

EL CUERPO, LAS ARTES Y LA ESCUELA
“Una reflexión pedagógica desde el cuerpo como eje transformador en el colegio IED El Jazmín”

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO DE “LICENCIADXS EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ENFASÍS EN DERECHOS HUMANOS”

AUTORES:
LEIDY NAYELI DIAZ TOVAR
MAURICIO DUQUE LOZANO
FRANCY LIZETH FONSECA MORENO

TUTORA:
LILIANA CHAPARRO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
PROFESIONALIZACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA
CON ENFASIS EN DDHH
BOGOTA
2024

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	3
Re descubrir el cuerpo a través del breaking	6
¿El yoga cobra importancia en las aulas, es necesaria la dimensión espiritual en un espacio académico?.....	10
Las artes como formas de expresión emocional: teatro y música.....	13
EXPLORANDO EL ESPACIO Y LOS CUERPOS	19
POBLACIÓN.....	19
ALGUNOS CUERPOS QUE HABITAN EL JAZMIN	20
EL TERRITORIO QUE LES RODEA	26
CUERPOS EN RELACIÓN: UN ANÁLISIS DEL DESAFIO EDUCATIVO.....	29
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	30
OBJETIVO GENERAL.....	30
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	30
DIMENSIÓN MENTAL Y FÍSICA: TEJIENDO CONOCIMIENTO	32
CATEGORÍAS ANALÍTICAS.....	41
ACERCA DE LAS PEDAGOGIAS Y LO ETICO-POLITICO.....	46
DIMENSIÓN EMOCIONAL: CUERPOS EN EL AULA	51
DIMENSIÓN ESPIRITUAL: EDUCAR PARA RE EXISTIR	63
YOGA.....	65
BREAKING.....	72
TEATRO Y ARTES PLÁSTICAS	80
RFLEXIONES DE LO VIVIDO	92
CONCLUSIONES: TRES MENTES, TRES CUERPOS.....	99
REFERENCIAS.....	107

INTRODUCCIÓN

Iniciamos esta carrera maratónica en donde debíamos encontrar en común una problemática que quisiéramos y consideráramos importante abordar en colectivo. Un primer acercamiento, fue a partir de un análisis biográfico que demostrara todo lo relacionado a nuestra experiencia personal y su relación con lo pedagógico, fue así como iniciamos una aproximación al análisis investigativo sobre la relación del arte y el cuerpo. De allí partimos para organizar en grupo una propuesta que conllevara todos nuestros saberes condensados en un mismo lugar. Luego de pensar y repensar, la propuesta por parte de la tutora fue, trabajar en un espacio escolar con un contexto enmarcado dentro del proyecto que se titula “Pachamamas en movimiento”, y ahí, coincidimos en ahondar en la práctica artística con estudiantes de secundaria dentro de los espacios académicos. De ahí, nos surgieron interrogantes que en el camino quisimos resolver y que nos llevaron a nuestra pregunta de investigación, que más allá de crear muchas expectativas, se resumió en lo que podemos aportar desde nuestros saberes pedagógicos y artísticos al proyecto consolidado.

Este trabajo de grado inicia como un estímulo para apostarle al trabajo con las instituciones públicas, principalmente con el IED El Jazmín, por todo su trabajo desde el proyecto “Pachamamas en movimiento”, que ha incidido en las estructuras comunitarias y políticas dentro de las aulas de clase, convirtiéndoles en un referente a nivel distrital y nacional por sus apuestas artísticas y culturales que se relacionan con el estudio de la identidad de género, las violencias basadas en género, y todas aquellas temáticas que le son concernientes a las políticas públicas para promover espacios libres y seguros para todas las personas que habitamos esta inmensa urbe. Este es un aporte que se consolida con el trabajo en las aulas desde el cuerpo como fundamento para transformar esos modelos pedagógicos antagónicos, que buscan desvincularle para crear seres “pensantes” que no sienten empatía por los demás o generan rechazo a sus cuerpos por los mismos modelos imperantes. Del devenir de este

estado de conciencia en las aulas surge un nuevo trabajo con el cuerpo que puede ser crucial para los cambios sociales y culturales que esperamos en un futuro cercano se den paulatinamente en nuestras sociedades que han sido expuestas a imaginarios con relación al concepto del cuerpo como una simple capa física recubierta de piel y que refleja aquello que nos constituye como “hombre o mujer” de manera limitada. Por ello, desde la mirada institucional se ha buscado implementar nuevas formas de abordar el cuerpo y sus implicaciones sociales y culturales para mitigar los daños colaterales que estas presiones sociales pueden causar en lxs jóvenes, además de disminuir brechas basadas en género para integrar la percepción que se tiene sobre el cuerpo y su relación con lo femenino-masculino. Ponemos los ejemplos de algunas instituciones y políticas públicas como: el IED el Jazmín, Nicolás Esguerra, Colegio Comuneros, Colegio Rural Oswaldo Guayasamín; y la apuesta socioemocional que la Secretaría de educación “Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz”, que para el 2022, buscaba junto con los docentes y padres de familia, apoyar la educación socioemocional en las escuelas, a través de procesos pedagógicos para la promoción de derechos humanos, sexuales y reproductivos, la prevención de vulneraciones, para la garantía de los derechos de niñas, niños, adolescentes y sus familias. Quienes desde distintas percepciones visibilizan las posibilidades que tiene la escuela cuando el trabajo docente y familiar se hace con apuestas alternas a lo convencional y se fortalecen entre sí para fortalecer las competencias socioemocionales y de género en lxs jóvenes. Maestrxs que han trabajado por la transformación de la escuela a partir de la creación de espacios de diálogo y divergencias que responden a las necesidades del mundo actual y su era tecnológica que rompe barreras entre lo digital y lo tangible, haciendo que incluso el cuerpo se convierta en materia de explotación sexual que prevalece principalmente en menores de edad o jóvenes, por su necesidad de interacción con el mundo que les rodea y su propia exploración innata.

Desde esta perspectiva, el cuerpo no solo participa y actúa en distintos escenarios, sino que se convierte en uno de los más importantes escenarios o territorios donde se inscriben realidades y significados culturalmente inteligibles. La manera en que entendemos o percibimos las realidades del cuerpo va a depender necesariamente del conocimiento que tenemos sobre él. Varios autores, entre ellos Foucault y Derrida, argumentan que los fenómenos y los objetos (también el cuerpo) sólo son posibles e inteligibles dentro de un contexto histórico y cultural. El conocimiento siempre será históricamente específico. (Tómmerbakk,2013)

Quisimos dividir el presente trabajo de grado en partes, como quien divide anatómicamente un cuerpo, para someter al/la lector¹ a una crítica desde la visión subjetiva de lo que el mismo significa en el aula académica. Estas divisiones se dan desde lo físico, mental, emocional y espiritual; pues nos resulta muy complejo escribir un trabajo de grado que sea netamente convencional, cuando entendemos la importancia de ahondar en estas “dimensiones” que son propiamente de los seres humanos. Acercándonos a la representación corporal que debatimos en los espacios académicos durante el proceso de desarrollo del presente trabajo de grado.

Si bien cada uno quiso enriquecer este proyecto pedagógico desde una búsqueda colectiva, dicho proceso surgió de un interés particular de los integrantes del equipo. Para nosotrxs fue importante partir desde nuestras experiencias de vida como formadorxs. Es de estas mismas experiencias que enfocamos el trabajo con el cuerpo y sus dimensiones como punto de partida para fortalecernos como maestrxs comunitarios en el contexto escolar desde el intercambio de saberes que tendríamos con lxs estudiantes del IED el Jazmín. Desde aquí abordaremos la experiencia de lo físico y el break dance² (Lizeth Fonseca Moreno), lo

¹ La “x” en la lectura apunta a hacer una crítica al binario femenino y masculino en el uso cotidiano del castellano para referirse a las personas.

² El Break dance es el nombre comercial que se le dio a la danza urbana de la cultura Hip Hop, en adelante se mencionara en su nombre original como breaking.

emocional y las artes (Mauricio Duque), y lo espiritual con el yoga (Leidy Diaz). Basados en lo siguiente:

Re descubrir el cuerpo a través del breaking

Todos tenemos un cuerpo, habitamos un cuerpo, ahí está, nos movemos en él a través del mundo, viajamos a bordo de un cuerpo sin hacer mucha conciencia de ello, hasta que lo descubrimos. Con la danza primero es una intención, después una acción, después una práctica, después una insistencia, después se hace un hábito, luego, simplemente es quién eres.

Mi propuesta es desde el breaking, porque ese es el lugar desde donde converge mi experiencia en la práctica artística y la formación en la escuela. Después de haber tomado mi primera clase de breaking me encontré muy, muy motivada, me gustó todo lo que vi, lo que oí, lo que allí pasaba, decidida a seguir, quedaba esa sensación emocional que una tiene con la novedad, ese deseo de que el tiempo corra, de que pase rápido para ir a bailar. A las clases siempre llegaban muchos más chicos que chicas, ahora eso ha cambiado, pero antes el breaking era un movimiento dominado por hombres. A mí, la danza me empoderó desde este lugar, más que nada, porque cuando empecé a bailar no había muchas mujeres y ese era un camino difícil, era abrirse paso en un mundo de hombres, el breaking era considerado como una danza exclusiva para hombres, porque, en esencia es una danza de fuerza, entonces se veía como la danza de los machos, siento que desde allí se forjó mi empoderamiento al estar de forma consciente rompiendo paradigmas.

Cuando nos apropiamos de nuestro cuerpo, cuando estamos siendo conscientes de que ese es nuestro primer territorio, eso nos lleva a relacionarnos un poco mejor con los espacios en los que estamos, con las personas con las que nos relacionamos, a hacer conciencia del lugar en el que estamos. Cuando descubrimos el cuerpo, es cuando nos apropiamos de nosotros,

cuando crecemos y nos empoderamos, cuando nos humanizamos y nos hacemos humanos. En ese momento yo no hacía un análisis de cómo aprendía, de cómo evolucionaba como danzante, de un reconocimiento del cuerpo como instrumento o como objeto de arte, en ese entonces no me preocupaba mucho de la metodología con la que me enseñaban, de si esa era la mejor manera para mí, para mi edad, para mi cuerpo o no, esa cognición la tengo ahora que la danza contemporánea me ha dado conciencia plena de mi cuerpo, pero en ese entonces no, simplemente llegaba, repetía los pasos, hacía lo que me pedían en las clases sin preocuparme mucho por la metodología empleada.

El primer proyecto en que yo participé y escribí consistía, justamente, en una escuela de formación en breaking en el barrio El Dorado que es, como se sabe, el último barrio que hay en esas lomas de la localidad Santa Fe. Ese era un barrio al que no llegaba nada de arte en ese entonces, un lugar complejo, denso con niños y jóvenes en condición de vulnerabilidad, tocados por muchas violencias, rodeados de consumo de psicoactivos, pandillas, crimen y muchas situaciones complicadas, decidimos trabajar con esa población porque sentíamos que el Hip Hop, que el breaking podía ayudar a sacar esos niños de ese entorno, de esas condiciones, mostrarles otras cosas, encaminarlos por otro rumbo, ese fue mi primer espacio de formación como formadora en danza, como artista formadora en breaking, ese fue el lugar de mi primera clase, la verdad es que no sabía cómo hacerla, no sabía que tenía que preparar una metodología y planeación, que había que marcar un sendero pedagógico, recuerdo que solo llegué y repliqué desde la intuición lo que veía en mis clases. Este primer acercamiento a la enseñanza es algo importante para los que siendo bailarines y luego docentes, logramos hacer parte de esa transformación del cuerpo del otro, de cómo se logran abordar esos elementos técnicos que se conjugan para enseñar y crear algo de la nada, para establecer esa manera de hacer visible la importancia de construir el cuerpo danzante, todo eso lo analicé allí, cuando empecé a enseñar breaking como resultado natural de mi propio aprendizaje,

como consecuencia de ese deseo latente de enseñar a otros lo que una aprendió, de “devolver el proceso”, entonces sí había una conciencia de pensarse bien la metodología para poder transmitir y enseñar mientras se va avanzando en el aprendizaje.

Tome confianza al enseñarle a otros, de saber que ese era su primer acercamiento con ese tipo de cultura urbana porque, como lo he mencionado, breaking, en ese momento no era algo que existiera en todas las academias como hoy en día. Enseñar en ese momento nos generaba cierta libertad porque de cualquier forma estábamos innovando, éramos pioneros en la formación de este tipo de danza. Independientemente de si lo estábamos haciendo bien o mal, solo había una forma de hacerlo y era replicar lo que tú sabías y tratar de hacerlo de la mejor forma.

Llegué a la localidad de Ciudad Bolívar, la que sería la cuna de mi proceso en la danza, de mi proceso de vida como educadora comunitaria. Llegué con la novedad de ser una de las pocas mujeres que bailaba breaking, me fui haciendo un lugar y un nombre, ese se volvió mi espacio, mi lugar de entrenamientos. me gustó mucho Ciudad Bolívar, me gustó mucho la gente, las posibilidades, el horizonte que allí se abría para mí como formadora y danzante en formación.

Siempre he creído en el arte, en la práctica del arte, en la enseñanza del arte como un medio de transformación social, como una herramienta privilegiada para la construcción de sociedad, para la reconciliación y la construcción de paz y resiliencia, para la resignificación, como un instrumento capaz de crear y transformar cuerpos, mentalidades y vidas, esto me ha permitido reconocer elementos transformadores en esta disciplina, hacer consientes los procesos que se hacen a través de la enseñanza, definir la importancia del educador en la danza como transformador de realidades, esto ha sido de gran relevancia para la construcción del movimiento break en la educación social, en la del cuerpo, establecer esa relación Danza-

educación-sociedad, generar metodologías para la enseñanza, para la creación, la improvisación entre otras, es decir: la importancia de dictar una clase, como un elemento no solo recreativo sino transformador.

Esto me ha permitido pensar en esa relación aprendizaje-enseñanza como un proceso que hace parte de crecer, que permite enriquecer al mismo tiempo el trabajo del maestro y del estudiante. Entonces desde allí, creo firmemente en que cuando se enseña a bailar, no solo se enseña a bailar, en que el arte y la cultura te transforman desde adentro y desde allí transforma el entorno, te cambia. A mí en particular el arte me cambió la concepción de los espacios, el imaginario sobre los lugares, sobre la ciudad, por eso el arte hizo que siempre percibiera a Ciudad Bolívar como una localidad altamente cultural como un gran potencial para el arte y no como una localidad peligrosa o llena de violencias. Ver el baile como un espacio en donde es posible identificarse con los otrxs, con el entorno, como un medio para conocerse, para expresar, para bailar como una manifestación de lo que uno es, no como la simple reproducción de unos pasos, de una técnica sino, como una manera de transformar los contextos sociales y humanos, de fomentar la capacidad de coexistir con los otrxs y con lo otro, me permitió entender la danza, desde su relación con la autonomía, el empoderamiento y la transformación de las mentalidades, la realidades y los imaginarios, sobre los modos que tenemos de concebir pero sobre todo de cambiar el mundo.

A partir de la reflexión de lo vivido con la danza también evidenciamos la necesidad de trabajar otras dimensiones del cuerpo que involucran la parte espiritual, como un reflejo de nuestro ser interno, adoptando una visión más amplia del concepto del cuerpo no solo desde lo físico y lo mental.

¿El yoga cobra importancia en las aulas, es necesaria la dimensión espiritual en un espacio académico?

Las experiencias educativas han estado implícitas a lo largo de mi vida. Desde niña cuando entre juegos hacía el papel de mi auto maestra, aprendiendo de una manera distinta a través de un método de autoaprendizaje tipo interpersonal. Tiempo después, cuando culminé mis estudios de secundaria, en medio de la incertidumbre que genera dar un paso hacia el futuro profesional, emprendí el viaje hacia lo desconocido que fue vincularme con el turismo. Desde allí comencé con mis prácticas pedagógicas convirtiéndolas en una experiencia que me permitía vincularme más estrechamente con los retos ligados a los procesos educativos. La idea de estar en la universidad y tener un título de licenciada me hacía encontrar el propósito de mi vida, y aunque ingresé a la universidad y no la culminé, aprendí que el camino es largo pero que posiblemente todos pasamos por estados diferentes para entender la realidad. Esta experiencia me llevó a entender que enseñar no necesariamente está relacionada con pasar por la universidad y obtener un título de licenciada. Sin embargo, este fue un estado en el que mi mente me impedía avanzar y culminar con esta historia de la docencia. Me resistía a seguir una vida monótona donde el trabajo y la universidad me consumían y, además, porque sentía que mi salud se deterioraba. En ese momento después de estar en una búsqueda por encontrar un camino espiritual en distintas fuentes. Me había involucrado con la comunidad Krishna durante un tiempo y muchos de los hábitos que ya tenía se consolidaron, pues desde el colegio empecé a sentir un llamado hacia el vegetarianismo y fue así durante cerca de 11 años. Después de haber hecho algunos voluntariados con ellos en eco aldeas y de pasar por algunas ceremonias y rituales quise seguir indagando por distintas corrientes. Así que quise iniciar clases de yoga porque sentía que mejorarían mi salud física principalmente. En el 2017 tomé una decisión que cambiaba mi rumbo en ese momento, dejaba de lado mi sueño de ser maestra de idiomas: de querer mostrar la cultura, de conocer la historia del mundo, de

envolverme en otras corrientes; porque mi salud primaba por encima de cualquier deseo. Porque, además, entendía que el hecho de tener un cartón no me iba a garantizar que fuera a tener éxito, tenía muchos miedos de abandonar por segunda vez la universidad, pero no me hallaba, no encontraba mi lugar, y en el fondo algo me decía que el yoga sería el camino correcto. Allí comencé a averiguar con varios amigos sobre las clases de yoga y me enviaron información sobre clases por horas, pero al final opté por realizar un curso certificado que me permitiera enseñar también. Un curso en la escuela de yoga inbound Prema Mandal, una escuela que queda en Santa Isabel y que acogía a diferentes tipos de persona en busca de distintos objetivos. Este tipo de yoga “Inbound”, se refiere a un término en inglés que significa “ir hacia adentro”. Entre los sistemas de yoga esta: Hatha-yoga, Jñana-yoga, Karma-yoga, Dhyana-yoga y Bhakti-yoga. El sistema de yoga Inbound busca recoger varias de estas prácticas y fortalecer la meditación interna.

Durante esta formación aprendí mucho con el director de la escuela “Kripa” quien conocía sobre la cultura védica a fondo y se había formado con grandes líderes y maestros. En el tiempo que estudié allí conocí varios maestros que me guiaron y me ayudaron a mejorar mi práctica, y luego se convertirían en amigos cercanos. En el camino del yoga empecé a entender muchas cosas de la anatomía humana, las distintas formas de alimentarnos, del principio de la medicina ayurvédica, de nuestros comportamientos y acciones, y de cómo las emociones configuran nuestra personalidad. En este camino aprendí a conocer mis miedos, inseguridades, aprendí a abrirme y acogerme con bondad, a tener compasión con lo que soy y con los procesos que me atravesaron en ese momento. Conocí grandes compañerxs con quienes realizamos varios procesos con la comunidad y en colectivo.

Resultó muy interesante el tener que tomar prácticas externas, además, de las que ya tenía, porque entendía el cómo dar una clase, cómo se podría conectar a partir de la experiencia vivida y cuáles cambios podría percibir una persona con relación a la práctica. Algunxs

instructores tenían distintas técnicas y trabajaban diferentes tipos de yoga, así que pude realizar y experimentar algunas corrientes en las que no había nunca indagado como la kundalini yoga (una técnica que permite que el cuerpo llegue a niveles altos de energía a partir de la respiración). Todas estas herramientas me abrieron un espacio para entender la complejidad de esta disciplina y sus múltiples formas de concebirla desde las filosofías orientales y occidentales, porque el yoga ha tomado mucha fuerza en occidente y es una práctica que en países como Estados Unidos está muy ligada con las posturas más que con la reconexión interna.

Luego de culminar el curso y de continuar con la práctica (ya más personal), seguí trabajando con proyectos en los que pude tener varias experiencias con personas de distintas edades y necesidades. El trabajo con la fundación Fundesco en Suba y los adultos mayores que encontraban en el yoga una posibilidad de realizar actividad física pero que unificaba con un espacio de relajación e interiorización. También llevamos el yoga a distintas partes de la ciudad con el proyecto Yogin al parque, esta es una iniciativa que busca conectar a las personas con el yoga sin importar si han o no practicado antes. Cada parque se convertía en un espacio de tranquilidad y encuentro con nosotrxs todos los domingos. Yogin al parque fue una gran escuela y por supuesto, el lugar que me permitió crear vínculos estrechos con la comunidad y con los distintos procesos que allí se tejían. Estuvimos en localidades como: Suba, Engativá, Kennedy, Tunjuelito, y allí las personas se reunían en búsqueda de un espacio de silencio, de exigencia física que conllevaba a liberar cargas emocionales y mentales que se reflejaban en el aspecto físico y que no eran fácilmente de solucionar a menos que fuera una práctica constante.

Este aspecto nos llenó de momentos significativos y cambios de percepción con respecto al yoga, pues algunxs asistentes que venían de otras corrientes ideológicas y religiosas pensaban que el practicar yoga resultaba una “ofensa” para sus creencias o que estas prácticas al ser

orientales y milenarias se asocian con eventos “demoniacos”. Eso fue el caso de un participante de la localidad de Kennedy que era cristiano y vivía crisis de depresión y ansiedad diagnosticado. Al cabo de unos meses, él manifestaba haber dejado las medicinas y haber mejorado significativamente después de conocer el yoga y practicarlo regularmente. Esta fue una de las experiencias que más me marcó porque ahí supe que este camino de la enseñanza a partir de otras corrientes podría ser más profundo y transformador de lo que yo pensaba...Por ello, al responder la pregunta de si ¿el yoga es o no necesario en las aulas?, la respuesta es sí, pues, esta filosofía puede conllevar a que las generaciones y los cambios que atravesamos sean más llevaderos, y las enfermedades mentales que son el reflejo de esos cambios y relaciones sociales se puedan manejar de una manera más armónica y sin tantos fármacos (que no siempre son la solución).

La herencia que nos han dejado nuestros ancestros hace parte del legado emocional que converge en nostrxs como adultos y que al momento de ahondar en ellos nos permiten entender las acciones que solemos repetir por generaciones y que al ser consciente de que no somos solamente un cuerpo físico, podremos trascender nuestras prácticas cotidianas con una mirada profunda de lo que hacemos. Finalmente, la necesidad espiritual que experimentamos a lo largo de la vida nos lleva a entender que estamos vinculados fuertemente con el alma que trasciende este espacio físico.

Las artes como formas de expresión emocional: teatro y música.

Cuando mis padres llegaron al territorio en el que resido, apenas había unas pocas casas, y la mayoría de los terrenos pertenecían a dos familias. Con los ahorros obtenidos de su trabajo en la instalación de sistemas de inversores eléctricos durante el apagón de 1992, compraron un pequeño lote, lo que les permitió dejar de pagar arriendo. La visión de mi padre era que ese punto se convertiría en un centro comercial en algún momento, visión que se hizo realidad con el incremento de la población en las últimas dos décadas.

Por la particularidad del territorio, pude presenciar cómo la ciudad y sus hábitos iban invadiendo cada vez más a la población, en su mayoría campesina; familias que, como muchas otras, llegaron a esta ciudad desplazadas por la violencia. Los cultivos de papa y curuba que antes se veían en el sector desaparecieron, y en su lugar se construyeron más viviendas. Con la llegada de nuevas rutas de transporte y el interés de familias adineradas en construir mansiones en la montaña, surgieron oportunidades laborales para personas de escasos recursos, que, como mis padres, encontraron en el barrio un lugar próspero donde edificar su vivienda. Por ello, la mayoría de sus habitantes se relacionan actualmente con el campo de la construcción.

