

**TRAS LAS MEMORIAS Y TERRITORIOS CORPORALES. NARRACIONES SOBRE
LOS CUERPOS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE NIVEL 12 DEL CENTRO
EDUCATIVO LIBERTAD**

Angie Carolina Ramírez

Tutor: Jonathan Caro Parrado

Para optar por el título de Licenciada En Ciencias Sociales

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Ciencias Sociales

Bogotá D.C.

2020

A Gloria, mujer luchadora, madre fuerte y poderosa
A Jonathan por las risas, los cantos y sueños compartidos
A Michael, la danza siempre será nuestra revolución
A Sergio por su amor eficaz.

Tabla de contenido

TRAS LAS MEMORIAS Y TERRITORIOS CORPORALES. NARRACIONES SOBRE	
LOS CUERPOS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE NIVEL 12 DEL CENTRO EDUCATIVO	
LIBERTAD	1
Tabla De Mapas.....	7
Tabla De Imágenes	8
Tabla De Tablas.....	9
Capítulo I.....	10
Una Acumulación De Memorias Y Retos	10
Algunos Aportes, Ideas Y Comentarios Al Cuerpo, Territorio Y Memoria	14
Cuerpo-Memoria	15
Cuerpo – Territorio.....	20
Cuerpo- Memoria- Territorio.....	23
El Escenario Hablante, El Cuerpo Cantante.....	25
Remanso inicial	26
Soledad	29
Fiesta de Tambores.....	33
Capitulo II.....	38
Contextualización	38
Localidad La Candelaria.....	38

Un lugar para soñar.....	42
Trayectoria CEL: ¿Cómo pensar la escuela alternativa?.....	42
La Educación Alternativa CEL.....	43
Pedagogía Alternativa.....	45
Ciencias Sociales y Articulación Artística del CEL.....	50
Caracterización Nivel 12 Verde	52
Reflexión CEL: Las Pedagogías Críticas Como Base.....	53
Pedagogía Proyectiva.	54
Currículo Abierto: Apuesta por la escucha y la participación colectiva	57
Enfoque Investigativo: Auto etnografía	59
Propuesta Pedagógica.....	61
Eje Diagnóstico	64
Eje De Profundización: CUMETE	65
Capitulo III	69
Sistematización De La Experiencia.....	69
Sistematización Diagnóstico.....	69
Sistematización CUMETE	79
Proceso De Socialización De Ideas Y Reflexión Final	102
Conclusiones: Alcances y Posibilidades.....	105
Referencias	109

Tabla De Mapas

Mapa 1. Localización Centro Educativo Libertad. Elaboración Propia.	41
Mapa 2 Recorrido por la Candelaria. Elaboración propia	80

Tabla De Imágenes

Imagen 1	76
Imagen 2	81
Imagen 3	83
Imagen 4	85
Imagen 5	86
Imagen 6	86
Imagen 7	88
Imagen 8	88
Imagen 9	89
Imagen 10	90
Imagen 11	90
Imagen 12	91
Imagen 13	91
Imagen 14	98
Imagen 15	99
Imagen 16	104

Tabla De Tablas

Tabla 1 Clasificación de los intereses culturales. Localidad 17	39
Tabla 2	44
Tabla 3 Matriz de planeación 1	64
Tabla 4 Matriz de planeación 2	67
Tabla 5	70

Capítulo I

Una Acumulación De Memorias Y Retos

Este trabajo de investigación corresponde al resultado del proceso de práctica y enseñanza de un tema particular, El Cuerpo Como Territorio, en el marco de las Ciencias Sociales. Esto fue posible en el año 2019 en el Centro Educativo Libertad, institución de educación formal privada que cuenta con una pedagogía alternativa denominada *pedagogía proyectiva*.

El cuerpo es una herramienta de lenguaje construido a partir de memorias que encarnan poder y resistencias. Por medio de él se expresa, representa y se construyen identidades propias y comunes. Partiendo de la realidad y el espacio en que se habite, el *cuerpo*, como categoría, ha sido estudiado desde diferentes disciplinas académicas como la filosofía, medicina, sociología, antropología y arte. En las ciencias sociales, el estudio de ritos, de la historia, memoria y geografías, asume al cuerpo como protagonista inseparable de la simbología construida en las culturas que permite tomarlo como medio de flujo de las prácticas populares en la experiencia de un sujeto, en sus formas de vinculación y también en los modos de conocimiento sobre la sociedad. De esta manera el cuerpo también adquiere una forma política en tanto que es una forma enunciativa del ser, de su pensamiento y actuar, siendo las interacciones o los lazos afectados por las pugnas en torno a lo que el cuerpo puede o no presentar y representar, y a las políticas que lo intervienen con miras a propiciar una identidad.

Desde mi experiencia como bailarina, puedo afirmar que la danza es un arte y, el cuerpo escénico, es el resultante del trabajo efectuado al realizar cada movimiento que, además de la condición biológica, cultural y social, se encuentra fuertemente regulado por las condiciones específicas de la propia disciplina artística. En este trabajo quiero reivindicar el cuerpo como una realidad y al humano como sujeto producto de sí mismo, donde construye las cualidades y

condiciones de su cuerpo, pues en él se permite evidenciar trayectorias, comportamientos, paisajes, memorias, territorios, goce y placer como escenarios donde el cuerpo se mueve y construye. Dado esto, explico que la totalidad de la experiencia estará escrita en primera persona ya que considero pertinente hablar desde mi lugar de maestra, bailarina y mujer, pues este trabajo parte de mi interés personal por entender al cuerpo desde su sensibilidad e identidad, que es única, particular que me permite generar una reflexión.

Como bailarina, he sentido que mi cuerpo ha estado ligado a una formación específica la cual debe cumplir estándares adjudicados a mi condición de artista, entre estos, puedo destacar la postura, el movimiento delicado de mis dedos, manos y pies, al cual se le suma mi condición de género, mujer, que me indica indiscutiblemente la delicadeza y sensualidad con la que debo moverme en espacios determinados, como un salón de baile. Estos elementos crean una sincronía en *mi memoria corporal*, ya sé cómo moverme en un escenario, como debo danzar los ritmos y melodías que llegan a mis oídos, además de mantener una sonrisa y confianza en el escenario.

Cuando bajo del escenario, mi cuerpo adquiere otra realidad, otra postura, soy una estudiante, amiga, vecina, hermana, hija, tía, que tiene ademanes toscos, bruscos y que además borra esa feminidad y me refiero desde la mirada hegemónica que se le otorga al cuerpo de la mujer como *delicadeza*, que se desvanece al dejar de proyectar mi cuerpo en el escenario, mis movimientos son poco fluidos y, en comparación a las academias de arte, mi cuerpo se adaptó a las enseñanzas que dictaba mi escuela y familia. Sentarme con la pierna cruzada, mirar al frente siempre, sacar pecho y sonreír solo de ser necesario, extender mis manos o no extenderlas mucho, no ver a la gente mayor o con algún rango superior sobre mí a los ojos porque podría demostrar enfrentamiento, caminar recto, sin ningún movimiento extra que mover mis pies adelante y atrás, peinar mi cabello, pintar mis uñas, no maquillarme demasiado pues eso demuestra que no soy

una niña de casa, no ponerme faldas muy cortas pues en la calle verían mis piernas, hablar solo cuando se me ordena, sin poner cara de tristeza o alegría, simplemente observar.

Esto me permitió reflexionar sobre mi pasado, recorrer los pasillos de aquel colegio femenino en el que crecí, donde no podía abrazar mucho porque podría ser lesbiana o abrazar poco porque demostraría poca empatía. Recordé las enseñanzas de mi maestra en cuarto de primaria. Ella se ponía muy molesta si no llevaba las medias totalmente blancas, si no me sentaba recto y actuaba como señorita. Las manos de mis amigas las podía tomar únicamente en la fila por ser compañeras de vida, si nos tomábamos las manos en cualquier otra circunstancia de inmediato nos regañaban. Me enseñaron que mi cuerpo es un templo, que él refleja lo que soy como persona, como mujer, así que debía lucir pulcra, tuviera la edad que tuviera, siempre presentable. Cuando ingresé a la secundaria todas estas concepciones cambiaron y con ellas, yo. Estaba confundida, no sabía cómo actuar en un mundo de “grandes”, con mi cuerpo cambiando constantemente, además, allí sí podías demostrar afecto, abrazar, besar, tomar de la mano a tus amigas sin que existiera una pretensión de por medio, podías hablar con argumentos y los maestros respetaban tu opinión, me enseñaban que podía lucir como quisiera. Sin embargo, debía cumplir con el estereotipo social, ser femenina pero rebelde para hacer escuchar mis ideas.

Poco a poco fui entendiendo que mi educación fue la misma que recibió mi mamá y ella de su abuela, con matices conservadores y tradiciones bien arraigadas a la familia. En la escuela, una educación tradicional, que marcaba un cambio de siglo y con él una confusión y expectativa por el nuevo vivir.

En el 2019, siendo estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional en la carrera de Ciencias Sociales, se me presentó una oportunidad poco inusual, ser maestra de danza en un colegio de pedagogías “alternativas”. Mi primera impresión al llegar a este lugar fue la frescura y fluidez

con que los niños y niñas corrían, hablaban, movían, se cuestionaban sin temor al error. No usaban uniforme, por el contrario, vestían como querían, como su personalidad indicaba. Las niñas no seguían un estereotipo específico, su estereotipo se basaba en cómo ellas se sentían. Ellas y ellos reflejaban otro tipo de vida, otro tipo de perspectiva a la que yo viví. Sentí que debía entender de alguna forma si la educación que recibí en un colegio tradicional y la educación en casa, habían impactado sobre mi cuerpo, mi creatividad y mi corporalidad, pues, al entablar conversaciones con los niños y niñas, no sentía que se coartaran sobre sus opiniones, además la relación con su cuerpo y el cuerpo de los demás era amigable, sin estereotipos.

Sentí realmente que ellos y ellas tenían libertad de expresión, por ello me aventuré a construir este proyecto de investigación como forma de entender la manera en que la educación permite la construcción de cuerpos y cómo las y los maestros intervienen -intervenimos- en ello. Dadas estas condiciones, surgió mi pregunta problema para poder desarrollar mi proyecto de grado: ¿De qué maneras los niños y niñas del nivel 12 del CEL construyen, narran y territorializan sus memorias corporales?; Para generar un camino que me permitiese encontrar la respuesta planteo como objetivo general *Identificar y analizar las maneras en que los estudiantes del Centro Educativo Libertad reconocen su cuerpo como territorio*; de esta forma planteo como objetivos específicos: *1. Reconocer las nociones territorio y cuerpo; 2. Reconocer y Articular la noción de cuerpo, territorio y memoria que tienen los estudiantes del Centro Educativo Libertad del nivel 12; 3. Comprender los efectos del modelo pedagógico alternativo en la construcción de corporalidades de los estudiantes del nivel 12.*

Para este caso, la estructura del trabajo está contenida en cuatro capítulos, que se distribuyen de la siguiente forma: en el primer apartado denominado Aspectos Generales se describen los objetivos, problema de investigación, justificación de la presente investigación, revisión

bibliográfica y por último el desarrollo de las categorías de análisis: Cuerpo, Territorio y Memoria.

En el segundo apartado denominado Contextualización, realizo una breve descripción de la localidad de la Candelaria, del CEL como lugar de afectos, memorias e historias, caracterización del nivel 12 verde, grupo de grado séptimo con quienes efectuó la intervención, además de la descripción de la propuesta pedagógica.

El capítulo tres refleja la sistematización de la experiencia pedagógica, aquí se condensan las motivaciones, elementos, didácticas y actividades propuestas para la resolución de la pregunta problema, el objetivo general, así como los específicos. Cabe resaltar que la Sistematización de la experiencia es un espacio de reflexión sobre la práctica y propuesta pedagógica, que me permiten como maestra replantear escenarios de aprendizaje y movilización a partir de crear lazos comunicativos en el afecto y escucha con mis estudiantes. En el capítulo cuatro expongo los alcances, sugerencias y conclusiones que deja para mí como maestra y mujer el proceso realizado, además de algunas intervenciones que realizan los y las estudiantes a modo de reflexión.

Sin duda, este trabajo es una invitación a establecer puentes de diálogo dentro de las ciencias sociales con algunas temáticas emergentes que merecen la pena ser estudiadas y llevadas al aula. En esta medida la reflexión docente puede generar nuevos espacios de encuentro con la sociedad que permitan fortalecer los conceptos de cuerpo, territorio y memoria.

Algunos Aportes, Ideas Y Comentarios Al Cuerpo, Territorio Y Memoria

Las emociones, el territorio y las memorias son emitidas, asumidas, se reflejan, se expresan y acoplan a través del cuerpo, siendo este el principal medio de lenguaje y comunicación entre

sujetos. En esta ocasión y, para entender la idea anterior, quise realizar una revisión bibliográfica a partir de tres marcadores lingüísticos, estos son: 1) Cuerpo- Memoria, 2) Cuerpo- Territorio y 3) Cuerpo- Territorio-Memoria. Las fuentes de búsqueda son los principales repositorios de 4 universidades del país: U. Pedagógica, U. Nacional, U. Javeriana y U. Andes; además de las principales bases de datos de acceso libre SciELO, Dialnet, Redalyc, Eric y Jurn, encontrando un total de 110 trabajos divididos en tesis de grado, artículos y libros que me permiten ver las elaboraciones conceptuales que se han realizado en el país en torno al cuerpo, su importancia vinculada al territorio y relación social. A continuación, muestro a modo de reseña los más relevantes para este proceso investigativo.

Cuerpo-Memoria

A pesar de haber encontrado cientos de artículos con la descripción *cuerpo-memoria* decidí descartar y seleccionar los escritos conforme a la pregunta problema y al centro de investigación, expresión de la memoria territorial de la localidad de la Candelaria a través del cuerpo, dejando un total de 23 registros para la construcción de la revisión bibliográfica. Estos fueron clasificados en 4 variables en las que encontré similitudes en los campos de acción y en su contenido metodológico e informativo permitiendo analizarlos en la siguiente clasificación:

- Cuerpo y trabajo: Modificación del cuerpo en los escenarios de producción
- Cuerpo y artes: Se utilizan medios escritos, audiovisuales y artísticos para mostrar la memoria corporal.
- Cuerpo y violencia: Narraciones de violencias que quedan en la memoria del cuerpo
- Cuerpo y educación: memorias del cuerpo en prácticas escolares, realidad social y desarrollo de sí.

Villegas (2009) Plasma en, la transformación de los cuerpos con el paso de los años, las huellas de la memoria visibles (marcas) y otras acopladas a las actividades diarias que son imperceptibles. Enuncia como enfoque central de su escrito el trabajo como productor de cuerpos, es decir, la mediación que adquiere el trabajo sobre el cuerpo y como este genera una memoria/ rutina diaria que ejercen las mujeres en su corporeidad. Por esta misma línea *Lasvergna*s (2015) en su escrito trabaja sobre la huella memorial que deja en el cuerpo el realizar un trabajo continuamente (Hábitos) y el lenguaje que el trabajo crea en el cuerpo, permitiendo que sea reconocido como instrumento de producción en las diferentes áreas disciplinares como el arte. Mora (2015) retoma el concepto de cuerpo como instrumento laboral para hacer una construcción del arte donde se esquematiza al cuerpo como medio de transmisión y forma visible del trabajo que se efectúa en el arte a través de los años destacando la vigencia de las concepciones dualistas sobre el cuerpo y el sujeto de trabajo.

Existen una variedad de herramientas que permiten visualizar los trabajos y memorias del cuerpo en múltiples escenarios, como es el caso de Suárez (2015), analiza, describe y se pregunta sobre cómo la violencia política en Colombia ha sido transgresora de cuerpos hasta llegar a escenas como la literatura. El libro que analiza evidencia las implicaciones de la memoria y la percepción de cuerpo que tiene esta obra, asegurando que (2015)

el cuerpo siempre es el que se ve implicado de forma directa, incluso si no se apela a castigos violentos o sangrientos, ya sea bajo la suspensión de algún derecho, por ejemplo, la pérdida de la libertad en el sistema carcelario, o en casos más extremos, el de la tortura. (pág. 1)

De esta manera la coherencia entre el escrito y el cuerpo como principales actores. *Sotelo* (2004) describe que la enseñanza del texto 1984 por G. O es:

Asumir el cuerpo propio supone admitir los defectos del goce, su parcialidad, su diferencia con el goce del cuerpo del otro y también cesar de culpar a ese otro por la falla del goce, que es estructural. Eso comporta una responsabilidad frente a las experiencias propias y a las marcas que ella deja, invita a deconstruir esa experiencia uno por uno, a una aceptación de la alteridad. Allí, en la reconciliación con el otro es donde la escritura bajo implicación subjetiva hace metáfora del cuerpo y podría transformar el archivo: allí se constituye una apuesta por una historia del sujeto y del otro, historia de la vida posible en colectivo. (pág. 12)

Esta autora analiza el vínculo estrecho de la literatura como medio de enseñanza y realidad, mostrando que lo plasmado es una concepción social, es una realidad que transgrede todos nuestros vínculos afectivos y corporales.

El cine muestra de una forma especial la imagen del cuerpo. *Mengoni* (2010) evidencia cómo las construcciones cinematográficas muestran cuerpos cotidianos, memorias representativas de los hábitos, dejando ver lo que somos y cómo nos construimos socialmente con actividades repetitivas. Por otra parte Cortés (2015), cuenta la manera en la que utilizó el lenguaje audiovisual en la construcción de la memoria de violencia en la comunidad Paz de San José de Apartadó y la Organización de Mujeres Wayuumunsurat, con el fin de destacar el día a día de las mujeres en cuanto a los modos en que las mujeres padecen, perciben, persisten y resisten violencias, al modo en que las absorben, las sobrellevan, las articulan a su cotidianidad, la usan para su beneficio, la evaden o simplemente coexisten con ellas. (Cortés, 2015)

Los trabajos de *Córdoba, Morillo y Villarreal* (2017) evidencian a partir de talleres grupales que los adolescentes utilizan su cuerpo como herramienta para expresar las vivencias, cambios físicos, psicológicos y sociales que se dan durante esta etapa, permitiendo repensar el papel de la

educación en la formación de sujetos y sus prácticas corporales. Porque es en la escuela donde pasan el mayor tiempo del día. Por su parte *Heffes* (2013) pretende analizar las continuidades y permanencias existentes en las prácticas de los jóvenes en distintas épocas, evocando a movimientos corporales que permiten ver y pensar el pasado en su interacción con el presente.

Ravelo y Domínguez (2006) abordan la producción y educación del cuerpo en memoria y como espacio político de reflexión de tres pilares: la política del miedo, la sociedad del goce y la colectividad concebida como víctima (Ravelo, P. Domínguez, H. 2006)

Páez (2009) pretende dar a conocer por qué es necesario el autoconocimiento, las formas de violencia y las no violencias a través de las experiencias corporales que permitirán entablar relaciones sin violencias gracias al reconocimiento y valor agregado al cuerpo.

Para finalizar esta relación de *Cuerpo-Memoria*, el reconocimiento de sí y las interpretaciones dadas por los autores mencionados a continuación son una muestra clara de la necesidad del trabajo corporal y verlo en múltiples espacios no biológicos, pues construimos sociedad y relaciones mediados por acciones corporales. *Patiño* (2009) realiza una investigación atravesada por la propuesta filosófica de Henri Bergson, en esta nos habla sobre la materia y del espíritu en Materia y memoria que posee el cuerpo. Su interés está en analizar cuáles son las teorías que Bergson desarrolla en su obra respecto a la materia y al espíritu y el papel que cumple el cuerpo en relación con la memoria.

Aschner (2017) en el tema de educación corporal realiza una entrevista a Zandra Pedraza; en esta entrevista tocan los temas de metodologías, educación, cuerpo y memoria para comprender los procesos de pensamiento que giran en torno a ellos y permiten la indagación y construcción de nuevas rutas metodológicas para entender las relaciones del cuerpo y la sociedad. Las

reflexiones filosóficas y metodológicas del cuerpo llevan a que los autores promuevan el interés por el estudio del cuerpo escolar, es por esto por lo que *Vargas y Ramírez (2015)* proponen una “reflexión que aporte a la formación y construcción de prácticas sobre la producción de cuerpo, la preparación para la muerte y la conciencia sobre la finitud en la escuela” (pág. 7). Y de esta manera comprender cómo operan las instituciones educativas en torno al manejo del cuerpo, las formas en que se materializan los cuerpos y cómo los cuerpos materializan memorias del concepto de muerte. Por esta línea va circunscrito el trabajo que realizan los educadores dentro de las aulas y la manera en que el sujeto ve la realidad es por esto por lo que *Gómez y Asseneth (2007)* ven la necesidad de comprender los procesos de participación, prácticas corporales, la concepción de cuerpo y el cuidado de sí, comparando la construcción del cuerpo a partir de las categorías utilizadas por Merleau- Ponty, Mounier y Foucault, quienes aportaron un fundamento conceptual para la comprensión del ser humano como existencia corpórea y a partir de ellos se proponen la necesidad de reflexionar acerca de “la importancia de las miradas que se construyen sobre el cuerpo, particularmente en ámbitos académicos, planteándose cuestiones emergentes que pueden servir de punto de partida para posteriores investigaciones”. (pág. 289)

En la construcción corporal la categoría de Hábito posee gran relevancia. *Rodríguez (2017)* describe que “El hábito cartesiano constituye el elemento clave que posibilita la implantación de determinadas regularidades en mente y cuerpo, facilitando la intervención del sujeto en ambas dimensiones.” (pág. 49) esto es logrado por medio del Hábito que promueve movimientos corporales y la memoria que proporciona un enlace entre el alma y el cuerpo.

