

Maestros y Maestras  
que Inspiran  
IDEP

# Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad

Aportes desde el saber pedagógico  
para la educación del siglo XXI

## Autores y Autoras

Luz Ángela Piñeros Botero; Aura Yaneth Ribón Ruíz; José Julián Pedraza Pérez;  
José Nodier Liévano Ortiz; Jenny Mercedes Rojas Muñoz;  
Juan Manuel Cristancho Hernández; Milena Yaneth Linares Castellanos;  
Alexander Rubio Álvarez





**Maestros y Maestras  
que Inspiran  
IDEP**

# Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad Aportes desde el saber pedagógico para la educación del siglo XXI

## ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ EDUCACIÓN

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

© Autores(as)

Luz Ángela Piñeros Botero; Aura Yaneth Ribón Ruíz; José Julián Pedraza Pérez; José Nodier Liévano Ortiz;  
Jenny Mercedes Rojas Muñoz; Juan Manuel Cristancho Hernández;  
Milena Yaneth Linares Castellanos; Alexander Rubio Álvarez.

#### ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

#### SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, SED

Secretaria de Educación del Distrito Capital Edna Cristina Bonilla Sebá

#### © IDEP

Director General	Alexander Rubio Álvarez
Subdirector Académico(e)	Mary Simpson Vargas
Asesores de Dirección	Oscar Alexander Ballén Cifuentes Luis Miguel Bermúdez Gutiérrez Ruth Amanda Cortés Salcedo
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero
Equipo de implementación del programa	
Líder general de implementación	Luis Alejandro Baquero Garzón
Asesora académica y pedagógica	Nancy Palacios Mena
Líder de sistematización	Luz Adriana Gamboa Fajardo
Líder de conexión	Juan Guillermo Londoño
Edición, corrección de estilo, diseño y diagramación	Taller de Edición Rocca SAS

Publicación resultado del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”, una apuesta para la educación del siglo XXI, adelantada desde la línea Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad, por los autores de este texto, con el acompañamiento del siguiente equipo:

Mentor (a)	Alexander Rubio Álvarez
Asistente de línea	Ángela Marcela Bocanegra

ISBN digital 978-628-7535-03-9

Primera edición, 2022

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

**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP**  
Avenida calle 26 No. 69D-91, oficinas 805 y 806, Torre Peatonal – Centro Empresarial Arrecife.  
Teléfono +57 (601) 263 0603 - Teléfono móvil +57 (314) 488 9979.  
[www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co) – [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)

# **Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad**

Aportes desde el saber pedagógico  
para la educación del siglo XXI

## **Autores y autoras**

Luz Ángela Piñeros Botero; Aura Yaneth Ribón Ruíz;  
José Julián Pedraza Pérez; José Nodier Liévano Ortiz;  
Jenny Mercedes Rojas Muñoz; Juan Manuel Cristancho Hernández;  
Milena Yaneth Linares Castellanos; Alexander Rubio Álvarez

# Contenido

<b>Prólogo</b>	5
ALEXANDER RUBIO ÁLVAREZ	
<b>Introducción</b>	7
<b>El cuerpo, el movimiento, el arte y la sensibilización como acción transformadora desde la educación</b>	9
ALEXANDER RUBIO ÁLVAREZ	
<b>Proyecto: “Escuela de Comparsa Candelaria. Corporeidad y Comparsa”</b>	19
LUZ ÁNGELA PIÑEROS BOTERO	
<b>Sistematización del proyecto “El cerebro al recreo”</b>	31
AURA YANETH RIBÓN RUÍZ	
<b>Krearpar: la historia de una idea. Ambientes de aprendizaje motivacionales, desde la socioemocionalidad y la corposensorialidad</b>	45
JOSÉ JULIÁN PEDRAZA PÉREZ	
<b>El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz</b>	59
JOSÉ NODIER LIÉVANO ORTIZ	
<b>Voces anónimas: una propuesta metodológica para el desarrollo de la corporeidad y la socioemocionalidad desde la creación escénica</b>	73
JENNY MERCEDES ROJAS MUÑOZ JUAN MANUEL CRISTANCHO HERNÁNDEZ	
<b>Semillero de danzas MADIBA</b>	83
MILENA YANETH LINARES CASTELLANOS	

# Prólogo

“Maestros y Maestras que Inspiran”, qué maravilloso saber que esta colección de libros de cada una de las once líneas que conforman este programa, son fruto de su bella labor como docentes de la educación pública en los cientos de colegios que se encuentran ubicados en las veinte localidades de Bogotá. Gracias por aceptar la invitación a escribir y compartir sus experiencias para que puedan incentivar a otros maestros y maestras. La palabra poderosa que se convierte en un mantra es “inspirar”, que significa tocar el alma con acciones, gestos y formas de ver el mundo, presente en cada acto que se hace en el día a día.

Gracias por su tiempo dedicado al proyecto, por sus horas de descanso invertidas en seguir aprendiendo y compartiendo con los demás. Gracias por sus desvelos, por el esfuerzo que representa dar un poco más en medio de una pandemia, de la alternancia y de un proceso de adaptación a una nueva realidad.

Gracias, querido equipo IDEP, maestros y maestras mentores y a cada una y cada uno de ustedes, quienes ahora son autoras y autores que le aportan al conocimiento desde la pedagogía y la didáctica en estos libros.

Que sus textos nos llenen de motivación para todos los que somos docentes, con una perspectiva de iluminar caminos distintos llenos de posibilidades para los niños, niñas y jóvenes de la ciudad.

Estamos gestando este nuevo movimiento pedagógico desde las tres íes que les propongo, la inspiración, la investigación y la innovación.

*Vittae, pranha* y *ki*, es decir, energía vital presente para todo lo que hagamos. Mi abrazo desde el alma para todos y todas ustedes.

Gracias.

Alexander Rubio Álvarez  
Docente, Director del IDEP





# Introducción

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, consciente de la necesidad de generar una apuesta de formación de docentes acorde a las buenas prácticas de política educativa y necesidad de visibilizar la labor maravillosa de los docentes del distrito, crea “Maestros y Maestras que Inspiran”.

Es un programa de acompañamiento a docentes en ejercicio, cuyo objetivo principal es potenciar las habilidades y competencias para la enseñanza y el desarrollo pedagógico a partir de la investigación, inspiración e innovación pedagógica de los maestros del distrito. En el presente libro se compilan los textos de maestros inspiradores, que reflexionan sobre su práctica pedagógica y han promovido acciones de investigación e innovación para la transformación educativa en sus contextos escolares desde la línea de Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad. Los textos vienen antecedidos por un capítulo introductorio a cargo de la o el mentor. Agradecimientos a cada uno de los maestros y maestras del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”. Gracias por seguir inspirando con su ejemplo.



# El cuerpo, el movimiento, el arte y la sensibilización como acción transformadora desde la educación

Alexander Rubio Álvarez<sup>1</sup>

## Introducción

El proyecto “Maestros y Maestras que Inspiran” me genera gran emoción, ya que es fruto de uno de los sueños con los que asumo la dirección del Instituto para la investigación y Desarrollo Pedagógico (IDEP); el de posibilitar que maestros y maestras contagien de inspiración a otros colegas desde sus valiosas experiencias pedagógicas que han trascendido en sus comunidades y se convierten en proyectos de vida que impactan a niños, niñas, jóvenes, familias, colegas, etcétera.

Específicamente en esta línea de Corporeidad, socioemocionalidad y bienestar, de la cual soy mentor y que es el tema de afecto, pasión y amor dado ya las varias décadas en que estoy inmerso en el tema. me encuentro con maestros y maestras que involucran en sus proyectos el eje del cuerpo, el movimiento, el arte y la sensibilización como acción transformadora desde la educación.

Los proyectos son valiosos y potentes, pues su impacto se extiende más allá del tiempo, de las paredes de la escuela, tocando a las comunidades e incluso traspasando las fronteras de las localidades y la ciudad. Muchos han sido premiados y reconocidos en eventos de gran magnitud como el Premio de Investigación e Innovación, aunque considero que el premio mayor ha sido quedarse grabados profundamente en la impronta

---

<sup>1</sup> Docente mentor líder de la línea de Corporeidad, socioemocionalidad y bienestar. Director del IDEP. Contacto: [arubio@idep.edu.co](mailto:arubio@idep.edu.co)

de niños, niñas y jóvenes, quienes han logrado ser afectados de manera positiva en sus vidas a partir de la educación y en donde el cuerpo está en el primer lugar.

Este texto es el preámbulo para acercar al público lector a las propuestas que han sido gestadas y desarrolladas por maestros y maestras en sus instituciones educativas, allí han logrado convertir la adversidad en esperanza, el dolor en resiliencia y las dificultades en potentes dispositivos de transformación humana, pedagógica y didáctica desde el cuerpo.

## **La esencia de esta línea es la corporeidad**

La esencia de esta línea es la corporeidad, en la terminología del mundo somático es el cuerpo vivido, creador y transformador; es decir, desde la capacidad de reconocerse y reconocer a los demás. Compartiendo un poco la cronología de este programa y, especialmente de la línea, en 2020 tuvimos la oportunidad de iniciar este maravilloso proceso contando con la participación, acompañamiento y socialización de las experiencias de maestros y maestras de la ciudad, a quienes les publicamos sus proyectos y son coautores de la colección que recibe el mismo nombre del programa y de educación para el siglo XXI. Iniciamos con tres líneas y ahora son once y cada una se convierte en un libro; es decir, un total de tres libros en el año 2020 y para este 2021 un logro importantísimo que es la publicación de once libros, convirtiéndose en un espacio para la escritura, la reflexión y el diálogo de saberes.

Mi proceso fundamental en el ámbito de la corporeidad se enmarca en una línea pedagógica que hemos denominado “pedagogía del loto”, en la que junto a los profesores Fabio Alberto Acuña Supelano y Nelson Josué Garzón Ramírez, docentes del Colegio Rodrigo Lara Bonilla de Ciudad Bolívar, hemos logrado un impacto en más de 15.000 estudiantes, iniciando en veinticinco colegios públicos de la ciudad, también en otro número similar en colegios a nivel nacional, además con 10.000 docentes en más de trece países. Hemos implementado en las prácticas pedagógicas escolares el trabajo a partir de técnicas de respiración, relajación, meditación, reconocimiento corporal, técnicas somáticas como el yoga, expresión y percusión corporal, lo cual ha permitido disminuir la violencia y mejorar la convivencia en las instituciones educativas a partir de procesos de aprendizaje desde la regulación socioemocional, dentro de los que el cuerpo es el territorio de paz, reconciliación y vivencia de los derechos humanos, empezando desde el hogar y en nuestro caso particular

a partir de los escenarios educativos. Todo este proceso abordado desde dos investigaciones realizadas entre el año 2009 y 2019, la primera de índole cualitativo utilizando la etnografía y la segunda desde las técnicas cuantitativas a partir de un diseño cuasi experimental, las cuales han sido socializadas en escenarios internacionales como el Global Skill Fórum and Education y el Varkey Teacher led Research en Dubai e India.

Como esencia de este texto, partiré del lugar de enunciación que es el cuerpo, trasegando desde diferentes perspectivas presentes en las dinámicas de vida, es decir como territorio de paz, escenario de narrativas, acción pedagógica, posibilitador de proyectos de vida, mediador del arte, la cultura y el conocimiento.

## **Ideas fuerza**

El cuerpo como territorio de paz: es ese escenario de relaciones con los otros seres humanos, iniciando desde su propia esencia y desde preguntas fundamentales. ¿Cómo me relaciono con el cuerpo? ¿Cómo es mi relación con los otros seres humanos? ¿Cómo es mi relación con la naturaleza?

Abordaría el cuerpo dentro de esta línea de corporeidad desde algunos enunciados que desarrollaré: el cuerpo como escenario de narrativas, el cuerpo como acción pedagógica, el cuerpo como constructor de proyectos de vida y el cuerpo como mediador del arte.

El cuerpo como escenario de narrativas o lenguajes a través de proyectos pedagógicos –investigativos– creativos, es más creo que el termino adecuado sería, proyectos inspiradores desde cuerpos que cuentan historias, que usando los trazos pintan con la danza, el teatro, la palabra que se convierte en movimiento y poética de vida.

El cuerpo como acción pedagógica: este precepto primordial retomando el cuerpo como escenario de enseñanza aprendizaje, desde los actos motores, las posturas corporales, las interacciones didácticas, las formas técnicas, expresivas, biomecánicas, analíticas de la intervención educativa desde sus imperativos y contextos sociopolíticos, en donde el cuerpo implícitamente es un territorio de intervención social y por ende de transformación del mismo contexto. Las actitudes y comportamientos que generamos con el cuerpo son actos políticos.

El cuerpo como constructor de proyectos de vida: permitiendo que los niños, niñas, jóvenes y adultos generemos otras opciones de interacción con el mundo. Por ello abriendo un universo para el cuerpo que sueña y vuela en el mundo de las posibilidades en el que los docentes, somos facilitadores y guías, que, a través de la luz de la inspiración y la motivación, gestamos alternativas distintas a las que a veces el medio impone. Por ello la educación y en especial desde el cuerpo es un proceso disruptivo que permite una perspectiva diferente de relacionarse con el mundo.

El cuerpo como mediador del arte, la cultura y el conocimiento: pensémoslo alegóricamente como el óleo de la creatividad, a partir de los trazados que hacemos con los pinceles de las diversas técnicas, como son la danza, el teatro, la expresión corporal, la música, el canto, el dibujo, el grafiti, etcétera, Permitiéndole a los niños, niñas y jóvenes un mecanismo para expresar sus emociones y también regularlas.

### **Perspectivas teóricas que se vislumbran en las experiencias de los maestros**

Las teorías y conceptos que incorporan los maestros en la línea de corporeidad oscilan desde referentes específicos del saber particular como lo son los de las áreas específicas de desempeño, como el teatro, la danza, la educación física, las ciencias, hasta la neurociencia, la psicología, la fenomenología, sociología, antropología, la meditación y las técnicas somáticas.

Debo enunciar que los textos de los profesores mentorados, se sustentan en más de setenta referentes teóricos diferentes. Lo cual es un indicador que permite reconocer que el cuerpo docente está leyendo, fundamentado y reflexionando el quehacer pedagógico desde teorías, conceptos e investigaciones.

Desde la particularidad de los proyectos de los maestros y maestras, por ejemplo, se sustentan en teóricos del cuerpo escénico, kinético, axiológico, creativo, social, científico como Barba, Gardner, Goleman, Rubio, Lecoque, Deleuzge, Boal, Fasl Borda, Feldenkrais, etcétera. desde diversas perspectivas y enfoque que transitan desde las técnicas corporales, la fenomenología, el constructivismo, las neurociencias, la innovación, la corporeidad, la somática, etcétera.

Algo significativo dentro de este apartado, es que los maestros y maestras que inspiran, se están convirtiendo en referentes de su propio campo, dado los alcances que están logrando desde sus ejercicios pedagógicos, investigativos y reflexivos. En una versión minuciosa desde la filigrana de su quehacer, han conseguido sumergirse en los intersticios de la corporeidad en una praxis que está generando cambios profundos en la vida de sus comunidades, siendo constructores de propias pedagogías del cuerpo.

### **Avances y retos pedagógicos de la línea en términos de pedagogía y didáctica**

Las fortalezas, apuestas innovadoras y oportunidades de incidencia que son visibles en las propuestas de los maestros y maestras que inspiran, en términos de la pedagogía y didáctica, se evidencian dentro de la línea a partir de dos tópicos, el primero es la posibilidad de acercarse en su totalidad al territorio de la vida, desde la capacidad de interactuar y reconocer el mundo somático presente en todos los proyectos que han diseñado e implementado y como segundo elemento y el más importante es la esencia misma reconocida desde la disposición, amabilidad, pasión y entrega de cada uno de los maestros y maestras que permitieron les acompañáramos desde el cuerpo. Es decir, son un grupo de seres humanos maravillosos que contagian alegría, esperanza y pasión.

Una de las apuestas que tengo como director y mentor, es el tema del reconocimiento y visibilización de los proyectos que cada maestra y maestro inspirador ha desarrollado. Muchos de ellos datan de varios años de ser parte del corazón de sus comunidades institucionales, con los cuales han logrado involucrar a sus estudiantes, colegas, familias, vecinos y con un plus mayor que es la capacidad de sortear todas las dificultades, convirtiendo la adversidad en un trampolín para potenciar los sueños de sus estudiantes.

A nivel pedagógico las metodologías son diversas, pero en todas hay un hilo conductor que es la capacidad de inspirar e incentivar desde las técnicas y lenguajes que cada uno y cada una han elegido. Por ejemplo, el teatro social crítico con unas narrativas poéticas desde el cuerpo que proponen la profesora Jenny rojas y el profesor Juan Manuel Cristancho en la localidad 4, pero sin dejar de lado el rigor formativo de las técnicas actorales y dramáticas. Además de ser un trabajo premiado en el año 2020 en el premio de investigación e innovación con su nombre evocador

de “Voces anónimas”, evidenciando una pedagogía desde el cuerpo que asume roles, evoca, narra y propone formas diferentes de asumir el mundo.

Puedo destacar la inmersión en el campo investigativo desde la educación física que realiza el profesor Juan Carlos Piñeros en su colegio en Bosa afianzando la necesidad e importancia de esta área como eje transversal en la formación y el conocimiento. Del profesor Juan Carlos de manera personal, quiero resaltar su sencillez y humildad en las relaciones y desde su humanidad, sin importar que, habiendo desarrollado una formación posgradual de nivel alto, contando con un doctorado en el campo educativo, sigue siendo un maestro que se conecta con sus comunidades.

Me suscitó una gran evocación, la pedagogía evocadora desde lo histórico hermenéutico que propone el profesor José Nodier, quien se convierte en el guardián de la historia de la educación física en su caminar como docente en la localidad de Bosa y en el municipio de Soacha encontrando desde el deporte escolar, una forma de construir paz. Ese legado desde el cuerpo y la educación física escolar en su historia y evidencias data de 1980 impactando positivamente su comunidad.

La escuela comparsa que propone la profesora Ángela Piñerosk posibilitando la creación y vivencia desde el carnaval y la acción colectiva, yo consideraría esta bella labor como un trabajo ritual de comunidad desde el arte, con una pedagogía emergente y relacional desde el *mimicry* (uno de los conceptos que aporta Roger Cailloise en las clasificaciones del juego, estableciendo las acciones de la interpretación, el carnaval y la comparsa desde sus orígenes griegos).

La profesora Aura Rabón, con su proyecto “El cerebro al recreo”, a quien le sugerí que ese detonante tan personal que era la situación particular que vivió con su hija, se convirtiera en la historia inspiradora que permitiese brillar dentro de su proyecto, a partir de algo tan importante como lo es la resiliencia y desde allí la vinculación a otras prácticas en la escuela, como el permitir que los niños y niñas desplazados que se integran a la comunidad escolar puedan tener un espacio de disfrute y aprendizaje.

El profesor Julián Pedraza con su proyecto “KREARPAR”. Involucrando la experimentación y las ciencias desde el cuerpo, generando otras rutas sinápticas y permitiendo la construcción. Qué capacidad la que tiene de contar con pasión su historia e incluso lo logramos en una segunda lengua



que fue el inglés. Sus clases muy didácticas y seductoras, donde emerge el cuerpo que crea, logrando incorporar una comunidad de aprendizaje.

La profesora Milena Linares y su proyecto el semillero de danzas MADIBA, en un colegio que basa su PEI en el *ubuntu*. Con ella logramos que se diera cuenta de lo trascendental de su proceso que adquirió una mirada que ella no conocía y era el hecho de generar todo un acto de resistencia desde el arte y específicamente desde la danza, empoderándose en medio de la prevalencia de otros campos dominantes, hasta ganar un lugar, pero no por imposición, sino por el impacto en la vida de las y los jóvenes del trabajo colectivo desde la misma danza.

El profesor David Pérez, un gran docente-orientador, muy sensible, activo y con un tono de voz que brinda energía, se acerca al tema del cuerpo, el yoga, la percusión corporal, la narración oral genera asertivamente un ejercicio de sensibilización y catarsis en su población de estudiantes del colegio.

El profesor Santiago Montealegre, quien desde su proyecto incorpora diversas manifestaciones del arte, incluso la música, las artes plásticas, convocando el cuerpo para que se manifieste desde los intereses de los estudiantes, recuerdo claramente el ejemplo que me compartió con el tema del rap, como una de las tantas formas que emplea en su labor.

De cada una y cada uno de estos docentes inspiradores, siempre puedo destacar su excelente disposición, lo innovador de sus propuestas, el corazón presente en cada una de sus tareas, es decir la pasión convertida en acción.

Y el único elemento que se nos convirtió en la espada de Damocles fue el tiempo, que siempre pasaba raudo y veloz, a veces se nos escondía y no permitía que nos coincidiera, pero siempre que logramos atajarlo se convertía en un tesoro cada espacio de reunión, escucha y encuentro desde el cuerpo.

Fue muy importante observar el compromiso y las habilidades de los maestros y maestras que inspiran para solucionar retos, aportar en temas de ciudad, las participaciones elocuentes e inspiradoras en el “Educamp y Edulab”, también los pocos, pero significativos encuentros presenciales en medio de la pandemia y en medio de una alternancia educativa.

Fue muy bello el ejercicio de proponerles contar su historia y proyecto en los tiempos que se dan en escenarios internacionales, además se arriesgaron a explorar en segunda lengua. Pude hacerles puentes con maestros y maestras nacionales e internacionales como Álvaro Restrepo e Hilda Islas.

Escucharlos socializando sus proyectos en seminarios, simposios, talleres de portafolio, sistematización y congresos a los que les invitamos para que enamoren al público que correspondía a otros docentes, académicos, estudiantes y siempre acompañados de sus comunidades. Gracias maestros y maestras que inspiran. No me cansaré de escribir y repetir esta palabra a lo largo del texto, pero eso hacen estos maestros y maestras de la ciudad desde su bella labor.