Entre calles polvorientas y monte, pasé mi infancia. Aún recuerdo cómo los días parecían más extensos, ya que permanecía horas inmerso en juegos con mis amigos, hasta que alguno recibía el llamado de casa que se escuchaba a varios metros a la redonda.

En la adolescencia, empecé a sentirme desubicado respecto a mi entorno. Era difícil comunicarme con mis contemporáneos; sentía vacíos y banales los temas de conversación. Con la sensación de no pertenecer, me abstraía de la realidad a través de la música, en la que encontré un gusto por la literatura y las artes en general. Una noche, mientras caminaba por el barrio, un amigo me pidió que lo acompañara a la casa de su nuevo amigo para recoger unos discos. En un principio, me rehusé, pero ante su insistencia, decidí ir con él.

Sin saberlo, ese encuentro cambiaría mi vida para siempre. La persona que visitábamos era un joven estudiante de música de la Universidad Pedagógica llamado Sergio. Era un joven culto, hijo de pedagogos, que se convirtió en mi primer profesor de música y en un gran amigo. Esa noche, me contó que tenía un proyecto de música rock con otros músicos del barrio, incluido el amigo que me pidió que lo acompañara. La casa de Sergio se convirtió en mi segundo hogar; pasaba la mayor parte del día allí y, en ese espacio, accedí a nuevos

conocimientos que no hubiera podido obtener en mis entornos habituales: literatura, cine, música, etc.

El círculo de jóvenes que llegaba a ese espacio creció con el tiempo. Éramos adolescentes buscando un lugar para interactuar y disfrutar, unidos por un interés en particular: la práctica musical. Estos encuentros de intercambio de saberes se mantuvieron durante un año, hasta que Sergio se mudó a Medellín. Uno de los chicos que asistía regularmente, llamado Leonardo, quería replicar lo que sucedía en la casa de Sergio con otros miembros de la comunidad. Así, tan pronto como Sergio se fue, trasladamos los encuentros a la casa de Leonardo.

Allí, el grupo creció. Pasamos de ser cuatro personas a doce. Lo maravilloso de este equipo fue que se integraron chicos con una visión diferente del trabajo comunitario, deseando explorar otras disciplinas artísticas, como la danza y el teatro. Esto trajo consigo varios retos. El primero y más importante era encontrar un espacio de trabajo donde pudiéramos mejorar técnicamente con artistas formadores. El otro era acompañar los procesos particulares de cada uno de los chicos que se integraba al equipo.

Mi barrio “ilegal”, como muchos otros de la periferia de la ciudad, ha sido cuna de una gran cantidad de artistas. Por alguna razón, la montaña sagrada para los muiscas que habitaban el territorio brinda hoy un clima propicio para la creatividad. Ese rasgo se mantiene en la comunidad gracias a las distintas organizaciones que han logrado mantenerse vigentes en el territorio.

Un pequeño grupo conformado por doce artistas de diversas disciplinas comenzó con el único interés de construir una escuela de arte para jóvenes que quisieran explorar alguna disciplina artística: circo, clown y música.

En la búsqueda de un espacio físico para los encuentros (que aún no teníamos nombre), nos encontramos con una organización que funcionaba en el territorio y que venía desintegrándose por conflictos internos. Para nuestra fortuna, articularnos con ellos nos trajo dos ventajas: por un lado, disponíamos de un espacio para el desarrollo de las clases, y por el otro, contábamos con el apoyo de profesionales en la formación en derechos humanos, que era el enfoque de la organización.

Gracias a un fondo proporcionado por la organización, pudimos contratar a una artista formadora en circo y clown. Al proceso se unieron cerca de veinte jóvenes, de los cuales solo siete se mantuvieron constantes hasta el final.

Este pequeño espacio de formación abrió puertas a otras organizaciones que se interesaron en la propuesta, y comenzaron a llegar jóvenes que querían vincularse.

Los domingos se convirtieron en días de tomas artísticas en los espacios públicos del barrio. El hábito de nuestro ejercicio hizo que la comunidad nos reconociera rápidamente en el sector.

Dentro del equipo, había un buen ánimo colectivo que mantuvo activa la escuela, incluso cuando la remuneración económica no era viable en ese momento. El apoyo de “Barrios del Mundo” comenzó a poner en diálogo temas que muchas veces pasábamos por alto, como cuestionamientos profundos sobre el rol de género y la labor del arte en la comunidad.

Para esta nueva etapa, el equipo decidió realizar una obra de teatro que hablara sobre la violencia. Mi rol sería el de compositor y director musical de las piezas que acompañarían a los artistas en escena, además de actuar en ella.

Debido a la escasez de recursos, tomamos como instrumentos elementos cotidianos, como canecas, cucharas y bolsas, para explorar la música y aprender los conceptos básicos de

ritmo. Esta técnica, inspirada en una agrupación uruguaya que utiliza elementos comunes, ayudó a deconstruir la idea de que para hacer música se requieren instrumentos convencionales.

La obra, que aún se encontraba en proceso de montaje, fue seleccionada para participar en el Seminario de No Violencia y Paz que se llevaría a cabo en su segunda edición en la universidad Uniminuto. Se decidió que cada uno de los artistas propondría un cuadro corto en escena que abordara algún tipo de violencia.

El resultado del proceso de creación colectiva fue una obra donde cada escena no tenía relación con las demás, excepto por la temática de violencia. Las representaciones de vivencias cotidianas fueron el insumo del que se nutrió la obra.

Este proceso transformó al equipo internamente, ya que el teatro, al ser interpretado, requiere habitar el cuerpo del otro para lograr una representación más creíble. La temática de la violencia sacó a la luz aspectos personales de cada uno, lo que se convirtió en una especie de catarsis que permitió sanar, en muchos casos, traumas causados por la vida. Esto nos mostró un nuevo camino: utilizar las artes como medio para sanar y expresar pensamientos y emociones profundas que de otro modo permanecerían ocultas. Desde mi experiencia, las artes, especialmente la música y el teatro, me han formado y sanado, convirtiéndose en mi fuente vital de ingresos, no solo económicos, sino también en herramientas para gestionar mis emociones.

El montaje, que daba fin a nuestra articulación con “Barrios del Mundo”, sirvió como paso a la siguiente etapa del colectivo, que nuevamente quedaba sin nombre. Después del seminario, la ONG Tierra de Hombres, que formaba parte de los asistentes, nos invitó a presentarles la propuesta y los resultados de la escuela. Para sorpresa del equipo, este evento marcó el inicio

de ocho años de apoyo que fortalecieron uno de los colectivos de formación artística más importantes del territorio.

EXPLORANDO EL ESPACIO Y LOS CUERPOS

En este capítulo abordaremos el análisis del contexto social y cultural donde se encuentra la Institución, las problemáticas que ha vivido a lo largo del tiempo y cómo esto afecta a lxs estudiantes del colegio. Por su parte también, se hizo un diagnóstico general de quiénes son lxs estudiantes con quienes trabajamos el espacio y por supuesto las docentes que han ayudado a fortalecer el proyecto.

POBLACIÓN

Según las cifras del Diagnóstico por localidad de la Secretaría de Integración Social en 2023, 256.731 personas habitaban la localidad de Puente Aranda, de las cuales el 45,3% es población adulta entre los 29-59 años, siendo 57.932 mujeres y 58.311 hombres; ocupando las mujeres el 50,5% del total de la población de esta localidad. En cuanto a los jóvenes entre los 14-28 años, ocupan el 22,1 % de la población de la localidad. Puente Aranda presenta una tasa de crecimiento poblacional en infancia, negativa e inferior al promedio de la ciudad.

Al referirnos al componente social de la población de la localidad, se evidencia que, según las cifras, un poco menos de la mitad de la población son jóvenes y además no hay crecimiento de población infantil, motivo por el cual esta localidad al tener un componente económico industrial no está muy visualizada en la ciudad en ámbitos artísticos, pese a que en el 2022 la secretaría de cultura desarrolló un programa de música para brindar espacios artísticos y culturales que beneficien a los niños y jóvenes de la localidad en este ámbito, según la nota de prensa de la Alcaldía local de Puente Aranda (Secretaria de Cultura, Recreación y Deporte, 2023). Sumado a esto se encuentra la problemática de la cantidad de jóvenes sin estudiar, ni trabajar. Los denominados “NINI”, que a nivel local representa el 18.1% del total de jóvenes, cuyo porcentaje ha venido incrementando; conforme a cifras presentadas en el diagnóstico local para el Plan de Desarrollo local 2021-2024.

Esto hace parte del diagnóstico poblacional que ha presentado la Alcaldía local y que en este sentido es importante trabajar con los y las jóvenes de la localidad en materia educativa con el fin de disminuir las brechas generacionales, incentivando la formación en áreas que fortalezcan las habilidades y promuevan el conocimiento, siendo capaces de liderar procesos que transformen su entorno.

En este sentido el trabajo que se viene realizando con los y las jóvenes de la Institución IED el Jazmín de la localidad, con el proyecto “Pachamamas en Movimiento o volviendo a la Pachamama”, es importante en la medida que se dialoga sobre temas que son de interés al momento de generar más claridad en los y las jóvenes frente a problemáticas sociales y a sus proyectos de vida. Además, es importante tener en cuenta que, de acuerdo con este mismo diagnóstico, el 73% de los casos de violencia sexual en la localidad (que corresponde al 2% en Bogotá), son casos de violencia sexual contra las mujeres. Estas cifras demuestran la necesidad de fortalecer en los más jóvenes los conocimientos basados en género, violencias en sus múltiples formas, diversidad e inculcar valores que disminuyan estas brechas.

ALGUNOS CUERPOS QUE HABITAN EL JAZMIN

La comunidad educativa del colegio EL JAZMIN reconoce que el conocimiento se construye en la interacción permanente de los sujetos entre sí y de estos con el medio. Estos conocimientos son históricos, falibles y por ende se modifican, se actualizan y se renuevan permanentemente. En este sentido, la dinámica pedagógica es una acción en la que se modifica constantemente la estructura de pensamiento tanto del que enseña como del que aprende. Se acepta la existencia de conocimientos previos, los cuales se modifican y transforman en conocimientos elaborados a partir del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El colegio forma en el desarrollo de la identidad personal, local y nacional; teniendo como base el desarrollo integral y el respeto por la diferencia física, cognitiva, psicológica, étnica,

cultural y de género. Fundamenta sus acciones formativas en la democracia, la convivencia social, el desarrollo tecnológico y el respeto por el medio ambiente. Un ser preocupado por el medio ambiente, con capacidad para construir su proyecto de vida en el pleno desarrollo de las dimensiones afectiva, expresiva y cognitiva. Esto se logra a través de la implementación de una estructura pedagógica fundamentada en El Modelo Pedagógico Social, el cual busca la formación de niños y jóvenes autónomos y críticos de su papel activo en la sociedad, con base en la reflexión y la creatividad, encaminadas hacia el cambio de las necesidades políticas, ideológicas, sociales y educativas. (proyecto educativo institucional-PEI, 2011-2018).

Nuestra apuesta de trabajo de grado se centra en la población de los grados noveno y décimo, teniendo como referencia el trabajo de las profesoras Carolina Castro del área de filosofía. Quien, además, ha realizado junto con docentes como Viviana Herrera un trabajo que suscita cambios en los modelos pedagógicos convencionales, buscando generar un pensamiento críticos en los y las jóvenes de la institución, a través de la recopilación de experiencias y el trabajo escrito en donde cada unx manifiesta su punto de vista y su relación con conceptos de poca accesibilidad en los entornos familiares. Algunos de estos puntos han sido tomados de estos escritos y se han abordado desde distintas percepciones que tiene el estudiantado frente a su cuerpo y su apariencia:

- Percepción del cuerpo en el estudiantado: En general los estudiantes admiten que hay una carga social frente al concepto de su propio cuerpo. Una estudiante³ dice que lo que la hace ser “fea” es la sociedad y su entorno comunitario. Pues cuando la gente expresa sus comentarios muchxs son propensxs a sentir inseguridad. Un estudiante

³ Para efectos de este trabajo preferimos mantener en anonimato los nombres de lxs estudiantes.

por su parte dice que el cuerpo es base de la enseñanza, pero no para conocer al otro.

Y que lo más importante es el conocimiento y la personalidad.

- Sobre la apariencia: Dicen que la apariencia engaña, pero para algunos de ellos no es fundamental tener una apariencia que trate de llenar las expectativas de los demás. Sin embargo, no deciden si cambiar o no su apariencia pues los parámetros sociales y las miradas ajenas pesan sobre esta decisión. Para uno de los estudiantes es un tema que resta importancia y que, aunque no se sienten ni bien ni mal, confiesa que lo hace sentirse inseguro.
- Relación con su propio cuerpo: La profesora Carolina Castro genera en su práctica habitual en el colegio, la reflexión con respecto a la percepción de los cuerpos propios, a través de diálogos con preguntas orientadoras para la aceptación de los cuerpos. Preguntas como: ¿Me gusta mi cuerpo?, ¿Cómo me siento con mi cuerpo?, ¿me gusta lo que veo en el espejo cuando me veo? Permitiendo generar esas reflexiones referentes a como nos relacionamos con nuestro cuerpo. (Preguntas que realizó en la cartilla y en clase)
- Relación del cuerpo con el entorno: Dentro de su entorno, muchos se sienten incapaces de definir con claridad su lugar en la sociedad. La mayoría se percibe como “averiada”, como si debieran mejorar, aunque también son conscientes de la presión que la sociedad ejerce sobre ellos, especialmente con respecto a comportamientos que les resultan ajenos o inocuos. A lo largo de este proceso, también reconocen su propia responsabilidad en sus acciones. La mayoría menciona sus “malas conductas” en relación con el trato hacia sus compañeros de clase, y algunos señalan la necesidad de superar su timidez.

Es notable que todxs consideran la belleza como algo crucial en la sociedad, aunque sus opiniones varían: para algunos, la belleza radica en lo físico, mientras que otros la asocian con aspectos más profundos del ser. A pesar de estas diferencias, todos coinciden en la dificultad de definir la belleza. Como lo expresa un estudiante: “no se puede ver más allá de la belleza, la belleza es algo común en todas las personas”.

(Estudiante, Grado 901, 2022)

Asimismo, perciben la necesidad de rodearse de personas gentiles y bondadosas, y comprenden que esto requiere un compromiso, especialmente en el respeto por los demás y en la corrección de conductas nocivas. En sus escritos, muchos hacen referencia a la idea de ser una persona “normal”, lo que revela una preocupación constante. Al mismo tiempo, existe una dualidad: desean ser únicos y auténticos, aunque esta tensión parece común. Algunos mencionan que no repetirían sus errores en la vida, pero que, si volvieran a vivir, probablemente los cometerían de nuevo, ya que esos errores los han formado. Incluso, algunos consideran que los errores, por más horribles que sean, son una parte vital de su crecimiento personal. Como reflexiona una estudiante: “Tal vez algunos errores sí los cometería, porque si no cometiera errores sería muy solitaria y además muy pasiva”.

- El autoconocimiento: No hay una respuesta concreta. La primera estudiante menciona que no es posible responder a la pregunta sobre quién es porque en realidad no sabe. Y otro estudiante menciona que es un ser humano hecho de carne y hueso (cartillas del cuerpo, 2024). Y manifiesta ser respetuoso, pero cuando le faltan el respeto saca su lado más fuerte. Él alude mucho a la palabra respeto en todas sus respuestas, haciendo hincapié que lo más importante en un ser humano es el respeto por el otrx.

En la práctica con lxs jóvenes de la institución, observamos una notable fortaleza en el desarrollo emocional y la convivencia de los estudiantes. El trabajo realizado por Viviana

Herrera y Carolina Castro, enfocado en diálogos de género y la constante indagación sobre la percepción de los estudiantes en la sociedad, se refleja claramente en las acciones de los chicos. La iniciativa de Carolina Castro desde el área de sociales ha fortalecido un sentido de comunidad en el entorno estudiantil, que a su vez se replica en los entornos familiares y en la convivencia cotidiana, incluyendo las relaciones entre compañeros de clase.

La propuesta de establecer un espacio de diálogo donde las emociones sean el foco principal no solo es innovadora, sino que también invita a reconsiderar conceptos tradicionales sobre la educación en las instituciones. Desde esta perspectiva, los jóvenes comienzan a reconocer tanto sus carencias como sus fortalezas individuales. Muchos de ellos, a través de sus escritos, expresan reflexiones profundas y muestran cómo sus acciones y pensamientos están influenciados por las experiencias de su propio desarrollo. Estas dinámicas de auto reconocimiento han ayudado a formar un criterio en el que los jóvenes son más conscientes de sus acciones y del rol que desempeñan en la sociedad.

En sus escritos, también se evidencia la etapa adolescente en la que todo adquiere un significado trascendental en relación con el mundo que los rodea. Sin embargo, esto no es una regla general; algunos jóvenes, por el contrario, se ven a sí mismos en un mundo más ideal y romántico. Cada uno visualiza su futuro en función de su experiencia de vida, ya que su cuerpo contiene la información necesaria para esta tarea. Parte de ellos desea continuar experimentando lo aprendido hasta ahora, mientras que otra parte busca cambiar radicalmente sus experiencias para mejorar su entorno futuro, partiendo de un presente con el que, en su mayoría, no se sienten plenamente satisfechos.

Durante nuestra práctica en el colegio El Jazmín tuvimos la oportunidad de estar con varios grupos entre los grados noveno, decimo y undécimo solo hasta el final del proceso en la construcción de máscaras logramos trabajar con un mismo grupo (10-02). Aunque los grupos

variaron a lo largo del tiempo de práctica, ciertos rasgos comunes se observaron en todos ellos. Uno de los aspectos más destacados fue la dificultad que muchos estudiantes enfrentan para superar el temor al ridículo, una barrera que afecta tanto su participación en actividades como su disposición a expresarse libremente. Este miedo al juicio ajeno limita su capacidad para explorar nuevas ideas y comportamientos, lo que resalta la importancia de crear un ambiente seguro y de apoyo en el que se sientan más cómodos para expresarse.

Observamos en nuestro primer acercamiento que la mayoría del estudiantado vive cerca del colegio y dentro de la localidad de Puente Aranda, un pequeño porcentaje reside fuera de ella y deben recorrer grandes distancias hasta el colegio, por ejemplo, algunos vienen de Soacha, Kennedy y Bosa. A los chicos que vienen del sur suelen hacerles burlas sobre el lugar donde residen.

Otro rasgo común fue la presencia de romances internos entre los estudiantes, que influyen en la dinámica de los grupos de manera significativa. Estas relaciones, aunque típicas en la etapa adolescente, a menudo generan tensiones o alianzas dentro de la clase, afectando la manera en que los jóvenes interactúan entre sí y participan en las actividades colectivas. Es interesante observar cómo estas interacciones sentimentales se integran en su proceso de desarrollo emocional, a la vez que reflejan su búsqueda de identidad y pertenencia. Esto es importante en la medida en que “los agentes individuales a los que recurren los adolescentes para protegerse de la conducta suicida, se destacan la autonomía, el generar hábitos y rutinas, manejar los conflictos, crear lazos socio afectivos o buscar ayuda”. Periódico UNAL (octubre 2023).

La manera en que los estudiantes se relacionan con sus compañeros es un aspecto recurrente y significativo. Las relaciones de amistad, los grupos afines y las jerarquías sociales dentro del aula son factores que influyen en el ambiente de aprendizaje. Sin embargo, gracias al

trabajo realizado por Carolina Castro y Viviana Herrera, estas jerarquías no son tan pronunciadas, lo que refleja un avance en la creación de un entorno más equitativo. La formación de lazos entre los estudiantes y la manera en que navegan las dinámicas sociales afectan tanto su bienestar emocional como su rendimiento académico, además de influir en la cohesión general del grupo.

EL TERRITORIO QUE LES RODEA

Según el diagnóstico del POT del 2020 realizado por la Secretaría de Planeación, Bogotá concentra gran parte de su industria sobre el río Bogotá en el límite occidental de la ciudad debido a la aglomeración de industria en las localidades de Kennedy, Engativá, Fontibón y Puente Aranda.

La Localidad de Puente Aranda es la número 16 de las 20 localidades, limita al norte con la localidad Teusaquillo, con la Avenida de las Américas y la Avenida Ferrocarril de Occidente; al oriente con la localidad Los Mártires, con la Avenida Ciudad de Quito; al sur con las localidades Tunjuelito y Antonio Nariño y al occidente con la localidad de Kennedy de acuerdo con la información de la secretaria Distrital de Planeación.

Gracias al desarrollo de Bogotá la localidad de Puente Aranda se convirtió en sede de industrias manufactureras que crecieron a la vez con el sector residencial. En 1944 la localidad se fortaleció con el primer reglamento de zonificación y se consolidó con el plan piloto de Le Corbusier en 1951.

Durante el siglo XVII el Puente Aranda se convirtió en un paso importante para el transporte de mercancías entre Bogotá y el resto del país. En los años setenta el Puente fue demolido para dar paso a la construcción de los puentes de la Avenida de las Américas. A partir de este momento el sector fue creciendo, caracterizándose por ser un sector industrial y manufacturero, en 1972 se definió como Alcaldía Menor y luego de la Constitución de 1991,

se constituyó en la localidad No. 16 del Distrito Capital. Actualmente la componen 5 UPZ: Ciudad Montes, Muzu, San Rafael, Zona Industrial y Puente Aranda. Dos de ellas siguen conservando su quehacer industrial (Zona Industrial y Puente Aranda), mientras que las otras tres han dado paso a zonas predominantemente residenciales (Ciudad Montes, Muzu, San Rafael). Por la localidad circulan el Canal Fucha, el Canal La Albina, el Canal Los Comuneros y el Canal San Francisco.

Lo anterior suscitó que Puente Aranda en el año 1974 se convirtiera en el polo de desarrollo industrial de la capital, con la producción de plásticos, químicos, textiles, metalmecánica, gaseosas, concentrado e industria alimenticia reuniendo cerca de 3.000 empresas en el sector. (Alcaldía local de Puente Aranda. Puente Aranda, una localidad empresarial)

Según el documento “Monografías de localidad, diagnóstico de los principales aspectos territoriales, de infraestructura, demográficos y socioeconómicos”, en la localidad de Puente Aranda se reportan 10,8 hectáreas por habitante en 2017, con lo cual, esta localidad dispondría de 0,5 hectáreas menos por habitante del promedio para Bogotá que es de 11,3. Esto indica que hay una ausencia de servicios recreativos y culturales que desincentiva la apropiación del territorio por parte de los habitantes, generando una sensación de inseguridad y abandono del espacio público. Esto afecta las dinámicas de negación de lo público y la necesidad de mantener ciertas apariencias sociales. (IDPAC, 2020)

En cuanto al sector que rodea el colegio IED El Jazmín un sector con una fuerte presencia de barristas, la convivencia entre chicas y chicos dentro de la institución se vio afectada. Años atrás, el colegio experimentó desafíos significativos, ya que se crearon fronteras invisibles dentro de la institución, y algunos alumnos sufrieron ataques por parte de grupos de barristas del sector.

Esto provocó cambios en las políticas de convivencia al interior de la institución, logrando transformar el espacio en un entorno libre de violencia física. Ante esta realidad, las docentes Claudia Torrejana, Viviana Herrera y Carolina Castro comenzaron a fortalecer las políticas internas, enfocándose en el respeto por la diferencia. Así, se inició un proceso comunitario que introdujo el feminismo en la institución, donde las chicas empezaron a reconocer violencias naturalizadas. (Castro Carolina, 2023)⁴.

Con el paso de los años, este proceso ganó fuerza y llevó a la integración de políticas de autocuidado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2014). Se abrió espacio para el diálogo sobre género, y las metodologías de enseñanza evolucionaron para abordar temas como feminismo, comunidades LGTBIQ+, comunidades indígenas, generando, aunque con resistencia inicial, un cambio positivo en la mentalidad de los estudiantes. Actualmente, el colegio dedica un mes al trabajo en la multiculturalidad, el cuidado y el género.