Estrada y García (2000) hablan de cánones femeninos y masculinos adquiridos construidos a partir de subjetividades, procesos económicos y productivos, que permiten demostrar los acontecimientos y hábitos de la sociedad colombiana. De acuerdo con la descripción anterior,

Scribano (2013) describe la construcción de los cuerpos en torno a las políticas, emociones, sentidos y sensibilidades capitalistas que promueven relaciones sociales y estéticas en relación de géneros. Por último, *Restrepo, López y Vélez*, (2000) escriben sobre las voces del cuerpo. Estas voces asignan socialmente identidad y por medio de la memoria se reconocen y describen imágenes, ritos y hábitos culturales en los jóvenes, en los que se catalogan y consideran como negativos o positivos, naturales o transgresores de la sociedad.

Cuerpo – Territorio

La búsqueda de documentos con la clasificación de Cuerpo - Territorio arrojó algunos ya mencionados con la anterior búsqueda, Cuerpo – Memoria. Es importante entonces hablar de las convergencias existentes entre de la memoria como emoción, recuerdo y reflexión sobre el territorio y que desde allí se construye a partir de relaciones sociales el medio cultural y nos construimos como sujetos partícipes de ese entorno. Siendo así para esta categoría estudie 13 documentos clasificados en 3 variables:

- Estereotipos, cuerpos de marcado y poder.
- Cartografías y educación
- Identidad

En los escritos sobre estereotipos y cuerpos configurados por el uso del poder y la cultura del mercado por medio de relatos publicitarios sobresalen 5 documentos, el primero de ellos es el escrito por *Figuroa* (2014) que describe cómo algunas de las más firmes creencias de los seres humanos toman forma en los procesos de socialización y en el cuerpo proponiendo la categoría de “cuerpos vaciados” y “territorios vaciados” como categorías analíticas para comprender lo que implica la imposición de prejuicios o estereotipos en las relaciones que sostenemos, y para hacer explícito cómo el no pensar la diferencia críticamente implica anular a los otros. (Figuroa,

2014). *Arroyave* (2009) exalta una reflexión sobre la presencia del biopoder y la biopolítica contenida y construida del cuerpo en las ciudades y territorios de la sociedad de mercado y cómo operan estos a partir de textos de Michel Foucault (*Arroyave*, 2009). *Jelkh* (2014) *explica* que:

Dentro de la ciudad existe ese perímetro privado del cuerpo que se reduce para adaptarse al poco espacio que existe, donde los cuerpos deben aglomerarse, apretujarse unos con otros. Hay cuerpos rígidos y flexibles que habitan de diferentes maneras su espacio, en mi caso, yo quería entender de qué manera se comporta mi cuerpo en diferentes espacios. El cuerpo en su soledad, acompañado únicamente por objetos (pág. 3)

Estas experiencias del cuerpo “en soledad” y de un cuerpo “acompañado” de la vida mercantil da a conocer las diferencias corporales que adquirimos al crecer y rodeados de constantes cambios, sin embargo, permanecen en nuestro cuerpo memorias de espacios y hábitos que nos permiten adaptarnos y contener una identidad.

Benavides (2016) establece que el cuerpo es un instrumento de apoyo y de poder y también efecto para la construcción de sujetos, analizado desde la perspectiva foucaultiana. Este “poder” está atravesado por el tiempo y el espacio que lo hace objeto, instrumento de las operaciones de poder sobre él. Relaciono el texto de *Camacaro* (2007) con la idea anteriormente expuesta por Benavides. Camacaro escribe sobre el poder y la construcción social que estos tienen sobre los cuerpos, en especial el femenino, las perspectivas y discrepancias que ha tenido a lo largo de la historia la construcción cultural entorno a este, además aclara la construcción médica que ha tenido y que prevalece la descripción de los cuerpos femeninos, renegándolos a esa red cultural patriarcal y androcéntrica para entender la feminidad.

Estos cánones y discursos efectuados sobre el cuerpo nos llevan a hablar de él en distintas épocas donde su configuración no es la misma, pero a través del tiempo se van reproduciendo en las diferentes culturas y en la sociedad. *Peñuela* (2010) hace una revisión a las fiestas patrias como constructoras de identidad, generando una crítica fuerte sobre los actos, movimientos de los cuerpos y políticas hegemónicas del poder colonial representadas en nuestras subjetividades y en nuestro territorio.

Las cartografías son un medio de difusión masiva sobre territorios, culturas, política, economía y sociales que permiten ver de manera clara y concisa los aportes y representaciones que en ellas van circunscritas. Los ejercicios cartográficos del cuerpo permiten comprender la manera en que nos estamos apropiando, construyendo y comunicando la identidad que entretejemos y vivenciamos, es por esto por lo que *Milán* (2017) construye una cartografía a partir de los hábitos, vivencias familiares y sociales que tiene una mujer salvadoreña para ver la percepción que ésta tiene sobre su cuerpo. *Ayala, Noreña y Sanabria* (2015) explican la importancia del uso de cartografías como medio de lenguaje para considerar el entorno social y cultural dentro de la escuela y entender cómo esta ayuda a construir la corporalidad y la interpretación que tenemos del cuerpo dentro del ámbito académico.

Continuó con el texto de *Pineda y Rocha* (2018) donde indagan sobre la perspectiva de género y violencias en el ámbito escolar y familiar utilizando cartografías corporales en las que los estudiantes evidenciaron memorias, reconocieron su cuerpo y le dieron un nuevo significado.

En la última variable Cuerpo- territorio clasifique dos artículos para comprender el cómo se grafica la identidad. *Castro* (2005) Traza un mapa de los desafíos que se encuentran los sujetos al pasar de habitar un área rural a una urbana, los cambios corporales, sociales y los imaginarios espaciales, mientras que *Comandú* (2012) habla de las percepciones corporales a través de

pensamientos, acciones, territorios y espacios en los que el cuerpo y los cuerpos habitan y cómo por medio del performer el cuerpo visibiliza una identidad, siendo el cuerpo la cartografía.

Cuerpo- Memoria- Territorio

En esta última revisión, analizo 3 documentos que me permitieron ver el cuerpo como gestor de memorias en los grupos sociales que son transformados en las cotidianidades y estas cotidianidades están inmersas en espacios/territorios de hábitos que implica un desarrollo corporal. Es de notar que esta clasificación está directamente relacionada con las dos anteriormente desarrolladas (Cuerpo- memoria; Cuerpo- territorio) y es por esta relación que los documentos encontrados fueron escasos y además están sujetos a los objetivos de esta investigación.

El primer texto que quiero nombrar es un trabajo realizado por *Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR)*. Este trabajo aborda las nociones de violencia física y sexual que miembros de las AUC cometieron contra las mujeres en el caribe colombiano. En él se evidencia una construcción de cuerpos resistentes y arraigados al territorio. Por otro lado, *Aguiluz (2004)* pone a la luz la memoria y el cuerpo como mutuamente ligados y desde esta perspectiva incluye al espacio como mediador de ambos siendo cuerpo- memoria realidades espaciales, puesto que el cuerpo evidencia las memorias de formas culturales y sociales resignificando la esencia de cada cuerpo a través de sus memorias. Por último, *García (2014)* utiliza la relación de la memoria colectiva con el concepto de lugar y su relación con la construcción del cuerpo en los grupos sociales dominantes que van transformando las condiciones de cotidianidad reafirmando la aparición de las prácticas corporales en espacios diferentes que adquieren significado a través de la memoria.

Finalmente, para completar esta revisión, quise indagar sobre crónicas, artículos, ensayos, entre otros textos, que permitieran identificar qué tipo de investigaciones han sido desarrolladas en la localidad de la Candelaria. Los resultados de esta búsqueda fueron mínimos, teniendo en cuenta los siguientes marcadores lingüísticos:

- 1) Cuerpo- Candelaria; 2) Memoria- Cuerpo- Candelaria y 3) Territorio- Candelaria.

Para reseñarse, se distribuirán en 2 grupos: Estudio del Territorio-Cuerpo y Memoria- Territorio.

Territorio- Cuerpo.

Dentro de esta búsqueda noté constantes intereses sobre los trabajos que articula el estudio del cuerpo a través del teatro. Esto como medio de comunicación e información recurrente sobre la construcción territorial de la localidad. En el teatro se utiliza el cuerpo como medio de expresión de las problemáticas que se presentan en el territorio, además, estas obras dan cuenta de memorias que se construyen socialmente en este hito histórico de la ciudad.

De esta forma, la corporación colombiana de teatro presenta varios talleres de acceso libre para moldear el cuerpo, redactar historias y crecer como espejo cultural de la ciudad a través de la conexión con el territorio cercano.

Memoria- Territorio

El trabajo escrito por *Rivera, L* (2018) se aborda una temática artística sobre la pintura, el color y el arte de la localidad. A partir de ello se propone crear una memoria cultural que permita conocer el significado urbano a través de las pinturas de las fachadas y la incidencia en la transformación del territorio y su memoria por la publicidad y la población que se encuentra aquí.

Teniendo en cuenta los textos estudiados en la revisión bibliográfica, puedo evidenciar que el tema del cuerpo como territorio es un estudio emergente que pretende cautivar al investigador desde varios lugares de representación como el de la memoria territorial, política y pedagógica.

Con esta emergencia en las ciencias sociales se puede rescatar al cuerpo como un simple estudio biológico y proponerlo como potencia en el estudio de la sociedad que lo han relegado además a aquellas actividades que implican la preparación específica del cuerpo como las artes o deportes. Es importante des encasillar al cuerpo de dichas actividades y ampliar su perspectiva de estudio. Las ciencias sociales tienen la oportunidad de ponerlo en discusión desde el ámbito educativo y pedagógico, permitiendo ampliar su representación para reconocerlo como ese elemento que es imagen y describe corporalmente a los sujetos que están inmersos en un aula de clases.

El Escenario Hablante, El Cuerpo Cantante

Es momento de iniciar un diálogo con autores que me ayudará a comprender de manera conceptual el territorio, el cuerpo y la memoria. Las categorías llevan por títulos canciones que acompañan mi camino dancístico y tienen relación con el momento descrito. Es justo mencionar en que este punto cuento con más preguntas que certezas, sin embargo, espero resolverlas a medida que avanzó en la puesta en práctica de este proyecto.

Remanso inicial

El Territorio

*“Porque yo conozco esta tierra,
Porque conozco mi lugar,
Porque conozco el sentimiento, por eso te vengo a expresar,
Y aunque en la vida todo pasa,
Y siempre todo cambiara...
Aquí yo guardo una esperanza para volver a comenzar”*

Grupo Bahía

El estudio del concepto de territorio se ha tornado, de forma creciente, en un tema de reflexión en las ciencias sociales, siendo un eje vertebrador de identidades y de procesos de subjetivación que ayuda a entender y a analizar las formas de construcción del espacio. El territorio es tomado como el escenario donde ocurren hechos contruidos a través del tiempo, siendo posible describirlo de manera particular y general a través de la experimentación, formando una unidad de análisis de los problemas sociales, las relaciones políticas y económicas que permiten ver particularidades sobre el espacio habitado (Tomadoni, 2007)

Es necesario entender que el desarrollo del concepto de territorio ha variado según su estudio (físico y social) como explica Dollfus (1982) quien propone que el territorio actúa como un soporte de sistemas de relaciones que se determinan unas a otras a partir de elementos del medio físico (medio natural), y otras procedentes de las sociedades humanas que ordenan el espacio en función de la organización social y económica. Siguiendo esta línea, Santos (citado por Zapata,2010) propone al territorio como un “conjunto indisociable de objetos y sistemas de

acciones: el espacio es construido históricamente. Esto para indicar que son los humanos quienes tienen incidencia directa en la construcción de sus territorios” (pág 22)

Para la presente investigación, interesa abordar entonces el concepto de territorio desde una perspectiva social y cultural, que permita entender cómo se construye el espacio a partir de tradiciones, pensamientos y sobre las necesidades de los sujetos locales, quienes le darían así un significado propio al territorio. Para reconocer esta perspectiva cultural y crítica, Delgado y Montañez (1998) describen el territorio como móvil y desequilibrado, ya que la realidad es cambiante y requiere formas de organización social nuevas, permitiendo diferentes formas de apropiación del espacio, guardando una reflexión sobre la producción social del mismo, sus formas de poder y control económico. Estos elementos que interactúan en la construcción social del territorio permiten ver la importancia de las dinámicas generadas en la concepción de un espacio relacional, que permite la construcción de un entorno a través de vínculos sociales determinando intereses y necesidades a un conjunto de la sociedad en un espacio determinado. (Zapata, 2010) En la construcción del entorno las manifestaciones culturales son descargadas sobre el territorio, representadas en acciones de la vida cotidiana y sobre el cuerpo como un objeto cargado de conocimiento y memoria ya que, según Zapata (2010) “Los espacios se revisten de signos, códigos y lenguajes que indican las conductas y dinámicas de comunicación entre el grupo que habita ese espacio” (pág. 24).

No obstante, Romero (2017) indica que:

El territorio está compuesto por múltiples lugares que desagregados no generan identidad territorial. La unión de estos lugares a través de ejercicios de poder que generan tensiones hace surgir unos significados colectivos frente al espacio, soportados en procesos identitarios y de diferenciación social que fortalecen procesos de

territorialización. Ello significa que el territorio es un conjunto superior de múltiples lugares agregados que en el colectivo han generado una significación de identidad y de diferenciación social. (pág. 26)

Con esto podemos concluir que “el territorio se concibe como un espacio de poder dentro del marco de las relaciones sociales, que con el paso del tiempo han generado transformaciones en la identidad de quienes lo habitan” (Romero, 2017. pág. 26) y que así mismo, se pueden construir lazos en torno a las prácticas culturales que se establezcan dentro de un mismo orden territorial, ya que este se conforma como una unidad transparente y dinámica que permite los flujos y movimientos de diálogos. (Zapata, 2010)

Con el anterior diálogo sobre algunas concepciones de territorio y teniendo en cuenta la importancia de incorporar al cuerpo de tal forma que se pueda analizar cómo este se habita, realizo una breve intervención sobre los territorios corporales.

De esta manera es necesario que inicie abordando los sentires del cuerpo, que son bastante amplios a consideraciones individuales, es decir, el cuerpo se expresa, siente y exterioriza lo contenido en nuestro interior, con ademanes, muecas, movimientos y estímulos muchas veces involuntarios, pero que ya tenemos arraigados.

Así el territorio se corporiza a través de la enseñanza de saberes, experiencias sociales, memorias que reconocen en el cuerpo prácticas simbólicas que exhiben sentires culturales, desde la vestimenta, accesorios, entre otros elementos que nos permiten generar prácticas definidas, desde el momento de levantarnos hasta irnos de nuevo a dormir.

De esta forma el cuerpo se convierte en territorio, en él se plasman reflexiones, cambios gustos e identidades, que nos permiten distinguarnos unos de los otros. Es importante anotar que

esta reflexión fue producida justo al tiempo que realicé la intervención pedagógica, de esta manera, pude generar mi propio concepto sobre el cuerpo como un territorio.

Soledad

La Memoria

“Viejo pueblo Aracataca, pedacito de Colombia, tierra donde yo nací,

Entre rumores de cumbia, a quererte yo aprendí,

Rejuntados en la arena, los recuerdos de un ayer

Unos murieron de pena, otros de hambre y de sed,

Unos huyeron al monte pa poderse proteger, Mataron todos los hombres, los niños y a su

mujer,

Ya verán, ya murieron vive tu vida, vive cien años de soledad”

Totó la Momposina

El recordar y recordarnos resulta un mecanismo útil para comprender el proceso social y cultural que, como seres humanos, hemos tenido para la conformación de la identidad. Por ello, es preciso abordar la memoria como una categoría de análisis fuerte que me podría ayudar a evidenciar, buscar y recordar aquellos momentos que fueron fuente de certezas para la construcción corporal y crítica de cada individuo, de mí misma.

Resulta interesante hacer remembranza a aquellos lugares que me permitieron crecer, recuerdos que decidí no borrar ya que son parte de mí, otros que decido queden estáticos, sin ninguna referencia a mi presente, otros que sin alguna relevancia se olvidan, pero queda su sensación. De este modo, entendí que para realizar este trabajo fue importante recordar regaños, situaciones, objetos, charlas y momentos que nos ayudan a configurar lo que somos.

Encontré en varias definiciones, autores, escritos y trabajos que intentan aclarar y resolver el enigma de ¿qué es la memoria? En consecuencia, encontré afinidades, así como desacuerdos con varias de ellas, sin embargo, son fuente de construcción para este apartado. La memoria puede tener varios escalones, desde lo personal, la comprendía como ese algo individual, construido a partir de mis experiencias, sin importar lo que sucedía a mi alrededor, es decir, nunca me conté como un individuo inmerso en un espacio social y cultural que ayudarán a crear este ser, cargado de emociones y recuerdos. Sarlo habla de la memoria como un derecho al recuerdo de ese pasado que se hace presente en sentires, lugares, acciones o emociones presentes (2005), entiendo cómo esos recuerdos permiten crear relatos voluntarios o involuntarios de personajes u objetos que organizan una historia independiente, los recuerdos individuales. De esta forma, Sarlo (2005) propone una conservación de la identidad “el pasado vuelve como cuadro de costumbres donde se valoran los detalles, las originalidades, la excepción a la norma, las curiosidades que ya no se encuentran en el presente” (pág. 19); pero que construyen una memoria privada, algo que somos en ese instante, en el futuro.

En esta construcción de relatos propios, según Sarlo (2005) parte de la narración ya que estamos compartiendo experiencias utilizando múltiples lenguajes, de esta forma la experiencia pasa a ser testimonio que construye una identidad. Así comencé a ver la memoria como un momento de reflexión, de encuentro y desencuentro con mi ser. Para hacer una pieza dancística,

siempre me remito a un lugar, a un sentir y a una musicalidad. Entender que mi narración se une con mi cuerpo en una sola voz para enaltecer testimonios, comunicar experiencias y afirmarme como sujeto, pero ¿qué sucede con mi alrededor?

En este sentido, Jelin (2002) afirma que la memoria es un “mecanismo cultural para fortalecer el sentido de pertenencia a grupos y comunidades” (pág. 9) En este punto, se puede comprender que, al ser parte de un grupo social tengo memorias colectivas, que van construidas de acuerdo a momentos y emociones que el grupo social me facilita, sin embargo, en mi memoria individual tengo la facultad de decidir que recordar, que silenciar y que deseo olvidar (Jelin, 2002) Estos van anclados a las emociones del sujeto y, de acuerdo con su necesidad, da el peso que considera debe tener ese recuerdo. Ya que las memorias están enmarcadas socialmente, “podemos recordar cuando es posible recuperar la posición de los acontecimientos pasados en los marcos de la memoria colectiva. El olvido se explica por la desaparición de estos marcos o parte de ellos” (Halbwachs, 1995) en este sentido Jelin coincide con Halbwachs al afirmar que los códigos culturales ayudan a construir la memoria personal. Sin darnos cuenta terminamos inmersos en narrativas colectivas, en donde somos parte del recuerdo de otros y otras, que construyen su sentido del recuerdo posiblemente en una lectura diferente a la que tenemos de ese instante pasado. De esta forma la permanencia de lo individual y personal sostiene nuestra identidad ya que somos encargados de seleccionar, representar y recordar nuestro lugar en un contexto determinado.

A lo largo de la historia el hombre ha creado la necesidad de establecer relaciones con los otros, con la naturaleza e incluso con el espacio. Aquí pretendo comprender la necesidad de ver el territorio y su relación con el hombre tanto para sus procesos y desarrollos sociales, así como para su ubicación en el mundo, su desarrollo social y cultural.

Parto de entender al sujeto de una manera individual, para luego concebir de forma colectiva, teniendo en cuenta esto, es importante mencionar cómo a lo largo de nuestra historia, identidad y memoria se centra en un grupo determinado de personas y estas a su vez, se encuentran situadas en unos espacios que son trascendentales para narrar la historia propia. Un ejemplo de esto se podría evidenciar en la cotidianidad del CEL, en como todos al hacer parte de este, estamos ligados a uno o varios territorios que configuran nuestra historia, siendo cambiante y que se transforma con el paso del tiempo.

Teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental mencionar como “cada sociedad cuenta con una forma específica de concebir, apropiarse, relacionarse, organizar y nombrar al espacio y al tiempo y, al hacerlo, se va configurando poco a poco a sí misma” (Jelin, 2002, pág.16); la idea, es que podamos reconocer como sujetos qué espacios han marcado historia en nosotros, tanto de manera subjetiva como colectiva, para reconocer el territorio en sí mismo como forjador de sociedad, de comunidad, de historias y prácticas que se mantienen a lo largo del tiempo, que se transmiten de generación en generación a través de la oralidad, de las fotografías, de la música, la escritura y las diversas manifestaciones que ha utilizado el hombre para narrar historia.