## **Consideraciones y/o ejes que deberían orientar la formación de maestros**

### **Propuestas sobre fundamentación teórica, metodológica y e iniciativas de formación necesarias para la formación de maestros**

Básicamente este tipo de procesos que estamos desarrollando comparten evidencia de la importancia de visibilizar las experiencias destacadas, acompañar a los maestros desde y con otros maestros y no solamente desde expertos que en la mayoría de ocasiones son ajenos a la realidad de la vida escolar. Se buscó potenciar el maestro que investiga, innova y que reconoce el cuerpo como facilitador de los procesos educativos, pero además que conciben lo socioemocional y afectivo, del cuerpo como un actor político, ético, estético y poético.

Los ejes fundamentales de formación que propongo desde la línea son, el maestro como dinamizador de experiencias, también el maestro como activista del cuerpo, el maestro como epistemólogo desde la acción kinética, el maestro como eje transformador desde el cuerpo y el maestro que realiza procesos colaborativos tejiendo en colectivo como coequipero de la experiencia pedagógica.

### **Aportes disciplinares y pedagógicos desde los maestros y sus prácticas**

El aporte disciplinar desde la posibilidad de generar intercambios ha sido muy valioso, dado que los docentes inspiradores han podido conocer a fondo y sumergirse en las experiencias de los colegas, esto ha permitido

tener un espacio de aportes, retroalimentación y un lugar de enunciación desde problemáticas comunes que se viven en la cotidianidad de la escuela y que sus proyectos dan respuesta a partir de formas diversas de asumir la realidad.

Observar cómo han logrado afinar sus discursos y llegar a la médula de sus experiencias, las cuales hacen vivir a los diferentes auditorios donde hemos logrado que puedan compartirlas.

## **Consideraciones finales**

Gracias a Ángela Bocanegra Linares por tu valioso trabajo acompañándonos en la línea, tu energía, paciencia y tranquilidad fue esencial para cada una y cada uno de nosotros, además que estabas al tiempo en la entrega de tu tesis de maestría, pero siempre alerta y atenta con vocación de servicio.

Gracias por permitirme compartir con ustedes, también agradezco al cuerpo, a nuestro ser en el universo somático y al cuerpo colectivo en que nos constituimos y nacemos.

Para finalizar este escrito, quiero enviar un abrazo enorme con la luz de la mirada que emerge del alma a ustedes maestras y maestros enamorados del cuerpo como territorio de creación, sueños, paz, evocación y aprendizajes, gracias: Angela, Jenny, Juan Manuel, José Nodier, Aura, Julián, Milena, Juan Carlos, David y Santiago. Y como les compartí en sanscrito en alguna de nuestras sesiones esta hermosa palabra que significa mi alma saluda a tu alma. “Namaskara o Namaste”.



# Proyecto: “Escuela de Comparsa Candelaria. Corporeidad y Comparsa”

Luz Ángela Piñeros Botero<sup>1</sup>

*¿Qué hacer con el teatro?*

*Mi respuesta, si tengo que traducirla en palabras,  
es la siguiente: una isla flotante, una isla de libertad.  
Irrisoria, porque es un grano de arena en el torbellino  
de la historia y no cambia el mundo.*

*Pero es sacra porque nos cambia a nosotros.*

Eugenio Barba

Para contextualizar el origen de la experiencia que viene siendo la “Escuela de Comparsa en el Colegio Integrada La Candelaria” es necesario unir varios elementos que se han conjugado para que sea posible la aparición y permanencia en el tiempo de una experiencia que, a pesar de circunscribirse en el ámbito escolar, su naturaleza misma ha hecho que se desborde al impacto del territorio local, distrital y regional así como más allá de la participación de estudiantes, profesores y directivos a la adhesión de egresados, padres de familia, hermanos, amigos, vecinos y conocidos, convirtiéndose en un tejido de territorio y comunidad.

Se cruza como elemento inicial mi lugar de enunciación como profesora-zanquera-hacedora-gestora comunitaria, experiencia de vida desde la cual habito mi existencia y mi rol docente, a partir de lo que significó mi encuentro inicialmente empírico desde la edad de catorce años con el teatro, la comparsa, los zancos, la música, la danza, la calle, el trabajo comunitario y barrial, entre otros componentes, con la Asociación Cultural Incógnita en la localidad de Puente Aranda dirigida por el maestro Edgar Rojas Vásquez y a partir de allí el encuentro con el sentido de mi vida y a

---

<sup>1</sup> Magister y docente de Teatro, Danza, Música y Artes Plásticas. Vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Integrada La Candelaria. Contacto: [angelapinerosb@gmail.com](mailto:angelapinerosb@gmail.com)

la vez mi salva-vida en la práctica del oficio del teatro, la construcción de procesos de pedagogía teatral y todo lo que ello implica en un país como Colombia, donde desafortunadamente las prácticas artísticas y culturales son asumidas como elementos decorativos o de mero entretenimiento y no son valoradas en su totalidad e importancia.

Pasado el tiempo de mi caminar por la vida y después de pasar por diversas experiencias con comunidades en distintos territorios desde los ámbitos artísticos, pedagógicos y sociales, se da la oportunidad de llegar como docente al mágico, único y especial Colegio Integrada La Candelaria en el cual ya se venía desarrollando un proceso de comparsa escolar enmarcado además en un énfasis institucional en Turismo y Patrimonio. En este sentido encontré en el colegio un caldo de cultivo institucional muy interesante y que me invitaba a asumir la dirección de este barco desde mi mirada y experiencia particular como actriz y creadora en el ámbito de las comparsas, el teatro en calle y sala, así como la investigación-creación puesta en función de los estudiantes y comunidad Candelaria.

Pero bueno, nombrado hasta ahí, este contexto suena a un idilio pedagógico y creativo y a pesar de que lo ha sido, también ha implicado una serie de retos, sacrificios, luchas, empeños, raspones, caídas y una que otra lágrima, pero sobre todo mucha persistencia y pasión, ya que las dificultades y carencias son año a año el mayor reto para la continuidad y permanencia con calidad del proceso que asumí con toda la convicción y cariño desde el año 2014, donde es el convencimiento y gusto por lo que hacemos ese motor que nos moviliza para continuar a pesar de las tempestades. Cabe aclarar que la experiencia sobrevive por medio de los apoyos básicos que desde el colegio y su cabeza directiva se proporcionan, así como desde la autogestión del equipo que la conforma, debido a que institucionalmente se eliminó cualquier apoyo de la Secretaría de Educación que en un tiempo estuvo liderado por la Dirección de Pre-escolar y Básica, pero que desde el año 2016 desapareció por completo dejándonos en abandono total, situación que nos ha llevado a buscar cada año formas de dar continuidad al proceso con la calidad estética que nos ha caracterizado por encima de las dificultades y las carencias de las instituciones educativas que cuentan con presupuestos tan limitados.

Aquí resulta importante también contextualizar por qué ha sido importante y necesario el desarrollo de este proceso dándole además un toque particular desde mi convicción férrea a cerca del nivel de rigurosidad, disciplina y compromiso ético que implica una experiencia artística en

cualquiera de sus ámbitos bien sea desde la formación, la creación o la investigación. De este modo, resulta curioso que este sea un asunto que deba mencionarse ya que haría parte de la obviedad, pero lastimosamente ha sido una de las necesidades permanentes en un país donde el arte y la cultura se entienden como instrumento para el divertimento o como parte de una industria mercantilizadora de “estrellas”; por tanto ha sido imperiosa la necesidad de aportar a la transformación de esa vaga idea sobre lo que requiere e implica la planeación y ejecución de una práctica artística y de índole interdisciplinar como lo es la comparsa, en términos de recursos materiales, espacio-temporales, socioemocionales, somáticos, corporales y hasta nutricionales para nuestros estudiantes y todos los participantes.

De entrada, esto ya ha sido un reto permanente con la misma comunidad educativa y hasta con el nivel central de la Secretaría de Educación, educar la mirada sobre todo lo que implica crear y poner a circular una comparsa, educar el criterio estético que se debe tener y en ese sentido la necesidad de recursos para su ejecución, permitir el entendimiento de que la comparsa no se hace con cajas de cartón o papel kraft y marcadores, educar la comprensión acerca del proceso de calidad respecto a las condiciones que merecen nuestros estudiantes y que implica la experiencia artística, así como todos los aprendizajes inmersos en la vivencia de participar en un proyecto que sobrepasa la mera práctica artística, que en sí misma ya posee un gran impacto, pero que además, trasciende al desarrollo y formación humana, social, territorial e integral de los participantes.

De igual manera, formar el criterio estético y artístico no solo de nuestros estudiantes e integrantes del proceso, sino también de toda la comunidad educativa, formar la mirada de la calidad estética que debe tener nuestro trabajo, entendiendo que asumir un acto creativo nos da una inmensa responsabilidad ética-estética-política frente a lo que queremos comunicar, a cómo lo vamos a comunicar, a quién se lo vamos a comunicar, además de apropiarse del rol artista en el que se instalan los comparseros al asumir su lugar como actor, bailarín, músico, zanquero, titiritero o cualquier otro rol inmerso en el amplio y arduo campo de la comparsa. Pero, además, entender el rol artista-creador no como una iluminación o un simple fruto de la inspiración, sino como una enorme responsabilidad que implica horas de entrenamiento, estudio, trabajo en colectivo, rigor, disciplina, compromiso, responsabilidad, honestidad, generosidad entre muchos otros elementos.

Al llegar al colegio en el año 2013 me encuentro con diversas situaciones y circunstancias interesantes y complejas a la vez. Como parte de las circunstancias interesantes me encuentro con el hecho de tener un entorno cultural, turístico, histórico en el que hay muchas instituciones y agentes con los cuales se vincula el colegio para desarrollar procesos que beneficien y potencien a nuestros estudiantes, este es un elemento que considero no es tan natural en todos los colegios y es que nuestro colegio es abierto a las posibilidades y se gestionan iniciativas de diversa índole para brindar más opciones a los estudiantes, de igual forma encontrar un equipo docente y directivo con una sensibilidad humana y ética muy especial.

Visto desde las problemáticas, una de las que se ha buscado combatir de manera permanente con el proyecto es la falta de acceso de los estudiantes a actividades para un uso creativo y edificante de su tiempo libre, a pesar de estar en una localidad cultural con una oferta permanente no necesariamente esto garantiza su vinculación, debido a los costos de las actividades entre otras variables, por tanto, el proyecto brinda un espacio cercano y accesible a los estudiantes para este fin.

Sin embargo, el asunto del tiempo libre en nuestros estudiantes es un terreno en el que la vida está en juego, no es un asunto ligero para simplemente “ocupar” su tiempo, debido a los riesgos y problemáticas profundas que nos rodean con la clara existencia de bandas de microtráfico de drogas, pandillas y organizaciones dedicadas a la prostitución infantil y juvenil como oferta turística, además de ello factores de riesgo inmersos en las propias familias como la violencia intrafamiliar, los abusos al interior de los núcleos familiares, el embarazo prematuro, el trabajo infantil, entre muchos otros factores que son generales en la ciudad, pero que en nuestro contexto del centro de Bogotá, adquieren características singulares, teniendo en cuenta además la diversidad de población a la que atendemos donde hay estudiantes que poseen un entorno familiar sólido y amoroso, pero también muchos otros que adolecen completamente de un referente de familia o de afecto con múltiples carencias sociales, económicas y también socioemocionales y afectivas.

De igual forma, se evidenciaron fenómenos de baja autoestima en algunos estudiantes debido a diversas circunstancias, por un lado, un grado de estigma social que en ocasiones se presentaba en la forma como se percibían nuestros estudiantes en el contexto cercano al colegio y específicamente ante el sector empresarial, comerciante y turístico por ser muchos de nuestros estudiantes hijos de vendedores ambulantes. En otros casos, hijos



de personas dedicadas a sectores delincuenciales o trabajadoras sexuales, también chicos desplazados por la violencia, migrantes, en fin, el reflejo de todas las circunstancias de un país con tanta desigualdad social como lo es Colombia y es la escuela receptora de todas estas realidades.

De otro lado, ese estigma social se manifiesta también en una suerte de destinos familiares que algunos chicos y chicas sienten al creer que su futuro se limitará a continuar los oficios de sus familias, ya que deben ayudar a conseguir el sustento diario que su familia debe luchar y donde la educación superior no es más que una ilusión poco probable porque hay que solucionar el día a día. Por tanto muchos de sus sueños y proyecciones se frustran por la falta de oportunidades o por el lastre que tristemente puede ser su propia familia.

En este sentido otra problemática derivada de esta circunstancia era el desinterés de algunas familias por el proceso de los estudiantes, desafortunadamente es una situación reiterada en nuestro colegio y es la desidia de algunas familias por ejercer el acompañamiento que les corresponde o en otros casos las dificultades de tiempo de las familias debido a la necesidad del rebusque permanente, así como problemáticas internas para tramitar amorosa y tranquilamente sus diferencias o situaciones, ya que la violencia resultaba la salida más rápida.

Se presentaba entonces la necesidad de vincular a la familia en esta aventura de manera que se les invitara al proceso de su hijo o hija, pero desde un lugar distinto al juicio, regaño, queja o exaltación de los defectos del estudiante, como a veces suele ser la relación entre nosotros los profes con los acudientes, sino todo lo contrario, un espacio para mostrarle los talentos de sus hijos, un espacio para conocer a sus hijos desde sus capacidades y desarrollos, un momento para ver lo hermosos y creativos que son sus hijos y, por qué no, unirse con sus hijos a descubrir sus propios talentos, compartir experiencias encontrando un lugar para la felicidad desde la creación festiva.

Por otra parte, con la decisión de tomarse la calle como escenario surgía de igual forma la necesidad de entender el significado que tenía para los chicos y chicas la calle, siendo para algunos su hábitat permanente como vendedores o transeúntes, lugar para el rebusque, pero para otros, lugar de inseguridad o suciedad. De igual forma, la pregunta por: ¿de qué manera leen los chicos el territorio?, da lugar a sus ideas, inquietudes, malestares, reivindicaciones y deseos en torno a lo que percibimos del espacio público

y todo lo que en él sucede, buscando un arraigo particular por nuestra localidad y encontrar en la comparsa una fuente de expresión para tocar estas temáticas desde nuestro punto de vista, pero también para investigar y profundizar en temas específicos según el montaje de cada año.

Por tanto, en medio de este contexto, el proyecto ha buscado ser una opción de vida o un mundo posible para nuestros niños, niñas, adolescente y jóvenes, digo opción de vida porque su vinculación a un proceso como la creación de comparsas lleva inmerso un compendio de acciones y aprendizajes múltiples donde se desarrollan diversas inteligencias (Gardner, 2005) como son la musical, la espacial, la cinético-corporal la interpersonal entre otras, que se complementan entre sí de manera orgánica.

De este modo, el proceso se desarrolla por medio de tres grupos iniciales de especialidad como son: zancos, música para calle, actuación y danza en piso para calle, de igual forma contamos con un cuarto espacio en el que nos encontramos los tres subgrupos denominado ensamble creativo que es el espacio en el que convergemos como colectivo y en el que se van definiendo y armando los montajes en conjunto, pero a partir de la especialidad y dominio que desarrolla cada subgrupo en su campo. De igual forma, existe un quinto espacio de diseño y creación plástica donde contamos con el maestro y artista local Oscar Villalba que se ha vinculado a nuestro proyecto, quien explora la estética de las marionetas gigantes y la escenografía para calle, elemento que se ha venido convirtiendo en una marca plástica y visual de nuestras comparsas. Del mismo modo, a partir del año 2020 venimos contando con el proceso musical a cargo del maestro Pedro Angarita quien ha generado aportes al proceso desde su visión pedagógica y artística.

Otra particularidad de nuestro proyecto es la vinculación libre y abierta de estudiantes desde tercero de primaria hasta once de bachillerato y el trabajo en tiempo extracurricular, en contra jornada y en fines de semana, asunto que sin duda implica un compromiso con el proceso que va más allá del salón de clase convencional y que trasciende a otros momentos de la vivencia humana y escolar para los estudiantes que participan del proyecto.

De igual forma hemos tenido la oportunidad de acercar a los estudiantes a la experiencia de interactuar y crear al lado de artistas profesionales como músicos, actores y bailarines titulados y en formación profesional, que en algunos momentos nos han acompañado gracias a procesos de gestión

que hemos realizado, lo cual sin duda ha dejado una marca significativa con relación a la manera de entender la práctica artística como profesión y no como un simple hobby o forma de ocupar el tiempo, sino como una ruta posible para la vida así como visualizar desde la praxis el nivel de disciplina y rigor que implica el proceso creativo y técnico en cada una de las disciplinas artísticas.

Además, existe el momento de la presentación y la exposición al público en diversos escenarios y festivales en los que no solo asumen o se enfrentan con su rol artista, sino que comparten escenario con artistas profesionales que también se presentan, lo cual ratifica la responsabilidad que implica la práctica artística y les permite dimensionar el impacto de lo que hacemos a nivel local, distrital y regional.

De toda esta experiencia se deriva la necesidad de destacar que en la Escuela de Comparsa Candelaria se comprende al ser humano y su corporeidad como una totalidad porque a pesar de la existencia y desarrollo de saberes que requieren un enfoque y grupo focal de especialidad como los zancos o la formación musical desde la interpretación de un instrumento, toda la experiencia transita y está atravesada en y desde la corporeidad en relación con la forma en la se transforma el territorio y el espacio que se recorre con nuestras acciones itinerantes.

Por esta razón nuestro proyecto parte de la noción de corporeidad entendiendo que:

Nuestro cuerpo es en última instancia la base de todas las referencias cognoscitivas. Los órganos sensoriales, con sus peculiares umbrales de respuesta a los estímulos externos o internos, diferentes a los de otras especies zoológicas, nos ofrece una primera imagen selectiva de lo existente... Nada hay, pues, en la cultura que no haya desfilado por el rasero de la corporeidad humana, ni siquiera el lenguaje mismo (Bovio, 1998, pp. 23-26).

En este sentido la Escuela de Comparsa toma como centro de encuentro y desarrollo a las corporeidades de nuestro primer territorio, es decir, el cuerpo, por esta razón han emergido cinco categorías principales desde las cuales entendemos y estudiamos nuestras corporeidades como son: Cuerpo-Educación donde se manifiestan nuevas formas de aprender y compartir el conocimiento que nos reúne, Cuerpo-Creación desde el lugar constante de la invención, Cuerpo-Colectividad como ese sentido de grupo y familia que conformamos en cada acción, Cuerpo-Territorio

desde la relación e interacción permanente con el entorno como inspiración de nuestras dramaturgias festivas, pero también como escenario y lugar de resignificación y Cuerpo-Memoria donde se va dejando huella o talla en la corporeidad individual y colectiva a través de los aprendizajes y las experiencias vividas.

Estos diversos relacionamientos de la corporeidad con espacios y conceptos permiten dar lugar a una mirada ampliada de los universos que se movilizan con las diversas acciones inmersas en el proyecto y que se entretajan desde la capa que conforma cada categoría dejando un tallaje singular en nuestros estudiantes.

De este modo, es muy importante destacar en este camino los procesos de autorreconocimiento y autodeterminación desde la vivencia creativa, permitiendo procesos de definición vocacional, pero también de potenciación de habilidades, capacidades, ruptura de bloqueos o predisposiciones, además de propiciar el desarrollo de su capacidad creadora, sensible y estética, pero además una habilidad para sentipensar (Escobar, 2016) la realidad que los rodea y expresarla o transformarla desde la creación, desarrollando una práctica autopoietica (Varela, 1998).

Aparece entonces un cuerpo exaltado desde lo extracotidiano (Barba, 1990), que se dota de significación para los mismos estudiantes, quienes protagonizan la vivencia de una dimensión de su corporeidad superior a la cotidiana, volviéndose un cuerpo que alcanza un carácter poético, expresando contenidos y reflexiones por medio de los zancos, la gestualidad, la danza, el teatro y la música. Como resultado implícito del proceso aparece el fortalecimiento de la autoestima y la apertura de otras realidades posibles que les permite encontrar a todos los participantes, espacios de liberación y autodescubrimiento.

De esta forma, la comparsa nos ha llevado a encontrar en el cuerpo un territorio de transformación, donde los jóvenes y niños van construyendo saberes y hallazgos de manera progresiva, pero además donde se vinculan procesos de autoconciencia partiendo de una noción y revisión de nuestra autoimagen (Feldenkrais, 1980) y el auto reconocimiento, así como de reflexión crítica de sí mismos con relación a los contextos.

Entendemos la comparsa como un espacio de construcción colectiva donde es fundamental el desarrollo del criterio personal y grupal con fundamentos e investigación; en ese proceso el rol de nosotros como

maestros es el de guías, desde nuestro saber y experiencia en la búsqueda creativa y teatral. Sin embargo, es con los estudiantes y sus inquietudes que se da la edificación de la obra festiva, como menciona el maestro Lecoq, (2003) desde su mirada de una pedagogía de la creación teatral:

No se trata de transmitir un saber idéntico, sino de intentar comprender juntos, de encontrar entre el estudiante y el maestro un nivel más elevado, que haga que el maestro diga a sus estudiantes cosas que nunca hubiera podido decir sin ellos y que suscite en los estudiantes, a través de su ansia y su curiosidad, un conocimiento.

De esta forma, los estudiantes que en el proceso se convierten en artistas festivos, son sin duda un faro que también guía la elaboración creativa con sus carencias y aciertos, donde ambas se convierten en oportunidades de exploración, ya que sin duda no es un proceso fácil ni sencillo, los estudiantes se ven confrontados con sus miedos, sus falencias, sus defectos, pero a la vez con sus habilidades y capacidades muchas veces ocultas y desconocidas por ellos mismos, encontrando que en la comparsa han descubierto y desarrollado aspectos de diversos ámbitos del ser que jamás habían experimentado o hallado ni en su vida cotidiana, ni familiar, ni escolar tradicional.

El proceso arroja la potencia y la importancia de la reflexión-visión crítica y analítica de las situaciones que se dan en el territorio y cómo la Escuela de Comparsa se teje como un espacio donde se invita a sus integrantes al análisis y a la estructuración de posturas conscientes sobre este tipo de fenómenos que están en su contexto, donde la práctica artística logra impactar en diversos ámbitos siendo no solo un canal comunicativo y de denuncia estética, sino además una plataforma que nos permite incitar y propiciar vínculos e interacciones sensibles, en medio de la urgencia performativa (Barria, 2020) que requiere ser corporizada de manera colectiva.

