser desde su estado emocional, la pandemia sólo fue el detonante para descubrir mi necesidad de cambio y transformación. Las palabras que estoy a punto de compartir hacen parte de mi vida personal. Teniendo en cuenta que estamos ante un proceso de exteriorización de las emociones, y que se busca evidenciar el rol del maestro en esta experiencia, desnudo mi ser para presentar al maestro desde su ser personal y humano, del cual emanan ideas pero

también miedos, alegrías, tristezas y fobias, entre otras. Estas emociones nos permiten adaptarnos a las diversas situaciones de la vida, obteniendo un aprendizaje de ellas y valiosas historias para contar, de las cuales partir nuestros procesos de enseñanza.

Tan sólo unas semanas antes del inicio de la pandemia que dio la vuelta al mundo, mi mundo personal estaba tambaleando. Siempre fui una persona muy segura y confiada del afecto de mi familia. A pesar de no provenir de un seno nuclear y crecer en una familia disfuncional, me sentía respaldada por mis allegados, lo que me daba confianza.

Miré mi alrededor y descubrí que yo era la misma de siempre pero el mundo había cambiado. Quienes creía conocer, ahora eran extraños para mí. Tras un balance de mi sistema de creencias y valores, descubrí que ya no me sentía acompañada. Una melancolía se apoderó de mí. La incertidumbre emocional me hacía dudar. No sabía si se trataba de un capricho, un lloriqueo para encubrir mi soledad y decepción, o sí realmente se trataba de un sentimiento más profundo.

Comencé a experimentar lo que Saarni (1997, p. 46-59; 2000, p. 77-78) llama *Conciencia del propio estado emocional*, a la cual atribuye la posibilidad de experimentar emociones múltiples y ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes. Así me encontraba aquel día de marzo en que inició la pandemia. Una evaluación interna me llevo a entender que no sólo requería de una transformación a nivel personal, sino de mis prácticas docentes. Si algo nos enseñó la pandemia es que debemos innovar en nuestro quehacer y adaptarnos a los nuevos contextos.

Ahora debo ser consciente de mis emociones

Uno de los retos profesionales que trajo la pandemia fue el de la empatía. Es difícil tratar de ponerse en los zapatos del otro cuando tú camino se encuentra espinoso. Lo primero que de-

bes hacer es trabajar en ti mismo. Despejar ese camino requiere de conciencia emocional, percibir con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos. Bisquerra y Pérez (2007) denominan esta habilidad como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad de captar el clima emocional de un contexto determinado.

Indagué en procesos que me ayudaran en el descubrimiento de mis emociones y encontré un programa de formación en un contexto diferente. Un posgrado en educación emocional y neurociencias aplicadas de una entidad chilena y en modalidad online. Ya contaba con una maestría en neuropsicología y educación que me dotó de bases sobre inteligencia emocional, además me había generado la inquietud de profundizar en dicho tema. Me llamaron la atención los expositores de este programa, ya que había estudiado los postulados de algunos de ellos. Se trataba de eminencias en este campo como Daniel Goleman, Antonio Damasio, Rafael Bisquerra, Humberto Maturana, Hernán Aldana, Miguel Santos Guerra, Facundo Manes, Arnaldo Canales, entre otros. Esto me convenció de embarcarme en este viaje que me ha traído grandes beneficios personales y profesionales.

Inicié un proceso de transformación a partir del reconocimiento de mis emociones, de las emociones de los demás y de la aceptación de estas. Creció la importancia de validar mis emociones, de respetarlas, de tomarme el tiempo de escucharme y de respirar. A veces, las rutinas nos aíslan de nuestro ser emocional y vivimos en el afán de vivir el día a día. Es en la quietud donde podemos reconocer quienes somos y reconocer al otro desde la empatía.

Regresando al surgimiento de la pandemia, en aquellos momentos los docentes estábamos muy ocupados garantizando el derecho a la educación de nuestros estudiantes y buscando

nuevas estrategias a implementar. o por lo menos los docentes de la institución educativa en que laboro lo estábamos. Esto generó altos niveles de ansiedad y de carga laboral. Sin embargo, desde mi experiencia, la pandemia fue la oportunidad para que pudiésemos ver nuestra práctica docente desde otra perspectiva y con un mayor grado de empatía. Los recursos educativos virtuales lograron una afluencia nunca antes vista y significaron una revolución tecnológica. Según Goleman (1995, p. 98) uno de los antídotos más potentes contra la depresión, fuera de la terapia y poco utilizado, es el recurso de ver las cosas de una manera diferente, también conocido como *reestructuración cognitiva*.

¿Cómo logro ponerme en los zapatos del otro? Para ello debo estar en la capacidad de percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás, y de conectarme empáticamente con sus vivencias emocionales, incluyendo la habilidad de apoyarse en la comunicación verbal y no verbal, que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 9). Consiste en desarrollar la compasión.

Y cómo no sentir compasión al saber que tus estudiantes, así quieran, no pueden conectarse a clase virtual porque no cuentan con internet. Y que, en el caso de tener la acción gentil de compartirles paquetes de datos, no cuentan con un móvil para conectarse. Esto en algunas situaciones particulares, en otras, te sientes impotente porque algunos de tus estudiantes sólo cuentan, en el mejor de los casos, con una comida al día. O que la informalidad de sus padres les impide conseguir un sustento en tiempos de confinamiento. La crisis de la pandemia afectó más a unos que a otros, pero en sí nos afectó a todos. Solo un par de meses pasaron para tener crisis en muchos hogares y con ello, el reto de gestionar las emociones desencadenadas por la misma.

Banderas rojas en las ventanas nos daban a conocer el sufrimiento que experimentaban algunas familias. En nuestro caso, el barrio Potosí de Ciudad Bolívar² izaba sus banderas esperando algún apoyo y nosotros, los docentes, en nuestras casas llenos de impotencia, ocupados en el diseño de estrategias para que los estudiantes no desertaran del sistema educativo.

De repente, ya no se trataba solo de una situación de confinamiento o falta de recursos, sino de pérdidas humanas. El Covid-19 comenzó a llevarse padres, hermanos, tíos, abuelos, docentes y estudiantes. Amigos entrañables que esperabas ver y abrazar tan pronto terminara todo, tristemente ya no están. El mundo entero entro en esa fase de conectarse con sus propias emociones. Frases como “*esta pandemia nos hará mejores personas*” se convirtieron en el *slogan* del momento histórico.

Cuando experimentamos la soledad, tenemos el tiempo para evaluar y revisar el estado en el que nos encontramos. Pero cuando es una de aislamiento social obligatorio, nos enfrentamos a la falta de conexiones sociales, lo que puede desencadenar algunos riesgos para la salud mental y el estado emocional. Hay estudios que asocian la soledad con las mayores tasas de depresión, ansiedad y suicidio³. El *slogan* o frase antes men-

2 Ciudad Bolívar está ubicada en el sur de la ciudad de Bogotá (capital de Colombia) y se caracteriza por tener una geografía montañosa. Es la tercera localidad más extensa de Bogotá y es escenario de riesgo sísmico y derrumbes. La vulnerabilidad está presente debido a que en un gran porcentaje de las construcciones no presentan una estructura y no cuentan con los requerimientos del decreto 926 del 2010 y el decreto 340 del 2012 como reglamentarias de la construcción sismo resistente para Colombia. Además, Ciudad Bolívar es una localidad de clase socioeconómica baja: el 53,1% de predios son de estrato 1 y ocupan la mayor parte del área urbana local; el 39,9% pertenece a predios de estrato 2; el estrato 3 representa el 5,4% y el 1,6% restante corresponde a predios no residenciales (en invasión). Complementado en https://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/2894/2228_perfil_economico_ciudad_bolivar.pdf

3 Soledad y aislamiento social vinculado a afecciones graves <https://www.cdc.gov/aging/spanish/features/lonely-older-adults.html>

cionada carece de sentido. Al culminar el aislamiento social, la pandemia no nos hizo mejores o peores personas, sólo nos hizo aprender cosas nuevas y tener miradas diferentes. De lo que si estoy segura es que la profesión docente tuvo una transformación en sus prácticas, ya que en pandemia se enfatizó más en el proceso del estudiante que en una calificación, y en el saber hacer más que en el hacer.

Bisquerra y Pérez (2007, p. 10), describen la *regulación emocional* como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerar emociones positivas, etc.

¿Cómo logramos regularnos emocionalmente? Podría ser la pregunta más desafiante. A diario vivimos situaciones en las que nos gana nuestro impulso y después de tomar acciones, pensamos y nos damos cuenta de que esa situación pudo tener un mejor manejo.

Cuando tomamos conciencia de la interacción entre nuestra emoción, nuestro razonamiento, y nuestro comportamiento, evaluamos si expresamos o no nuestras emociones de forma apropiada. Experimentar emociones es natural en el ser humano y no se debe reprimir el hecho de sentir. La regulación está en impedir que se desencadene un comportamiento de riesgo como la ira o violencia, producto de la impulsividad o la proliferación de otros estados negativos como estrés, ansiedad, depresión entre otros. Para lograr este reto, se requieren habilidades de afrontamiento, utilizando estrategias de autorregulación que permitan mejorar la intensidad y la duración de dichos estados emocionales.

Figura 3. Reconociendo mis emociones.



Actividad realizada en IED Sierra Morena, Sede D jornada mañana, durante la ejecución de proyecto *Emocionarte* en 2021. Elaboración propia.

Una forma de experimentar de manera voluntaria y consciente emociones positivas es la capacidad para autogestionar nuestro bienestar, lo que mejora nuestra calidad de vida. La autogestión personal nos lleva a la competencia de autonomía emocional. Para ello debemos trabajar en nuestra autoestima, en tener una actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la aceptación de la experiencia emocional. (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 10).

El desarrollo de una vacuna contra el Covid-19 trajo esperanza para la humanidad, tan afectada por la crisis de la pandemia. Los docentes fuimos de los primeros en recibir la dosis. Diariamente, nos acercaba al anhelado retorno a clases. Poco después de la vacunación de docentes inició el retorno gradual, progresivo y seguro a las aulas. Con ello emergieron emociones alternas. Estaba la alegría del retorno, pero también el temor de no saber si era el momento adecuado y si como docentes podríamos asumir la responsabilidad del cuidado de nuestros niños y niñas. A pesar de ello, la necesidad de retomar no sólo procesos académicos sino de habilidades sociales pudo más y las aulas volvieron a tener vida.

Los estudiantes retornaron poco a poco a sus colegios con alegría y las rutinas perdidas se comenzaron a recuperar. El reto de superar los despojos de la pandemia comenzó a evidenciarse en procesos académicos y convivenciales. Los procesos de lenguaje y las habilidades motoras que influyen tanto en los procesos de lectoescritura de los niños se vieron afectados por el confinamiento. El aislamiento social afectó los hábitos de estudio y trajo dificultades en habilidades sociales y comunicativas.

Estas vivencias resaltan la competencia social, entendida como la capacidad de evaluar comportamientos personales y mantener una actitud resiliente para afrontar las situaciones adversas que la vida pueda deparar (Bisquerra y Pérez, 2007). Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Para esto, se debe mantener una comunicación efectiva (escuchar, manifestar agradecer, mantener una actitud dialogante, aplicar normas de cortesía), en el marco del respeto, la asertividad y demostrar actitudes pro-sociales. Estas habilidades dejaron de fortalecerse durante el aislamiento preventivo.

Figura 4. Lectura de cuentos infantiles.



Actividad realizada en IED Sierra Morena, Sede D, jornada mañana, durante la ejecución de proyecto *Emocionarte* en 2021. Elaboración propia.

La educación emocional busca desarrollar competencias para la vida y el bienestar con el fin de organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, tomando buenas decisiones y afrontando los retos de la vida. Así podemos fijar objetivos positivos y realistas, y contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad). Por ello, la educación emocional se ha convertido en una de las banderas del retorno a clases.

Hasta este momento, hemos reconocido la importancia de contar con competencias emocionales que conlleven un bienestar individual y colectivo. Iniciamos, con un proceso de autoconciencia, por reconocer nuestras propias emociones, etiquetándolas y validándolas para posteriormente regularlas. También, hemos entendido la empatía como una forma de acercarnos al reconocimiento del otro y su ser emocional desde la compasión. En el siguiente comparto la experiencia como tal.

Es momento de Emocionarte

El retorno gradual, progresivo y seguro tuvo más acogida de lo esperado. La Sede D de Sierra Morena fue una de las sedes del colegio en la que más porcentaje de la población asistía a clases. Como antes lo había mencionado, en paralelo me encontraba en un proceso de formación en educación emocional, que para septiembre de 2021 estaba culminado. La Fundación Liderazgo Chile-FLICH⁴ se encontraba interesada en promover proyectos de educación emocional en Latinoamérica y mediante un fondo social concursable favorecería a algunas instituciones que cumplieran ciertos requisitos y presentaran una propuesta innovadora. El beneficio serían recursos para implementar la propuesta en su primera fase.

4 Fundación Liderazgo Chile FLICH. Entidad chilena sin ánimo de lucro que promueve la educación emocional y la construcción de relaciones justas, conscientes e integrales que potencien el bienestar individual y social <https://www.flich.org/>

Pensé en mis niños, en lo afectados que estaban por las secuelas de la pandemia. El estrés y ansiedad fueron algunas de las razones de casos remitidos al departamento, así como comportamientos agresivos y de manejo del duelo. ¿Cómo aportar a nivel emocional pero también apoyar los procesos académicos que se habían visto afectados por la pandemia? Las ideas comenzaron a surgir y comencé a pensar cómo podía aportarle a los niños y niñas desde mis propios recursos profesionales y emocionales. Entonces nació *EmocionArte*.

¿Qué competencias emocionales deseaba trabajar en mi propuesta? Comencé a revisar mis notas. Goleman, Bisquerra, Damasio, Maturana, Canales, Aldana, entre otros, me aportaron sus conocimientos en el programa de educación emocional que recién había culminado. Partí desde mi experiencia en gestión emocional y encontré en Bisquerra (2009) un modelo sólido y sustentado de competencias emocionales a aplicar. El modelo pentagonal desarrolla la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las competencias para la vida y bienestar. Se planteó el objetivo de desarrollar estas competencias emocionales en estudiantes de primer ciclo escolar de la IED Sierra Morena, Sede D, a través de actividades artísticas y culturales que, a su vez, estimularan el desarrollo del lenguaje en esta etapa.

El proyecto EmocionArte fue postulado a la convocatoria mencionada. Nació como un sueño de transformar la escuela, pero también como una forma de innovar en mi práctica y como una manera de entregar un poco de lo recibido. La respuesta a la postulación llegó por correo unas semanas después con las siguientes líneas:

Estimada/o postulante:

Nos es grato informarte que tu proyecto ha sido seleccionado, por lo que, te ayudaremos a realizar tu sueño de educar emocionalmente a cientos de niñas y niños de América Latina. Sabemos que hoy la rea-

lidad de muchos docentes no se los permite, sin embargo, nosotros no nos quedamos sólo en palabras, sino con acciones concretas para así entre todos contribuir a una mejor sociedad.

Dentro de la semana nos pondremos en contacto contigo para informarte en qué tramo quedó seleccionado tu proyecto.

Gracias por creer en una mejor sociedad⁵

EmocionArte obtuvo el premio “Un docente que emociona” y la alegría no se hizo esperar. Este proyecto sería una realidad y nuestros niños de Sierra Morena, Sede D, serían los beneficiados. Los recursos no tardaron en llegar. Se trataba de materiales para iniciar la propuesta, la cual fue acogida por la comunidad de docentes de ciclo uno, quienes permitieron mi ingreso al aula durante la intervención. En las sesiones se desarrollaron actividades de fortalecimiento de competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y bienestar) (Bisquerra, 2009), tenían una duración de 60 minutos tres veces a la semana, distribuidas de la siguiente forma: 1) Una actividad rompe hielo de 15 minutos aproximadamente, 2) una actividad mindfulness de 15 minutos y 3) una actividad de 30 minutos de desarrollo sensorial y emocional que integra destrezas de discriminación visual, auditiva y táctil, por medio de la música o a través del dibujo, la pintura, el modelado u otra técnica artística. También estimula la destreza kinestésica con la exploración de la danza y la expresión escénica. Cada actividad está relacionada con las competencias emocionales del modelo pentagonal de Bisquerra. Concebimos una competencia como “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra, 2009).

5 Fondo Social Concursable. Fundación Liderazgo Chile. “Un docente que emociona”. <https://www.facebook.com/flich.org/posts/4077378529057755>

Cada intervención fue muy bien recibida por los estudiantes, quienes estaban motivados por las actividades artísticas. Para mi sorpresa, el mindfulness fue acogido por los más pequeños, quienes daban la importancia al ejercicio y lo realizaban con la conciencia que ameritaba.

Figura 5. Mindfulness.



Actividad mindfulness realizada en IED Sierra Morena, Sede D jornada mañana, durante la ejecución de proyecto *Emocionarte* en 2021. Elaboración propia.

Desenlazando...

La docente Paula Belén Flores Miranda⁶ afirmó lo siguiente cuando conoció EmocionArte por redes sociales: “De todo proceso personal es donde salen los cambios reales que impactan nuestra vida y la de los otros”. Mi experiencia durante los últimos dos años ha sido relevante en mi vida familiar y laboral. Me sumergí en un proceso de introspección que me llevó a entender algunas situaciones personales, a tomar decisiones y a generar cambios encaminados a mi paz mental. Uno de es-

6 Docente Universidad de Chile; directora académica Fundación Cumbayá; directora de Educación Fundación Liderazgo Chile. Magíster en Educación, Universidad Mayor, Chile.

tos cambios implicó aprender a soltar y entender que sólo soy responsable de mi propia vida, de mis actos y de la huella que dejo en otros. A veces nos aferramos a situaciones, personas o cosas que lejos de beneficiarnos, nos impiden avanzar.

Por otro lado, aprendí el valor del silencio y que este también tiene un carácter formativo. Te enseña prudencia, a hablar en el momento y lugar indicado, y a explorar otras formas de comunicación. Este proceso de transformación personal reafirmó mi vocación, mi necesidad de desarrollo humano, mi instinto de tomar cada oportunidad para crear iniciativas o para reformar.

A nivel personal y familiar, la pandemia afianzó los lazos de mi núcleo familiar. El tiempo que compartí con mi esposo y mi hija en tiempos angustiantes para el mundo, trajeron tranquilidad y esperanza a mi hogar, aun a pesar de experimentar la pérdida de seres queridos.

EmocionArte nace como una forma para que los estudiantes expresen las emociones a través del arte y posterior a un proceso de validación emocional. Los estudiantes exploran sus emociones a partir de actividades de creación artística. Durante el primer ciclo de la etapa escolar, los niños están en una fase de adaptación y descubrimiento del quehacer escolar y de desarrollo de competencias sociales y emocionales que les permiten convivir en su entorno. El arte brinda a los infantes la libertad de expresarse por medio de formas, figuras y colores, aportando como potenciador de las emociones y el lenguaje. Además, el maestro se interesa por innovar en el ejercicio de su práctica y plantear nuevas metodologías.

La experiencia de interiorizar tus emociones y plasmarlas a través del arte es algo que se ha hecho siempre. Sin embargo, la importancia de la experiencia radica en reconocer las emociones, validarlas y regularlas. Muchas veces esto se logra posterior a una catarsis que inspira creaciones artísticas.

Figura 6. Dibujo.



Actividad realizada en IED Sierra Morena, Sede D, jornada mañana, durante la ejecución de proyecto *Emocionarte* en 2021. Elaboración propia.

EmocionArte es un proyecto encaminado al desarrollo de niños y niñas, incidiendo en su capacidad de representación, aportando en la creación de imágenes mentales de la realidad, en el juego simbólico y competencias lingüísticas. Según Lowenfeld:

cuando un niño pinta, dibuja, moldea o juega, siempre comienza pensando “en algo” que a nosotros nos puede parecer insignificante. Sin embargo, para el niño eso siempre significa una confrontación con su propio yo, con sus experiencias personales, con sus sentimientos y emociones. El niño se concentra en una actividad que pone en juego su conocimiento de las cosas y su propia particular relación con estas (1958, p. 2).

Los niños expresan sus emociones por medio de la representación artística. Es importante realizar actividades artísticas que permitan la exploración de sus propias emociones, lo que llamamos autoconocimiento, y que más adelante les ayudaría a identificar sus propias emociones, aceptarlas y llegar a ser capaces de regularlas.

Figura 7. Mi Picasso emocional.



Actividad realizada en IED Sierra Morena, Sede D, jornada mañana, durante la ejecución de proyecto Emocionarte en 2021. Elaboración propia.

EmocionArte ha sido un bálsamo frente a las afectaciones emocionales de la pandemia. No sólo porque los niños y niñas se mostraron interesados, emotivos y alegres en cada sesión, sino porque partió de un deseo de transformación personal y profesional que durante el desarrollo del proyecto motivó a la comunidad educativa en general. Incluso, motivó a otros docentes que conocieron la experiencia a replicarla en diversas instituciones, de Colombia y Latinoamérica.

Esta estrategia aún no ha culminado, los procesos de transformación no se realizan de un día para otro. Si bien se ha socializado la primera fase, en Sierra Morena, Sede D, aún se está implementando la propuesta con miras a fortalecer las competencias emocionales de los niños, aportar en su desarrollo por medio del arte y el lenguaje. Se requiere del diseño de un plan de trabajo más robusto que pueda ser replicado, lo que implicaría un mayor impacto en la comunidad educativa.

La docencia como una vocación de servicio implica un proceso de reflexión de la persona sobre su nivel de entrega y compromiso, así como el reconocimiento de la realidad social y humana que prevalece en el contexto, con el fin de reconocer si se está verdaderamente preparado para educar en un ambiente de fragilidad humana, sin terminar afectado o afectando a los niños y jóvenes cuyas vidas están bajo nuestra responsabilidad. El docente debe ser un formador integral (Hernández, 2018) y esto es un gran desafío. En lo personal, a través de EmocionArte he podido enseñar a partir de mi experiencia de desarrollo humano, lo que le da a este proyecto un valor agregado a mi práctica profesional.

Los docentes somos protagonistas de los cambios en la dimensión humana que tanto reclama y necesita nuestra sociedad. Es posible educar no sólo en conocimientos, sino en las estrategias y habilidades que requieren las personas para tener una sociedad más justa, más auténtica y capaz de asumir los retos que se presentan día a día. Los docentes deben cuidar su bienestar emocional y su salud mental. Recordemos aquel dicho coloquial que afirma que no podemos dar de lo que no tenemos, pues “de todo proceso personal es de donde salen los cambios reales que impactan nuestra vida y la de los otros” (Belén, 2021).

Referencias

- Ashby, G., Isen, A. y Turken, U. (1999). Una teoría neuropsicológica del afecto positivo y su influencia en la cognición. *Revisión psicológica*, 106(3), 529-550. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000181&pid=S0123-1294201100030000400001&lng=en
- Bisquerra y Pérez (2007). Las competencias Emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82. Departamento MIDE. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, A. (2018). Transitando por el camino de la escuela para padres, madres y representantes. Una experiencia vivida. *Episteme Koinonia*, 1(1), 51-71. <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/epistemekoinonia/article/view/490>
- Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Ed. Kapeluzs
- Malaisi, L. (2019). *Modo Creativo*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Nadeau, M. (2001). *Juegos de relajación para niños de 5 a 12 años*. Málaga: Editorial Sirio. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000207&pid=S0123-1294201100030000400027&lng=en
- Oros, LB. (2008b). *Eficacia de una intervención para fortalecer las emociones positivas en preescolares en situación de pobreza*. Trabajo presentado en el marco del Tercer Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva. 1 y 2 de agosto del 2008. Universidad de Palermo. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000210&pid=S0123-1294201100030000400030&lng=en
- Richaud, M. y Oros, L. (2009). *Emociones positivas, flexibilidad cognitiva y afrontamiento del estrés en niños*. En MV Mestre Escrivá (Org.), Simposio presentado en el marco del XXXII Congreso Interamericano de Psicología, Guatemala. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000218&pid=S0123-1294201100030000400038&lng=en
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self regulation in childhood. En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* pp. 35–69.

- Salmuri, F. (2004). *Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones*. Buenos Aires: Paidós. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000219&pid=S0123-1294201100030000400039&lng=en
- Sluyter, D. (1997), *Emotional development and emotional intelligence* Nueva York: Basic Books, 35-66.
- Vera, P. (2004). Resistir y rehacerse: una reconceptualización de la experiencia traumática desde la psicología positiva. *Revista de Psicología Positiva*, (1), 1-42. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000222&pid=S0123-1294201100030000400042&lng=en

AnimaSol@ o en compañía, pero anima

Mallivi Melo Rey¹

*Salid de las cocinas, de vuestras casas,
haceos con las herramientas para hacer películas*

Agnés Varda

Introducción

He querido despertar en los jóvenes el deseo por pensar y comunicar a través de la imagen, por transformar el salón de clase en un estudio de grabación para expresar nuestras ideas a través de la imagen en movimiento, para reflexionar no solo sobre el contenido de una pieza cinematográfica, sino también para conocer sus técnicas de producción, donde más allá de la verbalización de los procesos accionemos mecanismos teatrales y cinematográficos para convertirlos en una película, articulando en ella nuestros pensamientos y nuestras habilidades.

Esta experiencia se conecta con mis búsquedas personales. Las vivencias de la infancia, la juventud y la adultez me recuerdan aquello con lo que soñaba, las incomodidades que me

1 Docente del colegio La Victoria IED de la localidad de San Cristóbal. Integrante del colectivo Libreta de Bocetos.

convertían en un alma solitaria, las carencias que tuve y que son el motor para fomentar los derechos culturales y artísticos en la escuela.

Esta experiencia se narrará de forma autobiográfica. Se cruza mi historia personal con la construcción de un ideal de educación artística en entornos públicos. AnimaSol@, nombre del proyecto, fue un regalo de mi amigo “Francisco González”, quien ha inspirado y acompañado su ejecución. La revisión de mi vida pasada me permite comprender por qué ese nombre ahora se encarna en mi corporalidad y es la manera de reconocerse en el mundo de la producción de cine escolar para las infancias y las juventudes.

El ánimo sola

No es extraño que AnimaSol@ hoy sea la representación metafórica de nuestro proyecto de cine animado en la escuela. Nació como una provocación para que los jóvenes siguieran creando en la soledad de sus casas durante la pandemia, en su individualidad, autorreferenciándose a través de la imagen en movimiento. Y no es extraño porque me remite a mi niñez y a mi adolescencia, en las que no estuve del todo sola, pero sentía que mis pensamientos y mis sueños estaban mejor guardados. Quería evitar ser juzgada. No había encontrado una forma segura para expresarme. Mi clase es ese espacio para expresar, para hablar, para decir, ese lugar que siempre busqué, ese lugar en el que se puede ser.

La infancia es esa etapa donde todo nace, donde se prende el fuego que te empuja a ser lo que eres. Te impulsa o te sumerge, en la infancia emerge esa letal fuerza de inspiración. En la casa tipo aldea donde viví, fui la primera ánimo sola. El alma femenina solitaria creciendo como niño, sin comprender la delicadeza de ser señorita, en un pueblito medieval llamado Tocancipá, católico y ultraconservador, en el que reinaba el “qué dirán”. En las cuatro cuadras que existían todo se sabía, por esto intentaba comportarme como una “delicada niña”.

En la escuelita siempre se burlaron de mi nombre y de mi apellido. Los primeros años vagaba sola y me daba miedo hablar. Encontré en la clase de música el espacio para refugiarme, entendí que eso del arte me llenaba el alma.

Mi abuela vivía en el mismo lote pero en otra casa. Tenía un cuartico viejo, con un armario desbaratado lleno de libros antiguos, arrumados como trastes inservibles, que solo mirábamos cuando necesitábamos consultar las tareas. Recuerdo que había muchas versiones del nuevo testamento, del catecismo católico, del moro, de matemáticas, biología y física: Había un extraño libro de psicología al que le faltaban unas páginas, me lo robé y lo tengo guardado como un tesoro. Pasaba las tardes sola, encerrada en ese lugar, escarbando o leyendo algo que me gustara. Ese cuartico era mi biblioteca mágica, a pesar de las arañas y los ratones.