Abordo el territorio como narrador de experiencias tanto físicas como simbólicas, a través de las transformaciones y permanencias que podemos observar, pues como todo espacio cuenta con una dimensión material y una dimensión simbólica vinculada a la forma en que los sujetos se apropian de esta (Jelin, 2002) esto nos abre las posibilidades de reconocer como nación e incluso ciudadanos del mundo cómo este se transforma y nos da una identidad única y diversa.

Memoria y territorio son un camino constante puesto que tanto en los individuos como en los grupos la memoria refuerza el sentido de pertenencia, el ser uno mismo; por ejemplo, Pollak (2008) sostiene que: “La memoria es un elemento constitutivo del sentido de identidad, tanto

individual como colectiva, en la medida que es un factor extremadamente importante en el sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí mismo” (pág. 116).

Llevar la experiencia a la palabra es un acto de memoria, sin olvidar que la memoria también se corporiza, en tanto que se recrea a través del lenguaje un acontecimiento que es compartido y resignificado. La experiencia se transforma en y por el lenguaje, a la vez que permite la toma de contacto con otras personas, es por ello por lo que sin pasado no hay huella y sin huella no hay memoria. Al momento de recordar está intrínsecamente ligado al acto de adquirir, recuperar, seleccionar un recuerdo ofrecido al otro, el testimonio se convierte en un puente entre el archivo y la memoria, es así como la experiencia del relato vivo hace que la memoria colectiva se alimente de lo vivido, de las personas que han participado o significado.

“Cuando se pierde la memoria se pierde la identidad”. Humberto Eco.

Fiesta de Tambores

El Cuerpo

“El cuerpo es tu instrumento

Muévelo como se te dé la gana”

Cabas

Cuando ingresé al salón de clases, que en el CEL se llaman Tivas, me permití explorar y preguntar de manera informal para ellos y ellas ¿qué era el cuerpo?, ¿cómo lo veían? y ¿cómo lo trataban? Sus respuestas ahondaron en la ciencia, el cuerpo como un sistema biológico, sin ninguna función aparente más allá de mantener el alma y sus órganos vitales en completo

funcionamiento. Se generó una charla muy amena, sin embargo, no interrumpí sus declaraciones, dejé que fluyeran y solo tomé nota sobre los aspectos extraños o diferentes a los que hacían mención, como al cuidado personal y al cuidado de sí, como sujetos inmersos en una sociedad.

Tomé esto como base para poder dialogar con autores y autoras que me pudiesen explicar qué formas toma el cuerpo más allá de lo biológico. En esta revisión pude notar que efectivamente no estaba errada al sentir que el cuerpo se dota de sentidos, emociones y lugares, el cuerpo va más allá, este guarda dolor, felicidad, partes privadas y públicas, es un tesoro que se cuida, como el territorio.

Con lo anterior se entiende que el cuerpo es, si se quiere, un objeto de estudio transdisciplinar, pues, está descrito desde las ciencias biomédicas, sociales, artísticas y culturales. El cuerpo, para Platón, adquiere dos significados: el *somma*, guardador del alma y el *semma*, donde el cuerpo es el medio por el cual se expresa lo que el alma quiere decir. (Ayús y Eroza, 2007) Podemos entender a partir de esto que el cuerpo es un atributo que permite diferenciarnos, ya que adquiere una entidad y un lenguaje propio además de proyectar una imagen ante el mundo para ser reconocido y diferenciado. Este cuerpo que se proyecta es un intento sensible y amable de reconocimiento físico que es construido a partir de las experiencias y representaciones culturales, generando imágenes diversas que son sustentadas, para mí, de dos formas: la primera me convierte en ese ser con fuerza, que busca comodidad, que encuentra en caricias, memorias, comida, estilos, lenguajes, gestos, una forma de construcción y visualización de mi sentir como humana, como mujer; la segunda, parte de las representaciones del poder moderno que generan una imagen y apariencia para lograr aceptación dentro de una forma única que permite vincular las experiencias a las representaciones forjadas por la literatura, el cine, la fotografía, entre otros medios con el fin de dotar de sentidos al cuerpo, dándole una forma definida dentro del

mercado. Se ha ejercido pues, un efecto de poder y consumo sobre los cuerpos que permite derivar estudios, como el feminista, para entender las posiciones sociales y culturales que adquirimos como individuos inmersos en una sociedad.

Estos cambios sobre el estudio social del cuerpo han operado sobre la(s) imagen(es) contemporánea que se tienen en tanto a la diversidad, socialización, signos y marcas que proveen los cuerpos, produciendo sin cesar arquetipos propios del consumo (Barreiro,2004)

El cuerpo, nuestro cuerpo, es históricamente variable. Desde niños se interiorizan y ejecutan movimientos y rasgos según el género, raza e identidad religiosa, formando imágenes y asociaciones propias que son vinculadas al nivel socioeconómico, acceso al capital cultural, entre otros niveles que discriminan la forma en que nos vemos ante los demás, siguiendo estándares comunes que generan prejuicios sobre los cuerpos.

A esto se refiere Vergara (2013) en el reconocimiento y afirmación del otro, basados en los estereotipos propuestos por las formas de configuración corporal, llenas algunas de poder y de dominación, adquiriendo importancia en diferentes escenarios cotidianos. En esta medida el cuerpo se construye a partir de las normas comerciales y posibilidades que nos permite inscribirnos en una sociedad.

De estas formas, el cuerpo se convierte en un eje y un lugar; un *eje* en el sentido en que une las experiencias, emociones, el género, la masculinidad, la feminidad, la atracción, la sensualidad, el lenguaje, lo permanente, lo fugaz, exhibe y comunica, el cuerpo es una pieza constructiva biológica y socialmente que resulta útil para visibilizar lo que llevamos dentro, en el alma, en el ser, es allí cuando el cuerpo se convierte en *lugar*. En este *cuerpo-lugar* suceden todo tipo de situaciones que permiten ubicarlas de forma física, están allí, representadas en cicatrices,

movimientos, reflejos, percepciones, emociones, que son puestas en escena para poder expresarnos.

Así, puedo concluir que el cuerpo es pues un conjunto de experiencias que no se pueden encasillar, por el contrario, se debe ver como el *lugar* de enunciación personal, que está permeado por dinámicas sociales y culturales que adquieren un significado particular, por ejemplo, para mi bailar es liberar el cuerpo, mis sentidos y pensar, mientras que para otra persona el bailar solo significa mantener su cuerpo en estado activo.

No todos los cuerpos, ni sentires corporales son los mismos, existen varias disputas políticas, económicas, emocionales, dispuestas en él. Recordemos que aquí se concentran las esferas del poder religioso, familiar, escolar y con ellos el orden social que se le da. Creo que el cuerpo de esta forma se fragmenta en espacios privados y públicos pues, en el sentido moral, la sociedad espera ver cuerpos pulcros, estilizados, sensuales y “normales”, atractivos visualmente. Esto hace que, en los espacios privados, se rechace el cuerpo con sus manchas, estrías, lunares, des pigmentado y obeso. Estas prácticas hacen pensar que el cuerpo solo tiene una verdad y es la verdad que la sociedad imprime en él. El cuerpo no es fragmentado, es uno solo y estamos en la lucha constante por suprimir los discursos y normas que nos hacen no quererlo.

En esto, la educación cumple un papel fundamental, es el primer escenario de socialización y aprendizaje que reúne el conocimiento sobre el mundo. Las instituciones escolares se fundamentan con ideas específicas describiendo nociones apropiadas para el comportamiento de los niños, niñas y jóvenes, de esta manera se convierten en seres moldeables a cualquier tipo de situación, postura, sentidos del cuerpo y expresiones de identidad. (Pedraza, 2010)

Estas indicaciones son reafirmadas en los manuales de convivencia e incluso en las construcciones de los P¹I. En estos documentos se proponen prácticas estáticas que coartan la creatividad, regulan al cuerpo y el sentido de libertad de expresión de los y las estudiantes. Las instituciones educativas toman estos cuerpos biológicos y los dotan con saberes y normas que les permitan encasillarse en una sociedad, parece ser que las instituciones se adiestran los cuerpos para el trabajo, homogeneizar y construir con rigidez formas de pensar y actuar.

De esta forma se nos enseña a reprimir pensamientos, emociones y actuaciones que, según nuestro modo de verlo, podrían ser “normales” pero, para una sociedad que espera una forma de conducta establecida, estarían fuera de ese círculo conductual.

Estas exigencias sociales y culturales a las que somos introducidos desde niños provocan al crecer varias resistencias que se evidencian en la forma de enunciarse y describirnos, como por ejemplo la forma de vestir o peinarse, aunque parezcan ejercicios simples que se realizan a diario están dotados de símbolos para cada persona. De esta forma el cuerpo se va construyendo como un territorio pues allí se pueden generar resistencias, disidencias y enunciaciones que contienen varios significados según nuestras memorias y emociones. Esto se da a través de la corporalidad ya que este es el reconocimiento inmediato del cuerpo, sus movimientos y relación con el espacio, así como de los objetos y personas que nos rodean. Esta información no verbal que producimos con el cuerpo hace dócil la expresión mediante lenguajes distintos, que estimulan el sentir y el pensar lo que permite que se recuerden experiencias, de esta forma se puede hablar de *memorias corporales* porque precisamente el cuerpo participa en el proceso de recordar

¹ Proyecto Educativo Institucional

provocando que lo que se está narrando o expresando se pueda ampliar de forma concisa para entender la forma en que ese cuerpo está construido, sus aciertos y derrotas.

Por último, quiero anotar que esta reflexión se logró al cotejar mi experiencia personal sobre mi cuerpo, charlas con el nivel 12 verde y las lecturas que ampliaron mi visión epistemológica, emocional y sensorial sobre el cuerpo.

Capítulo II

Contextualización

Para comprender algunas características que rodean la pedagogía alternativa propuesta por el Centro Educativo Libertad es necesario hacer un recorrido por su historia, localización y organización educativa. Este capítulo inicia con un breve recorrido por la localidad de la Candelaria, luego describo algunos aspectos importantes sobre la historia y caracterización de la población del nivel 12 verde.

Localidad La Candelaria

La Candelaria ha sido considerada un hito por su constante movilidad artística y cultural. A esta localidad se le reconoce por ser el centro histórico de la ciudad y lugar donde acontecieron sucesos decisivos para la construcción de nuevas etapas económicas, políticas y sociales que ha enfrentado el país. Justo aquí se celebra que, en 1995, un colectivo de maestros haya decidido iniciar un proyecto educativo lleno de utopías, por ello, en este capítulo realizo una breve contextualización de la localidad y su relación con el Centro Educativo Libertad. Luego se describen algunos aspectos de la pedagogía alternativa por la que opta el CEL en su quehacer dentro del proceso de formación de los y las estudiantes. Finalmente realizo una breve

caracterización del nivel 12 verde, quienes aportaron desde sus conocimientos y necesidades a la construcción de esta propuesta.

La localidad 17 es una de las más pequeñas de la ciudad de Bogotá. Se encuentra ubicada en el centro histórico de la ciudad, limitando al norte con la localidad de los Mártires, al sur con San Cristóbal, al oriente con la localidad de Santa fe, y al occidente con las localidades de Los Mártires y Antonio Nariño.

Esta localidad se encuentra clasificada dentro de la Unidad de Planeación Zonal UPZ como unidad 4, donde su predominancia es la dotacional. La localidad de La Candelaria está constituida por ocho barrios: Nueva Santa Fe de Bogotá, Santa Bárbara, Belén, Las Aguas, La Catedral, La Concordia, el Centro Administrativo y Candelaria. Estos barrios tienen una relación con el surgimiento urbano de la ciudad. En sus alrededores cuentan con edificaciones de gran importancia arquitectónica y cultural las cuales promueven el turismo en esta zona histórica. Estos intereses culturales y urbanos renovables se pueden clasificar en la localidad como lo indica la siguiente tabla:

Tabla 1 Clasificación de los intereses culturales. Localidad 17

SECTORES ANTIGUOS	Corresponden al centro tradicional de la ciudad, que incluye el centro histórico declarado monumento nacional
SECTORES CON DESARROLLO INDIVIDUAL	Edificaciones individuales que conservan una unidad formal significativa y representativa del desarrollo histórico de la ciudad

INMUEBLES DE INTERÉS CULTURAL	Constituidos por los caminos reales y de herradura, senderos antiguos localizados, y bienes arqueológicos que poseen valores históricos y culturales
--------------------------------------	--

Elaboración propia con base en datos recolectados por el informe *“Recorriendo la Candelaria”*

Según cifras del DANE, la localidad cuenta en el 2020 con una población de 21. 830, ocupando el décimo noveno lugar en número total de habitantes a nivel distrital, esto indica que su población habitacional es reducida en comparación con otras localidades, sin embargo, se estima que cerca de 300.000 personas transitan día a día por esta localidad.

A continuación, muestro la división espacial por calles, carreras, barrios y las localidades aledañas a la Candelaria, además de la ubicación del Centro Educativo Libertad.

Localización Centro Educativo Libertad



Mapa 1. Localización Centro Educativo Libertad. Elaboración Propia.

Un lugar para soñar

El Centro Educativo Libertad, es un colectivo de educación que promueve una visión alterna sobre el papel y quehacer pedagógico de los docentes, siendo promotores de espacios lúdicos y ambientes escolares que se puedan caracterizar por el manejo de las relaciones afectivas, cálidas y respetuosas con base en la comunicación asertiva. De esta forma el CEL suscita la formación de sujetos críticos, reflexivos y espontáneos, capaces de aportar a la construcción de una sociedad más justa y humana.

Para conocer esta propuesta de innovación educativa, describiré brevemente elementos de su trayectoria, intencionalidad formativa, además de prácticas y discursos dentro de su propuesta de educación *alternativa*.

Trayectoria CEL: ¿Cómo pensar la escuela alternativa?

El Centro Educativo Libertad se construye como propuesta pedagógica desde el año 1992, esto se logra a partir de varias tertulias entre maestros egresados en su mayoría de universidades públicas que creen que la idea de cambio en la educación y en las instituciones educativas es posible. A partir de ello, nace el Colectivo de Educación alternativa, CEAL, como grupo de investigación de pedagogías alternas, que se verán evocadas en el CEL, construyéndose como escuela y propuesta formal ante el Ministerio de Educación Nacional.

Los maestros y maestras se propusieron generar e impulsar procesos de socialización, contruidos a partir de un lenguaje asertivo desde el afecto, la bondad, el respeto, la reflexión constante, libertad y conocimiento, todo en un mismo lugar, transformando la cotidianidad de espacios escolares en una vivencia sana y feliz para los sujetos que la integran. (Comité Editorial, 2015)

El CEL cuenta con cerca de 240 estudiantes, entre las de edades de 5 a 18 años, pertenecientes a estratos socioeconómicos medios, con un capital cultural enriquecido por las profesiones y oficios de sus padres o parientes cercanos, en su mayoría, viven en lugares aledaños a la institución. Pude reconocer que los niños y niñas que inician su proceso educativo CEL cuentan con condiciones culturales definidas por influencia familiar, con amplio bagaje artístico, además de una fuerte conciencia socioambiental. No es casualidad que estas familias se enamoren de esta propuesta educativa, ya que buscan que la formación académica y social de sus hijos e hijas sea fuera de lo tradicional, apostando a una educación humana y de calidad.

La Educación Alternativa CEL

La propuesta pedagógica CEL está centrada en los sujetos y no en las disciplinas, por ello, por medio de la comunicación asertiva, el juego y las relaciones cercanas, se pretende fortalecer las ideas y sentires de los niños y las niñas con el fin de generar espacios ampliados de participación y socialización. De esta forma la organización escolar en el CEL es fuera de lo común. Mientras en algunos espacios educativos se habla por cursos, grados o ciclos de formación en el que se encuentran los estudiantes -primaria y bachillerato-, en el CEL se denomina por Niveles y Círculos.

Los círculos hacen referencia a la unión de varios cursos reconocidos como: Hyzcaty, dividido en Fagua y Arpegio para denominar a los cursos correspondientes a primaria; Gaia para referirse a los cursos de bachillerato; Escuela Mediática para referirse a los estudiantes de grado décimo y once. De esta forma, los círculos ayudan a clasificar los niveles educativos, a su vez estos hacen referencia a la distinción de edad en la cual están los estudiantes; en la educación formal tradicional nos referiremos a los cursos.

En el CEL existen 14 niveles, divididos según la edad de los estudiantes para dar respuesta al momento de aprendizaje en el cual se encuentran. Fagua hace referencia a *Lucero en lengua chibcha*, en este círculo se encuentran clasificados los niños y niñas en rangos de edad de 5,6 y 7 años; Arpegio hace referencia *al lenguaje musical donde las notas se complementan para sonar armónicamente*, en este círculo se encuentran clasificados los niños y niñas en rangos de edad de 8,9 y 10 años; Gaia hace referencia *al espíritu de la tierra* y se encuentran clasificados los niños y niñas de nivel 11, 12, 13 y 14.

La cantidad de estudiantes por nivel varía. De nivel 5 a nivel 7, se espera que las maestras cuenten con un grupo de máximo 20 entre niños y niñas, la razón pedagógica se explica por la complejidad y dedicación que requieren cada uno de ellos y ellas al momento de aprender, reconocerse e iniciar su proceso formativo. En los demás niveles se estima que la capacidad máxima es de 25 niños, niñas y jóvenes quienes conformen cada uno de los grupos de nivel.

A fin de que lo descrito anteriormente se lea de mejor forma, en la siguiente tabla realizo una comparación frente a la organización escolar CEL con las demás instituciones educativas de corte tradicional.

Tabla 2

INSTITUCIONES TRADICIONALES	CEL.	INSTITUCIONES TRADICIONALES	CEL
Curso	Nivel		CÍRCULO
Preescolar	5	JARDÍN	
Primero	6		
Segundo	7		
Tercero	8		
Cuarto	9		
Quinto	10		
Sexto	11	PRIMARIA	HYZCATY

Séptimo	12	BACHILLERATO	GAIA
Octavo	13		
Noveno	14		
Décimo	15	SECUNDARIA	ESCUELA MEDIATICA
Once	16		

Diseño propio, creado a partir de la información brindada en el libro de los acuerdos CEL

Pedagogía Alternativa

Como ya he mencionado la individualidad de cada niño, niña y joven es respetada al igual que enriquecida en relación con los otros. Sus opiniones, gustos e ideas son escuchadas y discutidas para generar reflexiones que les permitan apropiarse de los sentires sociales en búsqueda de un cambio y transformación de la realidad, su realidad. Los niños, niñas y jóvenes son tenidos en cuenta como “seres sexuados, políticos, con infinidad de capacidades y potencialidades por desarrollar” (Comité editorial, 1988. Pág. 11) de esta forma se espera que la escuela no sea una etapa de preparación, más bien pretende que los encamine a encontrar soluciones prácticas a los conflictos y de esta forma superar algunos paradigmas de la educación tradicional.

La interacción entre los niños, niñas, jóvenes con los maestros, sugiere el conocer las singularidades de sus comportamientos y emociones de manera asertiva y pedagógica. Esto permite que el diálogo y la participación sea activa permitiendo una “educación integral” abriendo las puertas a la transformación, sin imposiciones.

A continuación, describo los elementos básicos que han permitido consolidar la propuesta pedagógica del CEL a partir de documentos y de algunas conversaciones informales con maestros y jóvenes.

La figura de “uniforme escolar” en el CEL no existe, según el libro de los acuerdos² se genera por “Respeto por el libre desarrollo de la personalidad. Coarta la libre expresión de cada uno de los estudiantes y promueve la homogenización de los mismos” (Dirección Académica, 2015). De esta forma, los estudiantes tienen plena libertad de asumir cómo quiere verse, sentirse cómo y apropiarse de su ser. Sin embargo, existe el uso de la sudadera CEL, este es el único uniforme que busca ser utilizado para salidas pedagógicas o de campo, con el fin de generar identidad y reconocimiento fuera de la institución, adicional a ello, en algunas clases que requieren movimientos fuertes y de expresión corporal, en estas se les recomienda que pueda ser usada para su comodidad.

De acuerdo con la búsqueda de romper esquemas tradicionales de desigualdad escolar y alternativas que convoquen al cuidado además de la preservación del medio ambiente, en el CEL se considera importante el uso de materiales colectivos afirmando que “se propende por una colectividad que se responsabilice del uso, manejo y preservación de los objetos de trabajo”(Dirección Académica, 2015) Esta práctica pretende que acciones como la exclusión y competencia sea algo del pasado, de esta forma las directivas del CEL argumentan que “este uso no se dé desde las concepciones consumistas de marcas, las competencias entre los niños y niñas por la posesión de objetos que pudiesen representar diferencias entre los unos y los otros” (Dirección Académica, 2015) de ello se busca que la irrupción entre la concepción de lo privado e individual pueda aportar a su proceso reflexivo en torno a su relación con los objetos, los espacios y las personas.