De igual forma, se puede asociar en nuestra exploración la aplicación y surgimiento de una pedagogía de re-existencia (Achinte, 2009) debido a la forma en la que se asume el proceso como un espacio-tiempo para la resiliencia y la resignificación de la vida misma, de las maneras en las que nos relacionamos, la manera como logramos crear una nueva realidad donde podemos ser y estar desde y para la creación.

De otro lado, resulta importante mencionar que, de manera implícita, nuestras prácticas contienen en su esencia una relación con la ritualidad, con la mística inmersa en los procesos creativos desde las disciplinas

artísticas, pero además desde el rompimiento de la cotidianidad habitual en las corporeidades y las espacialidades, en ese sentido:

El ritual y el juego llevan a la gente a una “segunda realidad”, aparte de la vida ordinaria. En esta realidad, las personas pueden asumir su propio yo de otra manera que el yo cotidiano. Cuando se convierten o personifican momentáneamente a otro, la gente representa acciones diferentes de las que hace ordinariamente. De esa forma, el ritual y el juego transforman a la gente, ya sea temporal o durablemente (Schechner, 2012).

De este modo, nuestra corporeidad comparsera contiene en su expresión y desarrollo ese nivel de ritualidad que le permite intervenir los espacios desde el impacto de unas presencias festivas y además apostándole a unas narrativas y dramaturgias que emergen de las problemáticas de nuestro territorio.

Por tanto, la comparsa como manifestación itinerante y cuyo espacio natural es la vía pública y los espacios no convencionales, nos ha permitido desarrollar en los participantes una nueva relación con la calle, como un espacio para la convivencia y la creación, logrando su resignificación como habitantes del centro de la ciudad.

Por último, se conjugan las nociones de corporeidad, comparsa, territorio, escuela y autodescubrimiento con relación a una experiencia que en su quehacer sobrepasa los límites de la escuela tradicional y viene generando corporeidades en itinerancia permanente.

En el marco del programa “Maestros y Maestras que Inspiran” 2021 ha sido interesante tener la oportunidad de interactuar e intercambiar experiencias y saberes con otros colegas, permitiéndole comprender puntos en común y divergencias, así como rutas posibles, metodologías, contextos similares y todo un cúmulo de saberes de todos y cada uno de los compañeros que hicieron parte de la línea de investigación.

De igual forma, ha sido interesante abordar el proceso desde líneas de investigación por especialidad, así como desde el acompañamiento de un maestro mentor, ya que permite caracterizar y comprender un enfoque singular que a su vez genera una suerte de marca espacial a nuestros proyectos, enriqueciéndose y reconociendo sus aportes al campo.

Considero importante poder visibilizar un poco más el proceso del programa al interior de los colegios, con nuestros pares y comunidad educativa general y que esto sirva para que se den espacios de reconocimiento y fortalecimiento de los proyectos desde su lugar de origen, ya que desafortunadamente sucede en algunas ocasiones que los proyectos se valoran más en espacios externos y esto ocasiona tropiezos o ausencia de reconocimiento al interior de los colegios sobre la labor de los maestros inspiradores.

Del mismo modo, sería muy interesante generar procesos de circulación de las experiencias entre los mismos docentes que hicimos parte del programa, de manera que se puedan dinamizar e intercambiar los procesos de un colegio a otro, así como para la interacción de los estudiantes que son quienes protagonizan los proyectos.

También sería importante que este proceso ayudara a visibilizar las experiencias a nivel central de la Secretaría de Educación para que se apoyen y fortalezcan los proyectos como marca de la calidad educativa en la educación pública en Bogotá, ya que muchos de los proyectos sobreviven por los esfuerzos y gestiones de los docentes, pero si contáramos con más apoyo se lograrían potenciar y fortalecer nuestras iniciativas como docentes de planta de la ciudad.

Para culminar me parece importante señalar que ser maestra inspiradora es aprender a compartir con otros y otras mi camino desde la pasión por lo que hago y el convencimiento por la educación como una ruta de transformación de la realidad hacia la generación de nuevas y diversas dimensiones para la existencia.

## Referencias

- Achinte, A. A. (2009). Pedagogías de la re-existencia. Artistas indígenas y afrocolombianos. En W. Mignolo, *Arte y estética en la encrucijada descolonial II* (pp. 443-468). Ediciones del Signo.
- Barba, E. (1990). *El arte secreto del actor. Diccionario de Antropología Teatral*. Pórtico de la Ciudad de México.
- Barria, M. (2020). Performar la urgencia. *Los Futuros Imaginados*, 66-72.

- Bovio, A. R. (1998). *Las fronteras del cuerpo. Crítica de la corporeidad*. Ediciones Abya-Yala.
- Escobar, A. (2016). Sentipensar con la Tierra: las luchas territoriales y la dimensión ontológica de las epistemologías del sur. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 11-32.
- Feldenkrais, M. (1980). *Autoconciencia por el movimiento*. Editorial Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Editorial Paidós.
- Lecoq, J. (2003). *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral*. Alba Editorial.
- Schechner, R. (2012). *Estudios de la representación. Una introducción*. Fondo de Cultura Económica.
- Varela, H. M. (1998). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Editorial Universitaria.



# Sistematización del proyecto “El cerebro al recreo”

*¿Cuál es tu materia preferida?  
¡El recreo! Contestó Laura con gran entusiasmo  
y agregando: deberíamos estar todo el tiempo en recreo.*

Aura Yaneth Ribón Ruíz<sup>1</sup>

Este proyecto nace del alma, de cierta intuición de madre y de la innovación de maestra. Cuando Laura nació lo primero que se caracterizó en ella fueron sus ojos, grandes, negros y brillantes. Una mirada particular que se quería comer el mundo y siempre permaneció con esa impresión durante su crecimiento. Antes de comenzar a leer y a escribir Laura ya estaba definida por la escuela y por algunos especialistas. Tendría grandes dificultades de aprendizaje con algunas otras dificultades físicas no menos importantes. A propósito de esto, en el año 2007 se me despertó más entrañablemente una gran inquietud frente a los diagnósticos que se le daban a los estudiantes en los primeros años escolares y más, cuando el diagnóstico era puntual para Laura, mi hija. “La estudiante no presta atención, se dispersa con facilidad, va a sufrir en este colegio que es muy exigente, es mejor ubicarla en una institución para estudiantes con dificultades”. Etiquetas y más etiquetas para el cerebro de Laura.

Comenzar a ver en ella grandes potencialidades fue el inicio de la investigación y del cómo lograr que mi hija aprendiera siendo feliz. El contexto del hogar se llenó de color; los muros estaban colmados de imágenes de su

---

<sup>1</sup> Docente líder de la experiencia “El cerebro al recreo: una experiencia de aprendizaje integral; desde el cuerpo, el cerebro y el corazón (3C)”. Licenciada en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Monserrate. Especialista en Pedagogía de la lúdica, Fundación Universitaria Los Libertadores. Magister en Neuropedagogía y Educación, UNIR. Diplomado en DUA de la Universidad de la Sabana. El Rodeo IED, Aníbal Fernández de Soto IED. Contacto: [aribon@educacionbogota.edu.co](mailto:aribon@educacionbogota.edu.co)

interés, juegos de mesa, diversos idiomas proyectados en música, cuentos y poemas, baile y su deporte preferido. El hogar de Laura se convirtió en un constante recreo, un carnaval “es que, en realidad, el carnaval es la vida misma presentada con algunos elementos característicos; el corporal, el lúdico y el juego...” como lo define Pepe Pelayo, un escritor infantil. Inspirada en el carnaval que definía este autor, la maestra y mamá definió su proyecto personal y profesional.

Laura es una de las muchas estudiantes que van a la escuela siendo etiquetadas tempranamente con frases negativas sobre su aprendizaje sin ninguna esperanza de avanzar en el estándar escolar. El sistema escolar anula a los estudiantes y el sistema de salud muchas veces no les da la oportunidad de diagnosticarlos efectiva y oportunamente.

Este proyecto fue inspirado para esos estudiantes; para los que van a “calentar puesto”, para los que “se distraen cuando pasa una mosca” y para los que su materia preferida es el recreo. Es un proyecto inclusivo y diverso para las familias que no tienen la oportunidad de contar con las terapias inmediatas y que no ven en el futuro cercano una mano que les diga: su hijo sí puede.

El recreo ha sido por muchos años un momento de descanso, un momento para despejar la mente o un momento de diversión. Según Aguilera (2010): “(...) Todo niño al sentirse libre en un espacio como el recreo manifiesta su conducta de forma espontánea y real” (p. 3). En el recreo surgen ideas maravillosas, imaginarios increíbles para los más pequeños; pueden ser espías, estatuas congeladas, dialogar sobre travesuras y sueños. Para otros, el recreo se convierte en sus anhelados deseos, jugar fútbol, atrapar al compañero o simplemente hablar de lo que harán en un futuro. El recreo es un carnaval festivo en donde surgen las verdaderas vocaciones y se desarrollan grandes potencialidades en los estudiantes.

Según Pica (s.f.) plantea que el recreo nunca se le debería negar a los niños porque sus beneficios para las áreas del desarrollo son muy importantes.

De acuerdo con el autor, existen siete razones por las cuales los estudiantes necesitan del recreo:

1. Tanto los niños y niñas como las personas adultas aprenden mejor cuando sus esfuerzos se distribuyen y cuando se tiene un cambio en el ritmo de las actividades.

2. Varias investigaciones demostraron que los niños son más constantes y se mantienen motivados en sus trabajos cuando tienen momentos de descanso.
3. Los niños y las niñas necesitan salir. La luz del sol estimula la glándula pineal, la parte del cerebro que ayuda a regular el reloj biológico y que es importante para el sistema inmunológico.
4. El juego reduce el estrés. La Asociación Nacional para la Educación (National Association for the Education of Young Children (NAEYC) hace recomendaciones sobre el juego libre como una forma de desarrollo apropiada para la reducción del estrés en la vida de los más pequeños.
5. El espacio para el recreo puede ser la única vez durante el día cuando los estudiantes tienen la oportunidad de experimentar la socialización de manera real.
6. Al estar al aire libre permite que los niños y las niñas puedan practicar nuevas destrezas físicas, experimentar la alegría del movimiento y quemar calorías.
7. Todas las actividades físicas alimentan el cerebro. Varias investigaciones revelan que la mayor parte del cerebro se activa durante la actividad física (Hannan, 2009); el rendimiento del cerebro se activa porque el movimiento aumenta la capacidad de los vasos sanguíneos, gestionando la entrega de oxígeno, agua y glucosa al cerebro. Diversas investigaciones han demostrado que los estudiantes más activos han mejorado el rendimiento académico, logrando mayores resultados e indican una mayor motivación hacia la escuela (Lautenschlager NT, 2012).

Con base en lo expuesto; surgió el proyecto “El cerebro al recreo”, sustentado en estrategias de neurodidáctica, multisensorialidad y lúdica; en pro del fortalecimiento de una escuela en movimiento. Apoyada en los ejes de la educación inicial, en la corporalidad y en la emocionalidad como pilar fundamental. Buscando no que los estudiantes pasaran ratos prolongados en el patio del recreo, sino llevar el recreo al aula de clase como parte del currículo. El recreo para Laura como para muchos estudiantes, fue por algún motivo emocional y cognitivo el momento preferido del colegio.

La experiencia tuvo lugar inicialmente en la sede B del Colegio el Rodeo, ubicado en la localidad de San Cristóbal, de Bogotá. Allí la zona de recreo se había convertido en una peligrosa área por el material del piso y por lo limitado del espacio, los niños corrían por todas partes y algunas veces ocasionaban accidentes, también se aburrían por lo monótono del ambiente y varios se mostraban agresivos. La presente propuesta nació como respuesta a estas necesidades y para dar solución a algunas preguntas, como: ¿por qué algunos de los niños del colegio se muestran tan agresivos a la hora del recreo?, y, ¿cuáles son las razones de la irritabilidad de algunos estudiantes? Al observar los momentos de juego libre se notó que muchos estudiantes se mostraban apáticos ante las propuestas de juegos y solo querían estar sentados, luego entraban a los salones distraídos y sin motivación para aprender. Las normas del colegio eran muchas a la hora del recreo y en su mayoría negativas: “No correr, no jugar fútbol, no saltar y más no”. Los niños de preescolar y primaria necesitan del movimiento y de las actividades lúdicas y recreativas para poder crecer en todas las dimensiones del desarrollo.

Algunos de los estudiantes de esta localidad son afrodescendientes y están llenos de movimiento, energía y música. La raza se lleva en la sangre, el ritmo en el corazón y el movimiento en el cuerpo... ¿Cómo negar el legado de los ancestros a estos niños y la inclusión de nuestros capitalinos dentro de esa cultura tan rica y diversa? Se vio la necesidad urgente de crear un ambiente en donde los niños se sintieran a gusto y crecieran social, emocional y culturalmente, porque están en un momento de pleno desarrollo.

El recreo y la educación física son los espacios y momentos más alegres de la vida en el colegio para los estudiantes. El recreo escolar es un lugar en el que el patrimonio cultural, la imaginación y los aprendizajes significativos surgen como herramienta pedagógica. Los movimientos físicos y el ejercicio ayudan a preparar al cerebro para el aprendizaje y mejorar la atención. Todos los seres humanos aprendemos mejor moviéndonos, como ya lo mencionó María Montessori: “el movimiento es importante para el desarrollo intelectual. Si no nos movemos, obstaculizamos el aprendizaje y la emocionalidad”.

Uno de los objetivos del recreo, según Rosler (2014), es establecer un ambiente de aprendizaje agradable y alegre: esto predispone a nuestro cerebro a aprender e incorporar movimientos específicos que mejorarán las conexiones neuronales. El recreo constituye un descanso en la rutina

diaria. Para las personas de todas las edades y especialidades, los descansos son esenciales para mantenerse satisfechos y alertas.

La investigación experimental sobre la memoria y la atención (Toppino, Kasserman y Mracek, 2000) explica que cuando se aprende en periodos separados, la capacidad de recordar mejora, más que cuando se presenta toda la información en un solo periodo. Los hallazgos son compatibles con lo sabido sobre el funcionamiento cerebral: esto es, que la atención requiere la novedad periódica que el cerebro precisa de periodos de descanso para reciclar químicos esenciales para la formación de memoria de largo plazo y que la atención sigue patrones cíclicos de 90 a 110 minutos durante el día (Jensen, 1998).

Por otro lado, el recreo es la oportunidad que tienen algunos alumnos para interactuar socialmente con sus compañeros, además, los estudiantes cuyas madres trabajan después de la escuela pueden encerrarse en sus hogares frente a la televisión y los juegos de computadora sin interactuar con otros niños.

La toma de decisiones y la definición de las reglas para el juego, implican el desarrollo de habilidades sociales. Según algunas observaciones durante el recreo de una escuela primaria (Jarrett, et al., 2001), los estudiantes organizan sus propios juegos, escogiendo las reglas. Los juegos pueden llevarse a cabo tanto en el salón de clase como en el patio; sin embargo, según indican Hartup y Laursen (1993), los juegos dentro del salón de clase generalmente se hacen en una “situación cerrada” donde los estudiantes no pueden retirarse del juego. El recreo les ofrece una “situación” más “abierto” donde los niños son libres para retirarse.

El juego y el movimiento están muy ligados a los procesos creativos, a las ideas innovadoras, al autocontrol y a regular los impulsos emocionales. Las aulas con estudiantes sentados y en silencio invitan al tedio, a la desmotivación y al fracaso escolar como lo expresa el estudio *Movement Based Learning* (Aprendizaje Basado en Movimiento) (2006). El Aprendizaje Basado en Movimiento se radica en el uso de estrategias pedagógicas que involucren el movimiento constante durante todas las clases; como en el caso del proyecto “El cerebro al recreo” no solamente a la hora del recreo.

El movimiento posee grandes características importantes, como la estimulación del aprendizaje a través de la acción y adquirir un rol activo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Cuando el cuerpo está en movimiento,

el cerebro permanece atento y a su vez en un proceso creativo constante y es allí en donde se puede controlar el entorno. Entonces es muy importante que el recreo hiciera parte del currículo porque en el recreo se aprende significativamente, se fortalecen muchas potencialidades y nacen vínculos emocionales importantes. En el Colegio el Rodeo se vieron resultados muy positivos; entre los culturales, emocionales, corporales, de aprendizaje y demás nombrados en esta experiencia. En el Colegio el Rodeo, sede B, jornada de la tarde, los niños sacaron el cerebro al recreo.

Comprendiendo el recreo como un momento tan importante para el desarrollo de los estudiantes y en respuesta al crónico desaprovechamiento del espacio de recreo, se propuso crear un ambiente amable, acogedor y de constante aprendizaje, aprovechando el limitado espacio y los recursos que hay en el colegio.

Para dar respuesta a los planteamientos y necesidades expuestas; se diseñó como estrategia de recuperación de saberes ancestrales y prácticas tradicionales; estableciendo una conexión entre la capital cultural de los estudiantes y el reconocimiento del otro. Así entonces se fueron desarrollando actividades de carácter multisensoriales; con muestras de danzas del Pacífico, juegos tradicionales y muestras artísticas; potenciando las dimensiones del desarrollo humano y el reconocimiento del cuerpo y la emocionalidad.

El reto fue generar espacios de esparcimiento lúdico-creativos enriqueciendo el contexto escolar, desde la motivación constante, con actividades que les permitían a los estudiantes el desarrollo de las capacidades y habilidades socioemocionales y corporales. Cabe destacar, que las estrategias pedagógicas implementadas en las distintas fases de la experiencia, se fueron transformando y fortaleciendo según las necesidades del estudiante y la institución educativa.

El objetivo principal de la experiencia, se centró en dar respuesta a la falta de motivación de los estudiantes frente al aprendizaje, llevando el recreo al aula con actividades que les permitieran a los estudiantes vivenciar la motivación y lograr un aprendizaje, considerando que el recreo es un derecho y no un privilegio (Jarret y Waite-Stupiansky, 2009).

## El recreo

En el Colegio el Rodeo, sede B, jornada mañana, el recreo se convirtió en una fiesta diaria, en donde las maestras organizaban, en un espacio tan pequeño, todo un carnaval de juegos y de muestras culturales:

1. **Roleando.** (Juegos de roles). Se les da a los más pequeños elementos para que realicen juegos de roles. El juego de roles aporta al desarrollo integral del niño desarrollando la imaginación, el lenguaje, la independencia, la personalidad, la voluntad y las funciones ejecutivas; conoce el contexto e interactúa con él (Arceo, F., 2002).
2. **A tu mesa.** (Juegos de mesa). Se les ofrecen a los niños diferentes juegos de mesa como el ajedrez y los parqués, entre otros; juegos tradicionales como rana, lazos, golosas, etcétera. Se descubrieron grandes talentos e intereses, a algunos niños y niñas del grado 1° les llamó la atención el ajedrez. Son muchos los beneficios que los juegos de mesa aportan a los alumnos, entre ellos la influencia en su desarrollo social y emocional. Ayudan a que el niño desarrolle sus capacidades motrices, mentales y sensoriales (Ortiz, A., 2005).
3. **¿Y tú qué lees?** Se les presentan libros de diferentes géneros de la literatura infantil. Los niños más grandes de la institución son los encargados de distribuir estos elementos y pedirlos en buen estado al finalizar el recreo. Estos roles les permiten realizar una labor positiva en la institución, crear buenos hábitos y ejercer normas y rutinas claras. Por medio de la lectura los niños tienen acceso a una parte importante de la información, ayuda en el desarrollo de las capacidades mentales, de la imaginación y, particularmente, resulta necesario durante la etapa escolar (Mejía, D., 2010).
4. **“El cerebro al recreo”.** Las anteriores estrategias se combinaban con actividades, en donde el movimiento se involucraba de manera importante. Los niños y niñas bailaban, armaban coreografías, creaban ritmos. Los ritmos más usados eran los pacíficos y de moda. En esta actividad participaban todos los estudiantes guiados por una docente o por algunos de los compañeros que se invitaban a dirigir la actividad. Esta actividad tenía varios momentos:

**Motivación** (calentamiento). Con alguna canción o historia los estudiantes empezaban a estirar el cuerpo y lo preparaban para la actividad, también se preparaba el cerebro para aprender y estar más motivados y atentos en el aula.

**Desarrollo.** Con toda la energía y el cuerpo preparado se invitaba a los estudiantes a bailar, a hacer movimientos con diferentes elementos y a afianzar la lateralidad, la motricidad gruesa, fina y la atención. Este momento dejaba que el cerebro saliera al recreo y estuviera en su límite de felicidad y energía.

**Final.** Con algún tipo de historia se empezaba el estiramiento del cuerpo, además de algunos ejercicios para descansar y relajarse.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la actividad física adecuada favorece que en la edad preescolar se desarrollen adecuadamente el aparato locomotor y el sistema cardiovascular. Les ayuda a aprender a tener control sobre su sistema neuromuscular, es decir la coordinación y el control de los movimientos.

El ejercicio fomenta los hábitos de vida saludable, una mente sana dado que se incrementa la autoestima y mejora del rendimiento escolar. La relación entre la actividad física y el aprendizaje fue desatendida durante mucho tiempo por la ciencia, hasta hace poco según las investigaciones de la neurociencia se le ha dado gran importancia y los beneficios que aporta sobre los circuitos neuronales. Un estudio realizado por investigadores de la Universidad de Illinois (2014), señala que el cerebro, sobre todo en la infancia, mejora las funciones ejecutivas a medida que se ejerce mayor actividad corporal. Es muy importante este aporte ya que durante la infancia se producen grandes cambios en la estructura del cerebro.

Las actividades corporales tenían unos fines claros, como se nombró y fueron ganando espacio a medida que se combinaban las actividades de mesa y las demás propuestas para la hora del recreo, por ejemplo: llenar de energía al cuerpo y entrenar al cerebro para lograr un mejor aprendizaje, mejorar el funcionamiento cerebral y la calidad emocional de los niños.

1. **Tablero mágico.** Se mantenía un tablero con información cambiante, en donde se invitaba a los escolares a resolver diferentes ejercicios cerebrales como sopas de letras, acertijos, adivinanzas, etcétera.