Las experiencias que se desarrollan en el marco del laboratorio pasaron de ser un proyecto de aula de la asignatura de lengua castellana, a formar parte del proyecto transversal de DD.HH. con perspectiva feminista. El laboratorio se ha venido configurando como espacio de deconstrucción y reconstrucción de las maneras en que la escuela ha venido asumiendo la perspectiva de género y la diversidad sexual. Desde el 2019 se convirtió en laboratorio de DD.HH. de las mujeres y la comunidad LGBTI, en el que se han establecido líneas de formación de las y los estudiantes alrededor de las diferentes temáticas relacionadas con el género, la sexualidad y la diversidad sexual desde una perspectiva feminista y decolonial; esta formación se ha venido incluyendo en el currículo de las asignaturas de filosofía y ética. (Secretaría de Educación, 2023)

⁴ Castro Carolina. Docente de filosofía y cátedra de género del IED el Jazmín

CUERPOS EN RELACIÓN: UN ANÁLISIS DEL DESAFÍO EDUCATIVO

Nuestro interés está enfocado en los grados noveno y décimo del IED El Jazmín, ya que estos niveles educativos son cruciales en la formación de jóvenes que están en una etapa de transición a la adultez que genera cambios en su cuerpo y su apariencia, además de los cambios hormonales que puede generar cambios en su autopercepción (algunos de estos influenciados por tendencias sociales y culturales).

Trabajar con estos grupos nos permite abordar temas fundamentales como la conciencia social, la empatía y el respeto por lxs otrxs. En este contexto, el IED El Jazmín se presenta como un escenario ideal para implementar estrategias pedagógicas que no solo fomenten el aprendizaje académico, sino que también promuevan una educación integral, centrada en el ser humano y su relación con el entorno.

Además, al involucrar a lxs estudiantes de estos grados, se facilita un diálogo constructivo que nos permite reflexionar sobre nuestro papel como educadorxs y el de lxs jóvenes dentro de la comunidad. De esta manera, el proyecto no solo busca impactar a los estudiantes individualmente y su entorno, sino también generar un efecto positivo sobre la experiencia práctica comunitaria en espacios educativos.

En este proyecto pedagógico queremos evidenciar cómo el acercamiento a los entornos institucionales fortalece en gran medida las relaciones de las personas en su vida cotidiana, pues entendemos que el estudiantado que habita allí (en este caso jóvenes entre 15-18 años de los cursos mencionados del IED El Jazmín); hacen parte de una red más amplia en la cual replican gran parte de sus comportamientos en la escuela.

Para nosotrxs es relevante abordar el cuerpo y sus dimensiones en la práctica pedagógica porque nos permite entender los derechos de lxs estudiantes sobre su propio cuerpo, el autocuidado y a su vez como influye esto en el espacio colectivo y comunitario de la

educación escolar. Esta práctica pedagógica nos ha permitido construirnos como maestrxs comunitarios que problematizan los entornos escolares desde una visión enmarcada en aspectos sensibles para las sociedades y el futuro que les depara. Una educación que integra estos principios fomenta un ambiente de respeto, inclusión y participación. Además, al reconocer la comunidad como un espacio de aprendizaje, se fortalece el vínculo entre estudiantes y educadores, promoviendo valores que contribuyen al bienestar y cuidado colectivo.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo contribuye la reflexión sobre la práctica pedagógica en el IED El Jazmín y el reconocimiento del cuerpo como herramienta pedagógica al cuidado de los estudiantes de 9º y 10º y a nuestra formación en Educación Comunitaria con énfasis en derechos humanos?

OBJETIVO GENERAL

Explorar cómo la reflexión sobre la práctica pedagógica a través del yoga, breaking, teatro y artes plásticas en el IED El Jazmín y el reconocimiento del cuerpo como herramienta pedagógica contribuyen al cuidado de los estudiantes de 9º y 10º y a nuestra formación en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar una propuesta pedagógica a partir del yoga, breaking, teatro y artes plásticas explorando los presaberes del estudiantado junto con los nuevos conceptos que surgen de los encuentros a partir de los enfoques y apuestas didácticas desde la pedagogía del cuerpo, pedagogías sensibles y ética del cuidado, que nos permitan apuntar hacia el cuidado corporal.
- Generar una reflexión de la importancia del cuerpo en los espacios académicos tradicionales para el trabajo de las emociones orientado al autocuidado y cocuidado.

- Generar un espacio de dialogo colectivo con el estudiantado y profesoras participantes, para autoevaluar y reflexionar sobre la práctica pedagógica realizada en el laboratorio de Pachamamas en movimiento.

DIMENSIÓN MENTAL Y FÍSICA: TEJIENDO CONOCIMIENTO

Este capítulo se centra en un aspecto esencial de nuestra práctica: las categorías de análisis, la integración del cuerpo y el cuidado en la escuela. La práctica pedagógica no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que involucra la cocreación de un ambiente educativo en el que el estudiantado se sienta valorado, escuchado, comprendido y apoyado. El cuerpo, en su dimensión física y expresiva, juega un papel crucial en este proceso. La manera en que los docentes y estudiantes interactúan físicamente, así como el cuidado que se brinda, influye en la dinámica del aula, en el colegio, en la comunidad, en su cotidianidad. Nuestra investigación se centra en la importancia de incluir el cuerpo en el aprendizaje escolar. Partimos de la idea de que aprender va más allá de lo intelectual; implica sentir y experimentar. Nos preguntamos cómo el cuerpo influye en el aprendizaje y si es necesario cambiar las prácticas educativas para motivar más a los estudiantes.

A partir de la pregunta de cómo se relaciona el cuerpo con el aprendizaje y de si es o no necesario transformar las prácticas pedagógicas para que haya mayor motivación entre el estudiantado, nos pareció pertinente ahondar un poco sobre las cartillas que ya se habían trabajado en la clase de filosofía con la maestra Carolina Castro y de las cuales se desglosan otras preguntas pertinentes como: ¿Cómo ser un ser sano psicológicamente, a pesar de las palabras, acciones y enseñanzas tóxicas heredadas de la sociedad, la cultura, la familia y la escuela?, ¿Cómo podemos ver más allá de la belleza física?; preguntas que buscamos responder para entender lo que significa la apariencia y la personalidad dentro de los espacios académicos, tratando de indagar con los autores y títulos que relacionamos. Dichas preguntas fueron guía para buscar en algunos de los trabajos que mencionaremos en este capítulo para ahondar en las nuevas formas de conectar con el conocimiento no desde lo convencional, sino a partir del cuerpo y sus dimensiones. Tal como lo mencionan (Reales-Moreno y Ospina-Álvarez, 2022), el cuerpo entonces ha llegado a ser vinculante tanto del pensamiento como de

los aspectos históricos, sociales y culturales que son a su vez apropiados, modelados y encarnados, lo cual nos permite leerlo como una unidad, una multiplicidad y razón a la vez. El cuerpo ha sido leído de múltiples maneras y desde diferentes campos del conocimiento, en los cuales se han puesto en estrecha relación con la sociedad, la cultura, la educación y por supuesto con la escuela, donde ha sido escindido, pero también puesto a la espera de ser descubierto en sus múltiples potencias. (p.1). A partir de aquí nos acercamos a estas autoras que han realizado una experiencia académica en el colegio José María Vargas Vila (IED) y su proyecto "Soma, la reina roja", estrategia en la que se develaron algunos visos de lo que puede un cuerpo en la escuela. Y a partir del trabajo con el cuerpo entender que el conocimiento se configura desde la escuela y que las transformaciones que se han venido dando resultan de las investigaciones y puestas en marcha de otras prácticas que se enmarcan en lo experiencial a partir del cuerpo como eje de aprendizaje y su relación con el mundo.

Al iniciar este viaje pensado desde el cuerpo nuestro primer autor referente fue Álvaro Restrepo y su obra *El Colegio del Cuerpo* (1997), ya que su propuesta integra el cuerpo, la educación y arte en un contexto colombiano.

En una entrevista realizada por Instituit del Teatre hace siete años, Álvaro menciona que en *El Colegio del Cuerpo* utiliza el arte como herramienta pedagógica para exorcizar dolores y sanar heridas personales. Esta es una tarea que debería ser inherente a la educación en Colombia: descubrir quiénes somos y cuál es nuestro propósito en este mundo.

Una de las principales dificultades que Álvaro enfrentó al implementar su pedagogía del arte del cuerpo en la educación es que la danza se presenta como un lenguaje desconocido, difícil de comprender debido a su naturaleza abstracta, especialmente en un país católico como Colombia, donde existen resistencias hacia el cuerpo. En este contexto, un país al que, "la educación le saca el cuerpo al cuerpo" (Restrepo, 2017).

A pesar de estos desafíos, Álvaro reconoce el gran potencial de la danza y del arte del cuerpo como estrategias que humanizan y poseen un poder transformador en lo social. Como él dice (2017): “Cuando yo me apropio de mi cuerpo, no tengo un cuerpo, soy un cuerpo que crece”.

En nuestra búsqueda por responder ¿Qué es el cuerpo? encontramos que autores alrededor del mundo en diferentes épocas dieron un concepto distinto, algunos integrando varias dimensiones y decidimos que el cuerpo no tiene una única definición, que esta es cambiante de acuerdo con el contexto, dinámicas y lugar en el que se encuentra cada sujeto; por ello a continuación mencionamos a Adriana Guzmán.

Quien escribe que, el cuerpo es un lugar complejo que al abordarse puede establecer diálogos multifacéticos, que ahondan entre lo físico, lo emocional y hasta lo mental. Permitiendo liberar lo más profundo que guardamos en la memoria. En el caso de algunas culturas el cuerpo ha sido objeto de debate, porque es a través de él, que conectamos con nuestra propia esencia, interactuando de múltiples formas con el mundo que nos rodea. Tal como lo plantea Adriana Guzmán (2016) en su libro “Revelación del cuerpo”, expone como el cuerpo ha sido interpretado, vivido, construido desde lo que se ha dicho, pensado y creado. El cuerpo en la historia y la ciencia ha sido negado y visto como máquina (Descartes). Guzmán menciona que desde los pensadores y filósofos siempre el cuerpo estuvo desconectado de la mente, espíritu y alma, este solo se empleaba para hablar sobre lo carnal, lo incontrolable, despreciable, amaestrable; también menciona que en la contemporaneidad ya hay nuevos estudios y hallazgos que ven al cuerpo y los cuerpos desde una mirada holística e integral porque como lo menciona Turner “Es imposible separarse del cuerpo”. Esta autora se centra en el trabajo de Levi Strauss quien fue el que estableció la unidad entre mente y cuerpo argumentando que a través del cuerpo se aprende y se revela, que el conocimiento viene a través de la experiencia y esta nos la da el cuerpo.

La escuela ha sido entonces una especie de galería donde se normatizan y se instalan esos cuerpos que llegan con capas de diferentes tipos. Allí se configuran unos collages corporales que recrean afecciones de diferentes maneras, ya sea desde sus gestos, desde sus alejamientos o desde sus palabras que son corporeizadas. Todos estos elementos también hacen parte del hecho educativo y a veces funcionan como un quiebre de la normatización en la escuela, creando así nuevos códigos, significados o formas diferentes de interacción con el otro.

(Reales Moreno y Ospina Álvarez, 2022, pp 64-83). Y más allá de las normativas impuestas, también se percibe un aislamiento que la academia impone en cuanto al cuerpo se refiere, dejando vacíos existenciales en lxs jóvenes, ya que los temas socio afectivos y emocionales se desligan de la labor de la escuela en algunos contextos, relegando estas necesidades a la salud pública, en lugar de tratar de la mano de las familias y lxs docentes estos temas tan cruciales en la sociedad, incluso separando las emociones de la parte racional, haciendo énfasis en la razón por ser abanderada dentro de escalas económicas, sociales y políticas.

Todo lo anterior tiene su correlato en la educación y, por supuesto, en la escuela donde el cuerpo fue escindido del pensamiento asumiendo que no pertenecía a la razón y que por lo tanto era necesario contenerlo y controlarlo (Reales Moreno y Ospina Álvarez, 2022). Esto lleva a establecer currículos donde la regulación corporal, los protocolos en los que se involucra el “deber ser” se enajenan con la apuesta de control de masas y funcionan dentro de los ámbitos escolares también. Tal como lo cita (Foucault, 1977), cuando a los escolares se les enseña el modo correcto de escribir, el maestro ubica a los alumnos en la postura que deberían mantener al escribir y la corrijan con una seña o que cambie su posición.

Lo rígido y mental se anclan a una forma precisa de enseñar, donde el aprendizaje debe basarse en esquemas y cifras más allá de lo tangible y empírico. El arte aquí cobra bastante sentido, pues es un estado que abre el aprendizaje desde la primera infancia, involucrando nuestra imaginación y el sentido que tiene el cuerpo dentro del espacio de enseñanza-

aprendizaje. Y es que si miramos cómo ha influenciado el arte en nuestras vidas desde las primeras etapas notaremos que tiene más relevancia de lo que pensamos, pues todo se conecta entre sí, incluso las matemáticas, las ciencias y otras materias que están presentes en la etapa de adultos. Por lo tanto, es indispensable incluir en el pensum académico un espacio de artes y cuidado desde una perspectiva integral que involucre por supuesto el cuerpo y el movimiento en distintas formas. Sabemos que, a lo largo de los años, se ha promovido una visión que prioriza la educación científica, a veces en detrimento de las artes y la expresión emocional. Esto ha llevado a que el movimiento y la corporalidad se ignoren en las prácticas educativas actuales, especialmente con el uso creciente de tecnologías que pueden alejar a los estudiantes de la interacción física y del entorno.

Para la reflexión partimos de entender que los cuerpos de nuestros estudiantes responden a situaciones cotidianas y a un contexto donde se generan vivencias que los permean y se configuran de distintas maneras en su actuar. Se develan así cuerpos sagaces, introvertidos, creadores, en resistencia, estos últimos denominados en diferentes escenarios como "malos estudiantes" (Reales Moreno y Ospina Álvarez, 2022, pp 64-83). Desde esta reflexión que también adaptamos a nuestro espacio de práctica con lxs estudiantes del IED El Jazmín, buscamos explorar estas dinámicas, promoviendo debates sobre el cuerpo y su relación con el aprendizaje. La intención fue crear métodos de enseñanza que integraran el movimiento y la creatividad, ayudando a lxs estudiantes a comprender la importancia de la corporalidad en su proceso educativo.

Esto nos ayudó a entender que lxs jóvenes principalmente en edad adolescente tienden a analizar y complejizar cualquier situación, y por supuesto esto se relaciona con un aspecto emocional que hace que su percepción cambie, ya que incluso la forma de interpretación de la realidad puede desatar respuestas emocionales que pueden tener repercusiones a mediano y largo plazo. Quisimos realizar un acercamiento en la práctica docente desde el entender a lxs

jóvenes en sus complejidades, la relación que ellos tienen con su entorno educativo y social, sus apreciaciones, sus necesidades; así como las convergencias que existen en la diversidad, pues, la forma en la que los adultos generacionalmente han visto a los adolescentes es sin duda una manera crítica y señaladora de sus rasgos y características asociadas a la rebeldía y la apatía a las reglas o normas. Algo que el autor (David Elkin, 1978) identificó como "hipocresía adolescente", y la vinculó con la inmadurez intelectual, opuesta a la madurez de carácter.

La escuela a partir de su trabajo ha sido estudiada como el lugar donde confluyen los cuerpos para ser formados, enajenados, individualizado y además separados de su necesidad de movimiento. A finales del siglo XX fue el lugar para la formación intelectual, moral y física de los niños, estas ideas se nutrieron de las reflexiones teóricas de algunos autores, como fue el caso de Herbert Spencer (1902), "manifiesta su preferencia por una educación científica frente a la educación literaria y artística habituales entonces. Evidentemente para los modelos educativos tradicionales el cuerpo solo es tenido en cuenta en materia de salud física, el cuerpo como motor vital para cumplir labores que el sistema requiere, dejando de lado su relación con lo emocional, por ejemplo. Por su parte sólo se concibe el cuerpo en tanto que es un elemento esencial para la salud, por lo demás es relegado a planos donde lo racional no converge.

El cuerpo entonces se convierte en el eje de estudio de autores y educadores contemporáneos de distintas latitudes. Cuerpos fijos, inmóviles, silenciosos y normalizados; frente a la visión de la educación moderna que se dirige a lo razonable y estrecha lo sensible. (Planella Jordi et. Al, 2020). Cuerpos que están colmados de capas que no se logran descifrar fácilmente, cuerpos que permean a otros cuerpos entre ese juego de conocimiento y de descubrimiento. El cuerpo como una aproximación de acceso a espacios sociales, de ruptura con el entorno familiar y de estancia en las aulas, y su contraste con la situación y sus ideas frecuentes.

La racionalización burocrática, división del tiempo y del trabajo escolar y la gestión racional del espacio colectivo e individual hacen de la escuela un lugar donde cobra especial importancia la ubicación, desplazamiento y encuentro de los cuerpos, así como lo ritual y lo simbólico. La visibilidad espacial, los elementos simbólicos unificadores, la ritualización de las principales actividades que en ella acontecen (Viñao Antonio, 1999, pp 28). La institución se convierte en un espacio de competencia, de individualización del sujeto y proclama un aspecto de rivalidad que se transfiere en otros campos como los académicos y los laborales. Incluso llega a los núcleos familiares que dejan a las instituciones únicamente la labor de educar sus hijos en algunos casos, sin advertir de que la esencia del ser viene de la dedicación de los espacios de interacción entre los cuerpos, lo que genera una conexión instintiva tan propia de nuestra especie humana.

Esto nos lleva a interiorizar la práctica docente en el siglo XXI, donde las nuevas formas de educar se hacen a partir del uso de herramientas tecnológicas que dejan de lado el movimiento, el hacer corporal y la relación con el entorno físico.

(Sheets-Jhonsonstone, 1999) comienza con el concepto animado de Husserl, en el cual estar vivo y el movimiento propio son esenciales y están entrelazados. Los organismos animados son “cosas” vivas, móviles, que por su propia naturaleza animada son de tipo continuo. Y subraya la relevancia originaria del movimiento para los seres vivos. Cuando el soldado de fines del siglo XVIII es producido por la disciplina, como si surgiera de una arcilla sin forma, la postura es corregida gradualmente; un constreñimiento calculado recorre lentamente cada parte del cuerpo.

Otra parte de esto es que tal vez, como recién hemos hecho notar, el mundo no es concebido teóricamente como tal y por ende él es mismo anónimo y siniestro; sino tiene que estar en ningún lugar en particular va de suyo que el poder debería estar en todas partes. A pesar de

sus últimas observaciones sobre las relaciones de poder y sobre la autoconstrucción activa de los sujetos, el sentido de poder que nos dejó Foucault es que se trata de un tipo de energía coercitiva que nos rodea y en la cual estamos inmersos, que ocupa los intersticios de la realidad social y penetra en los ligamentos del ser corporal. Se busca crear espacios de interrelación donde se comprenda el estado del otrx con su entorno y se refiera a generar una aproximación al significado de la igualdad. Esto con el fin de transformar las relaciones político-educativas y socioafectivas que se vinculan con los conceptos mismos del mundo que menciona (Csordas, 1994).

Así como según (Irigaray,1985) las interacciones polarizadas creada por la diferencia, que ofrecen una vía para que tanto los varones como las mujeres puedan entrar y salir del marco de la intimidad, y, para ambos, la posibilidad de movimientos sin obstáculos, y de inmovilidad pacífica sin riesgo de encarcelamiento. Lo opuesto de la diferencia es la igualdad o, para ser más preciso, la diferencia significa reconocer dos “diferentes” más que un “mismo y un otro”, donde lo “mismo” es masculino y lo “otro” es femenino.

En consecuencia con este sentido de lo diferente y lo igual, la práctica en el IED El Jazmín con lxs chicxs, permitió que hubiese una interiorización sobre el cuerpo (en sus múltiples dimensiones y conceptos) dando debates académicos que llevaron a respuestas individuales y colectivas donde el cuerpo fue el centro de discusión; y el cuidado como una apuesta en marcha para el trabajo académico con las docentes y entre compañerxs, abriendo nuevas posibilidades de prácticas pedagógicas que conciernen el movimiento y el dinamismo en las aulas.

Esta experiencia nos permitió ajustar métodos de enseñanza para fortalecer las competencias teórico-críticas de la educación actual. Vislumbra las nuevas formas de educar y los retos que lxs maestrxs tienen con las nuevas tecnologías en la educación para sincronizar con el trabajo

corporal que evidenciamos requiere ser fortalecido en diferentes espacios académicos, no sólo desde la educación secundaria sino también la superior (en donde incluso la brecha con el cuerpo es mucho más amplia), esto con relación a nuestra propia práctica académica que denota una fuerza opositora al uso del cuerpo. Esta inconsistencia nos ha producido la sensación de que necesitamos más espacios que relacionen el cuerpo y el conocimiento en momentos académicos donde solo la teoría es aplicada como herramienta, espacios universitarios concentrados en aulas cerradas con poca espacialidad donde el movimiento no es considerado porque existe una restricción de este. Nos invita a crear estrategias para que lxs estudiantes sean conscientes de la necesidad del movimiento como una manera de distensionar la mente para experimentar nuevas sensaciones a partir de la creatividad con el cuerpo. El diálogo aquí es clave porque a partir de este se crean relaciones de reciprocidad con el entorno, hay una multiplicidad de saberes que pueden generarnos nuevas conexiones neuronales. A través de un procedimiento dialógico los investigadores van tomando conciencia de sus construcciones, sus inconsistencias, sus preguntas sin resolver y los temas de fondo que soportan sus narrativas. Para que el contraste sea mayor y emerja más abundancia de significados el diálogo se establece no sólo entre tres personas, sino entre el presente y el pasado; entre el recuerdo y la vivencia actual; entre la realidad y el ideal; y entre la práctica y la teoría. Acceder a nuestras propias creencias resulta un reto difícil, pues necesitamos elementos para el “extrañamiento” que en este caso viene de los contrastes citados. (Bores Calle et. Al, 2015).

En los espacios propuestos tratamos de promover espacios de debate y de intercambio de saberes, pues lxs estudiantes tienen una visión alternativa y también muy abierta a factores que comprometen el cuerpo en sus interacciones, como por ejemplo sus percepciones y sus relaciones sociales. Nos invitó a cuestionar nuestras relaciones con el contexto escolar, cómo estas son replicadas desde los grupos de niños más pequeños en las instituciones, así como

los grados superiores, nos revelan una visión de lo emocional como algo asistencial, o simplemente invisibilizado, desde el punto de vista de la salud pública (tomando como referencia a las cifras de la Secretaría de salud o de la Secretaría de la mujer en donde se revelan cifras alarmantes, y sin embargo, aún falta mucho por hacer en el campo académico). La pregunta final sería ¿qué lugar ocupa el cuerpo en los aspectos sociales y políticos? Y, ¿cuál es la relación entre el movimiento y el aprendizaje?

“Un cuerpo puede entenderse como representación, superficie para descripción de significados sociales o de un discurso, como lo trataron las contribuciones procedentes de la antropología simbólica, pero también de la estructuralista; como organismo biológico (según las lecturas más en sintonía con las ciencias biológicas), como aspecto de la noción de persona; como instrumento, por ejemplo”. (Mauss, 2003).

CATEGORÍAS ANÁLITICAS

Este apartado está estructurado en torno a dos categorías analíticas clave que emergen del proyecto pedagógico:

A partir de la experiencia vivida con los estudiantes en los espacios académicos indagamos sobre las subcategorías de análisis. Por un lado, el cuerpo y su relación con el entorno social y como este es permeado por dicha interacción, y, por otro lado, el tema de cuidado que se relaciona con la importancia que le damos a esta acción desde nuestros propios sentires hacia lo que somos y desde el sentido del cuidado colectivo, Buscamos crear una relación entre las categorías de análisis y las subcategorías para trabajar y abordar desde la reflexión individual y colectiva preguntas que nos lleven a unas conclusiones más profundas sobre el valor del cuerpo y el cuidado en los espacios académicos escolares.