Para el CEL, es importante construir un proceso de sensibilización por los lugares habitados, la identidad y el sentido de pertenencia que ellos pueden generar en cada estudiante, por esto se

² Tradicionalmente se conoce como Manual de Convivencia

busca denominar cada grupo, espacio o herramientas de trabajo. Esta experiencia genera una serie de dinámicas participativas, investigativas, argumentativas y de debate que posibilita entender y crear un ejercicio de toma de decisiones individuales y colectivas de forma democrática. Este proceso se lleva a cabo en cada grupo y permitirá conocer los procesos complejos de la investigación despertando un interés al hacerse expertos en sus propuestas y, al momento de elección, debatir y refutar ideas lo cual permite evidenciar el potencial cultural, científico y social al interior de cada nivel

El libro de los acuerdos es lo que en la educación tradicional conocemos con el nombre de “Manual de convivencia”. En el CEL, el libro de los acuerdos se crea a partir de la consolidación de los consensos sobre la convivencia escolar por parte de los maestros, estudiantes, familias y directivos que le apuestan a una construcción en comunidad de la escuela, en concordancia con los principios filosóficos y pedagógicos CEL.

Este libro se renueva periódicamente con el fin de generar ajustes que ayuden a lograr ejercicios de autonomía, autorregulación, respeto e intervenciones pedagógicas acertadas a cada situación de convivencia que pueda presentarse, estructurado de la siguiente forma:

1. Norma: Entendida como reflexión autónoma, escrita en lenguaje asertivo, propuesta como un consenso social para la convivencia, sin prohibiciones u obligaciones.
2. Justificación: Razón pedagógica que da forma y sentido a la norma.
3. Procedimiento o Sanción: Reflexión sobre la acción que se realiza a manera de correctivo.

Realizado este consenso que integra algunas pautas para la sana convivencia CEL, hago notar que dentro de la misión institucional se propone como fundamental la reflexión constante sobre la

intervención pedagógica del maestro que permita un análisis y construcción de alternativas a la solución de algún comportamiento no aceptado dentro de la convivencia escolar, fortaleciendo algunos de los valores éticos agregados a la propuesta desde el respeto y participación.

La evaluación es una práctica constante en el CEL. Esta se realiza de forma flexible y cualitativa, lo que permite reconocer a los estudiantes desde sus particularidades para así comprender los procesos de aprendizaje diferenciados dentro de su desarrollo académico y social. Esto permite que, como maestros, puedan identificar procesos que requieran otros ritmos de aprendizaje para ser un acompañante y consolidador del proceso educativo del estudiante.

Se utilizan instrumentos como la autorreflexión- autoevaluación-, coevaluación o asambleas en donde se discuten de forma amplia algunos procesos con dificultades en cuanto a relación y atención, cortes cada trimestre, entrega de informes sin calificación numérica estos describen el proceso y los alcances de cada estudiante en sus relaciones interpersonales y académicas por ello no se considera relevante el proceso cuantitativo ya que la idea no es homogeneizar ni clasificar los procesos.

Los proyectos de investigación se clasifican según el nivel cursado por el estudiante. En niveles 5 al 7 se trata de un *Taller de saberes* en donde los niños, niñas y sus familias realizan una corta indagación a partir de una temática elegida a libre elección. Esta es compartida en un espacio de socialización con sus pares. En los niveles 8 y 9 construyen el proceso de *Encarrere Científico*, aquí se propone un ejercicio de búsqueda de temas a partir de sus intereses y lo desarrollan a partir del reconocimiento del método científico de investigación. Desde el nivel 10 al 13 se propone una indagación profunda que dura el año escolar. El *Proyecto de Investigación Personal, P.I.* cuenta con cuatro líneas de investigación definidas: Arte, Ciencia, Comunicación y Social; según el tema a investigar los niños, niñas y jóvenes se organizan en cada una de ellas y

cuentan con el acompañamiento de un maestro como figura de tutor quien orienta el proceso investigativo, permitiendo la apropiación y fortalecimiento de los avances conceptuales que se desean obtener, estos se hacen visibles en la socialización del producto final, un documento escrito. En el nivel 14 realizan un proceso de investigación conjunto, en donde los jóvenes son motivados a construir conocimientos en equipo.

De esta forma el CEL sugiere como herramienta primordial el trabajo autónomo e investigativo que desarrolla en el estudiante el interés por el conocimiento, la lectura, escritura y la posibilidad de generar nuevos espacios de socialización y discusión científica.

Viajando ando y *Caminando ando*, son estrategias pedagógicas consideradas como parte fundamental del proceso escolar ya que permite que los estudiantes tengan una mirada objetiva, artística y científica sobre el territorio y su realidad. Estas salidas pedagógicas no son promovidas como premios o recompensas, se toman como escenarios de socialización que aportan a la construcción de ciudadanos críticos y participativos en la defensa de lo público y de su ciudad.

En el *Caminando Ando* se realizan visitas con un objetivo pedagógico específico a lugares de interés social y cultural de la ciudad, se prioriza las visitas a museos, bibliotecas y recorridos urbanos por la localidad de la Candelaria, esto se debe a la proximidad a la institución y a la riqueza histórica que tiene este lugar de la ciudad; además se buscan espacios de socialización y aprendizaje como el Jardín Botánico de Bogotá, Parque Entre Nubes, Páramo de Sumapaz, entre otros sitios de interés particular.

El *Viajando Ando* se establece como una estrategia de realizar recorridos por lugares fuera de la ciudad que les permitan a los niños, niñas y jóvenes conocer su país y el mundo. De esta forma el *vijando ando* se construye de diferencial en cada círculo:

a) Círculo Hyzcaty: Salidas a departamentos cercanos de Cundinamarca, con duración de 3 a 4 días.

b) Círculo Gaia: Salidas a países Latinoamericanos. Se ha logrado consolidar viajes a México, Cuba, Perú, Panamá.

Para que las salidas pedagógicas sean un éxito, los maestros se reúnen a generar un cronograma de actividades, metodologías y temáticas abordadas según el lugar de visita, con esta preparación preliminar se busca que los estudiantes tengan experiencias formativas únicas que trascienden del salón de clases y difundan de formas creativas lo aprendido y conocido.

Ciencias Sociales y Articulación Artística del CEL

El ejercicio pedagógico alternativo que es planteado por el CEL amplía la perspectiva sobre la aprehensión de los conocimientos disciplinares argumentando “que, desde la pedagogía proyectiva, se propicia el desarrollo integral de las personas, de tal manera que lo que ésta se propone es fortalecer y potencializar al ser humano” (Dirección académica, 2017 pág1) de allí que, lo que conocemos en la educación tradicional como *materias*, en el CEL se reconocen como *Ejes de Pensamiento*. Con ellos se pretende una mirada holística del conocimiento y fortalecer el aprendizaje a través de actividades significativas, dejando a un lado el proceso memorístico tan característico de la educación poco propositiva.

El eje de interés para mi trabajo es el *Eje de Pensamiento Social*, cuyo objetivo es orientar una práctica educativa desde la cotidianidad, sin generar segmentación del conocimiento, al contrario, a través del Proyecto Institucional Anual, se construyen y articulan las posibilidades de investigación integrando lo histórico, geográfico y crítico, para promover la participación sociopolítica en la construcción del entorno cercano.

Este eje posee unas características definidas que le dan una base sólida para potenciar los conocimientos:

- La apertura al conocimiento lo considera de forma crítica, analítica e interpretativa
- Contemplación e implementación de las utopías para el desarrollo del pensamiento
- Eje Holístico e integrador de las realidades sociales

Con estas particularidades se espera que:

Se remite igualmente a la posibilidad de los sujetos de interactuar de manera dinámica y recursiva con las transformaciones en el espacio – tiempo, con el análisis e interpretación del impacto de la vida de los seres humanos en el planeta y la forma como esto les afecta directa o indirectamente y la urgencia de construir nuevas concepciones de sociedad que transformen y trascienden en la preserva del paisaje, en el desarrollo de una conciencia ambiental, en la conservación de la memoria histórica como elemento que nos aporta en el análisis del pasado, la comprensión del presente para la construcción de futuro (Dirección académica, 2017. Pág. 11)

Para concluir, el eje de pensamiento social brinda espacios, conocimientos, prácticas, para que los estudiantes adquieran los elementos necesarios para desenvolverse en un ambiente social y académico que permita seguir construyendo realidades. Ya que la pedagogía CEL permite realizar una mirada holística y transversal sobre los ejes de pensamiento, desde el área de danza pude crear lazos que propiciaron espacios de reflexión en torno al cuerpo y la memoria desde una visión artística que propone reconocerse dentro un contexto social que determina algunos de sus comportamientos. De esta manera tuvimos múltiples perspectivas que logramos unir en los momentos de reflexión planteados en la práctica pedagógica.

Caracterización Nivel 12 Verde

He realizado la siguiente caracterización a partir de la observación participante y diálogos informales con los estudiantes del nivel 12 verde. Este está integrado por 24 estudiantes de los cuales 15 componen la población femenina y 9 la masculina. Sus rangos de edad oscilan entre los 12 a 15 años. Un 70% de la población total lleva en el CEL alrededor de 6 a 7 años mientras que el 30% restante no supera los 3 años de permanencia.

En general son chicos y chicas con grandes aptitudes artísticas, críticos frente a sus contextos cercanos, compañeritas y respetuosos. Ellos y ellas me recibieron con gran cariño y juntos posibilitaron la exploración del cuerpo en prácticas diarias, llegando a acuerdos de corte convivencial además del académico, enseñándome desde su experiencia de vida la pedagogía CEL.

Con esta caracterización pretendo dar pie al estudio de los aportes que hace el Centro Educativo Libertad dentro de las pedagogías alternativas. Es importante conocer que estas particularidades permiten establecer una idea de educación distinta que potencia al ser como centro de la educación, no como un agente externo que no es participe, al contrario, promueve varios elementos como las salidas de campo como un potente integrador de conocimientos desde la experiencia y la realidad social en la que se encuentre inmerso y así borrar esa idea de la educación “que reproduce una imagen enciclopedista y libresca del saber, y que se fundamenta en una concepción transmisionista y con frecuencia memorística y repetitiva de la enseñanza” (Aguilera y Martínez, 2009, pág. 4)

Pensar la educación y las aulas como un espacio estático es algo que algunos maestros y maestras nos estamos replanteando, ya que esta premisa carece de relación con la realidad. Por

ello, es importante pensar una educación abierta, dinámica y crítica, que permita la reflexión constante sobre la cotidianidad misma del estudiante.

Ahora, en la enseñanza de las ciencias sociales, considero necesario dar relevancia a los temas emergentes, que suscitan otro tipo de conocimientos, que nos dan una mirada holística sobre la cotidianidad de las comunidades. Además, algunos de estos temas, como el *cuerpo*, que se menciona en este trabajo, causan curiosidad y despiertan interés por entender el territorio, su territorio, ayudados en la *memoria*, que es una apuesta que permite a los estudiantes una mirada histórica y geográfica amplia, que logre incentivar un conocimiento profundo de la realidad, algo que hace falta en la mayoría de las instituciones educativas con síntomas de olvido del país³.

En este sentido, el Centro Educativo Libertad, ha logrado pensar en una educación diferente, *alterna*, que le permitiera a sus integrantes, sentirse en la libertad de ser críticos, reflexivos, autónomos y, sobre todo, creativos, sacudiendo esa atmósfera de educación tradicional que muchas veces como maestros nos permea, por esto es necesario que las apuestas pedagógicas surjan de constante procesos de reflexión y sobre todo de la innovación, que permita la construcción del conocimiento a través de la práctica y pueda sustentarse en las intencionalidades del saber, que permiten asumir otro tipo de relación social entre los sujetos que conforman la comunidad académica.

Reflexión CEL: Las Pedagogías Críticas Como Base

EL Centro Educativo Libertad, CEL, crea una propia invención pedagógica que tiene como base la reflexión constante en torno a la práctica pedagógica que asumen las instituciones

³ Aquí hago referencia a la simplicidad y tradición con la que se enseña temas relevantes del conflicto armado y social que vive el país, relegando al olvido problemáticas cotidianas que de una u otra forma requieren una acción de recordar en las aulas.

colombianas y los desafíos que esta enfrenta. Esta junta de maestros y maestras ponen en evidencia la necesidad de buscar una alternativa que permita la integración de la comunidad educativa, haciendo enfoque en la necesidad de reflexionar sobre el contexto social, además de la práctica para generar “opciones emancipadoras para favorecer la construcción del sujeto” (Freire, citado por Ortega. Pág. 27)

El ideal es que este sujeto pueda reconocerse y reconocer su contexto, lo que le permitirá generar preguntas que no se limiten al aula de clase, desde luego, que le produzcan la necesidad de generar crítica y posibles soluciones a las problemáticas cotidianas a las que se enfrenta. En este sentido, la práctica pedagógica, en la medida en que es una acción que se orienta con sentido de construir desde su contexto social (el del sujeto), debe buscar la forma de vincularlo, así como entusiasmarlo dentro de su proceso educativo. Esto se puede mediar en espacios alternos y dinámicos, en donde el maestro sea capaz de transformar ese espacio cotidiano en una herramienta para replantear e interrogar sobre esa realidad.

Ortega (2009) menciona que, para lograr esta transformación, el maestro debe romper su esquema y discurso tradicional, asumir una postura crítica y construir vínculos pedagógicos, esto le permitirá alterar los contextos, sacando al sujeto de su lugar de pasividad. Con estos elementos de reflexión de la pedagogía crítica nace la *Pedagogía Proyectiva*, concepto que abordaré a partir de la experiencia como docente de danzas del CEL, sin dejar de lado el estatus teórico y epistemológico que esta refiere.

Pedagogía Proyectiva.

La pedagogía proyectiva se construye como un deseo de cambio a las concepciones tradicionales de la educación, ésta “no se deja rotular por una teoría específica, sino que, por el

contrario, se reconoce como un proceso en construcción que se ha fortalecido en la práctica y que sigue encontrando luces a partir de nuevos paradigmas” (Aguilera y Martínez, 2009, pág.16).

Así, la pedagogía proyectiva es definida por Aguilar como “una concepción epistemológica, un modelo pedagógico y un conjunto de herramientas didáctico-metodológicas orientadas todas hacia el fortalecimiento del sujeto personal, social y político, desde una perspectiva de la complejidad” (Aguilera y Martínez, 2009, pág. 16) a partir de esta declaración, la pedagogía proyectiva se puede establecer como una metodología que no posee un carácter estático, que se sustenta en la apropiación del conocimiento por parte del estudiante al indagar, conocer, dotar de sentidos y significados de su contexto.

La formación escolar se transforma en dos sentidos a partir de este enunciado, por un lado, el estudiante deja de ser un actor pasivo en su formación para convertirse en un actor activo. En este punto se le permite pensar en otras posibilidades de transformar su entorno próximo. Por otro lado, permite generar una conciencia política y social, en palabras de Freire, pensar mundos posibles, sentirse libre de crear y pensar, emanciparse y superar la adaptación que las escuelas tradicionales proponen.

En torno a esto, la práctica, el aprendizaje y la formación del sujeto, se convierten en un reto que la pedagogía proyectiva asume por medio de la creación de proyectos transversales sin dejar de lado el saber científico- disciplinar que se encuentran en los Derechos Básicos de Aprendizaje, según el nivel escolar, adscritos al Ministerio de Educación Nacional; en esto, las directivas del CEL consideran que:

los proyectos se constituyen en el proceso eje del currículo, de manera que se abandona completamente la estructura del currículo centrado en asignatura o áreas, y la práctica

pedagógica centrada en el maestro considerado individualmente, es decir, aquella característica tradicional de planeación, ejecución y evolución personalizadas y fragmentadas en función de las asignaturas (Comité editorial, 1998, pág.18)

En esta propuesta de alternabilidad educativa, el maestro se convierte en mediador de experiencias desde la escuela, promoviendo otros espacios educativos que van más allá de lo convencional, partiendo de sus propios conocimientos para generar espacios de organización colectiva, su función es guiar, dar espacios para el debate y a apropiación del conocimiento por parte de sus estudiantes. Dentro de la pedagogía proyectiva, el maestro es quien potencia las capacidades de sus alumnos para convertirlas en proyectos que se abordarán holísticamente a lo largo del año escolar.

Para comprender la aplicación de la pedagogía proyectiva debemos tener en cuenta tres ejes fundamentales de la propuesta: 1. Se trata de un currículo abierto. 2. El sujeto como centro del proceso. 3. Construcción colectiva de los maestros. Con estas intencionalidades definidas, se pone en marcha la estructuración, metodología y didáctica del proyecto transversal a partir de los intereses de los estudiantes; estos intereses se logran percibir a través del diálogo constante, la escucha y la comunicación asertiva que permite conocer al sujeto, no como objeto, sino como sujeto mismo, su individualidad es respetada y enriquecida en relación con los otros (Comité Editorial, 1998) siendo quien piensa, actúa, siente, cuestiona y expone su interés por conocer de manera amplia cómo está construido su mundo.

El proyecto transversal es renovado cada año escolar, es decir, cada año se crea un nuevo proyecto que busca un pretexto que pueda dar una integración de los ejes de pensamiento, demarcando la diferencia entre acumular información y recepción pasiva de esta para crear nuevas formas de apropiación de los conocimientos.

Esto se logra a través de las constantes actividades significativas que surgen de las planeaciones de clase de cada maestro y maestra. Por medio de ellas buscan que los estudiantes reconozcan los aprendizajes previos que tienen el tema, la interacción entre los contenidos y categorías que potencian sus conocimientos.

Currículo Abierto: Apuesta por la escucha y la participación colectiva

Los modelos tradicionales de enseñanza indican que la participación del maestro es amplia con contenidos y temáticas de exposición definidos, sin tener en cuenta al estudiante como dinamizador dentro del proceso de enseñanza. Por ello el CEL ha propuesto un nuevo camino en cuanto al diseño curricular. Según el Comité editorial (1998) esta estrategia se desarrolla a partir de la integración de la comunidad educativa por medio de la comunicación constante, en donde el lenguaje asertivo, el juego y la relación cercana entre sus miembros promueven un cambio dentro de la cultura escolar, incentivando así la creación de lazos e integraciones en los campos de conocimiento para de esta forma globalizar la enseñanza, dejando de lado las divisiones de la educación tradicional.

El currículo abierto propuesto, está constituido por cuatro estrategias que logran darle forma a la propuesta desde la teoría y la práctica:

1. Flexibilidad o capacidad de apertura.

En este primer momento, se tiene en cuenta las necesidades y gustos de los integrantes de la comunidad, se logra crear consensos sobre las temáticas además de actividades significativas que ayudarán a darle forma al proyecto, esto teniendo en cuenta que “el ser humano tiene intereses desde los cuales conoce el mundo y se lo apropia, así como también una gran “capacidad de

crear, disentir, de reflexionar” las cuales le permiten transformar el mundo y su sociedad particular” (Comité Editorial, 1998, pág. 11)

2. Contextualización Socioeconómica y cultural

Aquí se evalúa constantemente las necesidades y posibilidades de los estudiantes, partiendo de la premisa de optimizar y nutrir su proceso educativo, es por lo que “La contextualización del currículo implica desarrollar permanentemente procesos diagnósticos e investigativos orientados a lograr un mayor conocimiento de los contextos, necesidades y los procesos propios del aprendizaje” (Comité Editorial, 1998, pág. 6)

3. Integración Teórico-práctica

Ya que los y las estudiantes son el centro de la participación dentro de la construcción del proyecto, se pretende que el CEL brinde de manera amplia espacios de reflexión en donde se pueda dialogar sobre el encuentro entre lo teórico y lo práctico del escenario educativo en el cual se vinculan.

4. Participación de los sujetos a los que se dirige el proyecto y con quienes se ejecuta.

El CEL ha abierto espacios de diálogo que vinculen a los integrantes de la comunidad educativa. Las familias, jóvenes, niños, niñas y maestros construyen de manera colectiva y plural momentos de esparcimiento cultural como foros, charlas, saberes, en donde se solidifican las bases de ese diseño curricular, rompiendo con algunos esquemas que son impuestos en los currículos cerrados y tradicionales.

Para concluir, el currículo abierto en el CEL propone desarrollar contenidos pertinentes en los diferentes grados cognoscitivos permitiendo que los estudiantes cuenten con una relación con lo existente para que “puedan conocer y apropiarse del mundo y sus realidades y de esta manera

asumir el papel histórico y cultural que como seres humanos nos corresponde en la transformación de la sociedad para hacerla más justa y democrática” (Comité Editorial, 1998, pág. 14)

Enfoque Investigativo: Auto etnografía

Los recuerdos, prácticas y vivencias, hacen que tome mi experiencia como mujer y maestra para poder comprender algunas dinámicas sociales que rodearon mi niñez, juventud y que hacen parte de mi adultez. Es así que este trabajo está descrito desde del enfoque auto etnográfico ya que permite a las y los investigadores “partir de lo individual en la investigación, para desde ahí lograr comprender el contexto espaciotemporal en el que se vive la experiencia individual en sus dimensiones cultural, social y política” (Bénard, 2019. Pág. 9)

En este orden de ideas la auto etnografía es una de las perspectivas que reconocen y dan lugar a la subjetividad, a lo emocional, y a la influencia del investigador en la investigación, en lugar de esconder estas cuestiones o asumir que no existen (Bénard, 2019) Algunos elementos que son característicos de este enfoque se proponen a partir de tomar la experiencia de participación desde la expresión de la propia voz, esto proporciona otra manera de construir conocimiento y saber expandiendo una mirada sobre el mundo apartándose de investigaciones rígidas que buscan respuestas únicas. (Bénard, 2019)

- Ruta Auto etnográfica

Esta metodología junta algunas características de la etnografía y la autobiografía. La primera hace parte del reconocimiento cultural, social y político que realiza el investigador del grupo o comunidad que le permite ser un observador participante de diálogos y tertulias comunales. La segunda hace parte de la descripción personal de un autor sobre experiencias pasadas que generan

una retrospectiva selectiva para el momento de la investigación. Esta elección se realiza a modo personal sobre memorias o sucesos que hayan marcado al autor o autora sobre el tema a investigar (Ellís, Adams, Bochner, 2010)

Descrito esto, la auto etnografía puede tomarse como un producto de la investigación cualitativa que promueve el conocimiento de relaciones sociales desde la emoción, el recuerdo, vivencias y culturas, que tienen como base algunas fuentes y escritos que dan sustento epistemológico a la investigación sin olvidar la experiencia personal para ilustrar facetas de una experiencia cultural y, así, hacer que las características de una cultura sean familiares para los del grupo y los externos. “Para lograrlo, se requiere comparar y contrastar la experiencia personal con la investigación” (Ellís, Adams, Bochner, 2010. pág. 22)

Así, la auto etnografía me permite generar un autoconocimiento en los miembros del nivel, para que, de esta manera, se pueda generar un impacto sobre sus memorias corporales y los elementos que naturalizan en él. Para mí, potencia el ideal de conocerme al entablar diálogos con mi pasado, mis relaciones personales y la forma en cómo fui educada; la mayoría de ellas las realizo a modo “comparación” sin pretender sentirme mal o con la idea de tener una máquina del tiempo que me permite reeducarme o hablarle a mi yo del pasado, no, esto lo veo necesario como el medio que encuentro para entender el porqué de algunas inseguridades sobre mí, sobre mi cuerpo, sobre mi conocimiento y autoestima.