Del bachillerato recuerdo las clases de sociales con la profe Luz Marina Céspedes, donde comprendí el valor de esa constitución que estábamos estrenando. Esa que por primera vez hablaba de derechos culturales, esos que parecían lejanos en un municipio donde nunca tuvimos una sala de cine, un teatro, una galería o una biblioteca. Aprendí la importancia de conocer nuestra historia para formar un sentido crítico frente a la realidad. Siempre sentí que esos derechos no eran derechos sino privilegios para quienes vivían en las ciudades. Como docente me he dado cuenta que en las ciudades tampoco goza de todos esos derechos, y que para acceder a algunos -como por ejemplo, ir a cine o hacer una película- debes tener dinero para poderlos ejercer.

La profe Sarita Romero me regaló el derecho a disfrutar del arte. Me inspiraba todos los días. Quería ser como ella, por eso me esforzaba por ser buena dibujante y cantante. Pocos creían que pudiera estudiar artes plásticas, excepto ella que encontraba belleza en lo que yo hacía. Si en el colegio no comprendían

mis necesidades artísticas, en mi familia hacían triquiñuelas para que me enfocara en la ingeniería. Cansada, decidí trabajar para poder estudiar lo que yo quisiera.

El ánimo sola también era el espanto con el que mi padre me asustaba para que dejara de mostrar los calzones mientras jugaba a puñetazos con mis primos en el potrero de la casa. En la adolescencia, mi papá decía que pagaba misas para que las ánimas benditas (lideradas por el ánimo sola) corrigieran mi comportamiento. Yo me la pasaba con mis amigos leyendo poesía, o revolucionando las calles zipaquireñas con los Jóvenes Constructores de Paz, un grupo de peladitos que perdían el tiempo hablando de políticas públicas y que se esmeraron por crear un cineclub para hacer valer nuestros derechos culturales y artísticos. Aquellos que el pueblo nos negaba por falta de espacios para la creación.

Esa ánimo sola vagó y vagó hasta lograr ingresar a la Licenciatura en Artes Escénicas, en la Universidad Pedagógica Nacional. Fue bello ver a mis padres orgullosos, su hija descarriada logró un cupo en una universidad pública. Eran felices pero no comprendían muy bien qué era lo iba a estudiar.

Llegué por casualidad a una carrera que padecí. Otra vez era un ánimo sola que andaba amarrada con cadenas, ardiendo en fuego, llorando en soledad por aguantar el régimen de la formación teatral. No soñaba con ser actriz, ni dramaturga, ni directora, ni clown, quería estudiar artes plásticas, pero no podía desaprovechar esta oportunidad. Encontré en el énfasis de “teatro de objetos” una forma de integrar la plástica y el teatro.

De ser una estudiante ejemplar en el bachillerato pase a ser una rémora en la universidad. Muy floja en las clases de cuerpo, actuación y voz, con un poco más de suerte en poéticas teatrales y comunicación. Cómo no serlo si vivía enamorada de las clases de Jorge Plata. Sus narraciones me hacían soñar. Su voz llenaba mi cabeza de imágenes del pasado, me transportaba a

las calles isabelinas, me hacía sentir el olor de las pestes bubónicas, me enseñaba que la palabra escrita tiene un ritmo que, al igual que la vida, cobra sentido en cada una de las anécdotas que en ella aparecen. Veía como una película cada historia que me contaba.

El amor más profundo lo despertó Gilberto Bello, maestro sabio, capaz de decir una verdad dolorosa, de confrontarnos ante la realidad de un país donde el arte, la educación y la cultura parecen no tener valor. Sus clases me seducían, era la primera en llegar para sentarme frente a él, escucharlo y detallar sus gestos al hablar. Luego de las teorías de comunicación, nos mostró el Neorrealismo italiano, la Nueva Ola francesa, nos introdujo a la fotografía, a la realización audiovisual. Despertó en mi la fascinación por la imagen en movimiento, mágica e inalcanzable. Justo en una época donde si tenías lo de las fotocopias no tenías para comer, y mucho menos para alquilar una cámara para rodar.

La clase de Gilberto era una paradoja constante. Nos recordaba que estudiábamos una carrera sin importancia, pero nos retaba con ejercicios de composición visual. Siempre buscó afinar nuestra mirada para poder enfocarla hasta encontrar el punto de fuga para narrar. Él despertó mi pasión por el cine y por la investigación. Por primera vez encontré mi lugar, encontré eco y conexión. Gracias a él me mantuve en esa carrera que no quería pero que no me podía dar el lujo de abandonar. Fue un gran logro cuando me invitó a ser su asistente de investigación junto al profe Nacho. Pude estar más tiempo a su lado, caminar con ellos por la ciudad, ir a los teatros. Escucharlos por horas fue el aprendizaje más grande de mi carrera.

Ser docente de arte es una locura. Cuando ingrese a la educación pública recordaba día a día las palabras de Gilberto “el arte nunca será importante en esta sociedad”. Es pensado solo como decoración, no es tomado en serio porque es un simple accesorio. Crear un currículo fue un reto, un experimento

constante, cambiar la idea de que el arte no es una manualidad fue como nadar contracorriente, hacer respetar el caos que se forma en el salón de clase fue ir en contra de todas las reglas. Fue una lucha solitaria, si bien mis compañeras del proyecto de derechos humanos siempre apoyaron mi trabajo, era muy difícil encontrar a alguien que comprendiera el arte como una manera de acceder al conocimiento desde lo sensible. Nuevamente era un ánima sola, encadenada, que cada vez que da saltos de transformación es juzgada.

El trabajo solitario duele. La insistencia por respetar los procesos artísticos va fragmentando la vida, la existencia. Cada vez que el arte debe estar en función del espectáculo vacío y sin sentido el dolor crece, cuando debes someterlo al remedo de arte, al exhibicionismo y a la copia de coreografías de YouTube para cumplir con los actos protocolarios de una institución, cuando debes entregar un trimestre de tu clase para el espectáculo vacío. Al reaccionar y hacer verdaderos procesos de creación consciente, rigurosa, comprendes que para eso no hay tiempo, porque eso no importa, no es espectáculo y los procesos no sirven.

Como docente, la batalla diaria y en solitario contra un sistema que pone todas las trabas me cansa. A veces pienso en abandonarme y entregarme a lo que menos problemas me cause, pero ingreso al aula y veo cuarenta almas esperándome, dispuestas a pensar, a arriesgarse a crear, con historias y dolores a punto de explotar por expresarse, por ser contadas. La depresión me visita, el dolor de ser la única docente de arte con la responsabilidad de expresar la emocionalidad, de tener la capacidad de seguir fiel a sus ideales, es una responsabilidad que me enferma. "El arte para seguir siendo arte tiene que seguir siendo un germen de anarquía, escándalo y desorden. El arte por definición, siembra desconcierto en la institución" (Bergala, 2007).

Luego comenzó la lucha interna. Esa lucha con el propio yo, con la depresión, la ansiedad, el miedo, el rechazo, el llanto incesante, las ganas de no seguir y quedarme acostada. Ser un

espanto solitario que solo asusta cuando aparece, amar el aula y odiar su alrededor, ¿cómo llegar al aula e ignorar todo aquello que la rodea?

La tragedia da más luz que oscuridad. Con “la cuarentena” a causa del Covid-19 no tuve que volver al colegio, pero debía hacer clases con mis estudiantes. ¡Por los dioses y el ánima bendita! “qué regalo del cielo”. Esto era lo que soñaba, lo que deseaba. Ese caos fue material para crear, los sentimientos al límite nos llevan a crear, a convertir nuestra casa en el laboratorio creativo, a buscar un espacio para ser lo que somos, a ser solos, pero expresando para los otros.

Crear en soledad, ver a mis estudiantes con sus familias dispuestos a participar de las clases por Facebook Live, recibir sus ideas y sus pequeñas obras, y encontrar que esas obras ya no eran pequeñas sino potentes, me llevo a continuar con nuestro proyecto de cine. En un inicio se llamó Animaniacos Lab y se desarrollaba en compañía de Sandra Soracipa en un colegio de Ciudad Bolívar. Cada una tomó rumbos diferentes en pandemia, debí transformar lo que hacía en el colegio La Victoria IED para no dejarlo morir.

AnimaSol@ Lab fue el regalo que recibí de Francisco González², amigo que ha sido mi mentor, que me enseñó con su propia vida a luchar por los imposibles, que me enseñó a darle voz a quienes no la tienen, y a dejar los dolores personales porque los dolores colectivos son más profundos y necesitan ser sanados.

2 Director de la Fundación Armando Armero, actualmente dedica su vida a la búsqueda de los niños perdidos de Armero que fueron rescatados vivos después de la avalancha y que fueron dados en adopción de manera irregular, por la cual sus padres y familiares llevan más de 36 años luchando por encontrarlos. Para más información: <http://armandoarmero.org/padres-buscan-a-sus-hijos/>

Francisco, tan sensible y atento a lo que ocurría en la clase de arte, nos encuentra como creadores animasol@s en pandemia. Solitarios pero conectados por el deseo de expresar lo que sentimos.

Nos empezamos a llamar AnimaSol@ Lab. Adoptamos el nombre de un personaje mágico de nuestra tradición oral. En las historias iniciales aparecía como “un alma solitaria en pena” y conectaba con lo que sentí en varios momentos de mi vida y con lo que sentíamos en la cuarentena.

El Anima sola” parte de una referencia bíblica que se ha ido modificando con el paso de los años y atendiendo a las múltiples referencias culturales, propias de cada zona. Así, en la zona occidental de Colombia (...) los campesinos y las campesinas transforman a esta mujer en una especie de amuleto de la suerte. Y son múltiples las referencias que existen de ella como talismán para encontrar tesoros ocultos, objetos perdidos o de la buena suerte.³

Un talismán nació para dar voz a los jóvenes solitarios y encerrados, para escapar a través de las pantallas para encontrar el tesoro oculto de la libertad.

Nuestro nombre permite jugar. El origen etimológico de nuestro nombre es en latín *ánima* y en griego *ἄνεμος* (anemos). Significan “soplo, aire, aliento, alma”, es decir, dar el soplo de vida a algo inanimado. Nos convertimos en dadores de vida, concedemos espíritu y alma a los objetos con los que narramos nuestras vivencias, nuestras problemáticas y nuestros sueños.

AnimaSol@ Lab es nuestra conexión, es la suma de nuestras individualidades y nuestras soledades para dar a luz a una obra colectiva.

3 Ramos C. *El alma sola: Enrique Buenaventura adapta a Tomás Carrasquilla*. <https://library.co/title/anima-sola-enrique-buenaventura-adapta-tomas-carrasquilla>

Figura 1. Corto documental “AnimaSol@ Lab” de Hellen Pardo, Gabriela Romero, Laura Galindo, Javid Herrera, Joan Cruz, Sara Medina, Lizet Muñoz, Geraldine Forero, Mallivi Melo.



Nota: el corto documental se puede observar en https://youtu.be/F02UMQi2_tM

El Cíclope

Me gusta observar lo que ocurre en el aula porque la clase palpita. Los jóvenes hablan de su cotidianidad, encuentran en sus vivencias el material para narrarse y para contar lo que sienten. Su vida gira alrededor de “el celular”, por medio de él se comunican, lloran, ríen, registran aquellos momentos que consideran importantes. El celular es el artefacto que guarda su memoria y su historia en este territorio.

El celular me molesta porque muchas veces es el distractor, porque sus contenidos atractivos e innumerables compiten con mis procesos artísticos, porque da multiplicidad de opciones. Para garantizar el desarrollo de la clase uso la prohibición o el decomiso, asumo discusiones desesperantes con mis estudiantes. Decido así ver ese objeto con fascinación por todo lo que contiene y percibo que puede ser útil en mis propósitos pedagógicos.

El celular me inspiró a llevar el cine al salón de clases, fusionando los procesos de creación teatral con la realización audiovisual. Decidí experimentar y explorar en ese juego de rodar sobre el teatro de objetos y dejar que “los estudiantes intuyan que, dentro de ellos, en su mirada se encuentra el artefacto que les permite captar el mundo e inmortalizarlo y descubrir en la práctica esa relación entre ojo-cámara-celular como productora de magia para crear” (Melo, 2022).

Diseñé una propuesta curricular que integra el uso de este dispositivo. Incluí contenidos que aborden el origen de los objetos que llevaron a la invención de la cámara.

Creamos artefactos precinematográficos, y mientras lo hacíamos aprendíamos que el cine nace como un proceso de investigación científica que busca comprender los mecanismos anatómicos del ojo humano que permiten captar la información visual. Jugamos a ser Joseph Plateau, imitando la construcción de su fenaquistoscopio, maravillados con la ilusión visual que genera este disco en el que las imágenes estáticas cobran vida y empiezan a moverse. El estudio del funcionamiento de nuestro ojo y de la forma en que miramos fue inspiración para la invención de cine y de la animación. En ese ejercicio perfeccionamos trucos mágicos para que lo que dibujamos se mueva en el espacio.

La cámara funciona de la misma manera en que lo hacen nuestros ojos. Es diseñada y construida imitando la fisionomía del órgano que nos permite ver, es una especie de cíclope que al abrir su gran ojo y dejar pasar la luz captura la imagen y la inmortaliza. Exploramos ese mecanismo construyendo cámaras oscuras para adquirir conciencia del manejo de la luz que puede crear o destruir y, por lo tanto, debemos aprender a modular.

Allí surge la complicidad entre estudiantes y maestra. Con el propósito de hacer cine con el celular y a través de las técnicas teatrales trabajadas, nos aventuramos en el mundo de la animación artesanal.

Mientras desarrollamos nuestras minipelículas, me seguí cuestionando sobre la relación de los jóvenes con el celular. Aunque me es imposible pensar la escuela sin el uso de las tecnologías me cuesta pensar en mis estudiantes sin tener en cuenta su relación con ella. Decidí revisar lo que ocurre con esta generación hiperconectada, que llega todos los días a mi clase como cíclopes con muchas ganas de crear.

En 2008 el Foro Generaciones Interactivas decide investigar este fenómeno y dentro de los resultados denomina a los jóvenes como una “generación interactiva”. Bringué (2009) los define de acuerdo con su relación con las tecnologías:

Es una generación equipada, es decir, tiene una fuerte afinidad con los dispositivos digitales, los utiliza dentro de su cotidianidad. Hace un uso multifuncional de las pantallas, integrándolas de forma orgánica (como cíclopes) y experimental a sus actividades de ocio y en sus relaciones sociales. Es una generación multitarea, con atención divergente y lectura no lineal, perciben el mundo e interactúan con él en forma de rizomas. Es una generación precoz, debido a que acceden a la pantalla a edades muy cortas. Se mueven de la ciberadolescencia a la cibermadurez, su primera relación con la internet se define por el contacto con las redes sociales para interactuar con sus semejantes. Luego, sus consumos se transforman a un modo más utilitario, articulan lo académico y sus intereses personales. Tienen conexión constante con la tecnología móvil por lo que integran con facilidad en diversas pantallas contenidos, redes sociales y aplicaciones. Han logrado emanciparse de sus entornos familiares para ingresar de forma solitaria al universo interactivo.

Esta definición de la juventud en interacción con los medios digitales fue un reto para mí. Reconozco esa realidad y la tomé como una oportunidad para desarrollar una propuesta que potencie las habilidades emocionales, creativas, sociales, críticas, comunicativas y expresivas de los jóvenes a través del uso de los dispositivos móviles y las redes sociales.

El Instituto Central Internacional de Televisión Juvenil y Educativa (IZI) y la Fundación PRIX JEUNESSE realizaron un es-

tudio internacional sobre la infancia y su relación con el Covid-19 mostrando las razones del consumo de medios durante el encierro. “Lidiar con el aburrimiento, hablar con amigos y compartir intereses, encontrar materiales escolares, regular las emociones, enfrentar el miedo ante la posibilidad de infección, estar en constante tensión por las relaciones familiares, sentir la soledad por falta de socialización con sus pares y la tristeza por encierro” (Götz y otros, 2020, p. 6).

El estudio muestra la situación emocional de los niños durante el encierro y también demuestra que el celular es el segundo dispositivo más utilizado. Recomiendan “desarrollar competencias y habilidades de alfabetización mediática para administrar su propio uso de los medios” (Götz y otros, 2020).

Estas investigaciones respecto a la relación de la infancia y la adolescencia con los medios de comunicación, las redes sociales, la internet, los dispositivos y su situación emocional, me motivaron para continuar el laboratorio de cine animado en la escuela de manera virtual, ya que encuentro pertinente ese trabajo obstinado que estamos desarrollando en la clase de arte, estos estudios son una revelación que me recuerda la responsabilidad que tengo como maestra de acompañar a mis estudiantes, de asegurarles sus espacios de creación y de permitirles expresar lo que sienten. Por esto, los motive y acompañé a convertir su hogar en un espacio de creación, que les permita narrarse y ser críticos de la situación actual a través de la realización de cortas piezas audiovisuales.

El Hogarboratorio

Durante el confinamiento desarrollé contenidos audiovisuales para las clases por dos razones: 1) para que los estudiantes tuvieran tutoriales donde ver los procesos que desarrollamos en las sesiones y puedan replicarlos en sus casas y 2) como una forma de motivarlos a crear sus propios contenidos haciendo vídeos a bajo costo.

Mi objetivo fue invitar a los jóvenes a crear en soledad, a convertir sus hogares en “hogarboratorios”; laboratorios de crea-

ción donde exploraran formas compositivas con los objetos con los que interactúan en su cotidianidad, los invité a contemplar detenidamente su casa hasta encontrar posibilidades narrativas en ella. Un verdadero ejercicio de búsqueda que los llevara a crear cosas nuevas y que les permitiera reflexionar sobre la situación política, social y emocional que los estaba afectando. Tenía claro que “en la pedagogía de las artes existen dos grandes principios generales y generosos: reducir las desigualdades, revelar en los niños las cualidades de intuición y sensibilidad y desarrollar el espíritu crítico” (Bergala, 2007).

Las dificultades sociales y emocionales de mis estudiantes siempre han sido mi prioridad. Con la pandemia, debía buscar nuevas formas de mantenerlos conectados, inspirados, activos. Al revisar sus vídeos veía detrás de sus historias ese trabajo consciente y riguroso que había exigido en el aula, veía ese sentido profundo de planificación, me sorprendía como creaban imágenes con tan pocos recursos, aprovechaban cada material que encontraban en casa y me decían “esto lo debe conocer el mundo, esto no puede quedar guardado”.

Decidí trabajar desde las redes sociales. Abrimos nuestro canal de YouTube⁴ donde compartimos experiencias, videos, referentes sobre las temáticas abordadas, publicamos trabajos y tutoriales de clase. En nuestro grupo en Facebook⁵ compartía cada trabajo, usamos esa red social como nuestra galería.

En la maestría me había acercado un poco al mundo de la producción cinematográfica profesional, pero siempre tuve curiosidad por otros espacios de difusión y exhibición de cortometrajes creados por niños y jóvenes. Empecé la búsqueda y hallé un universo de posibilidades para explorar. Tomé el riesgo de revisar las convocatorias, de reunir todos los requisitos, de diligenciar las autorizaciones de acudientes e inscribí las obras audiovisuales de mis estudiantes.

4 Enlace del canal en YouTube <https://www.youtube.com/c/AnimasolaLab>

5 Enlace de la página en Facebook: <https://www.facebook.com/AnimasolaLab/>

Hoy, las minipelículas de AnimaSol@ Lab se han visto en Colombia, Perú, México, Argentina, Chile, Ecuador y Bolivia. Mis estudiantes han empezado a ser reconocidos como creadores de contenidos, es un logro que Latinoamérica sepa que en los fríos cerros orientales de Bogotá, un grupo de cuatrocientos jóvenes, con una profesora apasionada por el cine, narran visualmente sus vivencias a través de la animación.

L@s AnimaSol@s

Sabemos que nos hemos convertido en un AnimaSol@ cuando somos conscientes de lo que hemos logrado. L@s AnimaSol@s son jóvenes creadores que han adquirido rigor y sentido estético a lo largo de su paso por AnimaSol@ Lab. Son críticos con sus productos por lo que se exigen diariamente para mejorar la calidad de sus mini películas. Están curiosos por explorar nuevos materiales y formas compositivas, son más intuitivos a la hora de construir sus historias, logran leer sus contextos para conectarse con sus problemáticas y abordarlas en sus creaciones. Son exigentes con la factura de sus producciones. Logran ser recursivos al hacer de sus espacios íntimos pequeños estudios de creación, a pesar de no contar con los equipos y recursos necesarios para hacerlo. Expresan curiosidad por los hechos de actualidad, logran desarrollar conciencia y compromiso social por la situación contemporánea, toman una postura política frente a la coyuntura del país, se interesan por leer y estar más informados de las dificultades socioculturales y económicas del territorio, reflexionan a través del reconocimiento de su realidad y de la historia que la desemboca.

Son conscientes del desarrollo de sus habilidades y de sus logros personales, ya que han mejorado su autoestima y seguridad. Han dejado el miedo por arriesgarse a expresar sus ideas, pues han encontrado nuevas formas de hacerlo. Involucran a sus familias en los ejercicios, lo que mejora sus relaciones con momentos de trabajo colectivo en donde comparten sus saberes, aprenden a escuchar las sugerencias y las críticas de sus propuestas artísticas.

L@s AnimaSol@s saben que el cine es una herramienta potente para transformar el mundo.

Figura 2. Ilustración de Gabriela Romero. Selección de algunas minipelículas animadas creadas en el laboratorio de cine animado en la escuela AnimaSol@ Lab.



Nota: puede ser visualizado en: <https://youtu.be/KQhQPTRhqdE>

Referencias

- Aguaded, I. (2011). Niños y adolescentes: nuevas generaciones interactivas. *Comunicar Revista científica de comunicación y educación*. 36(18), 7-8.
- Arango Forero, G., Bringué Sala, X. y Sádaba Chalezquer, C. (2010). La generación interactiva en Colombia: adolescentes frente a la Internet, el celular y los videojuegos. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 9(17). <https://doi.org/10.22395/angr.v9n17a3>
- Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes Educación.
- Götz, M. (2020, septiembre). Niños y niñas, Covid-19 y los medios. IZI. https://www.br-online.de/jugend/izi/spanish/televizion/33-2020-S/Goetz_Mendel_Lemish-Ninos_y_ninas-Covid-19_y_los_medios.pdf
- Vega, A. (2018). *Taller de cine para niños*. Santiago de Chile: Ocholibros.

Sueños danzados

Jenny Mercedes Rojas Muñoz¹

Mariposas en el estómago, una pierna temblando, mi cuerpo moviéndose de un lado para el otro, el corazón palpitando con tanta fuerza que parece salirse por los oídos y tal vez una nalga contraída hasta el dolor. El presentador termina de anunciar la muestra, pongo un pie en el escenario y ratifico que ahí es donde debo estar, siento las miradas de todos sobre mí, estoy lista para construir con el público un momento único... efímero... cargado de belleza. Vuelo por el escenario hasta escuchar el magnífico sonido del aplauso. Estoy viva.

Seguramente la narrativa anterior, se queda corta para describir la magia de estar en el escenario. El arte tiene el poder de conectar a las personas y llevarlas por viajes emocionantes que transforman la vida. Soy afortunada al poder dedicar mi vida al arte, a la danza, al escenario, a la creación, y todo desde el campo de la educación. Puedo decir con total seguridad que mi vida se transformó gracias al arte y que no podría hacer otra cosa en el mundo, o si me viera obligada a hacerlo, no sería feliz.

1 Docente del colegio Juan Evangelista Gómez IED de la localidad de San Cristóbal. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Licenciada en Educación Básica con énfasis en educación artística

Desde mí quehacer docente, me autoasigné la misión de hacer que la mayor cantidad de personas accedan a experiencias artísticas como protagonistas o espectadores. Estoy convencida que en la medida en que el individuo crece en el arte, aumenta su sensibilidad, su capacidad de creación y de acción transformadora, su empatía con el otro y en ese otro se contempla no sólo su especie, sino toda la vida planetaria. Traigo al diálogo a Edgar Morin (2015), quien pide a la educación superar el antropocentrismo, llevar a los sujetos a un estado consciente de su realidad planetaria, pues la conservación de la vida en todas sus dimensiones depende de ello. El arte al trabajar desde las fibras más sensibles de los individuos, puede ser un camino que trascienda esa visión consumista y mercantil de la vida, para pasar a un compromiso de acción desde el cuidado de la otredad.

Desde hace 13 años, en el colegio Juan Evangelista Gómez, en el que me desempeño como docente de danza en básica secundaria y media, he desarrollado junto a mi gran compañero de locuras creativas Juan Manuel Cristancho Hernández, una serie de estrategias para lograr que nuestros estudiantes puedan vivir de cerca el arte. Y de paso, contribuir a la reivindicación de la importancia del arte en la educación, desde los nuevos desafíos que la realidad actual trae.

Los docentes de artes compartimos el mismo sentir, al llegar a una institución educativa se observa que el arte es concebido desde la instrumentalización, es decir, es considerado como decorativo, se le ve funcionalidad en tanto el producto artístico, llámese pintura, escultura, coreografía, obra de teatro, etc. Su trascendencia en la formación holística del ser es poco visible y por ende carece de valor frente a los miembros de la comunidad educativa. Muestra de ello es la baja intensidad horaria asignada a los estudiantes frente a otras áreas del conocimiento, o la asignación de maestros que no han sido formados desde las disciplinas artísticas para orientar las sesiones, bajo la premisa de que por ser considerado como buen bailarador o que

alguna vez perteneció a un grupo de danza, puede hacerse cargo de las clases. Esto desconoce totalmente el saber danzario, el saber artístico desde la educación. Debo confesar mi profunda molestia por ello. Sin embargo, y como mi carácter me lo permite, decidí hacer frente a esta situación, empezar a actuar en busca de posicionar el arte, ir abriendo esos puntos de fuga en la educación, para que los estudiantes exploren desde el arte nuevas formas de conocer y actuar en el mundo. Lo que en últimas permeará otras personas y transformará esa subjetividad social que estigmatiza a la educación artística y la relega frente a otras áreas.

Ahora les presentaré mi ruta de sueños para lograr eso que en líneas anteriores expuse. Tengo tres grandes sueños, que he denominado así: 1. El sueño de crecer con el arte, 2. El sueño de escuchar sus voces, y 3. El sueño de un colegio que baila. A lo largo de mi experiencia he ido diseñando algunas estrategias que contribuyen al cumplimiento de estos deseos oníricos, las cuales también contaré en esta autobiografía.

El sueño de crecer con el arte

- Chicos, yo creo que estamos un poco colgados con esa coreografía, qué les parece si nos vemos mañana antes de entrar al colegio para ensayar.
- Listo profe, de una ¿a qué hora?

Durante los primeros años en la institución, me dedico a trabajar con los estudiantes en la adquisición de elementos técnicos de la danza, que les permitan ser reconocidos por sus altos niveles interpretativos. La técnica trae consigo una disciplina rigurosa, lo que rompe con el primer imaginario social que caracteriza el arte como fácil. El grado de dificultad en la adquisición de figuras y elementos técnicos hace que los estudiantes contemplen esas posibilidades corporales que hasta ahora estaban en un estado de somnolencia. Los retos corporales son una

dinámica que invita al individuo a romper los límites impuestos por la quietud y la anulación de lo corpóreo en la mayoría de las actividades escolares, pues se les pide quietud en busca de la concentración (imaginario en el que también estamos trabajando, pues no es posible conocer sin los sentidos, el sentir es una potestad del cuerpo, por tanto, pedir que los aprendizajes sean in-corporados, anulando el cuerpo es poco coherente). Al respecto Maturana dice: “hablamos de aprendizaje como de la captación de un mundo independiente en un operar abstracto que casi no toca nuestra corporalidad, pero sabemos que no es así” (Maturana, 1990).

La ejecución de una figura de la danza que requiere fuerza, elasticidad y flexibilidad, obliga a una mayor conciencia, a un trabajo físico constante. Se construye una nueva mirada sobre el trabajo en danza desde el cuerpo. Desde la voluntad, el deseo y la disciplina, se pueden lograr ejecuciones increíbles, los elementos técnicos aumentan las posibilidades del desarrollo corporal de los estudiantes, la seguridad en sí mismos y el reconocimiento de sus habilidades por parte de su comunidad.

Desde los desarrollos técnicos y el trabajo arduo, logramos que ese reconocimiento trascendiera la individualidad y pasara a un reconocimiento institucional. El colegio Juan Evangelista Gómez es reconocido por posicionar el arte como un aspecto fundamental de la formación de sus estudiantes. Sin embargo, es importante aclarar que mi búsqueda trasciende el reconocimiento. Sueño con lograr que todos mis estudiantes se consideren a sí mismos artistas, que logren un autoreconocimiento, una autoaclamación, una autoescucha, lo más importante es que ellos consideren su vida como su mejor creación artística. Aquí recuerdo la frase de Morin (2015), en la que nos dice que es importante “saberse objeto consciente de que se es sujeto: descubrirse, examinarse, autocriticarse, comprenderse, pues sólo esto permitirá comprender a los otros”. Si los estudiantes contemplan su vida como una obra de arte, podrán también

hacer la misma lectura de la vida de los otros. Esto trae un trasfondo bioético, busca un cuidado de la vida, desde la conciencia, la bondad y la belleza.