Categoría	Subcategoría	Objetivo	Proceso y apuestas pedagógicas y metodológicas	Preguntas para la reflexión
1.Cuerpo	1.1Corporeidad 1.2Corporalidad	Promover el reconocimiento del cuerpo y explorar cómo influye en el fortalecimiento del cuidado en el aula y en la comunidad.	El colegio del cuerpo – Álvaro Restrepo Csordas Thomas (1994) Adriana Guzman Maurice Merleau-Ponty	¿Cómo influye la corporeidad en la relación con nosotrxs mismxs? ¿De qué manera la conciencia del propio cuerpo por parte de los estudiantes impacta su participación y aprendizaje en clase? ¿Qué barreras enfrentamos como practicantes para integrar la conciencia corporal en su práctica pedagógica? ¿Cómo pueden las dinámicas que involucran el cuerpo promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo?
2.Cuidado	2.1Autocuidado 2.2 Cocuidado	Afianzar las prácticas de cuidado en relación con las dimensiones corporales.	Carol Gilligan	¿Qué prácticas pedagógicas fomentan un sentido de cuidado y apoyo mutuo? ¿Cómo perciben los estudiantes el cuidado que reciben de sus docentes - compañeros y cómo influye esto en su autoestima y bienestar?

El Cuerpo en la Práctica Pedagógica:

Aquí se analiza la dimensión física del cuerpo, su papel como medio de expresión y comunicación en el aula, a su vez se estudian las subcategorías: corporalidad, corporeidad. Se tiene en cuenta como el cuerpo se manifiesta en el entorno educativo y cómo su reconocimiento puede fortalecer diferentes dimensiones sociales, culturales, personales e internas.

1.1 Cuerpo-Corporeidad:

Las diversidades corporales, las diferentes formas de construir los procesos de corporización y las formas de aprehender y ser-en-el-mundo. Entendiendo el cuerpo como "campo existencial de la cultura", las culturas religiosas y espirituales orientan el modo en que las personas actúan en la vida cotidiana, para sí y para quienes las rodean. (Csordas, 1990). Esta relación que plantea Csordas en términos antropológicos, donde el humano se relaciona con el mundo se da, como lo menciona desde un campo espiritual, un campo que posiblemente ha sido encasillado en materia religiosa. Este autor se ha interesado en esta área de estudios, que aquí nos ofrece una síntesis y actualización de su propuesta teórico-metodológica del embodiment/corporalidad. Este último término alude al "campo metodológico como lo llama (Csordas,1994), indeterminado y definido por la experiencia perceptiva y por un modo de presencia y compromiso con el mundo". Entonces, el término embodiment o corporeidad hace referencia a nuestra condición de la existencia humana, nuestra relación con el mundo y no como la acción misma de corporizar que extiende el lugar que ocupa el cuerpo y su vínculo con los planteamientos conductuales que este debe tener, esto como lo manifiesta Csordas sobre el cambio que se le da a este término.

1.2 Cuerpo – corporalidad:

La corporalidad en términos de Bourdieu nos ayuda a comprender cómo los cuerpos no son solo biológicos, sino que están profundamente entrelazados con las estructuras sociales y las

relaciones de poder, afectando la manera en que nos experimentamos a nosotrxs mismos y a los demás en el mundo social. Cuatro formas de capital constituyen la ‘corporalidad’. El capital económico integra los ingresos, ahorros y activos; capital cultural, condiciona un intercambio de valor que acumula representaciones de cultura que se tienen en el mundo social, constituye la capacidad de tener experiencias que se nutren. El capital cultural, condiciona un intercambio de valor que acumula representaciones de cultura que se tienen en el mundo social, constituye la capacidad de tener experiencias que se nutren de diversas formas culturales. Por otro lado, el capital social que representa las conexiones, redes y vínculos emocionales, afectivos, sociales con los que cuenta una persona y de los cuales puede recibir apoyo durante los diferentes ciclos de la vida. Finalmente, el capital simbólico o “habitus” que representa el acumulado de varias formas de capital, constituye el reconocimiento, la manera como los individuos son percibidos sin una forma objetivada como tal y es influenciado por los procesos económicos, sociales y culturales.

2. El Cuidado en el aula:

Se reflexiona sobre el impacto del cuidado en la dinámica del aula, el apoyo colectivo y cómo influye en el proceso de aprendizaje. Se abordan las subcategorías de autocuidado y cocuidado, que enriquecen esta conversación sobre el bienestar en el entorno educativo.

Esta palabra “cuidar” está dentro de una gran diversidad de contextos cotidianos y hace referencia a distintos aspectos que encontramos en su interpretación, tal como lo propone la ética del cuidado. Cuidar no significa: renunciar a nuestros deseos por los de los demás; expresar nuestras emociones y expresiones de afecto que no se hayan acordado; ignorar comportamientos de violencia o faltas por cuidar una relación. Muchas de estas acciones se manifiestan cuando asociamos el término de cuidado con las relaciones que entablamos entre amigxs, padres, maestrxs o pareja; y esto puede generar una disociación en las prácticas de cuidado. Las relaciones de cuidado en el aula de clase, implica que “... sin renunciar a las

ventajas derivadas del cuidado de sí y de la libertad, se acepte el reto del cuidado del otro como base fundamental de la acción educativa” (Bárcena y Mélich, 2000, pp 21)

2.1 Autocuidado:

Según la fundación Fundacil junto con la Unicef (2018), se trata de una aproximación a la salud, en la cual la persona es responsable de llevar a cabo acciones individuales y/o colectivas que puedan fortalecer o reestablecer el estado de bienestar integral, así como prevenir enfermedades. Entre los principios de auto cuidado se deben considerar algunos de los siguientes elementos al momento de abordarlo (Uribe,1999; Correa, 2016):

- Es un acto de vida que permite a las personas convertirse en sujetos activos del cuidado de su salud y es un proceso voluntario de la persona para consigo misma.
- Es una responsabilidad individual y un compromiso cotidiano que se fundamenta en un sistema formal de salud e informal con el apoyo social.
- Al realizar las prácticas de autocuidado, ya sea con fines protectores o preventivos, las personas las desarrollan con la certeza que van a mejorar su nivel de salud. Para que haya autocuidado se requiere cierto grado de desarrollo personal, que está mediado por un permanente fortalecimiento del autoconcepto, el autocontrol, la autoestima, la auto aceptación y la resiliencia.

2.2 cocuidado:

Carol Gilligan (1985) en su libro “La moral y la teoría” menciona que el cocuidado o cuidar de lxs otrxs es una tarea que se le ha relegado a las mujeres cultural e históricamente

aborda el cocuidado desde varias perspectivas:

- **Ética del cuidado:** Se centra en la importancia de las relaciones interpersonales y la empatía, enfatizando que el cuidado es fundamental para el bienestar social y personal

- Cambio de paradigma: Propone un cambio del modelo patriarcal a uno más inclusivo y democrático, donde el cuidado se reconozca como un valor humano universal, no solo femenino
- Resistencia a la injusticia: Destaca cómo el cuidado puede ser una herramienta para combatir injusticias sociales y promover la igualdad

ACERCA DE LAS PEDAGOGIAS Y LO ETICO-POLITICO

En la realización de nuestra práctica en el colegio nos centramos en las pedagogías del cuerpo, las pedagogías sensibles y la ética del cuidado, si bien cada una tiene sus fundamentos, estas están relacionadas por factores comunes del cuerpo, el cuidado y la sensibilidad emocional en la educación.

Al implementar las pedagogías del cuerpo tomamos como referencia a autores como Judith Butler, Paulo Freire, Elena Lledó y Sharon Todd quienes ponen en discusión la relación del cuerpo con los procesos educativos y como el cuerpo influye en el aprendizaje. Butler desde su postura queer y feminista cuestiona las normas de género impuestas en las instituciones educativas y resalta como el cuerpo se construye a través de prácticas pedagógicas que regulan un comportamiento. Para Butler el cuerpo es performativo, es decir, que se define a través de las prácticas sociales y discursivas que lo rodean; La performatividad está relacionada con las normas sociales que dictan qué es "normal" o "aceptable" y que afecta cómo los cuerpos son percibidos y gestionados.

En nuestra búsqueda sobre las pedagogías del cuerpo nos encontramos con dos autoras que no habíamos explorado anteriormente: Elena Lledó y Sharon Todd, la primera es una pedagoga feminista española quien ha centrado su trabajo en la educación y la corporalidad, en entender el cuerpo como un elemento activo en el aprendizaje diferente al cuerpo limitado en la educación tradicional centrado solamente en la mente; en su trabajo resalta cómo las

instituciones educativas han “disciplinado” históricamente el cuerpo del estudiantado y más que todo el cuerpo femenino. Para Elena el cuerpo es una construcción social y cultural, un factor común que también comparten nuestros autores referentes. Por otro lado, Sharon Todd enfoca su trabajo en la ética y justicia social, es una filósofa pedagoga que ve el cuerpo como sujeto activo que está en constante relación con el conocimiento y no solo como objeto de enseñanza. Todd trabaja la pedagogía ética resaltando la importancia del cuerpo en la práctica educativa y como este facilita una educación que reconoce la existencia, vulnerabilidad, diferencia de los otros.

Nuestrxs autores referentes para poner en práctica las pedagogías sensibles y tener en cuenta la ética del cuidado fueron Hannah Arendt, Nel Noddings, Carol Gilligan, Virginia Held, María Lugones y Joan Tronto. Tanto las pedagogías de lo sensible y la ética del cuidado se enmarcan en la valoración de la sensibilidad emocional, empatía, escucha activa, cuidado, relaciones interpersonales, atención a necesidades de lxs demás para incentivar seres humanos integrales capaces de conectar con sus emociones, cuerpos y con los demás; aunque la primera aplicada a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se construye en conjunto maestrx – estudiante y la segunda en la cotidianidad histórica de las mujeres.

Hannah Arendt reflexiona sobre la educación desde una perspectiva ética y afectiva, basada en la cercanía y el cuidado, orientada hacia la libertad y el pensamiento crítico. Por su parte, Nel Noddings centra su enfoque en la pedagogía del cuidado, considerando la ética del cuidado como un pilar fundamental de la educación, basada en el cuidado mutuo, la escucha activa y la empatía profunda. Para Arendt, la pedagogía de lo sensible implica crear un entorno donde los afectos y la humanidad sean reconocidos y valorados. Virginia Held, en su obra, subraya la importancia de reconocer y cuestionar las desigualdades de poder y la distribución injusta de las responsabilidades del cuidado en la sociedad. María Lugones

propone una ética del cuidado intercultural que reconozca la diversidad de experiencias y perspectivas, buscando transformar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad. Finalmente, Joan Tronto aboga por la democratización del cuidado, entendiéndolo como un derecho fundamental que debe ser reconocido en la vida social y política, y no como una cuestión exclusivamente personal, sino como una responsabilidad pública y política.

Ahora bien, ¿cómo estos referentes entraron en diálogo con nuestra práctica pedagógica?, No fue algo ajeno o forzado, sino que surgió de manera innata, desde el trabajo y quehacer cotidiano de cada una de nosotras. Sin embargo, no éramos conscientes de la presencia de estos referentes ni de que lo que hacíamos en nuestra comunidad se enmarcaba en determinadas corrientes pedagógicas. De alguna forma, al explorar diferentes enfoques pedagógicos, logramos tematizar y nombrar los conocimientos y prácticas que, sin saberlo, venimos desarrollando desde hace mucho tiempo.

Este proceso, situado en la realidad de nuestra práctica pedagógica en un colegio público de Bogotá, con un estudiantado diverso y proveniente de diferentes contextos, sabíamos que representaría un reto. Y, efectivamente, lo fue. Sin embargo, algo que contribuyó significativamente a armonizar los espacios fue que la institución no es ajena a estos temas. Aunque sigue existiendo resistencia frente al cuerpo y la normalización de los cuerpos oprimidos en el aula, especialmente los cuerpos femeninos, también pudimos identificar otros cuerpos en resistencia contra las estructuras opresivas. Durante nuestra práctica, fue explícito el trabajo sobre el cuerpo y el cuidado, pero también se buscó generar espacios para el pensamiento crítico, que abordaran temas como la sensibilidad emocional, la diversidad corporal en los entornos educativos, el cuidado afectivo, el cuidado mutuo, y la atención tanto a las necesidades de los demás como a las propias. Fue desafiante, se trató de una experiencia introspectiva que nos permitió evidenciar la importancia de reflexionar y cuestionar las

estructuras que condicionan la relación con los cuerpos en los espacios educativos y la necesidad de crear ambientes más inclusivos y afectivos, que promuevan el bienestar integral de todxs lxs estudiantes.

Partimos de la premisa de que “todo lo que pasa por el cuerpo es político” y de que “lo personal es político y lo político es personal”. Al abordar el cuerpo y el cuidado desde una perspectiva ético-política, adoptamos una postura reivindicatoria, de denuncia, protesta y manifestación, con el objetivo de promover transformaciones profundas en el ser, la sociedad y el Estado, especialmente en un contexto patriarcal como el de Colombia y su sistema educativo. Creemos que lo político posee un poder transformador capaz de generar cambios significativos.

Sharon Todd menciona que un proceso ético implica que los educadores y estudiantes no solo se enfoquen en los aspectos técnicos del aprendizaje (como memorizar información o resolver problemas), sino también en cómo se conecta con principios de justicia, dignidad humana y respeto mutuo.

El cuerpo se convierte en un campo de resistencia y transformación política cuando se analiza desde las pedagogías del cuerpo, las pedagogías sensibles y la ética del cuidado. Estas corrientes pedagógicas nos invitan a reconocer el cuerpo como un sujeto de derechos, emociones y poder, en constante interacción con las estructuras sociales, culturales y políticas que lo configuran. Desde una postura política, el cuerpo es un espacio de lucha contra las normativas que buscan moldearlo según estándares opresivos de género, clase, raza o capacidad según Butler. La ética del cuidado, en este contexto, se transforma en un recurso fundamental para cuestionar y cambiar las dinámicas de poder que se imponen sobre el cuerpo, sugiriendo una perspectiva política que defiende el respeto, la autonomía y la dignidad del cuerpo en todas sus manifestaciones. Así, se reconoce que el cuidado del cuerpo

en la sociedad y comunidades conlleva una responsabilidad social y política en la creación de una sociedad más justa, equitativa y libre.

DIMENSIÓN EMOCIONAL: CUERPOS EN EL AULA

Este capítulo presenta la metodología que usamos desde el inicio a partir de las partes y fundamentos del cuerpo con relación a los distintos planos en los que este se establece con el mundo.

Proyecto pedagógico

En nuestro rol como formadores, nos propusimos reflexionar sobre los procesos educativos en la escuela, con el objetivo de promover una educación más sensible, que trascendiera la simple acumulación de conocimientos y se enfocara en las experiencias de lxs estudiantes, fomentando su criterio y autonomía. A partir de los objetivos generales y específicos, diseñamos una propuesta alineada con un enfoque de "proyecto pedagógico", priorizando el reconocimiento del cuerpo y el cuidado personal y el de lxs compañerxs.

El proyecto se estructuró en torno a la implementación de disciplinas artísticas que trabajan el cuerpo como el yoga, el breaking, el teatro y las artes plásticas, explorando su relación con el autocuidado y el cocuidado en el contexto escolar. A lo largo de varias fases, integramos estas prácticas artísticas y corporales con la reflexión colectiva, lo que permitió profundizar en la comprensión del cuerpo y su relevancia dentro de los espacios académicos.

Para lograr estos objetivos, tomamos como referencia la “Investigación-Acción Educativa (IAE)”, que busca mejorar las prácticas educativas a través de la reflexión y la acción. Esta metodología nos permitió generar conocimientos que fortalecieran el autocuidado y el cocuidado, utilizando el cuerpo como medio pedagógico. En este contexto, las disciplinas artísticas se convirtieron en herramientas clave para alcanzar dichos propósitos en el Colegio IED El Jazmín.

A través de la metodología de IAE, tanto estudiantes como nosotrxs los practicantes, nos involucramos activamente en un proceso reflexivo y práctico. La metodología estuvo

orientada por las “pedagogías del cuerpo”, las “pedagogías sensibles” y la “ética del cuidado”, utilizando el arte como vehículo para el reconocimiento corporal y la creación de espacios de autocuidado y cocuidado.

La IAE como metodología colaborativa de aprendizaje que se orienta a la praxis, nos permitió construir un saber pedagógico a partir de la reflexión en la práctica, puesto que nos llevó a pensar en la forma de enseñanza-aprendizaje que experimentamos durante las sesiones realizadas. Este es un proceso que implica un registro, una recopilación y análisis de los juicios propios, así como las reacciones e impresiones sobre las situaciones externas.

La Investigación Acción Educativa y el arte se entrelazan a través de su enfoque en la transformación social, la participación activa, la creatividad y la reflexión crítica. El arte sirve como una herramienta potente para explorar, expresar y transformar esa realidad educativa, ofreciendo nuevas formas de aprender. Además, las artes conectan al estudiantado no solo con los conceptos adquiridos en la escuela, sino también con los conocimientos previos que surgen de sus experiencias de vida.

Las “pedagogía del cuerpo”, las “pedagogías sensibles” y la “ética del cuidado” son pedagogías fundamentales en las prácticas que buscan humanizar el proceso educativo, integrando las dimensiones del ser humano. Estas tres perspectivas tienen un impacto directo en la formación integral de lxs estudiantes, particularmente en contextos donde el reconocimiento del cuerpo y las emociones han sido históricamente desatendidas.

Las “pedagogía del cuerpo” destaca la importancia de integrar el cuerpo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo que el conocimiento no solo se adquiere intelectualmente, sino también a través de experiencias corporales y sensoriales. En nuestra práctica esta perspectiva permitió explorar la conexión entre el cuerpo y las emociones, fomentando el autoconocimiento y el autocuidado. Al incluir disciplinas como el yoga, el

breaking, el teatro y las artes plásticas; brindamos a los estudiantes la posibilidad de comprender y experimentar el cuerpo como una herramienta fundamental de expresión, aprendizaje y construcción de identidad. El cuerpo, en este enfoque, no es simplemente un objeto físico, sino un espacio de subjetividades y experiencias.

Por su parte, las “pedagogías sensibles” proponen una educación que pone en primer plano las emociones y los sentidos como elementos clave para el aprendizaje. Este enfoque busca una educación capaz de conectarse profundamente con las vivencias y emociones de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje que reconozca la sensibilidad y la empatía. En nuestra práctica, el uso de las disciplinas artísticas permitió que los estudiantes se acercaran a sus propios sentimientos y a los de los demás, fortaleciendo habilidades como la empatía, la escucha y la expresión emocional. Esto facilitó un ambiente, donde las experiencias y emociones de cada estudiante fueron validadas y escuchadas, lo cual es crucial en un contexto escolar.

La “ética del cuidado” se centró en la creación de relaciones de apoyo mutuo, empatía y responsabilidad compartida entre el estudiantado. En el contexto educativo, promovimos el autocuidado y el cocuidado entre estudiantes y docentes, generando un entorno en el que el bienestar de todos fue prioritario. Esta ética ayudó a los estudiantes a desarrollar una conciencia del cuidado, no solo hacia sí mismxs, sino también hacia los demás, fomentando una educación orientada hacia la formación de seres humanos capaces de cuidar y ser cuidados.

En el proyecto pedagógico, esta metodología nos permitió abordar a lxs estudiantes desde una perspectiva holística, integrando las dimensiones corporales, emocionales y sociales.

Exploramos un aprendizaje donde el cuerpo no fue invisibilizado, sino central en la construcción del conocimiento y la identidad. Además, las pedagogías sensibles y la ética del

cuidado crearon un entorno donde las relaciones entre estudiantes y docentes fueron más humanas, afectivas y respetuosas.

La metodología siguió las siguientes fases:

Fase 1: Diagnóstico Inicial - Exploración de presaberes y contexto

El primer paso fue identificar los conocimientos y experiencias previas del estudiantado en relación con el cuerpo y el cuidado. Esto se realizó mediante observaciones, el PEI y entrevistas iniciales con las docentes Carolina Castro y Viviana Herrera, lideresas del proyecto “Pachamamas en Movimiento”, en los que también se habló sobre el interés particular de nuestra práctica y la pertinencia con relación al proceso ya adelantado por las docentes y a sus presaberes sobre las disciplinas artísticas involucradas en el proyecto: yoga, breaking, teatro y artes plásticas. Al mismo tiempo, se indagó cómo abordan el cuerpo y las emociones en el aula del colegio IED El Jazmín.

Esta información inicial permitiría ajustar la propuesta pedagógica a las necesidades y expectativas del estudiantado. Además, nos basamos en documentos públicos donde se recogió información sobre el proyecto liderado por Carolina Castro y Viviana Herrera, como evidencia de su apuesta. Este acercamiento permitió espacios de diálogo más cercanos con lxs estudiantes sobre sexualidad, las violencias y la diversidad sexual con una perspectiva feminista; se buscó empoderar al grupo de estudiantes que han estado en el proceso de formación como tejedorxs de relaciones sanas y solidarias; posicionando el enfoque de género y diferencial desde una perspectiva decolonial en el currículo de la institución (Secretaría de Educación, 2023).

Fase 2: Diseño de la propuesta pedagógica

Con los datos recopilados en las entrevistas, se diseñó una propuesta pedagógica que integró los presaberes de los estudiantes con nuestros propios intereses. Las actividades se enfocaron en trabajar el cuerpo desde una perspectiva artística, siguiendo los enfoques de la “pedagogía del cuerpo”, las “pedagogías sensibles” y la “ética del cuidado”. Cada taller se planificó con el objetivo de que los estudiantes exploraran su corporeidad y la relación entre el cuerpo, las emociones y el cuidado.

Para esta fase, también se prepararon los instrumentos de recolección de datos como diarios de campo, entrevistas y formatos de observación. Cada encuentro incluyó momentos de reflexión en los que los participantes podían expresar sus experiencias y sentimientos en torno a las actividades artísticas y su impacto en su concepción del autocuidado y cocuidado.

Fase 3: Implementación - Prácticas artísticas en el aula

La implementación consistió en el desarrollo de talleres prácticos de yoga, breaking, teatro y artes plásticas, con una duración aproximada de dos horas por sesión. En estos espacios, los estudiantes no solo participarían en las actividades artísticas, sino que también reflexionarían sobre cómo estas prácticas contribuyen a su percepción del cuerpo, las emociones y el cuidado. Se promovió una reflexión continua sobre lo aprendido, conectando lo físico, lo emocional y lo espiritual, para que los estudiantes reconocieran su cuerpo como un espacio clave en la construcción de relaciones de cuidado tanto personal como comunitario.