Al poder describir e interpretar las acciones que práctica el nivel 12 verde, puedo llevar un análisis más sólido que permite encontrar algunas piezas del rompecabezas que pretendo armar inspeccionando en su pasado para que se comprendan en el presente. De esta forma me pude sensibilizar sobre sus experiencias de una forma genuina, sin pretender verdades absolutas. Me parece que la exploración de estos acontecimientos en la escuela, potencian la intención de

socializar y construir de manera colectiva opiniones sobre los comportamientos, hábitos y manías que se naturalizan en el cuerpo estando en la escuela para de esta forma transformar su ambiente y poder dar un giro a sus dinámicas escolares. Teniendo en cuenta los objetivos y la reflexión presentada se construyen las herramientas e insumos para llevar a cabo la práctica pedagógica con la intención de recordar, reconocer y fortalecer el territorio corporal.

Cada uno de estos momentos señala una intencionalidad y un propósito definido para la investigación. Es importante anotar que, en el caso de la investigación pedagógica, el maestro y la maestra pueden *deconstruir* su quehacer, mejorando sus estrategias para impartir el conocimiento. Los espacios, las experiencias, las actividades permiten interactuar de manera efectiva con los estudiantes, por ello, como maestros debemos estar en esa constante reflexión sobre el entorno a investigar para entender sus cualidades.

Propuesta Pedagógica

La propuesta de intervención contenida en este capítulo es producto y resultado de las reflexiones constantes que como maestra, bailarina y mujer he realizado sobre el cuerpo, no como una estructura biológica sino como una imagen, un instrumento social que muestra la esencia de cada alma. En esta medida, busqué construir un escenario de análisis sobre las relaciones y concepciones que tienen los estudiantes de nivel 12 verde sobre su cuerpo como territorio en constantes disputas.

Es importante acotar que la importancia de la temática no solo se establece para trabajar en las ciencias sociales, se trata de conocer el cuerpo, su cuerpo; que ellos y ellas puedan repensar sobre las realidades que estos narran además de preguntarse cómo ellos y ellas son sensibles ante esas memorias corporales. El cuerpo ha sido relegado a ser estudiado biológicamente y, al ser un estudio emergente dentro de las ciencias sociales, no quise perder la oportunidad de también

conocerme, generar una reciprocidad con los niños y niñas del nivel 12 sobre las pequeñas cosas que pesan sobre nuestro cuerpo que, como adultos, pasamos por alto o damos por hechas, ya que tenemos unas memorias corporales definidas, nuestro territorio corporal ya está construido, pero podemos modificarlo.

Este proceso de intervención contó con algunas aristas. La primera, como maestra de danza me di cuenta sobre el temor que existe sobre el cuerpo, inseguridades creadas por factores externos que afectan su desempeño al querer realizar una actividad artística o deportiva. En un segundo momento identifiqué que a lo largo de su proceso escolar y en sus contextos familiares, se le hablaba sobre el cuidado del cuerpo, de una manera higiénica y biológica, más no como un territorio en constante cambio; esto al inicio generó reacciones de asombro e incertidumbre, lo que provocó una serie de preguntas sobre su “personalidad”.

De esta forma, la propuesta pedagógica fue estructurada en un primer momento en dos ejes temáticos, el primero titulado *Diagnóstico*, realizado en el 2019. En este acercamiento busque comprender la propuesta educativa del CEL desde las voces de los estudiantes, reconocer los procesos de formación que en algunos casos logre reconocer de forma individual otros de forma grupal, como nivel 12 verde. Este acercamiento se logró con una comunicación constante, al conseguir encontrar puntos de inflexión entre gustos, lecturas, cine, el arte y procesos de reflexión de la vida misma. Esta observación fue informal, no hubo entrevistas o encuestas, no quise invadir su pensamiento u espacio personal de forma abrupta para que ellos y ellas no sintieran presión por responder de formas correctas o, como diríamos algunos maestros en exámenes escritos “contestar por contestar”, con ello construí un diario de campo, en este describí situaciones y comentarios que algunos realizaron sobre su cuerpo, por ejemplo, Medina, V, al preguntar sobre películas favoritas, responde “Me gustan las películas en las que las chicas

no tienen que enseñar tanto su cuerpo, de hecho, me gustan las que nos muestran fuertes, como importantes, no como niñas ahí detrás de hombres”; de esta forma, pude entrever los sentidos de feminidad, fuerza, astucia, entre otras opiniones sobre los cuerpos femeninos que exploran a su alrededor.

En el segundo momento me planteé la necesidad de que ellos y ellas pudiesen reconocer teórica y conceptualmente *el cuerpo*, pero justo en este momento y, siendo consecuente con el enfoque pedagógico, decidí que ellos y ellas fueran partícipes en la construcción de la propuesta. Esta decisión me generó zozobra e incertidumbre pues no sabía con qué elementos podría encontrarme al permitir que ellos y ellas me “ayudaran” a construir las planeaciones de mi investigación de este punto en adelante. Ahora, puedo afirmar que fue una decisión que me ayudó a salir de mi casilla tradicional, en donde imparto los temas con una intencionalidad única, sin escuchar sus voces que durante el trayecto de este proyecto me enseñaron tanto.

De esta forma se concibió necesario que el proyecto tuviese 3 momentos, diagnóstico, cuerpo-territorio y alternativas corporales. Cada una de estas fases contó con una planificación elaborada con los siguientes elementos:

- Temática
- Objetivo
- Actividad
- Recursos

Estas planeaciones permitieron fijar un rumbo estricto y fue el de conocer el cuerpo y sus narraciones. Como mencione anteriormente, algunas de las propuestas generadas se construyeron colectivamente al fin de encontrar respuestas a algunas preguntas conforme el grupo las iba

descubriendo. Cabe resaltar que estuve en constante búsqueda de elementos que me permitieran brindar los elementos pedagógicos propios a una práctica educativa, en la cual la didáctica y la pedagogía proyectiva continuaron siendo los pilares de la estructuración de la planeación.

Luego de esta breve introducción metodológica, realizare la explicación de la propuesta pedagógica en las siguientes matrices o planeaciones ejecutadas con los elementos anteriormente descritos.

Eje Diagnóstico

En este eje me propuse identificar los conocimientos previos del grupo respecto a la memoria, cuerpo y territorio. Para ello, se plantean espacios de tertulia abiertos, dirigidos con preguntas puntuales (consignadas en la planeación) que permitieron conocer sus opiniones sobre dichos conocimientos. Esta conversación definió caminos y pautas a seguir en las futuras sesiones.

Luego de identificar de su propia voz la descripción de estas categorías, procedo a contextualizar, ejemplificar y conceptualizar cada una de ellas: territorio, memoria y cuerpo. Con ello se busca dar un piso teórico para desarrollar dos habilidades de pensamiento “reconocer y comprender el estudio del cuerpo como territorio, cuerpo como territorio de memorias”, consignadas en la planeación 1. Es importante resaltar que este diagnóstico fue realizado en tres sesiones académicas, con espacio de una hora cada una, con el fin de poder abordar de manera amplia cada uno de los conceptos y de esta forma escuchar de manera atenta las ideas de los estudiantes.

Tabla 3 Matriz de planeación 1

Diagnóstico

<p>OBJETIVO GENERAL: IDENTIFICAR Y ANALIZAR LAS MANERAS EN QUE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO EDUCATIVO LIBERTAD CONSTRUYEN Y RECONOCEN SU CUERPO COMO TERRITORIO.</p>	<p>GRUPO DE TRABAJO: NIVEL 12 VERDE</p>	<p>TÉCNICA E INSTRUMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación participante. • Diario de campo.
---	--	--

TEMA	OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD	ACTIVIDAD	RECURSO
Localizarnos: Territorio	Reconocer como maestra la definición que brinda cada estudiante sobre el territorio.	Pregunta orientadora ¿dónde habitas? Tertulia abierta sobre el concepto de territorio a partir de la lectura	Comunicación asertiva
Recuerdos vienen...recuerdos van	Conceptualizar la memoria	De manera individual, cada estudiante recordará manchas, cicatrices, golpes y cambios sobre su cuerpo.	Fotografía de ellos y ellas cuando eran bebés.
Cuerpo	Reconocer el cuerpo	Elaboración de una cartografía corporal.	Ficha bibliográfica.

Elaboración propia.

Eje De Profundización: CUMETE

En este segundo eje de la propuesta pedagógica pretendo *Identificar y analizar las maneras en que los estudiantes del Centro Educativo Libertad construyen y reconocen su cuerpo como territorio*; por ello se articulan algunas actividades que considero necesarias para lograr este objetivo. Como es costumbre en el CEL, los elementos se renombran. CUMETE es el nombre de

este segundo momento de la propuesta pedagógica ya que aquí exploramos a lo largo de ocho sesiones, cada una de dos horas, el **Cuerpo**, **Memoria** y el **Territorio**.

Estas categorías: Cuerpo, Memoria y Territorio, son asumidas como estrategia pedagógica para profundizar y estudiar las diferentes perspectivas que tienen los niños y niñas del nivel 12 verde sobre ellas y resolver la discusión planteada; en esta medida, se parte de las preguntas ¿Qué es el territorio? ¿Qué es el cuerpo? ¿el cuerpo puede ser territorio? Para resolver estos interrogantes fue necesario realizar un par de salidas pedagógicas; la primera, realizando un reconocimiento del entorno próximo de los estudiantes por algunas calles y carreras de la localidad; la segunda, un recorrido por el museo Banco de la República. Con estas salidas se pretendía potenciar el pensamiento crítico sobre el cuerpo y el territorio para que así mismo los y las estudiantes pudiesen generar su propio concepto de cada uno de estos términos.

Una vez explorado el territorio, hablamos del cuerpo desde la concepción biológica para luego ubicar esta categoría en nociones cotidianas que involucran la voz de los niños y niñas, para así construir una noción de cuerpo diferente, dilucidando una construcción personal, mirando hacia su interior.

Con la ayuda de algunas actividades significativas – descritas en la matriz de planeación número dos- se espera generar todo tipo de discusiones y reflexiones en torno al cuerpo y la memoria y que estas puedan ser interiorizadas en el sentir cotidiano, la cultura escolar, que ellos y ellas experimentan día a día, reconociendo su cuerpo e identificando fronteras, memorias, cicatrices y siluetas, para traer al plano de lo material lo que transmite su cuerpo siendo conscientes de las acciones realizadas voluntaria o involuntariamente. A partir de ello, hablamos de la construcción del cuerpo, de las formas comerciales en que lo venden y las luchas que este adquiere la construcción de sí, encasillado o no en una identidad que refleja costumbres con

comportamientos específicos trasladados de “un deber ser” dentro de los círculos sociales frecuentados.

Finalmente, luego de estas reflexiones, los niños y niñas de nivel 12 verde se cuestionan frente la construcción del cuerpo como territorio de memorias propias, las luchas que adquiere en la forma del ser en diferentes comunidades y sociedades y cómo se refleja un cuerpo oprimido⁴. Para entender de mejor esa forma de participación realizaremos una tertulia sobre el cuerpo en la escuela, sus perspectivas y alcances, entendiendo que las luchas históricas del cuerpo van más allá de un aspecto comercial.

Tabla 4 Matriz de planeación 2

Etapas: CUMETE

OBJETIVO ESPECÍFICO DE LA INVESTIGACIÓN.	TEMA	ACTIVIDAD	RECURSOS
Reconocer las nociones territorio y cuerpo.	Entorno próximo.	Recorrido por la candelaria. Construcción de cartografías.	Cartulinas y marcadores
	Cuerpo y Territorio	Salida Pedagógica al museo Banco de la República.	
Articular la noción de cuerpo, territorio y memoria	Cuerpo	1.Reconocer el cuerpo desde la biología.	1. aguas, hilo y telas. 2. Plastilina
	Memoria de mi Cuerpo	Biografía corporal. Reconocer mis gustos y sentimientos por mi cuerpo.	1. Plastilinas 2. Fichas Bibliográficas
	Cuerpo y territorio	Tertulia: ¿El cuerpo puede ser un territorio?	Papel y Lápiz

⁴ Los cuerpos oprimidos son cuerpos construidos de forma mecánica, no permiten reflexionar sobre lo que él mismo quiere expresar.

Comprender los efectos del modelo pedagógico alternativo en la en la construcción de corporalidades de los estudiantes	El cuerpo en la escuela	Tertulia: Nociones de cuerpo en los diferentes espacios de relación interpersonal: La familia, la religión y la educación	Vídeo: Lisa Corazón de León. 2. Cartulinas, témperas y marcadores.
	Corporalidades	¿Cómo me siento en un espacio como el CEL?	Hojas y Lápiz
Socialización	Reflexión final	Cierre: Museo del cuerpo, territorio y memoria	Imágenes.

Elaboración propia

Estas estrategias fueron planteadas con el fin de generar un espacio creativo, en donde la discusión sobre el territorio, el cuerpo y la memoria fuese llamativo. También pensé en los gustos y actividades significativas que motivaron al grupo para participar y así construir reflexiones amplias que permitieran diálogos sobre las diferentes expresiones construidas.

Capítulo III

Sistematización De La Experiencia

Esta sistematización la escribo con base en el desarrollo paulatino de la investigación, teniendo en cuenta los propósitos y posibilidades que establecí dentro del objetivo general y los objetivos específicos. De esta forma presento los siguientes resultados del proceso de intervención que se ejecutó en el Centro Educativo Libertad en el año 2019 con estudiantes del nivel 12 verde; Me gustaría comentar que las contribuciones, opiniones y acciones generadas en la práctica, me mostraron una forma diferente de aprender y enseñar las ciencias sociales, pero esto será ampliado más adelante en el apartado de *alcances*.

Desde luego, considero que la sistematización de la experiencia posibilita al maestro o maestra al igual que a los y las estudiantes hacer un alto en el camino para evaluar las posibilidades de reflexión y consideración sobre las temáticas abordadas, así no se brinda una verdad única, se abren caminos para aprender y construir de la mano como comunidad educativa.

En el tiempo del desarrollo de la propuesta pude evidenciar la necesidad ética que como maestros tenemos de reflexionar sobre nuestra práctica que, además de fortalecer nuestras habilidades investigativas, posibilita el hecho de desnaturalizar el sentido común y poder generar observaciones profundas sobre situaciones y acciones que en ocasiones se proponen como estáticas. En esta medida hablar del cuerpo como territorio es una oportunidad de potenciar y comprender los procesos de la memoria corporal en la educación y así generar desarraigos sobre prácticas que generan cánones estéticos, comportamentales y mediáticos sobre nuestros cuerpos.

Sistematización Diagnóstico

Para iniciar, quise realizar una conversación informal que me ayudara a romper el hielo con el nivel para de esta forma lograr el reconocimiento de cada uno y una, desde su individualidad y

particularidad. No lo niego, me sentí intimidada, los niños y niñas de nivel 12 realizaron muchas preguntas sobre mí, mi edad, mi formación académica, entre otros cuestionamientos que permitieron generar un reconocimiento como su igual, como una mujer que llegaba a orientar algunos procesos artísticos, más no como alguien quien llegaba a imponer actividades y conocimientos. Esta tertulia sobre gustos, cine, noticias nacionales y ciencia, se habló de la importancia de reconocer el lugar que habitamos diariamente, en este caso hablamos del CEL, su planta física e hicimos una evocación a lugares que ya no están, pero que su hacen parte de su memoria. Me contaron algunas historias de actividades realizadas allí. De esta forma, mi primer acercamiento me generó ansiedad por conocerlos más y entender las experiencias vividas en el CEL.

La matriz de planeación se configuró de acuerdo con los postulados pedagógicos del CEL, teniendo en cuenta el currículo abierto. La matriz está compuesta por tres actividades diferenciadas que fueron realizadas en tres momentos para darle la misma relevancia a la descripción de cada concepto por parte de los niños y niñas del nivel. Individualmente optaron por dar a conocer de manera amplia lo que entendían de cada uno de estos conceptos, orientados a partir de sus conocimientos previos. En el siguiente cuadro expongo algunas concepciones sobre lo compartido en la Tiva, el lugar de encuentro:

Tabla 5

ESTUDIANTE	TERRITORIO	MEMORIA	CUERPO
Moreno, A	“Es como donde uno esta, digamos, el colegio es el territorio de nosotros”	“Es lo que uno recuerda bueno y malo”	“soy yo, son mis piernas, mis manos, es lo que soy”
Parra, V	“Es un espacio que se construye, porque hay muchas tribus y culturas urbanas, entonces ellos	“Es recordar. Nosotros vimos un documental que proponía recordar para no olvidar y no	“pues es como mi composición biológica, o sea, lo que integran mis

	demarcan un territorio y nosotros también”	permitir que se hicieran masacres, eso”	huesos y mis órganos y eso”
Rodríguez, S	“Es el suelo y las personas viven ahí, digamos los indígenas tienen su territorio y lo cuidan”	“sí, ese documental fue feo, pero decía que en la memoria se guardan como momentos y uno después recuerda para bien o para mal”	“Pues es como me identifico, porque mi cara y mis manos no son iguales a los demás”
Tovar, S	“yo creo que se tienen diferentes visiones del territorio, porque hay territorio que es como general y hay unos que uno dice que son personales, por ejemplo, mi cama es mi territorio”	“Pues sí, uno todo el tiempo está recordando cosas, de cuando éramos más pequeños, los regaños o por ejemplo la Maloka que ya no está”	“Soy yo, con una genética de mis papás y como me cuido, me alimento, hago ejercicio, me peino y cosas así, como que me arreglo”

Elaboración propia con base en las respuestas de los niños y niñas del nivel 12.

Respecto a la categoría de *Territorio*, pude evidenciar que los niños y niñas tienen un acercamiento bastante propositivo frente a lo que sucede o cómo se construye el territorio. Esto puso en evidencia la constante reflexión de la que son partícipes al analizar cada aspecto que puede contener un territorio, además lo que sienten no solo por habitarlo, también porque ayudan a construirlo y moldearlo de acuerdo con las necesidades que se planteen. No puedo dejar de obviar la mirada crítica sobre el cuidado del medio ambiente, pues Rubios⁵, L apunta:

Pero también hay que cuidarlo, nos toca cuidar el río, las plantas, además de dejar de botar basura, por eso aquí siempre se hacen como campañas para cuidar el medio ambiente y si nosotros lo cuidamos pues se cuida también el territorio (2019)

Me causó curiosidad el tema de las tribus urbanas y la forma de apropiación del territorio que, como lo menciona la mayoría, tienen y, aunque no es menester de este trabajo, me tomé la

⁵ Los y las estudiantes serán mencionados con su apellido seguido de la letra inicial de su nombre acorde a las normas APA.

libertad de preguntar: ¿Entonces, las tribus urbanas hacen un territorio? A lo que Ordoñez, M responde:

Claro Caro, esas personas se encuentran en un sitio determinado y si te ven sin una camiseta por ejemplo del equipo de futbol o sin el pelo largo, pues te abordan y te quitan de ahí, es que lo que los distingue es la forma en que actúan, se visten, hablan y de las creencias que tienen. Yo sé que por ejemplo en el campo la gente tiene sus propias creencias y los indígenas en el Cauca también, entonces eso uno ya sabe que es territorio para hacer ciertas cosas y uno decide si acepta las condiciones o no (2019)

Este interrogante generó algunas diferencias entre los niños y niñas del nivel pues, al escuchar esta respuesta de Ordoñez, M; Peña, S indicó que:

El territorio es de todos, por eso lo debemos cuidar, esas tribus urbanas son simplemente gente que se apropia de un lugar por horas, mientras que los indígenas llevan años protegiendo a la tierra, y de eso se trata ¿no Caro? De la trascendencia en el tiempo y lo que hacen en el lugar, porque por eso es que, o sea, se evidencian las culturas (2019.)