Las actividades propuestas en el tablero prometían fortalecer en los estudiantes sus capacidades cognitivas, emocionales, ayudarles a memorizar datos, a aumentar la capacidad de retener información, la concentración y la estrategia entre otros beneficios neuronales. Lo anterior supone un esfuerzo mental del pequeño, que potencia tanto su capacidad comunicativa como su agilidad mental (Siachoque, C., 2017).

La experiencia “El cerebro al recreo” encontró gran acogida en el Colegio el Rodeo por parte de toda la comunidad educativa, pero se replantea la experiencia, debido al traslado de la docente líder del proyecto a una nueva institución educativa: Colegio Aníbal Fernández de Soto (IED) de la localidad de Suba consolidando su apuesta y desarrollo, en un proceso de gamificación (técnica de aprendizaje) que trasmite las estrategias implementadas en los juegos al espacio educativo; esto con el fin de lograr una aprehensión efectiva de conceptos, el mejoramiento de habilidades y el logro de objetivos.

La experiencia se enmarca en el enfoque pedagógico enseñanza para la comprensión en el nuevo contexto de la comunidad educativa, pero ajustándose a las nuevas necesidades del entorno de la localidad, se basa en los principios del modelo constructivista, en el cual, docentes y estudiantes son sujetos activos del proceso de aprendizaje. En el nuevo entorno educativo, la experiencia no murió, por el contrario, se consolidó con más fuerza por el carácter innovador de la misma que radica en su adaptabilidad en el contexto donde se implemente. Sumándole a esto las acciones de observación e identificación de necesidades que se implementaron, dieron origen a la metodología y a nuevas herramientas que dinamizaron los ambientes de aprendizaje como la gamificación y los elementos didácticos basados en referentes innovadores, en el cual involucra a cada niño y niña sin importar su peculiaridad. El proyecto contempla la diversidad cultural de los estudiantes; involucra a los docentes desde su saber y práctica pedagógica. También hay que sumar la participación activa de padres de familia y estudiantes en el proceso educativo.

Las distintas fases de la experiencia, fueron producto de un estilo de enseñanza abierto y flexible; consolidando una estrategia multisensorial y netamente cuerpo, cerebro y corazón, atendiendo a las particularidades de los estudiantes, articuladas en sesiones lúdicas con un estilo de enseñanza divertido y en constante movimiento.

Con la experiencia pedagógica “El cerebro al recreo” se vivencia que el tiempo de recreo resulta ser una necesidad fundamental para los

estudiantes dentro del proceso educativo. Así que no puede ser considerado como un aspecto poco importante y por el contrario debería ser implementado dentro del currículo como un área fundamental dentro del proceso educativo.

El testimonio de las familias de los estudiantes que hicieron y hacen parte de esta experiencia dan un balance positivo de las estrategias implementadas. Con la metodología los estudiantes se muestran más motivados y asertivos frente al aprendizaje. Adicional a esto, se brinda un balance diario de actividades integrales ofreciendo oportunidades de expresar su creatividad mediante los pilares o ejes de desarrollo de la educación inicial; fortaleciendo valores y garantizando que las actividades seleccionadas sean accesibles y ajustadas a las necesidades de cada uno. La metodología incentiva la participación de los estudiantes y sus diversas formas de expresión; escuchando y respondiendo de manera libre y autónoma.

La percepción de las familias, a través de las diferentes fases por las que ha pasado la experiencia, se ha tornado positiva. Ahora, son más abiertos al acompañamiento de sus hijos en el proceso escolar porque los ven más motivados y prestos a aprender. A través de las estrategias implementadas se consolidan espacios de intercambio de saberes, así es como se consolidan y se fortalecen redes de maestros que propendan a la construcción de comunidades de saber y práctica pedagógica por medio de una página web que fue construida con el fin de trascender en otros espacios con la experiencia.

La actual situación de la pandemia generó grandes retos para los distintos sectores del país. El educativo no ha sido ajeno, y en el caso de la experiencia, la continuidad ha sido la constante y se ha fortalecido. Al inicio, se suscitó gran incertidumbre, conflicto y duda. Por ende, se multiplicó la producción de contenidos que enriquecieron el canal de YouTube Clase virtual de Brujicrespa. Canal de YouTube <https://www.youtube.com/channel/UCq28OXeFuknTHtxs0IabvYw> y con la creación de una página web NeuroArtsKids “Cerebro al recreo”.

Ante este panorama, hubo un mayor acercamiento con las familias y los estudiantes, puesto que el contacto físico y la presencialidad son importantes para cumplir con los propósitos del proyecto. De esta manera, se plantearon actividades que respondieran a la pregunta: ¿qué nos gustaría recibir de nuestros maestros en una época de incertidumbre? Dando respuesta a necesidades psicoemocionales identificadas (conflictos familiares,

violencia intrafamiliar y falta de recursos económicos) el confinamiento agudizó dichas problemáticas, afectando directamente a los estudiantes en los que se notaban apáticos a querer conectarse, al igual que sus padres. Por ende, el proceso educativo de manera virtual, se llevó a diario de manera personalizada y luego grupal.

Es importante poner toda la innovación al servicio de la inteligencia emocional. Se logró esa empatía y ese acercamiento a los procesos de aprendizaje por medio de un replanteamiento de las secuencias didácticas a través de este canal. Los ajustes que se realizaron, proporcionaron una mayor importancia a nuevas estrategias pedagógicas para poder llegar a los niños y a sus núcleos familiares. Se han brindado nuevos espacios de participación en las actividades de formación en casa. Finalmente, se proporcionó una atención personalizada a las necesidades de los hogares (horarios, peticiones y sugerencias, entre otros). Se logró la empatía y el acercamiento al aprendizaje.

A través de estrategias convencionales como la gamificación; el pensamiento computacional ha contribuido a la visibilización y recuperación de prácticas culturales y saberes ancestrales (danza, canto, juegos tradicionales, manifestaciones corporales y artísticas) consolidando territorios para la paz y la diversidad. La práctica, a través de su desarrollo se replantea y se ajusta, generando herramientas consensuadas entre los actores de la comunidad educativa, reformulando y redefiniendo concepciones en torno al “recreo” al aprender con el cuerpo, cerebro y corazón.

Finalmente, la creación de roles fortalece valores entre los estudiantes, tales como la tolerancia, la fraternidad, el equilibrio y la autodeterminación entre otros. En síntesis, se puede afirmar que el recreo puede definirse como un espacio que permite el desarrollo integral de los alumnos, porque no solamente implica el movimiento y la actividad física, sino que contribuye al desarrollo del lenguaje emocional, cognitivo y social. Todas estas fortalezas deben ser tenidas en cuenta por los maestros, con el fin de crear ambientes de aprendizaje sanos, seguros y adecuados para los niños y niñas.

Sistematizar las experiencias pedagógicas contribuyen de manera directa a la transformación pedagógica y posibilita la crítica sobre ellas permitiendo un análisis e interpretación de los conceptos. “Maestros y Maestras que Inspiran” permite visibilizar la experiencia pedagógica de una manera más valiente y clara. Tener en la mente la experiencia viva,

sin orientación para sistematizarla es como tener solo buenos recuerdos. El equipo profesional de “Maestros y Maestras que Inspiran” orienta y la define “el ser”, “el hacer”, “el quehacer” y “el querer” para poder consolidar de una manera más efectiva y reflexiva la práctica. Son diversos los espacios creados para fomentar la investigación y poder realizar una reflexión individual y colectiva sobre cada una de las experiencias.

Picasso dijo: “Cuando llegue la inspiración, que me encuentre trabajando” y Jack London: “No se puede esperar a la inspiración, hay que ir a buscarla”. Ser un maestro inspirador es poner al servicio del aula la lucidez del profesionalismo que se siente y que se vive desde el alma y que favorece la creatividad, la búsqueda de soluciones y herramientas para aportar a las necesidades del contexto.

La inspiración tiene una estrecha relación con el arte y educar es sin dudar un arte, el maestro crea, transforma su labor cada día para el bienestar de los estudiantes. Para educar es necesario inspirar, estar inspirado y preparado.

Frente al compromiso de realizar el proceso son bastantes los retos y dudas, pero se van menguando a medida que el acompañamiento del mentor permite fortalecer el proceso. En los espacios de las mentorías se siente cierta familiaridad, dando confianza y comodidad para poder proyectar la experiencia de manera efectiva. El maestro mentor es un líder y un ser humano maravilloso, así que, es de gran orgullo y honra pertenecer a la línea de Corporeidad. El equipo conformado para esta línea son compañeros muy profesionales y con experiencias muy interesantes que aportan significativamente.

Cada una de las actividades que se prepararon para fortalecer las experiencias de los maestros que hacen parte del proceso, fueron importantes y facilitaron el proceso de adaptación, encaje y desarrollo del mismo. Cabe resaltar a los profesionales que estuvieron detrás de cada una de las actividades: los seminarios, las orientaciones, los talleres, las redes, todos fueron clave para que este proceso se llenara de más inspiración. El maestro se debe fortalecer en toda su trayectoria profesional, con herramientas que lo apoyen y le permitan inspirar y este proceso en el espacio “Maestros y Maestras que Inspiran” fue un acertado aporte para el crecimiento profesional y personal.

*Ser maestro es inspirar desde el cerebro y desde el corazón.*

## Referencias

- Díaz-Barriga Arceo, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Editorial McGraw Hill.
- Rosler, R. (2014). *Clases cerebralmente amigables*. Asociación Educar.
- Hartup, W. W. (1993). Adolescents and their Friends. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 60, 3-22. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cd.23219936003>
- Jarrett. (2001). *The sequence of the human genoma*. <https://science.sciencemag.org/content/291/5507/1304.abstract>
- Jensen, E. (1998). *Teaching With the Brain in Mind*. (2ª ed.). ASCD Best-Seller.
- Mejía, D. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 873-883.
- Nithianantharajah, J. y Hannan, A. J. (2009). The Neurobiology of Brain and Cognitive Reserve: Mental and Physical Activity as Modulators of Brain Disorders. *Prog Neurobiol*, 89(4), 369-382.
- Ortiz, A. (2005). *Los juegos didácticos en la educación técnica y profesional*. Universidad Pedagógica de Colombia. [www.monografias.com/trabajos26/didactica-ludica/didactica-ludica](http://www.monografias.com/trabajos26/didactica-ludica/didactica-ludica)
- Pica, R. (s.f.). 7 Reasons Why Kids Need Recess. *The Online Self Improvement Community*. [http://www.selfgrowth.com/articles/7\\_Reasons\\_Why\\_Kids\\_Need\\_Recess.html](http://www.selfgrowth.com/articles/7_Reasons_Why_Kids_Need_Recess.html)
- Ribón, A. (2020). *Clase virtual de Brujicrespa* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/channel/UCq28OXeFuknTHtxs0IabvYw>
- Siachoque, C. (2017). *Neuroeducación. ¡La enseñanza positiva favorece la memoria a largo plazo!* <https://tuterapiapsicologicaonline.com/neuroeducacion/>
- Toppino, Kasserman y Mracek. (2000). *Recess in Elementary School*. ERIC Development Team.



# **Krearpar: la historia de una idea. Ambientes de aprendizaje motivacionales, desde la socioemocionalidad y la corposensorialidad**

José Julián Pedraza Pérez<sup>1</sup>

## **Introducción y contexto**

Motivación, común y extraña palabra a la vez. Todos en algún momento de nuestras vidas la hemos sentido y quizá con suerte, más a menudo de lo que nos percatamos. Si quisiéramos resumir todos los eventos (que al menos nosotros como especie humana hemos vivido a lo largo de la historia), fácilmente se podrían resumir en esta. Algo siempre nos “mueve”.

Es tan inherente al hombre sentir este impulso que nos encamina hacia nuestras metas, direccionando nuestras vidas, que, pese a las extensas investigaciones realizadas sobre el tema, la motivación se ha tornado algo así, como un santo grial o una piedra filosofal de una especie de alquimia contemporánea.

Lo que encontramos con certeza a la fecha, es un extenso repertorio de investigaciones, que si bien es cierto no brindan unos resultados concluyentes que permitan dar un parte final (debido a los múltiples e intrincados factores que conforman la motivación de un individuo), sí brindan elementos fundamentales para su comprensión en diferentes ámbitos sociales, incluyendo el de la escuela y por ende, el de la educación y la pedagogía.

---

<sup>1</sup> Magíster en Educación y docente vinculado a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas IED.

En consonancia con lo anterior, precisamente un ex secretario de Educación norteamericano planteaba: “Hay tres cosas para recordar acerca de la educación. El primero es la motivación. El segundo es la motivación. El tercero es la motivación” (Terri Howard, B., citado en Maehr, M. L. y Meyer, H. A., 1997).

En efecto, resulta contundente concebir en la motivación un eje fundamental e ineludible, dentro de propuestas pedagógicas que resignifiquen la escuela y brinde a los estudiantes reales herramientas para la vida.

Desde esta perspectiva, en el discurso académico muchas veces se suele mencionar que la educación tradicional y la fuerte influencia que sobre esta ejercía el conductismo, ha muerto; no obstante, en otros escenarios se comenta que se trata de un muerto viviente, un zombi que aún recorre los pasillos de las instituciones escolares dando pasos lánguidos, pero persistentes, negándose a partir a su eterno descanso.

Y si lo anterior se aplica para la educación tradicional, igualmente se presentan cuadros de incertidumbre sobre el papel real que cumple el constructivismo, como paradigma fuertemente arraigado a la episteme que soporta los cuerpos teóricos de la de educación contemporánea.

Tanto es así que, autores como Pozo (citado en Serrano y Pons, 2011, p. 2) plantean que, “el constructivismo en las escuelas está empezando a ser un slogan o una imagen de marca...” Lo anterior conlleva a repensar la escuela (indistintamente del enfoque), por otra más acorde a las exigencias actuales y futuras.

Por lo anterior, es precisamente que el proyecto expuesto muestra cómo es posible plantearse retos que apunten a transformar la educación desde ambientes de aprendizaje que buscan conectar con el estudiante desde una perspectiva motivacional intrínseca, fuertemente arraigada a la esfera sensorial-corporal y emocional del estudiante. Esto se evidencia claramente en una frase de San Agustín: “Cada quien es lo que ama” (citado en Marina, 2011, p. 15).

El material de análisis de la propuesta ha sido colectado a lo largo de varios años, de estudiantes principalmente de ciclo 3 (grado 6° y 7°), del Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas IED. Esta institución que se encuentra ubicada al sur oriente de Bogotá, oferta educación en los niveles de



preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica; a una población anual de 1.200 estudiantes en promedio.

La institución se ha caracterizado por un equipo docente y directivo inquieto y curioso por proponer estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades propias del sector y localidad, mostrándose a lo largo de los años, como una institución comprometida con la juventud de la localidad cuarta de San Cristóbal.

## **Problematización**

Más allá de buscar actividades o ambientes de aprendizajes que pretendiesen atender una esfera motivacional descuidada en los estudiantes, se volcó la mirada a fenómenos pedagógicos que hacían suponer que ya existía y se encontraban en marcha, experiencias en las que los estudiantes se involucraban de manera activa, permitiendo inferir estados motivacionales óptimos, que favorecían procesos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades de pensamiento.

Por lo anterior, surge la inquietud por ahondar desde la experiencia y la literatura abordada sobre el tema, y aportar desde las vivencias de aula, a la comprensión de los factores motivacionales implícitos en algunas prácticas pedagógicas trabajadas en ciclo 3 (grados 6º y 7º), en el Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, y en las que se evidencia una participación activa recurrente por parte de los estudiantes, lo cual hace presumir un interés intrínseco por parte de estos, en dichas actividades. A partir de lo anterior, surge el proyecto “Krearpar: la historia de una idea”.

Precisamente, autores como Rowland y Suetssy (citados en Gutiérrez, 1998), y el trabajo de McInerney sobre *Motivación en la escuela* (2012), nos recuerda que la motivación ha sido y continúa siendo, un tema predilecto para muchos investigadores.

Es importante que en el estudiante resurja la ilusión, la emoción y de paso sea dicho, la motivación casi innata de volver a la escuela no solo por las posibilidades de interacción social, del juego, de la conexión con el otro (que de por sí, son fundamentales también para desarrollar otro tipo de aprendizajes, habilidades y competencias como las sociales), sino que resurja en ellos el deseo por descubrir y aprender de sus profesores, dentro de su “espacio escolar”, con situaciones en las que se sientan conectados y

en las que ven posibles herramientas para la vida, escapando a la rigidez en la que en ocasiones se vuelve la escuela.

Al momento de seleccionar aquellas prácticas que pueden ser consideradas como motivantes para los estudiantes, no basta con los imaginarios que al respecto pueda tener *a priori* el educador. Es de suma importancia adentrarse a indagar por aquello que para los estudiantes puede ser considerado como motivante, ya que en ocasiones se puede disponer de tiempos, recursos, espacios y junto a estas, expectativas elevadas frente a prácticas, que si bien es cierto pueden ser necesarias para los procesos de aprendizaje, no cumplen con nuestras expectativas de impacto esperados y no adquieren la importancia y significado que quisiéramos por parte de los estudiantes.

Como corolario de lo anterior, con los estudiantes con quienes se desarrolla la investigación, encontramos prácticas de laboratorio sobre las que se pueden generar altas expectativas al ser estas experiencias en las que los educandos tienen contacto por primera vez con equipos, tal como estereoscopios y microscopios. Si bien es cierto que se puede llegar a generar cierto estado de emoción, su perduración sostenida puede variar significativamente a lo largo del tiempo, con respecto a otro tipo de actividades más sencillas que generan picos y mesetas de actividades de compromiso más activo y más prolongado.

Al respecto, en las indagaciones realizadas sobre factores motivacionales en prácticas de laboratorio (Pedraza, 2014), para un contexto similar al actual, se logra establecer una matriz que nos muestra las Acciones Motivadas en los Estudiante (AME), y las Actividades que Promueven Acciones Motivadas en los Estudiantes (APAMES), en las que se presenta un panorama general sobre intereses que mueven a los estudiantes a desarrollar ciertas actividades de manera activa o no; además, de analizarse ciertos factores implícitos que determinan una u otra condición, que van desde las condiciones biológicas y cognitivas del individuo pasando por aspectos de implicación psicosocial y pedagógicas propias de los procesos educativos por los que atraviesan los jóvenes dentro del contexto escolar.

### **Planteamiento de una solución pedagógica: proyecto**

“Krearpar: la historia de una idea” tiene como finalidad de investigación analizar los factores motivacionales presentes en prácticas y experiencias pedagógicas que movilizan de forma activa al estudiante, de tal forma

que sirvan de referente al docente para mejorar su práctica pedagógica cotidiana, brindando al educando ambientes de aprendizaje enriquecidos desde la esfera motivacional, corporosensorial y socioemocional.

Como propuesta de investigación reúne a la fecha experiencias de tres líneas de acción, que si bien es cierto tienen su propia identidad, convergen en acciones y en la filosofía de trabajo. Como punto de referencia inicial se tienen los resultados y alcances planteados en la tesis *Análisis de los factores motivacionales en estudiantes que se involucran activamente en una práctica de laboratorio de ciencias naturales* (Pedraza, J. J., 2014). A lo anterior se suman las evidencias de trabajo que se continuaron recabando hasta la fecha en el Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas IED, con estudiantes principalmente de ciclo 3 (grados 6° y 7°).

Lo anterior se cimienta en la curiosidad profesional, pero también en la necesidad por aunarse a los esfuerzos que buscan resignificar la escuela como un escenario de transformación social y cultural, en el que el estudiante encuentre en estos espacios la posibilidad de construir saberes de forma amena, tranquila, y por qué no decirlo, feliz, a medida que (y quizás en ocasiones y sin que lo perciba), se desarrollen habilidades y competencias socioemocionales.

A continuación, se exponen de manera breve las experiencias sobre las cuales versan los análisis motivacionales realizados en “Krearpar: la historia de una idea”.

**Flubbert/Slime.** Práctica de laboratorio desarrollada desde hace trece años y en la cual se elabora un polímero a partir de materiales de sencilla consecución y bajo costo. La importancia de su impacto se refleja en hechos como el que, a la fecha, se ha popularizado esta actividad más allá de espacios académicos, encontrándose incluso esta especie de “goma” como producto de venta libre en estanterías o comercio informal; además, su alcance ha sido tal, que incluso es fácil encontrar a la fecha muchos canales de YouTube en el que los influencers experimentan formas variadas de elaboración de este tipo de polímero, atrayendo para sí muchísimos seguidores.

**Saurópolis.** Experiencia de aprendizaje desarrollado desde hace nueve años y a través de la cual se hace una aproximación a las ciencias desde el maravilloso mundo de los dinosaurios. Dentro de las actividades desarrolladas encontramos el análisis de películas como las de la saga de *Parque Jurásico*; análisis de material audiovisual de dinosaurios de diferentes características, hábitats, dieta alimenticia,

dinosaurios asombrosos, entre otros; elaboración de modelos de fósiles y ámbar; elaboración de dioramas alegóricos al periodo cretácico triásico y jurásico, y mucho más. El trabajo cumbre lo constituye la elaboración de un modelo de dinosaurio a escala en la técnica de papel maché.

**Hefesto Alebrijes.** Experiencia de aprendizaje desarrollada desde hace tres años y en la cual se elaboran artesanías multiforma y multicolor propias de la cultura mexicana, a las que se ha hibridado la temática de la biodiversidad colombiana.

Las anteriores experiencias se caracterizan por implicar en su elaboración de manera significativa, la esfera corposensorial del estudiante, a través de las cuales pueden experimentar diversidad de texturas, formas, olores, colores y sensaciones.

Analizar dicha convergencia de factores motivacionales y su impacto en las prácticas educativas de aula, se constituye en la materia prima de estudio de la propuesta del proyecto “Krearpar: la historia de una idea”.

Algunos de los resultados obtenidos a partir de la triangulación hecha sobre los datos colectados en la investigación sobre los factores motivacionales implícitos en la práctica pedagógica de elaboración del polímero llamado Flubbert (Pedraza, 2014), daban cuenta de algunas categorías de análisis que indicaban las posibles razones por las cuales los estudiantes se veían conectados de forma tan espontánea y significativa con dicha práctica. Comprender dichos resultados hacía necesario una mirada holística del fenómeno desde tres ejes articuladores importantes: aspectos biológicos, psicológicos y cognitivos. Lo anterior, si bien daba cuenta de los objetivos iniciales de investigación planteados, dejaban una sensación de que aún faltaba mucho más por investigar, profundizar y correlacionar.