Desarrollo de los talleres:

CRONOGRAMA 2024 TALLERES IED JAZMIN			
MES	ENCARGADO(A)	TEMÁTICA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
FEBRERO			
23-feb	Nayeli	Autonomía corporal	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo corporal a partir de este vídeo con relación al concepto de “autonomía corporal” de la ONU <p>https://www.youtube.com/watch?time_continue=165&v=ubutQJvqSe8&embeds_referring_euri=https%3A%2F%2Fwww.unfpa.org%2F&source_ve_path=Mjg2NjY&feature=emb_logo</p>
MARZO			
01-mar	Nayeli	El cuidado como el camino al reencuentro con cada unx	<ul style="list-style-type: none"> Libro infantil "lecciones de vuelo" Pirkko Vaino trabajo del cuidado corporal, mental y espiritual Concepto de cuidado desde lo personal, su importancia y relación con el cuerpo
08-mar	No se realiza actividad		
15-mar	Lizeth	La respiración pránica para un manejo emocional eficiente	<ul style="list-style-type: none"> Yoga y el manejo emocional de Richard Rosen. Chandogya-Upanishad, en los Trece Upanishads Principales, diálogo citado por Robert Ernest Hume.
22-mar 8-10 a.m.	Lizeth	Breaking	<p>Danza y reconocimiento del cuerpo por medio del breaking</p> <ul style="list-style-type: none"> Contexto histórico del breaking Explicación categorías en el breaking
29-mar	No se realiza actividad por receso de semana santa		
ABRIL			
05-abr 1-4 p.m.	Lizeth	Breaking	<p>Danza y reconocimiento del cuerpo por medio del breaking</p> <ul style="list-style-type: none"> Fortalecimiento de capacidades
12-abr	No se realiza actividad por jornada pedagógica		
19-abr 1- 4 p.m.	Lizeth	Breaking	<p>Danza y expresión corporal e identidad</p> <ul style="list-style-type: none"> Top rock foot work
26-abr 1- 4 p.m.	Lizeth	Breaking	<p>Danza y expresión corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> Foot work Frezz

			<ul style="list-style-type: none"> Estiramiento a través de dinámica "Receta de pizza para una vida libre de violencias"
MAYO – AGOSTO			
03-may	Lizeth Mauricio	Retroalimentación del proceso	Sesión 0 <ul style="list-style-type: none"> Retroalimentación del proceso por parte de Carolina Castro
31-may	Mauricio	Artes plásticas	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de máscaras en yeso Lectura de textos en relación a la máscara Reflexión del encuentro con lxs estudiantes
06-ago	Mauricio	Artes plásticas Teatro	<ul style="list-style-type: none"> Culminación de las máscaras Ejercicio teatral (la atención y la observación) Ejercicio teatral (suplantación) Planeación para la exposición de las máscaras Autoevaluación de los estudiantes Reflexión del encuentro con lxs estudiantes
09-ago	Mauricio Nayeli	Artes plásticas Teatro	<ul style="list-style-type: none"> Planeación para el montaje de las máscaras Lectura de textos en relación con la máscara Taller de aromaterapia y manejo de las emociones Reflexión del encuentro con lxs estudiantes
10-ago	Mauricio Nayeli	Artes plásticas	<ul style="list-style-type: none"> Montaje de instalación con las máscaras
VIERNES 16 DE AGOSTO DE 2024			
CIERRE GENERAL DEL PROCESO			

A partir de nuestra propuesta pedagógica desarrollamos unas dimensiones desde las prácticas artísticas que realizamos en las sesiones con el estudiantado en el colegio, estas basadas a los enfoques que tuvo cada una de las disciplinas.

YOGA: DIMENSIÓN ESPIRITUAL – ANIMICA

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004) un estado de completo bienestar físico, mental y social va más allá de la ausencia de afecciones o enfermedades. Por este motivo, el cuidado de la salud no debe reducirse a aspectos físicos, pues involucra una visión más integral de bienestar. Por lo tanto, la idea de crear un espacio para la práctica de yoga se hizo enfocándonos en la necesidad de que lxs jóvenes de la institución tuviesen un

encuentro con sus necesidades emocionales y su salud mental. Involucrar el yoga dentro de un espacio académico permite que haya un reconocimiento de la dimensión espiritual como un lugar de cuidado y de amor propio en aras de mejorar la calidad de vida de lxs estudiantes, encontrando espacios de reconexión, diálogo y silencio que les sean significativos para encontrar respuestas a sus preguntas.

El concepto de autocuidado son todas aquellas prácticas cotidianas y decisiones que desarrolla una persona, grupo o familia para cuidar su salud y tener una mejor calidad de vida (Correa, 2016). De acuerdo con esta premisa el autocuidado se relaciona con la idea del yoga de unificar el cuerpo con la mente y el espíritu, permitiéndonos conectar con la esencia del ser. Además, de comprender distintas formas de relacionarnos con nosotrxs mismxs a partir del concepto de autocuidado como una experiencia integral que mejora los distintos aspectos por los que transita el cuerpo. Por lo tanto, el yoga nos permite establecer espacios de autocuidado que son fundamentales para tener múltiples beneficios como: reducir el estrés, mejorar la salud mental, gestionar las emociones, e incluso evitar el síndrome de burnout (que hace referencia al desgaste profesional o académico), lo cual traduce en una saturación de cargas y conlleva a problemas de salud física y mental.

TEATRO Y ARTES PLÁSTICAS: DIMENSIÓN EMOCIONAL

Cuando se incorpora el teatro como una práctica pedagógica en el aula, se convierte en una herramienta poderosa para el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Más allá de ser una actividad artística, el teatro fomenta la interacción directa entre los compañeros de clase, creando un espacio donde pueden conocerse mejor, trabajar en equipo y generar un sentido de pertenencia. A través de la interpretación de personajes y situaciones, los estudiantes tienen la oportunidad de compartir experiencias emocionales, lo que fortalece sus relaciones interpersonales y les permite conectar de manera más profunda con sus compañeros.

La práctica con máscaras, en este contexto, juega un papel clave. Al usar máscaras, los estudiantes pueden dejar de lado las barreras sociales que a menudo imponen la timidez o la inseguridad, lo que les permite expresarse de una manera más auténtica y sin juicios. Esto fomenta una dinámica de confianza entre los compañeros, ya que todos se encuentran en igualdad de condiciones, explorando y compartiendo emociones de una manera abierta. Al usar máscaras, los estudiantes dependen más de su lenguaje corporal para comunicarse, lo que implica un esfuerzo colectivo para entender y apoyar a los demás. Este tipo de interacción estrecha los lazos entre los compañeros, fortaleciendo el trabajo en equipo y el respeto mutuo.

Además, el teatro en el aula promueve un ambiente de cooperación y cocreación, donde cada estudiante se siente parte importante del proceso, desde la preparación hasta la ejecución de la obra. Al trabajar juntos en la creación de una representación teatral, los estudiantes desarrollan habilidades para resolver conflictos, tomar decisiones en conjunto y apoyarse mutuamente. Estas experiencias ayudan a que el grupo de clase se consolide como una comunidad, donde las diferencias individuales se valoran y las emociones son reconocidas y validadas.

Incorporar el teatro como práctica pedagógica dentro del aula no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también refuerza los lazos emocionales y sociales entre los compañeros, generando un entorno más inclusivo y empático, donde la colaboración y el respeto son fundamentales.

BREAKING: DIMENSIÓN FÍSICA – MOVIMIENTO

El breaking nace en New York como una danza para la resolución de conflictos entre las pandillas del Bronx en la década de 1970, Hoy en día en procesos sociales, comunitarios e incluso escolares es utilizado como herramienta pedagógica para la resolución de conflictos,

para la prevención de consumo de SPA, aprovechamiento del tiempo libre e indirectamente de una forma holística y orgánica para el reconocimiento y exploración del cuerpo. A pesar de ser estigmatizada como una danza del ghetto o del “barrio”, para “ñeros”, para personas de las periferias y rincones donde las condiciones de vida por las violencias y el conflicto son complejas, se ha consolidado como una disciplina deportiva dentro de los Juegos Olímpicos 2024.

El Breaking está dividido en cuatro partes básicas o generales: Top rock que es el baile de arriba que da el estilo e identidad al bailarín, Foot work que es el juego de pies mostrando habilidad, rapidez y técnica con estos, Power moves que son los movimientos de poder y de acrobacia que muestra un grado de dificultad en la ejecución de esta danza y los Freezes, que son movimientos congelados. Consideramos que esta disciplina es pertinente para aplicar en procesos comunitarios y del aula porque es un género irruptivo que nació como una danza para b-boy “chico bailarín y hoy en día ha ampliado y roto con esta percepción al incluir a las B-girl “Chica bailarina”, también tiene una postura política y un enfoque social al ser reconocida como baile del “barrio”.



Observación y participación activa: Documentamos la interacción de lxs estudiantes con su propio cuerpo y con la comunidad, observando las dinámicas de relacionamiento entre sus pares, sus docentes y el espacio que habitan regularmente (casa, barrio y colegio), a partir de diálogos donde ellxs nos contaban cuáles eran sus hábitos, gustos y costumbres y cómo estos se entrelazaban.

Documentación del proceso: Se usaron escritos reflexivos elaborados por lxs mismxs estudiantes. Parte de estos escritos fueron insumo para crear unos separadores de libros con frases de ellxs que serían entregados a cada unx de lxs estudiantes al terminar el proceso, fotografías en cada una de las sesiones realizadas, diarios de campo o bitácoras creadas por nosotrxs mismxs para que cada practicante analizara lo positivo de la práctica y las cosas por mejorar o fortalecer en cada sesión. Finalizamos con algunas entrevistas aleatorias donde se abordaron sus intereses de vida, su autopercepción y su visión con respecto a los laboratorios realizados y su influencia sobre el reconocimiento corporal y la reflexión del cuidado propio y colectivo. Dichas bitácoras se encuentran en una carpeta compartida de One Drive con la tutora de tesis.

Fase 4: Evaluación y reflexión colectiva

Para dar cierre a todo el proceso se llevó a cabo un diálogo (Círculo de la palabra) colectivo con lxs estudiantes y la docente Carolina Castro, donde se evidenciaron los resultados del proceso pedagógico. Este espacio permitió evaluar los aprendizajes obtenidos y reflexionar sobre cómo las prácticas artísticas influyeron en el desarrollo del proyecto.

Resultados esperados:

- Reconocimiento del cuerpo: Los estudiantes y docentes desarrollaron una mayor consciencia de su cuerpo y su relación con el entorno, mejorando el autocuidado y el cocuidado en el contexto escolar.

- Reflexión sobre la importancia del cuerpo en la escuela: Se generaron nuevos espacios para hablar del cuerpo y las emociones dentro de las aulas, impactando positivamente la pedagogía escolar.
- Transformación en las prácticas pedagógicas”: Se esperaba que el diálogo reflexivo entre estudiantes y docentes fomentara cambios en las dinámicas educativas tradicionales, integrando el cuerpo como un espacio central de aprendizaje.
- Fortalecer el sentido de autocuidado y cocuidado en los estudiantes a través de las prácticas corporales en las disciplinas artísticas.
- Producir una transformación en la comunidad educativa del colegio El Jazmín, donde se valore el cuerpo como un espacio para el diálogo político y de género.
- Contribuir a la formación de los licenciados en Educación Comunitaria en derechos humanos, proporcionando herramientas pedagógicas innovadoras centradas en el cuerpo.
- Este ciclo de investigación-acción educativa se podrá replicar, ajustándose con cada nuevo análisis y reflexión, para lograr una mejora continua en las prácticas pedagógicas.

Criterios éticos

Consentimiento informado: Recabar la autorización de lxs estudiantes y sus familias para participar en el estudio.

Confidencialidad: Proteger la identidad de lxs participantes en la divulgación de los resultados.

Respeto y autonomía: Asegurar que lxs estudiantes participaran de forma voluntaria y que pudieran retirarse en cualquier momento.

DIMENSIÓN ESPIRITUAL: EDUCAR PARA RE EXISTIR

En este capítulo abordamos los hallazgos partiendo del proceso desarrollado con lxs estudiantes y sus reflexiones en torno al cuerpo y sus dimensiones, los apartados que veremos a continuación son una descripción de las vivencias en el aula desde como estas generaron transformaciones en nuestros procesos personales como futuros licenciadxs.

Primera sesión de acercamiento (noviembre 10 de 2023)

Para esta primera sesión nuestro objetivo fue tener un primer acercamiento con el estudiantado y conocer un poco sobre sus expectativas con respecto al espacio que les íbamos a brindar (este primer grupo no fue con el que se trabajó en las siguientes sesiones). Como se tenía planeado la sesión no fue así, pues cada uno de nosotros trabajaría con un grupo en un aula, pero al llegar al colegio no había espacios disponibles y se realizó la actividad en el patio del colegio con todos los grupos. Se había propuesto hacer una actividad de un tejido de un mándala en gran formato con trapillo, y esto no resulto como esperábamos pues la idea era que cada uno de los participantes pasaran diciendo su nombre, su grado, el lugar donde viven y algo que nos quisieran compartir mientras tejían, pues no se había tenido en cuenta que esa edad somos muy activos y resultaban haciendo otras cosas con el trapillo, al ser un grupo tan grande y en espacio abierto era difícil poder escucharles. Sin embargo, logramos recoger algunos sentires e información para nuestra contextualización y llevarnos una idea de cómo plantear nuestra propuesta pedagógica desde los distintos niveles y dimensiones del cuerpo.



⁵ Para efectos de la protección de imagen a menores se aplica filtro a las fotos tomadas durante las experiencias

Se propuso un ejercicio con pelotas llamado "circuito", en el que los participantes debían establecer una relación de memoria con sus compañeros. El objetivo era romper la rutina, presentarnos y compartir algo sobre nosotros mismos mientras lanzábamos la pelota a otro compañero. Sin embargo, la dinámica resultó difícil de llevar a cabo debido al tamaño del grupo, lo que hacía que la pelota tardara mucho en pasar de un lado a otro, generando distracciones entre los estudiantes, quienes se distraían conversando con sus vecinos. Además, el espacio abierto fomentaba que se dispersaran más, inclinándose a jugar fútbol o simplemente acostarse en el pasto. La lluvia nos obligó a regresar al aula, donde realizamos el cierre y reflexionamos sobre lo sucedido en el encuentro. Aunque no cumplió nuestras expectativas, fue enriquecedor porque nos permitió entender mejor a la población con la que debíamos trabajar. Un estudiante comentó en el salón: “A nosotros nos tienen que mantener atentos con algo más dinámico, las actividades tan tranquilas no nos gustan mucho”, a pesar de que él participó activamente, aunque a veces se distraía con su entorno o sus compañeros.



YOGA



Comenzamos con las sesiones de **yoga (febrero 23 de 2024)**, con el objetivo de iniciar el proceso de acercamiento a lo corporal y emocional de manera gradual, evitando abrumar a los estudiantes con dinámicas que suelen ser poco habituales en el entorno escolar. Estas prácticas se relacionaron a partir de las subcategorías que abordamos, las cuales se establecieron con relación a la que estas tienen con el cuerpo, como son: la autonomía corporal, que se relaciona con los mitos que debilitan los derechos y libertades individuales, de acuerdo con las (Naciones Unidas, 2021). Este primer encuentro permitió detonar los sentires y pensamientos del estudiantado en tanto a su experiencia con el yoga y el grado de afinidad que se tenía con esta práctica. Demostrando la complejidad de la disciplina en todas las dimensiones corporales. El concepto de yoga y su aplicabilidad en las actividades cotidianas. En términos más seculares, es nuestra actitud habitual de distracción, descentramiento y desconexión con la realidad la que se busca reparar con el “yugo” de la práctica, volviéndonos más capaces de estar íntegros en el momento presente. “El yoga es la unión del cuerpo con la mente y de la mente con el alma” (Iyengar, 2001). Nos basamos en

algunos proyectos ya realizados con las docentes donde se explica la importancia del trabajo colectivo sobre la autonomía corporal y la integralidad con otros aspectos que conllevan al autoconocimiento, reforzando el concepto del yoga sobre el estar presente sin pensamientos hacia el pasado o el futuro. Tal como lo abordan en el siguiente texto, las docentes Carolina Castro y Viviana Herrera: “Respecto a los aportes, la experiencia está orientada al fortalecimiento de las competencias del siglo XXI, enfocándose en el **saber ser y saber estar** desde una perspectiva intercultural y diversa, hacia la configuración de ciudadanías globales, incorporando los enfoques de derechos, de género y diferenciales. Desde lo curricular, la experiencia se enmarca en una apuesta personal y desde la libertad de cátedra que las docentes han desarrollado, investigando la manera en que se puede construir un proyecto integrador de filosofía y ética desde el enfoque de género y decolonial.”

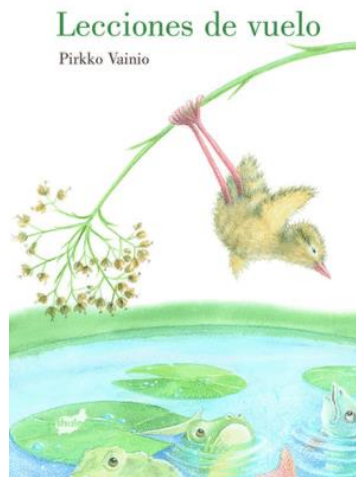


En la segunda sesión (marzo 1 de 2024) la principal discusión se centró en el cuidado como eje de representación del cuerpo físico, mental y emocional, principalmente. Teniendo en cuenta las preguntas y reflexiones que se dieron sobre las maneras de alimentarnos y cómo

esto repercute no sólo en el estado físico sino mental, relacionando el alimento no sólo propiamente con la comida, sino también con lo que vemos y escuchamos. Surgieron preguntas como: ¿qué representa el cuidado en los seres humanos?, ¿qué alimentos se pueden consumir para revitalizar la energía?, preguntas sobre las que lxs estudiantes reflexionaban. En esta sesión participaron otras estudiantes, y en este caso dos chicos (hombres), algo que no es muy usual encontrar en las sesiones de yoga dentro de los espacios de educación secundaria.

En estas sesiones notamos que para lxs estudiantes era muy difícil concentrarse principalmente en la meditación, pues estaban más pendientes algunxs de ellxs de lo que sucedida externamente que conectarse con su propio cuerpo y su sentir. Sin embargo, para algunxs de ellxs fue sencillo porque sentían que el espacio les daba un momento de descanso y de reconexión con aquellas partes que en su cotidianidad no atendían. Incluso decían que era un momento necesario para parar sus actividades y generar un poco de sincronía con la paz que algunas veces buscaban. Manifestaron que la voz de la meditación dirigida y la música les generaba satisfacción y relajación, a tal punto que podían dormir porque sentían el cansancio de sus cuerpos. Pudimos notar, además, que en algunos casos les costaba un poco expresar sus emociones y la paz que les generaba la práctica les invitaba a permanecer en silencio.

Esta sesión se basó en dos momentos uno con el calentamiento articular. Posteriormente recurrimos el término de "cuidado" en sus múltiples formas. Realizamos algunos ejercicios relacionados con el cuidado colectivo, trabajando en parejas y el cierre se hizo con una meditación para acercarlos a la interiorización de la práctica a partir de música suave que transmite paz, concientizando a cerca de los espacios de cuidado como herramientas importantes para mantenernos bien.



Después de estas dos sesiones la asistencia de lxs estudiantes se redujo bastante, pasamos de un grupo de alrededor de 10 personas a ser solamente 2 en la última sesión, esto porque se presentaron también actividades curriculares que hicieron que no fuese constante el proceso y algunos viernes no se lograron realizar las sesiones. Por ello, se implementó una estrategia que sería darles notas a quienes asistieran a los encuentros. Por supuesto esto hace parte de un proceso que de cierta forma al no ser permanente lxs chicxs no logran tomarlo tan en serio o quizás sus actividades diarias no les permitían del todo encontrar un espacio para sí mismxs por sus cargas académicas e incluso laborales, evidenciando que socialmente ellxs tienen unas necesidades que no les permiten brindarse esos momentos y que en algunos casos esa

desconexión puede llegar a generar problemas de ansiedad y depresión que van en aumento según el estudio de la Universidad Nacional de Colombia, la tristeza, la soledad, la desmotivación y la desesperanza hacia el futuro fueron algunas de las emociones negativas que manifestaron los estudiantes. La psicóloga (Bejarano, 2002) explica que los estados emocionales negativos no configuran en sí mismos un problema mental, pero sí es un antecedente a trastornos mentales como la depresión o la ansiedad. “También hay una relación respecto al cuerpo. Los intentos de suicidio en los hombres llevan más agresión hacia su integridad física, mientras que las mujeres optan por medidas menos invasivas, aunque también violentas”, aseguró la profesional. Periódico UNAL (octubre 2023).

En las siguientes prácticas fuimos adentrándonos sobre el manejo de las emociones, las cuales resultaron muy acertadas, pues para algunos era necesario entender cómo se estaban sintiendo. Esto se relaciona con lo que refiere (Daniel Goleman, 1995) sobre “la relación de la inteligencia emocional con las relaciones interpersonales” y su capacidad para hacer que las presiones y frustraciones nos hagan más resilientes y con una visión objetiva de las situaciones que vivimos, permitiéndonos ahondar en ejercicios donde los chicos establecieron nuevas formas de pensamiento y generaron reflexiones profundas sobre su relación con el cuerpo y su cuidado.



En la última sesión (mayo 24 de 2024) trabajamos la parte emocional como otra dimensión de cuidado del cuerpo, según la cual, la emoción constituye la base tanto de la experiencia como del significado personal. El trabajo con las emociones resulta pues central para la psicoterapia Greenberg (1994). Por ello se buscó a partir del mapeo corporal, acercar a lxs estudiantes a un nuevo lenguaje a partir del uso de colores para diferenciar y reconocer las emociones y las distintas partes del cuerpo con las que se relacionan. Este ejercicio nos permitió enriquecer el conocimiento sobre los lugares sensibles del cuerpo que se vinculan con el descontrol emocional y sus efectos en la salud. El sentido del movimiento también cobra una gran importancia, porque aquello que está estancado en el cuerpo se moviliza a través de ciertas posturas o asanas de yoga que nos invitan a interiorizar en el dolor cuando se experimenta y en la respiración que nos lleva a soltar las tensiones y a generar flexibilidad ante situaciones que enfrentamos. Así mismo esta relación se asocia a lo que el psicólogo del desarrollo Daniel Stern (2010) llama como afectos vitales, una categoría del sentimiento que no ha sido representada y que se asemeja al dinamismo, aceleración, desvanecimiento creciente, decreciente, desbordado, emociones que se reflejan principalmente en la niñez pero que en la adultez nos siguen permeando.

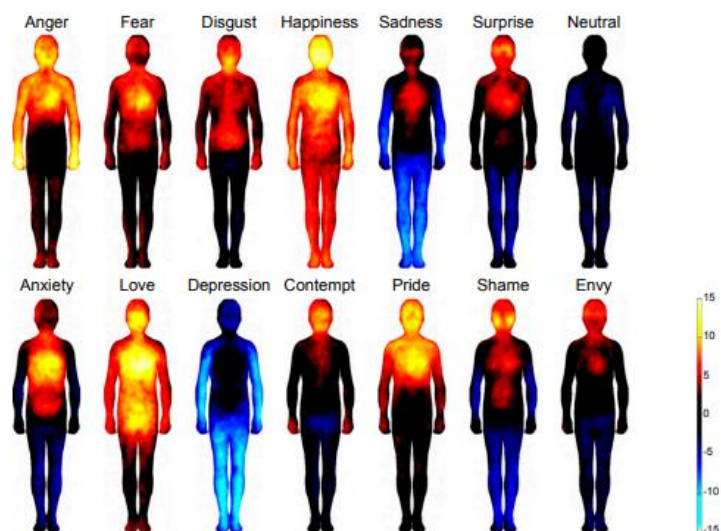


Fig. 2. Bodily topography of basic (Upper) and nonbasic (Lower) emotions associated with words. The body maps show regions whose activation increased (warm color) or decreased (cool color) when feeling each emotion. ($P < 0.05$ FDR corrected; $r > 1.94$). The colorbar indicates the t-statistic range.

YOGA: DIMENSIÓN ESPIRITUAL - ANIMICA

El espíritu es parte esencial del ser humano, y por lo tanto en las sesiones de yoga abordamos la visión espiritual desde un enfoque filosófico. A partir del bienestar conectamos con el concepto del alma como trasfondo de nuestro propio ser. Desde aquí analizamos que la espiritualidad generalmente se asocia con la religión y que para algunas personas esto puede ser negativo desde sus experiencias propias que se conjugan con la relación socioafectiva e incluso corporal cercanas a las costumbres familiares.