Pude denotar que ellos y ellas tienen arraigado el concepto del territorio desde lo que se puede encontrar en el lugar como una construcción social, teniendo en cuenta los cambios ambientales y las repercusiones que los humanos hemos causado sobre ellos. Es interesante conocer que este nivel 12 verde, tienen un profundo respeto por lo que el territorio pueda brindar y que además lo comparan al cuidar sus espacios próximos y más personales, como sus cuartos o el colegio. Reconocen que el territorio es cambiante de acuerdo con las necesidades y evidencian constantes reflexiones sobre lo que la sociedad de consumo puede generar y destruir de él.

Al evocar la *memoria* resulta particular que mencionen la *no repetición* como forma de saber para qué se recuerda. En la plática, ellos y ellas estuvieron de acuerdo con dos asuntos principales, el primero es que a veces no se controla lo que se recuerda, eso quiere decir que podemos, como seres humanos, generar reacciones positivas o negativas respecto a lo que se quiere o no recordar y que así mismo nos podemos dar cuenta que hay situaciones que se olvidan, que no trascienden, es decir, que revelan una importancia personal para que permanezcan allí, ancladas a nosotros. Respecto a esto Acosta, J indica:

Es que uno no quiere recordar cuando de pequeño o así de grande los papás lo regañan, no, uno prefiere recordar cosas buenas como los viajes, pero lo que dijeron del documental, esas cosas se recuerdan porque causaron mucho daño y uno no quiere volver a vivirlas. Una vez mi papá me pegó por contestarle de mala forma, desde ahí lo recuerdo y no lo volví a hacer pues para que no me vuelva a pegar (2019)

A la narración de Acosta, J se sumó Escobar, M , comentando “uno recuerda lo que quiere, claro, pues uno recuerda también cosas buenas, como cuando le va a uno bien en el colegio” (2019)

De este modo las interlocuciones entablaron un debate sobre qué se recuerda y qué no debería recordarse dada la carga emocional del recuerdo. Pude notar que, varios de ellos y ellas, tienen diferentes modos de enunciarse, por ejemplo, cuando Juana puso el ejemplo de recordar la niñez, Escobar, M, quiso contrarrestarlo con un recuerdo denominado por él como “positivo”, haciendo alusión a que “nosotros no podemos ser víctimas del recuerdo, es decir, uno no se puede quedar ahí pensando en lo que ya pasó, como dicen en el vídeo, uno tiene que aprender y seguir, porque o si no uno se lamenta por siempre, con cosas mínimas” (2019)

Cabe mencionar que el documental al cual hacían referencia se titula *Impunity*, fue visto en el espacio de sociales un año atrás, es decir, en el 2018, el maestro lo usó para hablar sobre la concepción de *memoria hegemónica*, la utilidad de los medios audiovisuales para dar a conocer problemáticas que se creen externas en la ciudad además para hablar sobre el conflicto armado y la importancia de los acuerdos de paz.

Con estas bases, para ellos fue sencillo reconocer que ellos tienen memorias colectivas y memorias individuales; colectivas al recordar algunos recorridos del *viajando ando*, por ejemplo, el primer viaje internacional que tuvieron fue a México. Ellos y ellas recordaron cómo sufrieron porque Cossio, S, se perdió en el museo de Frida, reían al recordar que la maestra que estaba a cargo de su cuidado solo pronunciaba “*Yo le dije que no se perdiera*” y Cossio, S, en su espíritu aventurero, no obedeció. Lo encontraron unos minutos después tomando una foto afuera del museo. Casos particulares de su colegio como la inauguración del *Olimpo*, un espacio para su recreación y esparcimiento, a la maestra de danza que los puso a bailar un merengue para sus familias, las risas, los llantos y momentos que marcaron su historia como nivel. Recordaron con gran cariño algunas denominaciones para el nivel, por ejemplo, cuando estaban en nivel 10, se llamaban *Caracoles* y, cada vez que la maestra los convocaba decía “*Caracoles a su caparazón*”.

Las memorias individuales fueron nombradas al azar a través de objetos o palabras que iba mencionando como cumpleaños, regalos de navidad, vacaciones, momentos de clase, entre otras experiencias. Con esto fueron conscientes poco a poco de que los recuerdos que tienen en común sobre algunas vivencias potencian el recuerdo, es decir, en el relato de la pérdida de Cossio en el museo, cada uno estaba haciendo algo diferente pero estos elementos que denominaron “ajenos a la pérdida de Cossio” les ayudaron a construir una narración única, una memoria tanto colectiva como individual. Con ello comprendieron que los usos que tiene el recuerdo y la memoria son

pertinentes al momento de enunciarse como sujetos inmersos en un grupo social determinado que, en este caso, sería su nivel 12 verde.

Hablar de la categoría *Cuerpo* fue un poco más sencillo, no generó tanto debate como las dos iniciales, sin embargo, se propuso una concepción hegemónica y simplista que, para mí, mostró poca perspicacia sobre el reconocimiento personal. Hablaron del cuerpo como una forma biológica, que les permitía estar ahí, en la casa, en el colegio, en un parque, realizar sus actividades deportivas y movilizarse por los espacios. En un momento Camelo, X pide la palabra y menciona:

Pero en el cuerpo habita el alma, ¿no?, o sea, quiero decir que el cuerpo es como el reflejo de lo que somos, el junte de los genes de nuestros papás y una forma única de ser, ¿si me entienden?, como lo que soy, por eso uno dice como que está gorda o flaca, o lo que hablamos la vez pasada de mi rodilla marcada con una cicatriz por la memoria de que me caí, ¿sí?, o sea el cuerpo muestra quién soy (2019)

Con esa pequeña intervención, Camelo, X, nos puso a pensar las funciones del cuerpo, más allá del aspecto biológico, término en el cual nos estábamos encasillando como nivel. Quizá, esta intervención fue necesaria para que los niños y las niñas pensarán en su cuerpo cómo una extensión de su pensar, actuar, exponer o sentir. Esto se reflejó en un comentario preciso de Jacanamijoy, A, que mencionó “mis piernas reflejan que soy patinadora, pero con mi cara expreso lo feliz que soy haciéndolo” (2019) No pudo ser mejor ejemplo para que los y las demás pensarán la forma en que se enuncian ante el mundo, las particularidades que existen en su cuerpo bien sean por prácticas activas o momentos de pasividad. Esto permitió una buena acogida para las actividades que describiré a continuación realizadas como segundo momento dentro de la

matriz 1 y que resumen en imágenes lo que los niños y niñas lograron repensar sobre las particularidades de su cuerpo, de la memoria y del territorio.

- Concepciones sobre el cuerpo, la memoria y el territorio.

Las actividades propuestas para este eje temático tuvieron dos momentos, el primero fue la realización de la tertulia informal para conocer la forma en que interpretaban los conceptos de *memoria, territorio y cuerpo*, el segundo momento contuvo dos actividades muy sencillas, la primera fue realizar un proceso de memoria a partir de fotografías de ellos y ellas cuando eran pequeños, debían observar y describir los cambios que encontraban en su cuerpo desde el momento de la fotografía a su edad actual, 2019. Luego, en fichas bibliográficas y a modo de manualidad describir los diferentes cambios que podían recordar sobre sus cuerpos. El resultado los llevó a pensar sobre su memoria corporal, los cambios físicos que han enfrentado y cómo se han podido adaptar a ello.



Imagen 1

Cada niño y niña retrató su cuerpo haciendo énfasis en los lugares en los que percibieron mayor cambio, además de recordar quemaduras, cicatrices o marcas como lunares que ya no están, recordaron cambios en el color de su cabello, piercings, al igual que la forma en que ahora las niñas, por ejemplo, cuidan sus uñas.

En la imagen se pueden ver tres ejemplos de la actividad. Estos ponen en evidencia varias intencionalidades que ellos y ellas reflejan sobre su cuerpo, el cuidado personal, la forma de arroparlo -vestir- además de las zonas que son privadas a diferencia de las que son públicas. Al respecto, Medina, V argumento que:

a mí no me gusta que me toquen las manos, esa es mi área privada, pero si me gusta que me masajeen el cabello, esa es una especie de área pública y no es que cualquiera me pueda coger el cabello, no, pero a las personas que les doy permiso son varias, desde mi mami hasta aquí mis compañeras (2019)

Con esta declaración retomamos el punto de los cambios físicos, que para ellos y ellas son muy evidentes. Estuvieron de acuerdo que el crecer, tanto para niños como para las niñas, no fue nada fácil. Por un lado, algunas niñas hacen mención a los cambios hormonales que sufrieron tras la llegada de su periodo menstrual. En este relato Velandia, E menciona que

“con la llegada de mi menstruación, llegaron también problemas. yo practico gimnasia, pero no me volví a sentir cómoda esos días del mes, entonces cambio esos días, solo me pongo sudaderas, y prefiero quedarme quieta, esa es la forma en que mi familia, o, mejor dicho, mi mamá sabe que estoy enferma” (2019)

La observación que pude realizar en el relato de Velandia, E frente al grupo tuvo dos variantes, la primera la mayoría de las niñas se recogían en él con comentarios como “ esos días a mí se me

brota la cara y eso da pena, porque los granos son feos y los niños lo ven a uno raro” (Garzón, Y, 2019) seguido Tovar, S dice “pues a nosotros no nos pasa eso, pero si nos cambia la voz, y nos salen muchos vellos, eso es re cansón” (2019) De esta forma, la segunda variante evidenciada fue que, con estos cambios, dejan de lado cosas que disfrutaban sin temor dentro de su niñez como menciona Moreno, A “ a mí me gustaba bañarme con mis hermanos porque jugábamos con el agua y con el jabón, pero pues ya crecí, ya me toca bañarme rápido y con agua fría, porque mi mamá ya ni nos calienta agua” (2019) seguido Rodríguez, S comenta “sí, ya uno no puede disfrutar un parque porque ya uno se ve grande, entonces hay que comportarse como grande” (2019)

De esta forma, logramos como equipo reconocer cambios, gustos, percepciones, entre otros sentires sobre nuestro cuerpo, estableciendo una relación entre la memoria y la corporalidad. Algunos se atrevieron a pronunciar que el cuerpo “parece un territorio, porque todo va cambiando a como yo voy creciendo” (Ordoñez, 2019.) Debo mencionar que me pareció muy clave que ellos y ellas reconocieran comportamientos corporales que deben adaptar en su paso de niñez a la adolescencia, pues hay aspectos que no están bien vistos frente a la sociedad ya que su forma física, de adolescente, reprime algunos sentires y acciones que ellos y ellas quisieran realizar, pero que ya no les son posibles por el rango de edad que demuestra su cuerpo. Con esto recordé situaciones similares que viví a mis 12 años, en donde quería seguir haciendo cosas de niña, jugar y disfrazarme el 31 de octubre, pero la respuesta era siempre la misma “usted ya está muy grande para hacer esas cosas”. Fue un sentir conjunto que, a pesar de que amábamos nuestro cuerpo, también lo sentimos como una prisión, porque por medio de él la sociedad nos cohibe de hacer, vestir, pensar o interactuar de la forma en que realmente quisiéramos, solo por cumplir lo adecuado para la edad y la imagen física del cuerpo.

Con estos aspectos pude realizar una introducción bastante interesante sobre las concepciones de estas tres categorías y del cambio paulatino que se logró en la manera de evidenciar que el cuerpo es algo más que un sistema biológico y que está cargado de significados.

Sistematización CUMETE

Esta etapa de profundización se desarrolló a lo largo de ocho sesiones con actividades significativas que se aventuraron por el aprendizaje y la reflexión constante sobre las propuestas descritas en los objetivos específicos de mi trabajo, haciendo a los niños y niñas partícipes, con voz propia y percepción de sus ideas.

- Recorrido por la Candelaria

Para iniciar realizamos un recorrido por algunas calles de la localidad de la Candelaria, cercanas a la institución. Con esta actividad pretendí que los niños y niñas pudiesen expresar bajo una cartografía la manera en la que distribuyen el territorio, por ello, la pregunta orientadora para la actividad fue: ¿qué percibo cuando salgo a caminar en algunas cuadras de la localidad?; Mi propósito de recorrido fue evidenciar las maneras en que el territorio cambia y se construye a partir de las necesidades sociales. Los puntos clave para el recorrido en orden fueron los siguientes:

- Biblioteca Luis Ángel Arango
- Plaza de Bolívar
- Recorrido por la calle séptima hasta el Eje Ambiental
- Quinta de Bolívar
- Recorrido final por la carrera 4° para llegar a la institución.



Mapa 2 Recorrido por la Candelaria. Elaboración propia

Antes del recorrido señalamos en un mapa de Bogotá los lugares a visitar, su cercanía al CEL además de zonas de interés cultural para poder ubicarnos y reconocer algunas problemáticas sociales que para ellos son relevantes según su sentir. Durante el recorrido les solicité a los niños y niñas llevar una agenda de notas para que allí pudiesen describir lo que observaban de los cambios arquitectónicos, comerciales y culturales de este lado de la localidad.



Imagen 2

Hicimos el primer alto en el camino al llegar a la biblioteca Luis Ángel Arango, reconocida por ellos y ellas dado que son constantes sus visitas, de forma oficial y de manera particular.

Visualizaron la arquitectura del lugar, reconociéndola como “algo moderno en medio de las construcciones coloniales que tenemos al lado” (Rubios, 2019). A partir de esta intervención hablamos de la transformación de la localidad y cómo ellos evidenciaron una fuerte tendencia a marcar una organización social “ilustrada” al toparnos con el Centro Cultural Gabriel García Márquez una cuadra más al occidente.

La importancia histórica de la Plaza de Bolívar fue descrita como “el lugar de la política colombiana aquí pasa de todo, bueno, malo y regular. Según me ha contado mi abuela, esta plaza

era muy diferente hace muchos años y la han venido cambiando, pero siempre ha caminado gente aquí” (Rubios, L, 2019) Adhiere Rodríguez, S “además esta plaza es testigo de algunos de los acontecimientos más importantes, lo de la toma de la guerrilla, la casa del florero y en esa iglesia se casa la gente rica” (2019). Con esta última expresión de Rodríguez, S. reímos bastante, recalcando que, gran parte del centro económico se mueve en esta zona de la ciudad. Para finalizar nuestra estadía en la plaza recordamos lo importantes que son las figuras de poder que en ella se encuentran, la iglesia como representación del poder religioso que ha permeado la política desde la colonización, la alcaldía de Bogotá como símbolo de organización; el Palacio de Justicia y el Congreso como figura del poder Nacional.

Al llegar a la carrera 7º, Moreno, A comenta “es que aquí hace muchos años pasaba el tranvía, hasta el bogotazo, porque quemaron todo. Mi papá me mostró unas fotos de esta calle llena de buses y ahora uno puede caminar tranquilo por aquí” (2019) La transformación de la séptima es descrita por Walteros, J como “un corredor o espacio de la ciudad que permite como alejarse del ruido de los buses, pero seguir dentro de la ciudad” (2019) Tovar, S aporta “además es como un malecón dentro de la ciudad, así como en las playas, uno camina y encuentra música, ropa, manillas y muchos vendedores” (2019)

Al llegar al Eje Ambiental se retoma la charla sobre las problemáticas del consumo humano de plásticos y materiales a los que no se les da el correcto uso y del impacto que genera en el ambiente. En mi mochila lleve algunas pinturas sobre la Bogotá antigua para evidenciar la canalización del río San Francisco y la importancia que este tuvo para delimitar el norte de la ciudad. La mayoría de ellos no sabía que este afluente de agua había sido canalizado, más bien lo entendían como una fuente que recorría la Jiménez.

Al llegar a la Quinta de Bolívar, Fuquen, J comenta:

es que las casas coloniales son muy grandes y en especial esta, porque era una de las más prestigiosas de la ciudad. Ahora se ve curiosa al lado de esta universidad y de estas casas que son modernas, yo la veo como un atractivo turístico muy relevante, porque aparte era de Bolívar (2019)

Para finalizar el recorrido se habló de la importancia de reconocer qué elementos conforman el territorio próximo al CEL y de esa forma percibir cómo se construye ese sentido ético por el territorio al caminar, sentir y ser testigos de algunos cambios que año tras año van transformando los lugares, generando una corta reflexión y diálogo sobre los elementos que conectan historias en el espacio. De este encuentro se realizó una pequeña cartografía que contuvo todos los elementos que fueron nombrados al momento de socializar el recorrido.



Imagen 3

Quisiera agregar que este recorrido fue contundente en cuanto que possibilitó el espacio de diálogo y reflexión en torno al territorio y su relación cambiante con la sociedad. De esta forma la pregunta que quedó para pensar en casa fue: Dada la experiencia del reconocimiento de nuestras memorias corporales, ¿podemos decir que el cuerpo es un territorio?

- Visita al Museo de Arte del Banco de la República.

Para poder ir moldeando la respuesta a la pregunta con la que finalizó el recorrido por la Candelaria, decidí llevar al nivel al Museo de Arte del Banco de la República, específicamente a la sala titulada: Clásicos experimentales y radicales, 1950- 1980. En esta exposición encontramos cuadros y obras de arte que nos invitan a pensar en una relación sobre los cuerpos como territorio expresado a través de la ironía de la violencia, la pintura y procesos artísticos entre el periodo histórico comprendido entre 1950 y 1985 en nuestro país.

Nuestro objetivo fue contundente, lograr analizar la pintura llamada *Violencia de Alejandro Obregón del año 1962*. Esta pintura suscitó algunas preguntas de orden histórico y político, no obstante, contamos con una guía del museo que con gran carisma pidió la ayuda de los niños y las niñas para descifrar que podían ver allí ¿acaso era una mujer o una montaña?; al inicio pude notar sus rostros confundidos, no podían creer lo que estaban viendo ¿acaso era posible que un artista viera en el vientre de una mujer una montaña? Al reconocer estas reacciones decidí hacer un ejercicio rápido. Para ponerlos en situación les pedí que recordaran qué era un valle, una cordillera y una llanura; luego de conversar indicarían qué parte o partes de su cuerpo hacían semejanza a estas formas del relieve. El resultado fue variado, pero les ayudó a comprender que, así como el relieve es cambiante, su cuerpo también y, que el territorio, muestra historias, sucesos, algo de lo que su cuerpo no está exento; de esta forma Guanume, J comenta “la violencia también ataca al cuerpo, de formas que a veces no vemos o no son tan explícitas como una bala que entra y no sale, también vemos violencia en nuestro cuerpo cuando no se cuida y causamos heridas que no podemos sanar después” (2019)



Imagen 4

Esta visita duró cerca de 40 minutos, lo suficiente para generar en ellos y ellas preguntas en torno a las memorias que guarda el cuerpo adicionalmente pensar si es posible entender el cuerpo como un territorio.

- Mi cuerpo y su biología.

En esta etapa del proyecto tuve en cuenta las respuestas de ellos y ellas a la pregunta ¿qué es el cuerpo?; como se describió, enunciaron su cuerpo como una unidad biológica y funcional que les permitía movilizarse, respirar, vivir y actuar. De esta forma pensé en una actividad que los volviera un poco más sensibles respecto a lo que contiene esta materia que habitamos. Para ello solicite crochet, agujas e hilo. En la Tiva -salón de clases- se inició con una breve descripción de los órganos internos para entender las funciones específicas de la cavidad ósea y muscular. Velandia, E comenta “ yo sé que son órganos complejos, construidos por millones de átomos y

células pero nosotros como sociedad nos hemos encargado de darle relevancia a ciertas partes, por ejemplo, el corazón” (2019) Se continúa el diálogo tratando de comprender el por qué se intenta dar un sentido emocional al corazón a lo que Parra, V responde “porque necesitamos una parte sensible, así eso venga de nuestro cerebro, pero es que el corazón hace referencia a algo más físico porque lo sentimos cuando corremos o algo así, es la forma de decir que estamos vivos y sentimos” (2019)

De esta forma busqué que los niños y niñas se interesan por el cuidado personal, no solo el exterior, también comprendieron que es importante el cuidado interno y, para hacerlo visible, cocimos algunos corazones, les dimos significados y exteriorizamos sentimientos que llevamos a cuevas y que creemos que se refugian allí, en ese corazón.



Imagen 6



Imagen 5

- Sentido de mi cuerpo

Esta es la muestra de algunos de los corazones que logramos construir de manera colectiva. Para los niños y niñas fue importante notar que el cuerpo es algo más que un sistema biológico, que está dotado de sentidos, emociones y movimientos que naturalizamos. El cuerpo se convierte en esa visibilidad del recorrido vital, a través de las cicatrices, las memorias y los cambios físicos, para esto Rubios, L comenta “no había caído en cuenta de que me muevo de una forma particular y que siento diferente que mis compañeros”; se adhiere Leal, S comentando “sí, yo reconozco a Rubios por su forma de correr y porque es muy sentimental”; Sergio comenta “a mí me reconocen por mi cabello largo” (2019).

El objetivo estaba casi completo, pero los niños y niñas notaron algo un poco extraño al comprender que su cuerpo es la “cara” de muestra de su identidad, de sus gustos, de sus sentires, es por ello por lo que propusimos crear en plastilina algunos de los elementos corporales que los distinguían y representaban para ver las formas en que su cuerpo, como un territorio, se han transformado.