Miradas ulteriores a los resultados obtenidos y sumado a las experiencias desarrolladas en los sucesivos años en los proyectos de Saurópolis, Hefesto Alebrijes y aún con Flubbert, generaron ciertas sinergias que permitían inferir la necesidad de crear dos categorías o ejes de análisis fundamentales que no se habían contemplado *a priori*, pero que aparecen como fundamentales para comprender el fenómeno objeto de estudio.

Algunas palabras que frecuentemente convergían en las reflexiones del proyecto eran: bienestar, felicidad, alegría, novedoso, divertido, facilidad, juego, motivación intrínseca, expectativas, dinámicas activas, estimulación

sensorial, gratificación personal y de grupo, versatilidad, convergencia de intereses, entre otros.

La respuesta a lo anterior, abocaba a crear las categorías emergentes de la esfera socioemocional y corposensorial. Contemplar estas nuevas miradas abría un camino basto, pero enriquecedor dentro del trabajo pedagógico desarrollado al hacer más consciente elementos fundamentales dentro del desarrollo integral del estudiante que, aunque parezcan evidentes en este punto del escrito, en la cotidianidad, su integración dentro de los currículos escolares aún requiere mayores estrategias de impacto.

Algunas reflexiones aproximadas y relacionadas con estas nuevas categorías, avocan por un lado a la importancia de la corposensorialidad, en tanto las experiencias desarrolladas en las tres líneas de trabajo son permeadas permanentemente por una estimulación de colores, texturas, sensaciones e incluso olores (para el caso del slime), entre otros. Esto se correlaciona directamente con lo que plantea Ramos: “(...) los cuerpos sienten y ese sentir da sentido al mundo” (citado en Coronado, 2020, pp. 110-111).

Esto posiblemente ha conectado con el estudiante desde lo más sencillo y primitivo del orden neuronal, y es el aprendizaje desde el descubrimiento a través del cuerpo y los sentidos, como lo plantea Mora (2013, p. 60), entre otros.

A su vez, la socioemocionalidad, en tanto el estudiante tiene la posibilidad de confrontarse a sí mismo a través del establecimiento de retos personales, manejo de la resiliencia, manejo de la frustración, desarrollo de la perseverancia, entre otros; y en un encuentro con sus pares, posibilitar formas agradables de interacción y negociación, como lo plantea Tapia (2005, p. 26), en cuanto al alcance de metas personales y de grupo, asociadas a su motivación intrínseca y extrínseca.

Si bien es cierto que escuchar hoy hablar de la esfera emocional del estudiante es más común, su aparición en el ámbito escolar como significativa resulta ser reciente como lo plantean diversos autores, entre ellos Maya y Pavajeau (2003, p. 35). Solo hasta ahora se está retornando la mirada a este aspecto tan fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Hasta hace más de doscientos años como lo plantean los mismos autores, se concebía como una persona de éxito aquella capaz de mediar su vida en torno a la razón, misma que era reducida a procesos cognitivos producto

de una mirada mecanicista imperante y en la que la socioemocionalidad era mirada con cierta reserva.

Hablar aquí de socioemocionalidad no pretende mermar la importancia de la razón y la lógica, ya que estas han permitido un avance vertiginoso en campos como el de la ciencia y la tecnología; sin embargo, las condiciones actuales a nivel mundial nos llevan a repensar si tanta desigualdad, inequidad y falta de oportunidades no tienen que ver con unas carencias de orden socioemocional en las personas.

Se puede decir con seguridad que un redireccionar del norte como sociedad, implica vislumbrar un cambio de paradigma en el que el hombre conjugue su razón con la emoción, como lo plantea Gallegos (citado en Maya y Pavajeau, 2003, p. 21).

Entonces, la apuesta es a un individuo más consciente de sí mismo, pero también más consciente de los otros, esos otros que le aportan a su propia identidad. Apostarle a la socioemocionalidad, es apostarle a un pensamiento empático, incluyente y equitativo; de mayor justicia en estos tiempos históricos en los que se ve una deshumanización de extremos y una pérdida de la conciencia ambiental.

Y si a lo anterior sumamos experiencias que continúen posibilitando la exploración del mundo a través de la corposensorialidad y el juego, y no solamente a través de la maduración cada vez más temprana de complejos procesos cognitivos a medida que se avanza en edad, como lo plantea Mora (2013, p. 63), se brindan alternativas diferenciadas que retornan la esencia del aprendizaje primigenio a elementos fundamentales con los que les es más fácil conectar al estudiante, como lo plantea el mismo autor, pues estas experiencias se hacen más reales y contextualizadas en sus aprendizajes y más próximos a sus intereses personales.

Proponer ambientes de formación donde se busque un equilibrio entre la razón y la emoción, sumado a la experiencia corposensorial mediada por el juego, genera un vehículo de aprendizaje por excelencia en donde se apuesta a nuevas didácticas que tengan como estandarte procurar enseñar mejor, para aprender mejor, desde una conexión más personal emotiva y motivada.

Las posibilidades vistas así, conllevan a considerar que se tiene lo necesario para el replanteamiento de currículos y planes de estudios que se

centran meramente en el desarrollo de contenidos y procesos cognitivos, que si bien es cierto son importantes, dejan serias inquietudes al ver que la socioemocionalidad no ha avanzado lo suficiente, más allá del formalismo de una programación de estudios anuales.

En esa misma línea de ideas, si pensar en una reestructuración del currículo se hace necesario a partir de posturas de formación más integral en el estudiante, la mirada sobre los procesos evaluativos es un tema no menos importante dentro del escenario educativo. Ha de requerirse diversas formas de abordar dichos procesos que permitan llegar a consensos, ya que la evaluación del desarrollo de las habilidades y competencias socioemocionales deberá ser atendida en campos más complejos y subjetivos, mediados en muchos casos por los imaginarios de cada actor dentro del escenario escolar.

Así las cosas, la escuela deviene a una resignificación de las columnas que sustentan el actual sistema educativo, apuntado a la formación de un estudiante que como ser humano se encuentre fortalecido emocionalmente de cara a un mundo con más incertidumbres que certezas, pero con la convicción de poder ser alguien que le apuesta a una construcción de país, desde una visión de colectividad que supere las barreras del individualismo fragmentador de sociedades y con herramientas suficientes para la toma de decisiones más asertivas.

## **Evaluación de resultados**

Hasta este momento las reflexiones preliminares sobre los factores implícitos en prácticas y experiencias pedagógicas como las aquí expuestas a través del proyecto “Krearpar: la historia de una idea”, y su relación estrecha con la esfera socioemocional y corporosensorial del estudiante, como garantes de estados de bienestar en este, plantean una invitación a resignificar prácticas pedagógicas habituales de éxito en los entornos escolares que sirvan de materia prima para la transformación de un currículo escolar sustentado en una formación integral del estudiante que contemple un equilibrio en el desarrollo de procesos cognitivos, a la vez que el desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales, y aún mejor y cómo lo plantea la experiencia expuesta, en contacto permanente con su corporosensorialidad.

Las experiencias como Flubbert, Sauropolis y Hefesto Alebrijes, han posibilitado adecuar los planes de estudio y elementos constituyentes del

currículo escolar en los grados donde se ha desarrollado la propuesta, logrando transversalizar las habilidades de pensamiento, habilidades socioemocionales y aprendizajes propios del campo de conocimiento de la ciencia, de una manera armónica, sencilla y pertinente a la vez.

Dichas experiencias pueden considerarse a su vez multifacéticas y poli-funcionales, en razón a que, y de acuerdo al criterio del docente, puede acoplarlas y amoldarlas a un variado número de aprendizajes y habilidades según los requerimientos y necesidades del estudiante. Verbigracia, Flubbert ha dado la posibilidad de trabajar aspectos asociados a mezclas, propiedades organolépticas de la materia, pero a su vez, el trabajo colaborativo propio de las ciencias y no ajeno a la cotidianidad que deben enfrentar día a día.

Sauropolis por otro lado, explora el maravilloso mundo de los dinosaurios, aproximando a los estudiantes a las relaciones entre organismos y sus entornos ecosistémicos, desde una temática de bastante interés para la mayoría de las personas.

A su vez, Hefesto Alebrijes brinda la posibilidad de que el estudiante investigue por un variado número de organismos de su interés; sus características físicas, fisiológicas, etológicas, hábitat, entre otras, a medida que pone a prueba su ingenio en la elaboración de estas piezas artísticas-artesanales.

Estas experiencias y prácticas pedagógicas han generado nuevos retos a los estudiantes, en tanto posibilitan escenarios ideales en los que los muchachos ponen en juego habilidades manuales y artísticas cuyo límite está en su propia imaginación y creatividad.

Se ha encontrado en reiteradas ocasiones por ejemplo estudiantes cuyo apasionamiento por el mundo de los dinosaurios los lleva hacer conocedores por encima del común, de este maravilloso mundo de gigantes; con emoción muestran sus colecciones de dinosaurios, cuentan y recrean historias y brindan a otros compañeros la posibilidad de un aprendizaje en colectivo, de un aprendizaje entre pares.

Y si de forma personal se refuerzan con este tipo de experiencia procesos personales a nivel cognitivo y emocional, no menos importante resulta la construcción de habilidades sociales en colectivo; el compartir con el otro, la solidaridad, la empatía, son tan solo algunos elementos que se ponen en juego a la hora de desarrollar prácticas como las aquí expuestas.



La motivación vista desde estos nuevos escenarios paradigmáticos, se convierten para el docente no solo en retos de transformación pedagógica curricular y evaluativa, sino que se constituyen además en deliciosas experiencias de aprendizaje personal que alientan la curiosidad, la creatividad y procesos de autoformación, ya que apostarle a estos cambios fundamentados no sólo en lo cognitivo, sino en lo emocional y su proximidad a los sensorial, como garantes de estados de bienestar en el estudiante, requieren por parte del profesional de la educación, ejercicios de autoformación e introspección permanente.

Al respecto, resulta más que pertinente la urgente necesidad que desde el ámbito escolar se aliente a una “alfabetización emocional”, como lo plantea Goleman (1995, p. 303) no solo orientada al educando, sino en general, a toda la comunidad educativa. Labor titánica, pero necesaria y esencial en tiempos de transformación.

### **Reflexiones finales sobre la evolución del proceso y la experiencia del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”**

Como conclusiones finales frente a la experiencia compartida tenemos que es un reto pensar en pedagogías innovadoras, pero actuar en pedagogías transformadoras exige mucho más por parte de los diversos actores del proceso educativo.

Las transformaciones sociales que se dan a la luz de la construcción y transformación cultural de la que da cuenta la educación, como escenario predilecto para dichos procesos, nos llevan a reflexionar qué transformaciones de tal envergadura, requieren de este fenómeno educativo, una mirada multiangular cercana a la teoría sistémica propuesta por Capra (2006), ya que como es fácil intuir, el todo resulta ser más que la suma de sus partes.

Apostarle a un cambio de paradigma que permita una visión de un mundo más flexible y conciliador con el ser humano, como producto este de la razón y la emoción, requiere de esfuerzos colectivos alejados de egocentrismo y hedonismo superfluos que en nada permiten la conciliación de posturas y formas de ver nuevas posibilidades en la educación.

Pensar en colectivo, pensando en lo propio y en lo ajeno, es un punto de partida maravilloso que da pie a transformaciones personales, con

un gran potencial de proyección social. En donde la escuela debe dejar sembrada una semilla de esperanza que posibilite construir conjuntamente un mundo mejor del que nos han heredado.

La educación como escenario de transformaciones culturales y sociales dentro del ámbito escolar, se constituye aún hoy día, en un ámbito posibilitador de deconstrucciones y resignificación de imaginarios en el que la experiencia de crecimiento personal y profesional que ofreció la propuesta de maestros inspiradores, constituye una catapulta ideal para esas ideas revolucionarias tan necesarias para los cambios esperados hoy en día en nuestro país.

El recorrido por las diferentes etapas del programa fue una exquisita invitación de auto formación y construcción de aprendizajes en colectivo, de un grupo de docentes y profesionales de la educación, convencidos de que un mejor mundo es posible con acciones pequeñas, pero significativas en los ambientes de aprendizaje de los contextos escolares.

Para el caso de la presente propuesta, se resaltó de manera significativa la importancia y necesaria implementación de la esfera emocional y corporeosensorial dentro de las propuestas curriculares institucionales, como una apuesta de estados de bienestar transformadores de realidades.

A manera personal, considero que el programa de maestros inspiradores se constituyó en la oportunidad de visibilizar un esfuerzo mancomunado de los diferentes actores que hicieron parte de la propuesta, deber moral y satisfacción personal por ver salir a la luz la confianza hacia propuestas pedagógicas que nacieron de actos sencillos y de la convicción a volver la mirada hacia la escuela como un espacio donde es posible aprender del mundo y sus vericuetos, a ver el mundo desde hombros de gigantes, pero también aprender a hacer desde nuestra esencia y desde nuestras emociones.

Retomando la frase de Santo Tomás:

*Uno es lo que ama.*

## Referencias

Capra, F. (2006). *La trama de la vida* (Sempau, D., trad.). Editorial Anagrama.

- Coronado, G. (2020). Siento, luego existo: el giro sensorial en las ciencias sociales y las humanidades. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, (33), 110-113.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Ediciones B, S. A.
- Gutiérrez, V. E. (1998). *Actitudes de los estudiantes hacia la ciencia*. Programa Institucional de Investigaciones sobre Educación Superior. Universidad Autónoma de Aguas Calientes.
- Marina, J. A. (2011). *Los secretos de la motivación*. Planeta, S.A.
- McInerney, D. (2012). School Motivation. *Motivation and Practice for the Classroom*. [https://www.researchgate.net/publication/302332997\\_School\\_Motivation](https://www.researchgate.net/publication/302332997_School_Motivation)
- Maya, A. y Pavajeau, N. (2003). *Inteligencia emocional y educación*. Magisterio.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Alianza Editorial.
- Pedraza, J. J. (2014). *Análisis de los factores motivacionales en estudiantes que se involucran activamente en una práctica de laboratorio de ciencias naturales* [tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. <http://hdl.handle.net/11285/629940>
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>



# El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz

José Nodier Liévano Ortiz<sup>1</sup>

## Introducción

El mal uso de la tecnología, la televisión, la falta de espacios y escenarios deportivos que puedan ser utilizados gratuitamente por todas las personas que desean realizar una actividad física o también recreodeportiva es la causa del sedentarismo total presentado en las grandes ciudades. En cuanto a lo anterior, esto ha permitido que el hombre pierda algunas habilidades innatas, por tal motivo, se hace necesario que desde la parte física y recreativa se tome la iniciativa de realizar un proyecto para programar diferentes acciones y esto se hace a través del deporte, se encontró que el término deporte

se define como la actividad física, individual o grupal, cuyas regulaciones, instalaciones y equipos se adaptan a las características de los niños y jóvenes en edad escolar, de naturaleza eminentemente formativa, que promueven el aprendizaje psicomotor, afectivo, cognitivo y social (Rossana, 2021).

Y la recreación, utilizando estas actividades se puede rescatar la libertad del movimiento como tal. Por otra parte, teniendo en cuenta que la mejor etapa para comenzar a motivar estas cualidades es la infancia y a través de ella lograr rescatar estas habilidades en los jóvenes dándoles la posibilidad a la integración en actividades deportivas-recreativas, como el baloncesto, fútbol 5, voleibol y los juegos tradicionales en su tiempo libre.

---

<sup>1</sup> Licenciado en Educación Física y Deportes para la Educación Básica. Magíster en Educación. Vinculado a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Carlos Albán Holguín IED. Contacto: [jlievanoo@gmail.com](mailto:jlievanoo@gmail.com)

Además, cómo la Educación Física cobra mayor importancia en el desarrollo del niño, niña y joven, puede apersonarse de temas que complementen a otras áreas y manejar desde allí la seguridad corporal, dándole los recursos, motivaciones, elementos y momentos esenciales al niño para que se valore a sí mismo. También, es posible que a través de la música se eleve el estado emocional de los niños, niñas y jóvenes, garantizando el manejo del propio cuerpo mediante las emociones positivas. Por ello, se plantea el trabajo con diversas actividades lúdico-recreo-deportivas; puesto que los componentes de esta práctica brindan los medios y la posibilidad para solucionar las necesidades tanto de los estudiantes como de los padres en la utilización del tiempo libre.

Así mismo, el realizar este trabajo con niños, niñas y jóvenes de diferentes edades, entorno social, recursos económicos y físicos, genera en ellos el manejo de valores como la solidaridad, la responsabilidad, identidad y respeto, aumentando así la confianza tanto en él mismo como en los demás. Teniendo en cuenta el entorno social en que se mueve actualmente la juventud y en especial nuestra comunidad; la institución a través de este proyecto pretende motivar al estudiante en el buen manejo y aprovechamiento de su tiempo libre, brindando actividades lúdicas, deportivas, culturales y sociales; con el fin de alejarlos de la problemática que los rodea. Promoviendo y masificando las prácticas de las mismas en todos los ciclos.

El proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, es el programa integral tendiente a fortalecer el deporte formativo en el Colegio Carlos Albán Holguín, contribuyendo a que los estudiantes se integren al desarrollo sociocultural de la localidad, motivándolos hacia la sana competencia, colaborando con el esparcimiento de nuestros estudiantes ya que la de espacios y la situación económica no permiten la realización de actividades recreo-deportivas, para formar mejores ciudadanos a través de la recreación y el deporte. De esta manera, se busca promover la práctica de actividades lúdicas, deportivas, sociales y culturales en pro de la buena utilización del proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, mejorando el desarrollo físico, mental y social de la comunidad Albanista, fortaleciendo el sentido de pertenencia por la institución y la localidad, en donde se amplíe la cobertura de participación de los estudiantes para una mayor integración.

## Problema

La problemática que se piensa solucionar surge en un contexto con una serie de problemas o situaciones presentadas en el ámbito escolar, social y familiar donde las dificultades que se viven en los barrios, el deseo de superación, el querer salir adelante, la falta de las necesidades básicas, lo mismo que de empleos dignos y bien remunerados. De la misma forma el gran deseo de estudiar de una gran mayoría de los estudiantes y la carencia de medios económicos para hacerlo. Todavía cabe señalar que todas estas dificultades también influyen en la realización de actividades recreodeportivas por parte del núcleo familiar.

En otras palabras:

Una estrategia global para la educación inclusiva es necesaria para combatir todas las formas de desventajas y discriminación, incluyendo la situación socioeconómica, el género, la geografía, la etnia, la identidad sexual y las necesidades especiales. Garantizar los recursos adecuados para la consecución de estos objetivos de “calidad con equidad” (UNESCO 2015, p. 18).

Además, la proliferación de negocios de recreación y los juegos malsanos, el estar por las calles en actividades prohibidas; dejándose llevar por el ambiente de violencia representado por el gaminismo, alcoholismo, drogadicción, la contaminación auditiva, visual y ambiental, la inseguridad y el desempleo; por lo tanto, todas estas dificultades se deben a que la mayoría de los estudiantes, se encuentran solos en sus hogares, debido al trabajo que deben desempeñar sus padres. Se debe agregar que, “reconociendo la importancia de un entorno incluyente, exento de violencia, acoso sexual, racismo y otras formas de discriminación, es fundamental para la educación física, la recreación y los deportes de calidad” (UNESCO, 2015).

Por otro lado, el significativo número de residentes dedicados al comercio informal, así como a la conducción de buses urbanos, intermunicipales, colectivos y el reciclaje, ocupándolos en la mayor parte del tiempo diurno, lo mismo que los fines de semana; no permiten el poder y querer compartir con sus hijos los días de ocio y de tiempo libre, ya que estas ocupaciones de trabajo no dejan el tiempo suficiente para realizar actividades recreativas y la práctica de deportes.

Así mismo, las dificultades económicas, el deseo inminente de dejar a un lado los problemas que nos preocupan y esto facilita que el estrés sea un

factor permanente en el quehacer diario de los estudiantes y padres de familia; la necesidad de tener más tiempo para compartir con la familia sería lo ideal, pero el trabajar y estudiar no permiten el disponer del tiempo necesario para compartir y disfrutar con nuestros seres queridos.

Más aún, el anhelo de compartir con los hijos, aprovechando el tiempo libre, ha sido una necesidad de los seres humanos, pero debido a la imperiosa actividad de trabajar para poder sobrevivir y salir adelante, los padres de familia deben realizar múltiples exigencias de trabajo en la cotidianidad, para poder llevar un sustento que mitigue las necesidades primarias de los seres humanos como son la salud, la alimentación, el vestido y la vivienda, esto hace que el deseo de tener momentos de descanso, disfrutar de actividades recreativas-deportivas y sociales, salidas a localidades cercanas a pasar un buen fin de semana, disfrutando de la familia y así tener la posibilidad de tener tiempo digno para el ocio y para el crecimiento personal e interior de los seres humanos.

Con esto quiero decir que la población de esta localidad y la del colegio es heterogénea, aunque en su mayoría está compuesta por personas de extracción campesina como consecuencia de la migración interna en el país o ubicada en este sector de la ciudad debido a la búsqueda de oportunidades de vivienda y subsistencia. En consecuencia, un alto porcentaje de pobladores son desplazados y se ubican en la estratificación 0, 1 o 2 del Sisbén con predominio de familias con mujeres cabeza de hogar que devengan un salario del sector productivo informal o de su desempeño como obreras en el sector productivo informal (Colegio Carlos Albán Holguín IED, 2018).

Por otra parte, no se nos puede olvidar la tecnología con los diferentes elementos como la televisión, las redes sociales, los juegos de video, el celular, el internet y otros que ocupan y entretienen a nuestros estudiantes la mayor parte de su tiempo libre o de ocio teniendo como definición:

El tiempo libre se presenta como el conjunto de actividades recreativas que se realizan para alcanzar el desarrollo espiritual de cada individuo donde lo recreativo no está en la actividad en sí misma, sino en cómo la emprende el individuo ya que es él quien la define según sus intereses (Rodríguez Gutiérrez y Costa Acosta, 2010, p. 3).