Por otra parte, el movimiento realizado en las prácticas de yoga se ha vinculado mucho más con el ejercicio físico y a su vez con el mantener una apariencia “saludable”, y se deja de lado algunas veces esa parte de meditación individual que genera grandes cambios para la salud mental. En esta oportunidad hicimos *yoga inbound*⁶ para precisar justo en este aspecto y comprender la importancia que tiene la meditación en nuestra cotidianidad. El yoga inbound es un sistema integral cuya esencia es mantener el cuerpo y la mente en calma para sentirnos mejor con nosotrxs mismxs.

Estas sesiones fueron muy pocas para generar una continuidad que impactara en la vida del estudiantado. Las sesiones permitieron igualmente generar diálogo, movilizar las emociones a través de las posturas, drenar e incluso “soltar” aquello que para lxs estudiantes les costaba dejar porque quizás no se tomaban el tiempo para ello. Se fue generando un espacio de conexión personal y colectivo donde cada quien se enfrentaba a lo inexplorado y se permitían visualizarse en su interior. Sin embargo, se evidenció que fue difícil que algunxs estudiantes hicieran silencio y simplemente contemplaran el espacio, más aún en el tiempo de la meditación, y esto llevaba a que se desconectarán por momentos y que quienes les rodeaban también. Notamos que se manifestaban sensaciones de incomodidad porque buscaban

⁶ Es un tipo de yoga que trabaja el autoconocimiento con el fin de alcanzar la autorealización.

moverse en la quietud o tratar de no estar ahí, sino dejarse llevar por los sonidos externos por medio de las palabras o la risa. Esto puede asociarse también con los niveles de estrés que pueden manejar lxs chicxs, las labores que ejercen cotidianamente y todos los pensamientos que fluctúan constantemente, provocando una especie de descontrol que genera mucho ruido y no permite una introspección profunda. Esto se podría relacionar con la poca experimentación que tiene lo espiritual en la educación, muchas veces se puede representar como un elemento incomodo por las distintas prácticas y pertenencias culturales que tienen lxs estudiantes. Sin embargo, juega un papel importante entre la reciprocidad del cuerpo con la mente. Tal y como lo menciona (Peral Rabasa, 2007) Entre las primeras reflexiones de las que podemos dar cuenta están la visión aristotélica, en la que el cuerpo y el alma son una misma sustancia, y la platónica, para la cual cuerpo y alma son sustancias distintas: el hombre es el alma cuya esencia es inmortal y el cuerpo es la parte corruptible, definida como el vehículo o atadura del alma. Esta polarización en la conceptualización del ser humano y su cuerpo acompañará, en el transcurrir de los siglos, las diferentes posiciones de las corrientes y escuelas filosóficas. Una de ellas es el dualismo filosófico mente/cuerpo de René Descartes, que hace la separación de la mente y el cuerpo como dos sustancias distintas e independientes, siendo la mente la depositaria única de la razón, la consciencia y el conocimiento.

BREAKING

A continuación, integramos el breaking, ya que consideramos que complementa de manera efectiva esta exploración del cuerpo, promoviendo el movimiento libre y la autoexpresión.

Al realizar la invitación al estudiantado y los acudientes se generó alta expectativa con respecto a la participación a este módulo, puesto que se les veía muy interesados en participar, como todo proceso comunitario poder mantener la asistencia de los interesados fue complejo ya que esta era intermitente y estaba sujeta a elección, no una clase o una nota sino

a la voluntad de querer asistir. También se presentó receso de semana santa, cancelaciones de último momento por jornadas pedagógicas.



Primera sesión (marzo 22 de 2024)

En esta primera sesión asistieron en promedio 15 personas, en su mayoría mujeres, lo que resulta genial, pues se observa que ya no es vista como una disciplina para solo hombres sino para toda la comunidad en general. Se realizó una introducción histórica como un género disruptivo en las calles del Bronx, un contexto pequeño sobre la resolución de conflicto y el reconocimiento del cuerpo desde la danza. Para iniciar la práctica se llevó a cabo un calentamiento donde se hizo énfasis en la respiración y el ser consciente de ella, escuchar el cuerpo y no llevarlo más allá de su límite cuando se inicia con una práctica deportiva. En el segundo momento de la práctica se explicaron los pasos de Top rock (Estilo) donde se enfatiza que no hay una única estética del movimiento, sino que cada movimiento refleja la identidad de cada quien y se cerró con un estiramiento para relajar el cuerpo y los músculos

que se utilizaron reflexionando que el estiramiento después de cada practica física es una acción de cuidado.

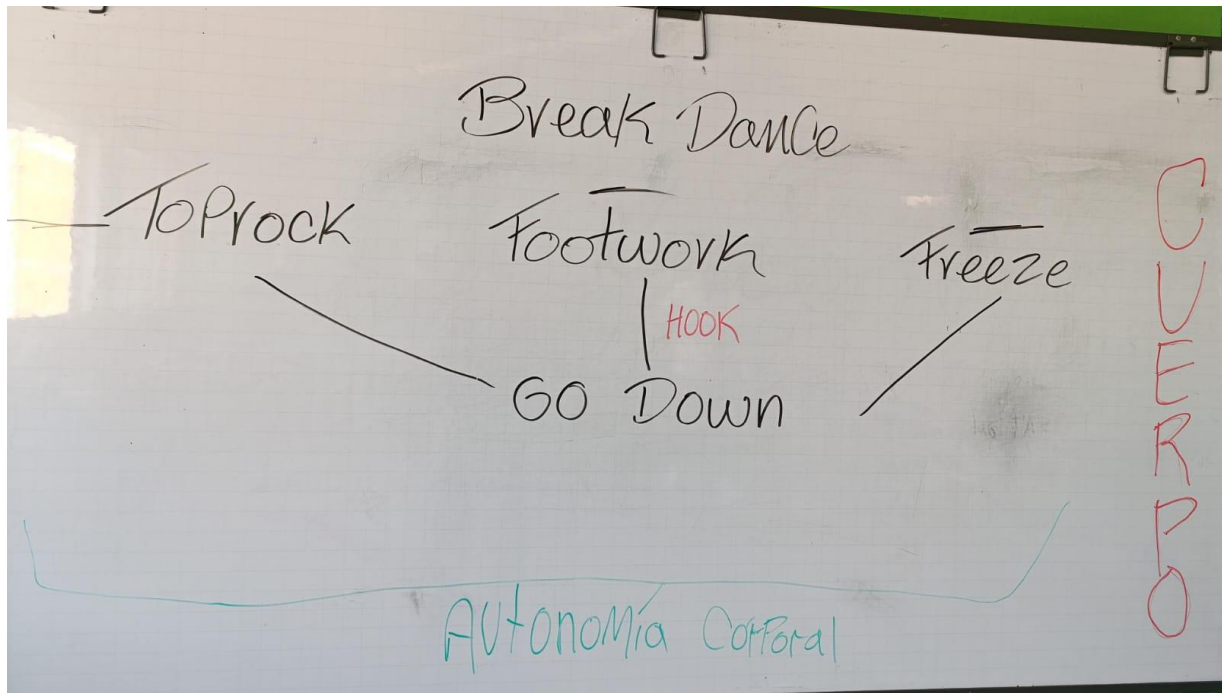


Segunda sesión (Abril 5 de 2024)

Se realizó la segunda sesión el 5 de abril puesto que el 29 de marzo fue viernes santo, a esta sesión solo asistió un estudiante, puede que haya sido por el descanso de la semana anterior que no asistieron más participantes. Se tomó la decisión de realizar la sesión solo con él, ya que se veía muy motivado y contaba que era de nacionalidad venezolana, recordando que cuando vivía allí su papá era Bboy (Bailarín de breaking) y que al practicar esta disciplina le generaba una especie de recuerdo y añoranza de su padre, su país y su anterior vida.

Se hicieron unas preguntas para ver el nivel en el que se encontraba, y a partir de esos conocimientos previos realizar la práctica. Era un chico que ya había practicado anteriormente y que tiene unos conocimientos de la materia, entonces decidí hacer un calentamiento, un repaso de las modalidades y pasos fundamentales de breaking y se vio la necesidad de fortalecer Hooks (Transiciones de arriba a abajo), se trabajaron estos por medio de una rutina. Al mismo tiempo, se mencionó el reconocer nuestro cuerpo y todas las posibilidades que este tiene, los movimientos que podemos lograr a través de él y lo que permite expresar y “Como nos vean” por medio de la postura, la expresión física, el gesto; también se habla de la autonomía corporal que no solo afecta el bienestar físico sino también

emocional. Para finalizar se le pregunto qué quería fortalecer y se trabajó en ello (Flare o caballetes), se cierra el espacio con un estiramiento haciendo énfasis en el cuidado físico que trasciende a lo interior y en esa autonomía corporal, es decisión de cada quien lo que permito o no permito con el cuerpo.



Para esta sesión y la siguiente pensando un poco en que a veces queremos hacer la cosas pero por exponernos al ridículo no las hacemos, se trajo a la conversación a Bbboy Poe One, pionero del breaking en el mundo y que en sus reflexiones pedagógicas para la enseñanza de esta disciplina se refiere a: “Ser un niño” (...) Pues cuando bailan, se supone que la presión de la vida, la política de la vida, las discusiones de la novia, del novio, del esposo, de la esposa, de tus padres, de la escuela, lo llevas y lo mandas al carajo porque es el momento en que tú te liberas. Los niños simplemente no piensan que se están exponiendo al ridículo, solo lo hacen y lo disfrutan.

Tercera Sesión (abril 19 de 2024)

Según cronograma la tercera sesión estaba dispuesta para abril 12, pero se canceló la jornada pedagógica y la sesión de breaking porque el colegio estaba en racionamiento de agua, así que se realizó el siguiente viernes.

El breaking se divide en 4 modalidades:

- Top rock: Baile de pie y estilo
- Foot work: Baile abajo, juego con tren inferior
- Freez: Movimientos congelados
- Power move: Movimientos y giros impresionantes

Esta sesión se orientó al Top rock y por medio de esta se habla sobre la identidad y lo que se quiere mostrar a través del cuerpo, recordando que el gesto y la corporeidad influyen demasiado en el espacio, generando vínculos emocionales con el cuerpo las otras personas.

Al finalizar se les pidió que escribieran ¿cómo se había sentido con su cuerpo?

Cuarta Sesión (abril 26 de 2024) Receta pizza para una vida libre de violencias

Esta sesión se enfocó en la práctica del foot work y Freez, a través de estos se trabajó el reconocimiento del cuerpo, el cuerpo en el espacio, las capacidades y posibilidades que este tiene y el escucharlo para no llevarlo más allá de sus límites; Para finalizar la sesión se hizo una actividad de estiramiento que se llamó “Receta de la pizza para una vida libre de violencias”, la que consistió en hacer un estiramiento y masaje del cuerpo como si estuviéramos amasando la masa de la pizza y cada integrante iba diciendo que ingredientes le pondría a esa receta, alguno de ellos fue amor propio, empatía, comprensión, poder de

decisión, aceptar las decisiones de los demás, entre otras. Se recogieron en voz algunos sentires con respecto a cómo se han sentido con su cuerpo en las sesiones:

Una estudiante del curso 903 expreso lo siguiente: “Lo que más me ha gustado de las clases es que aprendemos a no juzgarnos y a no limitarnos hacer cosas nuevas por miedo a hacer juzgados y a reconocer y amar más nuestro cuerpo”

Otra estudiante del curso 903 dice: “Me gusta la actividad porque nos sacó un poco de nuestra zona de confort, nos enseña nuevas cosas, también nos hace conocernos así mismo de nuestro cuerpo, cosas que no sabíamos o tal vez encontrarnos a nosotros mismos”.

Una estudiante de 903 dice: “Me gustó mucho todo porque conocí nuestro cuerpo, hice cosas que nunca había hecho”.

Un estudiante de 903 expreso que “Me sentí bien pero apenado, pues al final es bacano porque nunca bailo porque me da pena y es bacano pues también aprender movimiento y eso para bailar”

Y la estudiante del curso 901 dijo “He sentido una libertad de hacer las cosas como diferentes, no es algo que yo diga ¡ayy! no lo puedo hacer, sino que lo intente y lo hice”.

BREAKING: DIMENSIÓN FÍSICA – MOVIMIENTO

Al reflexionar sobre el movimiento y la práctica del breaking desde una dimensión física, es fundamental considerar varios factores: la percepción de nuestro propio cuerpo, la percepción de los cuerpos de los demás y la relación de estos cuerpos en movimiento en el espacio. Esta relación es compleja, ya que a menudo habitamos el mundo sin ser plenamente conscientes de que somos cuerpos que ocupan un espacio. Cuando hablamos de lo físico, tendemos a pensar en un lugar específico, como nuestra casa, el colegio, el trabajo o el barrio donde

vivimos, sin darnos cuenta de que el lugar que más habitamos es nuestro propio cuerpo y anterior a este, ese primer lugar fue el vientre de nuestras madres.

El objetivo de las sesiones de breaking con el estudiantado del colegio fue fomentar reflexiones sobre el reconocimiento de nuestro propio cuerpo, las posibilidades de movimiento que este ofrece y se buscó que lxs participantes comprendieran cómo explorar los límites de su cuerpo sin sobrepasarlos o generar daños y lesiones. A partir de esta autoconciencia, también se promovió la reflexión sobre el cuerpo de los demás, los espacios que ocupamos en las diferentes dimensiones, el cuidado del cuerpo propio y el de los demás. Es fundamental entender que el gesto, la identidad, la proxemia, la corporeidad y la corporalidad son aspectos integrales de nuestro ser, y que todos formamos parte de un mismo cuerpo.

Lograr esto en tan pocas sesiones representa un gran desafío, especialmente considerando que la participación fue fluctuante. Aunque se generaron algunas reflexiones y sentires entre lxs asistentes, no fueron muy profundas. A pesar de ello, se cumplió una regla fundamental de las sesiones: venir con la mejor disposición y disfrutar de cada sesión sin temor a cómo los demás nos perciben, evitando pensamientos como "hago el ridículo" o "no puedo hacerlo".

Esto me recuerda a una participante del grado 901. Ella es un poco baja de estatura y de contextura robusta, y no había tenido experiencia previa en actividades físicas ni en disciplinas deportivas. Sin embargo, era una de las más animadas en clase, casi apasionada por realizar las distintas actividades. Aunque enfrentaba dificultades para ejecutar algunos movimientos, siempre lo intentaba, consciente de los límites a los que podía llevar su cuerpo pensándolo desde el cuidado de este. Por otro lado, el grupo era muy amoroso, motivándose mutuamente y alentando a Sarita a que todxs podían lograr cada una de las rutinas y pasos propuestos.

Como se mencionó anteriormente, en dos ocasiones a lo largo del texto, el breaking ha sido percibido tradicionalmente como una disciplina predominantemente masculina. Sin embargo, en este laboratorio, la mayoría de las participantes fueron mujeres, lo que desafía esa percepción y resalta la evolución de la cultura del breaking. Esto refleja el interés de las mujeres en esta forma de expresión artística y evidencia un cambio en la dinámica de género en esta disciplina. Su participación Permite romper estereotipos y visibilizar la contribución de las mujeres en un espacio que históricamente fue de hombres, creando espacios inclusivos y diversos sin las limitaciones de las normas de género.

Observé que, durante las sesiones, los chicxs no utilizaron sus dispositivos móviles, lo cual me sorprendió, ya que estaban participando en una práctica artística fuera de su horario escolar habitual. Tenían la libertad de hacerlo y no había nadie, aparte de las profesoras Carolina Castro y Viviana Herrera, que controlara su uso. Llegué con el prejuicio de que lxs jóvenes de hoy en día están constantemente conectados y pendientes de sus celulares. Sin embargo, pude evidenciar que esta no es una regla general y que esta era una excepción. Mostrándome que, cuando se les ofrece un espacio significativo y atractivo, pueden desconectarse y centrar su atención en la experiencia, lo que me lleva a resaltar la importancia de crear entornos que fomenten la conexión y la participación.

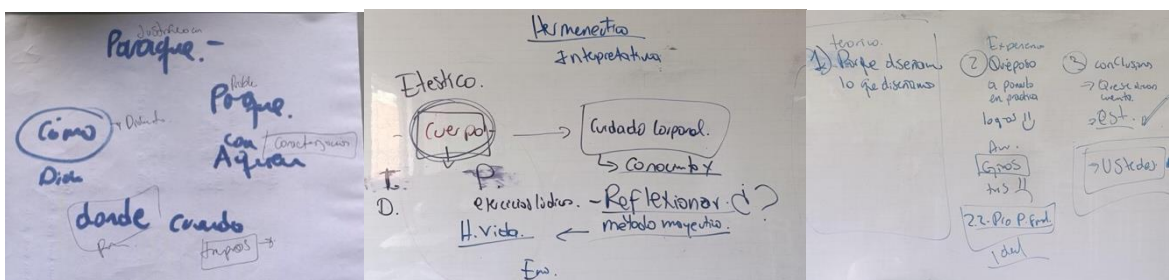
Sesión 0 (Mayo 3 de 2024)

Esta sesión era la última de breaking, pero solo asistió una persona, por lo que se canceló. En su lugar, nos reunimos a conversar con la profesora Carolina Castro, quien nos abrió el espacio en el colegio. Ese día hablamos sobre nuestro proyecto de grado, el proceso de escritura, los cambios que hemos experimentado durante nuestra trayectoria escolar y nuestra práctica en la institución. A partir de esta conversación, nos hizo una propuesta para fomentar la participación constante, en contraste con las sesiones de breaking y yoga, donde los

asistentes variaban de un día a otro. Ofreció su clase de filosofía para conformar un grupo fijo para las sesiones que faltaban.

Así fue como la práctica se integró al proyecto de aula de la clase de filosofía. Esto tuvo un impacto positivo, ya que contábamos con un grupo estable con el que continuar el proceso. Sin embargo, también representó un reto para nosotrxs, ya que la práctica debía estar relacionada con el proyecto de aula. Afortunadamente, Carolina trabaja en su proyecto temas relacionados con el cuerpo, diálogos de género y reflexiones constantes sobre la existencia misma. Estas temáticas estaban en sintonía con lo que nosotros poníamos en práctica.

Por otro lado, se reconsideró la inclusión de la música como disciplina artística a desarrollar desde las emociones. Sin embargo, al notar la limitación en el número de sesiones de práctica, decidimos enfocarnos en las artes plásticas mediante la creación de máscaras, las cuales nos permitirían entablar un diálogo profundo con los estudiantes sobre el ser. Este interés de Carolina resonó con nosotros, quienes vimos en las máscaras un poderoso mediador. Era importante para nosotros explorar el cuerpo, por lo que propusimos combinar esta práctica con el teatro para potenciar y atender nuestras necesidades como educadores.



TEATRO Y ARTES PLÁSTICAS: DIMENSIÓN EMOCIONAL

Finalmente, introducimos el teatro y las artes plásticas, donde profundizamos en el aspecto emocional a través de la creación de máscaras. Estas máscaras no solo servirían como una expresión artística, sino como un “elemento mediador” entre la percepción de los estudiantes

sobre el mundo que los rodea y sus propias proyecciones de vida. A nivel social, la creación y uso de máscaras tiene un impacto profundo, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su identidad y las múltiples capas que la conforman. La máscara funciona como un símbolo que les permite confrontar emociones, explorar su relación con la sociedad y proyectar una versión de sí mismos que conecta su mundo interior con la realidad externa. Este proceso, además de ser catártico, puede contribuir al desarrollo de la autonomía emocional y al fortalecimiento de la confianza en sus propias capacidades, fomentando una mayor conciencia social y personal.

Primera sesión (mayo 31 de 2024)

Este primer encuentro se centró exclusivamente en la creación de las máscaras. Para ello, se organizó el salón de manera que los estudiantes se distribuyeran en grupos de trabajo ubicados en diferentes zonas del espacio. En cada uno de estos lugares, se dispusieron tres mesas juntas, formando una especie de camilla sobre la cual los voluntarios, que actuaban como modelos, se recostaban cómodamente. De esta forma, el resto de los compañeros del equipo podía moldear sus máscaras. Cada integrante del grupo participó tanto como modelo como ayudando a moldear la máscara de alguno de sus compañeros.

Mientras se llevaba a cabo el proceso de moldeado de las máscaras, se compartieron varias frases de diferentes autores (algunos anónimos) que reflexionaban sobre las máscaras y su relación directa con la sociedad. Frases como:

“Toda máscara tiene un agujero y es por ahí que la verdad escapa.” (inérito)

“El hombre no es el mismo cuando habla por sí mismo, pero si le das una máscara, dirá la verdad.” (Benedict Cumberbatch)

“Después de cierta edad, empezamos a utilizar una máscara de seguridad y certeza. Con el tiempo, esa máscara se pega a la cara y ya no se puede quitar.” (Paulo Coelho)

“Elegir la propia máscara es el primer gesto voluntario humano. Y es solitario.” (Clarice Lispector)

“Una Máscara nos dice más que una cara.” Oscar Wilde

“Toda mente profunda necesita de una máscara.” (Friedrich Wilhelm Nietzsche)



Por último, realizamos una reflexión del encuentro con lxs estudiantes, en la que expresaron su entusiasmo por la dinámica y la importancia de incorporar este tipo de prácticas en el aula. Varixs comentaron sobre el valor del cuidado en esta actividad, ya que tomaron conciencia de la fragilidad de quienes servían de modelos, prestando especial atención a proteger sus rostros para evitar que el yeso cayera en los ojos y aplicando la base de vaselina necesaria para que la máscara no se adhiriera a la piel. También resaltaron cómo la máscara es una metáfora que todxs poseemos. La frase de la escritora Clarice Lispector fue la que más resonó en ellxs, pues muchxs reflexionaron sobre cómo forjan su propia "máscara" a lo largo de su crecimiento personal, como resultado de sus experiencias y como un mecanismo de defensa para sobrevivir en una sociedad que, según algunxs comentaron, es pura apariencia.

Segunda sesión (agosto 6 de 2024)

Artes plásticas - Teatro

La sesión comenzó con la finalización de las máscaras para aquellos que no las habían terminado. Algunos estudiantes ya las habían completado en casa, lo que reflejó un interés genuino por involucrarse en el proceso. Es importante destacar que, tras el diálogo con Carolina en la sesión inicial, la práctica se integró al proyecto curricular, lo que implicaba que la participación contaría para una calificación. Sin embargo, el interés de los estudiantes en la dinámica fue auténtico en casi todo el grupo. Las máscaras mostraban una gran diversidad estética, y la mayoría quiso añadirles elementos naturales como hojas, flores, entre otros.

A partir de sus escritos y dando continuidad al proceso con las máscaras, decidimos explorar el cuerpo a través de un primer ejercicio teatral, enfocado en la presión social que lxs estudiantes perciben. El ejercicio en sí fue sencillo: lxs estudiantes debían realizar una serie de acciones guiadas únicamente por la atención y expectativas del grupo, haciendo lo que lxs demás querían que hicieran. Esto nos permitió evidenciar cómo las miradas ajenas influyen notablemente en su comportamiento. En la retroalimentación posterior, la mayoría mencionó haber sentido mucha tensión durante la actividad, mientras que lxs que guiaban expresaron frustración e impotencia al no poder intervenir para que la otra persona completara rápidamente la tarea.



Luego realizamos un segundo ejercicio teatral de suplantación en el que los estudiantes trabajaron en parejas. Uno de los dos hacía gestos con su cuerpo, mientras que el otro le ponía voz a esos movimientos. El objetivo era interpretar los gestos del compañero y darles una voz, según la propia percepción de cada uno. Este ejercicio provocó muchas risas, ya que en varias ocasiones los gestos no coincidían con las palabras, lo que generaba momentos divertidos para los demás compañeros de clase. Sin embargo, el ejercicio resultó más complicado para ellos, como lo mencionaron posteriormente en la reflexión del encuentro. La mayoría expresó que sintió ansiedad al ver que el compañero no verbalizaba lo que ellos intentaban transmitir con su cuerpo, y lo mismo ocurrió con quienes interpretaban las voces. Muchos comentaron que era mucho más difícil de lo que parecía darles voz a movimientos ajenos. Esto los llevó a reflexionar sobre las relaciones interpersonales, señalando que "leer" al otro es mucho más complejo de lo que parece, ya que a menudo interpretamos de forma errónea lo que la otra persona intenta comunicar.

Estos ejercicios llevaron a lxs estudiantes a una reflexión profunda, ya que antes no habían explorado su cuerpo de esta manera. Durante la creación de las máscaras, surgió una metáfora interesante: para ellxs, la máscara representaba a la sociedad actual, donde muchas personas "portan una máscara" y no se muestran de forma auténtica. Sienten una necesidad constante de evitar ser el centro de atención, pero al mismo tiempo temen sentirse aislados. La dificultad para completar los ejercicios generaba frustración, lo que revelaba cómo las expectativas de los demás ejercen presión sobre nosotrxs. Como expresó una estudiante en su reflexión: "si hago bien las cosas, llamo la atención de la gente".

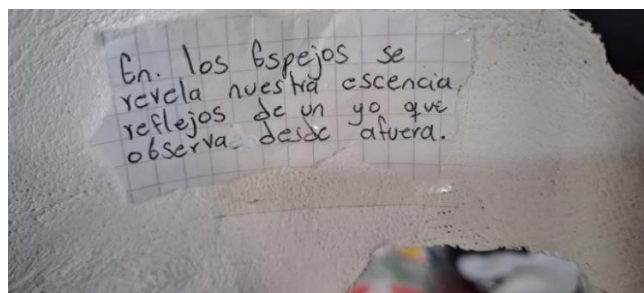
En el ejercicio de suplantación, lxs estudiantes destacaron la importancia de no sacar conclusiones precipitadas basadas únicamente en un comentario aislado. Señalaron que es esencial observar también cómo se expresa el cuerpo mientras se comunica lo que otra persona ha dicho. Además, subrayaron la importancia de que el cuerpo esté alineado con lo

que se quiere expresar, especialmente si se busca transmitir ideas o comentarios de manera clara. En general, mencionaron que disfrutaron mucho de la actividad, ya que, como ellxs mismxs expresaron, resulta más fácil compartir aspectos personales cuando la dinámica se aborda desde el juego.

Por último, se planeó una instalación en la que se incluirían las máscaras, como si fuera un museo. La propuesta fue crear un árbol en el que las máscaras colgarían de las ramas como si fueran frutos. A cada máscara se le añadiría una frase que reflejara la percepción emocional de su creador respecto a la experiencia con la máscara y el teatro. Estas frases estarían listas para la próxima sesión, para ser incluidas junto a las máscaras en la instalación. Algunos estudiantes quisieron agregar escritos más elaborados que habían trabajado en clase con la profesora Carolina, basados en el ejercicio de las máscaras. Finalmente, cada estudiante realizó una autoevaluación oral de la nota que creían merecer en la clase de Carolina, basada en su nivel de participación durante todo el proceso.

Tercera sesión (agosto 9 de 2024)

En este encuentro se ultimaron los detalles para la instalación. Lxs estudiantes añadieron las frases solicitadas para acompañar sus máscaras. Después, elegimos el lugar más adecuado para la exhibición dentro del colegio. Tras visitar varios espacios que consideramos pertinentes, decidimos que el corredor de las escaleras era el lugar ideal, ya que permitiría que los demás cursos y docentes pudieran verla e interactuar con ella de forma más accesible.



Finalmente, se les compartió un texto sobre las máscaras:

“La palabra 'persona', que parece tan natural, tiene orígenes oscuros, incluso sorprendentes. Probablemente proviene del etrusco, un idioma que se habló hace más de dos mil años en la península itálica y del que casi no quedan rastros. Al parecer, en etrusco 'persona' significaba 'máscara', como las que usaban los actores en el teatro antiguo. De natural, entonces, la palabra no tenía nada. Todo lo contrario, 'persona' era el rostro artificial que permitía a un hombre fingir ser otro.

Ahí radica el misterio: ¿somos algo más allá de los muchos rostros que nos ponemos cada día? ¿O será más bien que lo que somos son esos rostros cambiantes con los que enfrentamos al mundo? ¿Hay algo detrás de una sonrisa o un gesto de enojo? ¿O acaso por unos instantes somos eso: muecas, pliegues en la piel, ojos iluminados, un guiño?

'Máscaras', no como las que usaban los antiguos actores de teatro ni las que todavía se ponen algunos niños en la noche de Halloween, sino aquellas que usamos todos, cada día, al interactuar unos con otros. En la cerámica precolombina quedaron grabados los rostros cambiantes de hombres y mujeres que, como nosotros, enfrentaban al mundo con sus 'máscaras'.” (Exposición “Máscaras”, Museo Arqueológico MUSA, 2024).

Este texto resonó profundamente en el grupo, ya que reforzaba la idea de que todos llevamos una máscara. Mencionaron la importancia de trabajar constantemente en uno mismo para fortalecer esa "máscara social" y así ser más conscientes tanto del otro como del entorno en general.

Cuarta sesión (agosto 10 de 2024)

Esta sesión se realizó un sábado debido a la disponibilidad del espacio y los horarios. En este encuentro participaron únicamente los estudiantes que asistieron de manera voluntaria para

ayudar con el montaje. La profesora Carolina mencionó que su participación también les otorgaría puntos extras en la nota final de su clase, aunque la mayoría de los estudiantes, entre risas, afirmaron que estaban allí por interés propio.



El proceso colectivo de construir la instalación los acercó aún más a trabajar en equipo por un objetivo común. Aunque este tipo de apoyo mutuo ya lo habían fortalecido en clase con Carolina, en esta ocasión quedaron especialmente satisfechos al ver materializada una obra que representaba la voz de todos sus compañeros.



Sesión cierre (agosto 16 de 2024)

Para esta sesión de cierre pretendimos generar un ambiente en el que ellos se sintieran cómodos para poder dialogar, así que ubicamos el salón en círculo. Iniciamos a través de la dinámica de calentamiento con el juego de pasar la energía y evidenciamos que aún hay resistencia por las actividades que implican mover el cuerpo, sin embargo, todos participaron, algunos mostrando su descontento. Continuamos con la experiencia sensorial en la que se incorporó las sesiones previas de yoga y el cuerpo, se les paso una pañoleta para que se taparan los ojos y escucharan un cuento que habla sobre una pajarita que busca ayuda donde su tema central es la prevención de la violencia, mientras iban escuchando el cuento se intentó activar los sentidos por medio de olores y sensaciones como plumas o ramas secas en las manos o brazos. Se lee el siguiente escrito y luego se les pidió destaparse los ojos:

Pensar en la ropa que usamos a diario, en el ropaje, en todo lo que esto representa para el cuerpo. La ropa que uso y las texturas que siente mi cuerpo cuando estas lo rozan. “Romper las vestiduras”, “quitar la máscara”, no sólo es quitar lo que no funciona sino lo que no me sirve.

Romper la máscara es exponer ese lado sensible saber que soy pero que a la ve no. Pensar ¿cuánta ropa uso para ocultar lo que no me gusta de mí?, ¿cuántas máscaras me he puesto para no develar la verdad? Quiero buscarme entre esos destellos que reflejan las otras máscaras, quiero buscar la multiplicidad del sentir y encontrar entre el yo y el otro una respuesta que me lleve a aceptar la dualidad.

Todos tenemos un ropaje, todo tiene un ropaje, hasta las cáscaras de las frutas que resbalan por la piel al despeñarlas. Toda piel es un ropaje, las flores que se cubren con los pétalos, el tronco que protege la raíz de los árboles, las ramas que cuidan de las hojas, el plumaje y el pelaje del reino animal.

Aquello que para los sentidos puede ser insignificante, aquello toma forma y es esencia cuando ya no tocamos, cuando no percibimos; se reconstruye en ideas, en vacíos que la existencia misma no llena. Nos interpela y nos permite encontrar un significado real de la apariencia.

Sentir a veces es más dilucidante porque te quita las capas, te envuelve, pero sin acapararte (Díaz Leidy Nayeli. Sesión de cierre sobre las máscaras, 2024)



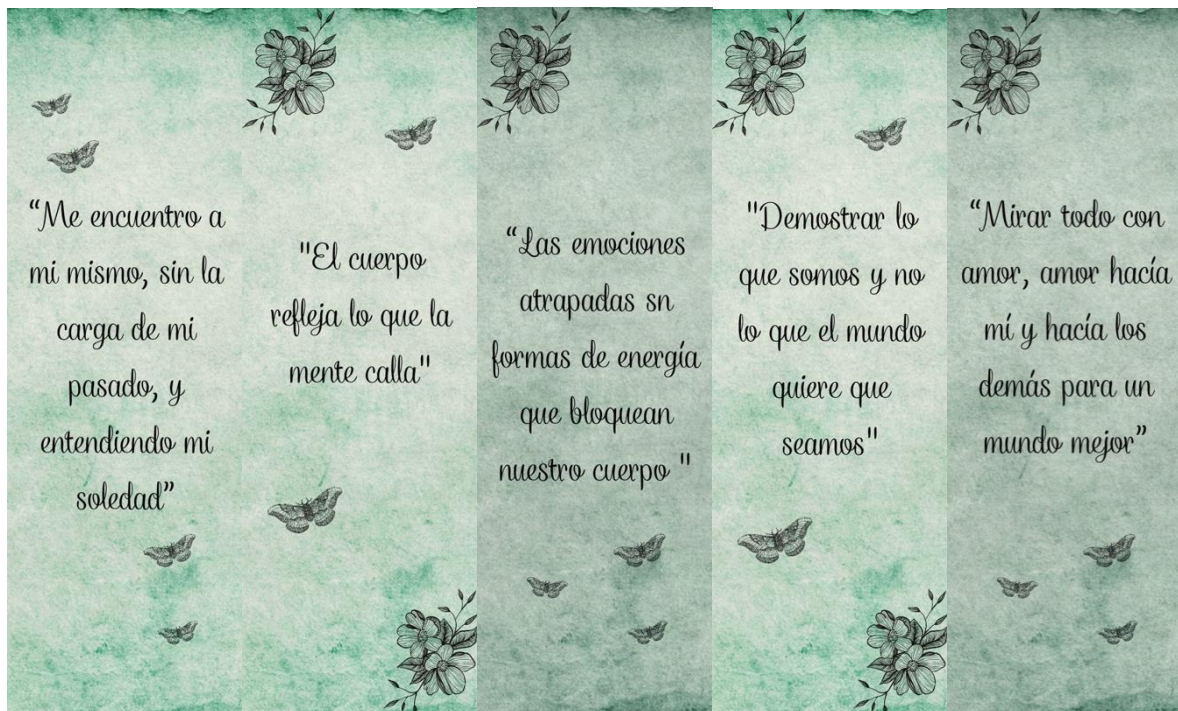
En el centro del círculo se había realizado una mándala con flores amarillas y plumas, se le entregó a cada estudiante una rama y se dinamizó el diálogo a través de unas preguntas orientadoras: ¿Qué sintieron con el cuento?, ¿cómo se sintieron en las sesiones durante este proceso?, se observó que no querían entrar en diálogo, entonces se les explica la concepción de la mándala y que cuando se habla en círculo se entregan cosas que tenemos en el interior, entonces se les motivó con una pregunta más específica ¿qué fue lo que más les marcó del proceso que hicimos?, entre ellos debatieron quien debería hablar y no se atrevían a hacerlo. Entonces se invirtió la pregunta y se habló de qué fue lo que nos marcó de ese proceso realizado con ellos en la clase de filosofía.

La mayoría de los estudiantes expresó su gusto por la práctica en general y expresaron lo que sintieron al realizar las máscaras, aunque no son muy extensas al abordar una idea. Las respuestas más comunes, como "estuvo chévere", "me gustó", "falta mano dura" o "fue

lindo", reflejaron cómo se sintieron; mencionaron también que les gustó la actividad de la realización de las máscaras y la parte del escrito. Esta tendencia se mantuvo constante durante los encuentros y es comprensible dada su edad. A pesar de que nuestra relación con ellos era horizontal, nosotros seguíamos siendo figuras de autoridad, lo que les llevaba a ser cautelosos en la interacción. Sin embargo, la disposición y participación de los chicos fueron constantes a lo largo del proceso. Es importante recordar que no son jóvenes completamente ajenos a estas dinámicas; como se mencionó anteriormente, el trabajo realizado por Carolina Castro y Viviana Herrera en la institución ha fortalecido su capacidad para integrarse en diversas actividades, por inusuales que les parezcan. No obstante, algunos aún se sienten incómodos al participar en dinámicas que consideran raras, como los ejercicios teatrales.

Por otra parte, el estudiantado solicitó que se les evaluara su compromiso con las sesiones, para el grupo era importante esa retroalimentación por parte de nosotrxs, sin embargo, la nota del proceso la otorgaba Carolina a partir de sus autoevaluaciones y la participación durante la práctica, sobre todo la última etapa con las máscaras. Para finalizar se compartió una manzana y un separador de libros que diseñamos a partir de frases que se encontraban en los escritos hechos por ellos sobre las máscaras.

Agradecemos inmensamente a Carolina Castro, a Viviana Herrera y demás directivos, por abrirnos las puertas en los espacios de la institución, a los docentes que contribuyeron para poder llevar a cabo la práctica y sobre todo a los chicos que participaron activamente en el proceso. Gracias por permitirse ser y permitirnos ser.



Las apuestas que trabajamos con relación al marco teórico se basaron en autores como Álvaro Restrepo, Silvia Citro, Thomas Csordas, Carol Gilligan, Jordi Planella y otros autores que hablan de la importancia del cuerpo en la escuela, sus dimensiones y estados en los que converge. El cuerpo desde la perspectiva crítica de la corporeidad donde cuerpo y espíritu no son separables, sino que integrados hacen parte del ser humano y lo constituyen, tal como lo menciona Judith Noguera en su proyecto de investigación-creación "el recreo, estudio de las sensibilidades juveniles".

Estos referentes fueron fundamentales en la búsqueda de la relación de nuestro proyecto de grado con las realidades sociales que viven muchos estudiantes en distintos contextos. La pregunta de investigación se formuló inicialmente frente a la necesidad de aportar al proyecto de Pachamamas en Movimiento, sin embargo, esta dio un giro durante el proceso porque pudimos evidenciar que en realidad nosotros como educadores en formación con experiencia comunitaria, seríamos permeados por las reflexiones de los estudiantes, sus aportes y necesidades en un mundo globalizado y con aras de crear espacios seguros y de diálogo. Por

lo mismo, desde esta mirada hicimos cada unx de nosotrxs una reflexión sobre los sentires y saberes que adquirimos durante las sesiones, y que a pesar del tiempo corto que tuvimos fue bastante fructífero para entender lo que la educación comunitaria puede hacer en cuanto a la educación convencional. Desde aquí evidenciamos la trascendencia que tuvo la práctica en nuestra percepción como docentes en la escuela:

RFLEXIONES DE LO VIVIDO

Las prácticas en mi propia transformación corporal (Nayeli):

Las sesiones me permitieron no sólo volver a practicar yoga desde la puesta pedagógica, sino además pensar el yoga en un espacio académico donde las edades variadas desafiaban lo común que se ejerce en lugares donde el acercamiento con esta disciplina es más recurrente.

Confieso que inicialmente fue un poco incómodo porque sentía que no todas las estudiantes (en este caso en su mayoría mujeres) se sintieran a gusto, incluso porque al preguntarles cómo había sido la experiencia algunas no dijeron nada. Esto me permitió asimilar y entender las diferentes posiciones de lxs estudiantes y su percepción del yoga como ejercicio más que como disciplina. Mi práctica se enlazó con la idea de intercambio de opiniones, un diálogo entre enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, esto no producía una reciprocidad pues apenas lxs chicxs se estaban aprendiendo a adaptar al espacio. Estas sesiones me permitieron abrirme desde el lado emocional y espiritual a lxs estudiantes y comprender que cada quien tiene sus necesidades y no podemos generalizar.

La práctica de yoga en el contexto escolar me permitió establecer nuevos desafíos en mi área profesional, entender que para ser profe es necesario trabajar en mí misma. Fue una experiencia muy enriquecedora que permeó muchas áreas del desarrollo del trabajo docente que en la medida que se fortalece se van creando nuevas estrategias para realizar una práctica más consciente.

Esto se puede resumir en el texto de (David Goleman, 1995) donde ese análisis personal es necesario, «Charlar con uno mismo» para comprender los mensajes negativos, como las valoraciones negativas de uno mismo; comprender lo que se halla detrás de un determinado sentimiento (por ejemplo, el dolor que subyace a la ira, buscar formas de manejar el miedo, la ansiedad y la tristeza). Aprender el valor de ejercicios tales como la imaginación guiada y los métodos de relajación. Hablar desde la dimensión espiritual abarca varias de las demás dimensiones que relaciono en este momento y que también se trabajaron en los diferentes espacios y sesiones. Uno de esos aspectos es el silencio, que puede ser un lenguaje de violencia o de paz según como se manifieste. La relación que guarda el silencio en las prácticas pedagógicas es quizás algo que vinimos explorando y con el tiempo entendiendo que se debe reforzar, pues, en estos espacios algunxs estudiantes les costaba estar en silencio en algunos momentos y generalmente se sentían atraídos por los aparatos celulares. Estamos acostumbrados al ruido y a pensar que si hablamos o estamos todo el tiempo diciendo algo es una buena manera de hacernos entender o establecer relaciones de conocimiento y racionalidad, por el contrario, la escucha se relega a otros momentos de interacción de superioridad y de poder vertical.

Simplemente los espacios de silencio entre pares o en colectivo pueden costar más, ya que escuchar por querer saber o entender es diferente a escuchar para generar una reflexión personal, generar nuevas preguntas y acuerdos que nos hacen sentir como iguales, y que esas interacciones se vuelvan transversales a las relaciones sociales. Cabe aclarar que en ese sentido fue desafiante mantener a lxs chicxs en un estado mental de concentración sobre lo que hacíamos, además, porque nuestra tendencia natural como humanos es la de estar distraídos en divagaciones sobre nuestras experiencias pasadas y futuras. La cotidianidad nos enajena en momentos de desconexión, llevándonos a estados automatizados donde se ejercen las acciones muchas veces sin conciencia alguna y esto quisimos ponerlo de manifiesto en las

sesiones de yoga realizadas. Pese a que los espacios fueron “esporádicos” por las actividades curriculares que tenían planeadas, sentimos que algunxs de lxs chicxs buscaban el espacio para sentirse tranquilxs, y de cierta forma crear momentos de autocuidado. Por ello, el silencio fue un gran aliado porque al estar enfrentados a un espacio poco habitual al aire libre, dejándose guiar por la voz, eran ellxs los protagonistas del momento y sus cuerpos se dejaron permear por la paz y la tranquilidad que en sus propias palabras se manifestaban. Y, por último, el crear un espacio seguro de conexión con nosotrxx mismxs como les mencionaba en algunas sesiones permitía que “el silencio se rompiera también”, y de esa forma permitir expresar todo lo que acumulábamos en nuestras vidas. En esta sesión algunas de las frases que trabajamos con el libro fue: «Dejarnos llevar nos enseña el precioso arte de aterrizar»

Si bien enfrentarme como practicante fue bastante enriquecedor, también siento que es un reto porque lxs estudiantes no te ven muchas veces como alguien que te puede enseñar o aportar sino como uno más dentro del aula. Esta fue una percepción inicial porque cuando ellxs no están acostumbrados a compartir sus espacios con alguien externo suelen hacerse sentir.

La primera sesión me atravesó el miedo y la incertidumbre de saber si a lxs estudiantes con quienes estaba compartiendo les había gustado la sesión y si era suficientemente motivador el espacio para querer sacar un poco de su tiempo para estar con ellxs mismxs y con quienes participaban. Si bien como en muchxs espacios hay más afinidad con algunxs, sentía que las chicas que tenían poca reciprocidad me permitían evaluar mi grado de control y desarrollo emocional para aceptar las diferencias. Esta sensación no fue permanente, pues sentía que, pese a ser la primera vez de compartir en el espacio nos había ido muy bien, lxs chicas fueron receptivas y colaborativas y se esforzaron por hacer la práctica.

Durante la segunda sesión me sentía un poco más confiada porque ya sabía cómo era el espacio y además, el recibimiento de las profes frente a las sesiones me permitió establecer un vínculo emocional con ellas.

Las sesiones en las que acompañé a mis compañerxs fueron tensionantes, admito que enfrentarme a un grupo más grande y diverso generó una presión, pero me obligó a sacar lo más fuerte y segura de mí misma. Así que, al final me hizo sentir y pensar que esto es parte del proceso y experiencia que he tenido al enfrentarme con grupos grandes de jóvenes o personas que a veces considero pueden saber más que yo; y esto no es más que un tema histórico en donde se nos ha obligado a callar como mujeres o a sentirnos “inferiores” con relación siempre hay alguien más. Entonces parte de las sensaciones y emociones corporales que sentí, son una enseñanza y una motivación para que cuando llegue el momento de enfrentarme de nuevo a la escuela ya sea más consciente y tenga las herramientas suficientes para saber manejar algunas situaciones.

Desde el inicio del proceso y hasta el cierre soy consciente que la práctica de yoga nos transforma física y emocionalmente, y que por supuesto su constancia hace que algunas dolencias, temores, inseguridades desaparezcan de manera paulatina. Esto fue algo que con la práctica pedagógica volví a sentir, retomar las clases que solía dar en algún momento y generar también un espacio de preparación para estas sesiones me llevó a reconectar con mi idea de ser profe de escuela. Como les decía a lxs estudiantes, la constancia puede generar cambios significativos, incluso hasta de conocer y aceptar nuestrxs límites. El “aflojar o apretar” es una gran forma de analizar aquellos lugares del cuerpo que requieren atención y que por supuesto, como cada unx es libre de elegir en su práctica personal; desde la soledad sólo nos queda dejar el control y el afán de obtener resultados inmediatos y como he aprendido: ir paso por paso como el caracol, lento pero seguro...

Reflexiones sobre mi práctica educativa: educar para re existir (Lizeth)

Anteriormente, había realizado talleres de formación en lugares escolarizados, como en los CLAN (Centros Locales de Artes para la Niñez y la Juventud) y en CREA, dentro de su línea “Arte en la escuela”. Sin embargo, el contexto, las edades y las intenciones en estas experiencias fueron bastante diferentes. En esta ocasión, el taller se enmarcó en un proceso comunitario llevado a cabo dentro del colegio, proceso que ya tenía bagaje en los temas como la decolonialidad, la teoría queer, el enfoque de género, nuevas masculinidades y cuestiones relacionadas con el cuerpo. Esto significó que llegamos a un espacio ya preparado para estos diálogos, por ello creo que fluyó de manera natural que la mayoría de las asistentes fuesen mujeres, fluyó hablar sobre la percepción de nuestros cuerpos y sobre la prevención de violencias.

Debo mencionar que, debido al tiempo tan corto, sentí que todo transcurrió de manera muy rápida y no logre realizar un cierre adecuado con el grupo de breaking. La cancelación de algunas clases, la fluctuante participación, la falta de un espacio final para reflexionar y compartir experiencias me deja una sensación de vacío, ya que un cierre es fundamental para consolidar lo aprendido y procesar las experiencias. Si bien entiendo que estas son las dinámicas comunes en los contextos comunitarios, donde la participación puede ser compleja, me llevo la reflexión sobre cómo lograr que la participación se mantenga activa y comprometida.

Como dice el refrán: “Cada experiencia es un aprendizaje”, y de esta vivencia me llevo una gran lección. En mis experiencias anteriores como artista formadora de breaking, como mencioné al principio de este documento, solía planificar mis sesiones de manera más orgánica y basada en la intuición. Sin embargo, ahora que he tematizado mis conocimientos desde la academia, planeo mis sesiones integrando diversas corrientes pedagógicas,

metodologías y dinámicas que enriquecen el proceso de enseñanza-coaprendizaje. Esta nueva forma de ver las cosas me invita a tejer las sesiones con hilos desde las experiencias y los sentires, este proceso enriqueció mi propia práctica como educadora y formadora en el aula, transformando cada encuentro en un baile danzado desde el corazón y el querer enseñar desde las pedagogías sensibles y del amor.