Imagen 7

“Yo me visto muy normal, pero me gusta usar mis boinas, siento que me distingue de los demás”

Ferro, I. 2019

“Mi familia es indígena y yo también. Se nota pues en mis rasgos. Yo creo que yo soy un territorio porque represento lo que hay en mi interior” (Camelo, X. 2019)



Imagen 8



Imagen 9

“A mí me gusta el Punk y en el colegio y en otros lados me reconocen por mi cresta, que no me queda tan perfecta, pero logro hacer algo con mi cabello” (Tovar, S. 2019)

Con esta actividad pude notar la importancia que tienen ellos y ellas sobre su aspecto, sin embargo, hasta el momento de la actividad hicieron conciencia sobre sí mismos al notarse y darle sentido a sus formas de vestir y actuar. Fue interesante el que propusieran esta segunda actividad en harás de entender cómo sus gustos se reflejaban en su cuerpo, además de sus cambios. Tovar, S comentó “yo he tratado de tener el cabello de mil formas, pero nada como la cresta, y aquí y en mi casa me reconocen por ello, porque me gusta el punk y lo exteriorizo en mi forma de vestir, actuar y caminar” (2019). Los significados que cargan sus cuerpos son variados, ellos y ellas los representan desde gustos artísticos y musicales, pero, a fin de dar forma a la consolidación de este trabajo, pregunté ¿y el colegio de qué forma ha moldeado esos gustos que se reflejan en su cuerpo? Los gestos de asombro no se hicieron esperar y por ello propuse hacer un retrato que permitiera identificar las particularidades que posiblemente el CEL transformara de forma positiva o negativa en su imagen y concepción corporal.

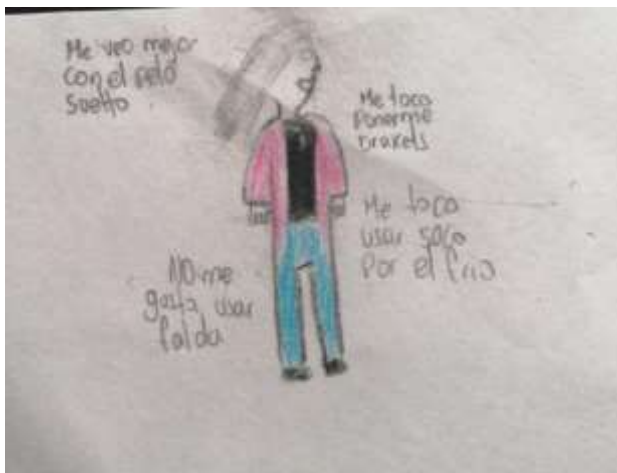


Imagen 10

Velandia, E: “Me veo mejor con el pelo suelto, me toca ponerme Brackets, me toca usar saco por el frío, no me gusta usar falda”



Imagen 11

Parra, V: “Me encanta el pelo largo para cabecear. El típico estereotipo de cabello suelto. Mis camisetitas me ayudan con mis gustos rockeros/metaleros. Mis manillas demuestran mi rudeza y mis gustos musicales. Zapatos deportivos para estar bien. No quiero ser la típica chica de siempre.”



Imagen 12



Imagen 13

Villamizar, L: “Me pongo jeans porque siento que me veo bien, no me pongo chicles porque siento que todos me miran, los vestidos me gustan, pero solo si tengo medias. Me caracterizo por defender cosas que me importan”

Rubios: “me pongo ropa de otaku porque me distingo, me siento bien así, nunca me pongo falda porque me hace sentir que todos me miran, me peino con dos colas porque me siento libre, bailo porque siento que vuelo, canto porque las canciones traen felicidad a la gente”

Con esta actividad pude notar las inconformidades y miedos que hay sobre el mostrar el cuerpo, especialmente en las niñas. ellas procuran no encasillarse con algún estereotipo particular, buscan ser ellas, ser únicas. Me causo mucha curiosidad el conocer que ellas usan sus faldas o vestidos con medias, a lo que Rubios responde “es que en la calle los hombres no respetan que uno sea una niña o una mujer mayor, lo van viendo a uno feo y con morbosidades. yo sé que aquí en el colegio a mis compañeros les da igual si tengo o no medias, lo que me cohíbe es el exterior, aquí no tengo nada de lo que sentirme avergonzada o morbosuada” (2019)

Frente a esta declaración Parra, V expone:

A mi muchas veces me dicen que parezco un niño o que soy lesbiana por vestirme así, pero yo creo que uno usa cosas que brindan comodidad, yo no me sentiría cómoda con una ombliguera, pero me gustan, me parece que uno se ve bonito, pero qué pereza que los hombres solo se fijen en eso, en la ropa, como si eso definiera quien es uno (2019)

Me sorprendí gratamente con sus respuestas, me parecieron de niñas que rompen esos estereotipos sociales del deber ser dentro de su familia y dentro de la sociedad que siempre nos está indicando, como mujeres, cuál sería el prototipo ideal, que debemos usar, qué música escuchar y cómo comportarnos. De igual forma me queda en la mente los estigmas a los cuales nos sometemos desde niñas. En efecto, vernos diferentes a las niñas y mujeres que se muestran en la tv y en revistas nos afecta la autoestima, además nos impone modelos con los cuales no nos sentimos representadas, por ello, estas narraciones me dieron aliento, en el sentido de que estas niñas construyen su criterio fuera de los estándares y que no por ello dejan de ser seres valiosos e importantes.

Los niños fueron un poco más frescos al describirse, sin embargo, esto no quiere decir que no tengan inseguridades, al contrario, las tienen, solo que para ellos fue un poco complicado expresarlas. Guanume, J habló sobre sus inseguridades físicas argumentando que “a mí no me gusto que me crecieran los vellos en las piernas, me parecía fatal, pero luego lo acepte porque es natural, así como el cambio de mi voz” (2019) en esto Tovar, S menciona que:

Es que como niños, como hombres, no le botamos tanta mente a eso, me entiendes, uno como hombre tiene privilegios, así yo hable con la voz ronca, eso es un cambio normal, mientras que, si una niña tiene su periodo o algo así le toca asumir vestirse diferente y cuidarse diferente, no quiero decir que a los niños no nos toque cuidarnos, pero no nos pasan cosas tan graves, a nosotros no nos morbosean por ir en falda, pero a mis amigos gay si los tachan de poco hombres por ponerlas y yo no entiendo qué es lo que está mal en eso (2019)

En este sentido, los niños hacen referencia a que, si bien tienen bastantes cambios, se sienten menos atacados por las reacciones externas que tengan sobre sí. Por supuesto que también sienten que la sociedad les impone modelos de hombre a seguir, solo que ellos relatan que es más fácil salir de ese molde por la comodidad que ellos tienen en el mundo, su lugar masculino. A pesar de esto, son niños conscientes y críticos, que entienden que su valor no está en las prendas que usen, está en lo que guarda su alma, su ser. Me causa curiosidad que, en su mayoría, no se sientan “amenazados” o “intimidados” por convivir con personas homosexuales. Hago mención de esto ya que, en la construcción social de lo “normal” a los niños se les enseña que las personas homosexuales vienen de otro planeta y que en este ser hombre, gay y demostrarlo es un asunto del “diablo”, por eso me sentí orgullosa y agradecida de que pudiesen referirse a estos temas con tranquilidad, argumentando, como Sergio, que cualquier persona es libre de vestirse y actuar como él o ella quiera, sin seguir los estereotipos sociales.

- El cuerpo como territorio.

Llegado este punto, fue importante entrelazar los conocimientos y consideraciones generadas sobre la memoria del cuerpo y de este como un territorio. La pregunta fue sencilla ¿cómo el cuerpo puede ser un territorio? Ya que habíamos hablado bastante sobre el tema para ellos y ellas fue sencillo escribirlo y argumentar con sus palabras. Me sentí bastante impactada con la forma en la que lo describieron pues se logró establecer un puente dialógico interesante en el reconocimiento de su cuerpo, su territorio y su historia de vida.

- Respuesta del grupo 1.

Desde nuestro punto de vista se vuelve territorio cuando deja de ser visto sólo como un ente físico y se empieza a observar desde la subjetividad de la observación hacia el exterior, por ejemplo, cuando el cuerpo se empieza a transformar según su entorno, gustos o actitudes. De otra manera en la cual se convierte en territorio es cuando se empieza a expresar diferentes tipos de cosas a través de él, por ejemplo, sentimientos, ideales sociales, religiosos y políticos. También a medida que pasa el tiempo cambia la forma de pensar, actuar y ver el mundo, esto gracias a el desarrollo de un pensamiento crítico diferente o a algún agente externo causando más conciencia sobre el cuerpo como territorio (Peña, S; Moreno, A; Velandia, E; Tovar, S; Cossio, S; Guanume, J. 2019)

Es muy diciente para mí la forma en que lograron concebir su cuerpo como un territorio. Las variantes que ellos y ellas manifiestan son muy importantes para comprender la amplitud que tiene el reconocer su cuerpo dentro de los grupos sociales diferenciados. Lograron entender que el cuerpo también adquiere una enunciación política que no está más o menos alejada de lo que practican a diario, aún en su núcleo familiar. La conciencia que demuestran sobre los agentes externos que intervienen en su formación potencia la necesidad de que ellos y ellas se piensen

como seres únicos, que no pretenden seguir estándares sociales y que al contrario se escuchan desde sus sentires y gustos.

- El grupo 2, responde de una manera enfocada sobre el respeto y el cuidado del cuerpo:

Nuestro cuerpo se convierte en territorio cuando le ponemos límite a las personas y a mí mismo, es como que a las personas les pongo límite sobre zonas específicas de mi cuerpo y a mí misma, no hacerlo o provocarme daño y también se convierte en territorio cuando no damos a respetar nuestro cuerpo y como hemos dicho ponerles límites a las personas sobre mi cuerpo. (Peña, S; Jamanamijoy, A; Muñoz D.2019)

El cuerpo es un escenario que debe cuidarse y este cuidado representa el respeto y cariño que cada uno de ellos y ellas tiene sobre sí. Es necesario nutrirlo, ejercitarlo, además de consentirlo. Es muy clave la mención que Sofía y Antara realizan sobre los límites que hay en cada cuerpo, no solo haciendo referencia a sus zonas privadas, también dan a entender sobre lo que cada persona puede permitir o permitirse dentro de las prácticas o estándares en los que están inmersos, es un llamado a saber decir *NO* cuando no se está cómodo ni conforme a lo que suceda en su cuerpo y en sí mismo a causa de agentes externos o porque no, a situaciones que nosotros provocamos sobre él sin ser conscientes de los daños que podemos causarnos.

- Mientras que el grupo 3 asegura que:

Nuestro cuerpo se convierte en territorio cuando nos respetamos cuando no dejamos que nadie nos toque y respetarnos a nosotros mismos y tener nuestro propio espacio personal para hacer que los demás nos respeten y no dejarlos acceder a ciertas partes del cuerpo. Además, el cuerpo es como donde las memorias que tenemos se materializan, o sea está formado por la memoria que tengo de él, entonces mi cuerpo es así territorio.

Es cuando me respeto a mí misma cuando me valoro me quiero me cuido y no dejo que los demás accedan a ciertas partes de mi cuerpo (Medina, V; Camelo, X; Martínez, Y; Escobar, M; Ordoñez, M. 2019)

Ellos y ellas están de acuerdo con el grupo 1, en que el cuerpo es cofre y que dentro de él se guarda un tesoro, por tanto, hay que cuidar su exterior como su interior. El cuerpo contiene la esencia de cada persona y, aunque no siempre seamos conscientes de ello, debemos procurar ser amables con él, protegerlo y nutrirlo con conocimientos y acciones que nos permitan trabajar en el cariño en sí mismos.

De esta forma, se puede decir que para el nivel 12 verde, el cuerpo es un territorio porque es el lugar que ocupan como sujetos, en su individualidad, con límites, es la forma como recrean su imagen corporal, su lenguaje propio, su risa, su caminar, cabellos sueltos o recogidos, estas cosas hacen parte de su territorialidad.

- **El cuerpo en la escuela.**

En clase, vimos un capítulo de la popular serie animada *Los Simpson*. En este capítulo Lisa mostraba su inconformismo sobre cómo una muñeca daba a conocer el cuerpo de las mujeres y así mismo la forma de actuar. Esto causó ira en la pequeña y decidido enfrentar a la industria de los juguetes con una muñeca fuera de lo común con medidas de una mujer clásica e inteligente. Al terminar la visualización se abrió espacio para el diálogo. Se debate a partir del claro contraste que existe en la industria de los juguetes con la realidad, cuestionando sobre los modelos o moldes corporales y de las constantes críticas que reciben al ser “diferentes” por no cumplir con el estándar social, con ello Medina, V manifiesta “Es que no es nada fuera de lo común, uno ve a las youtubers de hoy en día y están constantemente incitando a cosas, por ejemplo, siempre nos

están diciendo que hay que aprender a maquillarnos para que la gente nos vea lindas y pues no es así”(2019) De igual forma Ferro, I menciona:

Pero ¿sí vieron que llega el hombre musculoso y bien fornido a salvar a la creadora de las Stacy Malibu? el capítulo se centra en la muñeca, pero también nos muestran que: 1. como hombres siempre vamos a rescatar a las mujeres y tenemos que ser fornidos y con plata; 2. que las muñecas solo les gustan a las personas gay, pero es por ese estándar de la moda, como esas muñecas siempre están a la moda, entonces uno como hombre tiene que verse muy masculino (2019)

Esta sección permite ver cómo elementos tan sencillos como los juguetes, también marcan una idea de lo que el cuerpo debe ser. Es curioso que se hayan fijado en la constante interpelación que se expone entre las muñecas y los juguetes para niños, da cuenta del contraste al que como hombres y mujeres estamos acostumbrados a manejar. Ante esto Velandia, E dice:

Es que es claro, la muñeca decía como que no le preguntaran porque solo era una chica y de un momento a otro llega ese hombre fuerte, con traje militar, fuerte, o sea, es claro que nos están diciendo que, por nuestro cuerpo, las mujeres somos débiles mientras los hombres son fuertes y que como solo somos chicas, ellos van a estar ahí para rescatarnos (2019).

En este orden de ideas los niños y las niñas pudieron identificar varios aspectos profundamente relacionados a la crítica que realiza el capítulo no solo en cuestiones de género, también en las atribuciones brindadas al cuerpo. De esta forma hablamos sobre cómo la familia, la iglesia y el mismo CEL podría inferir en la construcción de sus cuerpos, notando que algunos de los significados o comportamientos de sí mismos no son generados por voluntad, son establecidos por unas normas o pautas que se han visto obligados a seguir en ocasiones, otras

veces simplemente dejan fluir su libertad de expresión y revelan su sentir, sin embargo, ellos y ellas hacen énfasis en acciones que son ya establecidas y, que de no hacerlas, incumplirían normas que se han establecido en casa, por ejemplo, Cossio, S comenta “ Donde yo me llegué a poner un piercing mi mamá me mata. Yo considero que no es nada del otro mundo, pero ella si considera que hace que mi cuerpo o mi cara se vean feos” (2019)

Este tipo de situaciones nos puso a pensar sobre la represión que existe en cada uno de estos espacios y esto me recordó una situación particular del ballet. Mi cuerpo de bailarina debe estar adaptado según las normas estéticas que se creen angelicales para poder ser tomada en cuenta dentro del escenario, es decir, mi cuerpo debe estar con una postura y molde adecuado que me permita estar allí, de lo contrario seré rechazada y además podré ser objeto de burlas por mis compañeras, que en determinado momento, pasan a ser rivales dancísticas.



Imagen 14

“Hay cosas que decía mi mamá, o bueno, todavía me dice que me vista decente, que me sienta bien, que este derecho, que no hable sobre lo que no debo”

Para sintetizar el capítulo, realizaron una actividad que pretendía ver qué tanto la sociedad permea la disposición del cuerpo, por ello, dibujaron su rostro de forma abstracta y, alrededor de él, escribieron frases o símbolos que marcaron su formación, no solo personal, también comportamental.



Imagen 15

Estas creaciones las pusimos en el tablero de la Tiva en forma de árbol, como símbolo que indica que la sociedad siembra en cada uno de nosotros y de esta forma cosecha, así mismo las ideas crecen sobre el deber ser:

Cada persona es libre mientras no esté dañando a otra, es decir, yo puedo moldear mi cuerpo porque es mío, es mi territorio de transformación, es mi herramienta, pero es una herramienta privada, es mía, entonces lo que hago con mi herramienta es construir, como ese árbol y crecer bajo mis propias percepciones sobre el cuidado y el impacto que puedo generar en un colectivo (Parra, V. 2019)

- El cuerpo en la escuela.

Esta actividad permitió entender los factores externos a nuestros sentires que provocan una irrupción a veces violenta en nuestros cuerpos por ello, a modo de reflexión se preguntó ¿El CEL moldea mi cuerpo? Sus respuestas fueron dicentes. La mayoría opinan que el CEL ha motivado su expresión libre, de manera asertiva, sin imposiciones escolares tradicionales como los

uniformes o prohibición de elementos como los piercings, tatuajes o colores en los cabellos. Por ello, recuerdo mi primera percepción, al ver a todos los niños, niñas y jóvenes con formas de vestir diferentes, sin temor al expresarse, cautivo mi sentir, pues, al recordar cómo fue mi infancia, no solo en el colegio, también en las escuelas de danza, note la forma de coartar la libertad del ser, al imponer tantas caras sobre la verdadera, la nuestra, la genuina, que por años permanece oculta y cuando somos adultos nos es difícil de mostrar.

Algunas de las respuestas a la pregunta fueron:

“En mi antiguo colegio todos tenían que estar uniformados con el uniforme pulcro y el cabello amarrado, había espacio de libre expresión se llamaba MJS (Movimiento Juvenil Salesiano) donde podíamos contar con diferentes actividades. Nos formaban también en cuanto a la moral que es el bien y que es el mal como una frase al cual no puedo olvidar: cuando una persona te habla se le mira se le escucha y se le atiende, si no alzas la mano no se te escucha y entre otras pero lo que menos me gusta es que no podías jugar y embarrarte lo que de costumbre hace un niño. El cambio a este colegio fue muy drástico toda mi vida me enseñaron cómo comportarme y en este colegio me dejaban ser yo misma, aunque hay algunas cosas que necesitaba a mi antiguo colegio para formar mi forma de ser.” (Moreno, A. 2019)

Con la narración de esta experiencia, Parra, V explica que:

Yo antes estaba en un colegio católico y me sentía cohibida por muchas cosas en cambio acá puedo ser alguien, allá tenía dos personalidades niña santa y esta y siempre tenía que ser la primera, acá puedo ser quien soy realmente. (2019)

Al escuchar estas dos narraciones me di cuenta de que los colegios tradicionales, católicos o cristianos, buscan la formación de hombres y mujeres “perfectos”, con miedo al error y crecen

con la necesidad de ser superiores unos de otros. Comparto aquí mi experiencia personal con ellas pues, en las academias de danza clásica, ha existido una constante rivalidad por figurar dentro y fuera del escenario, por ello era necesario mantenernos delgadas y rígidas en cada movimiento, la expresión del rostro se opaca por el maquillaje o atuendo, es necesario acogerse a lo que el maestro o maestra propongan en la pieza dancística. Así mismo fue mi educación en básica primaria. Recuerdo que una maestra me enseñó a coser, no para desarrollar mi motricidad fina, ella repetía en cada clase “si a su marido se le cae un botón, pues usted mi niña linda ya se lo va a saber poner”. De esta y otras formas mínimas la educación nos moldea, según la función o funciones que se nos designen.

Ellas reconocen su cambio. En conversaciones informales pudieron manifestar la tranquilidad que sintieron al ingresar a un espacio educativo diferente como el CEL, argumentando que no percibían la necesidad de descrestar a alguien con su forma de pensar o de vestir, pudieron ver que el mundo tiene múltiples facetas y que no es necesario luchar por ser aceptados por la imagen que proyecta nuestro exterior.

Las declaraciones de los niños y niñas que llevan varios años en el CEL son totalmente diferentes. Algunos de ellos y ellas afirman que “No nos moldea a través de cómo vestarnos porque nos dejan expresarnos libremente” (Jacanamijoy, A. 2019)

Además:

Yo creo que la escuela trata de reformar todos nuestros pensamientos y actitudes para que todos seamos iguales física y mentalmente, El modelo de educación tradicional logra sus objetivos al uniformarse y al no desarrollarse la parte emocional, creo que es importante la parte emocional, creo que es importante esta parte porque al no tener formación emocional los niños/niñas y jóvenes no tienen elementos para elegir u opinar como vestirse o cómo pensar entonces recurren a lo que la mayoría de

personas actúan. Aquí en el CEL es como todo lo contrario, uno puede opinar y hablar sin temor, uno sabe que está aprendiendo (Tovar, S. 2019)

Otra estudiante comenta:

Yo he estado en tres colegios, el primer colegio no hacía ir muy conservados teníamos que ponernos un uniforme con la falda larga una camiseta muy formal y esto. Después me pasaron a un colegio un poco más libre me dejaba pintarme las uñas, el pelo y tenemos más libre expresión y el último fue aquí en el cel. que nos dejaba ir cómo queremos en particular etc. (Velandia, E, 2019)

Para finalizar, Rodríguez, S relata que:

El colegio me cambio porque yo era tímido y me dejaba hacer Bull ying, en el antiguo colegio yo me subía en una roca ahí me empujaban y me golpeaban, ahora creo que yo soy el que molesto (Rodríguez, S 2019)

Es justo decir que estas opiniones permiten ver lo que sucede en espacios de educación alternativa como el CEL, donde el estudiante propende por su autonomía, independencia y libertad. Las ideas toman un significado que enriquecen la construcción colectiva de acuerdos, sin coartar la creatividad de cada niño, niña, joven e incluso de los maestros que acompañan los diferentes procesos.

Proceso De Socialización De Ideas Y Reflexión Final

A modo personal, este ejercicio significó dotar de un sentido totalmente diferente a la enseñanza de las ciencias sociales. En la actualidad las ciencias sociales atraviesan importantes retos de modificación en cuanto a la didáctica, lo pedagógico y educativo. Es importante superar los lugares que se enuncian comúnmente dentro de las prácticas educativas. Hay emergencia de temas novedosos por explorar como ciencia social. El junte del cuerpo la memoria y el territorio, generó una perspectiva diferente de entender que el ser también debe ser considerado para

entender los procesos históricos, políticos y culturales a los que se somete, no basta con enseñar temas estipulados en cartillas y libros, que se tornan memorísticos, no, es importante notar cómo los temas se pueden ampliar de diferentes perspectivas desde una mirada crítica que ayude a la construcción de una sociedad justa.

Con esta pequeña reflexión, el nivel 12 verde decidido convertir la Tiva en un *Museo del Cuerpo*. Ya que en un museo se conservan y se estudian algunas piezas de arte de forma ordenada, los niños y niñas consideraron necesario incentivar el cuidado, apreciación y respeto por el cuerpo. En este espacio se exhibieron algunos de sus trabajos más significativos además de una explicación concisa para sus demás compañeros y compañeras sobre la importancia de cuidar su cuerpo, rescatar sus memorias y cultivar el territorio. La tiva estuvo dividida en cuatro partes: La primera mostraba al cuerpo como una estructura ósea y biológica; la segunda mostró la memoria a través de fotografías de su experiencia como nivel en parte del año 2019. Entre ellas se encontraban celebraciones de cumpleaños, despedidas, viajando ando Cuba, salidas de campo, como la del recorrido por la Candelaria, momentos de juego y caídas. En el tercer espacio estaban contenidas sus cartografías para explicar el territorio. El último espacio y más importante mostraba el junte de estos tres elementos en uno solo. A través de las actividades realizadas mostraron cómo el cuerpo se convierte en un contenedor de memorias, experiencias, que son expresadas a través de él y, que así mismo, el cuerpo se puede considerar como un territorio.

Las reacciones fueron de asombro pues, a la memoria, la consideraban como algo implícito, algo que está en nuestro cerebro como una función biológica específica sin ningún fin; el territorio como algo tangible, un espacio con pastos y flores, mientras que el cuerpo era una referencia biológica, el contener de órganos y sistemas que nos permiten funcionar como humanos. De esta forma, se invitó a los compañeros y compañeras a pensar en las múltiples

cualidades que dan sentido a su cuerpo y cómo este expresa su sentir. Algunas de sus respuestas fueron: “Es curioso, uno no se imagina lo que puede guardar el cuerpo, es que uno lo ve sencillo, uno se viste y se peina y ya, es algo que lo acompaña a uno por siempre y uno ni cuidado le pone” (Ian, 13 azul)

De esta forma el cierre se realizó en compañía del grupo de canto infantil llamado “Son de la loma” que con bullerengues dejaron entrever otra forma de conocer el territorio, esta vez, a través de la música y la interpretación sobre los lugares a los cuales sus letras aluden.



Imagen 16

Conclusiones: Alcances y Posibilidades

Los alcances y enseñanzas que presentaré a continuación están contenidos en tres facetas, la primera es mi reflexión personal como mujer, maestra y artista, donde rescato experiencias además de dar solución a mis inquietudes que ampliaron mi espacio de percepción sobre el cuerpo, la memoria y el territorio. Seguido hablaré de la importancia de los temas emergentes dentro de las ciencias sociales, sus aportes teóricos que proponen rutas alternas en cuanto a temas y líneas de investigación; por último, daré a conocer algunas sugerencias que considero pertinentes para pensarnos la escuela como un espacio ampliado de participación y enseñanza.

En mi primer lugar debo mencionar que el Centro Educativo Libertad me abrió sus puertas como maestra de danza, acto que desencadenó una serie de preguntas sobre mi educación escolar y artística, en especial, sobre el cuerpo, pero no un cuerpo danzante, no, me surgió la curiosidad por interpelar un cuerpo “natural”. En mi experiencia como bailarina reconozco la función y formación de los cuerpos, la lucha constante en la que los y las artistas estamos inmersos por conseguir vernos “perfectos” aun reconociendo que tal “perfección” no existe; por ello en este trabajo la danza quedo relegada a un segundo plano, dando prioridad a otros lugares de enunciación dentro de la escuela, así se dio origen a la inquietud de este trabajo *entender la manera en que la educación permite la construcción de cuerpos* dando paso a la pregunta central: ¿Cuáles son las maneras en que los niños y niñas del nivel 12 del CEL construyen, narran y territorializan sus memorias corporales? Este punto de inflexión entre ser maestra de danza y construir un trabajo investigativo desde el eje social, me permitió comprender los alcances que tiene el arte en cuanto a investigación dentro de la ciencia social. Desde pequeña he disgregado el saber, por tanto, el entender el arte a través de las ciencias sociales fue, para mí, enriquecedor, en el sentido en que abrió un campo de posibilidades y horizontes investigativos, en los cuales

puedo evidenciar y enunciar diferentes dinámicas del cuerpo danzante y en reposo. Como mujer, este trabajo me interpeló de varias maneras entre ellas el comprender el surgimiento de inseguridades, problemáticas y sentires sobre mi cuerpo que no quería exteriorizar. Fue recordar momentos y situaciones que me pusieron en contra de mí porque, a mi pesar, marcaron de manera negativa las prácticas que tenía sobre mi cuerpo, por ejemplo, el esforzarme, sentirme obesa y buscar encajar en ese molde de bailarina delgada y de mujer deseada por su figura. A pesar de que el paso por la universidad me abrió los ojos en cuanto a los estereotipos sociales, no fui consciente de ello hasta que choqué con un espacio de formación distinto al acostumbrado. En este sentido comprendí que la escuela juega un papel fundamental en cuanto a la percepción que tenemos sobre sí mismos y sobre nuestro cuerpo y que por ello es importante discutir algunas estrategias y prácticas que des sensibilizan las aulas de clase y a los miembros de la comunidad académica. Además del reto de comprender al cuerpo, me permitió entender al territorio desde una perspectiva diferente, entendiendo que se trata de un espacio socialmente construido, cambiante, con límites, fronteras y maneras de territorializarlo. Ver el cuerpo como un territorio permite comprender la necesidad de prevenir, trabajar y cultivar en tanto que en él se ejercen relaciones de poder, siendo necesaria la constante reflexión personal sobre lo que dejamos que nos permee y permanezca allí y en esto la memoria adquiere relevancia. El cuerpo recuerda y con estas memorias podemos prevenir o sortear situaciones que sabemos que nos harán daño física o emocionalmente. La memoria permite recordar la motricidad del cuerpo, el caminar, el bailar, pero sobre todo potencia una identidad con base en los momentos que él ha atravesado.

Es justo decir que la escuela tiene una responsabilidad grande en cuanto al diversificar el conocimiento. Con esto quiero decir que los y las maestras debemos posibilitar y abrir las puertas

a otras formas de investigación, así mismo de aprendizaje. La escuela se ha quedado relegada a temas y actividades estáticas, que parecen no trascender en el tiempo, moldeando sujetos de manera homogénea, sin espacios para la reflexión. Considero que el tema contenido en este trabajo dio pie a debates muy importantes dentro de las teorías propuestas para el cuerpo, la memoria y el territorio, expresando diferentes momentos y pautas para el aprendizaje de manera significativa, lo que al final se evidencia en las reflexiones e interpelaciones que los niños y las niñas realizan sobre sus cuerpos, el conocimiento del territorio y el rescate de la memoria como una disciplina constructora de saber.

En cuanto a la metodología trabajada es fundamental resaltar varios elementos. Durante el desarrollo de la investigación fue necesario des encasillarme de la estructura tradicional del docente y adaptarme a un nuevo espacio de socialización que no requería una estructura rígida, por el contrario, permitió conversar abierta y ampliamente sobre las categorías propuestas. Esto fue clave para lograr un vínculo significativo con los niños y niñas del nivel, lo que permitió que expresaran su sentir frente al cuerpo y sus memorias, nutriendo el espacio de discusión para que los objetivos de este proyecto pudiesen desarrollarse. De esta forma pude utilizar una variedad de herramientas e instrumentos que me ayudaron a recoger la información aquí plasmada, debo confesar que, una vez crecí, me prometí que jamás volvería a coser por el recuerdo de mi niñez que ese simple acto reflejaba, pero, el ambiente particular con el que me tope permitió tener otra visión sobre las agujas y el hilo, en consecuencia, también rompí mis propios miedos y estereotipos.

Este trabajo teórico y práctico aporta a la línea de Formación Política y Memoria Social de la Universidad Pedagógica Nacional, una ampliación frente a las expresiones de memoria e investigaciones que son frecuentes en la universidad, permitiendo una articulación con el estudio

artístico y espacial a partir del reconocimiento del ser desde las memorias, cómo se encarnan y visibilizan en el cuerpo y en la sociedad. Es importante hablar desde otros paradigmas sobre la memoria y que así mismo se puedan construir alternativas a las dinámicas de formación frente a la memoria y a la formación política. De hecho, aunque no fue menester de este trabajo, el cuerpo como una construcción política fue discutido, entendiendo que “mi cuerpo también habla de familia, de educación y de política, porque en el construyo identidades, establezco relaciones de todo tipo, sobre todo de poder con el otro, porque yo amo, yo juego y sé más cosas que otros” (Tovar, S. 2019) De esta forma, la pregunta que dio origen a esta experiencia educativa fue resuelta en cuanto se evidencia la interpelación constante por el espacio que se habita, el pensarse en sí mismos y pensar en la escuela como un lugar de contrastes, en donde el cuerpo no está exento de lo que se vive diariamente, al contrario, por medio de él se puede sentir, tocar, hablar, crecer, jugar, entre otras formas de narrar su memoria corporal.

De esta manera es necesario interpelar la realidad que sume el ser y el cuerpo para abordar las problemáticas relacionadas con el estudio de la memoria que permitan enriquecer el aprendizaje sobre la misma. Esto propone una transformación de prácticas, no solo educativas, también personales que dinamizan el sentir sobre las situaciones diarias, dejando abierta la invitación a la transformación de las sociedades por medio del dialogo y la creación de espacios de reflexión, que propendan pensar en sí mismos sin sobreponernos sobre otros.

Referencias

- Agnew, J; Oslender, U. (2010) *Territorialidades superpuestas, soberanía en disputa: lecciones empíricas desde américa latina* Tabula Rasa, núm. 13, pp. 191-213
- <https://www.redalyc.org/pdf/396/39617525008.pdf>
- Aguilera, A y Martínez, A. (2009) *La pedagogía proyectiva: aproximaciones a una propuesta innovadora*. Pedagogía y Saberes, (31), 15.24.
- <https://doi.org/10.17227/01212494.31pys15.24>
- Arroyave, J. (2009) *Territorio, cuerpo y deseo*. Katharsis: Revista de Ciencias Sociales, ISSN-e 2500-5731, ISSN 0124-7816, N°. 8, 2009 (Ejemplar dedicado a: julio-diciembre), págs. 59-82 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527355>
- Benavides, A. (2016) *El cuerpo como espacialidad ambigua: Somato-política y resistencias corporales en Michel Foucault*. [Trabajo de Maestría, Universidad de los Andes]
- <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/12025>
- Bordo, S. (2001) *El feminismo, la cultura occidental y el cuerpo*. Revista de estudios de género: La ventana, ISSN 1405-9436, Vol. 2, N°. 14, 2001, págs. 7-82.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5202428>
- Bru, J. (2006) *El cuerpo como mercancía*. Nogué, J y Romero, S (Ed) Las otras geografías. Pp 465-491. Tirant lo Blanch.
- Camacaro, D. (2007) *Cuerpo de mujer: Territorio delimitado por el discurso médico*. Comunidad y Salud, vol. 5, núm. 1, enero-junio, 2007, pp. 26-31
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375740240005>

- Contreras, D. (2010) *¿América latina descolonizada? Cuerpo y espacialidad en el proyecto de modernidad/colonialidad*. Revista colombiana de educación, ISSN 0120-3916, ISSN- e 2323-0134, N°. 59, 2010, págs. 148-165.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3779229>
- Comandú, A. (2012) en *Cuerpo: presencia y transitoriedad*. Revista Brasileira de Estudos da Presença [Brazilian Journal on Presence Studies], vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp. 559-572. <http://www.scielo.br/pdf/rbep/v2n2/2237-2660-rbep-2-02-00559.pdf>
- Comité de dirección académica C.E.L (2015) *Libro de los Acuerdos y desacuerdos*. Repositorio Centro Educativo Libertad.
- Colectivo de maestros y maestras CEL. (2017) *Presupuestos pedagógicos que orientan el quehacer formativo en el cel. avance proyecto educativo institucional “PEI”*. Repositorio Centro Educativo Libertad.
- Córdoba, M; Morillo, S y Villarreal, A. (2017) *El cuerpo como instrumento de expresión en el adolescente (sistematización práctica)*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35093>
- Cortés, C. (2015) *Memorias, violencias, cotidianidades y reconfiguraciones temporales en los cuerpos femeninos*. Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas, 10(1), 80-96. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae10-1.mvcr>
- Departamento administrativo de planeación distrital. (2004) *Recorriendo La Candelaria*. <https://www.shd.gov.co/shd/sites/default/files/documentos/Recorriendo%20LA%20CANDELARIA.pdf>
- Dollfus, O. (1976) *El espacio geográfico*. OIKOS-TAU SA

- Estrada, A y García, C. (2000) *Cuerpos en tensión*. Revista de estudios sociales. N°5.
<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.7440/res5.2000.09>
- Ellys, C; Adams, T y Bochner. (2019) *Auto etnografía: un panorama*. Bénard, S. (Ed) Auto etnografía, una metodología cualitativa. (pp. 17 -47) Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Esteban, M. (2008) *Etnografía, itinerarios corporales y cambio social*. La materialidad de la identidad / coord. por Miren Elixabete Imaz Martínez, 2008, ISBN 978-84-934094-2-5, págs. 135-158. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2652045>
- García, M. (2014) *Los territorios de los otros: memoria y heterotopía*. Cuicuilco, vol. 21, núm. 61, septiembre-diciembre, 2014, pp. 333-352.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35135452015>
- García, S. (2017) *La intervención cartesiana en el cuerpo y la mente a través de las nociones de «Hábito» y «Memoria»*. Anales del seminario de la historia de la filosofía. Vol. 34. N°2. <https://revistas.ucm.es/index.php/ASHF/article/view/56106>
- Gómez, J y Sastre, A. (2007) *Prácticas corporales y construcción de sujeto*. Hallazgos, núm. 7, pp. 289-310. <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835167012.pdf>
- Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR) (2012) *Síntesis De Los Informes Mujeres Y Guerra. Víctimas Y Resistentes En El Caribe Colombiano Y Mujeres Que Hacen Historia. Tierra, Cuerpo Y Política En El Caribe Colombiano*. (CNRR)

- Halbwachs, M. (2004) *La memoria colectiva*. Prensas De La Universidad De Zaragoza
- Heffes, A. (2013) *El cuerpo y la memoria como emblemas de participación juvenil*. Aletheia: Revista de la Maestría en Historia y Memoria de la FaHCE, ISSN-e 1853-3701, Vol. 3, N° 6, 2013, 18 págs. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4700980>
- Ibargüen, M (2004) *Memoria, lugares y cuerpos*. Universidad Autónoma de México. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n6.161>
- Jelin, E. (2002) *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI editores.
- Jelkh, A. (2014) *Introducción al cuerpo-objeto*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/10891>
- Lifschitz, J y Arenas, S. (2012). *Memoria política y artefactos culturales*. Estudios Políticos, 40, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, (pp. 98-119). <http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n40/n40a05.pdf>
- Martínez, A. (2004) *La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas*. Papers. Vo. 73 <https://papers.uab.cat/article/view/v73-martinez>
- Mendoza, J. (2014) *El transcurrir de la memoria colectiva*. Casa del tiempo. N° 17. Pp 59-68. http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/17_iv_mar_2009/casa_del_tiempo_eIV_num_17_59_68.pdf
- Mora, A. (2016) *Prácticas escénicas y escenarios pedagógicos alternativos: una mirada a la posibilidad de pensar el cuerpo-sujeto femenino a través de la memoria en los Montes de María*. SciElo 17, pp.94-107. ISSN 2011-804X.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2011-804X2017000100008&lng=e&nrm=iso&tlng=es

Mora, A. (2015) *El cuerpo como medio de expresión y como instrumento de trabajo:*

dualismos persistentes en el mundo de la danza. Universidad Javeriana. Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas, 10(1), 117-130.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae10-1.cmei>

Nogueira, L. (2005) *¿En qué espacio habitamos realmente los hombres?* Revista de estudios sociales, ISSN-e 0123-885X, N°. 22, 2005.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2348580>

Ospina, B. (2011) *Espacializando la memoria Reflexiones sobre el tiempo, el espacio y el*

territorio en la constitución de la memoria. Aletheia: Revista de la Maestría en Historia y Memoria de la FaHCE, ISSN-e 1853-3701, Vol. 2, N°. 3, 2011, 15 págs.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3879697>

Ortega, P. (2009) *La pedagogía crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos.*

Pedagogía y Saberes n° 31. pp 26-33

Páez, R. (2009) *Cuerpo reconocido: formación para la interacción sin violencia en la escuela*

primaria. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, ISSN-e 1692-715X, Vol. 7, N°. 2, 2009, págs. 989-1007.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3054609>

Patiño, J. (2009) *Cuerpo y espíritu en la perspectiva de la duración, en materia y memoria de*

Henri Bergson. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/6753>

Prats, M (2006) *Sexo, género y lugar*. Nogué, J y Romero, S (Ed) Las otras geografías. Pp 493-510. Tirant lo Blanch.

Pedraza, Z. (2011) *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990)* Universidad de los Andes

Pedraza, Z. (2013) *Por el archipiélago del cuerpo: experiencia, práctica y representación*. Nómadas [online]. 2013, n.39, pp.13-27. ISSN 0121-7550.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0121-75502013000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=es

Pedraza, Z. (2010) *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*. Calle14: revista de investigación en el campo del arte, vol. 4, núm. 5, pp. 44-56
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279021514004>

Pineda, A y Rocha, D. (2018) *Cuerpos marcados, historias cruzadas: reconocimiento de los cuerpos como territorios de paz desde la escuela*. [Trabajo de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35179>

Pollak, M. (2006) *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Ediciones Al Margen.

Ravelo, P y Domínguez H. (2006) *Los cuerpos de la violencia fronteriza*. Universidad Central.
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53583>

Rengifo, M; Noreña, N y Sanabria, M (2015) *El cuerpo: Un saber pedagógico pendiente* Tesis Psicológica, 10(2), 174-188.
<https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/636>

- Restrepo, C. (2017) *La vida que somos: conversación con Zandra Pedraza*. Nomadas. Nº. 46, 2017, págs. 201-210 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6108322>
- Restrepo, V; López, S y Vélez, B. (2000) *Sangre: Violencias culturales e identidades juveniles en el contexto colombiano*. Nómadas (Col), núm. 13, octubre, 2000, pp. 126-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115264011>
- Reyes, A y Eroza, E. (2007) *El cuerpo y las ciencias sociales*. Pueblos y fronteras digital. vol.2 no.4 San Cristóbal de Las Casas.
- Rojas, J. (2015) *Hacer el monte. Paisajes corporales campesinos en Montes de María*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16761>
- Scribano, A. (2013) *Cuerpos y emociones en la capital muestra*. Nómadas (Col), núm. 39, octubre, 2013, pp. 29-45. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105129195003.pdf>
- Sarlo, B. (2005) *El tiempo pasado: Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Siglo XXI Editores.
- Sotelo, A. (2004). *Testimonio, cuerpo, memoria y olvido*. Desde el Jardín de Freud, (4), 122-134. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/jardin/article/view/8303>
- Suárez, M. (2015) *Deshilando caminos: cuerpos, duelo y memoria en estaba la pájara pinta sentada en su verde limón de alba lucia ángel*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/15943>

- Torres, D; Martínez, A; Quiroga, M y Vega, Y. (2000) *Pedagogía Proyectiva. Construyendo afectos tensiones, conocimientos y compromiso pedagógico en el CEL*. Repositorio Centro Educativo Libertad.
- Vargas, J y Ramírez, C (2015) *Finitud, Cuerpo y Escuela*. [Trabajo de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/17140>
- Vergara, A. (2014) *Cuerpos y territorio vaciados ¿En qué consiste el paradigma de la diferencia? ¿Cómo pensamos la diferencia?* Revista CS, n.º 13 (junio), 338-60.
<https://doi.org/10.18046/recs.i13.1830>.
- Zapata, J. (2010) *Espacio y territorio sagrado. Lógica del “ordenamiento” territorial indígena*. Línea editorial investigaciones