Y como no hay la posibilidad para realizar otras actividades, debido a la difícil situación económica en los hogares, los muchachos caen en ese



mundo de adormecimiento, que no les permite ver la necesidad de realizar actividades al aire libre, para así tener una mejor calidad de vida y el mejoramiento de la salud. Para asumir esta problemática social debido a la virtualidad, se requiere la realización de estrategias y de proyectos que estimulen y motiven a la comunidad educativa en el manejo de los espacios de ocio y de tiempo libre.

Entendiendo que en algunas ocasiones es complicado conocer qué espacios y herramientas lúdico recreativas, pueden ayudar a los estudiantes a encontrar agrado por las asignaturas dentro y fuera de la institución, el proyecto de uso y aprovechamiento del tiempo libre se encargara de proponer desde la Educación Física, la recreación y el deporte espacios educativos alternos, que faciliten el desarrollo de competencias expresivo-corporales, axiológico-corporales y físico-motrices a través de la correcta utilización del cuerpo.

Lo anteriormente mencionado, considerando que la recreación es un proceso de acción participativa y dinámica, que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute, creación y libertad, en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano para su realización y mejoramiento de la calidad de vida individual y social (Congreso de Colombia, 1995); mediante la práctica de actividades físicas o intelectuales de esparcimiento, los docentes de Educación Física teniendo como proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, considerando esta actividad de vital importancia dentro de nuestro quehacer educativo para beneficio de la comunidad estudiantil.

## **Propuesta pedagógica**

La precaria situación económica y la falta de buenos espacios para la recreación y el deporte en los contextos estudiantiles (barrios) conlleva a preguntarse: ¿qué hacer para incentivar a los estudiantes de básica secundaria y media del Colegio Carlos Albán Holguín IED a participar en eventos recreativos y deportivos?, ¿cómo contribuir a mejorar, el buen uso del tiempo libre en el proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, de los estudiantes de básica secundaria y media, frente a la limitación de espacios recreativos, en el ámbito lúdico, deportivo, cultural y social teniendo en cuenta el entorno y la falta de recursos económicos y de tiempo de los padres para realizar actividades extras con sus hijos?

El proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz” depende del proyecto ley “Aprovechamiento del tiempo libre”, respondiendo a las políticas de bienestar, generadas a partir de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, con el objeto de contribuir al bienestar social de los estudiantes, en donde por medio de la recreación, la buena utilización del tiempo libre, la práctica de actividades de carácter competitivo-recreativo, se busca una integración y participación de los estudiantes de básica secundaria y media, para así mejorar dos aspectos importantes en el ser humano, como son la conservación de la salud y el mejoramiento de la calidad de vida.

Dicho de otra manera:

La educación de buena calidad se ha definido como aquella capaz de equipar a las personas con las aptitudes, conocimientos y actitudes necesarios para: conseguir un trabajo digno, convivir como ciudadanos activos tanto a escala nacional como mundial, comprender y prepararse para un mundo en que la degradación ambiental y el cambio climático supongan una amenaza para la vida y el sustento sostenible y comprender sus derechos (UNESCO 2015, p. 8).

Aprovechando los espacios que poseen algunas instituciones educativas distritales y que los fines de semana, festivos, vacaciones escolares no son utilizados por la comunidad educativa para la práctica recreodeportiva, es necesario que mediante un proyecto hagamos uso de estos espacios. Por tal motivo, desde el área de Educación Física y teniendo como sustento el proyecto ley “Aprovechamiento del tiempo libre”, se ve la necesidad de aprovechar estos espacios para ser utilizados por los estudiantes en los días de ocio y tiempo libre escolar; con el visto bueno de rectoría y la participación de la comunidad educativa se dará comienzo a las escuelas de fútbol, arbitraje y el primer torneo de fútbol 5.

La escuela de arbitraje cuyo principal objetivo es estimular a los estudiantes a que se comprometan en colaborar a dirigir (pitar) los partidos de los diferentes eventos deportivos que se realizaran en la institución, en los horarios establecidos por la organización encabezada por los docentes de educación física, y así cumplir con el servicio social obligatorio para recibir el diploma de grado; en un comienzo solo se jugará microfútbol que nosotros lo llamaremos fútbol 5, teniendo como reglamento las normas internacionales del fútbol y otras que iremos implementando en el transcurso de los torneos a jugar; las normas de los eventos recreativos

serán redactadas por los docentes y estudiantes que integran la escuela de arbitraje.

Los eventos en general son organizados por el área de Educación Física, recreación y deportes, teniendo en cuenta: las normas generales de los deportes, una inauguración de juegos con un desfile alrededor del colegio, inscripción de los equipos e iniciación de los eventos en fecha acordada, por todos los delegados de los grados participantes y así realizar las actividades recreodeportivas teniendo como fundamento los siguientes aspectos:

Impulsar y promover la práctica, técnica, deportiva, pedagógica del deporte estudiantil para poder aumentar el tipo de actividades para realizar en el tiempo libre de los estudiantes del Colegio Carlos Albán Holguín IED, buscando impulsar en el sector estudiantil del colegio fundamentado en los principios de la salud física, mental y espiritual, propiciando los espacios necesarios para la práctica deportivo-recreativa como medio del buen uso del tiempo libre; permitiendo que los estudiantes valoren los eventos a realizar como un derecho constitucional a la recreación y al deporte, contribuyendo de esta manera a la política de calidad de educación en Bogotá con la participación de la comunidad educativa, mediante la realización de eventos deportivos como torneos de ajedrez, atletismo baloncesto, fútbol 5, fútbol, tenis de mesa, voleibol y de actividades recreativas como lanzamientos a la cesta, domino del balón, salto con el lazo, dominó, rana y bolirana; generando una cultura deportiva que contribuya al aprovechamiento del tiempo libre, el sentido de pertenencia, la construcción de valores y el rescate de la sana competencia.

Es necesario recalcar que: “Tanto el deporte como la actividad física contribuyen a la buena forma física, al bienestar mental y a la interacción social. Incluyen el juego, el esparcimiento, el deporte organizado, improvisado o competitivo y los juegos o deportes tradicionales” (UNESCO, 2015, p. 9).

Este proyecto se ha llevado a cabo los días sábados, festivos, tres días de vacaciones de Semana Santa, mitad de año, vacaciones de octubre, finalizando la última semana de noviembre, realizando todas las finales de los deportes que, de acuerdo con los escenarios deportivos existentes en el colegio, y donde participan los estudiantes de básica secundaria y media, como son: baloncesto, fútbol 5, voleibol y otras actividades lúdicas que se realizan en la institución.

El proyecto inicia en febrero de 2007, con el primer torneo llamado “Integración”, en donde participaron los estudiantes de 6° a 11°, integran los diferentes equipos sin importar el curso que estuvieran, pero respetando las diferentes categorías (infantil, prejuvenil, mayores) en los géneros femenino, masculino. Para ese año hubo participación de estudiantes de otros colegios, padres de familia y parientes de los estudiantes que no pertenecían a la institución; el torneo “Intercursos” hasta la actualidad se inicia el segundo sábado de febrero y termina el sábado para salir a vacaciones de junio, las finales se juegan en el coliseo La Palestina; los estímulos deportivos son para los dos equipos finalistas, los mejores arqueros y los goleadores de cada una de las categorías son entregados por la institución.

A partir de 2008 se realizan dos torneos uno en el primer semestre, o sea el de “Integración”, y en el segundo semestre el de “Intercursos” inicia el tercer sábado de julio y finaliza el último viernes de noviembre, en este torneo los estudiantes que conforman los diferentes equipos deben ser del mismo curso como requisito primordial para poder participar, es hasta la fecha el evento deportivo más importante que se realiza en el Colegio Carlos Albán Holguín por la cantidad de equipos que participan y lo llamativo del premio consiste en jugar la final en el vecino municipio de Mesitas del Colegio en el Club Los Caímos.

En el año 2010 por iniciativa de los docentes de Educación Física se incluye un nuevo torneo llamado “Juegos Albanistas”, la participación de los estudiantes es con su respectivo grado y para recibir premiación deben participar en tres deportes tradicionales baloncesto, fútbol 5 y voleibol, este torneo se lleva a cabo desde el viernes para salir a vacaciones de Semana Santa hasta la última semana de noviembre jugando las finales así: lunes baloncesto, martes voleibol y miércoles fútbol 5; este torneo se inicia con un desfile inaugural en donde los diferentes cursos por sorteo se les adjudicaba el nombre ya sea de un país, un departamento, una capital, un equipo de fútbol de algún evento importante que se celebre durante el respectivo año. Hasta el momento, los eventos que se han tenido en cuenta son en su mayoría de fútbol como los campeonatos mundiales, la Copa América, Copa Libertadores, Champion League, fútbol profesional colombiano y otros como Juegos Olímpicos, bicentenario de Colombia; igualmente se le ha hecho homenaje a los departamento y capitales de nuestro país.

Los diferentes cursos se presentaban al desfile de acuerdo con la creatividad del director de grupo, la colaboración de los estudiantes y, por ende, de los padres de familia, siendo vital para que estas inauguraciones de “Juegos Albanistas” fueran un éxito total. Con la participación de bandas de paz invitadas de otras instituciones educativas y la del colegio se daba inicio al desfile, empezando desde preescolar hasta finalizar el último grado de 11º, durante aproximadamente tres horas en despliegue de colorido, folclor, serpentinas, papel picado y muchas otras presentaciones que traían los diferentes cursos para destacarse sobre los demás en una competencia sana y de lealtad con ellos mismos y la institución.

El proyecto el deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz, está visualizado hacia la generación de respuestas y ejemplos pedagógicos, que integran a la comunidad educativa en actividades de tiempo libre como eje de motivación, aptitud física, responsabilidad y seguridad, posibilitando al educando en el desarrollo de sus destrezas dentro de su contexto físico natural y sociocultural. Además, orienta y posibilita la formación integral del educando, hacia la creación de una sociedad equitativa, crítica, analítica, saludable y deportiva, mediante estrategias participativas e innovadoras que favorezcan y potencien el nivel de formación física y social a través del deporte y los juegos tradicionales; enfocando a los estudiantes en el desenvolvimiento de su proyecto de vida que lo enfoque en un ser auténtico, libre, seguro y feliz.

Al finalizar el año escolar el proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, debe haber proporcionado a los estudiantes, al contexto y a la comunidad educativa la oportunidad de alcanzar los siguientes logros: primero, que los estudiantes aprendan a compartir y desenvolverse en su entorno sociocultural y deportivo. Segundo, que los directivos y docentes de la institución valoren y apoyen el resultado final del proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz” y así organizar grupos de apoyo académico, deportivos, sociales, aprovechando las destrezas y potencialidades de los estudiantes albanistas. Tercero, al terminar este proceso los integrantes deberían ser capaces de informar las acciones positivas que genera la práctica de las diversas actividades deportivas-recreativas realizadas y motiven a otros a participar en este tipo de acciones. Por tal motivo los estudiantes han demostrado con su cumplimiento, su participación, el respeto por los demás y las actividades deportivas programadas la importancia de las actividades realizadas durante el proyecto, aprendiendo

a competir y aceptando que el deporte es integración, salud, bienestar y que es un mecanismo para vivir en paz.

## **Metodología**

Este proyecto se desarrolla desde un ámbito cualitativo, ya que busca identificar las principales transformaciones que se presentan en los estudiantes, al posibilitar los espacios de uso y aprovechamiento del tiempo libre, por otro lado, “la investigación etnográfica, es posiblemente el enfoque metodológico, dentro del ámbito del paradigma, que más se identifica con la investigación cualitativa. Por ello nos apoyaremos en su presentación para establecer el proceso general” (Andrés, 2001).

Por otra parte, la observación participante forma parte de innumerables sistemas de recoger la información y tendremos en cuenta su uso para solucionar las dificultades que se presentan en el proyecto: “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, a continuación, haremos la definición de la observación participante:

Podríamos definir la observación participante como un proceso abierto y flexible de observación de una realidad social natural, para describir situaciones sociales o casos concretos desde la perspectiva de las personas implicadas. El rol del investigador es participativo, trata de sentir y percibir como cualquier otro miembro del grupo y la intencionalidad general del proceso está orientada a la generación de conocimiento teórico y/o práctico a partir del análisis de la realidad (Andrés, 2001).

En la primera etapa, se aplica una encuesta abierta como lo propone Malhotra (2008): “Las encuestas son entrevistas con un gran número de personas utilizando un cuestionario prediseñado, dicho cuestionario está diseñado para obtener información específica”, se busca con preguntas sencillas que el estudiante nos hable de las dificultades, existentes en el entorno familiar para realizar actividades recreodeportivas, haciendo buen uso del tiempo libre y buscando la participación de los miembros de la familia que integran la comunidad educativa del Colegio Carlos Albán Holguín en el proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”. Así mismo:

Reconociendo la conveniencia de dirigirse a los niños y los jóvenes a través de programas de deporte específicamente destinados a ellos, diseñados para reforzar los valores humanos y los comportamientos positivos y contribuir a la reducción

de los estilos de vida sedentarios, la delincuencia, la violencia y el abuso de drogas (UNESCO, 2015).

Luego se hace el análisis de las respuestas obtenidas y con base en estas se dan los resultados, para tratar de dar solución a las inquietudes presentadas por los estudiantes de 6° a 11° del Colegio Carlos Albán Holguín, jornada de la tarde y que describen las necesidades existentes en el entorno escolar para la práctica de actividades recreodeportivas en el tiempo libre.

## **Resultados**

A partir de los resultados que arrojó esta encuesta, tales como: primero, la necesidad de que los espacios recreodeportivos sean utilizados por los estudiantes en su tiempo libre (sábados, festivos y días de vacaciones); segundo, también la importancia de tener buenos y suficientes elementos para ser utilizados por los estudiantes en el desarrollo de las actividades programadas; tercero, los espacios deben ser seguros en su parte física para ser utilizados sin ningún riesgo de accidentes, y cuarto, el permitir que sobre todo los más pequeños sean acompañados por un adulto para evitar problemas en el trayecto hacia el colegio y puedan ingresar los estudiantes con sus acompañantes sin que haya prohibición o restricción de ninguna índole, se delimitan que los hallazgos principales son:

La parte socioemocional se ve estimulada debido a que los estudiantes encuentran en el proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, soluciones a sus dificultades de realizar actividades incluyentes y agradables para mejorar la calidad de vida. Según Álvarez Bolaños (2020) cuando afirma:

La educación socioemocional tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros. Desde la perspectiva relacional de la sociología de la emoción este proceso cobra sentido en las relaciones sociales precisamente, en el sentir de los individuos y en la expresión de este sentir en determinadas situaciones o fenómenos sociales, en las interacciones con los demás.

En la segunda etapa y con base en los resultados se propusieron algunos escenarios deportivos que tenían como base el trabajo de las emociones con relación a los otros. Como principales resultados de este proceso

pedagógico tenemos una disminución notable frente a la violencia escolar. Mejor uso del tiempo libre con las actividades deportivas recreativas propuestas en el proyecto y mayor y mejor tiempo de permanencia en la institución. La apropiación de valores tales como: la perseverancia, la tolerancia al error, el trabajo en equipo, el respeto por los demás en términos generales y la disciplina. Todavía cabe señalar las manifestaciones de agradecimiento demostradas por una gran mayoría de estudiantes, colaborando desinteresadamente en todas las actividades que se desarrollaron en el proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz”, teniendo en cuenta la anterior situación presentada, es necesario definir el agradecimiento:

El agradecimiento surge cuando una persona se siente en deuda con otra porque le ha procurado algún bien, le ha prestado un servicio o le ha hecho algún regalo. Las personas agradecidas se alegran por los bienes recibidos, los reconocen y están dispuestas a corresponderlos. No se trata de devolver favor con favor ni regalo con regalo, sino de sentir y expresar admiración y gratitud por las calidades humanas de quienes nos honran con sus dones. Cada uno tiene siempre mucho que agradecer, y cuidar lo recibido es una forma de hacer evidente nuestro reconocimiento. Entre los bienes que más agradece el hombre se encuentran la vida, la salud, la amistad, la lealtad y las enseñanzas de sus antecesores. La gratitud y el reconocimiento son los mejores regalos que puede recibir una persona en cualquier época y lugar del mundo (Orozco Vargas, J., 2002, p. 38).

Se debe agregar que los estudiantes también dieron su opinión acerca de la importancia que tienen para ellos los eventos deportivos de los diferentes torneos que realiza el colegio por medio del área de Educación Física, Recreación y Deportes en su proyecto “El deporte escolar: una oportunidad para fomentar una cultura de paz” son suficientes y motivan a su participación voluntaria y masiva por parte de los estudiantes puesto que se juega no solo en horas del descanso, sino también sábados, festivos y días de vacaciones. Además los estímulos que se otorgan a los ganadores por parte del Consejo Directivo del Colegio Carlos Albán Holguín son llamativos y cumplen con el espíritu deportivo y una competencia sana.

Y en la tercera etapa estos hallazgos se incorporan a la estructura curricular del área de Educación Física, Recreación y Deportes, aportando a la transformación de los niños, niñas y jóvenes en las clases regulares.



## **Reflexiones finales sobre la evolución del proceso y la experiencia del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”**

El programa desarrolla en los docentes del distrito posibilidades magníficas de poder publicar y así dar a conocer los diferentes proyectos que se realizan en las instituciones públicas de Bogotá; es enriquecedor desde el punto de la tecnología ya que los vacíos que se tienen en el manejo de esta herramienta moderna, muy útiles en el trabajo escolar, son mejorados con base en la enseñanza recibida por los mentores y sus colaboradores aprendiendo lo básico para poder publicar el trabajo elaborado por los docentes en las aulas de clase, favoreciendo la labor de los estudiantes que están a su cargo.

Además el trabajo del maestro inspirador, se ve reforzado con los conocimientos brindados por los maestros mentores y su equipo de colaboradores, adquiriendo mayor compromiso y así poder aplicar lo aprendido en el proyecto que se está realizando; en lo particular falta mucho por mejorar, especialmente algunos aspectos tecnológicos, pero el impulso recibido por el programa “Maestros y Maestras que Inspiran” es estimulante para seguir progresando y avanzando en las dificultades presentadas hasta el momento y buscar los mecanismos que estimulen para hacer del proyecto que se está desarrollando, una realidad que beneficie especialmente a los estudiantes del colegio distrital Carlos Albán Holguín, jornada tarde secundaria.

Si realizas algo bueno por los demás, en el momento oportuno, sin esperar nada a cambio, habrás hecho por ellos una labor necesaria, mejorando su quehacer diario y sus condiciones de vida, logrando impactar a una niñez y adolescencia con dificultades constantes y con una necesidad de mejorar su calidad de vida.

### **Referencias**

- Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación Socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 388-408.
- Andrés, J. M. (2001). *La investigación educativa*. Barcelona.
- Orozaco Vargas, J. (2020). *El libro de los valores*. Casa Editorial El Tiempo.

Colegio Carlos Albán Holguín IED. (2018). *Agenda Escolar 2018*. Alternativa Gráfica LTDA.

Congreso de Colombia. (1995). *Ley 181 de Enero 18 de 1995 Ley 181 de Enero 18 de 1995 por el cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles->

Malhotra, N. K. (2008.). *Investigación de Mercados*. Pearson Educación.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación Física de Calidad (EFC). Guía para los responsables políticos*. Ediciones UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte*. UNESCO.

Rodríguez Gutiérrez, S. y Costa Acosta, M. (2010). Ciencia e innovación tecnológica en el deporte. *Revista electrónica*, 3.

Rossana, A. (2021). ¿Que es deporte? *Defnición de Deporte*, 3.

# Voces anónimas: una propuesta metodológica para el desarrollo de la corporeidad y la socioemocionalidad desde la creación escénica

Jenny Mercedes Rojas Muñoz<sup>1</sup>  
Juan Manuel Cristancho Hernández<sup>2</sup>

## Primer acto: contextualización

¿Cuántas veces has sentido el peso de no poder decir lo que piensas o sientes?, ¿te hubiese gustado que en la adolescencia te escucharan más, que valoraran más tu opinión?, ¿te hubiese gustado tener un espacio en el que tu locura fuera aceptada y aclamada? Luego de suscitar estas reflexiones, se presenta el proyecto “Voces anónimas” desarrollado en los colegios Juan Evangelista Gómez y Entre Nubes Sur Oriental, el cual busca brindar un espacio para que desde la danza y el teatro el estudiante pueda fortalecer su desarrollo emocional, acceda a nuevas experiencias desde las múltiples posibilidades corporales y encuentre en el arte una de las mejores formas de expresión.

El proyecto nace como respuesta a la necesidad de los estudiantes por decir, por ser aceptados, por manifestar sus ideas y sentires frente a diversas situaciones complejas que viven a diario. “Voces anónimas” desde hace

---

<sup>1</sup> Magíster en Desarrollo Educativo y Social, licenciada en Educación Artística. Docente de Danza de la Secretaría de Educación del Distrito (SED). Ganadora del Premio Innovación Pedagógica 2020. Vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Juan Evangelista Gómez IED. Contacto: [jennydanzcol@yahoo.com](mailto:jennydanzcol@yahoo.com)

<sup>2</sup> Magíster en Semiótica, especialista en Pedagogía, licenciado en Artes Escénicas. Docente de Teatro de la Secretaría de Educación del Distrito (SED). Ganador del Premio Innovación Pedagógica 2020. Vinculado a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Entre Nubes Sur Oriental IED. Contacto: [juanbeat23@gmail.com](mailto:juanbeat23@gmail.com)

once años, se constituye como una apuesta por brindarles a los estudiantes el arte como un medio de comunicación con el que pueden expresar su ser y sus percepciones, frente a diferentes situaciones de su vida y su contexto, constituyéndose como sujetos empoderados en la transformación social.

El proyecto encuentra sus bases conceptuales en la pedagogía popular, teniendo resonancia en las voces de Paulo Freire y Augusto Boal<sup>3</sup>, con la pedagogía y el teatro del oprimido, respectivamente, y en concreto con el reconocimiento del contexto, el empoderamiento de los sujetos y su capacidad de acción transformadora. En esta ocasión se ampliará el análisis del componente metodológico del proyecto.