La experiencia comienza en el cuerpo, y lo que viví durante la práctica pedagógica me llevó a ser más consciente de mi propio cuerpo. Es curioso, porque durante las sesiones les decía a lxs chicxs que debíamos estar atentos a nuestra respiración, a nuestros cuerpos y al espacio que ocupaban los cuerpos de lxs demás. Esto me hizo confrontarme conmigo misma:

¿realmente estaba siendo consciente de mi propio cuerpo o simplemente le estaba sacando el cuerpo?

En algunas sesiones, la profesora Carolina Castro, para fomentar la escritura, les hacía preguntas a lxs chicxs. Una de ellas fue: ¿Cómo me sentí con mi cuerpo durante esta sesión? Cuando me hice esta misma pregunta en mi mente, me quedé en blanco, ya que no encontraba palabras para describir cómo me sentía con mi cuerpo: si estaba cansada, si tenía algún dolor, si me sentía muy activa... Fue en ese momento cuando comencé a prestar más atención a mi cuerpo en ese espacio específico. Con el tiempo, y gracias a la práctica pedagógica, pude darme cuenta de que mi cuerpo —a nivel espacial, emocional, mental y espiritual— experimentó cambios, como, por ejemplo, algo tan simple como estar presente en el ahora.

Al realizar la práctica pedagógica, mi cuerpo experimentó una transformación profunda. Me llevó a tomar conciencia plena de cada parte de mi cuerpo: los músculos, la postura, el movimiento en el espacio, la coordinación y la energía. A esto se sumaba la preocupación por encontrar la mejor manera de transmitir esos conocimientos de forma clara para lxs chicxs.

Esta experiencia no solo transformó mi cuerpo físicamente, sino que también fortaleció mi capacidad de estar presente, de sentirme más conectada conmigo misma y con lxs demás.

La escuela: un lugar donde explorar las emociones (Mauricio)

Desde muy joven, a los 10 años, comencé a trabajar con la comunidad a través de un proceso comunitario que incluía la creación de un periódico local. Este primer contacto me abrió las puertas a innumerables formas de aprender y de relacionarme con mi entorno. En contraste, la escuela se fue convirtiendo en un lugar cada vez más insoportable para mí. Fue en los procesos comunitarios donde recuperé mi amor por el aprendizaje. Allí forjé mis gustos, opiniones y carácter. Lo más importante, descubrí el arte, sin el cual no habría logrado comprender mis inquietudes y necesidades emocionales que, aunque suelen quedar en un segundo plano, son fundamentales para definir quiénes somos.

Regresar al entorno escolar en el colegio IED El Jazmín ha sido clave para mi formación, no solo como docente, sino también como un ser en constante búsqueda de comprensión y apreciación consciente del mundo que me rodea. Sanar el recuerdo de la escuela tradicional no solo ha cerrado un ciclo en mí, sino que ha abierto más interrogantes sobre la necesidad de seguir transformando la educación.

Observar los cambios que ha atravesado la escuela durante el tiempo en que preferí alejarme de ella, salvo en los contextos de primera infancia, me llena de nuevas preguntas. La educación es algo que debemos seguir fortaleciendo junto con la comunidad, pues la escuela es parte de ella. Es crucial explorarla como un campo de acción donde las artes no solo formen parte de un proyecto de aula tradicional, sino que se conviertan en un espacio para el autoconocimiento y la apertura a las infinitas posibilidades de ser.

Si como formadores comprendemos que estos cuerpos en formación serán los adultos del mañana, podemos comprometernos a trabajar como docentes comunitarios en una escuela

que debe reformularse constantemente frente a los cambios sociales y políticos. La necesidad de resolver estos desafíos muchas veces reproduce patrones tradicionales que no solo limitan el cuerpo estudiantil, sino también restringen el desarrollo del cuerpo adulto y social.

Durante la práctica, mi cuerpo estuvo impregnado por una constante nostalgia, al ver reflejado, de cierta forma, un momento de mi vida en el que algunos de mis comportamientos eran similares a los observados durante las sesiones. Al mismo tiempo, poner en diálogo la máscara lleva a cuestionarse sobre las propias que uno porta.

Este encuentro con la vulnerabilidad deconstruye la figura de formador, permitiendo reconocer simplemente la humanidad compartida en un diálogo horizontal. Conectar con otros seres en procesos comunitarios es, para mí, un aspecto fundamental en cualquier entorno como formador. Reconocer verdaderamente al otro solo es posible a través del cuerpo y sus múltiples dimensiones.

Esta experiencia deja una marca profunda en mi ser, casi como si la hubiera vivido plenamente, ya que, al involucrar el cuerpo, la vivencia se vuelve mucho más intensa. Me surgieron cuestionamientos sobre mi postura corporal ante la mirada de los demás, mi tono de voz, lo que expresaba con palabras y movimientos, entre otros aspectos. Aunque esta percepción parece personal, sé por experiencia que son los mismos interrogantes a los que se enfrentaron lxs estudiantes durante la práctica, pues estos cuestionamientos están intrínsecos en todxs.

CONCLUSIONES: TRES MENTES, TRES CUERPOS

Para nosotrxs como educadores comunitarios en este proceso pudimos descubrir que la educación comunitaria es necesaria en las escuelas porque muchxs de lxs docentes que han pasado por los territorios llevan grandes experiencias y conocimientos a un entorno poco explorado.

Generar procesos de cambio en entornos escolarizados no solo es un bien a la educación pública sino una construcción de una sociedad capaz de sobreponerse a sus emociones ante un país como el nuestro. Pues estos cuerpos en formación buscan respuestas ante incógnitas que no son resueltas muchas veces en su cotidianidad.

El intercambio de experiencias entre nosotrxs, las docentes y lxs estudiantes nos llevó a entender la importancia de los espacios colectivos que más allá del aporte que pudiésemos dejar en el proceso se trató de cómo este podía realmente cambiar nuestra percepción de la escuela dentro de un trabajo comunitario, teniendo en cuenta que existen unas estructuras fijas. Sin embargo, el Jazmín fue un espacio que nos permitió repensar la escuela desde una perspectiva diferente, aunque mantiene el modelo tradicional muchas de las metodologías aplicadas en el aula resultan innovadoras, especialmente gracias al trabajo que Carolina y Viviana han liderado desde 2007. Encontrarnos con el proyecto Pachamamas en Movimiento en este colegio nos permitió comprender la escuela como un espacio comunitario donde el cuerpo también desempeña un papel crucial en el aprendizaje porque posibilita diversos beneficios tanto para la comunidad educativa como para la comunidad en general. Proponiendo una educación más integral, inclusiva y vinculada al entorno social de lxs estudiantes.



La práctica reveló que el cuerpo, en su complejidad, se presenta como un eje transversal en el proceso educativo. A través de la reflexión sobre la corporeidad, se evidenció que una mayor conciencia del cuerpo potencia la autoestima y la autoaceptación de lxs estudiantes. Al integrar prácticas artísticas como el yoga, el breaking, el teatro y plásticas, se logró cultivar una relación más positiva con la corporalidad, permitiendo a los estudiantes explorar sus emociones de manera auténtica y significativa.

En cada uno de los espacios realizados pudimos notar distintas percepciones del entorno y de lxs compañerxs de clase de cada grupo, ya que trabajamos con estudiantes de los grados 9° y 10° y sus relaciones de poder variaban de acuerdo con sus condicionamientos. Por otro lado, no fue factible realizar un análisis completo de dichos grupos, puesto que la participación varió y se vio afectada por los otros espacios académicos. Citando nuevamente a Bourdieu sobre cómo los cuerpos no son solo biológicos, sino que están profundamente entrelazados con las estructuras sociales y las relaciones de poder. Esto se pudo evidenciar pues lxs estudiantes de 9° se mostraban más receptivos con los ejercicios de cuerpo y lograban explorar sus multiplicidades corporales.

Sin embargo, la metodología de trabajo de Carolina Castro con lxs jóvenes es especialmente destacable. Incluso cuando algunas dinámicas pueden no ser del completo agrado de todxs, nunca se percibieron cuerpos incómodos; al contrario, lxs estudiantes siempre estuvieron dispuestxs a explorar y darse la oportunidad de aprender desde nuevas experiencias.

En este sentido, frente a la corporeidad como lo menciona Csordas, el cuerpo como campo existencial de las culturas religiosas y espirituales, orientan el modo de comportamiento cotidiano de las personas. Por ejemplo, la práctica de yoga más que contener una parte espiritual, es una herramienta que impulsa y mejora la salud emocional y mental desde la

relación física y afectiva con nosotrxs mismxs, promoviendo un espacio de autocuidado que por supuesto se relaciona con las categorías abordadas.

El cuidado fue una parte transversal que se trabajó de manera constante desde las prácticas individuales como colectivas, promoviendo espacios seguros y escuchando las necesidades de lxs estudiantes frente a sus realidades sociales.

Los resultados de las entrevistas, observaciones y demás registros fueron analizados para identificar las transformaciones en la manera en que lxs participantes comprendieron y realizaron las prácticas corporales en el cuidado, cocuidado y las relaciones de corporalidad. Patrones como la forma adecuada de dirigir la palabra al otrx, de la manera de referirse a las mujeres en el ámbito escolar y social donde el lenguaje fuese asertivo al momento de dar opiniones o puntos de vista. Además de no naturalizar prácticas de violencia en el lenguaje coloquial, pues en algunos casos esto se normaliza y repercute en las acciones paralelamente, atravesando los cuerpos de distintas formas.

El diálogo con los autores citados en el trabajo, como Foucault y Merleau-Ponty, sugiere que la educación no puede desvincularse del cuerpo y sus implicaciones sociales y culturales. La educación debe ser entendida como un proceso que involucra el cuerpo en su totalidad, y no solo como un vehículo para la adquisición de conocimientos. Este enfoque reitera la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas hacia un modelo que incluya la experiencia corporal como un componente esencial del aprendizaje.

La dimensión física, representada en la subcategoría de corporeidad es fundamental para fomentar el movimiento, la expresión, el gesto o en su defecto producir la quietud y la contemplación. En este caso, la práctica de disciplinas como el breaking no solo permitió a los estudiantes reconocer las capacidades de su cuerpo, sino que también contribuyó a derribar estereotipos de género, al observar una participación activa y entusiasta de las

mujeres en esta disciplina. Este fenómeno desafía la percepción tradicional de que el breaking es un espacio reservado para hombres, promoviendo una cultura más inclusiva y diversa dentro del aula.

En cuanto a la dimensión emocional, se observó que la gestión de las emociones a través del arte permite a lxs estudiantes enfrentar y expresar sus sentimientos. Dentro de las actividades teatrales como la creación de máscaras también se pudo notar cómo desde el cuerpo se procuraba el bienestar del otrx para que fuera un proceso de disfrute y autoexploración, permitiendo a lxs estudiantes enriquecer su mirada hacia el cuerpo desde un punto de vista más filosófico, planteando diversas formas de concebirle. Se generó un espacio de catarsis, donde lxs estudiantes pudieron explorar sus vivencias y traumas, encontrando en el teatro y las plásticas un medio para sanar y reflexionar sobre su identidad. Este proceso se alinea con las ideas de autores como Daniel Goleman, quien enfatiza la importancia de la inteligencia emocional en la educación.

La dimensión espiritual, a través de prácticas de yoga, permitió la conexión con el interior de lxs estudiantes, promoviendo el autocuidado y la atención plena. La práctica del yoga sirvió como una herramienta para desarrollar la resiliencia emocional y fortalecer la salud mental. Este enfoque se relaciona con las enseñanzas de autores como Krishnamurti, que abogan por la importancia de la atención y la introspección en el proceso de aprendizaje.

Los resultados obtenidos en la práctica confirman que la integración de estas dimensiones en el aula logró un impacto positivo en la percepción de lxs estudiantes sobre sí mismxs y sobre lxs demás. Se fomentó un ambiente de respeto y cuidado mutuo, donde lxs estudiantes sintieron que sus voces fueron escuchadas y valoradas. La creación de espacios de diálogo y reflexión permitió que lxs estudiantes desarrollaran habilidades críticas y empáticas, esenciales para su formación como ciudadanxs activxs y responsables.

Como se había mencionado en un principio, las sesiones estaban planeadas como parte de la jornada complementaria bajo el marco de Pachamamas en movimiento. Sin embargo, múltiples cancelaciones y la asistencia irregular dificultaron garantizar un proceso continuo, ya que rara vez se contaba con los mismos participantes en cada sesión. Por esta razón, decidimos que las actividades de teatro y artes plásticas se realizarían con un curso específico durante las clases de filosofía, lo que permitiría mayor continuidad pedagógica.

Para este cambio, tuvimos una reunión extensa con Carolina Castro, quien nos planteó la necesidad de un giro en nuestra pregunta de investigación. De esta conversación surgió la decisión de integrar la práctica al proyecto curricular, esta integración se justificó porque nuestra propuesta pedagógica resonaba con el proyecto de aula de Carolina Castro, quien como pedagoga feminista ha trabajado en la reestructuración de metodologías de enseñanza alineadas con los programas educativos distritales. Aunque podemos afirmar que el proceso tuvo un impacto significativo en algunos estudiantes, nos queda la inquietud de qué habría sucedido si todo el proceso se hubiera llevado a cabo con un mismo grupo. Probablemente, esto habría tomado un rumbo diferente con los hallazgos encontrados durante cada sesión no solo para nosotrxs como formadores, sino también para lxs estudiantes.

Aunque generamos espacios abiertos donde la participación fuera espontánea nos vimos permeadxs por la necesidad de generar una nota para que la participación fuese constante y esto nos hizo pensar en la posibilidad de que los espacios académicos no sean condicionados únicamente por las mismas. Sentimos que en los espacios de educación comunitaria se trabaja más desde la voluntad y participación colectiva basados en la empatía y la solidaridad donde cada persona es fundamental para el cumplimiento de un objetivo. Dentro de la práctica percibimos que hubo un trabajo colaborativo en la elaboración de las máscaras, por ejemplo, se pudo notar que había esa misma solidaridad entre lxs estudiantes, resaltando que el trabajo en conjunto puede llegar a ser más significativo que una nota.

Por lo anterior, definimos como punto medio entre el sistema de evaluación convencional y la práctica comunitaria, hacer una autoevaluación por parte de lxs estudiantes sobre el proceso relacionado con su participación y su sentir en cada una de las sesiones.

Dentro de las reflexiones finales llegamos a cuestionarnos sobre el papel que podría tener la educación comunitaria dentro de las instituciones académicas y sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), tal como se evidencia en el énfasis del IED El Jazmín donde se busca generar proyectos productivos con énfasis en derechos humanos y desarrollo ambiental, lo cual se vincula con su misión institucional sobre la “formación de un ser humano integral a la luz de principios democráticos y ambientales que involucren la experiencia corporal” (Proyecto Educativo Institucional 2011 – 2018).

La experiencia dentro de la práctica permeó más allá de nuestrxs cuerpos como futurxs licenciadxs, pues percibimos que cada unx de nosotrxs tuvo un proceso interno e individual relacionado con las diferentes sesiones realizadas y nuestras experiencias de vida, las cuales están plasmadas en este capítulo en el subapartado “Reflexiones de lo vivido” que generaron algunos cuestionamientos que se relacionan con la práctica de lo comunitario dentro el ámbito escolar.

Dichas preguntas se abordan a continuación, con el propósito de que puedan ser reflexiones sobre nuestras prácticas futuras como licenciadxs comunitarios: ¿Cómo a partir del ejercicio de la práctica que tuvimos en la institución escolar pública podemos concluir que la educación comunitaria puede llegar a permearse por la lógica de los modelos educativos convencionales?, ¿Cómo poder generar un proyecto educativo comunitario que integre la esencia de esta práctica a los modelos convencionales de educación, basados en las necesidades de cada institución?.

Para finalizar, "El Cuerpo, las Artes y la Escuela" resalta la necesidad de una educación integral que reconozca y valore la interconexión entre el cuerpo, las emociones, lo espiritual y la expresión artística. Este enfoque no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también promueve un desarrollo personal y social más consciente y comprometido. Las prácticas realizadas en el IED El Jazmín sirven como un modelo para futuras iniciativas educativas que busquen transformar el espacio escolar en un entorno comunitario más inclusivo, empático y enriquecedor.

REFERENCIAS

- Arent Hannah. La crisis de la educación entre el pasado y el futuro. Editorial Sudamericana, (1954).
- A. Sousa David. Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación, (2014).
- Alcaldía mayor de Bogotá, banco distrital de programas y proyectos. Ficha de estadística básica de inversión local EBI-L. Proyecto: Puente Aranda comprometida con la educación superior de los jóvenes. 10 de febrero de 2023. Consultar en: https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/1885_016_puente_aranda_0.pdf
- Arcila Rojas, C. El cuerpo sensible - David Le Breton. Ciencias Sociales Y Educación, (2016), (pp 221-234). Recuperado a partir de https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/2049
- Beltrán Rodríguez Diana Patricia, Correa Ochoa Nataly, Olaya Hernández Marcela. Nuestro cuerpo como primer territorio de aprendizaje y transformación individual y colectiva, facultad de educación licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos. Universidad Pedagógica Nacional. (2016)
- Brito Cristian. Yoga en el tratamiento de adicciones. La experiencia de dos años de práctica de yoga con pacientes del centro de rehabilitación Takiwasi. Psicoperspectivas, individuo y sociedad. Vol. 9, N° 2, (2010)
- Bores-Calle Nicolás Julio, García-Monge Alfonso, Martínez-Alvarez Lucio. Dentro de la escuela, con la escuela adentro: indagando en el proceso de la propia socialización sobre el acceso al colegio y el cuerpo en el aula a través de un ejercicio trio-etnografía. Movimiento (2015)
- Butler Judith. Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del género (1993)

- Chaux Enrique, Daza Berta Cecilia y Vega Laura. Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa. Consultar en: <https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/recursos/colecciones/XPZ3E0WCN1C/FNEOHBJTFB2/30374>
- Chiguasuque Angie y Tenjo Diana. La escuela un espacio para la expresión del sentir, tesis de grado (2022).
- Comando sororidad, volviendo a la Pachamama. IED El Jazmín. Secretaría de Educación. Relatos pedagógicos: laboratorio de DDHH para las mujeres y la comunidad LGBTI. Consultar en: <https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/d34266da-9ef4-4eb1-8a5f-9a12d1bec67b/content>
- Cortés Pulido Oscar. ¡Hay que defender la escuela! Praxis & Saber, vol. 9, núm. 20, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (2018) (pp. 9-14)
- Franco Lauren. Estudio revela deterioro de la salud mental de niños y adolescentes en Bogotá, ¿qué está pasando? Periódico UNAL (2023). Consultar en: [Estudio revela deterioro de la salud mental de niños y adolescentes en Bogotá, ¿qué está pasando? \(unal.edu.co\)](https://www.unal.edu.co/estudio-revela-deterioro-de-la-salud-mental-de-ninos-y-adolescentes-en-bogota-que-esta-pasando)
- Fundasil y la Iniciativa Spotlight, Unicef. Manual de autocuidado. Revisar en: <https://www.unicef.org/elsalvador/media/5036/file/Manual%20de%20Autocuidado.pdf>
- Gilligan Carol. En una voz diferente (1982)
- Gallo Luz Elena, Planella Jordi, Ramírez Diana Marcela. Hacia un saber del cuerpo en el aula: una experiencia educativa, Revista lasallista de investigación–vol. 17 no 1– (2020)
- Guzmán Adriana. (2016) Revelación de Cuerpo. (pp. 33-46).

- Held Virginia. (2006). *The ethics of care: Personal, political, and global*. Oxford University Press
- IDPAC Instituto de participación ciudadana, diagnóstico integral de participación ciudadana localidad Puente Aranda. Consultar en: https://historico.participacionbogota.gov.co/sites/default/files/2023-06/diagnostico_integral_de_participacion_puente_aranda.pdf
- Fondo de población de las naciones unidas. La autonomía corporal y 7 mitos que debilitan los derechos y libertades individuales. (2021). Consultar en: <https://www.unfpa.org/es/news/la-autonomia-corporal-y-7-mitos-que-debilitan-los-derechos-y-libertades-individuales>
- Kirk David. Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades inter/nacionales en la sociedad postdisciplinaria. *Ágora para la educación física y el deporte*, (2007), (p.39-56).
- Lanjeros Martínez Karen Natalia. (2019). Corporalidad y corporeidad: resignificación desde la experiencia de personas con diversidad funcional en el campo de la rehabilitación. Tesis de investigación para magister en discapacidad e inclusión social, Universidad Nacional de Colombia
- Lledo Elena. (2023). *Pedagogías del Cuerpo*
- Lozano Cárdenas Juan Sebastián. (2022). *Rayarse, percepciones, visuales del cuerpo*. Tesis, facultad de bellas artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Lugones María. (2008). Colonialidad y modernidad/colonialidad: El giro decolonial y la ética de la liberación. En *En torno a la ética del cuidado y la colonialidad* (pp. 129-152). Ediciones Akal.
- María Victoria Reales-Moreno y Teresita Ospina-Álvarez en el artículo: “La experiencia corporal en el aula. Aproximación a una estrategia pedagógica pensada

desde y con el cuerpo”, de la revista pensamiento, palabra y obra No. 27 de junio de 2022

- Menéndez Martínez Rosalía. El espacio arquitectónico y la regulación de los cuerpos de los niños: los salones de clase a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Dossier: Espacios y arquitecturas escolares. Educ- Rev. 37 2021 <https://doi.org/10.1590/0102-469824977>
- Noddings Nel. Caring: A feminine approach to ethics and moral education. University of California Press (1984).
- Nummenmaa Lauri, Glereana Enrico, Harib Riitta, and Hietanen Jari K. Bodily maps of emotions (2013). Consultar en: <https://www.pnas.org/doi/pdf/10.1073/pnas.1321664111>
- Peral Rabasa Francisco J. “Cuerpo, cognición y experiencia: embodiment, un cambio de paradigmas”, en Dimensión Antropológica, 2017. Disponible en: <http://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=14036>
- Pinto Faúndez Anitze. Estrategias no tradicionales en la educación diferencial y en procesos de mediación personalizada (2014). Planella, J. (2017). Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación. Editorial Universidad de Barcelona
- Colegio El Jazmin IED. Proyecto Educativo Institucional (PEI). (2011 – 2028)
- Pulido Cortés Oscar. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Hay que defender la escuela. Praxis & Saber, vol. 9, núm. 20 (2018).
- Roxana Rodríguez. (2009). El cuerpo como objeto de arte. Artículo de blog, Barcelona-España. Consultar en: <https://roxanarodriguezortiz.com/2009/08/31/el-cu-erpo-como-objeto-de-arte/>.

- Secretaría de Integración Social, diagnóstico por localidad. 2023. Consultar en: <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/entidad/informacion-institucional/localidades-sdis/16-puente-aranda>
- Todd Sharon. Aprender del Otro: Levinas, Psicoanálisis y Educación Ética (2003)
- Tómmerbakk Elisabeth. La implosión del cuerpo en la era digital: Un análisis del cuerpo como fuente de identidad personal y producción social desde enfoques feministas y la tecnociencia. Revista Pucara, N.º 25 (9-36), 2013. Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Tronto Joan. (2009). Caring democracy: Markets, equality, and justice. NYU Press.
- Ziemke Tom, “What’s that Thing Called Embodiment?”, en Alterman Richard y Kirsh David (eds), Proceedings of 25th Annual Meeting of the Cognitive Science Society, (2003). Recuperado de: <http://www.cogsci.rpi.edu/esjarchive/proceedings/2003/pdfs/244.pdf>; Raymond W. Gibbs, Embodiment and cognitive science (2006).