Este sueño que he ido haciendo realidad paso a paso, ha logrado una modificación en la concepción de la danza en el imaginario colectivo. Ya no sólo se hace desde la admiración por el dominio de elementos técnicos, sino desde la importancia de crecer en el arte, desde su posibilidad de sensibilidad, expresión, creación, desde la formación de sujetos sentipensantes (Borda, 2019).

El sueño de escuchar sus voces

Recuerdo la llamada en la madrugada...“¿profe, mi hijo está con usted? no lo encontramos”. Esa noticia interrumpió mi descanso, la preocupación me invadió y lo único que pude hacer fue pedirle a la vida que ese niño de séptimo estuviera bien, que regresara pronto.

Esta es solo una de las experiencias que vivimos a diario los maestros. Constantemente encontramos niños, niñas, jóvenes y adolescentes que deciden actuar en contra de su bienestar, lo hacen en la soledad, en el silencio. Parece que los adultos infundimos en ellos tanto temor, que les es imposible contar lo que piensan, lo que les sucede, lo que sienten. Este caso y muchos otros, incluso de mayor gravedad, hicieron que un día en una charla con mi compañero de teatro, tomáramos la decisión de entregarles a los estudiantes, el escenario. Ese lugar que para mí representa la vida misma. Desde entonces dispondrán de toda su formación artística, de la creación, del escenario para poder ser, sentir y decir con total libertad. Así fue como nació nuestro amado proyecto Voces anónimas, la escena como espacio para dignificar lo que nuestros estudiantes callan (Rojas y Cristancho, 2020).

Desde ese momento, las creaciones artísticas tendrían como fuente de inspiración su vida, lo que les permitiría poder ser escuchados, comprendidos y valorados. Podrían manifestar

desde la palabra, el gesto, el movimiento, aquello que por presión social habían decidido ocultar. Otorgarle la voz a los silentes es un acto de resistencia a la dominación, en este caso se resiste al poder del adulto sobre el adolescente. Cuando se es adulto, se posee una experiencia que parece desconocer las posibilidades de acción de los aprendices en el arte de vivir. Por ello, los padres y maestros suelen indicar cuál es la forma “correcta” de actuar frente a diversas situaciones. Lo anterior niega al estudiante como persona activa, con capacidad de análisis, reflexión y gestión de la acción. Si bien el aprendizaje esta dado por las experiencias, también es cierto que la vivencia de cada individuo es única y subjetiva. Aunque se quiera compartir con el otro la forma de abordar ciertas situaciones, cada persona debe realizar sus propias elaboraciones, ya que esto le permitirá construirse y posicionarse desde su individualidad frente al mundo de forma libre y consciente. “La libertad de pensar es la libertad de elección entre diversas opiniones, teorías y filosofías. Cuanto más elevado es el nivel de elección, mayor es la libertad” (Morin, 2015).

Ver sus cuerpos empoderados en el escenario, manifestando su sentir frente a situaciones personales, familiares y sociales, frente a los agobios de su vida, frente a sus incertidumbres, y ser testigo de la transformación de esos sentires desde el reconocimiento, la aceptación y la resignificación, es el mayor logro del sueño de escuchar sus voces. A través de esta creación artística escolar, se consiguió hacer visible al adolescente, reconociéndolo como autor de su vida.

El poder bailar el dolor, hacer de sus historias un coro, encarnar en sus cuerpos el sentir del otro, ha permitido una aceptación de sus problemáticas, una identificación y un reconocimiento de la realidad en la que se encuentran (Rojas y Rojas, 2022). Si bien es muy difícil cambiar la realidad de los estudiantes, también he podido comprobar que la forma en la que ellos la perciben si se puede transformar. Ese es el primer paso para

lograr que la educación impacte en la vida de los estudiantes. Contemplar el escenario como el espacio de enunciación, en el que realizan nuevas significaciones de sus vidas, en las que se contemplan los conflictos desde la aceptación (como lo plantea Maturana, el conflicto no desaparecerá), las limitantes desde sus potencialidades creativas y sus acciones desde el empoderamiento y la transformación. “Es exactamente en la materialización de las instancias discursivas a través de cuerpos concretos en el escenario y en el instante preciso de la enunciación que emergen narrativas heterogéneas, disonantes, las cuales nos proponen a toda una mirada situada que crea una experiencia cercana” (2021).

El sueño de un colegio que no para de bailar

Profe, profe, felicitaciones, a mí me encantó la presentación del grupo de danza y teatro, profe pero por qué no piensa algo para que podamos estar todos, algo donde todos bailemos, lo que pasa es que a mí me gustaría estar en el grupo de danza pero tengo que cuidar a mis hermanos y no puedo venir a ensayos, piénselo profe.

Y sin saberlo, esta niña de octavo me regaló una gran motivación y una tarea creativa, que luego terminó en una estrategia que ha transformado toda la institución.

En concordancia con mi deseo de lograr que más personas puedan disfrutar del arte en sus vidas, y desde la petición de mis estudiantes de pensar una forma en la que todos pudieran disfrutar del escenario, decidí implementar la estrategia del *Flashmob*, una presentación relámpago en la que pueden estar un gran número de personas. Esta estrategia tiene tres fines: el primero, lograr la participación de los estudiantes de bachillerato que ven la asignatura de danza; el segundo, transformar los espacios y tiempos escolares en escenarios artísticos; y tercero, entregar a los estudiantes de undécimo grado la creación, dirección y liderazgo de la realización del *flashmob*.

El primer fin está encaminado al reconocimiento y la inclusión. En la danza se exige un ideal de cuerpo que baila, su forma delgada, su fuerza, su contorno, su línea, sus capacidades motrices, flexibles y de extensión muscular, lo que hace que el resto de los cuerpos que por su anatomía y sus desarrollos motrices no cumplen con estos estándares, sean considerados inadmisibles. La idea entonces es brindar un espacio de posibilidad para ser y hacer. Demostrar que, sin importar sus condiciones corporales, todos los cuerpos son susceptibles de admiración, que, aunque se busca la coordinación y la precisión, el goce de cada posibilidad de movimiento tiene mayor relevancia. Es cada cuerpo en el encuentro con los otros, es la suma de la energía que contagia el movimiento, lo que en verdad interesa. Cada estudiante es importante y aunque es una presentación en multitud, ese cuerpo hace parte de un engranaje que ayuda al éxito colectivo.

El segundo fin pretende transformar la concepción de tiempos y espacios escolares. El descanso, aunque es el momento en el que, por su libertad, los chicos más disfrutan, sus dinámicas siempre son las mismas. El ingreso al colegio es otro tiempo en el que se realizan las mismas acciones y en el que las llegadas tarde son reiterativas y se convierten en un problema institucional. Esos dos momentos son transformados durante el flashmob. Si la presentación es al inicio, la jornada se empieza con música, movimiento y energía. Si es en el descanso, las acciones cotidianas son interrumpidas por los cuerpos que se mueven al unísono. El patio, las escaleras y los pasillos se convierten en el escenario, poco a poco los estudiantes se apropian de estos espacios para mostrar su coreografía, para ser los protagonistas. Los espectadores sorprendidos se disponen para permitir el desarrollo de la coreografía y empiezan a apreciar el proceso que sus compañeros han preparado. Si el *flashmob* es al descanso, se rompe con la rutina y el arte es llevado hasta aquellos que muy pocas veces pueden acceder a él, si el *flashmob* es al inicio de la jornada, todos madrugan, es el día en el que se registran

menos ingresos tarde a la institución, tanto los bailarines como los espectadores (con tantos estudiantes participando es casi imposible que sea una sorpresa), llegan a tiempo para poder ver cómo se ejecuta esta vez la presentación. Transformar los espacios escolares, llenarlos de arte, de color, de música y movimiento, hacen que se viva la institución de una manera distinta.

El tercer fin es poder brindar espacios de acciones concretas a los estudiantes de grado undécimo, para que puedan mostrar su liderazgo, su capacidad creativa y los demás elementos adquiridos durante su etapa escolar en el proceso en danza. Estos estudiantes diseñan la coreografía, participan en todo el proceso creativo de la puesta en escena, son los encargados de compartir y ser tutores del resto de los grados que participan del flashmob, con la finalidad de mostrarles las posibilidades de contribución a la sociedad desde el rol de ciudadanos que empezaran a asumir una vez egresados. Sus construcciones de conocimiento deben estar siempre al beneficio de los demás. “El hombre no se agota en mera pasividad, sino que interfiere en el mundo desde lo natural (biológico), pero también desde lo cultural (poder creador)” (Freire, 1967, p. 12).

La historia continúa...

El arte y la educación son una constante en mi vida. En mi trabajo (si es que acaso puedo llamarlo así, pues esa palabra está cargada de una fuerza que la hace pesada, y eso no sucede conmigo, si bien es cierto que muchas veces nos vemos desmotivados, también puedo decir que la mayoría de los días me gusta mi labor y siento que soy afortunada porque todo el tiempo hago lo que me encanta), seguiré escuchando mis estudiantes, planteándome nuevos sueños, encontrando y reencontrando nuevos sentidos del arte y la educación.

Estoy viva porque mis días están cargados de movimiento, de risas, de personas preguntándome si tendremos ensayo o cuándo es la presentación, de compañeros diciéndome cómo va el

proyecto, en qué andan, de experiencias que me dejan ver que todo esto vale, y que si algo justifica mi existencia en el mundo es mi labor como docente de danza. Seguiré contagiando el arte con cada respiración de mí vida, seré ese virus de la danza que se expande cada vez con más fuerza, amor y pasión, porque *el amor invita a bailar*.

Referencias

Borda, O. F. (2019). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Compilación Moncayo, V. Bogotá: Siglo del Hombre editores y CLACSO.

Cuerpos en oposición, cuerpos en composición. Representaciones de corporeidad en la literatura y cultura hispánica actuales. (2021).

Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Morin, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para la educación*. 1er edición. Buenos Aires: Nueva Visión.

Rojas, J. y Cristancho, J. (2020). Voces Anónimas. La escena como espacio para dignificar lo que nuestros estudiantes callan. En *Premio a la investigación e innovación educativa: Experiencias 2020*. (págs. 101-116). Bogotá: IDEP.

Rojas, J. y Rojas, Y. (2022). Pedagogía del arte y su influencia como constructor de resiliencia en estudiantes con vulnerabilidad social. *Praxis Pedagógica*, 22(32), 71-90. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.32.2022.71-90>.

Crimen sin castigo

Juan Manuel Cristancho Hernández¹

No es común confesar un crimen en un texto pedagógico, ¿pero qué más da? En el segundo país más desigual de Latinoamérica, el promedio de lectura guarda una relación directa con su pobreza. Será un milagro que alguien lea estas páginas, así que mi confesión puede quedar en el olvido.

Estamos en el podio de los países más violentos del mundo, un crimen más o un crimen menos no es una alteración al orden establecido. Fuimos hechos para consumir crímenes a diario y verlos como parte de nuestro paisaje. Sin embargo, es casi impensable que un profesor cometa un crimen. Quizás –o quizás no– se haga un escándalo por algunos días, luego todo seguirá en ese tenebroso y aceptado espacio llamado normalidad.

Apreciado lector o lectora, espero que al final de estas páginas pueda apreciar mi participación intelectual y material en este hecho delictivo. Aunque le recomiendo, en un acto de respeto a su tiempo, que lea cosas más interesantes, pues sí que las hay.

1 Docente del colegio Entre Nubes Sur Oriental IED de la localidad de San Cristóbal.

Ya es decisión suya, como la mía fue hacer lo que hice y sigo haciendo.

Aún veo al profesor Gilberto Bello preguntándonos en el primer semestre de la Licenciatura en Artes Escénicas: “¿Ustedes por qué están aquí? ¿Para conseguir un mejor salario? ¿Una mejor posición social? Si es así, mejor dedíquense a traficar con drogas o con armas, eso sí les puede garantizar ese tipo de cosas en este país”. Confieso que, con mi inmadurez de primiparo, me molesté con el profe y hasta pensé en retirarme de la carrera. No quería ser un miserable. Pasaron ocho semestres de carrera y un día lo vi de nuevo en la Universidad Pedagógica. Después de tantas clases con él y mediado por muchas experiencias, entendí que su pregunta, más que ofender, pretendía escarbar en las profundidades de ese espacio llamado vocación. O bueno, eso es lo que deduzco hoy día.²

Su rigor académico y su forma de abordar con sentido crítico cada espacio de la vida me siguen acompañando. Sin duda, ha sido un referente para desarrollar todos los proyectos que hasta el día de hoy he podido llevar a cabo junto a otras personas, en distintos espacios de la sociedad.

Es necesario dismantelar la suspicacia que haya generado lo hasta aquí relatado: no, no me dediqué al tráfico de drogas o de armas. No cometí ninguna de estas actividades ilegales, la prueba más rotunda es que estoy aquí sentado escribiendo un artículo para una publicación pedagógica y no en la silla de un alto cargo del gobierno, el empresariado u otra alta esfera del poder, lucrándome con dividendos. Si aquí se desinfla su curiosidad no lo lamento, aún es tiempo para ver Netflix o alguna red social.

2 Busqué por un buen rato algún lugar para mostrar el rostro del crítico, nada condescendiente y exigente Gilberto Bello. Casi que no lo encuentro, pero aquí está junto a otro de esos maestros que no merecen permanecer en el anonimato, el recién fallecido Jorge Plata: <https://www.ucentral.edu.co/noticentral/uc-recibio-visita-ignacio-lopez-tarso>

De esta relación con Gilberto Bello y con otras maestras y maestros me quedó clara la importancia de nuestro papel en la sociedad, sobre todo en la que vivimos actualmente, llena de desigualdades monumentales. Una sociedad que se alimenta de la ausencia de formación de las clases menos favorecidas y más violentadas de colombianos y colombianas. Nuestra historia es la historia de la desigualdad, por eso urge el territorio de docentes que, como diría Freire (2005a), defiendan con sus acciones una “escuela democrática”: “La de enseñar es una tarea profesional que exige amorosidad, creatividad, competencia científica, pero que rechaza la estrechez científicista, que exige *la capacidad de luchar por la libertad sin la cual la propia tarea perece*” (p. 26, cursivas mías).

De manera directa o indirecta, la enseñanza recibida y auto-proporcionada me dejó probar la libertad, gracias a la impronta de esa relación apasionada, continua y muy infantil con el conocimiento. Aprender todo cuanto ha sido posible me permitió tender puentes de comunicación, y sin ellos se habría limitado mi andar en este planeta. La pasión y alegría por la lectura, inoculada por mi inolvidable profesora Aura Lopera, un curso de Photoshop en el Sena, aprender a editar audio en internet mediante tutoriales, haber ingresado a un pregrado en la universidad pública y graduarme años después de una exigente maestría en Semiótica fueron vitales –paradójicamente– para mi experiencia y para el atentado que habría de darle.

Nada de esto ha sido fácil, ha sido un camino de logros y fracasos (un criminal aprende eso con el tiempo), guiado por docentes que me motivaron mediante retos, incertidumbres y otras estrategias a huirle a la ignorancia, la mediocridad y la conformidad tóxica (si mis escasos lectores me permiten la licencia lingüística). Vale la pena recordar las palabras con las cuales Paulo Freire (2005a) nos habla a quienes asumimos la docencia para llenarnos de valor:

El proceso de enseñar, que implica el proceso de educar (y viceversa), incluye la “pasión de conocer” que nos inserta en una búsqueda placentera, aunque nada fácil. Por eso es que una de las razones de

la necesidad de la osadía de quien quiere hacerse maestra/o, educador/a, es la disposición a la pelea justa, lúcida, por la defensa de sus derechos, así como en el sentido de la creación de las condiciones para la alegría en la escuela (p. 27).

Este y otros discursos como los de Fals Borda, Galeano, Vigotsky, Meyerhold, entre otros, no se plantearon para conspirar contra la propia sociedad, pero qué más da, como dijo Nietzsche (2020, p. 123) “no hay hechos sino interpretaciones”, y yo hice la mía, para bien o para mal.

Habría notado que hasta el momento no hay un hecho traumático, una pérdida irreparable (todos tenemos pérdidas, sobre todo en el tercer mundo) o un giro inesperado que esclarezca de qué va esto del mencionado crimen. Podría darle un ligero y disimulado toque de amarillismo con algún detalle, pero sería forzado. Lo confieso, en esta tarea que asumí contra la humanidad fui paciente y perseverante. La conseguí en el mejor lugar que podría hacerlo, en la escuela pública, ese lugar lleno de pobres que a muy pocas personas interesa y es casi invisible. Era el terreno perfecto para delinquir. Voy a comer algo. Pensar en pobreza me da hambre. Quizás usted debería hacer lo mismo antes de continuar, si aún piensa que debe hacerlo.

Recapitulando, ya estaba preparado para acometer, ya tenía a las víctimas en la escuela. Las seleccioné según su estado de pobreza, pues la criminalidad, como bien es sabido, aumenta en sectores donde el índice de pobreza aumenta. Con el perdón de quien me lee, debo cambiar por un momento mi narrativa para hablar de ese terreno fértil llamado pobreza, para que entendamos un poco más la falta que voy a anunciar.

Cuando quiero sustentar mis ideas, suelo buscar fuentes confiables en la red. Extraño ir a la biblioteca, y me siento un tanto viejo pensando esto. Combino entonces las palabras que considero adecuadas en el buscador de Google y después de un par de intentos llego a dos artículos que me llaman la atención. Uno es del Instituto Interamericano de Derechos Humanos

(IIDH), titulado *Pobreza y derechos humanos* (s. f.), en el cual descubro varias categorías: pobreza por precariedad, *pobreza por exclusión o exclusión por pobreza*, pobreza por discriminación cultural y pobreza por desigualdad de género. La educación, considerada un servicio público, estaría en la categoría que he resaltado, y dice que “el Estado tiene el deber de proporcionar[la] como parte de su función social para aminorar las desigualdades creadas por las relaciones productivas y el mercado” (IIDH, s. f.). En otras palabras, la educación debe reducir las diferencias en la calidad de vida de quienes no tienen vida por andar tratando de sobrevivir. Como usted y como yo ahora mismo o en algún momento de nuestras vidas.

Tras leer este artículo busco “tipos de pobreza”, y observo que la clasificación de este término es diversamente amplia según la organización o el perfil académico de quien escribe, pero no será aquí donde explore el inventario de significados. Sin embargo, en lo que sigue de la lectura fijaré una elección para delimitar esta categoría.

Sigo indagando y llego a la revisión etimológica que hace Saúl Martínez Bermejo (s. f.) sobre la palabra *pobreza*. Es interesante el viaje que propone, porque enseña cómo el término ha dado para todo. Originalmente, *pobre* no es lo que significa hoy en día. Además, se exploran los usos políticos, económicos y hasta religiosos del concepto, ya sea para mantener o normalizar las condiciones precarias de vida de muchos (mostrándolas como experiencias loables) o para buscar su disminución. Incluso, el artículo explica que la pobreza se asocia al fracaso del que no desea trabajar, y por tanto se convierte en una manera de estigmatizar a un sector de la población. Si aún no se sorprende con mi texto, le invito a leer este artículo, que seguramente disipará las dudas que pueda dejarle mi descripción.

Debo fijar mi posición sobre el concepto en cuestión. Para ello, me encantaría imitar a Eduardo Galeano, quien con sapiencia maestra logra fundir los límites de los géneros literarios para

transformar cifras en poesía o hacer una historia inolvidable con la frase de un grafiti en una calle cualquiera. Sin embargo, decido citarlo ante mi falta técnica, pues con su contundencia dibuja narrativamente una visión general de la pobreza, que se nos aparece en muchas esquinas de este país y del mundo:

De los pobres, sabemos todo: en qué no trabajan, qué no comen, cuánto no pesan, cuánto no miden, qué no tienen, qué no piensan, qué no votan, en qué no creen. Solo nos falta saber por qué los pobres son pobres. ¿Será porque su desnudez nos viste y su hambre nos da de comer? (Galeano, 2012, p. 100).

La pobreza, más allá de ser una serie de carencias en distintas áreas fundamentales del ser humano, tal como lo indica el Índice de Pobreza Multidimensional (Red de Pobreza Multidimensional, s. f.), es la fuente de ingresos necesaria para una clase opresora –se me escapa un término freirirano–, y por tanto el desarrollo de cualquier aspecto que la contrarreste es un contrasentido para esa clase. Tristemente, como le escuché alguna vez a un político colombiano, cuyo discurso actual no me parece muy coherente, “el mundo tal como lo conocemos no funciona sin pobres”. Va uno a ver, y sí.

Dicho lo anterior, el camino no fue fácil, pero sí fértil. Escuchar a las comunidades, sus deseos y sus sueños, su comportamiento, generó una pulsión atractiva que tuve que manejar con cuidado. Atentar contra alguien o contra algo requiere sigilo, tranquilidad, escuchar y observar cuidadosamente para aprender de la víctima.

Empecé con los niños en primaria, seres translúcidos antisistema, insertados en el sistema, que dicen lo que sienten, pero son sometidos a cierto rigor, donde el juego es la lógica que menos se promulga, pero a la cual acuden en cada descuido de la adultez normalizada. Algunos llegan tristes, parecen adultos. Luego me fijé en sus familias, estructuras (si acaso se les puede decir así) descompuestas en la mayoría de los casos, afectadas

por la ausencia de trabajo o inmersas en trabajos que, en sus términos, provocan ausencias en el cuidado del hogar. Familias atacadas por la violencia armada y la intrafamiliar. Familias que luchan en silencio y otras que se hacen cómplices de la pobreza al no cuidar el derecho a la educación. Finalmente, observé el colegio, un lugar detenido en el tiempo. Salvo por dos o tres detalles de forma, no podía negar que seguía siendo el mismo que me había tocado de pequeño. Era un lugar más para los nadie, esos que “no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local. Los nadie, que cuestan menos que la bala que los mata” (Galeano, 2015, p. 59).

Ya ha leído poco más de tres mil palabras para llegar aquí, y por fin tendrá los detalles de mi crimen. Su curiosidad fue tentada como lo fue mi vocación, esa en la que escarbó sin saberlo años atrás el profe Gilberto, o quizás sí. Su curiosidad fue tentada como debería hacerlo la educación, pero no lo hace, o no siempre. Casi nunca.

Luego de analizar a estas personas, empecé siendo un profesor más en el sistema. Camuflado, como todo depredador antes de atacar, entendí y viví en la lógica de los niños, siempre activos y curiosos. Fueron años inolvidables, de errores y de aciertos, en los que conseguí que aquellos a quienes ya no les daba clase me dijeran cuando me veían: “Profe, ¿cuándo vamos a tener clase?”. El plan estaba dando resultados, recluté refuerzos claves para el ataque.

Paralelamente, encontré que podía tener otro espacio. Creé un grupo de danza y teatro gracias a la invitación de una cómplice que me llevaba ventaja, pues contaba con un largo prontuario descrito en experiencia y logros pedagógicos artísticos. Empecé silente, aportando algunas ideas y artículos de utilería y escenografía que hacía con cartón paja y los llevaba a última hora para ser usados por esa banda de jóvenes. Espíritus corpóreos que para mí y para ella eran no más que estudiantes.

En estos dos espacios, el aula y el escenario, empecé a destruir a la víctima desde su interior. Cada ensayo, fríamente calculado para el error, cada risa u ocurrencia alocada con los estudiantes, cada idea maquinada por las voces de Eduardo Galeano (1998), William Shakespeare (1990), Pedro Calderón de la Barca (1980), John Lennon (Gómez, 2006), Howard Gardner (2014), Paulo Freire (2005b), Augusto Boal (2001) e Isadora Duncan (2010), entre muchos más, fue mostrando cómo podía ir invadiendo sin piedad los órganos de ese ser que se había insertado, que se había incubado sin violencia entre nosotros, llamado neoliberalismo educativo.

No se intranquilece, no voy a llenar con referencias complicadas este relato. Diré simplemente que el neoliberalismo trata de la influencia de un modelo económico que convirtió a la educación en una acción al servicio de la economía. Así, la educación no es un lugar para la diversión, la curiosidad, el juego y el pensamiento, sino una fábrica para la transformación de niños, niñas y adolescentes en obreros acrílicos y productivos. Aunque se trata de un ser que fagocita todo para la producción de capital, no invierte sino que le quita inversión a la escuela, ese claustro del que salen los obreros, de los cuales vivirá plácida y perversamente, gracias a las pobrezas múltiples de las que hablé líneas atrás.³

En el aula y en la escena (lugares que fueron ocupados, ya no por niños sino por adolescentes que aún mantenían su energía infantil), el arte y el pensamiento crítico crearon la fórmula mortal contra esta criatura. La fuimos matando (era una empresa grupal) con esfuerzo, pasión y sin descanso, desde los cuerpos que la danza y el teatro gestaron en el colectivo artístico Territorio Teatral y Okima Danza. Mi delito fue decantán-

3 Recomiendo revisar un artículo corto y esclarecedor sobre el término: <https://www.estudiantesbadajoz.org/blog/2017/01/08/como-afectan-las-politicas-neoliberales-a-la-educacion/>

dose en una colectividad que ya no le creía al individualismo y al “sálvese quien pueda”. Todo sucedía con y para el otro, desde la diferencia y el diálogo, características tan repudiadas por muchos adultos que por temor las llaman despectivamente bajo distintos calificativos.

Nuestros espacios empezaron a ver cómo palidecía esa bestia que nos dictaba unos límites. Yo y todos mis cómplices empezamos a sonreír mientras le decíamos en su agonía que no teníamos límites, que estábamos dispuestos a hacer todo lo posible para romperlos, que nos hacía felices ver cómo agonizaba mientras el arte y la educación nos permitían cantar que no nacimos para ser productivos, pues no somos cosas ni productos. No estamos en el aula para gustarle a un aparato productivo que nos condena a distintos tipo de pobreza.

Mediante obras de teatro y reacomodaciones del plan al interior del aula que apelaban al empoderamiento, los estudiantes y docentes que participamos creamos obras de teatro y acciones en el aula, que fueron eliminando la idea de que la pobreza es definida por una jerarquía social. Fuimos a grandes escenarios de la ciudad y el país para alejar a la pobreza cultural, fuimos a territorios con personas de otros estratos sociales para sorprenderlos y ganarnos su admiración por nuestras capacidades, y así eliminar los imaginarios sociales y económicos⁴. Cuando se fueron algunos de mis más queridos y queridas cómplices, con orgullo los vi ingresar al mundo para ser lo que querían ser, bajo la mirada respetuosa de sus docentes universitarios. Vencieron la pobreza educativa que en otros casos sufren sus contemporáneos.

Después de once años de labores felices, he visto cómo muere la pobreza entre nosotros, y lo celebro desparpajadamente. Estoy insertado en el sistema y desde adentro, con entrega total,

4 Jamás olvidaré nuestra participación en lugares como el Gimnasio Moderno o las voces que nos decían “¿y esto lo hacen en un colegio público del sur de la ciudad?”

sigo causándole daño, pues tengo que reconocer que su presencia es múltiple y apenas se extermina a una de estas bestias aparece otra en otro lado. Ya no soy y no somos los mismos de hace once años. Ya son muchos testigos de este plan de muerte de los diferentes tipos de miseria que otros pretenden mantener. He visto cómo estudiantes, familias, docentes y nosotros mismos⁵, con la creencia en la educación y el arte como procesos reales de transformación social, nos hemos alejado de unos límites sociales que obstruyen nuestra realización total.

El plan funcionó. Logramos cautivar a un grupo de personas por el conocimiento, logramos regresarles esa curiosidad y ese deseo de moverse por el mundo que tenían en sus cuerpos infantiles y que nunca debió irse de ahí, pero que muchas veces vulnera el propio sistema educativo mediante la cancelación del cuerpo y las familias en su desconocimiento. Para ser justo, no dependió solo de nosotros, también de aquellas maestras y maestros que aportaron a esta tarea. Les enseñaron a portar las armas de la lectura, la escritura, la observación, el respeto, la convivencia, la responsabilidad, así como lo hicieron nuestras maestras, maestros y familias con nosotros. Ese arsenal siempre estará listo para ser usado cuando el ataque de la pobreza y de la miseria se plante ante nosotros en cada jornada.

Como lo dije al inicio de este escrito, dudo que alguien lea estas páginas. Actualmente, la pedagogía, la educación y el arte no gozan de un lugar importante en Colombia, aunque en el discurso se diga lo contrario. Sin embargo, si usted está posando los ojos por estas líneas, le invito a que me lo haga saber, a que se lo haga saber a alguien que mediante el amor y el conocimiento desea acabar con la pobreza en sus diferentes presentaciones. Enamórese del poder transformador de la educación, que cada día seremos más, y de vez en cuando terminaremos

5 Mi compañera de locuras creativas Jenny Mercedes Rojas Muñoz y su servidor.

encontrándonos o reconociéndonos cuando nos veamos a los ojos en cualquier escenario. Te abrazo con lágrimas emocionadas desde aquí.

No pienso negar mi condición. Con firmeza, orgullo y con una sonrisa en la mirada hasta el último día de vida, así como en cada ensayo y hora de clase, ante cualquier sector, seguiré velando por una educación liberadora, No importa que por ello me llamen CRIMINAL.

Referencias

- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona: Alba Editorial.
- Calderón de la Barca, P. (1980). *La vida es sueño*. Madrid: Editorial Aguilar.
- Duncan, I. (2010). *El arte de la danza y otros escritos*. Madrid: Akal.
- Freire, P. (2005a). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005b). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galeano, E. (1998). El derecho al delirio. En *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés*. Siglo XXI.
- Galeano, E. (2012). *Los hijos de los días*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2015). *El libro de los abrazos* (2.ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. (2014). *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, G. (2006). *El mundo según John Lennon*. Bogotá: Ícono Editorial.
- Martínez, S. (s. f.). *Pobreza*. Círculo de Bellas Artes de Madrid. <https://acortar.link/ujfH1W>

Nietzsche, F. (2020). *Fragmentos póstumos*, vol. IV (1885-1889) (Trad. J. L. Bernal y J. B. Llinares). Madrid: Editorial Tecnos.

Red de Pobreza Multidimensional (s. f.). ¿Qué es el Índice de Pobreza Multidimensional? <https://bit.ly/3mWdh1i>

Shakespeare, W. (1990). *Sueño de una noche de verano*. Madrid: Aguilar.

Mirada cultural afro desde narrativas y tambor en la primera infancia

Olga Magnolia Beltrán Callejas¹

Introducción

El corazón es el primer órgano funcional. Da su primer latido a los 16 días después de la fecundación (NILESH, 2021). Cada latir y cada silencio crean un ritmo que hila el movimiento, el fluir y la vida. Desde siempre, ese latir, narra una historia de percusión por contar. Cada golpe marca un paso, un instante, un infinito momento que transporta a raíces africanas, las cuales guardan historias no contadas, que son el eco de una cultura.

Comprender parte de la historia afrocolombiana desde la primera infancia fortalece la interculturalidad. A través de narrativas y tambores, hay una identidad cultural de sonidos que acompañan los relatos, mitos y leyendas de una historia de esclavitud y libertad. Para los niños es fácil retenerla gracias a la alegría con la que los ancestros se expresan desde el árbol de la palabra, y que trasciende el aula.

1 Docente del colegio Cundinamarca IED, de la localidad Ciudad Bolívar. Magister en Ciencias de la Educación, Universidad de San Buenaventura. Licenciada en Educación Preescolar, Universidad de San Buenaventura. Contacto: ombeltranc@educacionbogota.edu.co.

Es posible sensibilizar a los niños acerca de la cultura afrocolombiana. Se pueden compartir historias de costumbres y tradiciones en el aula, utilizar el tambor como símbolo ancestral, fuego sagrado que impulsa el conocimiento desde la palabra compartida. Sonido y silencio permiten crear momentos de alegría, de reflexión y relajación como código y estrategia de aprendizaje.

Las diferentes maneras de narrar el pasado estimulan la capacidad creadora en diferentes dimensiones que se trabajan en la primera infancia. Son expresiones culturales que permiten sincronizar el diálogo constante de la historia. Las narrativas soportan ritos y vivencias, vida y muerte en arrullos, danzas, pinturas, oralidades rescatadas como un saber vivo que preservan la memoria histórica, integran procesos educativos, iluminan con color, con ciclos y chinchorros que adormecen las realidades que atravesamos.

La enseñanza de la memoria cultural afrocolombiana en niños de primera infancia se ha realizado con actividades desligadas de la cotidianidad. Esos saberes, ricos en expresiones autóctonas, no logran ser rescatados. Estos saberes ancestrales prácticos se pierden en historias, autores y enlaces que, aunque se preocupan por mantener el legado vivo, no logran trascender y ser reconocidos. El tambor, más que un instrumento es patrimonio cultural. Es una poderosa herramienta pedagógica que estimula la concentración y el movimiento promueve el bienestar emocional, mejora habilidades cognitivas, fomenta la creatividad, enseña la paciencia, desarrolla habilidades, proporciona un aprendizaje continuo. La Ley 70 de 1993 de Cátedra de estudios afrocolombianos y concretada en el Decreto 1122 de 1998, invita a reconocer la cultura, compartirla, conocer la historia e integrarla a los currículos.

El arte es una creación, una expresión. No se requiere ser artista para acercar a los niños estos lenguajes ancestrales, que dan sentido con sentimiento y sensibilidad. Desde el aula se vinculan pro-

cesos de memorización, apropiación en lecto-escritura, identidad y expresión corporal. El estudio del tambor permite expresar libremente emociones, sentimientos e imaginación, e implica el reconocimiento de un instrumento que forma parte de una cultura.

Preservar la memoria histórica

Como maestra de preescolar, una de las afirmaciones que repito es que el niño aprende por imitación. Integra con un filtro personal lo que hay a su alrededor. Ilumino el aula que habito, a través de los sentidos rescato historias que acercan a la cultura afrodescendiente colombiana. Me siento viva con el pasado que envuelve el silencio en un lenguaje cómplice y de particular alegría.

Cuando no tenía tanta juventud acumulada, Juanita me cuidaba mientras mis padres trabajaban. Veía a Juanita muy grande, fuerte, con una amplia sonrisa. Siempre pensé que tenía más dientes de la cuenta. Cuando me alzaba en sus brazos, me sentía protegida y empoderada, cantaba todo el tiempo y me animaba a hacerlo, así no supiera la letra de la canción. Con el aplauso construía mi propia melodía. La silla, la ventana, el día como la noche, todo tenía un sonido particular, el alma de las cosas como decía ella. El sonido es un lenguaje universal que, como experiencia narrativa familiar, es el arrullo que expresa un sentimiento de conexión espiritual, que celebra la vida y la muerte y lleva al sueño profundo. En una experiencia educativa, el sonido contribuye con la predisposición, la participación, la atención, estimula creatividad desde el ser, desde la voz, desde el breve sonido de gargantas con historias suspendidas en el tiempo. Como expresión cultural: el sonido alberga su historia, sus oficios, el sincretismo religioso, cantos elaborados como sentido de devoción, agradecimiento y de conexión superior (Zabaleta, 2005).

Nada más complejo que despertar el interés por una cultura que sentimos lejana. Con tanto prejuicio o estereotipo, solo un silencio pacífico y un golpeteo repetitivo de un cuero sobre

un vacío integra lenguajes artísticos, pintados sobre líneas y figuras coloridas, al desarrollo cognitivo, social y emocional; expresiones, creaciones y todo lo que conlleva el currículo escolar. Tal vez no había valorado tanto esos instantes, esas reacciones hasta que llegó David al aula por allá en el año 2016. Un niño que vivió el abandono, el rechazo y la soledad. Sus padres consumidos por las sustancias prohibidas navegaban en mundos paralelos donde David y su hermano eran solo reflejo de su amor. Separados de sus vidas sin un por qué, viviendo una realidad extraña, como los desarraigados que vivieron las comunidades afro en el país. Había tal vez un lugar seguro, un cañaveral junto al río donde los cimarrones encontraban un espacio de libertad, el mismo espacio bajo la mesa donde David encontraba espacio para sus pensamientos, miedos e inseguridades. En el ir y venir del día, sus ojos llorosos y sus labios secos se cruzaban con mi pasado en casa. Volvía a ver la amplia sonrisa de Juanita mientras me cantaba arrullos que no entendía, pero que acompañaban y me daban consuelo. Ahora yo lo hacía con David, le cantaba a lo lejos para cambiar en algo su expresión.

“Duerme, duerme negrito,
Que tu mamá está en el campo negrito (bis)
Te va a traer codornices para ti,
Te va a traer rica fruta para ti
Te va a traer carne de cerdo para ti
Te va a traer muchas cosas para ti...”

Tanto los recuerdos como las tradiciones pueden ser transmitidas. Se editan con el tiempo y pueden ser depositados en archivos personales que caen en el olvido. Por eso, rescatarlos en estos escritos es la causa que me lleva a utilizar la tradición ancestral afrocolombiana como un recurso o herramienta inspiradora, que resuena como el eco del cuenco vacío de madera, parte de la leyenda africana del tambor, donde el mono y la luna tienen algo por contar.

En el entorno escolar nos encontramos niños, docentes, padres, abuelos y cuidadores. Entre todos se desarrolla no solo conocimiento sino comprensión. En el 2015, mi corazón empezó a palpar más rápido al llegar a los talleres de Ole², fortaleció desde la literatura, las formas de expresión, la narrativa, y la oralidad, recurso para la lectura y escritura en niños de primera infancia. El cuento de “la negrita y su maletita” de Andrea Fajardo inspiró a indagar en la cultura, valores y tradiciones afrocolombianas en el sur del pacífico colombiano. Testimonios de los que narran y los que callan mientras danzan con felicidad alrededor de sus difuntos, quienes se liberan de la esclavitud perpetua de la que, de una forma u otra, huyen en la historia.

Las tradiciones y saberes populares se han ido transformando con el desplazamiento de las comunidades. Mantenerlas en su origen es todo un diálogo de saberes en construcción, al ser despojados de sus territorios ancestrales, rodeados de diferentes tipos de violencia, discriminación, deben adaptarse para sobrevivir junto con sus antecedentes históricos, cuando deberían ser tratados como un tesoro cultural. Desde el aula quiero rescatar memoria e identidad afro, por medio de narrativas y tambor. En el caso de primera infancia los ajustes son complejos o la información puede perderse; el lenguaje social se debe transformar en lenguaje individual. Para Vygotsky (1976) el desarrollo cognitivo depende de la experiencia social en un contexto que sea relevante para apropiar elementos culturales que dan significado en el mundo. El niño al nacer no habla, pero se comunica en la interacción; los relatos expresan, reflejan experiencias, construyen (Shiro, 2011, p. 7). En el año

2 Taller de Oralidad, Lectura y Escritura: Ecosistemas comunicativos a lo largo de la vida escolar, en el ciclo inicial, iniciativa llevada a cabo en el marco del convenio interadministrativo 1907 de abril 6 de 2015, celebrado entre la Universidad Nacional de Colombia y la Secretaría de Educación del Distrito.

2021 ingreso al “seminario de educación intercultural e implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos en las instituciones de educación del Distrito.” Este programa brinda herramientas para preservar la memoria de la cultura Afro en el sur de nuestro país y para crear conciencia de su importancia.

Pensamiento mágico

Las diferentes maneras de narrar el pasado, como lo expresa Sahlins (2014), se construyen bajo los diversos esquemas significativos en cada una de las culturas. Comprender la historia no es uniforme, y por lo tanto no puede ser universal.

Las historias locales son múltiples y diferentes, como expone Mignolo (2011). Siento temor al enfrentar el reto de contar una propuesta de aula. Identificar el desconocimiento que tenemos de melodías y tonalidades sincronizadas en una expresión cultural puede despertar molestias, cómo superarlo en un escrito puede combinar prejuicios, experiencias, impresiones, dudas. El punto de partida el simple latir de un corazón que anuncia vida, que en procesos de identidad del pueblo afro ha tenido un papel central.

El sonar de los tambores simula el verdadero espíritu, ubicado lejos de notas del pentagrama. Sólo acompaña un diálogo, una historia, un cuento, una leyenda para que quien escucha y experimenta una sensación de pertenencia al territorio, al pueblo o comunidad de donde éstos emergen. El árbol de la palabra de los ancestros soporta ritos y vivencias. Los ancianos traducen estas historias cortas. Cuentos hallados en redes como “maguared” permiten ver o escuchar para mantener vivas las tradiciones y la oralidad. Cantos rítmicos que se apropian de los cuerpos y se replican en el tiempo, resistiendo, inspirando; configurándose como un saber vivo.

Para algunas personas la pandemia marcó un antes y un después. En mi caso, me inspiro a cambiar. En los primeros meses la tristeza, el agobio y el encierro se apoderaron de mi vida. Me cuestionaba si realmente generaba en mis estudiantes un

ambiente de felicidad, amor y comprensión, con reconocimientos de igualdad, sin discriminación alguna. Yo misma me sentía esclava de mis emociones. La pandemia afectó los rendimientos de aprendizaje, evidenció realidades familiares y sociales que urgía mitigar desde el tejido personal, desde narrativas e intenciones. El propósito de compartir esta experiencia pedagógica es acercar a los niños, niñas y docentes de primera infancia a la cultura afro, desde narrativas e intenciones pedagógicas que se expresan a través del tambor ¿Por qué el tambor? Porque se relaciona con los primeros sonidos que produce la vida del ser humano, por su historia africana, por las raíces místicas y profundas de una cultura y una comunidad que hace parte de nosotros. Emocionalmente me sacaba de estados de tristeza o frustración cuando el encierro cobraba por un asomo de libertad.

Incluí en clases las palabras cantadas y narradas de rondas y arrullos. Luego encontré “Letras al carbón” (Vasco, 2015), canción que cuenta la historia en un pueblo de Palenque invadido por símbolos. Gina el personaje de la historia, recibía cartas con promesas de amor que no podía sino abrazar sin entender. Esa conexión la siento como un lenguaje natural, parte de los sistemas simbólicos que permiten comunicar, comunicarnos como lo hace el instrumento de percusión. Más que una caja de resonancia es historia, patrimonio cultural, una herramienta pedagógica que permite concentración, movimiento, promueve el bienestar emocional, mejora habilidades cognitivas, fomenta la creatividad, enseña la paciencia, desarrolla habilidades, proporciona un aprendizaje continuo, es el primer punto en la escritura. El niño necesita ser capaz de jugar con el mundo, con las palabras, con la voz, con el cuerpo, con la percusión.

Integrar el tambor a los procesos educativos de los estudiantes en primera infancia contribuye a la educación incluyente y a sensibilizar acerca de la cultura afro. Se puede hacer música de percusión con una mesa, una cuchara, una lata, una hoja, las

manos, el golpe con el cuerpo, el pie, entre otros. La música genera alegría, más si es creación propia, sin atadura, genera contemplación, atención. Quién la escucha desde su leve palpito, valora hasta el silencio. La experiencia que acabo de evocar se centra en el tambor, que simboliza un fuego sacro. Al inicio de cada jornada nos sentamos alrededor del tambor para formar “el círculo de la palabra”, tradición ancestral de vínculo sagrado. Cuento a los niños que para la cultura africana todo lo que nos rodea tiene sentido y está unido de una forma u otra a cada uno de nosotros. Por eso, todo merece respeto, atención, amor y un compromiso. Somos guardianes de sabiduría que llevan el hilo de la historia a través de un “uhumm”. Mientras les hablo, en cada pausa se hace música con el tambor (se ambienta). Leyendas africanas como “el Rey y el árbol Ju Ju”, así como los relatos pacíficos³ cuentan los inicios de la vida. Estas narraciones ligadas a objetivos son la base de actividades que acompañan los currículos escolares en primera infancia. Las dinámicas en clase contribuyen al desarrollo de la lengua escrita en particular, y a su desarrollo integral en general. Les permite reconocer la particularidad de sus realidades y contextos.

Tambor un lenguaje de arte

Si bien los lenguajes del arte son variados, lo que le da sentido a esta experiencia es la liberación creativa de los niños y las niñas a través del tambor, entendido como medio de expresión y aprendizaje. Bisagra entre dos tiempos, el tambor da apertura a la imaginación y permite la difusión de una cultura llena de sonido, color y alegría.

El arte es una creación, una expresión. No se requiere ser un

3 El Maletín de Relatos Pacíficos se realizó en el marco del proyecto “Apoyo a la preparación para REDD del FCPF”, como parte de la estrategia de comunicaciones para comunidades Afrocolombianas y del pueblo negro “El Pacífico habla de REDD” a través del Diplomado Pacífico en Escritura Creativa del Instituto Caro y Cuervo.

artista para acercar a los niños a estos lenguajes ancestrales que dan sentido a la vida. En el aula se entrenan procesos de memorización cuando codificamos un sonido o asociamos un color con una acción. Se trabaja en lecto-escritura con los procesos de identificación de fonemas, al contar las vocales de una palabra, relacionando con un movimiento y una percusión las sílabas de una frase, o el número de palabras de una oración. En temas de identidad, se hace parte de una narración ancestral, sus diferencias, sus raíces, su expresión corporal, permiten expresar libremente emociones. Al no sentirse atado a una coreografía, el estudiante se deja llevar por sus sentimientos e imaginación, y reconoce un instrumento que forma parte de una cultura. Una función cognitiva de las artes es ayudarnos a aprender a observar el mundo (Eisner, 2004).

El viaje de esta experiencia va de la mano con los procesos lecto escritores en niños de primera infancia. Me siento abatida y desilusionada cuando las palabras escapan y se diluyen. Se necesita toda una red de comunicación para percibir la magia que se logra al moldear trozos de madera a la luz de la luna. Luego se atan con cuero de animal que acompaña las historias y narrativas como las de “Guillermina y Candelario”, Petronio Álvarez, Javier Arizala, y otros en todo un bambazú.

¿Cómo hacer llegar las experiencias vividas? Con el tránsito de un colegio a otro cambian dinámicas, espacios y rutinas. De algo estoy segura y es que esta oportunidad ha permitido reflexionar sobre la documentación de la experiencia como un aspecto importante. Mantener un diario de vivencias personales sirve como recurso evaluativo. Comencé a reflexionar sobre el interés por narrativas visuales o textuales de los temas afro, raizales e indígenas como fuente de procesos metodológicos, en el camino conocí a fondo la zona de la costa pacífica, sus mares, su historia y el recuerdo encantador de Juanita mi Nana entrañable. Empecé a recopilar cuentos, fabulas, mitos e historias para compartir con mis niños, descubrí páginas institucio-

nales con enlaces que brindan una fuente sobre el tema para los niños de primera Infancia. Uno de los primeros temas que abordamos en el aula es la identidad. Al preguntarnos quiénes somos, cada niño logra representarse a sí mismo y hablar del otro. Sentados en círculo, ante nuestro símbolo, he escuchado historias que conmueven a partir del color de piel o la forma del cabello. Historias de trenzados con mapas en busca de la libertad, así llegan a los palenques. La lucha por los derechos, por la libertad cuando se es “esclavo”, prácticas de discriminación por su corte de cabello o el uso de adornos en su cabeza, cada simbología, cada detalle que los niños descubren es una oportunidad para fortalecer el respeto y convivencia en el aula.

Suena el tambor y escogemos como vivirlo, relatarlo y sentirlo. Se recurre a las rondas como “La Carbonerita o Ani Kuni”. Cuando llegamos al territorio, lo relacionamos con el cuerpo, la estructura del tambor, de la esencia y de que lo compone. Los mitos y leyendas relacionan a las personas con los animales, el respeto por la naturaleza. Esa cercanía se encuentra en historias de Víctor Manuel Rengifo como “metiéndole el agua al coco”, que narra la historia de Andagoya, pueblo chocono rico en oro y platino, que acompaña con golpes de suspenso y elementos reemplazados por palmas y zapateo. Introducir al niño en las historias también implica asociaciones corporales con espacios y tiempos. Caminar, saltar, son movimientos que se dan al son del tambor, y la historia hace que los detalles sean importantes.

La participación del cuerpo y la voz son muy importantes, se estimula la memoria con canciones que los niños aprenden como Cacorobé, tortuguita vení bailá, la yuca, entre otras. Se pregunta a los niños que sienten al escuchar la música o cada tema escogido, se cambia la letra, se buscan rimas, se juega con las palabras. La producción de sonidos nos ayuda en la parte fonética, permite identificar las vocales en una palabra aplaudiendo, zapateando o percutiendo con elementos dife-

rentes. El juego también es reflejo de la cultura, los niños logran representar personajes, historias, construir tambores para acompañar cada proceso educativo.

Las historias se crean, no se encuentran en el mundo (Bruner, 2003). Esta historia ya no sé cómo contarla, sólo sé que cada golpe en el tambor me recuerda el sonido del corazón. Mientras hay vida, hay esperanza, escribir sobre lo invisible permite que el arte tenga vida y mientras los niños logren rescatar el espíritu de los ancestros, siempre tendremos un objetivo por alcanzar y una idea que buscar, pensando en trascender en este latido eterno. Seguiré construyendo tambores, caja de sueños, dibujos con rizos, cuentos inventados, y cantos con vocales o sonidos inquietos, de eso se trata.

Experiencias

Aperturas de clase. Tanto en aula como al aire libre (colegio Manuelita Sáenz).

Figura 1. Instrumentos musicales: Tambora y palo de lluvia, utilizados para las actividades.



Fuente: Tomada por la autora, noviembre de 2021.

**Figura 2. Círculo de la palabra,
con niños del colegio Manuelita Sáenz.**



Fuente: Tomada por el Autor, junio de 2021.

**Figura 3. Contacto con la naturaleza.
Estudiantes del colegio Manuelita Sáenz.**



Fuente: Tomada por la autora, agosto de 2021.

Figura 4. Los padres de familia ayudan a construir cuentos con base en mitos y leyendas africanas.



Fuente: Tomada por la autora, octubre de 2021.

Figura 5. Espacios en silencio.



Fuente. Tomado por la autora 2021.

Figura 6. Aperturas de clase. Tanto en aula como al aire libre (colegio Manuelita Sáenz).



Fuente: Tomado por la autora 2022.

Figura 7. Explorando sonidos que se transforman en arte. Estudiantes del colegio Cundinamarca IED.



Fuente: Tomado por la autora 2022.

Figura 8. Presentaciones en festival artístico. Colegio Cundinamarca.



Fuente: Tomado por el docente Inti Olman Baquero Cárdenas en el festival artístico. Colegio Cundinamarca IED 2022.

Figura 9. Representaciones libres. Expresiones de los niños luego de lecturas e historias territoriales. Colegio Cundinamarca.



Fuente: Tomado por la autora 2022.

Figura 10. Experiencia de respiración, se asocia a las olas del mar y narraciones ancestrales. Colegio Cundinamarca IED.



Fuente: Tomado por la autora 2022.

Figura 11. Narrativas, ejercicios de atención y escucha involucrando los sentidos. Colegio Cundinamarca IED.



Fuente: Tomado por la autora 2022.

Referencias

- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuau! El papel de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Eisner, W. (2004) *The Arts and the Creation of Mind*. Barcelona. Ed. Paidós Ibérica.
- Mignolo, W. (2011). *Desobediencia epistémica y opción de colonial: un manifiesto*. Transmodernidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Nilesh J. (2012). *Investigación cardiovascular*, 117(11).
- Sahlins, M. (2014). Sobre el esquema ontológico de Más allá de la naturaleza y la cultura.
- Shiro, M. (2011). *El desarrollo de los géneros en el habla infantil: el caso de la narración*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Vasco, I. (2015). *Letras al carbón*. Barcelona: Ed. Juventud.
- Vigotski, L. S. (1976). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Zabaleta, I. (2005). *Sincretismo religioso y los cultos animistas*. Madrid: Santería. <https://maguared.gov.co/wp-content/uploads/2018/09/Sugerencias-Tamborecos>.

Llev... ARTE, Am... ARTE, Busc... ARTE y Encontr... ARTE

Sonia Adriana Gavilán Beltrán¹

...Y cuando la tormenta de arena haya pasado, tu no comprenderás cómo has logrado cruzarla con vida. ¡No! Ni siquiera estarás seguro de que la tormenta haya cesado de verdad. Pero una cosa sí quedará clara. Y es que la persona que surja de la tormenta no será la misma persona que penetró en ella. Y ahí estriba el significado de la tormenta de arena.

Haruki Murakami, *Kafka en la orilla*.

Los niños y jóvenes sienten, aman, viven, conocen y se expresan. Aprenden cada día desde su propia experiencia, en su entorno y contexto. Allí crean, se emocionan y se liberan de cargas que se autoimponen o que la sociedad, en su ir y venir, les carga. Durante el período de pandemia, el arte se convirtió en una herramienta fundamental para mantener el equilibrio y la salud mental y emocional de la humanidad. A través de balcones, videos, retos y reuniones virtuales, los niños aprendieron a comunicarse de maneras diversas para mantener una vida “normal”, a pesar de no poder desplazarse a otros lugares,

1 Docente del colegio Charry (IED) de la localidad de Engativá. Licenciada en Pedagogía Musical y Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

antes frecuentes para ellos. Al volver a la escuela presencial, al edificio, a la institución, al aula, el reencuentro generó nuevas y diversas sensaciones y emociones. En algunos casos, el miedo se apoderó de ellos, impidiendo una expresión libre o un acercamiento sano a sus compañeros. El temor al contagio de un virus, gigante pero invisible, perdura. Las clases de danza se tornaron en ejercicios corporales individuales, lejanos, distantes y difíciles de mantener, la música ya no se canta, ni se toca, solo se escucha, el dibujo y la pintura debe ser personal e intransferible. La angustia de compartir pincel o estar cerca de alguien enfermo, no les permite a los niños ser libres en su expresión artística. La Unesco invita a padres, acudientes, tutores y comunidad en general, a llevar una secuencia de normas y reglas que en su concepto ayudará a nuestros niños a volver de una manera medianamente apropiada a la escuela.

En este retorno a la presencialidad escolar, es importante trabajar la emocionalidad de los estudiantes, fortaleciendo su crecimiento sensitivo y social. Aquellos vacíos en sus emociones y en sus relaciones afectivas deben minimizarse y las brechas que la pandemia amplió deben cerrarse paulatinamente. Este proyecto pretende contribuir a despertar en cada uno de los niños y jóvenes la emocionalidad y la expresividad a través de procesos artísticos como la música, la danza, la expresión gráfica y la creación de éstas. El apoyo de la escuela es algo prioritario para la unión de nuestras familias y la reconstrucción de aquello que un día quedó inmóvil en el tiempo. Un virus que no esperábamos afectó la expresividad y emotividad de los niños alrededor del mundo.

El propósito de este proyecto es generar procesos de autodescubrimiento, expresión, emoción y empatía a través de diferentes formas de expresión artística. La idea surge de mi experiencia. El contacto con el arte sembró en mi la capacidad de soñar, luchar, resistir y vivir. En la presencialidad en el aula de clase postpandemia, los niños y jóvenes buscan el arte como una herramienta de desahogo frente a cada una de las situaciones y circunstancias que atraviesan ellos y sus familias, y que afectan directa o indi-

rectamente su crecimiento, formación, círculo familiar, social y cultural. su sentir, actuar, pensar y expresar. Es la oportunidad perfecta para fomentar las artes en nuestros estudiantes.

Desde diferentes formas de expresión como la danza, la música y la expresión gráfica, los niños y jóvenes tienen la opción de vivenciar sus sentires desde perspectivas visuales, corporales y auditivas, que darán paso a obras, muestras y experiencias sensoriales. La idea es iniciar un proceso de búsqueda, creación y expresión de emociones que se traduzcan en arte, desde la motivación y la inspiración.

El proyecto *Llev... ARTE, am... ARTE, busc... ARTE y encontr...* *ARTE*, busca visibilizar las emotividades presentes en los estudiantes durante el retorno postpandemia. A través de esta herramienta de expresión y distracción se pueden vivenciar aquellos únicos que de manera individual, familiar o social permearon a los niños y jóvenes del colegio Charry IED.

Estas situaciones cotidianas son la inspiración y motivación de diferentes reacciones y construcciones artísticas, las cuales contribuyen a la reconciliación, la sanación y la construcción de ideas., expresión, emoción y empatía a través de las diferentes formas de expresión artística.

Llev... ARTE

Definición: Llevar, mover o desplazar consigo a una persona o una cosa hacia un lugar diferente del que uno está.

Bailar, cantar, dibujar, actuar, sentir, vibrar, revivir. Tenía 5 años de edad cuando tuve en mi corazón el deseo de participar en un programa de televisión en dónde veía a unas jóvenes hermosas, quienes se movían primorosamente en un escenario colorido y con maravillosas letras de fondo que hacían homenaje al presentador del programa. Los escasos recursos económicos de mi familia impidieron que cumpliera ese sueño. Sin embargo, como era la única niña en un mundo de adultos, tuve la oportu-

nidad de crear mi propio escenario en casa, ayudada por mí extraordinaria imaginación y por los recursos que encontré. Con cualquier pedazo de papel y los colores que encontraba por mi casa, puede expresar con garabatos lo que sentía. Muchos dibujos acompañaron mi infancia, en ellos encontré la magia de transcribir a través de figuras de fantasía lo que mi corazón quería decir. Una oportunidad maravillosa de sentirme viva y poder decirle al mundo lo que habitaba en mí sin usar palabras.

Poco a poco, me di cuenta que las melodías que salían del radio de mi abuela cautivaban mi ilusión infantil. Trataba de repetir cada una de las canciones que escuchaba, aunque muchas de sus letras no eran apropiadas para la expresión de una niña, esto me ayudó a levantar mi voz y a expresarme. Logré que mi familia quisiera escucharme interpretando música popular, especialmente una inolvidable canción llamada 'La basurita'.

En mi soledad siendo tan niña, buscaba diferentes alternativas para jugar. Una de ellas era mover mi pequeña humanidad al ritmo de las canciones de moda. Los merengues de Wilfrido Vargas y las chicas del can se convirtieron en mi fondo musical. Allí se generó la pasión por la danza folklórica y sus hermosos y vistosos trajes. Baile carranga por primera vez con mi abuelo, al compás de Julia - Julia del maestro Jorge Velosa, para mí fue la sensación de libertad más grande que pudiera encontrar, descubrí que mis pies tenían alas.

Am... ARTE

Definición: amar, verbo transitivo; sentir amor por alguien o algo.

A los 10 años, tuve la oportunidad de tomar clases de música en mi colegio. Los fines de semana se dictaban clases extra y la profesora, una mujer inspiradora a la que le decíamos profe Marthica, puso en mis manos una tambora. Fue la primera en reconocer que tenía muy buen ritmo. Empecé en el grupo de música como percusionista, llevando los ritmos de canciones sencillas cuyas melodías eran interpretadas por las flautas dul-

ces (bastante desafinadas de mis compañeros). Estaba feliz y orgullosa de mi labor en el grupo, aunque al poco tiempo pasé a ser parte de las primeras flautas. Fue todo un honor poder interpretar las notas principales de las melodías que la profesora nos enseñaba. Mis padres se daban cuenta de mis progresos y a regañadientes aplaudían mis pequeños logros.

Cada fin de semana, la maestra Marthica nos mostraba diversas alternativas musicales para aprender. Conocí el ritmo del negro José, la oda a la alegría y ritmos andinos latinoamericanos. Crecí con gustos diferentes a los demás, me llamaban la atención los programas culturales que transmitían por el Canal 11. Mientras para mis amigos era muy aburrido sentarse a escuchar música colombiana, coplas y ritmos que no eran comerciales, para mí eran muy interesantes y los repetía con mis manos y mi voz en cuánta superficie encontraba.

En mi familia solo teníamos un televisor. Me turnaba con mis tíos para disfrutar un poquito de esa música que me gustaba, y que con tanta pasión quería aprender y mostrar a mi familia. Al salir de quinto de primaria no pude volver a clases con la profesora Marthica. En casa me dijeron que eso era cosa de niños y que mi bachillerato era lo más importante. Nunca olvidaré esos sábados en el patio del colegio parroquial, donde se forjó mi gusto por la música y mi vocación como maestra. Aquella actividad extracurricular a la que me vinculé para no estar en casa molestando, se apoderó de *mí* y de mi corazón.

Tener nuevamente un grupo de estudiantes en el aula fue un reto. No solo porque debíamos vencer el miedo, sino porque era muy importante estimular la percepción del mundo para generar emociones. Pensamos que a través del arte se aplica la teoría de las inteligencias múltiples que tanto hemos indagado los maestros. Su pionero, Howard Gardner, dio luz a una educación inclusiva, libre, espontánea y que se diversifica desde la emoción y los sentimientos de los niños. David Ausubel, a través de su aprendizaje significativo, nos permite vivir, sentir

y adquirir conocimiento para aplicarlo en nuestra experiencia diaria y vivencia cotidiana. Desde la clase de arte iniciamos el proyecto, partimos del corazón de cada uno de los niños y buscamos en lo más recóndito de su ser aquello que en algún momento del encierro habían guardado con celo. Mi expresividad como maestra fue clave, desdoblé mi alma y me enfoqué en la igualdad, el equilibrio, el diálogo y la escucha de cada una de las experiencias de los niños, niñas y jóvenes, en los ámbitos familiar, social, comunitario y sobre todo individual.

¡A dibujar se aprende dibujando, a cantar se aprende cantando, a bailar se aprende danzando y a vivir... se aprende sintiendo! Ese era el eslogan de cada una de las sesiones de clase compartidas con estudiantes de bachillerato. Aprendimos teoría del color partiendo de figuras monocromáticas y del uso del carbocillo. El protagonista principal fue el Covid-19, entendimos qué el tapabocas antes que ser un limitante, era el protector de vidas y una excelente herramienta para proyectar su voz ocultos en una máscara de seguridad.

Con el ejercicio de emocionalidades entendimos que el cuerpo se mueve a través de un espacio. A través de la rítmica secuencia de pasos qué se fortalecieron con canciones “virales” conocimos la planimetría propia de la tristeza, la incertidumbre, la ansiedad, la alegría y las diferentes sensaciones generadas durante la pandemia.

Busc... ARTE

Si las locuras se repiten en la familia, debe ser que existe una memoria genética que impide que se pierdan en el olvido.

Isabel Allende, *La casa de los espíritus*

Definiciones: Buscar, verbo transitivo; hacer lo necesario para encontrar o hallar a una persona o una cosa.

Hacer lo necesario para llegar a conseguir algo o a hallarse en una determinada situación o estado.

En la década de los 90 viví mi adolescencia. Ella estuvo ligada a la música por completo. No solo al rock en español, que causaba furor entre los jóvenes de esa época. Para mí era “un deber moral” cantar cada día al compás de los Prisioneros, Hombres G, Toreros Muertos, Miguel Mateos y demás “amigos” que había encontrado en la música comercial a través de la radio. Disfrutaba de sus pegajosos ritmos e insólitas letras. Para mis padres no tenían sentido, pero para mí lo eran todo. Paralelo a esto, el afán por popularidad y reconocimiento en el colegio hicieron que me presentara a las audiciones con el maestro José Mayorga, el más respetado de los profesores. Su rostro inspiraba miedo, y su profunda voz cuando regañaba hacía que temblará todo el salón. El profesor reconoció en mí un sentido rítmico “impecable”. Me ubicó en la fila de percusión, de allí en adelante y hasta el día de mi graduación, participe en todas las presentaciones públicas de la banda, que valga decirlo, estaba fuera de concurso en cuanto competición nos presentábamos. Yo tocaba los platillos, el timbal sinfónico y a veces la percusión menor. Mis compañeros y yo formamos un grupo de amigos sólido, que aun hoy en día recordamos con cariño. Durante ese tiempo, descubrí que me apasionaba ser parte de agrupaciones musicales, me gustaba el contacto con el público y la posibilidad de hacer parte de un todo. No frecuenté espacios que no fueran “apropiados” para los jóvenes, como discotecas, fiestas y demás, ya que siempre estaba en el salón de la banda, ensayando y practicando ritmos nuevos con el maestro y mis compañeros. Fui reconocida por los demás jóvenes del colegio y tuve la oportunidad de vivir experiencias maravillosas e inolvidables, con la música como compañía y mis compañeros de banda como cómplices.

Todas las etapas de mi vida han sido fundamentales. Sin embargo, el contacto con el profesor Mayorga, su forma de enseñar y transmitir, su carisma, su paciencia, su rigor y el amor por sus estudiantes, me motivo a enseñarle a alguien más lo que yo había aprendido. Mi primera experiencia como profe-

sora de música la tuve durante mi proceso de alfabetización, en un jardín infantil anexo al colegio. Sentí la vocación docente ligada a mi pasión por la música al enseñarles a los niños de jardín a cantar con sus manitas la canción de la araña, y al permitirme jugar con rondas infantiles y mostrarles a los niños cómo podría elevar mi voz con canciones divertidas. Las profesoras del jardín decían que yo podría ser muy buena maestra, lo que ellas no sabían era que yo actuaba desde la inspiración que el profesor inyectó en mí durante los ensayos de la banda escolar.

Los maestros tenemos claro que en la evaluación debemos ser precisos, claros y participativos, manteniendo la continuidad con los aprendizajes. En la enseñanza del arte es importante combinar los procesos de aprendizaje y sus contenidos con aquello que el estudiante siente. A nivel global es motivo de discusión y polémica la evaluación desde el sentir. En la pedagogía artística, el estudiante que participa desde su emocionalidad y genera un producto qué parte de las bases de su expresión y se ajusta a una de las diversas artes ofrecidas en la escuela, sea está la expresión gráfica, la danza, la música, el teatro, etc. cumple con el objetivo planteado. En mi experiencia particular, esta evaluación es exitosa cuando cada uno le permite a la mente y al corazón conectarse para expresar a través de alguna disciplina artística, cuando nuestro sentimiento más profundo logra conectar con el entorno y puedo hacerlo visible, desde el sonido, la magia del color o el vaivén de un cuerpo en movimiento.

Encontr... ARTE

Definiciones: Encontrar, verbo transitivo 1. Localizar una cosa o persona que se busca, o reunirse con ella.

Conseguir algo que se desea, o lograr estar en una determinada situación o estado.

Quiero vivir en un mundo en el que los seres sean solamente humanos, sin darse en la cabeza con una regla, con una palabra, con una etiqueta... Quiero que la gran mayoría, la única mayoría, todos, puedan hablar, leer, escuchar, florecer. No entendí nunca la lucha sino para que ésta termine.

Pablo Neruda, *Confieso que he vivido*

La Orquesta Sinfónica Juvenil de Colombia y el plan nacional Batuta me abrieron sus puertas cuando me gradué del colegio. Gracias al empeño que había puesto durante mi aprendizaje escolar, pude vincularme a la fila de percusión de estas dos grandes instituciones, fui percusionista de la Orquesta Sinfónica Juvenil de Colombia y de la pre-orquesta Batuta que en ese momento se encontraba en su proceso de iniciación. La música sinfónica, que aún no había estado presente en mi vida, llenó cada uno de los vacíos existentes en mi interior. Gracias al apoyo de los maestros Ernesto Díaz Almeciga y Luis Fernando Pérez, aprendí a escuchar, disfrutar, entender e interpretar las historias y mensajes que Vivaldi, Mozart, Beethoven, Berlioz, Dvorak, Bach, Wagner y muchísimos otros compositores, dejaron para el mundo.

En mi casa las cosas eran a otro precio. A pesar de tener influencia artística desde mis abuelos, tíos y otros familiares, mis padres se opusieron a mi decisión de estudiar música. Los prejuicios y paradigmas existentes los hicieron cuestionarme a diario sobre mi futuro. La pregunta obligada era el pan de cada día “¿De qué va a vivir?, ¡los músicos se mueren de hambre!”. Con lágrimas en los ojos, le di la oportunidad a otra carrera y me inscribí en la universidad de la Salle a “una carrera seria”. Con mi corazón en la música y la razón en la academia, me dije a mi misma que lo iba a intentar. Sin embargo, en la primera semana de clases en la Facultad de Economía, me inscribí en la actividad extracurricular de coro. No pasó mucho tiempo antes de confesarle a mis padres que prefería ir a los ensayos de las orquestas que quedarme en clases en la facultad. Después

de cuatro meses de un semestre con calificaciones básicas, decidí dar un sí rotundo a la música y me enfoqué en un trabajo y preparación profesional para mí.

Comencé a laborar como profesora de música con niños pequeños. Me gustaba y necesitaba el dinero, sin embargo sabía que era importante la preparación universitaria. Descubrí que mi pasión por la docencia y por la música tenían la posibilidad de estar juntas. A mis 22 años ingresé a la Facultad de Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional. Descubrir este mundo y todo lo que tenía por ofrecerme me mostró el futuro que yo quería labrar, y por el cual estaba dispuesta a luchar. Estaba muy atenta a mis clases. A diferencia de la carrera anterior, allí era la primera en llegar y la última en irme de la facultad, siempre tenía algo que aprender y algo que ofrecer. Mis maestros de la facultad, quiénes ahora son mis colegas, me enseñaron el maravilloso mundo de la música y la forma de enseñar el arte de los sonidos. Años después entendí que enseñar me da la posibilidad a diario de aprender, porque el contacto con mis estudiantes llena mi corazón de música, danza y color.

Mi apuesta es ofrecer un espacio diferente en el aula de clase, en el que, al traspasar el umbral de la puerta, cada niño, niña y joven sienta que llega a un mundo de fantasía, qué le permite mostrarse tal y como es, qué le permite vislumbrar un futuro con esperanza para ellos, ellas y sus familias. La música permite que sus emociones vibren, que vuelen y que alberguen nuevamente sueños, aún a pesar de las tormentas, de las crisis y de las problemáticas diarias. El arte estimula la capacidad de transportar su mente y su corazón a diferentes escenarios y universos, qué fortalezcan su ser y los integren en una comunidad diferente. Pueden ser más propositivos, empáticos, generadores de ideas, constructores de sociedad y sujetos “sentipensantes”, capaces de aprender a vivir sintiendo. Este proyecto continúa, se fortalece a diario, se nutre y deja huella. Sin falsas modestias,

con el corazón henchido de alegría pero los pies bien puestos sobre la tierra, puedo decir que como maestra, cada día pienso, sueño, vivo y me entregó a la transmisión de conocimientos desde el arte. Me convierto en el pincel que pinta sueños, en la melodía que eleva voces de esperanza y en el cuerpo que moviliza la fantasía de una nueva vida, dirigida a convertirse en realidad, es mi vocación, es mi espíritu. Decir que ser docente de arte es un trabajo, es subvalorar mi día a día y minimiza mi labor en el aula de clase y fuera de ella.

Epílogo

El 16 de marzo de 2020 recibimos la inquietante noticia de aislarnos en nuestras casas. La coordinadora académica de mi colegio dijo que nos iríamos por unos días mientras pasaba la alerta causada por el virus Covid-19. Nunca nos imaginamos que esos días se convertirían en meses, hasta qué pasó año y medio. Durante ese tiempo, la expresión de mis estudiantes debía ser traducida a través de una pantalla, en donde ellos nos compartieron un poco de su vida en el hogar. Me límite a verlos a través de unas pocas pulgadas y a recolectar los dibujos que enviaban en fotos frías y distantes por el correo electrónico.

La conexión se perdió, la emoción del aula, la energía vital que transmite la risa de un niño, la posibilidad infinita que existe en sus voces al unísono, la emoción de sentirlos cerca. Extrañábamos el ruido, las mesas que se corren y los pupitres que se caen “involuntariamente”. Dónde estaba el “Buenas tardes”, el llamado a lista, los grupos de trabajo y la fuerza que ejercen los estudiantes para que cada día se pudiera expresar más y mejor a través del arte

El retorno al aula no fue mejor que el aislamiento. El miedo era el acompañante de cada uno de los niños y maestros que retornamos a la institución. Además, como una carga extra, ellos venían con los dolores propios de las pérdidas humanas, económicas, sociales, emocionales, etc.

Para los estudiantes, el tiempo se detuvo y dejaron de existir dos años, muchos pasaron fácilmente del cuarto de primaria al grado séptimo, sus vidas ya no eran iguales y la emoción por el arte se había perdido.

En algunas familias se le daba más importancia y relevancia al aprendizaje de las asignaturas básicas, por ende, exigían resultados en matemáticas, inglés, ciencias, sociales y español. No se percataron que fue el arte el que nos mantuvo alerta, unidos, despiertos y expresándonos. En los balcones y en redes sociales se mostraban canciones y danzas que se viralizaron a través de videos y retos... eso estaba claro en el corazón de los niños, niñas y jóvenes.

Referencias

- Allende, I. (1982) *La casa de los espíritus*. Barcelona: Plaza y Janes.
- Edubotikx, descubre que es un ser sentipensante. <https://www.edubotikx.org.mx/descubre-que-es-un-ser-sentipensante/#:~:text=%E2%80%9CSentipensante%E2%80%9D%20es%20el%20t%C3%A9rmino%20que,coraz%C3%B3n%20sin%20olvidar%20la%20cabeza>
- Gardner, H. (1998). "A Reply to Perry D. Klein's 'Multiplying the problems of intelligence by '". *Canadian Journal of Education* 23(1), 96-102. doi:10.2307/1585968. 2019
- Murakami, H. (2002). *Kafka en la orilla*. Barcelona: Tusquets.
- Neruda, P. (1974). *Confieso que he vivido*. Barcelona: Editorial Seix Barral.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html
- UNESCO (2021). Global Education Cluster; Regreso seguro a la escuela: una guía para la práctica. <https://en.unesco.org/sites/default/files/regreso-seguro-a-la-escuela-guia-para-la-practica.pdf>

De vuelta al aula. El arte se toma el 501

Martha Teresa Buitrago Aceros¹

El presente artículo versa sobre la adaptación del trabajo de investigación sobre agresividad estudiantil que realicé en el colegio SaludCoop Sur IED, del sector de Patio Bonito, en el año 2015, presentada en mi tesis de grado de la Maestría en Educación. Dicho trabajo originó la innovación pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la lúdica, con el fin de mejorar la convivencia en el aula del grado 301/2015. Sin embargo, entre los años 2020–2021 el mundo cambió radicalmente con la pandemia ocasionada por el virus de Covid-19. La educación no fue ajena a dichos cambios, fue necesario transformar los escenarios, la metodología, la didáctica, todo. El virus llegó de sorpresa a un sistema educativo que tenía a la presencialidad en sus programas y proyectos, era la única forma de transmisión y dio al traste con todo tipo de planeaciones previas.

1 Docente del colegio SaludCoop Sur (IED) de la localidad de Kennedy. Psicóloga. Especialista en Educación y Orientación Familiar. Magister en Educación con énfasis en Psicología Educativa.

Estructuré este artículo en dos capítulos: En el primero, hablo de la experiencia del confinamiento en casa a nivel mundial, y de la educación remota realizada a través de los encuentros sincrónicos y las guías de estudio. En el segundo, cuento la experiencia después de la pandemia, como el arte y las competencias ciudadanas han hecho más cercanas y asequibles las clases formales. Concluyo que, si bien hay otras formas de validar los hábitos escolares de los estudiantes en bachillerato, para mí, como docente de primaria, el arte en todas sus modalidades es la forma idónea para reafirmar dichos hábitos.

La pandemia fue una nueva realidad en la que, los integrantes de varias familias, no solo enfermaron, sino que murieron. Esto nos llenó de tristeza, depresión y desolación. Para unos hubo falta de empleo, muchas horas de trabajo remoto para otros. De la noche a la mañana, las casas o apartamentos de las familias pasaron de ser las habitaciones para descansar y ver televisión, a ser los lugares de trabajo o improvisadas aulas escolares. Fueron tiempos en los que a los padres les tocó asumir roles de enseñanza–aprendizaje para los que no estaban preparados, lo que generó sentimientos de frustración y estrés que se reflejaban en la agresividad o timidez de los estudiantes cuando intervenían en las clases a través de la pantalla. Esta situación me causaba zozobra, un miedo profundo a volverme a contagiar (fueron dos veces, en mi caso) o que mis estudiantes se contagiaran, así como mucho desconcierto.

El capítulo de la educación remota

Me di a la tarea de implementar y adaptar las competencias ciudadanas a través de la lúdica y el arte de manera remota, en los encuentros sincrónicos y en las guías de estudio. Como sabía que varios padres y abuelos se encontraban presentes en los encuentros, desarrollé clases que los involucrara a ellos. La planeación, organización y ejecución, valga decirlo, fue

dándose sobre la marcha. Pensaba que todos nos reintegraríamos a la siguiente semana y no fue así, ocurrió después de largos quince meses.

Me propuse trabajar con las habilidades y debilidades que los estudiantes mostraban a través de la pantalla del computador o del celular, en escenarios educativos diferentes a los de siempre. Se trataba de dar continuidad a los planes de estudio y mantener los hábitos escolares en los niños y niñas. Era muy importante involucrar a las familias en las actividades. En algunos casos, sentía que la casa era una gran aula en la que tenía adultos mayores, niños y otros adultos aprendiendo, ¡tamaño responsabilidad! En otros casos no contaba ni con la presencia del estudiante, pues no había conexión a internet o no había ánimo y disposición para participar.

Necesité gestionar mis emociones y sentimientos. Durante la pandemia me contagié dos veces. En la primera, mi mayor preocupación eran mi mamá y mi tía, a quienes cuidé durante los meses de marzo y abril de 2020. Pase el virus sin consecuencias qué lamentar. Sin embargo, anduve muy angustiada y estresada de pensar que podría contagiarlas a ellas. ¡La culpa hizo mella! Me dolía mucho la cabeza y todos los días, catorce, pensaba que iba a morir y las dejaría solas. La ansiedad no me dejaba dormir. Aun así, respondía por la preparación y las clases de los estudiantes, la calificación de los trabajos y las guías que llegaban a mi correo. ¡Las mismas tareas de todos los maestros en Colombia y el mundo! Creo que las responsabilidades y compromisos me ayudaron a mejorar y a sobreponerme. Ni mi tía o mi madre se enfermaron, a pesar de que cada una contaba con más de nueve décadas. Mis hijos y mi esposo tampoco se contagiaron, aunque todos vivimos en la misma casa. ¡Sentí el milagro diario de Dios en todo!

La segunda vez no corrimos con la misma suerte. Mi mamá murió de Covid-19, aunque presentaba otro cuadro de enfermedades. Toda la familia se contagió, menos mi tía de 98 años,

parece una novela. Yo caí en depresión y no quería salir adelante, cada día me sentía peor que el anterior. Afortunadamente, me acerqué a Dios, conocí el Proyecto El Arte Escucha, que, junto a otros talleres de pintura y danza, charlas y trabajos que realicé, me ayudaron a manejar el duelo y darle sentido a mi vida. Sentí el amor tanto de mis estudiantes y de sus padres, agradezco el cuidado de mis hijos, mi esposo, –quienes hicieron curso rápido de enfermería práctica–, mis hermanos y mis compañeros de colegio.

Ahora, retomando el tema de la educación remota, me pregunté ¿cómo conservar en los estudiantes los hábitos de estudio y cómo hacerlos sentir cercanos, queridos y apreciados a través de una pantalla? Implementé las competencias ciudadanas a través del arte y de manera remota, teniendo presente la socio afectividad, la expresión de sentimientos y emociones, el juego, la poesía y el canto, así como el cumplimiento de normas. Esto permitió a los estudiantes elevar su autoestima, empatía y asertividad, desarrollaron un pensamiento crítico, moral y reflexivo. Fueron responsables frente a sus acciones de manera virtual o a través de las guías de estudio que quincenalmente les ponía en la página web del colegio o en la plataforma Classroom.

Investigué cómo manejar el tema, conocí autores e instituciones nacionales e internacionales sobre el quehacer de los maestros con los estudiantes en situaciones de emergencia, tal como ocurrió en la pandemia por Covid-19. Encontré un informe de la Cepal que dice:

En este escenario, y dadas las próximas etapas de la pandemia, los fenómenos o procesos de crisis mundial futuros, o con los cuales ya convivimos –como el cambio climático– es cada vez más frecuente que se señale la necesidad de repensar la educación dando prioridad entre los nuevos contenidos a la preparación de los estudiantes para comprender la realidad, convivir y actuar en tiempos de crisis e incertidumbre, tomar decisiones a nivel individual y familiar e impulsar soluciones colectivas a desafíos urgentes que contribuyan a la transformación estructural del mundo (UN, CEPAL-UNESCO, 2020).

Esta es la definición de educación para la ciudadanía mundial que propone la UNESCO. Busca, no solo que las personas se empoderen individualmente, sino que se apropien y construyan sus realidades sobre el fortalecimiento de las relaciones sociales, mediante el cuidado de sí mismas y de los demás, la empatía, el respeto y el reconocimiento de la diversidad, la amistad y la solidaridad, contribuyendo así a la convivencia y cohesión sociales, necesarias para fundar las acciones colectivas.

El Ministerio de Educación Nacional dio algunas indicaciones con respecto al manejo de las emociones. Su artículo “Orientaciones a las familias para apoyar la implementación de la educación y trabajo académico en casa durante la emergencia sanitaria por Covid-19”, señala lo siguiente:

Puede ser inevitable para algunas personas sentir preocupación o ansiedad para lo que es importante recordar que se trata de una medida basada en la solidaridad que exige que todos pongamos lo mejor de nosotros mismos. Como medidas para gestionar emociones como la preocupación y la ansiedad se recomienda:

Cumplir con los acuerdos definidos en las rutinas diarias y semanales. Expresar las emociones y dialogarlas en familia.

Cuidar la alimentación de manera que se mantenga dentro de hábitos saludables.

Cultivar la empatía entre los integrantes de la familia, poniéndose en los zapatos de los demás.

Recordar que esta es una medida que pasará y que todos en casa son útiles en la dinámica familiar (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Retomé la idea de Román y otros cuando sugieren que:

Para reducir la violencia en las aulas de clase es necesario desarrollar en los estudiantes la autoestima, la adquisición de competencias sociales como la capacidad de pedir ayuda, así como las habilidades y aptitudes que favorezcan el apoyo o auxilio entre víctimas y agresores (Román, 2011).

A pesar de no estar en aula, creí importante apoyar a las familias para abordar y resolver los conflictos que se presenten en su interior y por supuesto, mejorar la cultura y el clima en las mismas instituciones educativas. Las orientadoras y la educadora especial del colegio trabajaron con los padres y los estudiantes en diferentes talleres y conferencias, así como en sesiones individuales con los estudiantes remitidos por las maestras y los padres que solicitaron su atención, también de manera remota.

A continuación, expongo cómo trabajé con los estudiantes durante la pandemia, en los encuentros sincrónicos.

¿Cómo fue la dinámica de las competencias ciudadanas desde el enfoque de los encuentros sincrónicos?

Tuve en cuenta cinco momentos de la clase:

Reflexión: Utilice una fábula, recurso narrativo que me gusta usar porque enseña valores como la empatía, la generosidad y el esfuerzo. En principio, era yo quien traía la herramienta a reflexionar. Después, poco a poco, le di la responsabilidad a los estudiantes y a los padres que quisieran participar en este primer momento. Los y las niñas tuvieron la oportunidad de hacer aportes e intercambiar sus ideas con los demás. No siempre estuve de acuerdo con las ideas, pero sé que es importante respetar y, sobre todo, escuchar como una manera de animar la participación de los estudiantes.

Motivación: Yo dirigía esta sección de la clase y después, paulatinamente, el o la estudiante presentaba propuestas creativas y motivantes. La idea era que los estudiantes movieran todas las partes de su cuerpo y aprovecharan el espacio físico que tuvieran. Las manos, los pies, los brazos, el tronco y la cabeza eran susceptibles de moverse al ritmo de una canción o de las palabras. Cabe mencionar que, según Michelet, (mencionado por Muñoz Vargas, M. D. P. 2013, en Buitrago, (2016) la lúdica desarrolla características de la personalidad como la afectividad. Las actividades de este tipo generan placer, entretenimien-

to y alegría de vivir, motricidad, inteligencia práctica en camino hacia la inteligencia abstracta, creatividad y sociabilidad, favoreciendo la comunicación, el intercambio y las relaciones. Creasey *et al.*, (1998) establece una relación entre el juego y el desarrollo del comportamiento social competente, resaltando que el juego tiene importantes implicaciones para el devenir de los procesos de información social, para la empatía, la regulación de las emociones, el manejo de los conflictos y la habilidad de la interacción social. Saracho (1998) dice que en el juego los niños encuentran situaciones sociales, aprenden a cooperar, ayudarse, compartir y solucionar problemas sociales. Se ven obligados a pensar, a considerar los puntos de vista de los demás, hacer juicios morales, desarrollar habilidades sociales y adquirir conceptos de amistad. Si bien, todos estábamos confinados, la pantalla del computador o el celular fueron valiosos puntos de unión. Este momento lo aproveché para compartir la vista de las mascotas, los cuidados y el compromiso que implica su tenencia.

Contenido: En esta parte del encuentro sincrónico tuve en cuenta la programación establecida en el área y la construcción de conocimiento de los estudiantes. Se realizaron ejercicios como dictados, dibujos, poesía, narraciones orales, pintura o arcilla.

Evaluación de lo aprendido. La llevé a cabo a través de sus palabras de manera oral o escrita, a través de la pantalla, o en fotos enviadas al correo electrónico o al WhatsApp.

Trabajo en casa para reforzar el conocimiento adquirido e involucrar a los padres.

Para apoyar el aprendizaje de los estudiantes trabajé con las cartillas de Norma 4 –y con los libros 4– libros que compraron algunos padres. Para los que no los tuvieron, envié las fotos de las hojas correspondientes a la actividad propuesta y, en un gesto solidario que favoreció la convivencia, algunos de los estudiantes o los mismos padres, les explicaban a los otros

aquellas ideas que en el encuentro sincrónico quedaban inconclusas o poco claras, dados los problemas de conectividad o de falta de energía eléctrica en el sector.

Tanto libros como cartillas y cuadernos fueron regalos de una persona particular que se solidarizó con las familias para ayudarlas y apoyar el proceso educativo de los estudiantes. Esta persona (no quiso ser nombrada en este escrito) no solo regaló elementos y útiles escolares, sino que brindó mes a mes, mercados a algunas familias que necesitaban apoyo económico.

Como docente, el encuentro sincrónico no fue fácil. Estaba acostumbrada a la cercanía con los estudiantes y sus padres, a las vivencias en el aula y en otros lugares del colegio. El manejo precario de la tecnología me pasó factura. De la noche a la mañana tuve que enfrentarme a hacer conexiones con plataformas como Zoom, Meet, Teams, las cuales desconocía por completo. Afortunadamente, contamos con compañeros de otras áreas que nos hicieron clases extrarrápidas y prácticas de informática que me permitieron, poco a poco, incursionar en este mundo novedoso y extraño. Además, tuve que ser recursiva en la búsqueda de recursos didácticos para enseñar desde casa. Todo era susceptible de usar; ollas para ver profundidades, tapas, frascos de perfume, envases de cloro, platos, libros que pudiera repartir (dividir), cubetas de huevos decoradas para aprender las tablas de multiplicar. Me volví más observadora y utilitarista. Aprendí a grabarme para hacer explicaciones en movimiento, lo que hubiera que hacer con tal de aprovechar las oportunidades de tener a los estudiantes concentrados. Al tiempo, considerando que el encuentro sincrónico es un espacio de interacción humana con estudiantes y con padres, y que algunas veces no era suficiente, establecí comunicación por vídeollamadas individuales para hacer controles de lectura, hablar con las familias y brindar apoyo en casos de enfermedad o muerte, o participar de alegrías que surgieran, por ejemplo, con la llegada de nuevos miembros.

La lúdica como herramienta para desarrollar competencias ciu-

dadanas, incluye a todos los estudiantes sin distinción de sexo, inteligencias lógicas o artísticas, emocionales o con trayectorias diversas de aprendizaje. En asociación con la SED, el IDEP y El Arte Escucha² se enseñó a los estudiantes del grado 401/2021 a reflexionar, visualizar y proyectarse a través del arte, de la pintura y del dibujo. Fue una valiosa experiencia para mí, para los estudiantes y para los padres asistentes. Destaco la participación de una estudiante que tiene discapacidad cognitiva y junto a su hermano asistieron a las clases remotas diseñadas para ella por parte del profesor Dairo Vargas.³

La aplicación de las competencias ciudadanas a través de la lúdica fomenta la interacción con estudiantes que presentan discapacidad, como en el caso de Cielo, quien necesita otro tipo de enseñanza que incluya apoyo visual y de movimiento. A Cielo le hice videollamadas con ejercicios físicos, reflexiones y explicación de contenidos de manera personalizada. En algunas ocasiones no era tan fácil, Cielo no seguía instrucciones y se distraía con frecuencia. ¡Puso a prueba mi paciencia y tolerancia! Sin embargo, en un esfuerzo colaborativo con la mamá se lograron algunos avances en el envío de trabajos con una mejor -organizada y limpia- presentación. Mencionó el caso de Cielo⁴ dada su discapacidad. Las competencias ciudadanas y el arte revelan que los estudiantes, cuando se les exige a través de instrucciones claras, concretas, precisas, amables y solidarias, logran realizar tareas y proyectos que llevan a la realidad.

2 El Arte Escucha es un programa de salud emocional que utiliza el arte como una herramienta para expresar sentimientos y restaurar la autoestima, la creatividad y las emociones. El arte es un punto de partida para tratar los conflictos internos o externos para luego crear nuevas realidades.

3 Profesor de artes, Dairo Vargas, fundador del proyecto El Arte Escucha, colombiano que desde la ciudad de Londres les dicta a los estudiantes clases que incluyen la visualización y el manejo de emociones a través de la pintura y el dibujo. En asociación con el IDEP y la SED (Juntos somos más fuertes, 2021).

4 Cielo es una estudiante que tiene discapacidad cognitiva e hiperactividad.

La pantalla o cámara del celular se vuelve un medio más de acercamiento, siempre y cuando haya en las casas conexión a internet y aparatos tecnológicos.

Si bien no tengo el conocimiento de todo lo que quiero enseñar, es importante establecer alianzas con personas que saben y que pueden enseñarles a los estudiantes. En este caso, me asesoré de la profesora de danza del colegio y practiqué con videos que seleccioné de YouTube. Lo más importante fue permear todas las áreas con la artística, el movimiento, la alegría y el mejoramiento de la autoestima a través de la amabilidad, la exigencia y con palabras que abrazasen a los y las estudiantes. Nunca se puede olvidar que al interior de las familias se pueden estar presentando conflictos de tipo económico, o riñas y abusos, entre otras situaciones, que en la medida de mis posibilidades trate atender.

De vuelta al aula a mediados del 2021

Tras el confinamiento, el regreso al colegio en 2021 fue un momento especial y sublime. En lo personal, pensaba que no iba a suceder, sobre todo, tras sufrir de Covid-19 (me vi muy enferma) y aceptar que mi mamá había muerto por esta enfermedad. Pero allí estábamos, estudiantes y maestros, todos igual de expectantes. Por protocolo, cada día solo asistían 17 o 18 estudiantes por curso, al siguiente iban los otros. Debíamos guardar las medidas de bioseguridad como el uso permanente del tapabocas. A la mayoría los vi gigantescos, sonrientes y alegres, deseosos de no irse para su casa al terminar la jornada. Ninguno cabía de la dicha en su puesto de estudio. Yo pensaba que iba a tener problemas con el hecho de que los estudiantes se quitaran el tapabocas, pero no, eran muy juiciosos en dejárselo y guardaban el distanciamiento preventivo con sus compañeros. Aún pensaban que pronto nos dirían que volviéramos a casa a encerrarnos.

A los maestros nos tocó hacer repasos acelerados de todas las materias. Parecía que algunos de ellos y ellas no recordaban haber visto matemáticas, español, ciencias y sociales. Fue fácil por la poca cantidad de estudiantes por aula. El deporte y el arte fueron las materias de mayor acogida, las que generaron más socialización, regocijo y unión.

El regreso al colegio en el año 2022 (Grado 501)

En el año 2022, de regreso a “la normalidad”, la situación académica y convivencial con los estudiantes ha sido muy diferente a los años 2018, 2019. Ya se ven las secuelas de la pandemia, el confinamiento, la excesiva o poca participación de los padres en los hábitos de estudio de los estudiantes, el uso un tanto descontrolado de artefactos electrónicos como tablet, celulares o computadores, o, por el contrario, la escasa o nula tenencia de dichos artefactos. Lo que encontré en mi curso fue:

Estudiantes que no reconocían los temas vistos en las guías y los encuentros sincrónicos de su grado 3° (2020) y 4° (2021), pero que enviaban trabajos a la plataforma CLASSROOM impecables.

Algunos estudiantes (5) que no participaban de los encuentros sincrónicos ni tampoco enviaban trabajos estaban desorientados con su aprendizaje en grado 5°. Se les había olvidado los conocimientos de grado 2°, en todas las materias, especialmente, en matemáticas (las cuatro operaciones) y español (tomar dictados y leer).

Estudiantes (20 aproximadamente) que mantuvieron sus hábitos escolares y solo repase aspectos claves con ellos.

Su convivencia. En general, tanto niños como niñas se pelean más entre sí, sobre todo ellas, por la amistad de los niños. Se dicen groserías y se maltratan con términos relacionados con su identidad de género tales como “lesbianas”, “maricas”, entre otras, con ellos menosprecian a las que los reciben y devienen en conflictos fuertes. Su actitud hacia la autoridad, no necesariamente hacía mí, es desafiante. Siento que hay más curiosidad sexual en ellos y ellas.

Una de las secuelas del confinamiento es que los niños, niñas y jóvenes tuvieron que sobrellevar las dificultades de sus hogares. La falta de trabajo y las dificultades económicas que conllevan, así como la dificultad de algunas familias para solucionar sus conflictos los pudo haber afectado al tener que padecer gritos, palabras ofensivas y a veces hasta golpes.

Para el año académico de 2022 volví a incluir el arte, el juego y las competencias ciudadanas dentro de las áreas formales de estudio, con el fin de cimentar los hábitos escolares y la convivencia entre niños y niñas. Plantee su vinculación a través de canciones, poesía y artes plásticas. Noté la importancia de lo aprendido con Dairo en el Proyecto el Arte Escucha. Cuando les hablo de meditar, visualizar y expresar, ellos y ellas se refieren a ese proyecto como una clase muy preciada y valiosa.

A continuación, presento algunos ejemplos:

Analizamos la canción “Te invito” del grupo Herencia de Timbiquí, marcada por la alegría, las costumbres y el amor. Me plantee como objetivo el reconocimiento de la región pacífica: región natural estudiada en el área de sociales, así como comparar y reflexionar las palabras de la canción y su contenido con las que ellos y ellas se dicen cuando se discriminan y ofenden. Los estudiantes la cantaron muy bien en una izada de bandera, y la practican todos los días al inicio de la jornada con la intención de presentarla a sus padres. ¡Emocionante! Entre todos trabajamos distintas competencias cognitivas (generación de opciones, consideración de consecuencias y escucha activa)⁵.

Las gotas de agua se tomaron la galería de arte para reconocer la importancia del agua en nuestra vida. Los estudiantes escribieron un cuento para responder a la pregunta: ¿Qué pasaría si

5 Estudiantes de 501 cantando la canción “Te invito” de Herencia de Timbiquí. Ver video en: <https://www.youtube.com/watch?v=SMKURceGKck>

un día no hubiera agua? Al tiempo, en una galería de arte instalada en las paredes del salón de clase presentaron sus obras artísticas. Gotas de agua pintadas de un paisaje, de un manantial rodeado de verdes pastos. Se presentó a los estudiantes un vídeo sobre el respeto y el cuidado a tener por el agua, la cual es más que un paisaje, es el elemento vital para la vida. En un desfile en pasarela, conocimos o recordamos las normas sobre el cuidado de los bienes públicos vitales. Las gotas de agua nos mostraron distintas competencias ciudadanas como la generación de opciones, la consideración de consecuencias y habilidades comunicativas como escucha activa y la resolución de dilemas morales. Como cierre, debatimos sobre la protección del agua. Hubo consejos y propuestas como la separación de basuras, cerrar la llave del agua mientras nos cepillamos los dientes, entre otras cosas⁶.

La célula visita a Máster chef: En este año 2022, quienes conquistaron el corazón de los jurados fueron los estudiantes del grado 501. Su principal plato de comida fue su majestad la célula. Los estudiantes se llevaron los aplausos de los exigentes jurados, gracias a las células hechas con alimentos. ¡La zanahoria era la mitocondria encargada de la energía! ¡El núcleo era una apetitosa yema de huevo con esa textura gelatinosa rica al paladar y que lleva el ADN! ¡Los lisosomas esa rica salchicha de tocino encargada de la digestión! ¡Uy, qué rica! Estos y otros organelos descansan en el citoplasma, que es una membrana con un 70% de agua, y en esta exitosa presentación fue una rica torta de arroz con huevo. La idea de estas obras artísticas fue, por un lado, explicar y trabajar en las células y, por otra parte, reconocer la empatía de los estudiantes y sus diferentes factores de protección.⁷

6 Ejercicio de Gotas de lluvia con paisajes realizado con estudiantes de 501. Ver video en: <https://youtu.be/pcH4j7FR9pM>

7 Ejercicio de la célula visita a Máster chef con estudiantes de 501. Ver video en: <https://www.youtube.com/shorts/wrml0ph464I>

Si bien la lúdica es unión, alegría y amistad, esta debe ir acompañada del conocimiento y la práctica de las normas, lo cual permite que los estudiantes sean más responsables y comprensivos con sus compañeros. Además, comparten más y mejores momentos de alegría, que los tranquilizan y serenan, no solo en el aula sino en otros espacios del colegio como el patio de descanso y los baños.

Por otra parte, seguimos trabajando con Cielo. Aprovechamos cualquier situación para motivar su participación en las clases, su orden en las cosas, su arreglo personal, entre otras situaciones. A ella, como a la mayoría de los estudiantes, le agrada mucho que yo la seleccione para que transcriba las calificaciones en las planillas de notas. Esto ha motivado en Cielo a hacer los números más bonitos y limpios, a leer mejor e incluso a que realice ejercicios de matemáticas, cosa que antes era casi una proeza. Ha dejado de salir tantas veces al baño, a lo sumo sale dos o tres veces, y lo mejor de todo es que ahora colorea y pinta cuadros más bonitos y ordenados. ¡Creo que el cambio es emocionante, no solo para mí sino para su familia y los demás docentes de primaria!

Aunque falten varios meses para seguir trabajando en los hábitos escolares y la convivencia en el aula, con miras al 2023, año en el que estos niños y niñas iniciarán su bachillerato, es urgente el acompañamiento por parte de las familias. Por ello, les recalco a los padres dos cosas: 1) Que asistan a las escuelas de padres diseñadas por las orientadoras para ellos, allí reciben guías para ser mejores padres y abordan el manejo de la sexualidad; y 2) Que siempre acompañen a sus hijos e hijas, no solo en sus tareas sino en su vida diaria. La postpandemia nos trajo muchos retos de soledad, frustración por el confinamiento, baja sociabilidad, conflictos entre los padres, problemáticas y retos que se superaran con amor, exigencia, planes y proyectos definidos en familia. El arte, que nos incluye a todos, sea cual sea nuestra situación económica, social, familiar o afectiva es

una herramienta importante para enfrentar estas dificultades. Tal como dice Pablo Picasso: “El arte no es realidad; es una mentira que nos hace darnos cuenta de la realidad, al menos de una realidad que somos capaces de comprender”. “El arte no es la aplicación de un canon de belleza, sino lo que el instinto y el corazón ven más allá de cualquier canon.

Referencias

- Buitrago, M. (2016). Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del curso 303 de la jornada de la tarde del colegio Salud Coop Sur IED. (Tesis de grado de Magíster en Educación). Universidad Libre, Bogotá.
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. M. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.
- Orientaciones a las familias para apoyar la implementación de la educación y el trabajo académico en casa por la emergencia sanitaria del Covid-19. 2020. URL: [men-implementacion-de-la-educacion-y-trabajo-academico-en-casa.pdf](https://www.icesi.edu.co/men-implementacion-de-la-educacion-y-trabajo-academico-en-casa.pdf) (icesi.edu.co)
- Muñoz Vargas, M. (2013). El juego como eje articulador de las actividades pedagógicas (Tesis Doctoral, Universidad de la Sabana).
- Román, M. y Murillo, J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal* (104)
- Tuvilla, J. (2004). Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Plan andaluz para la Cultura de Paz y No violencia. Materiales de Apoyo.
- UN, CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19.

Representación e Interpretación del mundo a través de la ciencia y el arte: una propuesta gabrielista

Zoraida Llanos Gerardino¹

Me encontraba aún con síndrome de Estocolmo en la ciudad de Buenos Aires, después de casi dos años de pandemia. Recibí la llamada del rector, “Profesora debe usted reincorporarse a más tardar el próximo martes a las actividades presenciales del colegio, de no ser así me veré obligado a reportarla por abandono de cargo en la Secretaría.” El ocho de diciembre de 2019, veintidós meses antes, junto a mi esposo nos embarcamos en la aventura de nuestras vidas, desde Bogotá rumbo a la Patagonia. La idea inicial era conocer Sur América en auto, viajar durante unos meses por el continente hasta llegar a Buenos Aires. Luego, teníamos pensado iniciar estudios de postgrado. Esto cambió radicalmente con la declaración de la pandemia del Covid-19. De repente, la universidad aplazó todos los procesos de inscripción, se cerraron fronteras y no pude formalizar mi solicitud de licencia de estudios ante la Secretaría de Educación

1 Docente del colegio Gabriel Betancourt Mejía IED de la localidad de Kennedy. Licenciada en Biología UPN. Especialista en Docencia de las Ciencias para el nivel básico. UPN

del Distrito. Ya no teníamos razón para quedarnos, pero tampoco nos podíamos ir. Marzo de 2020 fue un mes de absoluta incertidumbre, estábamos varados en un país extranjero, en calidad de turistas, sin trabajo, con los ahorros mermados y rodeados por el miedo creciente a la muerte. El virus era un agente invisible del que nadie puede estar seguro de librarse.

En mayo de 2020 se venció mi primera licencia no remunerada. Justo cuando pensaba que lo único que podía hacer era renunciar a mi plaza docente, la dirección de talento humano de la secretaría me contestó que yo podía trabajar desde cualquier lugar del mundo con la estrategia “Aprende en casa”. Esto fue un gran alivio que nos permitió salir poco a poco de la incertidumbre. Pude retomar mi trabajo en el proyecto Museo Arte/Ciencia, que desde el año 2013 veníamos implementando en el colegio Gabriel Betancourt Mejía IED de la localidad octava de Kennedy en Bogotá, con las docentes Raquel Paz y Ángela Ortiz.

Me reincorporé a la institución en octubre de 2021. Este momento fue fundamental para identificar como la pandemia determinó la ruptura de ciertos ejes del proyecto y la continuidad de otros, para reconstruir y transformar los espacios académicos de las cátedras de Artes, Español y Ciencias Naturales al interior del proyecto Museo Arte/Ciencia. Ya nada era igual, tuvimos que empezar a conocernos de nuevo, a enfrentar nuevas formas de relacionarnos en el camino de retomar los procesos académicos. Todos cambiamos, y en nuestros niños era mucho más palpable. La alegría del reencuentro se vio nublada por la tristeza del duelo, el peso del abuso y las carencias de los hogares.

Otra vez el conflicto se había transformado. La violencia del paro nacional estaba viva en la memoria de los estudiantes y se veía reflejada en su actuar. El papel de nosotros los maestros debía reformularse para enfrentar las problemáticas de convi-

vencia que se hacían cada vez más complejas. El proyecto Museo Arte/Ciencia sería el catalizador de dichas transformaciones. Dicho proyecto ha modificado el concepto de conflicto, ha servido como motivador y detonante de una propuesta interdisciplinaria que se ha transformado constantemente durante los últimos 10 años. Ha resignificado profundamente mi actividad como docente de Ciencias Naturales y Educación Ambiental al servicio de la Secretaría de Educación del Distrito desde el año 2010. Aunque mi recorrido profesional no empezó en este año, sí fue un momento significativo como docente. Fue la primera vez que tuve que enfrentarme al conflicto. No había forma de evadirlo o desconocerlo, tuve que aceptarlo como un posibilitador de cambio. Me tomó casi dos años comprender y aceptar las dinámicas de los colegios públicos de Bogotá, en particular las del colegio Gabriel Betancourt Mejía IED donde tengo a cargo los cursos de Biología de grado sexto a noveno, desde que me incorporé.

En este contexto nació Museo Arte/Ciencia, una iniciativa interdisciplinaria para abordar el conflicto. Las instituciones educativas asumen la perspectiva de control que Robbins describe como negativa, no deseable y, en consecuencia, una situación que hay que corregir, y sobre todo evitar (1987). Durante mucho tiempo creí que como maestra mi función era evitar o eliminar el conflicto. La mejor herramienta para ello era el consenso, me permitía disimular los conflictos y la diversidad de intereses para imponer una determinada concepción de la organización escolar, usualmente la que los directivos consideraban adecuada. Aun así, siempre me quedaba la sensación de fracaso. Los conflictos se repetían constantemente y escalaban en su intensidad. Como es una necesidad esperar resultados diferentes siguiendo el mismo curso de acción, me vi obligada a cambiar; afortunadamente para ese momento ya contaba con la empatía y el apoyo de dos colegas a las que admiro y respeto profundamente.

Figura 1. Proyecto Museo Arte/Ciencia.



Fuente: Elaboración propia.

Este nuevo escenario me permitió entender que el conflicto es propio de toda organización social, y que motiva el cambio por lo que es absolutamente necesario. Acepté y afronté el conflicto en toda su complejidad.

La lógica borrosa...

Esta corriente acepta el manejo de la indeterminación y la ambivalencia en los conflictos que se manifiestan al interior de la institución educativa. Los procesos conflictivos se clasifican en términos de grado. La parte pertenece al todo en gradualidades aceptables, y no en parámetros totales.

Desde el año 2013 hasta la fecha, el proyecto Museo Arte/Ciencia se ha implementado en algunos cursos de educación media, y ha permitido generar diversos productos académicos y artísticos. El trabajo interdisciplinar no fue intencionado, desde cada cátedra de Artes Plásticas, de Literatura y de Ciencias Naturales, se observó el potencial de ciertos aportes que no eran propios de cada asignatura, pero que permeaban los trabajos de los estudiantes y los enriquecían. Esto permitió un acercamiento y un diálogo interdisciplinar entre las tres maestras en torno a la resignificación de lo que implica enseñar ciencias naturales, literatura y artes plásticas.

Estos encuentros nos permitieron resignificar la idea generalizada que cree que el arte en sus diversas expresiones y la creatividad son un “don divino”, una habilidad dada solo a algunos. Las expresiones del arte más significativas, siempre se han dado en el camino de acercar el arte a la vida, para entenderla,

interpretarla y hasta sobrellevarla. En 2005 António Damásio afirmaba que el Arte y la Ciencia "...nos ayudan a superar los problemas que la condición humana nos coloca..."

Igualmente, existe una imagen de ciencia común a los estudiantes. Para ellos, la práctica científica es exclusiva de un grupo de expertos, quienes se encuentran en una esfera de acción lejana e inalcanzable. Una ciencia que requiere de un conjunto relacionado de conocimientos verdaderos, acabados y de procedimientos que se erigen como estandarte de objetividad. Contrapuesta, hay otra imagen de ciencia en la que esta se entiende como una práctica cultural, en la que las imágenes cognitivas actúan como vehículo de explicación del cambio científico. Esta ciencia es construida históricamente y puede ser cuestionada, discutida, afirmada, formalizada y enseñada. Varía de forma extrema de una persona a otra.

Las indeterminaciones y las ambivalencias de la distancia tradicional que se les ha dado a nuestras disciplinas nos permitieron reconocer y borrar los límites entre las ciencias y el arte. Distancias que históricamente ya se han reducido, según Veciana (2004) quién describe la introducción creciente de la metodología científica en la creación artística, y la ampliación del radio de acción del arte en la sociedad. Lo que, según la autora, son algunas de las condiciones fundamentales de la emergencia de un nuevo paradigma artístico, el *research arts* que

...se dedica particularmente a la investigación comparada utilizando y creando desde el archivo físico del museo al banco de datos dinámico de Internet y se inscribe en las prácticas artísticas como delimitación de la memoria de la sociedad y recurso contingente de interacción cultural... (Veciana, 2004).

En dicho paradigma se puede demostrar las convergencias, divergencias y límites entre las teorías y los métodos provenientes del arte y la ciencia, que permiten reconocer e incorporar la realidad, lo cotidiano y los aspectos que suelen ser ignorados por diferentes motivos en la construcción del conocimiento escolar.

La teoría de Catástrofe y autopoiesis...

Esta corriente acepta que hay momentos en los cuáles los conflictos alcanzan puntos críticos que determinan las rupturas y continuidades, y que, a su vez, permiten que los procesos se reconstruyan y reorganicen hasta lograr cierta armonía. Esto nos permitió entender la construcción de conocimiento como un proceso integral y dinámico, que involucra aspectos sociales, culturales y emotivos, valiosos para elaborar planeaciones interdisciplinarias encaminadas a resignificar el proceso de enseñanza aprendizaje cooperativo de las artes y las ciencias. Dichas planeaciones resolvieron contingencias relacionadas con el currículo y la coincidencia en la cátedra de las maestras con los grupos de trabajo; situaciones que tienen que ver más con la logística propia de la institución que con la propuesta. Una vez superadas han permitido implementar ejes de acción por grados en la media.

Atractor y equilibrio de sistema...

En esta corriente el atractor hace referencia a los sucesos a largo plazo de todo proceso dinámico, por los cuales se pueden predecir patrones y continuidades que permiten encontrar el equilibrio en las interacciones y sobre las cuales se proyectan los cambios. Esto ameritó que en la dinámica del aula se propiciarán ambientes que recuperasen los intereses de los estudiantes y las maestras, en los cuales se propendiera por una construcción de explicaciones. Tuvieron cabida, no sólo procesos cognitivos, sino también sociales, epistemológicos, pedagógicos, didácticos, éticos, estéticos y técnicos. Así cobraron significado no sólo las fuentes de información, sino el trabajo cooperativo, la contrastación de opiniones, la puesta en acción de habilidades comunicativas y artísticas, entre otros.

Año tras año, la propuesta se ha enriquecido con nuevos ejes de acción, como los que se describen a continuación:

Figura 2. Proyecto Museo Arte/Ciencia.



Fuente: Elaboración propia.

Sin tanto cuento... más allá del científico (historieta-collage)

Uno de los aspectos que nos interesa trabajar con los estudiantes es la dimensión humana del científico. Para ello se propone a los estudiantes de grado sexto, narrar en formato de historieta los aspectos que los impactaron sobre la vida de diferentes hombres de ciencia. Deben incluir situaciones cotidianas de cualquier ser humano que conlleven al conflicto en todas sus dimensiones, entendiendo cómo lo supera y transforma a través de describir y reinterpretar su mundo.

Desentrañando el pasado... (dibujo y cartillas)

La representación a través del dibujo en ciencias es importante porque permite desarrollar habilidades de descripción, clasificación y diferenciación, necesarias para establecer relaciones entre conceptos. El dibujo se utiliza para reconstruir la locomoción de animales extintos, valiéndose del conocimiento técnico del estudiante, lo que complejiza la experiencia de dibujar en diferentes técnicas, al incluir nuevos elementos como la biomecánica del movimiento.

Ayyy como duele crecer... (vídeo y cartillas)

Se les propone a los estudiantes hacer el seguimiento de diferentes ciclos de vida como parte del reconocimiento de su propio momento de adolescencia, con todo lo que esta implica. En este contexto elaboran vídeos y cartillas donde relatan su experiencia.

Ojo por ojo... y todos ciegos (pintura en vinilo)

Bajo la consigna de que el que no conoce su historia está destinado a repetirla se reflexiona sobre el impacto ambiental de la guerra a corto, mediano y largo plazo alrededor del mundo. Los estudiantes elaboran pinturas en vinilo derivadas de su reinterpretación de dicho impacto.

Fracking o no fracking... (grabado en linóleo)

La propuesta implica el uso de la técnica de grabado en linóleo para la representación de diferentes componentes biológicos, como parte del reconocimiento de la riqueza natural del país y sus estados de conservación. Se reflexiona sobre la responsabilidad humana en la transformación de los ambientes que pueden o no ser propicios para la reconciliación, el reconocimiento de la diferencia y el respeto a cualquier forma de vida.

De Monsanto no queremos tanto... (animaciones)

En el marco de la biotecnología, sus avances y proyecciones, los estudiantes realizan reflexiones críticas que reinterpretan a partir de la animación.

El color de la biodiversidad... vitral y máscaras

Ser conscientes de la existencia de la biodiversidad de nuestro país y del valor que representa para propios y extraños, así como de los intereses que cruzan su conservación, da herramientas de análisis a los estudiantes sobre el mundo en que viven. Elaborar vitrales y máscaras de especies endémicas colombianas posibilita que los estudiantes realicen diferentes acercamientos, en los cuales logran configurar la identidad y la diferencia en el proceso de establecer su permanencia en el tiempo y en el espacio.

En todas las actividades propuestas, se “presenta una intencionalidad de parte del sujeto que investiga que trasciende las disciplinas, esto es, que supera la información y que lo involucra apropiándose” (Segura, 2002). No es suficiente con la información de los textos o de los especialistas, sino que es necesaria la participación de los estudiantes, quienes de forma cooperativa construyen explicaciones como parte de su actuar en sociedad. Fomentar el trabajo cooperativo propicia el intercambio de opiniones e inquietudes que favorecen el reconocimiento de los saberes del otro. A medida que el estudiante se confronta

con otros se reconoce, reconoce al otro, enriquece sus saberes, amplía puntos de vista y negocia. Estas son acciones que reafirman y enriquecen la identidad del individuo, otorgándole autonomía.

Esta propuesta pretende tener continuidad durante 2022. Busca impactar institucionalmente el reencuentro, la reconciliación y la paz. En la coyuntura actual del país, las ciencias y el arte pueden transformar realidades puntuales, promover el respeto, la empatía y el mejoramiento de los contextos socio culturales de la comunidad educativa.

Referencias

- Danto, A. (2006). *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Buenos Aires: Paidós editorial.
- Cachapuz, A. (2007). Arte y ciencia: ¿qué papel juegan en la educación en ciencias? *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 287-294.
- Memorias Simposio Internacional de Educación Pedagogía y formación. Innovaciones y educación para la paz. Mayo 2015. Cartagena.
- Elkana, Y. (2006). *La ciencia como sistema cultural: una aproximación antropológica*. Especialización en docencia de las Ciencias para el nivel básico. Bogotá.
- Pantoja, A. (2005). *La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención: la orientación escolar en centros educativos*. Madrid: Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Pérez, E. y Gutiérrez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte.
- Segura, D. (2002). Información y conocimiento una diferencia enriquecedora. El aula como sistema de relaciones. Especialización en docencia de las Ciencias para el nivel básico.

Torrijos, V., Pérez, A. (2013). De los conflictos complejos: naturaleza, estructura y morfología de los conflictos intratables e imperecederos. *Revista de relaciones internacionales, estrategia y seguridad*, 18(2), 119-142. Bogotá.

Veciana, S. (2004). Research Arts: la intersección arte, ciencia y tecnología como campo de conocimiento y acción. Tesis doctoral, Facultad de Bellas Artes. Universidad de Barcelona. España.

Reconociendo mis raíces aprendo a convivir en paz

Beatriz Elena Ruiz Castillo¹

Un espacio en el que convive la diversidad

El colegio Policarpa Salavarrieta IED se encuentra ubicado en la localidad de Santa Fe, en la sede B del colegio República de Argentina, donde se forman los niños de preescolar a grado cuarto. Es un barrio de comercio del centro de Bogotá, cerca de la calle 19 y la carrera 7. Esta ubicación hace que en nuestra institución confluyan familias de todo tipo de procedencias, ya sea que vivan o trabajen en el sector y que atraviesan necesidades económicas, como cognitivas y sociales, relacionadas con los procesos de desprendimiento y desarraigo, no solo de sus territorios sino de su cultura, dadas las dinámicas de adaptación e interacción de nuestra ciudad.

Esta iniciativa comenzó en el año 2017 con un grupo de grado primero, compuesto por personas de familias indígenas, afrocolombianas, ecuatorianas, venezolanas, desplazadas y cam-

1 Docente del colegio Policarpa Salavarrieta (IED).

pesinas, quienes se encontraban en busca de oportunidades, de una vida estable y tranquila, pero con la nostalgia de lo dejado atrás, y que ven muchos de sus rasgos como una barrera en varias esferas de la cotidianidad. Un aula multidisciplinaria que requiere una forma particular de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde son centrales el proceso lector-escritor y los procesos lógico-matemáticos. Allí apareció el cuestionamiento que originó la experiencia ¿cómo responder de una forma adecuada a tanta diversidad cognitiva y cultural sin desligar a la familia ni a la cultura del proceso formativo?

Podríamos pensar que lo más sencillo es empezar la individualización (dando a cada uno lo que necesita), pero no podemos olvidar que el aprendizaje se relaciona con la emoción y la interacción que se da en la convivencia cotidiana. En un aula con estas características no es tan sencillo como parece; la convivencia se ve afectada cuando no me reconozco a mí mismo ni al otro, cuando no puedo comunicarme con él (mi lengua y mis usos del lenguaje no son comprensibles para otros), cuando no me siento respetado ni valorado, o cuando simplemente tengo que ser otro para poder adaptarme y esto no se refiere solamente a los niños que, aunque son la parte central del proceso, no son los únicos, ellos pertenecen a una familia que debe sentirse vinculada para garantizar el éxito de cualquier proceso formativo.

Una propuesta pedagógica desde la paz: Reconocerme y reconocer a otros

Esta experiencia plantea una apuesta pedagógica que promueva acciones de paz y respeto a partir de la vivencia de la diversidad, el reconocimiento de sí mismo y del otro; con un currículo alternativo que permita articular los saberes básicos del aprendizaje con las culturas y contextos de las familias; así el colegio es entendido como un espacio para el diálogo de saberes y la integración de estos al proceso educativo.

Nuestra concepción de la paz, el diálogo y el manejo de las emociones

La diferencia no es mala, es algo necesario y que nos enriquece, aunque en ocasiones nos cueste comprenderla. El concepto de paz que manejamos no está relacionado con la ausencia de conflicto sino con la capacidad de convivir, respetar, reconocer y solucionar diferencias a través del diálogo.

El diálogo es una herramienta fundamental en las interacciones en el aula, por ello retomamos la propuesta ancestral del ‘círculo de la palabra’ que tuve la oportunidad de conocer en mi tránsito por la Secretaría de Integración Social, y que me permitió conectarme con mí ser personal y mí ser docente. Entendí que solo a través de la palabra y la escucha es posible generar acciones pertinentes que nos conectan con nosotros mismos y con otros, potenciando habilidades mutuamente.

Esta propuesta se integra tanto en organización del aula en determinados momentos, como a la hora de resolver situaciones o conflictos. Retoma la importancia de vernos como una forma para establecer una conexión visual directa que ayuda a ponernos en los zapatos del otro, observando sus emociones y ayudándonos a entender que somos parte de un todo (en nuestro caso del grupo), y por ende las soluciones deben partir de todos. Es una invitación a conocernos y vincularnos a través de la palabra como mediadora. Este enfoque me ha permitido lograr una comunicación más asertiva en los diferentes contextos donde me desenvuelvo, partiendo de la comprensión de los otros.

Los niños empiezan a ver y comprender al otro, entendiendo que las emociones son naturales, pero también controlables. Dentro de la estrategia del ‘círculo de la palabra’ integramos el abrazo como forma de resiliencia, perdón y equilibrio emocional que, sumado a otras técnicas de respiración y meditación, ayudan a mejorar el control y a desaprender las formas agresivas de solución de dificultades, tanto con el otro como con nosotros mismos, en el aula y en la vida diaria. Estas vincula-

ciones que se establecen a través del abrazo me han ayudado a acercarme a mis estudiantes y a comprender sus emociones desde las mías: la alegría, la tristeza y sobre todo la capacidad de asombro.

El diálogo va más allá del intercambio de ideas, se convierte en mediador y posibilita el disfrute de la diferencia desde el respeto y la vinculación emocional. Todo empieza por mí y luego va pasando al otro, construyo con el otro lo que me hace sentir en paz y aprendo de él añadiéndole valor a mí historia de vida.

Figura 1. Círculo de la palabra, técnica de abrazos y meditación.



Saberes ancestrales y las prácticas cotidianas

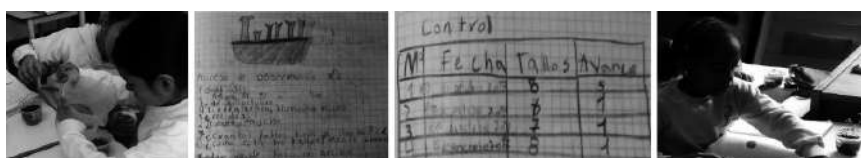
Las dinámicas de la ciudad y el ritmo de la vida moderna han hecho que las prácticas ancestrales se pierdan o no se reconozcan como formas validas de adquisición del conocimiento. Esta situación propicia el desarraigo, la pérdida de identidad y el desconocimiento de la diversidad. Yo misma, cuando me acerqué a ellas en las casas de pensamiento, comprendí que no las conocía y que muchas veces aislamos al otro cuando lo apartamos de sus conexiones ancestrales.

Generalmente, los textos usados para la enseñanza de la lectoescritura son lejanos a la tradición y la realidad de los niños, por eso se promovió que los primeros acercamientos a la cultura y la identidad se dieran a través de las historias, leyendas, narraciones y fabulas propias de las comunidades, tanto a nivel oral como escrito. Se buscó que la familia asumiera un papel protagónico en el aprendizaje, haciendo de su historia y sus prácticas fuente de este.

La vivencia con la naturaleza y el respeto por ella (retomando el concepto de la Pachamama) es fundamental en el crecimiento de los niños y niñas dentro de las comunidades indígenas. Este enfoque se llevó al aula a través de la siembra, los procesos de observación y la interacción con los seres vivos.

Por ello, era necesario generar secuencias y actividades que, así como desde los distintos pensamientos ancestrales se concibe la conexión en todo, permitieran conectar los aprendizajes que tradicionalmente son segmentados, pero que al observarlos en la vida cotidiana interactúan ante nuestros ojos con armonía. Por ejemplo, en el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias naturales se trabajó específicamente conteo, suma, resta, medición y proceso de transformación de los seres vivos a través de las plantas, recuperando las nociones de los cultivos tradicionales y realizando un registro escrito y gráfico del proceso a través de las siguientes preguntas: ¿Cuánto ha crecido?, ¿cuántos tallos tiene?, ¿recibió sol, agua o se cambió la tierra?, ¿cuáles son los principales cambios? Estos datos se consignaban en tablas de información que requerían que los estudiantes contaran los tallos, sumaran los nuevos (avance), restaran los que habían muerto o se habían caído (retroceso), midieran el largo de estos con diferentes elementos, analizaran las condiciones de la planta, entre otros. Además, cada niño se responsabilizó del cuidado de su planta en el aula y de integrarla en otras actividades dentro y fuera de ella.

Figura 2. Aprendizaje de las matemáticas y las ciencias naturales a partir de las plantas.



El caracol como representación de la vida y del proceso de crecimiento en las culturas ancestrales, fue integrado en el aula para abordar el cuidado de los seres vivos, la lectura y los pro-

cesos de observación. Además, refuerza la noción de círculo que se trabaja a lo largo de la propuesta, pues tiene que ver con el ciclo y el punto de partida, maneras de identificar los orígenes.

La ubicación en el centro de la ciudad nos permitió realizar visitas al Museo del Oro y el Museo Nacional, las cuales fueron insumos para la investigación y aprendizaje sobre culturas ancestrales y técnicas de escultura y tejido.

Figura 3. Trabajo con caracoles y reconocimiento de culturas ancestrales.



Escribo para ser leído y leo para ser escuchado, mi historia de vida se construye a partir de mis ancestros

En la cotidianidad del aula se pudo observar que muchos de los niños no conocían sus raíces o estaban perdiendo el vínculo con su cultura y tradiciones. La lectoescritura se convirtió en una forma de superar esta situación, despertando en las familias el interés por sus orígenes e historia a través del uso de textos relacionados con la cultura, además se les invitó a recuperar la memoria por medio de la escritura y narraciones tradicionales (oralidad) realizadas por ellos.

Iniciamos con la construcción del libro de los ancestros², en donde la familia rastreaba y registraba las historias de sus antepasados y los escritos propios de su cultura, luego se trabajó la lectura en voz alta, la comprensión y la producción de textos.

2 Para profundizar sobre libro de los ancestros en el proyecto <https://www.youtube.com/watch?v=DVjIAcGQ6Gk> minuto 13:55

A medida que los niños avanzaban en su proceso lectoescritor, las propuestas de producción, aunque involucran a la familia, se fueron convirtiendo en ejercicios de mayor autonomía. Los estudiantes realizaban la totalidad de la escritura supervisados por el adulto. Un ejemplo de ello es el friso, donde reconstruyeron las historias de vida de los padres. Aunque parezca similar al libro de los ancestros, implica otros procesos relacionados con la entrevista y el enfoque en los padres, quienes viven alejados de sus territorios originarios, y que permite entender a través de las preguntas sugeridas como ha sido el proceso para llegar hasta aquí.

Finalmente, se propuso a los niños que elaboraran su autobiografía. Allí se enfocan en ellos, describiéndose a partir de lo aprendido y explorando su proyecto de vida.

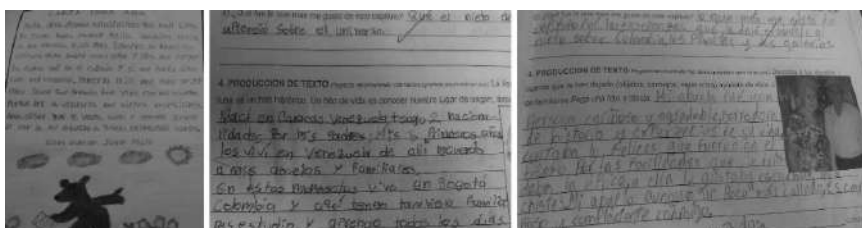
Figura 4. Ejercicios de escritura: libro de los ancestros, frisos de historias de vida de los padres y autobiografía.



Entre los textos trabajados en clase, dos ejercicios son de resaltar y resumen las formas de abordar la memoria desde la lectura (empatía y relación). El cuento 'Un largo camino' del Centro Nacional de Memoria Histórica que hace referencia explícita a la migración, permitió a los niños expresar sentimientos, mostrar su avance en la empatía y construir un texto relacionando sus vivencias propias; y el plan lector diseñado para el libro 'Colombia, mi abuelo y yo' de Pilar Lozano, en el que cada capítulo propone a los niños un ejercicio de escritura en el que

construyen memoria e identidad a través de relacionar el texto con sus vivencias y recuerdos. Este texto promueve un diálogo entre el abuelo y el niño en donde ambos aprenden, de la misma forma que se busca en el proyecto que todos aprendamos de todos: de la familia, de los maestros, de nosotros y de la comunidad en general.

Figura 5. Proceso lectoescritural y plan lector “Colombia, mi abuelo y yo”.



La cartografía como proceso de memoria

Un aspecto central en la construcción de memoria y simultáneamente de resiliencia (paz interior y exterior) es la relación con el territorio. Nuestra historia de vida está enmarcada en puntos geográficos, que no se limitan al lugar de origen sino a todos aquellos que hemos recorrido o habitado. Evocan emociones y generan apropiación no solo de los espacios ancestrales sino de aquellos que hemos vivenciado. Fue necesario diseñar un mapa político incluyente (Colombia, Venezuela y Ecuador) para que todos los participantes de la experiencia pudiéramos ubicarnos. Este mapa surge de los insumos obtenidos en los procesos escriturales que referencian los diferentes lugares relacionados con la historia familiar de cada uno.

Estos ejercicios de cartografía se realizaron en dos momentos: uno en familia con un mapa micro y dos en grupo, en un mapa general en el que socializamos nuestro ejercicio familiar. El crear un mapa común de grupo posibilita reconocer los espacios habitados por cada uno, los recorridos que hemos hecho y

como estos coinciden con otros de modo que habitamos juntos (confluimos en el mismo espacio) y tenemos que convivir en paz, tanto con los otros como con el territorio.

Figura 6. Proceso lectoescritural y plan lector “Colombia, mi abuelo y yo”.



La familia como agente de formación

A lo largo del proyecto la familia es vista como el agente central, se parte de ella para llegar a ella. No se ve al niño solo sino en unidad con su sistema familiar, que además comparte unos conocimientos fundamentales de los que todos ponemos aprender y que podemos conectar con los nuevos aprendizajes.

La familia escribe, lee y se involucra, pero ahora los padres asumen su rol de educadores, no solo de su hijo sino de todo el grupo, entran al aula a aportar sus conocimientos y vivencias, su lengua.

Los ejercicios en los que participan siempre están vinculados y articulados: leen textos a los niños (en su lengua propia), narran experiencias y presentan sus lugares de origen. Se aprende geografía desde quienes habitaron los lugares, que saben directamente de la comida que cocinan y comparten recuerdos de lo que vivieron.

Las familias proponen, indagan y se preparan para hacer el mejor ejercicio posible. Estas experiencias no solo responden a lo académico, sino que pasan por la construcción de sentidos y emociones que permiten, tanto la vinculación como la validación de mi experiencia que, aunque no es necesaria para muchos es una forma de reconocimiento.

Figura 7. Familias enseñan sobre los departamentos.



Relatos audiovisuales

La memoria, que antes se daba solo en la oralidad, y que luego pasó a lo escrito, ahora también se registra de modo audiovisual. El relato audiovisual presenta valores agregados que construyen identidad: ropa, gestos, objetos, imágenes seleccionadas, entre otros. Cada elemento dentro de este formato nos cuenta algo, y configura una imagen más amplia de lo descrito.

Las familias realizaron videos de sus departamentos de origen, incluso de sus países, otros investigaron nuevos lugares que no conocían para aprender, y se desplazaron a estos espacios para conocerlos vivencialmente. Los niños se caracterizaron, algunos padres participaron en dichas caracterizaciones y agregaron diferentes elementos, que como ya señalé, dotan de sentidos y significados las narraciones.

Figura 8. Relatos audiovisuales sobre departamentos y países



También se realizaron ejercicios de reportería en Bogotá. Se visitaron lugares como el parque de la Independencia, el parque Renacimiento, la plaza de Bolívar, el Museo Nacional, el Museo del Oro, la Quinta de Bolívar, Cine Colombia, el parque Nacional, entre otros. Estos ejercicios tenían como objeto favo-

recer la apropiación del territorio y conocer las diferentes historias y aproximaciones relacionadas con el lugar donde vivimos y que poco a poco hace parte de nuestra memoria.

Figura 9. Reportería en Bogotá.



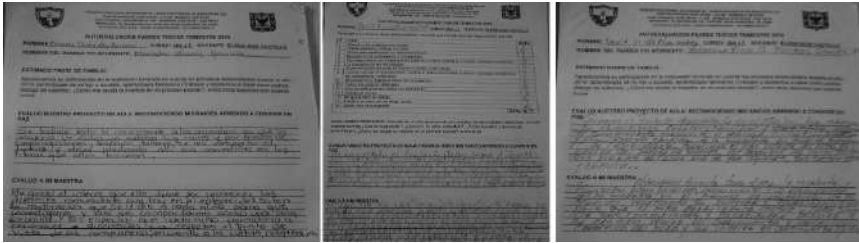
Construcción del tejido colectivo

Las experiencias y actividades que conforman el proyecto se propusieron desde el trabajo colaborativo entre pares, en la familia y la comunidad del grupo, donde todos los actores son protagonistas y facilitadores del proceso. Esta dinámica de trabajo favorece la interacción, aprovecha la diversidad, respeta los estilos y promueve el diálogo de saberes.

Las familias interactúan entre sí en los espacios organizados para ello (foros), lo que permite que se apoyen y creen lazos que superan la realidad del aula. Por su parte, los niños, con el valor agregado de la convivencia diaria, privilegian el compartir con el otro. La disposición en el aula es en pareja, en equipos o en un círculo grupal, de forma que siempre encontramos la posibilidad de compartir y aprender del otro: tejido dentro del aula.

La unión de los niños y los adultos se evidencia en la capacidad de mediar, llegar a acuerdos y sugerir. Todo lo que sucede dentro del aula es susceptible de ser evaluado, modificado e intervenido en el momento específico, o posteriormente en los registros de evaluación y seguimiento de padres y estudiantes, siempre con ellos como protagonistas y demarcadores de la ruta a seguir, garantizando la participación y estimulando el compromiso.

Figura 10. Registros de evaluación de padres y estudiantes.



Como comunidad buscamos sentirnos seguros y respetados, pero también garantizar que los demás tengan estos mismos derechos. El autorreconocimiento juega un papel fundamental, pues yo me reconozco, pero también espero que el otro sea reconocido y se le respete el derecho a ser como es.

El trabajo artístico cumple un papel como facilitador del autorreconocimiento. A través del arte cada uno se manifiesta, ya sea en la pintura, el tejido, la escultura, la música o la danza, realizamos construcción de memoria, dándole nuestro toque particular o representando las formas propias de nuestra cultura. Por ejemplo, en el caso de los tejidos, algunos tejen apoyados en la boca y otros solo con las manos, algunos prefieren pintar con las manos y otros prefieren ensamblar las esculturas y no hacerlas en unidad desde el principio.

Figura 11. El arte como ejercicio de memoria e identidad.



**Comparto con otros mis saberes:
iniciativa, participación y reconocimiento**

Los niños lideran actividades donde pueden compartir trabajos y conocimientos con otros, se apropian de su saber y lo socializan de forma respetuosa, empática y mostrando interés por otros.

Figura 12. El arte como ejercicio de memoria e identidad.



Reconocen entre ellos sus habilidades, acceden a enseñar y a aprender en los espacios propicios para ello. Incluso, llevan estos aprendizajes a sus hogares, sin perder sus propios intereses, pero si complementando sus habilidades. Se organizan como grupo y proponen actividades de su interés, plantean distintas opciones para su realización como por ejemplo en los descansos en su club de lectura, espacios de tejido, escritura y dibujo, en los que además integran a estudiantes de otros cursos. Estos espacios del compartir y del aprender se caracterizan por su autodirección y regulación.

Figura 13. Iniciativas autodirigidas.



Socialización como forma de visibilización y construcción comunitaria

Los foros han sido un punto importante para compartir y evaluar los alcances, necesidades e intereses con relación al proyecto dentro de la institución. Sus reflexiones fueron incluidas en la revista de conmemoración del centenario de la Sede B, además la propuesta fue referenciada en el libro 'camino

para la paz desde las escuelas’, mapeada y reconocida en la Expedición Pedagógica Nacional con registro en el video de memorias (2018).

Figura 14. Foro de socialización con padres, Universidad Pedagógica y Expedición Pedagógica Nacional.



También fue invitada a diferentes espacios como la III Biental latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes (Manizales, 2018), el Encuentro Latinoamericano de Investigación Educativa y Saber Pedagógico (México, 2019), el Seminario internacional Redes de Conocimiento, la escuela e interdisciplina (Argentina – Colombia, 2019) y el Primer Encuentro de Experiencias Pedagógicas constructoras de memorias y paz en la escuela (Bogotá, 2020), este último con georreferenciación en mapa del encuentro.

Las experiencias de compartir con otros, escuchar sus observaciones y comentarios, y sobre todo el diálogo con otras experiencias similares o diversas, generaron en mi la necesidad de estar evaluando constantemente el proyecto para poder hacer ajustes o nuevas acciones.

Transversalidad, diversidad e inclusión: apuestas para repensar el currículo

“Promover una educación de calidad requiere de la oferta de mejores oportunidades de aprendizaje, considerando la diversidad y heterogeneidad de las poblaciones a las cuales va dirigida” (Campos, 2003).

Hemos podido apreciar la importancia de conocer el origen, la cultura, las necesidades e intereses de los niños y sus familias, para construir una verdadera cultura de paz, en donde se logren procesos de aprendizaje desde y para el contexto. Esto supone un sistema abierto, en donde sea posible tanto la flexibilización como la inclusión de saberes diversos en un proceso de integración.

No podemos seguir viendo el conocimiento como un sistema fragmentado que da cuenta solo de porciones. Si analizamos la realidad encontramos que las problemáticas cotidianas requieren del uso de diferentes habilidades y saberes para su resolución. La educación debe facilitar la construcción de puntos de vista alternativos y dinámicos acerca de la realidad, y validar las múltiples formas de conocer que se encuentran en la persona, la familia y la cultura, no solo en la escuela.

Un sistema de organización flexible favorece intercambios de conocimiento y experiencias desde la vida hacia el ámbito educativo y viceversa. El trabajo transversal en todas las áreas y la integración de la familia, sumado a la noción del reconocimiento, contextualiza el aprendizaje desde la validez que le da cada sujeto, genera vinculación emocional, promueve la participación y la cooperación.

Se requiere que la escuela y los maestros trabajemos en un currículo no solo transversal, sino diverso e incluyente, que se genere a partir de la lectura de realidad, el contexto y la historia de los niños, e impacte en sus familias y comunidades. Un aprendizaje que el niño pueda llevar a su cotidianidad le permite leer su contexto, actuar, ser autónomo, movilizar emociones y sensibilidades, que hacen del proceso educativo su foco de interés y podrá responder de mejor forma ante las dificultades y diferencias. Es decir, promover una convivencia en paz desde el auto reconocimiento y el conocimiento de otros.

Referencias

- Campos Robalino, M. (2003). De la formación al desarrollo profesional y humano del profesorado, OREALC/UNESCO, documento presentado en el Encuentro Internacional de Formación Docente, Santiago de Chile.
- Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (2009). *Conocer la realidad para transformar el futuro: la investigación como herramienta para mejorar la calidad de la labor docente*. https://www.ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_40.pdf
- Cortés, C. y Puga, J. (2015). La transversalidad como estrategia curricular en la formación del estudiante universitario [Archivo PDF]. https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_II/CDUII_7.pdf
- Fernández, J. (23 de junio de 2019). La geopedagogía. *El Quindiano*. <https://www.elquindiano.com/noticia/13888/la-geopedagogia#:~:text=La%20geopedagog%C3%ADa%20pone%20en%20escena,maestro%20como%20sujetos%20de%20educaci%C3%B3n>.
- Halbwachs, M. (1990). Espacio y memoria colectiva. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, III(9), 11-40. <https://www.re-dalyc.org/pdf/316/31630902.pdf>
- Mayol, H. (2000). Multiculturalidad y diversidad cultural. En Mayol, H. (Ed) *"Diversidad cultural: la representación del otro/inmigrante en la prensa de Barcelona"*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Ramos, D. (2013). La memoria colectiva como re-construcción: entre lo individual, la historia, el tiempo y el espacio. *Realitas, Revista de ciencias sociales, humanas y artes*, I(1), 37-41. Barranquilla, Colombia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6984235>

Robledo, B. (2013). *El trabajo colaborativo en los alumnos de educación primaria*. Michoacán, México: Universidad Pedagógica Nacional.

SED (2018). *Emociones para la vida, programa para la educación socioemocional*. Bogotá.

Comunicando ando y con radio JAN conectado. Una estrategia educomunicativa en tiempos de cambio

María del Pilar Páez Casagua¹

Sin saltos de imaginación o sueños,
perdemos la emoción de las posibilidades.

Soñar, después de todo, es una forma de planificar el futuro.

Gloria Steinem

El hombre es un ser versátil, con la capacidad de adaptarse y modificar sus hábitos de acuerdo con las circunstancias del momento, lo ha hecho siempre, así lo ha demostrado la historia. El año 2020 llegó para sacar de nosotros esas capacidades, esta fue para todos una época de grandes, inesperados y abruptos cambios. De repente, nuestra vida cotidiana y nuestras rutinas adquieren nuevos matices, nos vemos enfrentados a otra

1 Licenciada en Ciencias Sociales. Especialista en Comunicación Educativa y Gerencia Educativa. Magíster en Comunicación Educativa. Actualmente Coordinadora del colegio Jairo Aníbal Niño IED de la localidad de Kennedy.

realidad. Nos encontrábamos en un momento histórico sin precedentes, a causa de la pandemia generada por el Covid-19, pandemia que a finales del año 2019 era lejana y ajena (lamentábamos lo que ocurría en otros lugares del mundo, pero nunca imaginamos que llegaría a nuestras puertas), situación que poco a poco se convirtió en el más grande temor. Ahora la vivíamos de cerca, ante tal situación debíamos salir de la zona de confort, modificar nuestras formas de vida, sobre todo aprender a seguir viviendo en medio de los miedos y las incertidumbres.

Una de las primeras instituciones sociales llamadas a identificar la situación y a generar estrategias para responder a este momento histórico era la escuela. Nos vimos obligados a pensar las actividades escolares de manera remota y virtual, comprendimos que como institución debíamos transformar nuestras metodologías y estrategias pedagógicas para lograr que nuestros niños permanecieran vinculados a ella, así no fuera presencialmente. Nos dimos a la tarea de visibilizar todas las herramientas posibles que nos mantuvieran en contacto con los estudiantes y sus familias, no solo para llevar a cabo las clases asincrónicamente, sino para aunar esfuerzos, fortalecer lazos de comunicación y mantener la esperanza en tiempos difíciles, posibilitando mediaciones que permitieran mantener un vínculo activo entre familia y escuela.

No fue un inicio fácil, hubo momentos de apatía, miedo, tensiones y resistencias al cambio. La tarea más difícil era comprender que debíamos transformarnos como docentes para afrontar los retos que nos planteaba la escuela en esos momentos. Allí aparece en el panorama la iniciativa de la radio escolar virtual en la institución, un sueño que se pinta con colores de esperanza, alegría y pasión, promovido por un docente inquieto que se resiste a caer en la réplica de discursos escépticos y temerosos al cambio. Este sueño contado con entusiasmo, por el profesor Luis Jairo Fuentes, llega a mí en el momento menos esperado pero en el más oportuno, ya que como directiva docente coordinadora, siempre estuve inquieta por encontrar esa estrategia

versátil que tanto andaba buscando. A partir de ese momento unimos nuestras voluntades y nuestro amor por la radio, nos convertimos en aliados y amigos para darle forma y sentido a lo que hoy llamamos nuestro proyecto educomunicativo, con el que logramos generar y promover otros escenarios de enseñanza, aprendizaje, comunicación e interacción entre los actores de la comunidad educativa.

Desde entonces, la radio escolar virtual ha venido tomando forma. Nos dimos a la tarea de conformar un equipo de trabajo, documentarnos, capacitarnos, fortalecer nuestras habilidades en producción radial, tener un proyecto escrito, gestionar recursos, pero sobre todo, propiciar vínculos efectivos y afectivos entre la escuela y la comunidad educativa. Este trabajo de dos años nos ha permitido consolidarnos como un proyecto pedagógico educomunicativo de emisora escolar virtual llamado “Comunicando ando y con Radio JAN conectado”.

El sueño sigue creciendo, hace parte del pasado, presente y futuro de nuestra escuela (no solo de quienes lo visibilizaron y lideran), de todos aquellos que se han vinculado, viviéndolo, produciendo, generando contenidos, patrocinando, siendo audiencia, entre otros. En la actualidad, el proyecto está conformado por un equipo de trabajo de diez personas, siete estudiantes, un docente, un directivo docente y un padre de familia, quienes trabajan toda la producción radial. A partir del avance y reconocimiento que ha tenido el proyecto, hemos logrado gestionar la construcción y organización del espacio físico de la emisora. Cuenta con una sala de reunión y una cabina de grabación, con todas las condiciones técnicas para producir contenidos de calidad. Existen otros elementos que potencian nuestra emisora, de los cuales se encontrarán detalles en otros apartados de este documento.

Hoy en día, el proyecto educomunicativo “Comunicando ando y con Radio JAN conectado” es reconocido en la institución como una herramienta facilitadora que permite vin-

cular a toda la comunidad en diversos procesos, para que se conviertan en actores de las dinámicas institucionales, puedan expresar su sentir, aporten a la solución de problemas del contexto inmediato e incluso logren transformar sus realidades. Este proyecto se convierte en una estrategia que posibilita la promoción del trabajo pedagógico desde las diferentes áreas del conocimiento, fomentando el aprendizaje a través de la utilización de emisiones radiales, bajo un horario establecido (emisiones semanales del programa radial el “Magazín Institucional”). Permite generar espacios de comunicación entre los actores de la comunidad educativa para visibilizar las dinámicas pedagógicas y convivenciales que se viven dentro y fuera de la escuela.

Esto no para, el sueño continúa, seguimos en la tarea de crecer, de auto gestionarnos y sobre todo, de formar a quienes serán los encargados de hacer que el proyecto se sostenga en el tiempo (nuestro semillero de estudiantes). El equipo de trabajo está consolidado y cuenta con un grupo de estudiantes que a la fecha ha tenido capacitación y cuenta con el conocimiento, actitud y sobre todo el amor por el proyecto. Nunca ha sido fácil, pero como soñar es gratis y la pasión sigue intacta, seguiremos en el camino para forjar otros futuros posibles.

Nuestros objetivos

Objetivo general

Nos hemos planteado como objetivo general fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad educativa para acercarlos a las dinámicas de nuestra institución, fortalecer los lazos de participación, solidaridad y corresponsabilidad en el proceso de formación de nuestros niños. A través de la generación de contenidos radiales, estrategias de participación e interrelación promovidas desde nuestro proyecto educomunicativo de emisora escolar virtual “Comunicando ando y con Radio JAN conectado”.

Objetivos específicos

- Promover en los estudiantes la participación y el desarrollo de pensamiento crítico en relación con las necesidades y situaciones de su entorno, para que se conviertan en actores de cambio de sus propias realidades.
- Generar mecanismos de participación entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa a través de la emisora virtual, generando identidad institucional y reconocimiento entre los diversos actores de la comunidad.
- Propiciar espacios virtuales de encuentro con los integrantes de la comunidad educativa, padres y estudiantes, entre otros, para mantener una comunicación permanente y activa.
- Promover el desarrollo de temáticas propias de la institución educativa, relacionadas con el currículo y/o temas de convivencia.
- Motivar a la comunidad educativa para generar estrategias de integración con el entorno escolar para abordar problemáticas que afectan a nuestros estudiantes.
- Abrir espacios de diálogo y reflexión en relación con temas de género, de políticas públicas, violencia sexual, multiculturalidad, entre otras.
- Abrir espacios de desarrollo académico en donde los docentes y estudiantes puedan interactuar.
- Crear un semillero de estudiantes que se empoderen y lideren el proceso de emisora escolar.
- Capacitar a docentes y estudiantes en la producción de contenido radial desde las diferentes áreas de concomitamiento para fortalecer los procesos educativos.

Sobre nuestra historia

Figura 1. Línea de tiempo del proyecto educativo de emisora escolar virtual.



Fuente: Elaboración propia.

Nuestro marco de referencia

Sobre la radio escolar

Las emisoras escolares virtuales propician la construcción colectiva de saberes y sentidos de una comunidad educativa. Están pensadas como herramientas de participación donde se vinculan las voces de todos los actores de la comunidad educativa, así fortalecen los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y la comunicación entre todos los sujetos que actúan en su entorno.

Sobre la educomunicación

Según Freinet (1926) el uso de herramientas de comunicación incentiva la participación de los estudiantes y fortalece el proceso de aprendizaje. Además, esto propicia espacios de encuentro para desarrollar trabajo colectivo en los grupos.

- El proyecto de emisora escolar virtual propicia espacios virtuales de encuentro con los integrantes de la comunidad educativa del colegio Jairo Aníbal Niño, padres y estudiantes, entre otros, para mantener una comunicación permanente y activa.
- El proyecto promueve el desarrollo de temáticas propias de la institución educativa, relacionadas con el currículo y/o temas de convivencia.

Idea 2

Mario Kaplun propone la Educomunicación como una forma de utilizar recursos comunicativos para que los estudiantes comprendan su realidad, puedan reflexionar sobre ella y propongan acciones para transformarla (1998, p. 17).

- El proyecto de emisora escolar virtual promueve en los estudiantes la participación y el desarrollo de pensamiento crítico en relación con las necesidades y situaciones de su entorno, para que se conviertan en actores de cambio de sus propias realidades.
- Genera mecanismos de participación de los diferentes integrantes de la comunidad educativa del colegio Jairo Aníbal Niño a través de la emisora virtual, fortaleciendo la identidad institucional y reconocimiento entre la comunidad.

Idea 3

La interrelación entre educación y comunicación propicia nuevas formas de enseñar, potencia las habilidades de los estudiantes y abre ventanas para ver y comprender de diferentes formas la realidad.

- El proyecto de emisora escolar virtual motiva a la comunidad educativa del colegio Jairo Aníbal Niño para que genere estrategias de integración con el entorno escolar para abordar problemáticas que afectan a nuestros estudiantes.
- Permite espacios de diálogo y reflexión en relación con temas de género, de políticas públicas, violencia sexual, multiculturalidad, entre otras.

Desarrollo de la iniciativa

Qué distingue nuestro proyecto

El equipo de trabajo

- Este es un equipo diverso, incluyente y dinámico. Estamos conformados por ocho estudiantes, tres de séptimo, tres de octavo y dos de tercero; un docente de sociales y un directivo docente coordinador. Contamos con varios aliados como son estudiantes en general, docentes, directivos docentes, padres de familia y personas externas que se suman de diversas formas a las actividades que se proponen, sobre todo a los aportes para la generación de contenidos.
- Cada integrante del equipo de trabajo tiene un rol definido dentro de la emisora, basado en sus gustos, habilidades y escogencias, para que el trabajo que desarrollen sea de su agrado y fortalezca su participación en el proyecto.

Tabla 1. Integrantes del equipo de trabajo en 2022.

Nombre	Rol	Actividad que desempeña
María Sofía Palomino	Estudiante 402	Investigación, entrevistas, locución
Christofer Talero	Estudiante 402	Locución – voz líder.
María Fernanda Fruto	Estudiante 701	Locución – voz líder
Hellen Rojas	Estudiante 702	Edición de parrillas – secretaria
Sara Sofía Rodríguez	Estudiante 802	Investigación, entrevistas, locución
Valentina Díaz	Estudiante 802	Locución – voz líder
José Luis Rincón	Estudiante 802	Investigación, entrevistas, locución
Nicol Ruiz	Estudiante 701	Locución – voz líder
Luis Jairo Fuentes	Docente Bachillerato	Locución, periodismo, manejo técnico de la emisora. Líder
María del Pilar Páez	Coordinadora	Locución periodismo, gestión estratégica. Líder

Somos un proyecto institucional

- Aprobación reconocimiento por parte del consejo académico
- Aprobación de un espacio de trabajo de emisora escolar para el profesor Luis Jairo dentro de sus 22 horas de clases
- Aprobación emisiones semanales en un espacio de 2:30 p.m. y domingo 10:00 a.m.
- Permisos para representar al colegio en eventos

Nuestras Alianzas con diversas personas y entidades

Tabla 2. Alianzas estratégicas.

Registro alianzas estratégicas					
Nombre	Area de desempeño	Jornada	Tema de emisión	Fecha	Actividad
Nicolás Martín, Lucía Platero y Ruth Prieto	Equipo Directivo	Institucional	Diversos temas de convivencia y académicos	Febrero, marzo, abril	Informativo Institucional
Marcela Fonseca	Gestora Incitar	Institucional	Día de la mujer	Marzo	Entrevistas Transmisión en vivo
Rosario Herrera	Gestora Afro colombianidad	Institucional	Día de la mujer	Marzo	Entrevistas Transmisión en vivo
Carolina Sarmiento	Orientación escolar	Tarde	Bullying	Marzo, mayo	Entrevistas
Nancy Villa	Español Bachillerato	Tarde	Día del Idioma	Abril	Tarea de estudiantes sobre contenido de la emisión
Javier Moreno, Robinson Macías, Agustín Plazas, Luis Eduardo Herrera	Proyecto Tiempo libre	Mañana y tarde	Inauguración de los Juegos Entrevistas sobre el deporte	Abril	Entrevistas Transmisión en vivo
Ana María Falla	Inglés Primaria	Tarde	Momentos de Inglés	Mayo 23	Programa Momentos de Inglés, cápsulas emitidas todas las semanas
Diego Farfán	Docente Sociales	Tarde	Voto estudiantil	Mayo 24	Entrevistas Transmisión en vivo
Kelly Torres, Ivón Rozo	Proyecto interculturalidad	Tarde	Afrocolombianidad	Junio 7	Entrevistas Transmisión en vivo de Talleres y muestra cultural

Fuente: Elaboración propia.

Contamos con un sitio web y espacio virtual propio

- Emisiones semanales en vivo y pregrabadas
- Semillero de participación
- Archivo documental

Cómo nos identificamos

Nos hemos dado a la tarea de construir elementos que distingan nuestro proyecto educomunicativo, por lo tanto, a partir de la creación individual, colectiva y del trabajo colaborativo contamos con elementos que nos dan sentido e identidad: logo, camisetas, cortinas y *jingles* que se promueven en diversos espacios institucionales.

Nuestra proyección y aportes pedagógicos

Transversalidad

Desde los objetivos planteados en el proyecto es posible vincular todas las áreas del conocimiento que se abordan en la institución, ya que como herramienta de comunicación se convierte en un puente para extender diálogos entre, con y hacia los actores de la comunidad educativa, en especial estudiantes y padres de familia.

El proyecto es una estrategia virtual que, a través de una planeación permanente, logrará enlazar las actividades académicas y de convivencia de la institución con las familias, permitiéndoles ser parte activa de las dinámicas escolares. La radio escolar es un mecanismo de participación para que los estudiantes, población objetivo del proyecto, encuentren espacios y lugares de encuentro, donde puedan pensar en las necesidades de la institución y aportar a la solución de las mismas.

Diálogo de saberes-construcción colectiva

Desde sus inicios, el proyecto radio escolar virtual “Radio JAN Estéreo” ha propiciado la construcción colectiva de saberes, ya que está pensado como una hermanita de participación donde se vinculan las voces de todos los actores de la comunidad educativa.

La planeación y ejecución de las actividades está liderada por un equipo integrado por 6 personas, un docente de ciencias sociales, un coordinador de convivencia y 4 estudiantes. Los aportes del equipo docente y demás actores de la comunidad educativa han permitido identificar y priorizar las actividades a realizar. Se ha recibido retroalimentación de entidades externas que han fortalecido las acciones adelantadas.

En la actualidad se continúa, por un lado con la formación y capacitación en el manejo técnico de la emisora y en la producción de contenidos, y por el otro, en la formación de nuestros estudiantes en liderazgo y participación estudiantil, para que en un futuro sean quienes dirijan de manera permanente el proyecto de radio escolar. La proyección es la promoción de líderes sociales capaces de atender y aportar a las necesidades de la institución.

Fortalecimiento de capacidades socioemocionales y ciudadanas

La radio escolar es una herramienta de comunicación que aborda los diferentes aspectos de la institución, académicos y de convivencia. Propicia en los actores de la comunidad educativa el desarrollo de capacidades socioemocionales tales como la solidaridad, el respeto, la participación y el liderazgo, habilidades necesarias para conservar la armonía escolar. El impacto de la emisora escolar en los padres de familia ha sido positivo,

se involucran en el proceso, se enteran de las dinámicas y actividades escolares, lo que potencia y fortalece los lazos de comunicación e identidad institucional.

Enfoques de derechos integrales, género, y diferenciales

El proyecto integra los enfoques diferenciales de la siguiente manera:

Enfoque de género: Lograr vincular al proyecto de emisora escolar todos los actores de la comunidad educativa, sin distinción de género e identidad sexual, reconociendo a todas, todos y todes como actores valiosos en el entorno educativo.

Permite identificar y/o reconocer las políticas públicas de equidad de género para lograr que se disminuyan las acciones de discriminación por identidad de género, brindando herramientas para fortalecer la aprehensión de estas.

Enfoque de derechos integrales: Promueve en los actores de la comunidad educativa el reconocimiento de sus derechos como sujetos sociales, generando dinámicas de identificación y apropiación de dichos derechos, así como el respeto por los mismos.

Enfoques diferenciales: Identifica las características del contexto de la comunidad educativa, para que, a través de la emisora, se generen acciones de promoción y prevención sobre problemáticas sociales como violencia intrafamiliar, entornos seguros, drogadicción y consumo de SPA, cultura ciudadana, cuidado y autoprotección en tiempos de pandemia. Los estudiantes en particular y la comunidad en general generan posturas frente a sus realidades.

Interdisciplinariedad

El proyecto radio escolar virtual “Radio JAN Estéreo” permite la participación de todos los actores de la comunidad educativa e involucrar todas las áreas del conocimiento. Cada una de estas

puede interlocutar, dialogar, aportar, producir contenidos para compartir con los estudiantes y dialogar sobre los procesos de la institución a través de esta herramienta comunicativa y de interacción social.

El proyecto también permite la integración curricular por medio de la vinculación de las áreas del conocimiento en refuerzos escolares, también en la participación, cubrimiento, emisión y difusión de fechas conmemorativas como izadas de bandera y eventos de gran relevancia como el Foro Educativo Institucional 2021 Volver para Contarlo.

Participación incidente de niñas, niños, adolescentes y jóvenes

Todas las actividades planeadas y planteadas desde el proyecto de radio escolar virtual “Radio JAN Estéreo” promueven la participación directa de nuestras niñas, niños, adolescentes y jóvenes, potenciando sus habilidades de liderazgo para que conviertan en actores activos de la institución y sean promotores de acciones transformadoras de sus realidades y contextos. De igual forma el equipo docente, padres de familia y demás actores de la comunidad educativa son parte fundamental de este proyecto, con ellos se dinamizan las actividades logrando encontrar soluciones a diferentes situaciones y generando diálogos sobre diferentes aspectos.

Cómo lo hacemos

Actualmente el proyecto está vinculado a la iniciativa Incitar liderada por la Secretaría de Educación del Distrito, participa en el Laboratorio de Sistematización de Medios dirigido por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y pertenece también al Semillero de participación ciudadana, liderado por la Secretaría de Educación.

A continuación, se presenta un resumen de las actividades permanentes que ha tenido el proyecto de radio escolar.

- Se realizan emisiones de parrillas musicales diariamente, con duración de diez horas aproximadamente. En estas parrillas están incluidas las cortinas, jingles y audios cortos con información institucional.
- Se realizan emisiones de contenidos académicos, convivenciales y sociales semanalmente. Todos los viernes a las 2:30 p.m. con retransmisión los domingos a las 10:00 a.m. estas emisiones pueden ser en vivo o pregrabadas dependiendo de las necesidades de la comunidad educativa.
- La producción de contenidos es una actividad permanente que ha requerido capacitación constata a todos los miembros de equipo del proyecto, ya que pocos integrantes tenían conocimientos sobre producción radial, manejo técnico de programas de edición de audio y en a.m. En estos talleres se realizan grabaciones, talleres de escritura, redacción, evaluación de las emisiones anteriores y de las actividades adelantadas, otras actividades relacionadas con la producción de contenidos.
- Durante la semana realizamos diversos ejercicios de investigación documental y entrevistas que sirven como material para la producción de contenidos en cada emisión.
- Identificamos las necesidades de la comunidad educativa para poyar el desarrollo de los proyectos pedagógicos, acordando transmisiones en vivo o pregrabadas para el magazín institucional.
- Organizamos el archivo documental de forma que tengamos los respectivos insumos y evidencias del trabajo realizado cada semana.

Nuestra planeación

Plan de Trabajo Semanal 2023					
Día	Hora	Lugar	Actividad	Responsable	Evidencias
Lunes		Cabina Emisora	Parrilla musical Producción de contenido	Equipo Emisora	Emisora al aire las 24 horas Contenidos realizados
Martes		Cabina Emisora	Parrilla musical Producción de contenido	Equipo Emisora	Emisora al aire las 24 horas Contenidos realizados
Miércoles		Cabina Emisora	Parrilla musical Producción de contenido	Equipo Emisora	Emisora al aire las 24 horas Contenidos realizados
Jueves	7:20 a.m. 10:20 a.m.	Sala de reunión y cabina Emisora	Taller y reunión con semillero emisora escolar Creación de contenidos y del material para la emisión del siguiente martes	Equipo de emisora escolar virtual	Contenido elaborado, programas pregrabados. Audios y ejercicios de producción. Material fotográfico
Viernes	7:20 a.m. 10:20 a.m.	Sala de reunión y cabina Emisora	Taller y reunión con semillero emisora escolar Creación de contenidos y del material para la emisión del siguiente martes	Equipo de emisora escolar virtual	Contenido elaborado, programas pregrabados. Audios y ejercicios de producción. Material fotográfico
	2:30 p.m. 3:30 p.m.	Cabina de grabación	Transmisión del programa magazín Institucional. Emisiones en vivo o pregrabadas	Equipo de emisora escolar virtual	Contenido producido para la emisión del día. Registro fotográfico

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

A partir de la implementación del proyecto hemos identificado los siguientes resultados e impacto en la comunidad educativa:

- Tenemos un equipo de trabajo consolidado de diez integrantes, dos docentes y ocho estudiantes, entre los cuales existe una dinámica de trabajo sólida y permanente.
- Tenemos el aval del colegio para realizar emisiones semanales con contenido institucional.

- Contamos con un canal de comunicación que permite a la comunidad educativa estar conectada y participar directa o indirectamente de las dinámicas institucionales.
- Vinculamos al equipo docente de la institución en un proyecto educomunicativo que se convierte en una herramienta para reforzar, ampliar, transmitir y/o dialogar sobre los temas abordados en las diferentes áreas del conocimiento.
- Participamos en otros escenarios de formación como talleres y semilleros que brindan capacitación para fortalecer el manejo de la herramienta radial, las habilidades sociales y las competencias ciudadanas.
- Obtuvimos reconcomiendo a nivel distrital, siendo beneficiarios de las iniciativas Incitar, en la actualidad es el único proyecto institucional que cuenta con este aval.
- Continuamos avanzando técnica y metodológicamente para fortalecer el proyecto tanto el proceso de inclusión de la mayor cantidad de población de la comunidad educativa como en la producción de contenidos.
- El equipo docente de la institución identifica a la emisora como una estrategia y herramienta de comunicación, haciendo uso de esta para poder transmitir de manera asincrónica contenidos y actividades de refuerzo de los temas vistos en sus asignaturas.
- La emisora escolar virtual se ha convertido en un canal de comunicación directos con las familias permitiendo que participen en las dinámicas institucionales, de esta manera, se ha logrado cubrir y transmitir eventos de amplia importancia como lo fueron el Foro Educativo Institucional 2021 Volver para contarlo.
- Con la vinculación de los estudiantes en el semillero de participación se han potenciado sus habilidades sociales, su capacidad de liderazgo y su motivación para continuar con la iniciativa.

- Logramos el apoyo financiero de la institución para la adecuación física y técnica de la emisora escolar, en procura de adaptar un espacio físico permanente de trabajo; hoy en día contamos con el espacio de la emisora escolar virtual el cual consta de una cabina de grabación y una sala de reuniones.
- Contamos con el apoyo de los órganos de gobierno escolar, tales como consejo directivo y consejo académico, de quienes se ha recibido apoyo permanente para la ejecución de las actividades adelantadas, incluyendo el aval para la participación en la convocatoria al Premio a la Investigación e Innovación Educativa 2022, XVI versión, del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Fuimos ganadores en el Foro Educativo Institucional 2022 y Foro Educativo Local Kennedy 2022.
- Representamos al colegio como proyecto pedagógico en el programa ECO de la Secretaría de Educación.

Proyección

Son muchos los logros obtenidos, sin embargo, seguimos mirando al futuro para mejorar cada día, por lo tanto, nos proyectamos de la siguiente forma:

- Debemos fortalecer el proceso de capacitación en producción de contenido radial para que cada vez sean de mejor calidad.
- Gestionaremos espacios de formación con entidades externas para que los estudiantes integrantes del proyecto vinculen esta experiencia a su proyecto de vida.
- Pretendemos vincular al proyecto de manera permanente y directa a los padres de familia (por lo menos dos) con quienes se pueda realizar procesos de formación en creación de contenidos, liderazgo y participación.

- Ampliaremos y fortaleceremos el semillero de participación estudiantil.
- Mejoraremos el proceso de evaluación del proyecto para identificar fortalezas y debilidades.
- Mantendremos la emisora al aire las 24 horas del día, aumentando la cantidad de contenidos institucionales para apoyar la parrilla musical general.
- Crearemos el repositorio con material elaborado por docentes y estudiantes, en la página de la emisora.
- Pretendemos vincularnos a la red de emisoras escolares de la Secretaría de Educación del Distrito para reconocer otras experiencias, aportar desde nuestro saber y fortalecer el proyecto.

Conclusiones y aportes a otras experiencias

Cuando me detengo un momento para mirar hacia atrás y revisar el camino recorrido en la implementación del proyecto, con toda certeza puedo decir que hemos avanzado y obtenido grandes logros, lo que nos llena de felicidad y orgullo, porque el trabajo realizado ha sido inmenso, ha requerido de nuestro tiempo y del tiempo de nuestras familias, de energía, entusiasmo, recursos económicos propios y de otros, pero sobre todo nos ha exigido convencimiento, tener la capacidad de creer que esto vale la pena, que es funcional y le aporta a nuestros niños y comunidad educativa en general.

Sabemos que esto es inacabado, que se transforma día a día, por eso hay muchos aspectos que debemos tener presentes para que el proyecto siga su camino de fortalecimiento y para que el equipo de trabajo continúe convencido de lo que hace.

Algunos de estos aspectos son:

- Proyecto de largo aliento: mantener el proyecto activo requiere de mucho tiempo, en ocasiones los resultados no son

los esperados ni a corto ni largo plazo, por eso hay que tener una planeación permanente para que no se pierda la ruta de trabajo ni los objetivos del proyecto.

- No desanimarse: en ocasiones el exceso de trabajo en torno al proyecto es abrumador, quizá las cosas no salen como esperamos, la producción de contenidos se retrasa, el mismo equipo puede estar cansado colectivamente, por lo que es necesario trabajar bajo rutinas amigables que no agoten las energías ni el ánimo.
- Descansar y hacer pausas: es necesario no agotarse ni desgastarse, cuando hay un cansancio excesivo hay que hacer pausas, respirar, incluso soltar lo que se está haciendo por un momento, salir, dialogar con otros y tomar energías. No realizar largas jornadas de trabajo es la clave, sobre todo porque los estuantes se cansan y necesitan distractores para que el trabajo no se monótono.
- Trabajar en equipo: esto es fundamental en el proyecto, ya que cuando se logra un buen trabajo en equipo las ideas y la producción de contenidos fluye. Distribuir las tareas y los roles evita el agotamiento y promueve la participación y el dinamismo.
- Buscar alianzas: lograr acercar a otros actores de la comunidad educativa al proyecto permite abrir el campo de acción, obtener material para las emisiones y generar contenidos diversos y de interés para la comunidad educativa. En este sentido son valiosas las alianzas con docentes que desean emitir contenidos con temáticas de sus clases; gestionar transmisiones en vivo para el cubrimiento de eventos institucionales; acercar profesionales externos que quieran participar en las emisiones en vivo o pregrabadas, entre otras.
- Dar incentivos: es necesario estimular a los integrantes del equipo de trabajo para que exista motivación permanentemente, por lo tanto, es necesario realizar talleres dinámicos,

no solo de formación radial; realizar actividades por fuera del espacio físico de la emisora; realizar emisiones en vivo improvisadas que salgan del esquema y de la parrilla; realizar salidas pedagógicas y encuentros con otros proyectos de objetivo similar; compartir un alimento y charlar amablemente de lo que se hace. Estas acciones generan tranquilidad y animan para continuar con el trabajo.

- Generar identidad: lograr que la comunidad educativa reconozca y se apropie del proyecto es fundamental, así se amplía la participación y se recibe mayor apoyo para lo que se vaya requiriendo.
- Evaluar permanentemente: es necesario realizar ejercicios de evaluación permanente para verificar si las acciones realizadas están teniendo impacto, acogida y relevancia en la institución o si por el contrario de deben realizar modificaciones.
- Amor por lo que se hace: lo llamamos pasión, esto mueve nuestras acciones y emociones, inspirándonos y permitiéndonos dar lo mejor de nosotros en cada momento, así sea en el de mayor agotamiento.

Referencia

Kaplun, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Anexos

Pieza comunicativa audiovisual sobre el proyecto: Presentación del proyecto <https://www.youtube.com/watch?v=SaRBrjXkoR8>



**Maestros y Maestras
que Inspiran
IDEP**

Maestros y Maestras que Inspiran abre el espectro del debate pedagógico y educativo sobre las alternativas y lo que ellas han significado y pueden significar para la escuela, las maestras y los maestros. Este programa constituye un ejercicio de construcción colectiva que pone en diálogo las prácticas educativas institucionalizadas frente a nuevas alternativas educativas, que habilitan la palabra y la acción de los maestros de otra manera, porque da cuenta de aquello que se teje en la trama de los vínculos, del encuentro con el otro y con la realidad que nos toca vivir en el día a día de las aulas y de la cual somos parte.

Esta obra es un reconocimiento a los maestros y maestras como autores y creadores. Es también una colección que registra la riqueza pedagógica del trabajo de innovación e investigación de decenas de maestros de Bogotá, quienes ofrecen a los lectores una variedad temática de problemas, todos ellos de gran actualidad, tratados en diferentes géneros y formatos, como el narrativo, autobiográfico, ensayístico y testimonial.