Desde la producción creativa se ha logrado la construcción dramaturgica de cuatro obras de autoría propia: *Cuando el amor invita a bailar*, *Muskurii*, *Voces anónimas* y *Catarsis*.

La experiencia ha logrado poner en diálogo las voces de los estudiantes, los docentes líderes del proceso, la comunidad educativa y los diversos públicos. A partir de las creaciones basadas en la honestidad, se ha alcanzado un alto grado de identificación e impacto en los espectadores, quienes comparten sus reflexiones y agradecen a los estudiantes artistas y creadores de los montajes.

## **Segundo acto: propuesta metodológica y creativa**

La metodología de “Voces anónimas” está basada en la acción-participación<sup>4</sup>, dado que son los estudiantes los protagonistas del proceso, quienes participan activamente en las decisiones. También porque lo realizado hasta el momento se ha logrado a través de estrategias motivadoras, movilizantes, lúdicas y creativas, que parten de las necesidades comunicativas y expresivas de los educandos.

---

<sup>3</sup> Desde su propuesta teatral denominada “teatro del oprimido”, la cual está basada en los principios pedagógicos de Freire. Es una construcción teórica y metodológica estético-teatral cuyos objetivos son la democratización del teatro, la sensibilización de actores y espectadores, y la configuración de sujetos que planteen reflexiones y soluciones coherentes a problemáticas sociales y personales.

<sup>4</sup> Este aporte metodológico al proceso de enseñanza-aprendizaje reúne autores como Freinet, Piaget, Montessori, Dewey y Ausubel, entre otros. No tomamos un discurso particular de ninguno de ellos, sino los postulados generales que la comunidad académica ha construido en torno a la metodología acción-participación.

La experiencia ha identificado tres fases en su metodología: 1. Formación disciplinar; 2. Invitación a ser agentes de inspiración y creación y, 3. Visibilización y reconocimiento, las cuales se desarrollan a continuación.

### **Formación disciplinar**

Entendida esta como todas las acciones que llevan a la cualificación artística de los estudiantes pertenecientes al proceso. Brindar una preparación física y expresiva desde diferentes propuestas de la danza y el teatro permite que los estudiantes sean reconocidos y valorados por su calidad técnica y expresiva, lo que los ha hecho partícipes y reconocidos en espacios artísticos y pedagógicos como el Teatro Jorge Eliécer Gaitán, el Teatro La Castellana, La Casa del Teatro Nacional y el Festival Iberoamericano de Teatro.

Al centrar el proceso creativo en los deseos de expresión de los estudiantes, se hace necesario contemplar la formación disciplinar no solo desde la forma, sino desde el contenido de esa forma. El cuerpo no solo como ejecutante del movimiento, sino como la totalidad del ser. Se trasciende entonces la visión netamente física del cuerpo y se pasa a la corporeidad. Así como lo manifiesta Le Breton (2002), quién desde la sociología del cuerpo afirma que el cuerpo no existe solo en una forma natural-física, sino que está inserto en una trama de sentido, por ello el cuerpo no es solo cuerpo, es corporeidad.

Desde la formación disciplinar podemos identificar dos grandes ejes de desarrollo: las técnicas corporales y el cuerpo expresivo.

### **Las técnicas corporales**

“Son gestos codificados para obtener una eficacia práctica o simbólica, se trata de acción, de consecuencias de gestos, de sincronías musculares que se suceden para obtener una finalidad precisa” (Le Breton, 2002). Las artes y en particular las escénicas, tienen como objetivo formar unos cuerpos dispuestos para la escena, con unas cualidades físicas que les permitan ejecutar los movimientos con mayor destreza. Aunque el cuerpo de los estudiantes que pertenecen al proyecto escapa a la normalización escolar, entra a su vez a hacer parte del cuerpo concebido desde las formas de la escena, empieza entonces a quedar inscritos esos rasgos corporales que deja la técnica en danza y teatro.

Así se identifican en la experiencia tres técnicas corporales:

**Técnica de regulación tónica:** ejercicios que permiten desarrollar la consciencia y el control muscular, trabajando fuerza, elasticidad, precisión, ajuste corporal, equilibrio, coordinación, disociación. La regulación tónica prepara, orienta y mantiene la eficacia del movimiento, fijando la actitud, proyectando el gesto, manteniendo la postura. Debido a los altos desarrollos corporales de los estudiantes, se ha hecho necesario fortalecer los procesos con otras técnicas corporales que permiten llevar los cuerpos a nuevos retos, tales como la acrobacia de piso y la acrobacia aérea con telas y lira. Desde el teatro se han implementado diversos ejercicios que desarrollan la acción-reacción en la búsqueda de tener cuerpos más ágiles y atentos.

Es importante aclarar que, aunque parezca que las técnicas de regulación tónica van a la formación física, cada ejercicio desarrollado está acompañado de un sentido que les permite a los estudiantes acercarse a su propio cuerpo de una manera diferente, como cuerpo vívido, como un cuerpo posibilitador; poder sentirlo, poder acercarse al descubrimiento, al goce, al dolor, dando así la posibilidad de atender el cuerpo con una actitud más consciente.

**Técnica de relajación:** ejercicios que buscan llevar a los estudiantes a un estado de consciencia, casi siempre mediados por la respiración. Se busca que los estudiantes estén en el aquí y en el ahora, lo que permite mejorar la concentración y tener mayor capacidad interoceptiva, exteroceptiva y propioceptiva. “Con el despliegue de la experiencia corporal, esta modela sus percepciones sensoriales a través de la integración de las nuevas informaciones” (Le Breton, 2002).

**Técnica vocal:** se considera importante dedicar un aparte a la formación de la voz, componente vital del cuerpo. Desde ejercicios de consciencia y manejo del aparato fonador, se fortalece su potencia a la vez que se trabaja la intencionalidad, al transmitir emociones por medio del sonido. Debido al trabajo interdisciplinario entre la danza y el teatro, se han construido juegos en los que el movimiento apoya la voz y viceversa.

### **Cuerpo expresivo**

El trabajo creativo ha tenido como fuente de inspiración los deseos expresivos de sus estudiantes. Es así como al construir para la escena, el cuerpo es el mayor comunicador, no se contempla desde una visión instrumental, como medio para decir, sino que es abordado como lo plantea Planella (2006), desde una pedagogía de la narrativa, que lo reconoce desde la experiencia, “si el cuerpo es la experiencia vivida por el sujeto (encarnado),

el sujeto debe ser capaz de transmitir corporalmente episodios de sus trayectos vivenciales”.

La expresión, aunque parte de las experiencias y relatos personales, reconoce que ellos están mediados desde la interacción con los otros, por ello se logra tan alto grado de identificación de los espectadores con las historias y es que

los cuerpos expresivos devienen a la existencia y esto inaugura una determinada temporalidad, conllevan en mayor o menor medida la ausencia y presencia del nos-otros. En la temporalidad estamos constituyendo nuestra subjetividad situada en un contexto histórico cultural en donde los procesos de subjetivación están dados por las tensiones entre el individuo, los otros y el contexto (Deleuze, 2009).

Dichas tensiones son llevadas a la escena por los estudiantes en la búsqueda de ser escuchados y desde sus acciones en la escena llegar a transformar.

En este momento son vinculados los planteamientos de Augusto Boal y el teatro del oprimido; se realizan con los estudiantes actividades siguiendo su libro *Juegos para actores y no actores*. Esta apuesta pedagógico-artística se alinea con su planteamiento de considerar a los estudiantes como actores no sólo de la escena, sino de la vida misma. En esa medida estar preparados para la escena es estar preparados para la vida.

Los desarrollos expresivo-corporales del proyecto, van siempre ligados a la posibilidad de libertad expresiva, cada movimiento, coreografía y texto, llevan consigo un sentido. Están cargados de un significado, de un deseo. Se convierten en enunciados, es así como un gesto, silencio u objeto, están revestidos de una energía que se proyecta más allá del escenario, que llega incluso a suscitar reflexiones en los espectadores.

El juego de roles es una actividad que permite al estudiante poder interpretar el papel ajeno, así pues, al tratarse de sus propias historias, se genera un acercamiento al otro, un grado de empatía con esa experiencia. Cada intérprete presta su ser en escena para llevar el sentir y el pensar de aquel que desea ser escuchado. Es entonces cuando la experiencia del otro es significativa en la medida en que atraviesa el cuerpo del actor.

La formación técnica conlleva una preparación física y mental que desemboca en la creación artística. Contrario a lo que puede creerse, el aprendizaje técnico supera la división entre cuerpo y mente afirmando la

praxis de un cuerpo inteligente capaz de unir en un solo acto lo interno y lo externo, lo subjetivo y lo objetivo, lo cerebral y lo anímico.

### **Invitación a ser agente de inspiración y creación**

Al lograr estos niveles de formación disciplinar el estudiante potencia su pensamiento crítico en tanto reflexiona y construye para la escena desde sus problemáticas y posibilidades sociales. Lo anterior, es materializado en las obras de teatro que ponen en evidencia las reflexiones y reconfiguraciones de las realidades de los educandos. En este sentido, dirá Orlando Fals Borda<sup>5</sup> hablando del “lenguaje de las artes” que este pasa de lo dialógico intersubjetivo a lo colectivo, con lo cual se observa “que estas expresiones artísticas conllevaban un sentido participativo al inducir relaciones simétricas en su ejecución y audición que superaban diferencias de clase, género y edad”. Un objetivo que sin duda es vital para lograr los resultados evidenciados hasta el momento.

Se identifica un eje de desarrollo o categoría conceptualizada por el mismo maestro Fals Borda con el vocablo “sentipensante”, pues desde esta construcción se propicia la combinación entre la preparación técnica y su aplicación al hecho escénico mediante el objetivo de asumirse autobiográficamente como sujetos creativos.

Para entender un poco la idea de este concepto se citan algunos apartes de su texto *Ciencia, compromiso y cambio social* en el cual, al hablar de su método de sistematización “Investigación participación”<sup>6</sup> va dando puntadas sobre las características de lo que compone la actitud sentipensante:

Define a la preocupación del sentipensante como “un compromiso intelectual y político más sereno” (Fals Borda, 2012, p. 167) con lo cual establece una vinculación clara del sujeto con su crecimiento personal mediante el aprendizaje socialmente responsable, y más adelante al referirse a la lucha de los “colombianos sentipensantes” lo hace diciendo que son personas “que ansiamos un mundo justo y satisfactorio para las mayorías” (p. 172)<sup>7</sup>, revelando una arista comportamental basada en la equidad y

---

<sup>5</sup> En su libro *Participación popular: retos del futuro*, p. 184.

<sup>6</sup> Muy cercana de hecho a la “acción-participación” Freiriana que ha guiado nuestros pasos.

<sup>7</sup> Hay otras referencias en este y otros textos pero ahora hacemos acopio de las presentadas para no dilatar más el presente documento.



en contra de cualquier discriminación. Finalmente, al justificar la acción del investigador sentipensante, aclara que esto será posible “solo si nos vinculamos a fondo con estas transformaciones fundamentales” (p. 299).

Tomando las anteriores consideraciones puede decirse que estos jóvenes artistas no solo se comprometen con una acción de producción artística tradicional pues son personas que apoyadas en su formación holística, reflexionan lo que la experiencia propia y ajena ha inscrito en sus cuerpos para desde ese vehículo vital proponer a sí mismos y a sus públicos, acciones concretas que inscriban estímulos, preguntas, sensaciones y provocaciones en las cuales la propuesta de la transformación positiva sea algo real, sentido, indiscutible y por un momento o quizá por siempre, algo inolvidable. En últimas, quizá y solo quizás el deseo de estos jóvenes al igual que los del joven Fals Borda sea que aprendamos a ver la poesía que es propia de este mundo y que hemos perdido de vista al fragmentar y alejar dos figuras necesarias para ser: la emoción y la razón.

Desde un lenguaje poético y mítico el joven Fals Borda con su figura del “hombre-hicotea” sintetiza el carácter de un ser humano que se prepara, que toma un momento para alejarse del mundo para regresar y enfrentar un entorno que lo pone a prueba ante las situaciones más difíciles de la existencia. El carácter de un ser que fuera de caer en una división es mencionado como parte de un todo en el cual se hace posible “combinar la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad” (citado por Moncayo, V., 2009, p. 10).

Lo racional y lo emocional encuentran de esta manera una convivencia producto sin duda alguna a esa visión anfibia de la hicotea que según el mismo Fals Borda se retira durante una época del año para prepararse y asomar su cuerpo con mayor ímpetu en su siguiente aparición en su ecosistema. De la misma manera el cuerpo de aquellos que se han preparado de una manera técnica desde el enfoque ofrecido, está listo para salir a la superficie llamada escenario, en la cual la transformación del miedo, el dolor, la inseguridad y también los momentos gratos son el insumo que no se olvida, sino que inscrito en la corporeidad propia de los estudiantes hará parte del material vital que se convertirá en una propuesta de un sujeto renovado y dispuesto a enfrentarse con ello al mundo que lo rodea y con el cual para bien o para mal se identifica.

### **Visibilización y reconocimiento**

“Para el actor<sup>8</sup> es imprescindible mostrar” nos dice Boal Boal (2001, p. 12), pero no con el objetivo de cumplir una necesidad ególatra y exhibicionista, pues lo que ha sucedido en las fases anteriores le permite entender que lo concretado en el escenario “debe ayudarnos a conocer mejor nuestro tiempo y a nosotros mismos” porque “el teatro es una forma de conocimiento y debe ser también un medio para transformar la sociedad. Puede ayudarnos a construir el futuro, en vez de esperar pasivamente a que llegue” (p. 24)<sup>9</sup>.

Es este deseo de transformación, las pulsiones y emociones de los cuerpos danzantes y actuantes necesitaban encontrarse con los cuerpos espectadores, lo cual hizo que desde los primeros días se concretaran participaciones en escenarios diversos. Esto permite a la fecha contar con más de trece mil espectadores y más de cuarenta reconocimientos locales, distritales, nacionales e internacionales, pero detrás de estas generosas cifras existen asuntos más significativos.

Por un lado, la configuración de educandos con alta autoestima, seguridad expresiva, empoderados frente a los problemas, necesidades propias, procesos formativos y creativos, quienes logran a través de sus puestas en escena incidir en el pensamiento de los espectadores.

Por otra parte, el diálogo con los espectadores permitió el espectro del reconocimiento y certificó que se hallaba siempre en la admiración de unos jóvenes cuerpos especializados que mediante construcciones escénicas con altos estándares de calidad establecían diálogos entretenidos y profundos sobre problemas fundamentales que, sin distinción de género, raza, estrato o cualquier otra clasificación social están presentes en el país y no solo ahora, sino desde muchas décadas atrás. “Voces anónimas” en este sentido ha sido esto “¡El arte de vernos a nosotros mismos, el arte de vernos viéndonos!” (Boal Boal, 2001, p. 33).

### **Tercer acto: evaluación**

Evaluar un proceso pedagógico y artístico no es fácil, sin embargo, una estrategia que le ha permitido a “Voces anónimas” continuar creciendo,

---

<sup>8</sup> Nosotros preferimos decir intérprete.

<sup>9</sup> El subrayado es nuestro.

es la posibilidad de seguir soñando. Cada año el proyecto se traza metas más grandes y ambiciosas, así que desde el inicio se dialogan los sueños en común y se establece una ruta de trabajo. Es necesario resaltar que, como en todo proceso, las crisis hacen parte del crecimiento así y que se analizan también esos momentos de dificultad y cómo pasaron de ser un obstáculo a ser la posibilidad para poner en juego todas las habilidades en pro de la solución. Pues como en la frase coloquial “la función debe continuar”, al solucionar las dificultades que se presentan en la escena, también se está aprendiendo a resolver las dificultades de la vida misma.

### **Cuarto acto: aprendizajes**

La metodología desarrollada en la experiencia “Voces anónimas” permite tener unos referentes conceptuales y prácticos que pueden ser replicables en otras instituciones que compartan los intereses formativos y creativos. Cada una de las fases de la metodología de “Voces anónimas”, apunta tanto a lograr en los estudiantes el desarrollo de un ser holístico que a través de su corporeidad pueda acceder y transformar su mundo, como la formación de seres creadores que contemplen su vida como una obra de arte.

El país debe velar por la formación de sujetos críticos, empoderados y transformadores, si bien es cierto que ahora se están desarrollando acciones para darle más relevancia a la corporeidad, es desde la educación que se debe continuar en la búsqueda e implementación de estrategias que permitan al individuo tener mayor conciencia corporal, mayor desarrollo de los sentidos y la sensibilidad, que lo lleven a poder escuchar, sentir, ver mejor al otro, respetando la diferencia y viéndola no como un obstáculo, sino como un medio potenciador y transformador.

Las técnicas corporales desarrolladas en los estudiantes hacen que sus cuerpos adquieran unos hábitos que les permiten actuar frente al mundo de una forma distinta, el cuidado de su cuerpo desde lo físico, pero también desde lo sensible y expresivo hace que su percepción del mundo sea cada vez más amplia, pues el desarrollo de su sensibilidad les permite captar, vivenciar e incorporar las experiencias, lo que lleva a un aprendizaje más significativo.

El ofrecer el escenario como un medio de expresión para los estudiantes, ha hecho que sus ideas, experiencias y sentires sean valorados y escuchados. Las creaciones y propuestas pedagógicas de la experiencia “Voces anónimas” han sido reconocidas en diversos escenarios.

## Quinto acto: huellas en el quehacer pedagógico

Los proyectos desarrollados por “Maestros y Maestras que Inspiran” son el deseo del sujeto por mover el mundo, por querer dar y hacer por el otro. Los maestros líderes de este proceso terminamos siendo quienes más agradecemos, en este caso “Voces anónimas” no solo ha transformado nuestra práctica pedagógica, sino que se ha convertido en una parte de nuestra vida, sea donde sea que vayamos, llevaremos la impronta de este proceso, las construcciones y las experiencias que han quedado inscritas en nuestro ser.

*Estaremos siempre buscando esas Voces anónimas  
para darles el protagonismo que merecen.*

## Referencias

- Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido*. Alba.
- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial.
- Fals Borda, O. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Editorial El Colectivo.
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Nueva Visión.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2009). *¿Cómo hacerse un cuerpo sin órganos?* Fragmento.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclée De Brouwer.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (1925-2008). *Una sociología sentipensante para América Latina*. (Moncayo, V. M. Comp., 2009). Siglo del Hombre Editores y CLACSO.

# Semillero de danzas MADIBA

Milena Yaneth Linares Castellanos<sup>1</sup>

## Introducción

El proyecto denominado “Semillero de danzas MADIBA”, se viene desarrollando en el Colegio Nelson Mandela IED, institución educativa distrital. Ubicado en la UPZ 83 de la localidad de Kennedy desde 2019. La ubicación de la institución educativa ha sido el escenario perfecto para implementar diferentes estrategias a través de las cuales los estudiantes de bachillerato de la jornada tarde puedan encontrar diferentes formas de expresión e interacción con la comunidad Mandelista.

La idea de conformar un grupo de profundización en los saberes de la danza con los estudiantes de bachillerato de la jornada tarde del Colegio Nelson Mandela IED surge como resultado de las diferentes actividades propuestas en el marco del proyecto educativo institucional “Aprovechamiento del tiempo libre”. En el proceso de ejecución de dicho proyecto institucional, se evidenciaron algunas falencias en la formación de los estudiantes a nivel corporal a las que la clase de Danzas con una intensidad horaria de dos horas semanales no alcanzaba a responder.

Con la intención de comprender un poco mejor el proceso por el cual ha atravesado la danza del Colegio Nelson Mandela IED en la jornada tarde, se hace necesario entablar un diálogo entre la historia de la fundación del colegio y el proceso de posicionamiento de esta área del conocimiento específico.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Artística. Magíster en Estética e Historia del Arte. Docente Secretaría de del Distrito (SED) Colegio Nelson Mandela IED. Contacto: [mylinarescl@educacionbogota.edu.co](mailto:mylinarescl@educacionbogota.edu.co)

El colegio nace en el año 2006 como una institución de carácter privado, propiedad de la Fundación Compartir, con estudiantes en convenio enviados por la Secretaría de Educación del Distrito... Entre el 19 de enero de 2014 y el 21 de abril de 2015 el colegio funciona como la sede B del Colegio Eduardo Umaña Luna, bajo la dirección del rector Zenén Rojas Coronel. La institución es reconocida como Colegio Nelson Mandela IED, el 22 de abril de 2015 (Manual de Convivencia 2020 Colegio Nelson Mandela Institución Educativa Distrital, 2020, p. 25).

En este contexto, el 3 de agosto de 2015 un gran número de docentes de diferentes áreas ingresó a hacer parte del equipo docente del Colegio Nelson Mandela IED. Es justo en ese momento, en el cual el proceso de posicionamiento y búsqueda de un espacio para el trabajo de la danza en la institución da sus primeros pasos.

En este punto, se debe tener en cuenta que para el año 2015 el Colegio Nelson Mandela IED, al igual que las áreas del conocimiento de esta institución educativa, se encontraba en un proceso de estructuración y de encuentro de su propia identidad. Esto último, debido al cambio de nombre que el colegio sufrió en sus inicios, pasando como ya se mencionó, de ser una institución educativa de carácter privado a hacer parte del Colegio Eduardo Umaña Luna IED, y finalmente, toma su propio nombre tras un proceso en el cual intervinieron los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa, tal como se puede evidenciar en el manual de convivencia en su versión del año 2020 en el que se dice que:

el nombre del Colegio Nelson Mandela IED surgió de la elección de diferentes propuestas de los padres de familia y de los integrantes del colegio (directivos docentes, docentes, y estudiantes) con base en los criterios planteados (Colegio Nelson Mandela Institución Educativa Distrital, 2020, p. 25).

Un nombre que, además de identificar a una comunidad educativa, trae consigo una historia y un compromiso. Lo que intenta el “Semillero de danzas MADIBA”, es mostrar un poco de ese proceso por el cual no solo ha pasado el área de Danzas de la jornada tarde, sino en general toda la comunidad educativa, la cual ha apropiado el nombre de comunidad Mandelista.

En consecuencia a lo expuesto, es necesario considerar que la noción de identidad de la que se está hablando en el presente texto, corresponde a la identidad como comunidad Mandelista. En este sentido, las consideraciones del sociólogo Hall (2003) sobre la identidad como proceso de

construcción, ofrecen una perspectiva no estática de la identidad como un conjunto de cualidades o características predeterminadas, sino como una construcción nunca acabada, abiertas a nuevas posibilidades. En palabras de Hall (2003):

El concepto de [identidad] acepta que las identidades nunca se unifican y, en los tiempos de la modernidad tardía están cada vez más fragmentadas y fracturadas; nunca son singulares, sino construidas de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzados y antagónicos.

Así, siguiendo las orientaciones del planteamiento de Hall, en el presente texto se considera que la identidad de la comunidad Mandelista se ha ido construyendo por medio del aporte realizado por los diferentes integrantes de la comunidad educativa que han hecho parte de la historia del Colegio Nelson Mandela IED desde el año 2006 hasta nuestros días.

Vale la pena aclarar que el presente texto no intenta hacer una indagación sobre los procesos de adquisición de la identidad de la comunidad Mandelista, sino entablar un diálogo entre el devenir histórico del Colegio Nelson Mandela IED y el proceso de posicionamiento y búsqueda de un espacio para el ejercicio de la danza dentro de esta institución.

Por consiguiente, lo que me propongo es elaborar un relato del proceso de construcción y posicionamiento del área de Danzas en la jornada tarde entre 2015 y 2020, teniendo en cuenta el horizonte institucional e identidad Mandelista.

## La danza Mandelista y la filosofía *ubuntu*

*Por medio de la danza es posible facilitar cambios culturales significativos en los estudiantes, potenciando la creatividad, los valores y las capacidades físicas, entre otros, con los que es posible generar la formación de “mejores personas”.*

*De este modo puede considerarse que un cuerpo que se construye en el espacio escolar forma integralmente al individuo y contribuye a que este haga parte esencial de los contextos en que se desempeña, entre ellos la Escuela.*

Plata Martínez, H.

En el ámbito educativo, la danza debe intentar romper con la noción de que esta área del conocimiento está dedicada específicamente al espacio recreativo, al que en muchas ocasiones ha sido relegada dentro de las instituciones educativas. Si bien es cierto que la práctica de esta disciplina artística proporciona al ser humano sensaciones de felicidad, mejora de la memoria, disminución del estrés y mayor energía a quien la practica, es clave entender que la danza en el ámbito escolar tiene otros objetivos que van más allá de la recreación. Por tanto, la clase de Danzas debe estar enfocada en desarrollar la creatividad, la expresión, las posibilidades de comunicación empleando lenguajes verbales y no verbales y, no debe solo limitarse a impartir coreografías y técnicas dancísticas para cumplir con una determinada presentación o izada de bandera en conmemoración de algunos hechos históricos de vital importancia en la historia de nuestro país. En palabras de Plata Martínez (2011), doctor en Educación y Cultura en América Latina:

La clase de Danza en la educación básica debe ser, en todo momento, un laboratorio *lúdico*, espacio de acción, creación, recreación y aprendizaje, en el que los participantes exploren nuevos lenguajes no verbales y los hagan explícitos en sus posteriores aplicaciones prácticas (p. 60).

Pero, ¿cómo lograr que la clase de Danza en la escuela sea vista como un espacio de formación, expresión, creación y aprendizaje no solo por los estudiantes de bachillerato de la jornada tarde del Colegio Nelson Mandela IED, sino por toda la comunidad Mandelista? A esta interrogante se le puede sumar una más, ¿cómo hacer que los estudiantes de bachillerato de la jornada tarde se enamoren de la clase de Danzas y la vean más allá de una simple nota en su boletín? Y, finalmente, ¿qué ruta debe tomar la



Danza en el Colegio Nelson Mandela IED para ganarse un lugar dentro de las áreas que se deben considerar como fundamentales en el proceso de formación de los estudiantes Mandelista?

Estos y muchos otros interrogantes han sido el punto de partida y la motivación que han llevado a replantear el quehacer del docente de danzas de bachillerato de la jornada tarde dentro de esta institución educativa distrital. Con el ánimo de intentar dar respuesta a estos interrogantes que han venido surgiendo a partir del 3 de agosto de 2015, momento en el cual se da inicio al proceso de posicionamiento de la danza dentro del Colegio Nelson Mandela IED. Como se mencionó, el área de Danzas ha venido en un proceso de posicionamiento y construcción de la mano con el mismo proceso del colegio. De esta manera, el aprendizaje de la danza se ha ido encaminando bajo el principio orientador *ubuntu*<sup>2</sup>, el cual nos abre el camino para trabajar en equipo. Es una ventana abierta a las múltiples posibilidades de aprendizajes, en la que no hay una sola fuente del conocimiento, sino una interacción de vivencias, percepciones, emociones y saberes, que en muchos casos están cargados de tradición y ancestralidad.

En los Lineamientos Curriculares planteados por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2000 el maestro de Danza Contemporánea y director del Colegio del Cuerpo, Álvaro Restrepo nos dice:

Los maestros de Danzas debemos estar alerta para mantener vivo el puente entre el ser biológico, emocional, social y cultural de nuestros estudiantes mediante una educación dancística rigurosa, procurando ganar espacios en la institución escolar en los cuales los niños y niñas refuercen su identidad personal y cultural, se sorprendan con el propio cuerpo danzante, sientan el deseo y la voluntad de cuidarse, de actuar sobre la vida de manera auténtica, de cultivar los vínculos afectivos y los lazos ancestrales que se comunican y expresan a través de la danza (Serie de lineamientos curriculares educación artística, 2000).

---

<sup>2</sup> *Ubuntu* es una filosofía que comprende el mundo no como una masa o suma de individuos, sino como una red global donde la humanidad se interconecta y es más que la suma de las partes. Una cuestión esencial de esta creencia es la estrategia de vincular o articular lo local y lo global. El llamado modelo de desarrollo *ubuntu* implica hoy un desarrollo culturalmente sostenible por medio de vías holistas y multifacéticas, lo que supone aprender de los cambios y éxitos de otros (culturas, grupos, individuos, países...) así como compartir los propios. Significa, en fin, una suerte de generación de fondo de sabiduría común de la humanidad (Massó, 2008).

A partir de estas concepciones puede considerarse que el trabajo real de la danza en el Colegio Nelson Mandela IED jornada tarde, es el de propiciar un espacio escolar que contribuya a formar integralmente a los individuos que hacen parte de este proceso, aceptando la diversidad cultural y socioeconómica encontrada en una misma aula de clase. Sin embargo, para hacer realidad esta propuesta, el camino a transitar no ha sido del todo fácil, el primer obstáculo que encontró la danza en esta institución en 2015 fue la falta de un espacio físico donde desarrollarse, aquí se encuentra la primera contradicción en el discurso que se plantearon las directivas de aquel entonces del colegio. Pues en el proceso de selección de plazas docentes en 2015 se solicitaban tres docentes para ocupar el cargo en el área de Danzas, pero el colegio no contaba con un salón de danzas. Por lo tanto, fue necesario ocupar el salón de audiovisuales y resignificarlo, se le dio una nueva identidad y un nuevo propósito.

Al superar este primer obstáculo, la danza Mandelista se encontró con un nuevo inconveniente; había dos docentes de danzas en la misma jornada, en búsqueda de un espacio para trabajar el cuerpo y un solo espacio físico para tal fin. Este tema, aún en 2021, no se ha logrado solucionar, pero se han encontrado algunas alternativas, que quizá no han sido la mejor respuesta a un problema que afecta el proceso de la danza Mandelista, pero que de alguna manera ha logrado mantenerla viva.

Después de mencionar algunos de los obstáculos a los que se ha visto expuesta la danza Mandelista, hay que decir que el verdadero reto no se encuentra en ganar un espacio físico para su práctica, sino ganarse un espacio vivido, concerniente a las experiencias, capaz de representar la manera en que se vive y se siente la danza que se baila en el espacio físico del Colegio Nelson Mandela IED; lograr este espacio es lo que va a facilitar que los estudiantes de bachillerato de la jornada tarde, establezcan vínculos fuertes entre ellos y den respuesta a los valores de la comunidad Mandelista basados en el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la reconciliación y el sentido de pertenencia propios de la filosofía institucional *ubuntu*, que atraviesa cada una de las áreas del conocimiento que componen el currículo escolar.

Lejos aún de poder dar respuesta a los interrogantes planteados al comienzo de la segunda parte del presente texto; la danza Mandelista continúa su proceso sin rendirse. En varias ocasiones ha sido como la Cenicienta del cuento de hadas, a la cual no le corresponde mucho del presupuesto anual y más aún se ha visto vulnerada al plantearse dentro del Consejo

Académico de 2017 la posibilidad de reducir la clase de Danzas a una hora a la semana. Como ya se expresó (y no sobra enfatizar en ello) en el proceso de posicionamiento y búsqueda de un espacio para la danza Mandelista se cuenta con un trabajo en equipo entre estudiantes, docentes de Danzas y algunos otros docentes que también han creído en la importancia de esta área dentro del contexto educativo. De ahí que indudablemente la práctica de la danza en esta institución educativa este totalmente atravesada por la filosofía *ubuntu*, que cree en un espíritu solidario y cooperativo sin el cual no serían posibles los pequeños logros que han llevado a que la danza saliera del salón de clases y los pasillos a otros escenarios en los cuales se ha desbordado.

### **“Semillero de danzas MADIBA”**

Como se mencionó en la primera parte, el “Semillero de danzas MADIBA” se viene desarrollando desde 2019 y fue creado con la intención de generar espacios de formación y profundización en los saberes propios de la danza. Ahora, enfocándonos puntualmente en el contexto, se hace necesario aclarar a qué tipo de danza nos estamos refiriendo específicamente. En esta institución educativa distrital habitan durante seis horas al día, en un mismo espacio, estudiantes de diferentes lugares del país, con diferentes problemáticas. Haciendo de un mismo espacio un lugar cargado de experiencias y culturas. Allí encontramos estudiantes de las comunidades afro, indígenas y familias enteras víctimas del desplazamiento y conflicto armado que vive nuestro país desde hace tantos años y que ha tocado a varias generaciones de colombianos.

Entonces hablar de un solo estilo de danza en una institución donde convergen tantas culturas y experiencias personales, sería cerrar la puerta a las posibilidades de entablar un diálogo desde el movimiento corporal de los participantes. Para ser un poco más claros, la danza Mandelista no puede ser definida por un solo estilo o por un ritmo, es todo lo contrario, en cada una de las propuestas coreográficas habitan diferentes culturas y experiencias vividas por los sujetos que bailan e interpretan con sus cuerpos la música.

Si bien es cierto que el “Semillero de danzas MADIBA”, es el resultado del transitar de la danza en el Nelson Mandela IED, y nació con la intención de dar respuesta parcial a los interrogantes planteados. También hay que advertir que, con este proyecto, no se pretende dar solución definitiva a los problemas relacionados con la danza no solo en esta institución educativa,

sino en general. Es decir, el “Semillero de danzas MADIBA” no pretende solucionar el problema del espacio físico, la falta de presupuesto para la danza y demás situaciones que se han venido presentando en torno al área de Danza desde 2015.

Tampoco se pretende que el “Semillero de danzas MADIBA”, vaya a reemplazar la clase de Danzas que hace parte del currículo académico de los estudiantes de la institución. Pero sí se debe considerar como un espacio de expresión, interrelación y construcción de identidad que aporta efectivamente a la filosofía *ubuntu* y a los procesos de convivencia, solidaridad y reconciliación dentro de la institución.

La idea de crear un semillero de danzas con los estudiantes de la jornada tarde que estuvieran interesados en profundizar y perfeccionar el trabajo corporal que se realizaba al interior de la clase de Danzas se da en 2018 como resultado de una necesidad planteada por algunos estudiantes para los que la danza se estaba convirtiendo en algo más que una afición. Para entonces, la clase de Danzas en esta institución estaba dejando de ser un acto obligatorio, cuyo único objetivo era una nota, para convertirse en un tiempo dedicado para compartir experiencias, conocimientos y vivencias, las cuales al pasar el tiempo se fueron transformando en movimiento y en coreografías producto de una construcción colectiva llevadas a la escena en octubre de cada año, bajo el contexto del Festival de Danzas MADIBA que, para 2018, llegaba a su cuarta versión.

Para este momento, el salón de danzas dejó de ser habitado según el horario establecido por las coordinaciones de la jornada tarde, a ser ocupado durante toda la jornada académica incluyendo los descansos, pues como se mencionó, solo se cuenta con un salón para trabajar la danza, el cual debe ser compartido con los estudiantes de primaria. En 2018, con la idea de dar respuesta a la necesidad planteada por los estudiantes de tener un espacio más allá de las dos horas de clase semanales, se plantea el proyecto del “Semillero de danzas MADIBA” y se pasa a aprobación al Consejo Directivo de aquel entonces, donde fue rechazado y sepultado bajo la excusa de ser la puerta de entrada a la jornada única.

No obstante, el camino recorrido por la danza en el Colegio Nelson Mandela IED para ese momento ya era bastante, como para cerrarle la puerta a los estudiantes para los cuales la necesidad de un tiempo extra dedicado al trabajo de la danza era un deseo latente. El 29 de abril de 2019 se hace visible el trabajo realizado por el “Semillero de danzas MADIBA”,

al tomarse el descanso de este día con una puesta en escena bajo la modalidad de *flashmob*<sup>3</sup>. Allí se reunieron 30 estudiantes, los cuales presentaron un trabajo coreográfico construido de manera colectiva. De esta manera se conformó el “Semillero de danzas MADIBA”, con estudiantes pertenecientes a los grados 7° a 11° del año 2019, a quienes llamaremos la primera generación del “Semillero de danzas MADIBA”.

Con esta acción se comenzó una nueva etapa de posicionamiento del cuerpo como dispositivo de comunicación, expresión e interacción con la comunidad Mandelista en primera instancia. Y, se conformó el primer grupo de danzas institucional del Colegio Nelson Mandela. La modalidad de *flashmob* bajo la cual se mostró por primera vez el trabajo del semillero de danzas, responde al deseo de visibilizar la lucha que se estaba llevando a cabo por los estudiantes y maestras de Danzas de la jornada tarde, por el apoyo económico, aprobación de horas extras y asignación de espacios para el desarrollo de la danza dentro de esta institución educativa distrital. Se eligió esta modalidad por sus características las cuales en palabras de Mack son:

El *flashmob* es una expresión cultural... Es decir, una operación en la cual se hace algo con algo, se hace algo con alguien y eso cambia la realidad cotidiana. Y el *flashmob*, justamente, hace eso al congregar a un grupo de personas que realizan de manera efímera una coreografía colectiva en el espacio público cotidiano (2019, p. 31).

Para el caso específico del “Semillero de danzas MADIBA”, el patio y el tiempo del descanso de bachillerato conforman el espacio intervenido de manera súbita. Entonces, se emplea una modalidad de puesta en escena (*flashmob*) como un elemento de comunicación y expresión, a través del cual se visualiza la necesidad de los estudiantes y maestras de Danzas de la jornada tarde, de mejorar las condiciones tanto físicas en cuanto a espacios como un aula de Danzas y económicas para el desarrollo de las actividades propias de esta área. Lo expuesto, atiende al proceso de posicionamiento y búsqueda de identidad y un estilo propio de la danza

---

<sup>3</sup> En el presente texto se hace referencia al término *flashmob* tomado del trabajo de investigación realizado por Erika Mack, en el que este término es considerado como “un fenómeno particular en el cual un conjunto de personas se reúne simultánea, transitoria y voluntariamente en un lugar público, sin que sea necesario que se conozcan con anterioridad, para realizar una acción colectiva y, luego, desaparecer de improviso” (Mack, 2019).

Mandelista. Esta acción de visualización del trabajo realizado en esta primera oportunidad por el “Semillero de danzas MADIBA”, ha venido siendo potencializado desde entonces al hacer circular todo el trabajo coreográfico realizado en redes sociales como Facebook y YouTube por medio de una página creada exclusivamente para mostrar dicho trabajo.

En cuanto al devenir el “Semillero de danzas MADIBA”, siguiendo a Del cueto y Fernández (2000), se considera que un grupo es conformado cuando “dados un tiempo, un espacio, un número de personas y algún objetivo en común, se crean las condiciones de posibilidad para que un agrupamiento se constituya en un grupo” (p. 18). Bajo esta idea, siguiendo el proceso expuesto a lo largo del presente texto, se considera al “Semillero de danzas MADIBA” como el grupo institucional de danzas del Colegio Nelson Mandela IED, ya que en su devenir desde el año 2018 se han agrupado en un mismo espacio a un grupo estudiantes de bachillerato de la jornada tarde, cuyo objetivo en común es visibilizar la necesidad de espacios de formación y expresión corporal más allá de las dos horas semanales de la clase de Danzas. Entonces, “tiempo, espacio, número de personas objetivo, conforman un dispositivo. Esto es una virtualidad, pero específica y propia de este grupo y no de otro” (p. 18).

Este grupo inicialmente autogestionado reúne a estudiantes de ambas jornadas pertenecientes a los grados 6° a 11°, quienes presentan un gran interés por profundizar y continuar su proceso de formación en los saberes de las danzas tradicionales colombianas, las danzas urbanas que circulan en el territorio nacional y la danza moderna. Desde su primera presentación al público Mandelista en 2019, la estrategia específica del grupo de danzas se ha caracterizado por su perseverancia y construcción colectiva de una identidad y estilo propio de ejecutar las composiciones coreográficas producto de los talleres y prácticas realizadas en espacios contra jornada y los sábados.

Finalmente, se hace obligatorio aclarar que el proceso por el cual el “Semillero de danzas MADIBA” ha atravesado desde 2018 hasta 2021, no da respuesta en su totalidad a las preguntas planteadas anteriormente, pero sí es un primer paso el cual se encuentra en construcción continua. A pesar de los múltiples inconvenientes que se han presentado desde el momento de su creación, este proyecto aún sigue siendo un pilar para el posicionamiento del área de Danzas en el Colegio Nelson Mandela IED, por tratarse de un proyecto que convoca al aprovechamiento del tiempo libre, a las posibilidades de comunicación y expresión, a la reconciliación

de los estudiantes con su entorno y contexto social y a vivir la danza en sus diferentes manifestaciones sin limitar la creatividad y el aporte de cada individuo perteneciente al proyecto.

## **Breve reflexión sobre el programa**

Salir de la oscuridad y el anonimato es lo más gratificante. Comienzo la presente reflexión con esta frase, pues el programa “Maestros y Maestras que Inspiran” se convirtió en el puente que logró hacer visible un trabajo que se ha venido realizando con los estudiantes del Colegio Nelson Mandela IED. No solo por su difusión en redes sociales y por las ponencias que se hicieron a lo largo del presente año bajo la dirección del maestro Alexander Rubio, sino por la orientación y guía con la que se contó. Todo el equipo de trabajo de la línea de Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad al igual que los diferentes maestros que nos ayudaron con sus conocimientos a través de talleres, fueron parte importante de este proceso de visualización. Sin embargo, más allá de haber tenido la posibilidad de hacer circular el proyecto “Semillero de danzas MADIBA”, el programa permitió que se realizara una reflexión sobre el recorrido que se ha venido teniendo desde el año 2018 con el semillero de danzas. Esto es quizá lo más relevante de todo el proceso. Pues llegué al programa “Maestros y Maestras que Inspiran” pensando que tenía un proyecto en estado de prototipo a pesar de llevar un camino ya recorrido, pero junto con la guía y la experiencia del maestro Alexander Rubio se evidenció que este proyecto estaba en una fase mucho más avanzada y que ya no era una idea, sino una realidad.

Quizá por la virtualidad nos faltó un poco más de interacción física y conocer más a fondo los demás proyectos que hacen parte de la línea de Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad que de seguro tienen mucho que aportar al que yo dirijo. No obstante, lo compartido desde lo virtual le aportó significativamente al proceso de consolidación y escritura del presente texto en el cual por primera vez desde 2018 se hace presente el transitar de la danza y la lucha que esta área específica ha tenido en la institución.

## **Referencias**

Colegio Nelson Mandela Institución Educativa Distrital. (enero de 2020).  
*Manual de Convivencia 2020*. Publicaciones Ábako.

Del Cueto A. y Fernández A. M. (2000). *Lo grupal en el dispositivo grupal*. Editorial Búsqueda.

Hall, S. (2003). *Introducción: ¿quién necesita identidad?* Amorrortu.

Mack, E. (2019). Análisis comunicacional del flashmob como dispositivo de intervención del espacio público propuesto por el Movimiento por la Ley Nacional de Danza. *Rep Hip UNR Aprendizaje e Investigación*. <http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/14480>

Massó, E. (08 de 12 de 2008). Ubuntu, satyagraha y derechos humanos. *Iztapalapa*, 66, 185-202. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:whM0KxDkBTgJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6092399.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

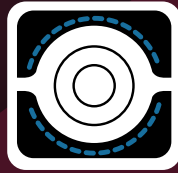
Plata, H. (2011). La danza tradicional como recurso pedagógico en la escuela contemporánea. En I. D. Artes IDARTES, *Tránsitos de la investigación en danza: Enuentros y reflexiones en torno al saber del cuerpo, la tradición y la memoria. Parte 2* (pp. 58-66). Alambique.

Serie de lineamientos curriculares educación artística. (2000). [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.mineduacion.gov.co%2F1621%2Farticulos-339975\\_recurso\\_4.pdf&cien=652888&chunk=true](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.mineduacion.gov.co%2F1621%2Farticulos-339975_recurso_4.pdf&cien=652888&chunk=true)





ISBN: 978-628-7535-03-9



## **Maestros y Maestras que Inspiran IDEP**

Este libro compila las producciones académicas de docentes que han participado durante 2021, en el programa "Maestros y Maestras que Inspiran" del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, diseñado como una apuesta de acompañamiento a su ejercicio, con el objetivo de potenciar las habilidades y competencias para la enseñanza y el desarrollo pedagógico a partir de la investigación, inspiración e innovación pedagógica de los maestros del distrito.

En los textos de los maestros y maestras se evidencian reflexiones sobre su práctica pedagógica y la promoción de acciones de investigación e innovación para la transformación educativa en sus contextos escolares desde la línea de Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad.