

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Cuatro Cantos para una Pedagogía del Vínculo

**Trabajo de grado presentado para optar por el título de
Licenciados en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH**

Presentado por

Sandra Yaneth Castiblanco Lozano

Leidy Yineth Hernandez Rojas

Leonardo Molina Salgado

Santiago Fernández Suárez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

2020

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Cuatro Cantos para una Pedagogía del Vínculo

**Trabajo de grado presentado para optar por el título de
Licenciados en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH**

Presentado por

Sandra Yaneth Castiblanco Lozano

Santiago Fernández Suárez

Leidy Yineth Hernandez Rojas

Leonardo Molina Salgado

Tutora

Mg. Yennifer Paola Villa Rojas

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

2020

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de ciudadanos</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 87	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Cuatro Cantos para una Pedagogía del Vínculo
Autor(es)	Hernández Rojas, Leidy Yineth; Castiblanco Lozano, Sandra Yaneth; Molina Salgado, Leonardo; Fernández Suarez, Santiago.
Director	Yennifer Paola Villa Rojas
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2020 - 88 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional. Secretaria Distrital de Gobierno e Icetex
Palabras Claves	DIDACTOBIOGRAFÍA; ESTÉTICA; PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO; HUELLA INDICIAL; ARTE DE CALLE.

2. Descripción	
Este documento de investigación responde a las inquietudes que se han planteado desde el proceso de formación 4 estudiantes de la licenciatura en educación comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, enfáticamente sobre el tema de las didactobiografías como tipo de investigación pedagógica para situar las prácticas en nuestros territorios; inquietud que se ha configurado desde “la suspensión de la paz” como espacio de enunciación para desplegar saberes que aportan a la pedagogización de las experiencias de vida, en clave de caja de herramientas para aportar a las pedagogías del vínculo. La construcción de esta caja pretende permitir el favorecimiento de experiencias de cuidado de manera colectiva y democratizar el audiovisual para quitar los estereotipos del arte hecho solo por y para la élite. Buscamos resaltar no la técnica, sino la esencia de los autores/as sus sentires y miradas.	

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

3. Fuentes

- Agamben, G. (2001). *Medios sin fin. Notas sobre la política*. Valencia España: Editorial pre – textos.
- Angrino, D. A. Q. (2011). El Error de Descartes; La emoción, la razón y el cerebro Humano. Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology, 5(2).
- Buttler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política: la vida invivable*. Barcelona: Paidós.
- Chimamanda, A. (2009). El peligro de una historia única. Conferencia. Estados Unidos. TED. Ideas Worth spreading. <https://www.youtube.com/watch?v=F3cIVHUnbXI>
- Colombres, A. (2012). *La descolonización de la mirada. Una introducción a la antropología visual*. La Habana Cuba: Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos.
- Franco, J. (2000). *Imágenes para mil palabras*. Colombia: Ministerio de cultura.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1978). *La educación es siempre un quehacer político*. España: Periódico el país.
- Freire, P. (1984). *La importancia de Leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía de la pregunta*. Rio de Janeiro: Editorial REVI.
- Fromm, E. (1985). *La condición humana actual*. Colombia: Printer Colombia ltda.
- Ghiso, A. (2000). *Investigación educativa, sujetos, gramáticas y ecologías. Apertura del conocimiento de los sujetos y de los universos posibles*. Medellín: Funiam Centro de Investigaciones.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Hedva, J. (2015). *Mi Cuerpo Es una Prisión de Dolor así es que Quiero Abandonarlo como una mística, Pero También lo Quiero y Quiero que Importe Políticamente*. Los Ángeles (EEUU). *Women's Center for Creative Work at Human Resources*. <https://madinamerica-hispanohablante.org/teoria-de-la-mujer-enferma-johanna-hedva/>

Ickowicz L. (2008). *En Tiempos Breves*. Buenos Aires: Paidós.

Jaramillo, L. (2012). *Deshilachando sobre suelo resbaladizo*. Bogotá: Universidad Central.

Lorde, A. (1984). *la transformación del silencio en lenguaje y en acción*. EE.UU. Ensayos y Conferencias. The Crossing Press/Feminist.

Mandoki, K. (2013). *El indispensable exceso de la estética*. México: Grupo editorial siglo veintiuno

Mandoki, K. (2006). *Prosaica I. Estética cotidiana y juegos de la cultura*: México: Siglo XXI Editores

Maldonado, N. (2007). *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*: Ensayo estudios culturales.

Ortega, P. Silgado, A. Villa, Y. (2019). *Entre el desasosiego y el desamparo. Una pedagogía de la alteridad*. Bogotá: Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.

Ospina, W. (2016). conferencia. Retomar los tejidos de la vida antes de la guerra. Colombia: Primer festival de cine de jardín. <http://antioquiaaudiovisual.com/sitio/william-ospina-retomar-los-tejidos-de-la-vida-antes-de-la-guerra/>

Osorio, A., Peñuela, D., Rodriguez, y C. Rodriguez V. (2014) *El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía; Una mirada a la formación de maestros*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Ciup.

Pichon-Riviére, E. (1970). “Una teoría del abordaje de la prevención en el ámbito del grupo familiar”. en el *Proceso grupal. Del Psicoanálisis a la psicosocial* (I) (p. 185-190). Nueva Visión: Buenos Aires.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Pichon-Riviére, E. (1965). “Grupos operativos y enfermedad única” en *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología social (I)* (p. 121-139) Nueva Visión: Buenos Aires.

Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización*. México: Instituto pensamiento y cultura de América Latina IPECAL.

Rancière, J. (1998). *Aux bords du politique*. Paris: La fabrique.

Salcedo, J. (2012). *Huella inicial y didactobiografía: formar con sentido desde la vida cotidiana*. Bogotá: Ediciones Antropos.

Zemelman, H. (2012). *Historia y autonomía en el sujeto*. Hidalgo, México: Encuentro Nacional y regional de Investigación educativa. <https://www.youtube.com/watch?v=tIrKmPZC5j4>

Zemelman, H. (1991). *Epistemología y Educación: el espacio educativo*. México: Revista Mexicana de Sociología.

Zemelman, H. (2018), *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: IPECAL. Artículo <https://www.pegmata.com.ar/blog/pedagog%C3%ADa-del-v%C3%ADnculo>

4. Contenidos

Capítulo 1: Presentación: en este apartado se describen los relatos de vida que configuran las didactobiografías de cada uno de los integrantes del grupo, que permiten el ejercicio de reflexividad e historización.

Capítulo 2: En este acápite se hace una meditación frente a otras maneras de investigar, que incluye la apuesta por las didactobiografías como posibilidad de construcción de conocimiento que reconoce las historias cotidianas, y a partir de ellas se posibilita pensamiento crítico en torno a lo común.

Capítulo 3: Es una provocación para generar reflexiones de tipo epistemológico alrededor de lo que conforma nuestro quehacer como maestros/as y artistas de calle.

Capítulo 4: Finalmente, a modo de cierre, que en realidad dispone aperturas, re-pensamos nuestras prácticas en torno a la suspensión de la paz como un espacio de constante tensión y de encarnación en nuestras vivencias.

Bibliografía.

5. Metodología

La metodología empleada es una didactobiografía, como un tipo de investigación para historizarse y entretejer la reflexibilidad de “marcas vitales” que nos posibilitaron un punto de encuentro y reconocimiento de nosotros/as, además de comprender nuestro proceso formativo como parte activa de las experiencias encarnadas y los territorios que habitamos.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Es así como, al utilizar los saberes cotidianos que nos han configurado, es posible comprender los saberes que emergen de “la escuela de la vida”, que nos hizo aprender a preguntarnos, sospechar y dudar sobre la historia única con la cual nos educaron para repensarnos como educadoras/es y artistas de calle, de a pie.

Aquí, la huella indicial cobra un especial sentido como método de la “didáctica no parametral” propuesta y desarrollada por Estela Quintar, para hacer un análisis del pasado histórico y llegar a una actualización en el presente como método epistémico.

6. Conclusiones

1. Aprendimos a preguntarnos en clave de apuesta ético-política que se enraíza como acción anticapitalista, visibilizando entonces que el pensamiento crítico no es un punto de llegada, sino un proceso constante y permanente de la educación.
2. Comprendimos, desde nuestras marcas vitales, otros sentidos políticos y pedagógicos del quehacer como artistas de calle que encarnamos, los cuales permiten develar los diferentes saberes que desde las artes y su subversión dialogan con las comunidades a partir de la pregunta como detonante pedagógico, mediante el cual es posible repensarse horizontes de posibilidad infinitos.

Elaborado por:	Hernández Rojas, Leidy Yineth; Castiblanco Lozano, Sandra Yaneth; Molina Salgado, Leonardo; Fernández Suarez, Santiago.
Revisado por:	Yennifer Paola Villa Rojas

Fecha de elaboración del Resumen:	22	04	2020
--	----	----	------

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Tabla de contenido

Agradecimientos	10
Capítulo I	11
En situación: transitando nuestros tiempos	11
Capítulo II	29
Despertar.....	29
Capítulo III	44
Caminar las calles	44
Capítulo IV	60
Escuchar-aprender-reflexionar-hacer	60
Capítulo V	83
Referencias	86

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

El relato no oculta el horror y el dolor, pero tiene el deber de trascenderlos. Por eso en el canto tiene que haber algo más que una denuncia y algo más que una queja. Tiene que haber una revelación. El canto tiene que ser la expresión invencible de un triunfo. Porque el mal afila sus garras y trabaja sus garfios con la pretensión de humillar y anular a sus víctimas, de someter nuestra humanidad. Y el canto reivindica nuestra capacidad de resistir, de mantener la firmeza de unos principios, de prevalecer frente al horror.

“Retomar los tejidos de la vida antes de la guerra” William Ospina (2016)

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Agradecimientos

A nuestras familias, amigos y todos aquellos quienes creyeron en nosotras/os; en la pedagogía y el arte como un medio de transformación, a nuestras/os maestras/os de la vida que nos enseñaron a resistir con esperanza y amor, a los que ya no nos acompañan en este plano físico pero que sabemos lo hacen en espíritu.

A nuestra maestra Yennifer Villa, por retornos y mostrarnos la ruta hacia la reconciliación y la construcción de nuevas formas desde el amor.

A los maestros/as de la línea de investigación Arte, Comunicación y Cultura por darnos la libertad de narrarnos desde quienes somos y lo que queremos hacer con lo aprendido en cada sesión.

Por último, agradecemos a todos aquellos/as que, con sus luchas desde cada ámbito, han logrado que tengamos la oportunidad de poder salir a las calles y exigir nuestros derechos, nos comprometemos con ellos/as y nuestras generaciones a seguir en pie de lucha y a poner en práctica la educación en todos nuestros territorios para lograr una transformación de raíz.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Capítulo I

En situación: transitando nuestros tiempos

AL POBRE DIABLO

Al que estorba en la fiesta de los audaces, a los que no han tenido oficio conocido y no podrían balbucir el retrato hablado de su madre,

A los que siempre parecen estar en otra parte, al que escapa de las miradas cuando lo buscan en el parque como pasto de burlas,

Al confinado al cepo del silencio en la ronda nocturna de los sabios, al que tartamudea como una vela encendida,

A la oveja negra de la familia que picotea fármacos y grajeas para intentar espantar la jauría de sus miedos,

Al incierto cuya sombra cojea más que su cuerpo, a los que han sido más pateados que el balón de una escuela, al sospechoso de todas las aduanas por su morral lleno de vacío,

A los desobedientes que quisieran confinar en un rincón del museo del olvido, al que nadie espera al regreso de la guerra,

Al aguafiestas. Al que llega tarde a su propio velorio. A los poetas enjaulados por todos los tiranos

Les dedico esta ronda de palabras sin blasones: algo de ellos convive sin remedio en mi pellejo.

Juan Manuel Roca (2014)

Desde la línea de Arte, Comunicación y Cultura, hemos planteado como grupo una reflexión en torno a la “suspensión de la paz”. Pero *¿cuál paz?*, *¿esa paz que han convertido en una forma metodológica de hablar?* No, queremos resaltar una estética que nos permita crear, que permita volver a sentir la piel, que nos recuerde que el dolor del otro también duele en mí, lo que buscamos con esta apuesta escritural es encarnar la paz desde lo estético y lo personal como un asunto político.

No podemos desligarnos de la situación actual del país, leernos en un momento histórico y coyuntural para Colombia es inigualable, las luchas, que por años hemos venido dando desde nuestros territorios, se materializan hoy en miles de colombianos que salen a las calles a marchar contra un gobierno que suspende la paz de los de a pie; sin embargo, en nuestro trabajo de grado queremos situar la suspensión de la paz, desde un enfoque de tipo hermenéutico comprensivo que nos permite reflexionar sobre las interpretaciones que hacemos de nuestras realidades, mostrándonos la vulneración de nuestros derechos fundamentales, uno de ellos y el que será el punto central de este trabajo de grado: la

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Educación, una que nos fue negada por años y que reivindicamos por medio de un tipo de investigación como las didactobiografías que implica; tomarnos la voz, resistir, abandonar el silencio y asumirnos como cuerpos frágiles que tensionan el sistema neoliberal, remitiéndose a lo emocional.

Pero *¿qué es una didactobiografía?* Es un tipo de investigación que nos permite narrar de diferentes maneras nuestras historias vinculadas a una problemática (Quintar, 2013), una que implica enfrentarnos con quiénes somos y que nos invita constantemente a salir de las certezas, esas que los sistemas dominantes de educación nos han planteado como única forma de aprender donde, según Quintar (2013), “el mejor ejemplo de que formamos parte de este, que somos un instrumento de un aparato dominante es el propio diseño curricular que modela y condiciona la práctica de la enseñanza” (p. 16), y sólo nosotros/as decidimos si seguimos reproduciendo estos modelos o, por el contrario, con miras de fortalecer nuestros procesos internos y comunitarios, implementamos nuevas metodologías alternativas, buscando mover nuestro lugar como maestros/as de la pedagogía de la respuesta (Freire, 1998), a una pedagogía de la pregunta. La didactobiografía nos hace preguntas constantes y, en la “búsqueda” de posibles respuestas, nos hemos encontrado con una tensión más fuerte y es la de aceptarnos y amarnos desde las construcciones colectivas, que, como nos lleva a reflexionar Estela Quintar (2008), con el texto didáctica no parametral, estos vínculos deben permear nuestras vidas a tal punto que no entremos en las lógicas de la burocratización de la educación, sino que rompamos con la transmisión del currículo y más bien, siempre, como invitación busquemos construir relaciones con el otro/a, que dejemos de lado ese pensamiento eurocéntrico de sentir que, por ser los “maestros/as”, tenemos todo el conocimiento y quienes nos escuchan no tienen nada que enseñarnos.

También, es una invitación a leer las realidades desde los sentires, abriendo oportunidades a nuevas formas de generar conocimiento, buscando desde adentro primero, es decir, es una provocación para situarnos como sujetos en lo cotidiano, para así poder salir a leer el mundo desde nuestras preocupaciones, imaginarios, sueños, lugares recurrentes, donde sea posible problematizar que “En realidad, vivimos en la ilusión de que

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

si enseñamos teoría estamos enseñando el mundo, pero el mundo no es teoría; el mundo es una articulación de significaciones y de diálogos con sujetos, con realidades” (Quintar, 2008, p. 46)

Es así como, tejernos no fue fácil, al inicio no era claro el camino por el que los cuatro íbamos a transitar, sin embargo, el encuentro con la otra y el otro desde la narrativa nos ha permitido desafiarnos a pensar en “Romper con los significados de la historia de la vida cotidiana que poco se analizan, se cuestionan y se actualizan en el presente vital” (Salcedo, 2012, p. 132), propiciando una relación con el pasado, presente y futuro a modo de espiral, es decir, donde fue posible entrecruzar los recortes de realidad alterizando nuestras experiencias.

Este “romper” con estas prácticas que nos interpelan o incomodan ha sido como maestros/as un gran desafío en todos los ámbitos en los que nos encontramos, ya que sentirnos rotos por dentro nos ha llevado a reflexionar sobre cómo dejamos de lado aspectos tan importantes como amarse, reconocerse, defenderse, escucharse y otras más. Se hace necesario para el quehacer del maestro/a que día a día construye el hecho educativo, encontrar herramientas que son una parte para el aprendizaje de las comunidades, entendiendo la formación como lo más importante porque libera, complejiza el senti-pensar y encuentra con el sujeto lo vinculante.

Así Sandra Castiblanco, Yineth Hernández, Leonardo Molina y Santiago Fernández comenzamos por preguntarnos: *¿cómo aprendemos y comprendemos nosotros/as la paz?, ¿de qué formas ha sido suspendida la paz en nuestros relatos de vida?, ¿quiénes tienen el poder de suspender mí paz?, ¿de qué manera encarnamos las vivencias de paz?, ¿es posible rastrear las huellas de la suspensión de la paz en nuestros relatos?, ¿qué posibles relaciones existe entre los silencios y la paz?, ¿cómo dialoga el mundo simbólico, la paz?*

Situándonos en estas preguntas, presentamos *Cuatro Cantos*, una propuesta pedagógica estética construida por cuatro historias de vida con marcas vitales alternas, que dialogan para encontrarse en el reconocimiento y sensibilidad del ser.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

De esta manera, la paz, la asociamos rápidamente en Colombia, como un proceso que ha tenido altas y bajas, uno que ha estado politizado, estigmatizado y polarizado, sin embargo, nuestra apuesta en este documento no es hablar acerca de una paz, allá, lejana, una que no nos interpela, una que solo escuchamos por noticias, hablaremos de una paz situada, cotidiana y encarnada, una que observamos todos los días en los barrios, en el trabajo en las diferentes formas de pensarnos el mundo, una que ha acompañado nuestras infancias y que está en nuestros presentes.

En el ensayo “Retomar los tejidos de la vida antes de la guerra”, William Ospina (2016) nos invita a pensar que, luego de cada guerra sucede un gran relato donde no se oculta el horror ni el dolor y cuyo deber es trascender al individuo. Dichas guerras no se sitúan únicamente en el mundo exterior, existen otras o las mismas, que nacen de adentro: *nuestras guerras*, es de aquí donde nace este relato, uno que en ocasiones nos ha sido negado contar y *en otras nos es puesto en menos*. Pero que por medio del arte en nuestro papel como artistas de calle y maestros/as *realizaremos* preguntas *incomodas*, éticas, pedagógicas y políticas que intentaron situarnos y generar la sospecha, en un contexto aparentemente claro y crítico donde nos acostumbramos a vivir con un relato universal, neutral y objetivo de la historia, lo que en palabras de Chimamanda (2009) “*la historia única crea estereotipos y el problema con los estereotipos no es que sean falsos, sino que son incompletos, roba la dignidad de los pueblos, dificulta el reconocimiento de nuestra igualdad humana, enfatiza nuestras diferencias en vez de nuestras similitudes*”.

Proponemos entonces, un ejercicio de aprender a desaprender desde la praxis, con diferentes miradas acerca de la *suspensión de la paz*, una apuesta de colocación de nosotros/as frente a la realidad propia y del país, con el fin de llegar a un pensar epistémico y no teórico, el cual según Zemelman (2009):

“Debe adecuarse creativamente a los cambios de los procesos históricos, entendiendo que los fenómenos históricos no son lineales, homogéneos simétricos, ni están sometidos a la mecánica celeste de nadie, son fenómenos complejos en su dinamismo, en el sentido en que se desenvuelven en varios planos de la realidad, no solamente en uno y son a la vez macro y micro sociales” (p. 15).

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Este pensar debe provocar transformaciones, busca situarnos en nuestros territorios y aportar a la descolonización de la mirada occidental en las nuevas apuestas pedagógicas, buscando poner en tensión todas aquellas visiones de la paz desde los relatos de cuatro personas que han vivido diferentes batallas. Allí iniciamos nuestro dialogo con la tragedia, el dolor, el sufrimiento y en un acto de escucha y encuentros en diferentes tiempos y escenarios desde la creación literaria, y una propuesta pedagógica estética podemos reflexionar desde diferentes voces, que buscan poner en tensión en el marco de lo “real” todo aquello que es posible contar desde las reflexiones en la práctica. Somos maestros/as que generan identidad con sucesos que, para nosotros/as y algunas poblaciones, producen afectaciones directas y para otras una indiferencia total.

“La colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que, en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza. Así, pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna” (Maldonado, 2007, p. 131)

Encontramos que vivir en nuestra piel la vulneración de los derechos humanos coloca la defensa de estos en otro lugar de racionamientos, en otras palabras, no se trata de un asunto mecánico de exigibilidad, implica en realidad constituir procesos de empatía con los otros desde su radical diferencia, entendida como aquella que perturba, horroriza, tensiona y lleva al límite la mismidad (Skliar, 2002).

Los derechos humanos, esos que, si salimos a defender como líderes sociales, nos ponen el rotulo de “terroristas”, porque los maestros/as, estudiantes, artistas, sector salud, etc., tensionamos los lugares de individualización a los que nos invita las dinámicas de vida actuales, saliendo a las calles hacer uso de nuestro *derecho a protestar*, marchando,

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

haciendo plántones, tratando de evidenciar las deficiencias de un sistema que nos endeuda para poder estudiar, y así poder acceder a un empleo precarizado, donde ya no hay espacio para la familia, el amor, ni el sentarse a pensar en sí mismo.

Es así como, sentir la beligerancia de los colombianos desde el 21 de noviembre de 2019 exigiendo con tanta vehemencia en las calles una transformación en las condiciones de vida, reanimó el espíritu de lucha, el cual, desde hace 40 años no se *sentía* como malestar colectivo en busca de *un cambio* y ahora nos pone frente a la situación de entender que este país no solo tenía el problema de unos grupos al margen de la ley, sino vacíos en muchos aspectos que hoy tienen nuestra atención, como la corrupción en todos los niveles y áreas (Universidad Distrital, Odebrecht, etc.), robando el dinero público, que serviría para desarrollar nuestro precarizado sistema de salud, la educación desactualizada en términos de tecnología, la desigualdad social, y el desprecio estatal por quienes producen el alimento que está cada día en nuestras mesas, nuestros campesinos. Hoy, el mejor aliado de estas luchas es el Covid – 19, mediante el cual fue posible hacer visibles otras problemáticas, específicamente una que nos interesa en este documento, *la educación*, pública, crítica y democrática que nos abra la posibilidad de leer contextos y no tener historias únicas en la cabeza, desde las apuestas individuales en nuestros territorios –nuestro cuerpo, nuestro hogar, nuestra comunidad, esta lucha por reivindicar esos derechos nos aventuró en la búsqueda de estrategias que asumíamos que eran pedagógicas y que, de manera situada, fuimos encontrando en el arte y nuestras prácticas en los DDHH, apoyando así los procesos de organización y crecimiento dentro de los barrios habitados por nosotros/as.

Ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2018, nos permitió mirar en retrospectiva y entender que, durante mucho tiempo fuimos defensores/as de derechos en nuestras comunidades, aún sin defender los nuestros, esto se vincula con las apuestas de Judith Butler (2017), quien se pregunta por la manera en la que defendemos derechos que no encarnamos afirmando:

“Podemos ser más o menos indiferentes al sufrimiento de los demás, de la misma manera que ellos pueden estar para nosotros vivos o muertos. Pero solo cuando entendamos que lo que sucede allí también ocurre aquí, y que ese aquí es ya otra

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

parte, y que necesariamente ha de ser así, pues bien, solo entonces estaremos en disposición de comprender lo complicado y de cambiar las condiciones globales, lo cual nos permitirá conocer cómo se traslada y constriñe lo que todavía llamamos ética” (p. 124).

Ahora esta ruta metodológica de reivindicación de nuestros derechos, nos deja reencarnar la experiencia vivida, nos permite realizar prácticas con y para la comunidad, facilitar herramientas con la intención de construir bien común, a través de una educación dialogante que nos atraviese y permita la re-significación en nosotros/as de la pedagogía de la pregunta, que consiste en abrir siempre el espacio del educador/a y el estudiante a que indague, en clave de construir conocimiento. Situarnos desde esta premisa nos permitió dialogar con las preguntas que le hicimos a nuestro pasado y entender que eran nuestra guía para entender nuestro presente y lo que está por darse, llegamos entonces al punto de partida en el que entendimos que senti-pensarse suele hacerse desde la pedagogía de la respuesta, y que es ese lugar en el que nos situamos por comodidad y muchas veces por miedo. Lo que proponemos entonces con este trabajo es poner en duda las practicas reiterativas en las aulas y la comunidad que solo nos muestran la respuesta como camino. Paulo Freire (2017) afirma.

“Me parece importante observar cómo hay una relación, indudable entre asombro y pregunta, riesgo y existencia. Radicalmente, la existencia humana implica asombro, pregunta y riesgo. Y, por todo esto implica acción, transformación. La 'burocratización implica la adaptación, por lo tanto, con un mínimo de riesgo, con ningún asombro y sin preguntas. Entonces, la pedagogía de la respuesta es una pedagogía de la adaptación y no de la creatividad. No estimula el riesgo de la invención y de la reinvención. Para mí, negar el riesgo es la mejor manera que se tiene para negar la propia existencia humana” (p 6).

Como en la vida, somos cuatro notas musicales en diferentes tempos (*velocidad y duración de notas musicales*) y tonalidades, en las que le apostamos con esta indagación a la elongación (*alargamiento*) de una nota que esté dispuesta a seguir componiendo y aportando a una pieza musical que dé cuenta de las realidades en nuestros entornos,

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

proponemos una polifonía en la que suenen nuestras voces, una que dé cuenta de la desarmonización que implica ruido, eso somos nosotros/as una polifonía situada la cual como lo expresa González (s.f.):

“Polifonía, efecto sonoro que viene de la música gregoriana, que es cuando se empieza a hablar de alturas musicales, de tonos, es cuando un coro canta algo a varias voces, luego cuando sale del campo musical y llega a la literatura, en los estudios de Mijaíl Bajtín en los cuales lo que plantea es tomar el universo de la novela como algo polifónico, quiere decir esto que dentro de un texto literario encontramos múltiples voces, cada una con un lugar de significado en el texto, tomando así la polifonía como una metáfora artística que sale de lo musical y que puede llegar a otro campo del arte”.

Rechazamos el silencio al que hemos sido obligados durante mucho tiempo, por sistemas patriarcales y desiguales a los que no les interesa que pongamos en tensión prácticas como el altruismo y el individualismo. Nuestras vidas han sido marcadas por el servicio, la solidaridad y el amor, prácticas vitales que no son importantes en escenarios como lo académico y que, con esta narrativa escrita, buscamos no sólo hacer visible, sino reivindicar la forma en que resistimos al mandato neoliberal que en palabras de Hedva (2015) insiste en:

Este mandato neoliberal de estar bien, de sanarte a ti mismo, nos tiene a todos dando tumbos en solitario, pensando que, si hacemos esto o aquello o, lo que es más importante, compramos esto o aquello, entonces y sólo entonces podremos por fin estar bien. Quiero sugerir que, en lugar de eso, la idea del afrontamiento implica que el trauma está encarnado, que la vulnerabilidad es inherente, que los desafíos son reales, y que todos nosotros necesitamos cuidados y apoyo siempre. No sólo a veces, sino durante toda la vida. Y quiero insistir en que no podemos hacer esto solos (p. 17).

Todo esto se hace esencial para construir nuevos conocimientos y guiar procesos de educación anti – sistémicos que tengan como objetivo resistir, luchar desde las entrañas, reivindicar el derecho a educarse, a sentir, a vivir. Nuestro sistema educativo por ejemplo

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

tiene una estructura sostenida en la opresión, represión, estandarización de conocimiento, es un sistema que prioriza las ciencias hegemónicas sobre los saberes populares, las humanidades o el arte. En ese orden de ideas, los procesos anti – sistémicos a los que apuntamos guiar desde nuestro lugar como maestros/as darían prioridad al arte de calle, a procesos comunitarios, donde el saber sea tan o más importante que el conocimiento validado, reconociendo que:

“Los contextos socio/culturales son cada vez más complejos, las políticas y modelos que se imponen en el orden de lo económico, ambiental y político llevan a agudizar la marginalidad, la exclusión, la devaluación de los sujetos y su desagregación. Las dinámicas educativas, el espacio escolar, sus escenarios y entornos, sus adentros/afueras y sus tiempos no son ajenos a esta realidad” (Ghisso, 2000, p. 2).

Con la esperanza planteada por Freire (1967) como guía que permite construir horizontes de transformación, por medio de las expresiones artísticas y los DDHH podremos hablar de suspensión de paz desde las subjetividades reflexionadas, situadas en el encuentro con el otro/a.

Desde nuestros tránsitos, el arte como herramienta de denuncia, que, en nosotros/as se traduce a poder poner en imágenes y sonidos todo aquello que nos duele, incomoda y nos pregunta, nos permitió llegar a una reflexión sobre nuestras prácticas, que con la belleza poética de cada imagen puesta en él nos enseña como contar una historia de dolor y convertirla en una práctica pedagógica de reconstrucción y reivindicación de memoria. Esto es lo que amamos de las artes como camino para sentí-pensar, que nos permiten evidenciar todo aquello que suspende nuestra paz de las maneras más hermosas.

En otras palabras, la calle, esa en la que está a flor de piel, la discriminación, el clasismo, la explotación, la desigualdad, ella nos ha permitido narrar el mundo de manera distinta, esa calle que para muchos huele feo es percibida como lo indeseado, mundano, despreciable, para nosotros/as en realidad configura una escena estética que nos hace diferentes preguntas, una que nos forma, una que acompaña nuestros pasos y ha estado ahí para enseñarnos y recogerlos, vemos el arte no desde las élites, sino a partir de las sensaciones, desde lo que nos emociona hasta las lágrimas, vemos el arte como la

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

oportunidad de volar lejos de las realidades crudas y dolorosas de nuestros sectores, para volver a ellos y transformarlos, de allí que encontremos en ella la imaginación, la posibilidad de crear y retornar a los sentires, sí a nuestros sentimientos como lugares donde se resguarda nuestro poder, es así como nos vinculamos a Lorde (1984) quien reconoce que:

“Al tomar forzosamente conciencia de mi propia mortalidad, de lo que deseaba y quería de mi vida, durara lo que durara, las prioridades y las omisiones brillaron bajo una luz despiadada, y de lo que más me arrepentí fue de mis silencios. *¿qué es lo que me daba tanto miedo?* Cuestionar y decir lo que pensaba podía ocasionarme dolor, o la muerte. Pero todas sufrimos de tantas maneras todo el tiempo, sin que por ello el dolor disminuya o desaparezca. La muerte no es más que el silencio final. Y puede llegar rápidamente, ahora mismo, más allá de que yo haya dicho lo que necesitaba decir. Sólo me había traicionado a mí misma en esos pequeños silencios, pensando que algún día iba a hablar, o esperando que otras hablaran. Y empecé a reconocer una fuente de poder dentro de mí, al darme cuenta de que no debía tener miedo, que la fuerza estaba en aprender a ver el miedo desde otra perspectiva” (p. 1).

Comprendemos ahora que el arte era más que una práctica en la cual nos vinculamos en la búsqueda de **nuestra propia paz**, es nuestro punto de encuentro para ser y sentir, es la fuerza escondida detrás de las luchas sociales, es la cara dolorosa de la historicidad, transitamos el camino de la educación para transformarnos y al conseguirlo descubrimos, amor propio entendiendo que esto no es un acto egoísta.

HUELLA INDICIAL:



Método de la didáctica no parámetral, su aplicación permite elaborar análisis del pasado histórico cotidiano. Presenta una estructura que des-estructura el olvido y el recuerdo de las experiencias permitiendo su actualización en el presente potencial. Presenta una estructura: hecho, experiencia e historia, cada uno de estos dispositivos se comprenden de forma diferente pero complementaria y juegan un papel importante en la potenciación de la conciencia histórica. Método epistémico fundado en el estatuto de la subjetividad emocional-afectiva.

DIDACTO BIOGRAFÍA:

Dispositivo potente de re-construcción de las enseñanzas y aprendizajes vitales, es decir, de los saberes cotidianos aprendizajes emergidos en la “escuela de la vida”. La historia innombrada, singular e inédita de los sujetos de “a pie”, primordial para re-pensarnos como sujetos/autores latinoamericanos. (Salcedo, Bogotá, 2012, p 5).

Figura 1. Huella Indicial y Didactobiografía

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Making of: nuestros solitos

Nuestro ejercicio metodológico inicio preguntándonos: *¿qué es una didactobiografía?* Esta respuesta está construyéndose aún, con cada texto nuevo que leemos y con la subjetividad de lo que encontramos en el andar propio de construcción. *¿Cómo realizamos nuestras didactobiografías,* consultamos en Google ejemplos de didactobiografías, sin embargo los resultados fueron casi nulos, así que nuestra tutora nos mostró algunas rutas cercanas de maestros/as que ya habían realizado lo mismo o cercano, pero lo que nos sugirió fue dejar que nuestras experiencias de vida emergieran, sumado a la sensibilidad, fueran ese vehículo que nos llevara a comprender cuál era la manera más apropiada de poner en evidencia eso que nos marca y afecta.

“yo empecé escribiendo que es la forma en la que me fluye por el alma el recuerdo de mis tiempos” **Sandra.**

“lo mío fue recoger imágenes en desorden cronológico de lo que representan mis pasos por la vida” **Yineth**

“para mí fue más fácil recoger mis fotografías y empezar a acompañarlas de canciones que me significaron, según los momentos” **Leonardo**

“inicié recorriendo mis pasos por medio de la filmografía en la que he participado y escogiendo fragmentos de ellas” **Santiago.**

Luego de este inicio, todos escribimos, nos tomamos un tiempo para pensar, todo esto nos llevó a una serie de preguntas dando como resultado “la reactivación del pasado” que como dice Zemelman, (2012) en esta idea de tiempo lineal y hacia adelante, nos han hecho creer que el pasado esta atrás y que ya no se puede hacer nada con él, como dice el dicho popular “lo pasado, pisado”. Este tipo de lecturas de la realidad hacen que se generen barreras que no nos permiten ver la potencialidad de las preguntas que le podemos hacer a ese pasado, uno que seguramente duele voltear a ver, uno que quisiéramos cambiar, uno que nos coloca en nuestro presente y nos potencializa lo por darse y al que es necesario retornar.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Después, supusimos que, con nuestros saberes propios y transitados, podríamos empezar desde la obra para luego reflexionar sobre ella como se observa en la *Figura 1*, pero el regalo con el que nos encontramos fue que tuvimos que detenernos a revisar la obra, nuestra obra, nosotros/as como obra, de adentro hacia afuera, encontrándonos con que somos artistas de calle y desde ese lugar de enunciación y marginación reinventarnos en las formas en que encaramos la formación.

Didactobiografía

- en 6 momentos -

**En Construcción desde
las Marcas vitales**

**Momentos
//06**

Cuatro Cantos: Investigación
Pedagógica Estética desde
las Pedagogías Del Vínculo

Sandra Castiblanco Lozano
Santiago Fernandez Suarez
Yineth Hernandez Rojas
Leonardo Molina Salgado

19 / MAY / 2019 -
22 / MAY / 2020

Trabajo de grado presentado para
optar por el título de
Licenciados en Educación
Comunitaria con énfasis en DDHH



Figura 2. Momentos en la Construcción de Didactobiografías

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Entonces, al sentarnos en el ejercicio de juntanza de experiencias y recuerdos como grupo de trabajo, descubrimos las marcas vitales (es cuando la afectación se convierte en un hecho que me atraviesa) que nos acompañan a diario y que son resultado de nuestros pasados, de esas personas que han marcado los minutos de nuestro reloj biológico, somos el efecto estético de los miedos, frustraciones y estereotipos de muchos, como lo expresa Mandoki (2013): “Juzgar lo bello, puede ser menos obra del espíritu que del cuerpo, menos resultado de la cultura que de la naturaleza y menos virtud que lujuria” (p. 9).

Desde nuestra propuesta de una estética para crear y nuestra postura para reivindicarnos como artistas de calle, entramos a debatir cómo y desde que puntos de vista se juzga eso “bello” y cómo esas tensiones en esta frase nos proveen gamas de posibilidades para mostrar nuestra obra como una apuesta pedagógica. Lo que pretendemos en nuestro ejercicio escritural es lograr el inicio de un camino en el que juntos podamos construir conocimiento situado, ese que nos erice la piel y nos transforme, ese que nos permita y le permita a otros historizarse sin miedo al error, un situarse que nos permita vincularnos en colectivo siendo coherentes con las luchas en contra del neoliberalismo, el capitalismo y el patriarcado mismo, que nos recuerde el sentir del otro/a, que nos permita reconocer y tomar parte de dinámicas de resistencia desde el nexo del arte con la pedagogía, es ser conscientes de estas herramientas escriturales nuevas, como rutas de sanación y encuentro en los afectos.

De esta manera, y siguiendo a Mandoki (2013) nosotros/as “llevamos la estética en todo el cuerpo; en los sentidos, en las emociones y preferencias a lo largo y ancho de nuestra evolución” (p. 9) y es en ella donde se encuentra un potencial para transgredir el sistema capitalista, patriarcal, racista y capacitista al resistir desde los sentires y el cuerpo.

La didactobiografía no es un asunto terminado es una construcción constante por eso estamos mostrando la ruta metodológica que tejimos en colectivo, de saberes y sentires más potentes que encontramos en este tipo de investigación fue poder hacerle preguntas a nuestras realidades y no cualquier pregunta, ni con la forma de preguntar clásica o hegemónica que nos han enseñado, *¿por qué utilizar la didactobiografía como tipo de investigación, en un contexto educativo como el nuestro?* Es por esto que debimos empezar

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

a preguntar para ampliar conciencia (es la posibilidad de que cuando se te pregunte algo, tú puedas sospechar de tus creencias), Zemelman habla de tomar distancia de lo político que obliga al otro/a a hacer lo que yo quiero que es propio de las ideologías, y por el contrario propone la didactobiografía y sus preguntas para que el futuro sea comprendido como un horizonte de posibilidad, somos ese horizonte de posibilidad, pues se nos dijo que la universidad no era para nosotros/as, que es para ciertos jóvenes y en ciertos tiempos, no ahora con hijos/as y demás, democratizar la educación por medio de nuevas metodologías sería una forma de acabar con este tipo de señalamientos por tener estereotipos de edades para la educación o mejor aún terminar con el desconocimiento de las formas de educación comunitaria no formal que existen en Colombia.

Lo nuestro es la revolución de los afectos que nos vinculó como equipo, tenemos que hablar del amor y hablarlo para intentar enseñar a sospechar, a preguntar, a problematizar, no queremos llevar verdades, buscamos que en cada una de las formas de enseñar nos lleve a reflexiones profundas como *¿cuándo el amor propio se convierte en una marca vital?* *¿cómo iniciamos a problematizar los textos para así construir pensamiento epistémico?* *¿Por qué la paz se interrumpe y nutre de manera tan sensible?* Estos y otros interrogantes nos llevan a problematizar acerca de la epistemología, como dice Zemelman (2012) “como el esfuerzo del hombre por construir una relación con la realidad” Pretendemos entonces situar y reflexionar sobre nuestras realidades, para así mismo poder tener la capacidad pedagógica y vinculante de entrar en los territorios donde educamos, de manera respetuosa, sensible y siempre con la intencionalidad de una transformación, pues entendemos que la epistemología es entonces en la vida cotidiana y no se limita al plano académico, “pues es parte de la experiencia y por lo tanto parte del comportamiento cotidiano, en tanto el comportamiento acompañado de pensamiento, es una constante construcción de relaciones con las circunstancias en la vida diaria”. Zemelman (2012).

Además, y en palabras de Salcedo (2012):

“Mucho hacemos en las prácticas formativas aplicando lo que se enseña sin crear formas de reconocimiento de sí, del otro y del contexto en lo que se ejecuta, permitiendo el ejercicio repetitivo para alcanzar una habilidad. La búsqueda de sí

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

mismo del otro y del lugar formativo es encuentro con el sentido personal e intersubjetivo, en tanto es re-construcción de los hechos, las experiencias y las historias para potenciar el desarrollo de lo cognoscente, es decir, de la conciencia histórica de lo que se es y se hace, que construiría el principal dispositivo didáctico para educar más allá del significado” (p, 10).

En este detrás de cámaras de nuestras didactobiografías hemos reconocido la necesidad de, no solo caracterizar las poblaciones para poder abordar los imaginarios de la suspensión de la paz, sino que debemos situarnos en sus contextos para así poder dar nuevos significados a los procesos y posibles saberes pedagógicos. Aquí situaríamos el amor, ese que, como grupo, nos ha marcado y nos acompaña a diario, ese que nos mueve las fibras cuando sentimos que se deja de lado o se vulnera desde diferentes escenarios, ese amor propio, (si es que de propiedad podemos hablar) que nos hace defender nuestros derechos e intentar mantener nuestra paz en una suspensión sana, pretendemos a poner en discusión desde la academia como los planos simbólicos también nos hablan de la paz y en ellos, desde las diferentes formas de reconocer eso vinculante que pasa a otros estados.

Finalmente, y a modo de provocación, cada lector/a de la presente narrativa escrita puede explorar los relatos de vida que sostienen nuestras didactobiografías desde experiencias sensibles de lo audiovisual que son posibles de percibir con dar clic sobre cada imagen, bienvenidos al encuentro con nosotros/as.

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Mi vida en
imágenes

<https://drive.google.com/open?id=1vrj54jAWe8o0PLKoHD1XOzCe45M1RPeF>

Santiago
Fernández
Suárez



Bienvenidos a Mi Didactobiografía...

<https://drive.google.com/open?id=1r4xFsjB7oAQwj87wtX3yN3xkCgwyTnRv>

Leonardo Molina Salgado



Nota: Para explorar más de nuestro trabajo sigue los hipervínculos de los ensayos y los audiovisuales.



Entretejando La Vida...

<https://drive.google.com/open?id=1VMvF7pCKrk3oqn6MmY5MhmQLmHlmq5cc>

Sandra Yaneth Castiblanco Lozano

Caía La
Tarde

<https://drive.google.com/open?id=1d0lynTu7SSu1RGrETKdH0rQVhYzt3ExK>

Leidy Yineth
Hernández
Roias.



CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Capítulo II

Despertar

¿Es posible que los seres humanos logren encontrarse en algún punto de la vida de manera imprevista, con el objetivo de alcanzar parte de sus sueños?

¿Podemos concebir la realidad de la vida como si fuese un filme, en el que cada acción e imagen, de manera directa e indirecta produce la afectación de nuestra historia?

¿Cómo fue posible que cuatro almas revivieran sus historias desde la niñez, logrando descubrir a través de ese ejercicio un número infinito de posibilidades personales, contemporáneas y circulares?

Cuatro seres humanos que sentían y pensaban; eso éramos, estrellas fugaces con un brillo intermitente que se paseaban y buscaban permanecer presentes, no sólo en el tiempo; sino alcanzando aquellos objetivos educativos que cada vez se hacían más esquivos, nos encontramos entonces en aquel lugar en el que la vida decidió sin preguntarnos abrirnos las puertas, y otra vez, quedaba al descubierto que en medio de este camino nos unían hilos invisibles que se entretejían con el firme propósito de ponernos en sincronía con historias cercanas; con pasados llenos de melancolía y nostalgia, y con un futuro lleno de expectativas que, a pesar de nuestros años, nos llenaba de la fuerza necesaria para ahora, si lograr lo que un día no pudimos alcanzar, de allí que en palabras de Freire (1981) la lectura de mundo nos juntara al ser esta la que:

“Precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. Al intentar escribir sobre la importancia del acto de leer, me sentí llevado – y hasta con gusto – a “releer” momentos de mi práctica, guardados en la memoria, desde las experiencias más remotas de mi infancia adolescencia, de mi juventud, en que la importancia del acto de leer se vino constituyendo en mí” (p. 21).

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

En las siguientes fotografías podemos dar cuenta de la realidad que habitamos en la época escolar, experiencias remotas de nuestra infancia y juventud, que permiten reconocer, algunos momentos consignados en la memoria.



Figura 3: A la izquierda Yineth Hernández con Amanda Rojas, compañera de estudio
Colegio Compartir Suba, 2005



Figura 4: Sandra Castiblanco Lozano,
Escuela José María Córdoba, 1987



Figura 5: Leonardo Molina Salgado, Externado Nacional Camilo Torres - 2001



Figura 6: Santiago Fernández, Instituto Cultural de Sur, 1980

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

Entre ires y venires, ilusiones y desencantos, logramos embarcarnos en este viaje, guiados por supuesto por un alma sabia y sanadora que tenía entre sus delgadas y delicadas manos la capacidad de impregnarnos de su luz, y que así pudiéramos reconocer el camino que estábamos a punto de emprender. Nosotros/as cuatro, forasteros/as de diversos mundos y momentos, aceptamos la travesía a la que ella cordialmente nos invitó, creíamos que sería un momento más, con una labor por cumplir y justificar sin siquiera imaginar que nuestras historias de vida se entrecruzaban con una intención más ambiciosa que la misma creación audiovisual, empezamos a comprender entonces que existía en medio de nuestros propios sentires algo que iba más allá y que, finalmente, nos daría la explicación a esto que nos estaba sucediendo:

“Lenguajes diferentes integran la teoría del vínculo, la música, la literatura, la filosofía, el psicoanálisis, la cultura guaraní y la cultura porteña, el hospicio y la calle, el arte y la ciencia” (Pichón, 1970, p. 186)

Y más adelante el autor nos refuerza su teoría con la siguiente propuesta:

“La idea de la adaptación activa en donde el acento no está en la adaptación, con la idea de hacer encajar a una persona a una situación y mantenerla fijada exageradamente a un rol, sino en lo activo del sujeto para producir y operar transformaciones en sus situaciones grupales” (Pichón, 1965, p. 138).

Todo esto nos lleva a preguntarnos; *¿por qué fijarse en cuatro historias tan distintas?, ¿cómo su magia nos llevó hasta el punto de reconocernos en el otro/a y en nosotros/as?, ¿por qué encontrarnos en una universidad hoy?, ¿qué implica ser estudiantes de la licenciatura comunitaria en un momento histórico como el actual?, ¿por qué traer en nuestras maletas el arte como posibilidad de encuentro con los otros/as?*

Nos reconocemos pues en este punto de la vida como aquellos/as hijos/as que han crecido y en el camino han propiciado su propio encuentro, emancipándose para transformar su destino, dejando atrás las cadenas que por tanto tiempo los ataron, en palabras de Fromm:

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

En ese sentido es revolucionario el hombre que se haya emancipado de los lazos de sangre y suelo. De su madre y su padre, de fidelidades especiales al Estado, raza, clase, partido o religión. El carácter revolucionario es un humanista en el sentido en que siente en sí mismo a toda la humanidad, y en que nada humano le es ajeno. Ama y respeta la vida. Es un escéptico y un hombre de fe. “la condición humana actual” (Fromm, 1985, p. 77).

Nuestras obras plasman no sólo un don humano como lo es la creación, uno que hemos construido desde la marginalidad, la segregación y el señalamiento, deseamos contar aquello que nos atormenta en lo profundo de nuestro ser, esas vivencias en las que sentimos la opresión de aquellos/as a quienes no les interesa que salgamos a contar por medio de la estética cómo se empobrece un pueblo, historias que, de manera constante y cotidiana, hemos visto, escuchado y encarnado. Es así como nace “Cuatro Cantos” después de una larga y dolorosa batalla con nosotros/as, después de muchas noches de insomnio donde de manera recurrente pensábamos como transformar nuestra realidad y para ello recordamos a Ghiso, (2000) quien se cuestiona:

“¿Qué aspectos requieren interrogarse y replantearse en la investigación educativa teniendo en cuenta los desafíos del contexto? ¿Cómo pensar formas alternativas y pertinentes de comprender, sentir, hacer y expresar las propuestas generadas en procesos de investigación educativa? ¿Qué dinámicas o movimientos podrían caracterizar una recreación de la investigación educativa sin perder de vista las tensiones existentes en el contexto actual? La razón ecológica y la praxis social/red orientan la apertura de la investigación educativa, permitiéndole acercarse a la realidad y a los territorios vitales con una lógica de coexistencia dialéctica, dependencia/ independencia/ interdependencia, en la que lo bello convive con lo feo, el adentro con el afuera, lo bueno con lo malo, el conflicto con la vincularidad, la constitución con la de-constitución, la vida con la muerte” (p. 7).

Contamos tan solo con los saberes y sentires que la vida nos brindó como posibilidad, estos mismos que adquirimos a lo largo de nuestra existencia, y hoy nos traen a este punto

CUATRO CANTOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL VÍNCULO

de partida permitiendo el reconocernos como maestros/as desde antes incluso de pisar la universidad. De manera situada apareció la educación comunitaria, la cual nos permitió comprender el concepto de lo comunitario no sólo desde la praxis, sino desde lo académico entendiendo esta como un lugar que potencia otros discursos. Alfonso Torres nos propone desde su experiencia comprender:

“El reconocimiento y potenciación de estos nuevos sentidos históricos de lo comunitario pueden dar un aliento a proyectos sociales y educativos alternativos al empobrecimiento material y subjetivo que el modelo capitalista mundial hoy impone. No estamos proponiendo un meta relato esencialista y totalizador, ni afirmando que la historia humana avanza necesariamente hacia un futuro comunitario; estamos explorando una nueva lectura de algunas dinámicas sociales que perfilan lo comunitario como sentido posible para reconocer y asumir las dinámicas sociales y políticas” (Torres, 1994, p. 3).

En la cual encontramos el valor y logramos nuestro objetivo, como en el mito griego de Prometeo, que roba el fuego a los dioses para entregarlo a la humanidad y así hacer que ésta alcance el grado de civilización, partiendo del control, utilización y perfeccionamiento del fuego y todos sus posibles beneficios, que en todo caso restará poder a los dioses. Estas cualidades humanas están presentes en nuestro trasegar haciendo posible transmutar miedos, sueños, anhelos, los deseos más profundos y reales, de allí que para nosotros/as la investigación ha cobrado otro sentido, otra mirada y se relaciona estrechamente con la descripción que Jaramillo (2012) menciona en la pieza III “jugando a inventar modelos y diseños”, en donde hace referencia a la investigación como la capacidad de observar la realidad que se sale de los encuadres que ofrecen los modelos existentes, por ello, éstos deben ser abiertos y flexibles hasta el punto de desbordar las explicaciones formales que se tienen de esta. “Deshilachando sobre suelo resbaladizo” (Jaramillo, 2012, p. 139)

“Fragmento extraído de la didactobiografía de Yineth Hernández, pantera albina”

Entonces apagué el ruido de afuera y encendí la música de mi interior, y bailé noches enteras con mi tristeza y con mi torpe corazón. Y me sentí orgullosa de mí, por un instante dejé de acusarme y comencé a perdonarme por todo lo que un día fui. Y me amé, me amé como nadie jamás lo hizo y de tanto negarme a mí misma, al fin me dije que sí.



Figura 8: Sandra Castiblanco, FONTIBÓNradio

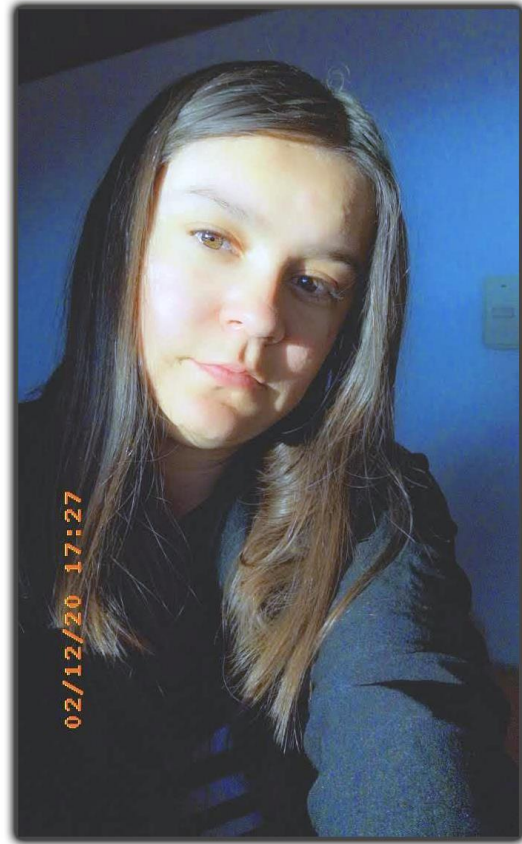


Figura 7: Yineth Hernández, Más allá de la imagen

“Fragmento extraído de la didactobiografía de Sandra Castiblanco, fulgurante sonido”

La historia de la vida finaliza cuando nuestro recuerdo muere; mientras las huellas que dejamos estén presentes en la memoria de otros, seremos eternos e inmortales para siempre.

“Fragmento tomado de la didactobiografía de Santiago Fernández, constructor de historias”

Como cita en Todo hombre es una historia, una de las canciones del grupo colombiano Kraken “Era amante de la vida, de la música que un día sus sueños despertó y con su pelo en hombros se le escapó, un día a toda esa opresión...” en mi trabajo como maestro y constructor de historias canto como protagonista de un “show” personal cada mañana, cada amanecer, que pide se llene de contenido



Figura 9: Santiago Fernández, en blanco y negro

“Fragmento tomado de la didactobiografía de Leonardo Molina, amante de la palabra”

Ingresar a la universal Pedagógica Nacional es un privilegio en esta sociedad tan desigual, también era una deuda de la vida, que se está poniendo al día conmigo, y viene con intereses, no sólo la oportunidad de entrar y aprender en las

mi existencia, porque la vida se escapa segundo a segundo y no podemos comprarla. Inevitablemente, todo esto me reclama que me apropie de mi “Sendero”, mi camino. Hoy, sentado, escribiendo estas líneas escucho un discurso de Pepé Mujica, el “Gran Pepé” donde realiza la siguiente reflexión: “El dolor que padecí en la vida no me lo repara nadie, ni me los devuelve nadie. Hay que aprender a cargar con las cicatrices y la mochila y seguir andando y mirando para adelante, lo que vale el mañana.”



Figura 10: Leonardo Molina, el legado

aulas, podría decir que hay un perfecto equilibrio entre

lo que he aprendido fuera de ella con todos mis compañer@s y maestr@s, de los que siempre estaré feliz de encontrarme, Pero hay personas de las no quiero apartarme, Yineth, Sandra y Santiago, no solo se construyó con ustedes un trabajo de grado, pues nos escogimos, sin saberlo, como compañeros de vida, los amo.

Justamente, en ese tránsito permanecemos adormecidos/as, como viviendo en una inagotable pesadilla que día tras día nos permitía alternar el final, pero que en esencia resultaba ser lo mismo; una carrera de movimientos ondulatorios y velocidades distintas, en la cual permanecíamos inmersos sin siquiera imaginar lo que realmente estaba por suceder.

Entonces, descubrimos y reconocimos nuestras pérdidas como el vínculo en donde se manifestaba la ausencia del amor; un padre, una madre, una pareja y el propio ser se convertían en las evidencias presentes que nos llevaban a quebrarnos, esas eran nuestras marcas vitales que al unísono figuraban desde adentro, resonando nuestra existencia, perpetuando nuestro dolor y robándonos la paz que por tanto tiempo habíamos anhelado.

Resultamos entonces mirando desde adentro, para poder rompernos en los pedazos que fueron necesarios y justo así lograr florecer de manera orgánica, como un nuevo nacimiento que la vida nos permitió, como el ave Fénix nace de las cenizas. Todo ello nos reconoce como humanos poderosos, que sienten, que piensan, que se vinculan de diferentes formas, seres que quebramos esas historias únicas que han venido cargadas de inexactitudes. Así es, creímos en aquello que una y otra vez nos contaban o de alguna establecían de manera permanente, convirtiéndose en una declaración para nuestras vidas, sesgadas por los intereses de pocos/as, tomamos entonces las palabras de Adichie Chimamanda en su conferencia: *El Peligro de la Historia Única*, (2016) donde expresa: “cuando rechazamos la única historia, cuando nos damos cuenta de que nunca hay una sola historia sobre ningún lugar, recuperamos una suerte de paraíso” Todo esto nos invita a descubrir lo que éramos antes de habernos sepultado en los demás y lo habíamos olvidado.

Este proceso nos enseñó a amarnos, a ser fieles y leales a nosotros/as, ya que en muchas ocasiones negociamos lo innegociable, sostuvimos lo insostenible y callamos lo in callable, pudimos crecer hacia afuera; y el resultado fue fulgurante, entonces encontramos como a través de la creación estábamos reconociéndonos como protagonistas de nuestra historia, observando en cada trayecto aquello que un día decidimos negarnos y poco a poco fueron cayendo los vendajes que habíamos cosido de manera inconsciente en nuestro ser, esos mismos que nos reprimían y no posibilitaban que nuestro corazón se deshojara, para ser

libres del dolor. Un educador/ra no piensa de una sola manera, sino que su pensamiento tiene por raíz sus inclinaciones y emociones, lo que configura la toma de conciencia que según Zemelman (1991) significa:

“Tener la capacidad de pensar lo que se sabe, es decir, poder utilizarlo en diferentes circunstancias; significa una mayor amplitud a la que tendría que contribuir el conocimiento aprendido, para ensanchar el horizonte de realidad que estamos en condiciones de abordar, procurándonos una mayor complejidad y riqueza del ámbito en que nos podemos situar como sujetos pensantes y actuantes” (p. 71).

Después de lograr vincularnos en este recorrido de la vida que iniciamos desde nuestros propios sentires, en un acto de rebeldía con nosotros/as, permitimos hacer un alto en el camino, pero no en el tiempo, las manecillas del reloj continuaron su inclemente paso; entonces escudriñamos para poner en evidencia aquello que durante este tránsito se nos permitió apropiarse y llevar hasta allí, nuestras capacidades nos permitieron reconocer lo que somos actualmente, madres, padre, hijos/as, estudiantes, hombres y mujeres.

Hoy en día nos convertimos en maestros/as, y porque no decirlo, sentimos orgullosos/as de poder ser los profesionales, que desde nuestro paso por el colegio soñamos llegar a ser; - *¿qué quieres ser cuando grande?* - Preguntó la madre a su pequeña, a lo que ella respondió –quero ser como tú, y enseñarles a otros como tú lo haces-.

Y esa posibilidad se hizo presente:



Figura 11. Correo electrónico con la notificación de aprobación al proceso de profesionalización de líderes y lideresas sociales.

Sí, era una deuda de la vida con nosotros/as, como lo dijo nuestro compañero Leonardo, el pago llegaba justo a tiempo, porque, aunque ese mismo fue inclemente con nosotros/as, comprendimos que nunca es tarde para alcanzar lo anhelado y qué es más valioso haberlo logrado que haberse rendido en el intento. Así pues, reconocemos y recuperamos nuestra paz, esa que un día estuvo suspendida sin saber qué rumbo tomaría y sin saber qué ruta emprender, nuestra herramienta pedagógica fue más allá de leer y repasar incansablemente un centenar de documentos, “nuestro proyecto de grado” tuvo el poder absoluto de transformar “nuestra vida” desde adentro, permitiendo abrazar la paz y el amor que dimos un día por perdidos.

Para enseñar es indispensable aprender, descubrimos muchas maneras de hacerlo, pero la pedagogía de la pregunta nos llevaba a eso justamente a interpelarnos a nosotros/as, a revelar que solo así podemos sospechar de todo aquello que hemos escrito de manera permanente con la seguridad que lo hacemos bien y a partir de una racionalidad de las certezas que no deja espacio para cuestionar el sistema.

Nos dimos a la tarea de reconocernos como incapaces y asumir la manera de reescribir nuestra propia historia. Es a través de la didactobiografía donde encontramos la posibilidad de cuestionar hasta lo incuestionable para descubrir que era la manera correcta de aprender y leer a los demás, mirarnos hacia atrás y vernos como aquellos hombres y mujeres del pasado que se sentían vacíos y frustrados con su realidad, sin horizontes de posibilidad. Hoy los abrazamos, los restauramos y les prometemos solemnemente que nunca más volveremos a ser los mismos, dado que “formar desde la didactobiografía y la huella indicial des-instala al formador y al formado de la regla de enseñar y aprender desde el momento cartesiano”. (Salcedo, 2012, p. 10).

La tarea inicia hasta ahora, si con esta metodología logramos metamorfosear nuestra vida, muy seguramente lograremos convertirla en aquella que transforme la de otros/as que deseen conocerla y construir conocimiento desde allí, nos queda mucho camino por recorrer, algunos de estos serán más cortos que otros, porque es la ley de la vida, pero, mientras estemos presentes en este plano, seguiremos en la constante de formarnos. Somos unos/as novatos/as salidos del cascaron, es hora de unir no solo nuestros saberes sino

nuestras fuerzas para crear presentes y futuros llenos de transfiguraciones que nos permitirán seguir de-construyéndonos, pero esta vez con un propósito en el camino.

Es así como nos preguntamos: *¿lograremos que otros/as puedan reconocer, recuperar y transformar su paz?, serán suficientes la experiencia, la academia, la sociedad, las vivencias propias y ajenas para convertir la realidad de nuestro país en una realidad justa y digna?*

Interrogantes que rondan nuestro pensamiento, y así, como todos los anteriores, sólo con el paso del tiempo y las acciones en el territorio nos develarán aquellas posibles respuestas. Nuestro anhelo es que allí, en los lugares, en los que la vida y el destino nos sitúen logremos despertar la sospecha, la pregunta y los cuestionamientos que un día nos permitieron fracturarnos y reconstruirnos a través de las lágrimas, el dolor y el amor; como diría Lorde (1984):

“Estos ámbitos internos de potencialidad son oscuros porque son antiguos y recónditos; han sobrevivido y han cobrado fuerza en la oscuridad. En estos profundos lugares, todos albergamos una reserva increíble de creatividad y fuerza, de emociones y sentimientos que no hemos analizado y de lo que no somos conscientes. El ámbito de poder que cada mujer posee en su interior no es blanco ni superficial; es oscuro vetusto y profundo” (p. 13)

Dicen que el amor todo lo puede, hemos visto a lo largo de la historia y de la vida, muchas anécdotas de como este sentimiento ha logrado cosas inimaginables, “milagros” los llaman algunos/as, nosotros/as descubrimos que tiene un fuerte vínculo con la fortaleza que habita en cada ser, en la *Teoría de la Mujer Enferma* Hedva (2015) nos permite encontrarnos con el siguiente planteamiento; del cual participamos:

“La Teoría de la Mujer Enferma es para las personas que deben enfrentarse a su vulnerabilidad y fragilidad inaguantable a diario, entonces deben luchar para que su experiencia sea primero hecha visible y luego respetada” (Hedva, 2015, p. 10).

Porque cuando andamos y desandamos pasamos por etapas de nuestra existencia que no hemos deseado experimentar, cuando descubrimos que podemos tomar dos caminos:

Aceptar la derrota e ir por la vida albergando sentimientos de tristeza y amargura o sacudirnos el polvo de nuestra alma: se llora lo que sea necesario, se limpian las lágrimas y después del dolor se discierne cómo el amor entra en acción brindando la posibilidad infinita de hacerlo las cuantas veces deba hacerse hasta recomponernos; esto no garantiza que las malas vivencias terminen aquí pero si es garantía de que cada vez que llegue alguna de ellas seremos más fuertes y así mismo resistiremos lo que la vida nos traiga, porque además ya no estamos solos...

Y agregaríamos, porque para mantenerse con vida, el capitalismo no puede hacerse responsable de nuestro cuidado, su lógica de explotación requiere que algunas muramos. Hedva (2015, p. 14). Es decir, el sistema insiste en no permitir nuestra sobrevivencia.

Algunos pensarán que el amor no tiene nada que ver con el arte, pero en nuestro caso somos garantes que son uno solo, debido a que y como lo expresa Salcedo (2012):

“La Didactobiografía es un Dispositivo potente de re-construcción de las enseñanzas y los aprendizajes vitales, es decir de los saberes cotidianos vividos que han estructurado al sujeto presente. Narrativas de las enseñanzas y aprendizajes emergidos en la “escuela de la vida”. La historia innombrada, singular e inédita de los sujetos de “a píe”. Primordial para re-pensarnos como sujetos-autores latinoamericanos” (p. 5).

Cuando realizamos una reflexión relacionando la vida y el sujeto que le da origen con “la pulsión vital” reconocemos que es aquello que nos permite ir al interior de las acciones en lo concreto, en lo esencial, aquellas que conducen esta propuesta de aprendizaje.

Las marcas vitales, en palabras de Salcedo son aquellos momentos que forman parte de nuestras historias, nos preguntan si valió la pena todo lo vivido ya que el camino recorrido en nuestra vida puede llegar a encontrarse con el de muchos/as. Aquí el sentido de lo “glocal” (historias locales en contextos universales) en lo cotidiano cobra un significado relevante y cuestiona lo estético. El grupo franco-argentino Gotan Project (2010), cita en

una de sus canciones, Rayuela: “otros accesos a lo no cotidiano simplemente para embellecer lo cotidiano, para iluminarlo bruscamente de otra manera. Sacarlo de sus casillas, definirlo de nuevo”. Los artistas citan a un escritor convirtiendo el arte en un proceso transdisciplinario.

Nos acerca al pensamiento de Mandoki (2006) cuando hace referencia a la estética como un término complejo de enunciar, pensando que esta es un asunto exclusivo de la belleza, así el arte quedaría reducido a un aspecto meramente superficial, dando como resultado la opresión materialista del mismo. Ella define la estésis como los “procesos que involucran al ser vivo en tanto sujeto abierto al mundo”

Además, Mandoki (2006) remarca: “estamos pues, situados ante un laberinto, el laberinto repleto de mitos, miedos y fetiches, del cual es necesario salir para explorar la estética en lo cotidiano, que permea toda la sociedad”, es decir, situarnos sobre las miradas inquietas existentes, de aquellos que como nosotros/as encuentran la belleza en lugares, colores, formas, aromas, imágenes, palabras y sonidos que hacen parte de la expresión urbana, del arte callejero encarnado en los de a pie.

Igualmente, la autora agrega una discusión sobre la estésis comprendida como “la sensibilidad o condición de abertura, permeabilidad o porosidad del sujeto al contexto en que está inmerso” Mandoki, (p. 67), más adelante introduce el término de subjetividad, que es donde reside la estésis y lo define como “el lugar de abertura o exposición al mundo y condición de posibilidad de las tres fases en que se manifiesta: individualidad, identidad y rol” (p. 76).

Es aquí donde surge lo simbólico, y relacionamos nuestro quehacer con la misma infancia, el sonido de la aguja rechinando en el acetato a través del viejo transistor, resulta despertando la pasión por descubrir personajes de carne y hueso desde la complicidad de los micrófonos de la radio comunitaria. Identificar la cinefilia desde la niñez, al punto tal de enamorarse de los contextos para escribir historias desde lo real, logrando inmortalizarlas en los registros de una cámara de video. Enfrentar las carencias económicas sobrepasando los temores de la calle fueron determinantes a la hora de equipar sus discursos y convertirlo en un orador capaz de reunir un sinnúmero de personas convencidas en su capacidad de

orientación. Querer capturar las imágenes como si fuesen mariposas de colores, la llevaron a desafiar los parámetros de crianza, revelando la fuerza que acompaña su espíritu, el mismo que se transforma cada vez que sus manos obturan la cámara, y se logra disparar el destellante flash.

POR AMOR SE HACE ARTE

*Por amor se hace arte,
Por amor se hace arte, sin obtener recursos,
Por amor se hace arte, sin obtener recursos ni la comprensión de los cercanos,
Por amor se hace arte, sin obtener recursos, ni la comprensión de los cercanos y mucho menos la compasión
de los mismos, que no deseamos se confunda con lastima.
Por amor se hace arte,
Obteniendo la gratitud de los que logran ser alcanzados por las finas fibras de éste,
Por amor se hace arte, recibiendo aplausos, abrazos, halagos que engrandecen sólo nuestra alma, no nuestra
altivez,
Reconocimientos que logran a pesar de las carencias materiales, llenar nuestro corazón de un ímpetu
insuperable para vivir el resto de nuestra existencia,
Por amor se hace arte,
Se graban rostros, se cuentan historias, se capturan sonrisas y lágrimas,
Se transmiten sentimientos al unísono,
Se rescatan las voces de aquellos que la perdieron o quisieron acallar,
Por amor se hace arte,
El arte es nuestra medicina, en esto somos expertos,
Viajeros de mundos secretos que van develando verdades inconscientes,
Por amor se hace arte,
Para sanar el alma, el cuerpo y el espíritu.*

Sandra Castiblanco



Figura 12. Fotografía tomada en la versión número 12 del Festival Ojo al Sancocho, Localidad Ciudad Bolívar, Barrio Potosí 2019, Bogotá Colombia. Equipo compañero de investigación.

Luego de repasar nuestras huellas indiciales, didactobiografías y potenciarlas a través de dispositivos artísticos articulados con el arte audiovisual proponemos la siguiente pregunta que hilará junto a las que han podido leer a lo largo de nuestra narrativa el vínculo pedagógico-investigativo que sostiene el trabajo de grado.

¿Es posible desde las didactobiografías elaboradas por nosotros/as configurar una apuesta pedagógico-investigativa que encarnada a modo de caja de herramientas permita la Co-construcción de experiencias de cuidado de manera colectiva?

Así pues, el amor surge desde nuestro pasado histórico cotidiano como lo diría Zemelman, comprendiendo que está presente en cada momento de nuestra vida, que el arte nos brindó y nos brinda esta posibilidad constante. Entonces se vincula en todo aquello que decidamos emprender a punto tal de convertirse en un amor compañero “entendido como esa forma de quererse, basado en la solidaridad y la empatía, el respeto la ternura y los cuidados” (Herrera, 2018, p. 100), entretejiendo nuestras vidas más allá del paso por la universidad, anexando a nuestro haber esta experiencia, como una nueva marca vital para sumar a nuestra historia.

Capítulo III

Caminar las calles

Desde un sentido artístico, citando a Mandoki (2006) “la obra artística se cierra justo en el momento en que el artista retira el lienzo del caballete, escribe el punto final a una novela” (p. 4), y agregamos justo cuando el proyecto audiovisual es consolidado en la computadora. Así también lo es cuando una historia de vida que resulta ser contada a través de la radio en vivo y sin libretos propuestos, fluye del corazón, posterior a esto se convierte es una pieza con la capacidad de ser reproducida por quien desee hacerlo en el momento que sienta la necesidad de conectarse nuevamente con esta experiencia. Es aquí cuando “una obra artística permanece siempre abierta al espectador para hallar en ella sentidos diversos a lo largo del tiempo” Mandoki, (2006, p .4), a cambio un texto está sujeto a ser perfeccionado, actualizado en su proceso de pensamiento.

Nuestro proyecto de grado se actualiza con nuestra experiencia, con nuestro quehacer en la comunidad y con los aportes realizados por la academia. Es entonces cuando el artista de calle, transformado en maestro/a inicia la liberación de la opresión cultural, política y vivencial al público que logra alcanzar a través de sus obras de creación. La opresión se transforma en libertad dando vida a la educación dialogante, desde ahí nos recogemos en Freire (1970) cuando cita “los oprimidos han de ser ejemplos de sí mismos, en la lucha por su redención” (p. 54).

Entendemos esta lucha como propia, pero a la vez solidaria, aquella que nos permite dialogar en sintonía con la liberación personal que vincula a aquellos/as que acceden de manera consiente a nuestra intervención en sus territorios, desde los procesos artístico-pedagógicos.

Mandoki muestra cómo el lenguaje, que para muchos es vulgar y “poco estético”, puede relacionarse con la estética popular. Nosotros/as como artistas de calle utilizamos este tipo de lenguaje con la intención de mantener vigente nuestras apuestas, reivindicando nuestros orígenes, compartimos la reflexión de Mandoki (2006) quien expresa:

“Nos remitimos entonces a conceptos convencionales, que con el pasar del tiempo han apostado por categorizar la estética en el mundo en el que vivimos, esto se podría considerar un juicio valorativo, refiriéndose a la teoría estética citada por diferentes autores entre los cuales podemos nombrar algunos como: Humberto Ecco, Kant, Marx, Hegel, Schopenhauer, Gramsci, los cuales miran desde su perspectiva metodológica, al arte y a lo bello. Lo bello es una de las tantas categorías de la producción de efectos sensibles, tantas como adjetivos existen en un lenguaje, y el arte es sólo una de sus manifestaciones, aunque sea la más particular” (p. 10).

La teoría estética niega nuestras apreciaciones de manera convencional, para darle paso a los que están de alguna manera elegidos/as para lanzar ese tipo de apreciaciones, que nos deja de lado por no poseer el conocimiento del fenómeno estético. Pero nosotros/as podemos explorar la estética en la vida cotidiana, porque es el lugar de dónde venimos. De esta manera podemos descubrir lo estético en aquello que para algunos resulta ser común, tradicional, popular, aquello que causa malestar y fatiga en los escenarios “estéticamente correctos”.

Así pues, cuando Ludwig Wittgenstein (citado en Mandoki 2006) nos recuerda la visión popular que tenemos a través de las siguientes palabras:

El sentido de un concepto radica más que nada en su uso. Desde esta perspectiva, si el concepto de estética estuviese en su uso, tendríamos que aceptar variantes como “estética canina”, “estética unisex”, “cirugía estética” o “estética dental”. Desde luego que estos usos están emparentados con la idea de que la estética se refiere a lo bello y similares: lo bonito, lo gracioso, lo agradable, lo elegante” (p. 7).

El estudio estético en su tradición se ha restringido al arte y lo bello, hacia la riqueza de la vida social en sus diferentes manifestaciones, definiendo la prosaica como lo vulgar, ordinario, aquello que carece de emoción e interés, por relacionarse en demasía con lo material, como la estética cotidiana. Entonces el papel que la estética representa en el día a día se ejerce en la construcción y presentación de las identidades sociales. Además, se permite abrir una discusión importante cuando nos afirma que los teóricos requieren del

“aislamiento de un museo o sala de conciertos para distinguir fenómenos que atañen a la sensibilidad” (Mandoki, 2006, p. 4).

Limitando de manera consiente aquello que debería ser llevado a escenarios disponibles al alcance de todos/as, sin restricciones de ningún tipo, para que todo aquello que se cree desde la cotidianidad y que involucra nuestro paso por la calle, permanezca ahí vigente, donde fue inspirado, pensado y sentido. En concordancia con los ciudadanos/as de a pie y al público en general, logrando acercarse de una manera u otra a la obra expuesta, reconociéndola en algunas ocasiones como la vida misma en su lucha por la hegemonía política, Mandoki (2006) lo relaciona de la siguiente manera:

“La estética no es una cuestión exclusivamente filosófica sino cultural, social, comunicativa, política, económica, histórica, antropológica, cognitiva, semiótica y aun neurológica, sería menester abordarla con un trabajo multidisciplinario puesto que varias de estas disciplinas se traslapan al enfocar esta problemática” (p. 9).

Asimismo, Quintar (2000), en sus planteamientos sobre la Didáctica No Parametral, nos conduce a reconocer la importancia de la historicidad, la reconfiguración, recopilación y recontextualización de los saberes propios del territorio; además, nos vincula directamente con la praxis pedagógica artística, ya que rescata la importancia que tiene para el ejercicio docente la lectura de los contextos comunitarios, los cuales posibilitan reconocer la manera adecuada del encuentro con el otro/a, habitando espacios ,no irrumpiéndolos abruptamente; aunque también nos lleva a pensar que “si no hubiera contrariedad no habría pregunta por la convivencia. Y la convivencia es “convivencia” porque hay – inicial y definitivamente- perturbación, tranquilidad, conflictividad, turbulencia, diferencia y alteridad de afectos”. (Skliar, 2009, p. 4). En esta condición resulta interesante identificar como nuestra paz se repone a medida que nos vamos acercando a nosotros/as, a nuestros pares y a nuestros saberes potenciados desde aquellos momentos en que iniciamos esta travesía por la narrativa. El arte de calle nos permite acercarnos a estos escenarios, sumergiéndonos en la humanidad que debe ser manifestada a través de la docencia, y que logra vincular a cada uno de los seres participantes de la misma, comprendiendo y transformando nuestros imaginarios para dar paso al vínculo.

¿Que sería del artista sin la expresión?, ¿a qué lugar podría remitirse su obra si su inspiración no se materializara? Sencillamente su trabajo quedaría en el anonimato, limitando no solo al lector/ra de su obra sino a él mismo. Retomando, Freire (1969) nos habla en su *Pedagogía Liberadora* desde una postura donde las personas se deben preparar para ser críticos y tomar conciencia de su realidad, desarrollando su personalidad, su pensamiento y actuación sabia e inteligente. En el trasfondo, la expresión artística cumple la fusión de liberar y transformar tanto al artista como al espectador/ra, vinculándolos en una apuesta pedagógica con el arte de calle, al reconocer el escenario y las acciones como un rol de doble vía, en donde ambos lugares son nutridos desde sus conocimientos epistemológicos. De allí que “Si la comprensión es crítica o preponderantemente crítica, la acción también lo será. Si la comprensión es mágica, mágica también será la acción”. (Freire, 1969, p. 78).

Artistas Comunitarios



Figura 13. Trabajo comunitario audiovisual. Izquierda Yineth Hernández. Derecha Sandra Castiblanco

Artistas Comunitarios



Figura 14. Trabajo comunitario audiovisual. Izquierda Leonardo Molina. Derecha Santiago Fernández Suárez.

El arte no es expresión de emociones; es el espectador/ra quien percibe e interpreta una expresión de emociones y genera otras a partir de su experiencia con tal objeto. Como citaría Mandoki (2006) “no es el Guernica de Picasso el que expresa, sino que es Picasso quien expresa a través del Guernica” (p. 13).

El arte es reconocido en ciertos escenarios como aquella herramienta práctica que facilita el juego, la lúdica, es decir, como mero entretenimiento. Es un imaginario que se percibe en la sociedad desde dos posturas diferentes; la primera nos acerca a un arte hecho para la élite, para aquellos/as que son refinados, que poseen el intelecto y modales suficientes para comprender y valorar este tipo de expresiones, y el otro escenario lo reconocemos cuando vemos el arte de calle hecho para los pobres, aquellos/as que por su falta de educación o clase sólo podrían recibir y comprender este encuentro con lo popular, encasillando justamente este lenguaje artístico de manera limitada, sin comprender que desde ahí se mueven más que conceptos pre establecidos capaces de transformar no sólo los lenguajes y momentos populares, sino a todas las clases sociales. De esta manera encontramos artistas comunitarios socialmente comprometidos con una propuesta cercana a la cotidianidad, con lo que han logrado alcanzar méritos que otros artistas no han obtenido. Esto se debe de manera exclusiva a que el arte nace desde sus imaginarios, desde sus marcas vitales, desde sus vivencias y las de otros/as, los cuales son el insumo que alimentan sus creaciones permanentes, generando no solo la identificación de su lenguaje con la gente del común, si no logrando generar una transformación social al dejar en evidencia su postura política desde sus creaciones, sumando así un nuevo concepto para el arte de élite, permitiendo vincular su surgimiento con una apuesta cercana a la realidad. De esta forma se reconocen los parámetros impuestos por el capitalismo que clasifica y limita a los seres por su posición social, desconociendo el arte de calle como aquel que no está hecho para entretener sino para liberar, transformar y ampliar la conciencia de todos, con miras a constituir una postura crítica que incluso interpele por qué el arte de la élite busca aislarse en un museo o una sala de conciertos, permitiendo su contemplación e interacción a unos/as pocos/as.

Por tanto, y en palabras de Freire (1969) “la democratización de la cultura – dijo cierta vez uno de los maestros analfabetos – debe surgir de lo que somos y de los que hacemos como pueblo. “No de lo que piensen y quieran algunos para nosotros”.” (p. 142) En otras palabras, poseemos la capacidad de reivindicar nuestros procesos, dejando de operar desde el arte convencional, el cual ha estado establecido desde hace muchas décadas, para lograr cierto grado de legitimidad institucional. De tal manera podemos pensar nuestra participación y el de nuestra comunidad en procesos creativos que hacen parte de experiencias significativas de un arte hecho con la gente, ya que permiten dar forma a algunas historias artísticas de muchos territorios.

Al hablar del mundo actual del arte y la cultura, Sholette utiliza la metáfora “materia oscura”, una materia invisible prevista por la teoría del Bing- Bang que, a pesar de su invisibilidad y su construcción desconocida abarca hasta el 96 % del universo.

Incluyen las prácticas improvisadas, amateurs, informales, no oficiales, autónomas, activistas, no institucionales y auto organizadas: todo trabajo que se hace circula a la sombra del mundo del arte formal. De una parte, se podría decir que emula la materia oscura cultural por rechazar las demandas de visibilidad del arte establecido, y otra gran parte no tiene más remedio que quedar invisible. Sin embargo, en años recientes, la “materia oscura ha comenzado a brillar” porque muchos artistas conscientemente eligen trabajar en los márgenes del arte convencional motivados por el deseo de hacer crítica social, económica y política” (Tomkova, 2017).

Del mismo modo, Zemelman (1991) nos aporta una visión transformadora desde la discusión de los problemas educativos, a partir de la perspectiva epistemológica, planteando la relación con la realidad que se ha forjado y de la cual pretende dar cuenta, así pues la educación es vinculante a las posturas artísticas ya que en ambos casos se permite dejar en evidencia el efecto generado desde la conjugación educativa, lo que implica en todo esto determinar cómo la realidad en que el conocimiento se ha fabricado, conforma sus contenidos, aquellos que podemos encontrar de manera libre en el caminar diario, sin barreras de acceso, que emergen de la necesidad de las comunidades por contar de manera práctica y real su lectura del mundo.

En este sentido nuestra realidad aquella que nos lleva a crear desde la experiencia, nos devela que es posible transformar lo cotidiano con tan solo la intención intervenida por la acción, nos recogemos desde una pedagogía que va más allá de cargarse a la espalda un cumulo de conceptos teóricos, más bien nos acerca a reconocernos como artistas que aprenden su oficio al transitar por la calle, escenario que le pertenece a todos el mismo que permite entre ver realidades palpables, consintiendo la vida como algo real, en donde están presentes aquellos/as que, como nosotros/as, pertenecen a lo común, a lo tradicional, lo que algunos/as podrían denominar como el ciudadano/a de a pie y, en nuestro caso, como artistas comunitarios, en efecto:

“Consideramos esto como el único modo de tomar conciencia de que lo que se sabe está referido a recortes de realidad que son mutables, de ahí que lo esencial del propósito educativo sea facilitar nuestra ubicación no dentro de los contenidos teóricos aprendidos, sino en la relación entre esos contenidos y la realidad que está y no está reflejada en ellos: en otras palabras, entre el contenido organizado y su contorno que configura lo que denominamos capacidad de ubicarse ante la realidad” (Zemelman, 1991, p. 71).

En nuestro escenario no se hace necesaria la tecnología para gozar la espectacularidad, más bien se reconoce en lo íntimo, en aquello que sale del corazón, que se recoge en los sentires y que da cuenta de las marcas vitales, como lo llegan a ser las historias, aquellas pequeñas historias que se convierten en grandes al pasar por el cine, por los sonidos circundantes de la radio, los destellos de la cámara o la palabra misma convertida en discurso crítico, capaz de insistir en el aprender a pensar como apuesta pedagógico-política.

Aunque si ha existido un interés permanente por la formación académica a lo largo de la vida, esta había sido esquiva, jugaba a la escondidas, se había convertido en un lugar inalcanzable, fue así que nuestra praxis se presentó ante nosotros/as como una posibilidad inmediata permitiendo desarrollar el potencial necesario para crear obras de arte que hoy en día en medio de la humildad reconocemos como propias, como humanas y hacen parte de nuestras marcas vitales. La experiencia es posible medirla a través de los hechos. Queremos compartir con ustedes algunas evidencias que dan cuenta de nuestros andares, cada uno

mostrara una experiencia relevante de este recorrido.



<https://www.youtube.com/watch?v=E8CvBkVhcEs&feature=youtu.be>

Entre la praxis y la pedagogía

Yineth Hernández: mi inicio en la educación comunitaria llega luego de afrontar una afectación indirecta que tuvo que ver con la historia de un primo, al cual le matan un amigo del colegio, el chico que perdió la vida hacía parte de una tendencia juvenil de la época, entonces otros chicos que en el barrio eran reconocidos como “ñeros”, lo ven una noche llegar a su casa un poco tarde, empiezan a molestarlo por ser “emo” él se va a enfrentar a los muchachos y ellos lo reciben a puñaladas y lo matan en frente de su casa. Tenía 16 años. Este suceso me afecta mucho. Tomamos la iniciativa de visibilizar ese tipo de acciones y a partir de ese momento iniciamos un proyecto audiovisual para jóvenes sin saber mucho, al inicio tomamos como herramienta el cine club, entonces les proyectábamos películas gratis a los chicos, empezaron a llegar con el pasar de las proyecciones aproximadamente unos 22 jóvenes, las películas se reproducían en un televisor convencional con la ayuda de un DVD. Luego del sexto cine foro uno de los chicos propuso hacer una película en donde se contará quiénes eran ellos. Nos pareció que la propuesta era interesante, así que nos dimos a la tarea No contábamos con muchas

herramientas para hacerlo, pero aun así grabamos nuestra primera película que se tituló “Idoneidad”. El guion y la propuesta salió de ellos desde la pregunta de *¿qué era esa persona idónea para ellos?*, en esa época los chicos tenían entre 14 y 19 años, manifestaban que se encontraban en una búsqueda constante del amor, la película toma el tinte de homenaje a Tarantino con Perros de la Reserva y les ponen a los personajes colores. Entonces la protagonista se llamaba Blanca, el protagonista Rojo, los malos se llamaban Negro y Gris, etc. Ese primer ejercicio audiovisual fue bellísimo porque no teníamos nada, para poder grabar recurrimos a la casa de dos de ellos: Daniel Contreras y la hermana. Cuando llegamos a grabar, la mamá de ellos nos dijo que podíamos hacer ahí lo que quisiéramos con la condición que los chicos no salieran, porque a ella no le gustaba que permanecieran en la calle o en otro lugar diferente, lo hicimos con todo el amor y nos quedó muy lindo. Después de eso hicimos 4 cortos más en las mismas condiciones, es decir, con las uñas.



Ceremonia, Premios de Periodismo Álvaro Gómez Hurtado
Mayo de 2019

La magia de la radio comunitaria

Sandra Castiblanco: Era un día como cualquiera, el tiempo pasaba sin ninguna novedad, pero, de un instante a otro, una noticia que más bien parecía salida de la ficción me destrozaba el corazón. Los abusadores siempre eran los más cercanos, los escenarios eran aquellos en los que la soledad se convertía en cómplice implacable para cometer el delito, eran cifras, estadísticas, números que se me revolvían en las entrañas, entonces sin pensarlo

más, decido que la radio comunitaria no solo debía estar presente en mi vida para la realización de un programa que recogía de manera incansable historias de vida de gente común y corriente como yo. No lo pienso más, dejo el almuerzo de ese día a medio probar como si también éste fuera culpable de mi dolor y del dolor de aquellos seres indefensos. Reviso una y otra vez la manera de hacerlo, gasto papeles recopilando ideas, paso días enteros junto a sus horas buscando una fórmula que me permitiera crear, de la mejor manera, una obra que nos acercara a la realidad. Después de tanto pensar, la idea toma forma para convertirse en una serie radial, hecha a pulso, escrita con el corazón en una apuesta por la vida y la reivindicación de los derechos de los niños y las niñas, de aquellos que no tienen voz; así, justamente, se titula una de mis obras más preciadas “Escucha Nuestra Voz”, una serie radial que vincula, a través de la palabra, la creación literaria y el sonido, un total de ocho cuentos en donde los niños no solo tienen la posibilidad de reconocer el maltrato infantil al que puede estar expuestos sino, que encuentran la ruta para que su voz sea escuchada y el accionar de esta permita su defensa. Cada capítulo fue pensado en función de ellos, vinculando de manera directa a sus padres, madres, cuidadores y maestr@s. Con ella sólo se pretendía realizar una labor pedagógica, de manera empírica, en algunos colegios y jardines de mi amada Fontibón, sin siquiera imaginar que esta serie, hecha desde los micrófonos de la radio comunitaria en FONTIBÓNradio, en donde mi programa radial tomaba vida una vez a la semana, se convertiría en una ganadora. Una nominación a los premios Álvaro Gómez Hurtado de periodismo en la categoría de “periodismo Comunitario” me llevo a comprender que mi praxis daba frutos, pero aún más que el corazón no se debe separar de la creación, con ella he recorrido otros escenarios más. Ella me recuerda lo frágil que es la vida y la importancia de generar acciones para protegerla. Sí, aportar un poco de mí en medio del caos es un alivio para el alma, aunque sólo sea momentáneo. Me identifico entonces en estas palabras, que el maestro Freire cita en su obra *La Educación Como Practica de la Libertad*:

“Marginado y sin derechos cívicos se encontraba el hombre común irremediablemente alejado de cualquier experiencia de autogobierno o de dialogo; constantemente sometido, “protegido”, solo era capaz de reaccionar por el medio de la algarazara – que es la “voz” de los que están “mudos” frente al crecimiento de las

comunidades y nunca con una voz autentica, de opción, voz que el pueblo va ganando cuando nuevas condiciones *históricas* surgen y le propician los primeros ensayos de diálogo” (1969, p. 71).

¿Acaso sería el tiempo para detenerme?, ¿habría de concluir mi paso por las voces? Comprendo que no debe ser así, y de manera misteriosa aparece “Valientes”, otra serie radial que le da voz a una jovencita de tan solo 15 años que, estando en estado de embarazo, se ve sometida a esconderse en su propio territorio para evitar perder la vida suya y la de su pequeño, por ser víctima del desplazamiento forzoso. Entonces, mi vida cobra otro sentido, y en un aprendizaje de doble vía, logro impregnarme de una realidad que en la ciudad no es frecuente. Comprendo así que son muchas las historias que quedan por contar, y que, a través de la radio comunitaria, la vida de otro puede ser restaurada. Claro que sí. Esta última serie de radio se convierte en un instrumento pedagógico, porque ya no es solo praxis, ahora tengo unos saberes teóricos y prácticos que me permiten vincularme con los hechos, más allá de una simple versión. Ahora esta apuesta se convierte en la creación artística, una didacto biografía de aquella mujer que convoca sus marcas vitales para limpiarse las lágrimas y reconocerse como una valiente, 15 años después de haberla vivido.

La experiencia nos nutre a las dos, pero contagia de ese alimento a todos los que participaron con su voz en la creación de esta; así yo también comprendo que mi praxis me llevó a obtener resultados y que vinculados con mi conocimiento pedagógico me llevara a transformar realidades.

Este es tan solo el inicio de un recorrido por la vida... “Nadie ignora todo, nadie sabe todo.” (Freire, 1969, p. 7).



Transitar los barrios

Leonardo Molina: Al representar un proceso de varias Juntas de Acción Comunal, escuelas de formación deportiva, grupos de actividad física de adultos, club de baile deportivo, nos postulamos para la Junta Administradora local, como candidato a Edil, en representación de las organizaciones en mención. Luego de una suma significativa de votos (1237), este proceso nos invita seguir trabajando en y por la comunidad.

El apoyo a los grupos base de forma permanente, honesta y alejado del interés de comprar conciencia, como lo realiza la política tradicional, nos ha propuesto participar en la consecución de recursos durante tres años estuvimos activamente haciendo parte de los escenarios de participación como los encuentros ciudadanos, presupuestos participativos en diferentes sectores de la comunidad en Ciudad Bolívar.

De otro lado, una experiencia a resaltar es el Club de Baile Deportivo Monserrat. Esta historia inicia cuando Yani Eduardo y Yuli Andrea llegan de realizar su proceso en el parque de PAVCO en Bosa, donde realizaron una significativa inversión económica. Desafortunadamente quebraron. Luego realizan un segundo intento por arrancar este proceso, corren la misma suerte hasta al llegar al barrio la Valvanera, donde soy presidente de la junta de Acción Comunal. Realizan una oferta para alquilar el salón comunal por horas y al ver potencial en dicho proceso, todo cobra otro significado pues, para nadie es un secreto la problemática de drogadicción y falta de ocupación del tiempo libre por parte de infantes y jóvenes de Ciudad Bolívar. Propusimos varios proyectos de intervención y los presentamos en la alcaldía local a concurso, con la fortuna de ser seleccionados entre ciento diez organizaciones para hacer parte de un grupo de doce y así recibir un estímulo de ocho millones de pesos para beneficiar a cincuenta niñas y niños con becas en el club de baile deportivo. De este proceso permanecieron treinta bailarines. La gran acogida nos invitó a ampliar el horario que inicialmente era de una sesión de dos horas y llegó a ser de cuatro con ochenta inscritos, además necesitamos un espacio mayor para trabajar con ciento sesenta bailarines que ahora conforman El Club de Baile Deportivo Monserrat, que ha participado en “Palo pá Rumba” en la ciudad de Ibagué y en el “Encuentro Nacional de Clubes de Baile Deportivo” resultando ganadores/as de las medallas de bronce, plata y oro en varias ediciones y categorías.



10.12.05 - diciembre 10 de 2005
Día Internacional de los Derechos Humanos.

<https://vimeo.com/331497207>

Rueda cámara

Santiago Fernández: En **10.12.05** un cortometraje documental realizado para la Fundación Cultural Rayuela y Save the Children. En el cuento la experiencia artística realizada por un grupo de jóvenes que reivindican el derecho a la vida, en ese diciembre de 2005. Mi cámara se encendió para buscar mis sentires y los de cerca doscientos jóvenes de Medellín, Altos de Cazucá y Ciudad Bolívar que lograron exponer su obra ante el congreso de la República, en el corazón de Bogotá durante un mes. Los cerca de ocho minutos que tiene por duración este filme ha logrado exponerse en grandes escenarios con la fuerza que pide la vida cuando se escapa en muchas ocasiones de nuestras manos.

El Sendero, es un cortometraje de ficción, realizado como ejercicio de clase en mis estudios como director. Este filme dialoga con los encierros internos y externos a través del secuestro. Aquí la libertad ocupa el tema central que ahora hace parte de mi pequeña obra como realizador, y que además me ha hecho encarnar las luchas que defiendo con mis imágenes, pues mi madre se encuentra en prisión domiciliaria hace ya más de dos años. Un proyecto realizado con el más bajo presupuesto y una idea potente llega a ser exhibido en festivales como el BAFICI, Festival de Cine Independiente en Argentina y el reconocido festival Ojo al Sancocho en la localidad de Ciudad Bolívar, en la capital del país. El Sendero propone un dialogo que no oculta las prácticas macabras e históricas en nuestra nación. Mi proyecto, como autor y educador, más allá del reconocimiento, me sitúa en la

pregunta acerca de qué es el espacio educativo y si se trata de solamente de estímulos dentro de “un escenario delimitado como el escolar; o bien se trata de ubicarlo en el espacio de las prácticas de la persona, en relación con las distintas esferas en que despliega su vida cotidiana” como nos habla en su texto (Zemelman, 1991, p. 73)

Es decir, se trata de no limitar el proceso de la educación a la transmisión de un saber, sino ubicarlo en el desarrollo de la conciencia; de situar al sujeto en el marco de su propio descubrimiento respecto de un contexto de vida. Por ello queremos hablar de la educación como el espacio de la autoconciencia, entendida ésta como la capacidad de distanciamiento de la realidad para apropiársela, y no para hacer un extrañamiento de ella.

En este sentido, el rompimiento del currículo como parámetro organizador de contenidos, es posible solamente cuando se supera la identidad entre currículo y conocimiento disciplinario, lo que significa buscar los vínculos que unen entre sí a los campos de conocimiento. Pensamos que dichos vínculos están constituidos por las formas de razonamiento propias de la construcción de tales conocimientos. (Zemelman, 1991, p. 73).

Capítulo IV

Escuchar-aprender-reflexionar-hacer

“El cuerpo de los deseos es una imagen. Y lo que es inconfesable en el deseo es la imagen que nos hemos hecho. Comunicarle a alguien los propios deseos es fastidioso (como contar los sueños y los viajes). Pero fácil en ambos casos. Comunicar los deseos imaginados y las imágenes deseadas es una tarea ardua. Por eso la postergamos. Hasta el momento en que comenzamos a entender que permanecerá aplazada para siempre. Y que ese deseo inconfesado somos nosotros mismos, para siempre prisioneros en la cripta...”

Agamben, p 9, 2001.

Encontrar un *¿qué? ¿para qué? y ¿por qué?* En este loco viaje que hemos venido caminando los cuatro, nos sitúa justo aquí en este punto donde debemos preguntarnos: *¿qué hacer con todo esto?, ¿cómo contar que después de encontrar una ruta para seguir conociendo lo que somos y las potencialidades que con esto trae, ahora debemos ofrecer una forma de seguir resistiendo desde las luchas propias y colectivas? ¿cómo pedagogizar la experiencia?* Pues bien, proponemos una caja de herramientas que ayude a tejer las propias partes descosidas y también las de los territorios en los que día a día construimos cuidad y conocimiento.

“La cuestión no reside tanto en el medio que se utilice, sino en la forma en que se lo utiliza, en analizar qué selecciona la mirada, como se estructura el relato y todo el proceso de producción audiovisual, y qué destino se le da finalmente al producto, pues esto último será la prueba de fuego de la intensión de fondo de los realizadores” (Colombres, 2012, p. 17).

La democratización del audiovisual consiste en remover los estereotipos que se tienen, como creer que solo utilizando cámaras costosas podemos lograr un buen producto artístico y, por el contrario, acceder a los equipos que tenemos en las comunidades de primera mano, como los teléfonos celulares y las cámaras caseras, porque lo relevante para nosotros/as es la mirada del autor/ra, sus sentires, su intensión, los matices que le pueda dar a su relato.

Nuestras apuestas artísticas buscan la descentralización del arte, buscan acabar con el imaginario de un arte para la élite y uno para el pueblo, buscan mostrar que más importante que la técnica y los medios. Es la esencia. Esa que solo las vísceras y el estar cerca de las historias puedes recoger de manera genuina.

Por años hemos transitado nuestras localidades, Suba, Ciudad Bolívar y Fontibón, sus calles, han sido nuestro set de grabación, nuestras cabinas de sonido, nuestras tarimas de discurso, han sido nuestras aulas, esas calles nos han enseñado todo y nos han hecho lo que somos, caminando hemos recogido historias reales, dolorosas, divertidas, nostálgicas y de lucha. Pudimos habernos quedado con el relato, con acompañar a aquel o aquella guionista que quería ser escuchado/a, pero en un acto político respondimos al llamado de no solo enunciar lo que pasa en esas calles, sino de tomar acciones y buscar ampliar conciencia por medio de las artes. Es aquí donde entendemos que descolonizar las miradas, no es un trabajo de otros/as, es un trabajo nuestro, comunitario, uno que no limite, como cita Colombres, sino que permita democratizar el arte a tal punto que sea una de las herramientas que logre quitar los estigmas y estereotipos que se tienen del arte comunitario.

“Porque el problema, en efecto, no debe resolverse limitando el arte al horizonte de las grandes masas, sino extendiendo el horizonte de las mismas tanto como sea posible” (Colombres, 2012, p. 22).

Por esto sentimos y asumimos la responsabilidad de mostrar dentro y fuera eso que pasa por las comunidades, eso que no se visibiliza en los grandes medios de comunicación porque no es **importante** o no les **produce** capital. “todo lo que deshumaniza al oprimido juega en favor del opresor” (Colombres, p 27). Nuestro papel en esta sociedad, desde el arte, es vincular los relatos del diario vivir y los contextos políticos, económicos familiares, etc. por medio de la valiosa posibilidad de contar desde el centro del ser humano, desde el alma, tomando como herramientas el audiovisual, la radio y la política, no como prácticas centralizadas o alejadas, encontrando con esta reflexión que lo que debemos hacer con este trabajo de grado es dejar una huella en el corazón de las comunidades que deben sentir cómo se representan en nuestras letras, que al leer este documento se puedan encontrar en el acercamiento a las formas de hacer, aun sin haberlo hecho antes.

“Se trata de una sociedad mediatizada en la que el problema no es tanto lo que muestran los medios sino lo que invisibilizan, es una forma de ejercicio del poder en y de la imagen. En esta perspectiva, *¿Qué papel cumple el cine en tanto expresión de estas sociedades mediatizadas y de la imagen?*” (Rodríguez, Osorio et al., 2014, p. 15).

Todo lo que hemos aprendido en esta licenciatura, todos los libros, las historias de vida, las sonrisas, los desacuerdos, todo nos llevó a entender que nuestra misión en la vida es construir conocimiento con el otro/a. No nos interesa enseñar sólo una técnica, sino trastocar las vidas de aquellos protagonistas que día a día se levantan a guerrear la vida y que ponen algunas de sus esperanzas en las diferentes formas de arte.

“No se trata de transformar en realidad (o hacer parecer verdades, reales) las cosas imaginadas, sino de hacer lo más significativas posibles las cosas tal como ellas son, contadas desde ellas mismas” (Zavattini y Colombres, 2012, p. 127).

En nuestros territorios las realidades son crudas, dolorosas, increíbles, divertidas y con muchas otras cualidades. A lo que apuntamos es a una pedagogía del vínculo que retoma la potencia de las artes y la calle, a poder significar esto que es importante para nuestros pares dentro de las dinámicas culturales, sociales y políticas; también buscamos romper con esos estereotipos que juzgan lo **bello o feo** dentro de las apuestas estéticas barriales, mostrar en cámara a unos/as jóvenes en sus dinámicas normales de vida, enamorándose, soñando con ser importantes en su comunidad, riendo, llorando, haciendo cosas que todos los días los permean. Eso es lo bello, poder llevar a nuestros micrófonos para ser entrevistados a personas reales, sin ningún tipo de conveniencia, escuchar las historias del panadero/a, de la vecina/no que va a emprender su negocio, del músico que inicia con sus nuevas rimas, esa opción de poder dar a conocer al mundo historias de vida reales, cercanas, admirables. Esa posibilidad sólo nos la ofrece el poder ser representantes orgullosos del arte de calle, caminar los barrios escuchando las necesidades de los habitantes que construyen lo dado, lo dándose y lo por darse, de una historia que nos atañe a todos/as, eso solo lo da la posibilidad de estar abiertos a la sensibilidad.

“En toda verdadera experiencia conversacional los interlocutores se sostienen en una relación horizontal, de igualdad y respeto mutuo, teniendo frente a las diferencias únicamente la palabra dispuesta como argumento, animados por el propósito de liberar la verdad, una verdad que ninguno posee de antemano de manera indiscutible, pero con la cual hay un compromiso que lleva a asumir las consecuencias de su emergencia” (Valencia, Ramos y Rojas, 2019, p. 26).

Sabemos que gran parte de nuestro compromiso con la educación y el arte, es entender y asumir nuestro papel como mediadores/as en las conversaciones que se gestan en nuestros sets de grabación, cuando estamos al aire en estaciones de radio comunitaria, cuando en medio de una reunión en la junta se escucha a la gente atendiendo a sus necesidades, estuvimos, estamos y estaremos dispuestos a cumplir con nuestra labor de pedagogizar las experiencias que estimulan la construcción de conocimiento. Por esta misma razón ponemos en debate un tema bastante álgido y que nos atañe a todos/as y es la desigualdad y relegación del protagonismo de las mujeres dentro de los escenarios artísticos, por mucho tiempo la participación de mujeres dentro de las diferentes formas de arte, fue mal vista, no era permitida o era duramente criticada, por amplia parte de la comunidad compuesta por hombres, que creían que el arte estaba dado para ellos, sin entender que la fuerza y la significación de las imágenes desde la mirada femenina es un aporte muy valioso para lo tangible e incommensurable del arte.

Hacer vida cuándo es fácil entregarse a la muerte, es la sabiduría.

Víctor Gaviria. Museo casa de la memoria.

Cine realizado por mujeres

Durante la 60 edición del Festival de Cine de San Sebastián (España) en el 2012 la Red de Mujeres Iberoamericanas de Cine y Medios Audiovisuales (MICA), realizó su lanzamiento cuyo objetivo, según sus promotoras, es fortalecer la tarea de las realizadoras

mujeres de la región. Cuenta con el apoyo de la Asociación Cultural “La Mujer y el Cine” (Argentina), la Fundación “Mujer Es Audiovisual” (Colombia) y la Asociación Civil “Mujeres en el Cine y la TV” (México). Este gesto de integración evidencia la preocupación de las mujeres latinoamericanas que desde hace tiempo atrás vienen trabajando en la reivindicación de sus derechos, además de crear ventanas de exhibición que permitan no solo fortalecer sus filmografías, sino emprender la búsqueda de contribuciones económicas que permitan la perdurabilidad y expansión de su labor.

Como se conoce desde los inicios del cine, la creación audiovisual está casi totalmente en manos masculinas. Es evidente y necesario la creación de películas realizadas por mujeres y de la participación de ellas. Krizia Puig quien hace parte de esta red en una entrevista realizada para la página Comunicación para la Igualdad de Argentina, afirmó que su propósito es: “conseguir que las mujeres tengan voz y presencia en la creación, dirección e industria del cine y la televisión”. Desde este lugar se pretende redimensionar la imagen de la mujer para crear nuevos modelos de referencia para las futuras generaciones.

La cuestión política

“Experimentamos métodos, técnicas, procesos de comunicación. Superamos procedimientos. Nunca abandonamos la convicción, que tuvimos, de que sólo en las bases populares y con ellas podríamos realizar algo en serio y auténtico. De ahí que jamás admitiremos que la democratización de la cultura sea su vulgarización ni tampoco que, sea algo fabricado en nuestra biblioteca y entregado luego al pueblo como prescripción a ser cumplida” (Freire, 1978).

Las cercanías y reflexiones con las comunidades ya expuestas en los capítulos anteriores nos han permitido evidenciar los **vacíos** de nuestros **jóvenes**, pues han pasado mayoritariamente por un sistema de educación público donde en su enfoque a resultados en pruebas de estado, solo interesa aprender a responder las preguntas para estos entes, pero han dejado de lado lo más importante, la formación de sujetos que, en cada contexto, tiene necesidades diferentes. A manera de ejemplo, cuando en el trabajo realizado con algunos/as

chicos/as de IDIPRON se encuentran con la posibilidad de hacer una apuesta de cine comunitario (suspendido abruptamente por la emergencia generada por la Covid -19), nos encontramos con esas prevenciones que les genera el sentirse utilizados/as, pues el entender que hay personas que no van a instrumentalizar su trabajo, que no van a monetizarlo en redes sociales, y que en lugar de esto quieren entregar unas herramientas para la vida, para que puedan mostrar al “mundo” su mundo, les parece extraño e increíble. Al superar este “interrogatorio”, es evidente que ganamos su confianza, cuando sugieren que en su película quieren mostrar eso que no sale en las noticias, quieren contar cómo en su barrio desaparecieron a dos jóvenes de su parche, cómo llevaron a una pareja en la patrulla de la policía, torturándolos, amenazándolos y utilizándolos de mensajeros, teniendo claro que en este contexto es “simplemente” informar quiénes serán condenados a pena de muerte, por un “para-Estado” que en su nobleza, les da la última posibilidad de vivir, pero lejos de allí, lejos de su lugar, lejos de sí mismos.

“Los oprimidos han de ser el ejemplo de sí mismos, en la lucha por su redención”
(Freire, 1970, p. 42).

Cada vez toma mayor sentido esto de hallarse un enseñante, mayor valor cobra esta apuesta de darle voz a los sin voz, también exige mayor compromiso, en apropiarnos de otras herramientas para no subutilizar lo hecho. Las tecnologías de la información y comunicación TICS han sido una estrategia que aparece en el mundo a mediados de los 70° y que aún se vende en nuestro país como novedad, cuando el mundo, desde el inicio del 2000, viene hablando de Ntics. En Colombia se sanciona la ley 1341 hasta el 30 de Julio del año 2009 por el presidente de la República, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, cayendo una vez más en tener vigentes las desigualdades como si no hubiese pasado el tiempo, como si se hubiese congelado la imagen, como si se hubiese detenido el bombeo de sangre al corazón, como si fuésemos el déjà vu del déjà vu.

“La educación siempre es una especie de teoría del conocimiento puesta en práctica, es naturalmente política, tiene que ver con la pureza, nunca con el puritanismo, y es, en sí, una experiencia de belleza” (Freire, 1970).

Este sistema genera evidenciar esas necesidades, nosotros/as no vamos a ser la indiferencia, no vamos a hacernos los de la vista gorda, menos hoy, cuando una pandemia mundial vino a recordarnos que es lo realmente importante, como para el/la amante sería no significarse tan poco, tan básico, tan superficial, querer alcanzar el precio máximo en sus acciones, el reclamar dignamente su más vergonzosa necesidad, que su “contraparte” sienta la pasión, el fuego, la ansiedad, la sed, que se perciba afortunada/do de encarnar su piel, este virus vino a decirnos qué tan ridículos nos vemos cada vez que jugamos a creernos los dueños/as del mundo por una hazaña de infante, habiendo transitado probabilísticamente la mitad de nuestra posible vida, la hazaña será superar con vida y todos nuestros sentidos agudizados de tal manera que no permitiremos pasar cualquier posibilidad de apostararlo todo, en el servir, en el transformar realidades, a través del sujeto, no para el sujeto, donde todo lo leído, todo lo memorizado, todo lo vivido, todo lo saboreado, tendrá el examen de la vida, no cualquier examen, no tan simple como de vida o muerte, algo que nos coloque como reto el merecer haber existido, el haber respirado.

“En el marco de las preguntas realizadas, ¿Qué estamos haciendo actualmente los educadores con relación a la formación de sujetos? y no lo estoy diciendo únicamente en términos de enseñanza, sino que quisiera reafirmar que lo estoy diciendo en términos de formación de sujetos, por lo que hay una diferencia muy importante. No estoy hablando de una práctica de transmisión de información, de explicación del mundo o de objetos, solamente, como suele entenderse a la enseñanza; estoy haciendo una pregunta que va más allá de eso" (Quintar, 2008, p. 15).

Ahora bien, venimos a dejar claro, que a pesar de crear tan altas expectativas, somos conscientes, que en mayor porcentaje no serán resueltas en este trabajo, pero si aportaremos la cuota inicial, una apuesta decente, sobre todo genuina, no por innovadora, si no por real, sin dejar de querer ser innovadora, aquí está puesto nuestro corazón, ese de lo romántico, ese de la miel, ese del aroma a la mejor flor, ese del más hermoso canto de una ave, pero no por eso caer en la melosería, en lo empalagoso, porque este corazón se escribe con “erre”, se escribe así **CoRazón**, ese que rima con el **senti-pensar**, ese que rima con lo

significante; mencionar, representar y sentir. Este sentí-pensar genera las más amplias burlas de “profesionales” de áreas distintas a las humanidades, aunque nuestros/as “coterráneos/as” académicos/as, se supone, entienden, valoran, encarnan, o por lo menos comprenden; reproducen este discurso de pensamiento, son “creyentes” vergonzantes, pues, en el fondo, para ellos/as las sociales no son ni serán una ciencia seria, postulamos entonces una hipótesis sustentada desde la neurociencia en específico de la neuropsicología, que estudia las relaciones entre el cerebro y la conducta, afirma que no existe de acuerdo a múltiples estudios vigentes hasta hoy, la posibilidad de separar el sentir de la razón, porque en individuos con una lesión en la corteza prefrontal, aquello que les permite el sentir de sentimiento, al exponerlos a una toma de decisión contando sólo con la razón, o están imposibilitados para elegir una de las alternativas, dejando sin elegir alguna o eligen las peores de las existentes, pues el sentir guía la razón en estas situaciones.

“En suma, la IGT (iowa gambling task, tarea de apuesta de iowa) permitió comprobar la HMS (Hipótesis del Marcador Somático) y con esto, que poder sentir las emociones que han marcado eventos anteriores, es necesario para poder decidir sobre el plan de acción que eventualmente será más ventajoso. Dejando claro que, si bien las emociones no razonan, son necesarias para razonar y decidir, por lo menos en situaciones inciertas, puesto que en muchas ocasiones no será suficiente saber, no se podrá saber, pero se tendrá que tomar una decisión” (Angrino, 2011, p.7).

Esta caja de herramientas, tiene la apuesta ambiciosa de ganar, sí o sí, no, a toda costa, sino de manera determinada, donde el auto representarnos a través de un audiovisual, invite a reflexionar, les proponga un reto a quienes lo vean y motive a recordarle al mundo, que no existe una única mirada, que seremos un obstáculo desafiante, al interés de querer seguir reproduciendo, el que nos cuenten nuestra historia desde su mirada, una mirada falsa, traicionera, cobarde, pues saben que en el momento que en “mayorías importantes” seamos conscientes y reproduzcamos exponencialmente esa moda, será como una bolita diminuta de nieve, que en pendiente de una nevada, irá aumentando directa y proporcionalmente su velocidad, su tamaño, pero sobre todo su poder, ese que permitirá despertar, no será un despertar inmediato, pero sí un despertar en múltiples pequeños focos, un despertar que

pretende ser estratégico, en contenido y sorpresa, por ello implica ese contenido contundente a invitar a sospechar, generar esa lectura crítica, no a la de un texto únicamente, una que lo haga con el contexto, pero que no quede en mención, o enunciada, una que permita confrontarlos, que obligue por lo menos al 1% de los espectadores/as, a que producto del confrontarse, re creen, re inventen, innoven y sean en un infinito de fichas de dominós, esa ficha parada, conformando una novedosa figura, que al empujar levemente reproduzca esa invitación a empujar esa ficha de domino de su contexto, ese que lo/la ha excluido, ese que lo/la ha oprimido, pero que producto de esto, se levanta de manera desafiante, de ese fondo en el que estaba resignado, y con el cual se conformó, pues lo/la convencieron que de allí no se podría superar, que no tenía las capacidades, pero sobre todo el coraje de superarse, porque no era lo suficientemente importante en una sociedad donde sólo cuenta esa verdad oficial, pero donde propondrá su propia historia, y así serán múltiples historias, invitando a exponer desde diferentes áreas, disciplinas, y a su manera, con su estilo y estrategia, su historia.

Esperando ser esa “primera” ficha, que cuente las desigualdades, ese mapa mental de su territorio, donde lo importante es ese parque donde algunos/as fuman su porro, hablando y recreando sueños, esa pared donde plasman su magna obra en forma de mural, esa esquina oscura donde riman sobre una pista, lo importantes que son sus cuchos/as, y como a los/las más parados los doblan sus hijas e hijos, y los hacen repensar el futuro, esas calles en las que deben huir corriendo, en esta selva de cemento, por que el ser joven es un crimen, sólo llega a viejo/a el/la realmente sagaz, donde la sociedad les responsabiliza de sus actos, pero nunca fue responsable con ellos/as dándoles oportunidades reales, no de anuncios en titulares de prensa como freepress de gobierno de turno, es allí donde se vuelve real que “todo acto educativo es un acto político”.

P. Los países que ha recorrido y el trabajo que ha hecho, ¿hacia dónde le han decantado?

R. En definitiva, la razón por la que tuve que salir de mi país fue mi opción de educador. Jamás pude admitir la mixtificación de que la educación es un quehacer neutral. Yo pienso lo contrario, que la educación es siempre un quehacer político. No hay, pues, una dimensión política de la educación, sino que ésta es un acto político en sí misma. El

educador es un político y un artista; lo que no puede ser es un técnico frío. Ello significa que tiene que tener una cierta opción: la educación para qué, la educación en favor de quiénes, la educación contra qué. A las clases sociales dominantes no les gusta la práctica de una opción orientada hacia la liberación de las clases dominadas. Esta es mi opción: un trabajo educativo, cuyos límites reconozco, que se dirija hacia la transformación de la sociedad en favor de las clases dominadas (Freire, 1978).



Caja

de

Ceremonia, Premio Nacional de periodismo Digital
Noviembre de 2019

herramientas

¿Cómo se hace radio comunitaria?

El poder de la radio comunitaria inicia justamente en las comunidades; se hace necesario promover una inmersión al interior de las mismas, explicarles cómo funciona la radio, y su importancia como un medio de comunicación alternativo. Se cuenta con un referente que históricamente fue determinante para la alfabetización de miles de familias campesinas es considerado como la radio comunitaria con mayor capacidad de alcance y transformación para los colombianos, esta es Radio Sutatenza.

Para entenderlo de mejor manera lo dividiremos por elementos, componentes, y roles.

Los elementos de la radio son cuatro: sonido, efectos, voz, silencio.

Sonido: Incluye la música, apoyos de sonido como cortinillas (música de fondo), todo aquello que hace referencia al sonido y hace parte de la producción radial.

Efectos: Nos permite recrear de manera audible aquello que nos proponen desde la radio, los efectos de sonido permiten imaginar todo aquello que se quiere transmitir (p.e. cerrar puertas, risas, aplausos, el sonido de la lluvia), son elementos necesarios a la hora de trasladar al oyente al lugar que se desee.

La voz: Esencial para generar compañía y empatía en los/las oyentes, *¿qué sería de la radio sin las voces?* voz de locutores/as, actores y actrices en caso de la radio novelas entre otras; lo importante de la voz en la radio comunitaria no es que sea una “buena” voz, sino que anhele transmitir su esencia a las comunidades.

Silencio: Existe un silencio de respeto u elección, donde entre el cambio del programa o música, o comerciales, hay un silencio de segundos, para permitirle al oyente permanecer sintonizado, cambiar a otra emisora, o simplemente cambiar de actividad. El silencio se hace necesario para descansar los sentidos.

Los componentes de la radio son aquellas piezas radiales que se producen (graban) para generar apoyo en cualquier tipo de producto radial (serie, magazín, crónica, documental etc.) en el lenguaje radial se denominan como apoyos.

Cabezote: Son el “intro” de cualquier tipo de programa de radio, lleva la información del programa de radio, cómo se llama, quién lo dirige, lleva efectos, recuerda la hora y el día que lo pueden escuchar, la idea resumida de que trata el programa, y se llama así porque siempre está al inicio.

Identificador: Cumple la función de identificar el medio que está permitiendo escuchar este programa (p.e. ¡Estas escuchando Fontibón radio!).

Pisador: Pisas las canciones, es decir les “coloca un sello” para que los oyentes sepan que medio escuchan y permitan al tiempo darles identidad a las piezas musicales, es decir en el fondo de la canción, “¡estas escuchando Fontibón radio!”.

Cabezote final: No siempre se hace, lo utilizamos para que sepan que se acabó el programa, y genera la invitación a los oyentes de continuar con más programación o recuerda a los/las mismos/as escuchar una próxima emisión.

Roles de la radio: Por último y no por ello menos importantes encontramos los roles de la radio, ellos comprenden: al director/a, que es quien planea, elige, y delega funciones para hacer la investigación a la o el periodista este en muchas ocasiones tiene una preparación adecuada con información de diversos temas o está capacitado/a para realizar la investigación correspondiente; el conductor/ra del programa, teniendo en cuenta el guion del programa, presenta, modera, y organiza los momentos en que entraran a comunicar los miembros de la mesa de trabajo, e invitados/as si hay lugar a ello; y el locutor/a utiliza el material de la investigación para llevar el programa desarrollando ésta. Cabe aclarar que en muchas ocasiones hay periodistas comunitarios que desarrollan sus contenidos de manera integral, no cuentan con un equipo de trabajo y asumen toda la producción radial de manera personal y autónoma; para éstos resulta un disfrute en cada una de sus acciones, aunque sea mucho el trabajo se logran generar contenidos hechos desde el corazón y profesionalismo.

REALIZACIÓN LIBRETO PARA RADIO SERIE RADIAL ESCUCHA NUESTRA

VOZ CUENTO “EL DESEO DE JULIÁN”

PERSONAJE	INICIO MIN	FINALIZA MIN	ELEMENTO RADIAL / MUSICALIZACIÓN / EFECTOS
VOZ MASCULINA LOCUTOR	0:00	0:15	CORTINA FONDO CABEZOTE INICIO
IDENTIFICADOR	0:17	0:20	MÚSICA DE FONDO
VOZ FEMENINA			INTRO
VOZ FEMENINA	0:21	0:47	MÚSICA FONDO
NARRADORA			INICIO HISTORIA
PERSONAJE 1	0:47	0:55	MÚSICA FONDO
VOZ NIÑO			
NARRADORA	0:56	1:01	MÚSICA FONDO
PERSONAJE 1	01:02	1:32	MÚSICA FONDO
VOZ NIÑO			EFFECTO AVES

NARRADORA	1:33	1:49	MÚSICA FONDO
PERSONAJE 1			
VOZ NIÑO	1:50	1:59	MÚSICA FONDO
NARRADORA	2:00	2:09	MÚSICA FONDO
PERSONAJE 1			
VOZ NIÑO	2:10	2:23	MÚSICA FONDO
NARRADORA	2:25	3:16	MÚSICA RUTA DENUNCIA
NARRADOR			
VOZ MASCULINA	3:17	3:46	CABEZOTE CIERRE

Mi historia, nuestra historia

“No se pretende ver el cine como la fórmula mágica para la constitución de pensamiento, sino más bien como posibilidad de acción política a partir del sujeto y del colectivo” (Rodríguez, Osorio y otros, 2014, p 11.)

*“El cine en tanto la posibilidad de pensamiento. Este apartado lo hemos denominado el encuadre, que hace referencia a la selección de la realidad que elabora el fotógrafo o el operador de cámara. Según la situación en que se ubique la cámara, distancia o ángulo de mira, la selección realizada, es decir, el encuadre, puede variar sustancialmente la visión de la realidad. Para nuestro caso, se trata de explicar cómo el pensamiento transforma lo *real* para constituir otras realidades”* (Rodríguez, Osorio y otros, 2014, p 11.)

No se trata de contar en pocos minutos una historia, sino de contar una historia que demande poco tiempo para resolver las cuestiones que allí se plantea, pues un error muy frecuente es pensar su duración justo antes de tener en cuenta qué aspectos están en juego y así poder determinar el tiempo del relato. “Un acontecimiento es aquello que produce un cambio irreversible en la vida de los personajes y su universo ficcional” (Ickowicz, 2008, p. 13).

De ahí que un pequeño acontecimiento puede contribuir de manera eficiente a desarrollar una historia adecuada para un cortometraje. La función de las historias cortas es

contribuir en informar de manera social y científica, como lo hemos visto en informativos, videoclips y películas de cortometraje de ficción y documental, a través de la historia del cine y el audiovisual.

De manera frecuente se desarrollan dos tipos de películas por así decirlo, las de ficción y las de documental, aunque están presentes en el repertorio las de ensayo y las experimentales entre otras. “Las películas de ficción cuentan una historia que solo existe en la imaginación del autor, luego en la de los intérpretes y finalmente en la del espectador” (Ickowicz, 2008, p. 13).

Las películas de no ficción, (los documentales) se realizan bajo el tratamiento de la realidad filmada.

El análisis interpretativo nos permite re-conocer y re-elaborar nuestras escrituras y las convicciones personales que la sustentan.

El cortometraje de ficción cuenta la historia de un acontecimiento o suceso que produce una transformación en muy corto tiempo. “Un relato es un sistema puesto en funcionamiento para contar algo, ese algo. Es la historia, un acontecimiento que inicia con un valor y transita hacia un valor opuesto” (Ickowicz, 2008, p. 29).

Desde este lugar podemos pensar que valorar es dar un significado a la experiencia humana y estimar su importancia, de una manera de ver el mundo que vamos creando. Pero en el audiovisual, una transformación es mucho más que un cambio, es una experiencia de la cual no se puede retroceder.

Como herencia de la literatura encontramos en la historia inicio, nudo o desarrollo, clímax y conclusión. En el inicio se plantea la historia, luego el conflicto nos lleva a un desarrollo de ella e inevitablemente nos conduce al punto de mayor intensidad, donde se resuelve el conflicto dramático que podemos denominar clímax. En la conclusión, encontramos el punto donde se establece la consecuencia que ha traído el conflicto en la vida del protagonista.

Frente a el tema del relato podemos afirmar que este se encuentra en el interior del contexto. No es el contexto.

Cuando hablamos de conflicto podemos afirmar que existe una unidad de opuestos, o sea una reunión de dos deseos encontrados, que está mediado por el objeto de deseo cargado de significado.

En el aspecto narrativo nos podemos preguntar *¿qué?* sucede, en lo temático *¿por qué?* sucede, en el plano dramático podemos trabajar dos interrogantes, el primero: *¿cómo?* sucede, nos permite definir una acción manifiesta de algo más profundo que subyace, y: *¿para qué lo que hacen?*, los personajes nos permiten descubrir lo no manifiesto, sus intenciones verdaderas. Ese es el subtexto, el sentido oculto (Ickowicz, 2008).

Desde la perspectiva antes mencionada, realizamos un análisis actancial y valorativo de un cortometraje cuya duración es de 14:10 minutos.



El Sendero - septiembre de 2012

Título: El Sendero

Género: Drama

Guión, edición y dirección: Santiago Fernández Suárez

<https://vimeo.com/75024483>

En este cortometraje, la idea central, (el *¿qué?*) a desarrollar gira en torno al secuestro, dicha propuesta plantea una transformación valorativa que va desde el encierro en su parte

inicial y llega a la libertad en su conclusión. En este filme, el protagonista es guardián de una secuestrada (inicio), esta relación con su compañera y también guardiana genera tensiones en la pareja (desarrollo), que conducen a que la secuestrada convenza a su captor que la saque al baño, ella logra escapar y es allí donde la historia colapsa (clímax), pues el protagonista, después de la fuga de la mujer, no tiene otra opción más que buscar su libertad, (conclusión).

Se puede formular la idea central (*¿qué?*) por medio de una paradoja de la siguiente manera: no es sólo el camino a la libertad de una secuestrada, también lo es de uno de sus captores.

De otra parte, el tema (*¿por qué?*) o asunto sobre el cual se reflexiona en esta historia gira entorno a la comunicación y su mensaje temático podría plantearse de la siguiente manera: Cuando la voluntad de comunicación no encuentra diálogo con el otro/a la relación comunicativa fracasa.

Frente al conflicto (*¿Cómo?*) que está planteado, se puede decir que en medio de una relación de pareja existe un secuestro. Esta relación con la secuestrada es el objeto de deseo cargado de significado y por la cual se transforma el protagonista, junto con el universo ficcional de la historia.

Los Personajes (*¿quién/quienes?*) De otra manera, Manuel en su deseo de “retener” a su secuestrada, descubre lo que realmente necesita, que en este caso es su propia libertad, dejar a su compañera sentimental.

El equipo de trabajo

Departamento de producción: El departamento de producción es el encargado de posibilitar la realización del film, tanto en términos económicos como logísticos, gracias a un equilibrio entre la planeación y la creación artística.

El productor/a es una pieza clave en la realización de un producto audiovisual, es el único personaje que está presente durante todo el proceso de realización, se encarga del proyecto de principio a fin. Es el gestor/a y administrador/a del proyecto y por ello es

esencial en todas las etapas de la película. Entre sus funciones está la consecución de recursos para lo cual debe tener claro el panorama económico de la película, mediante la elaboración de un presupuesto.

Departamento de dirección: Este departamento es la guía en términos narrativos y conceptuales de una película, es allí donde se define la forma en que se va a contar una historia que está en un papel (guión) en imágenes en movimiento y determina la puesta en escena. A este departamento pertenece: el director/a, la o el primer asistente de dirección (en caso de ser un largometraje se requerirá un segundo/a y hasta un tercer asistente de dirección, el script y los actores).

Departamento de fotografía: Este departamento es el ojo de una realización, es el encargado de crear una atmósfera visual y realizar la captura de imágenes de acuerdo con la propuesta narrativa planteada por el director/a. Es uno de los departamentos que más equipo humano tiene. Está conformado por: el director/a de fotografía, la o el camarógrafo, la o el asistente de cámara, la o el segundo asistente de cámara, la o el gaffer, las y los luminotécnicos, las y los maquinistas, la o el electricista.

Departamento de dirección de arte: Junto con el departamento de fotografía son los encargados de darle un *look* a la película, desde este departamento se construyen los espacios y personajes (vestuario y maquillaje), de tal manera que resulten verosímiles para el espectador/a y se establezca un sentido visual en la historia. De este departamento hacen parte: el director/a de arte, la o el asistente del director/a de arte, la o el utilero, la o el bodeguero, la o el tramoyista (si se trabaja en estudio), la o el vestuarista, la o el maquillador, la o el peinador y si hay efectos especiales (explosiones, disparos...) se controla desde allí.

Departamento de sonido: Es el oído de una producción; este departamento registra y crea todos los sonidos para generar la sensación de tridimensionalidad en el relato, haciendo que el espectador/a se involucre aún más en la historia. En este departamento se encuentra: la o el ingeniero de sonido, la o el sonidista, la o el microfonista. Si se realiza la banda sonora puede haber músicos, compositores/as, arreglistas, encargado/a de efectos especiales sonoros.

Departamento de montaje: En este departamento se realiza el empalme final de la película; es allí donde todos los elementos tanto del orden visual como sonoro se conjugan para recrear una historia que tenga una coherencia para el espectador/a. Aquí encontramos al montajista (en cine) y al editor/a (en video), la o el laboratorista y la o el colorista. Aunque en Colombia no es muy común, hay lugares del mundo en donde el montaje se realiza sin la presencia del director/a, para lograr una mirada objetiva, como de espectador/a, lo cual permite una construcción final de la obra libre de apegos sentimentales por parte del director/a. (Imágenes para mil palabras. 2000. Colombia. Ministerio de cultura. p. 48).

El procedimiento para filmar

Luego de realizar una mirada a quienes participan de la creación audiovisual, podemos pensar en organizar un equipo que cumpla las necesidades básicas del proyecto de clase. La apuesta es tener una historia que integre al grupo, un equipo encargado del bienestar de los y las participantes llamados productores, un director/a que conduzca la narración, asistente/es o colaboradores/as de dirección, un operador/a de cámara, un operador/a de sonido o persona responsable de ello, un grupo que realice las adecuaciones del lugar de grabación, de vestuario son los y las que componen a grosso modo nuestro equipo de trabajo.

Para desarrollar nuestro proyecto, podemos formular las siguientes recomendaciones: plantear una idea que sea sencilla y cuya potencia se encuentre en la historia, evitar un despliegue técnico que desborde las capacidades del aula o nuestra organización. Bajo esta premisa de realización, podemos hacer un desglose de nuestro texto en cada situación, en cada momento a momento y encontrar cuales son las necesidades que se plantea, como: época, tiempo, espacio. Una historia sucede en una época, en un lugar o lugares, durante un tiempo determinado. La época nos remite a características propias culturales, como la forma de pensar, actuar y ser. De esta manera tendremos en cuenta la forma de vivir e interpretar por los actores y actrices.

Entonces encontrar *¿Quién o quiénes?* son las personas que por sus cualidades esenciales y las de la historia son los adecuados/as para interpretarla es el primer paso. Una vez tenemos el reparto en el caso de la ficción o en el documental, los actores y actrices sociales, procedemos a pensar cómo se verán en pantalla, eso significa darnos a la tarea de organizar un vestuario y lugar que contribuya a representar esa verdad ficcional que se encuentra en nuestro relato.

Previo a la filmación realizamos una visita al lugar e intentamos resolver las siguientes preguntas: *¿El lugar es suficientemente espacioso?, ¿más allá del lugar preciso de filmación, tenemos otro espacio donde poder alojar a todo el equipo que pertenece al proyecto y que esté ubicado cerca?, ¿hay baño en el lugar?, ¿en qué horarios vamos a filmar?, ¿qué sitios cercanos o personas nos pueden colaborar en el momento de sufrir una eventualidad?, ¿cómo cargar baterías de equipos, reparar algunas piezas de vestuario, conseguir algunos elementos de utilería, realizar compras de comida para el equipo, etc.?*

El lugar donde sucede la historia igualmente debe ser idóneo. Buscamos qué espacio dentro de la comunidad se adecua de mejor manera no solo en lo visual, sino en cuanto a lo auditivo, alejado del ruido y que nos permita trabajar de manera eficiente, pues el audiovisual se compone de imagen y sonido. Para ello es necesario hacer ensayos de cámara y sonido (no necesariamente con actores o actrices) que se acerquen a la hora en pantalla que queremos representar en nuestra historia. Una forma de anticipar todo problema se encuentra en la capacidad de realizar dichas pruebas en los lugares con anticipación y con ello planear cómo se desarrollará nuestro día de filmación.

Debemos realizar un plan de trabajo. Tener en cuenta horarios adecuados para cumplir con éxito el día de filmación, eso significa que el equipo de dirección determina y convoca las personas, el horario y lugar para cada momento de la historia.

El día de trabajo llegar con anticipación, destinar un tiempo para la preparación y de manera ordenada adecuar el espacio de filmación contribuye a optimizar el tiempo de nuestra labor. Revisar los decorados, disponer los elementos que saldrán sobre ellos y que manipularán los actores y actrices, vestir al reparto y realizar ensayos interpretativos sin y luego con cámara, hacen parte de la puesta en escena.

La gramática de la cámara

Los planos, los valores de encuadre y los movimientos de cámara componen la gramática. La conjugación de estos elementos son los que determinan lo que podemos llamar estilo, pues los simples planos y movimientos de cámara por sí solos no significan nada. Es la capacidad del autor/a y su inventiva lo que determina la pertinencia frente al tema propuesto en la historia. De ahí que los y las realizadores/as trabajen en la búsqueda de representar el tema de las historias frente a cámara de manera simbólica.

Los planos

Son la forma de escribir, de narrar. Se dice que la cámara es el lápiz con el que se escribe una historia de manera audiovisual. “Determinan cómo se verá la acción en cámara, así como el “tamaño” de la imagen, y permiten subrayar algunos elementos que influyen en el desarrollo dramático de la historia. Hay cuatro planos básicos: Plano general, plano americano, plano medio y primer plano”. (Imágenes para mil palabras, 2000, P. 9).

Los valores de encuadre

Corresponden a la posición de la cámara en el set y al tamaño del cuadro o de lo que se verá en cámara. Estos son: Normal, picado y contrapicado (Imágenes para mil palabras, 2000, p. 9).

Los movimientos de cámara

Cada movimiento de cámara debe corresponder a una intención narrativa y dramática por parte del director/a en función de la historia. Estos movimientos, que se ilustran en la

- Tilt up: Es una panorámica vertical, la cámara se mueve sobre su eje hacia arriba.
- Tilt down: Es una panorámica vertical, la cámara se mueve sobre su eje hacia abajo.
- Travelling: Desplazar la cámara de izquierda a derecha de cuadro o adelante y atrás

del mismo; se puede hacer con cámara en mano, utilizando un dolly (carro de transporte horizontal, que funciona en línea recta o una grúa).

- **Paneo:** Es una panorámica horizontal de la acción que se logra moviendo la cámara sobre su eje de derecha a izquierda o de izquierda a derecha del cuadro. (Imágenes para mil palabras, 2000, p. 10).

Realizamos un segundo análisis actancial y valorativo de un cortometraje cuya duración es de 3 minutos, con el ánimo de plantear cómo puede llegar a desarrollarse una historia cercana a lo que se denomina filminuto.

Doce Gotas

Por Santiago Fernández Suárez

EXT. BOSQUE. DÍA.

El sonido de la bocina de un automóvil suena imparable, gotas de sangre caen sobre unos lentes rotos de mujer al interior del vehículo. Como venida de un trance, Alma (30 años) se despierta lentamente. Sobre su sien, tiene sangre ya un poco seca, reacciona y descubre a su compañero frente al volante e intenta despertarlo infructuosamente. El vidrio frontal de auto está vencido por el choque.

Alma sale del automóvil en busca de auxilio.

ALMA: ¡Ayuda!

La mujer continúa su carrera desesperada por el lugar. Un grupo de cinco campesinos hace su aparición a toda prisa y desciende de una pequeña colina.

Los campesinos se acercan con velocidad al vehículo que está frente a un árbol estrellado, de la parte frontal sale humo. El sonido de la bocina del carro invade el lugar, tres de ellos abren la puerta y cargan a Alma.

CAMPESINO UNO:

Yo le cojo los pies, llevémosla hasta las piedras.

Alma es puesta sobre el suelo para ayudarla. Otros dos campesinos sacan a su compañero y de igual manera lo acuestan para practicarle los primeros auxilios.

CAMPESINO DOS:

Caballero, él está vivo.

El campesino uno toma el pulso en el cuello de Alma y acerca su oído al corazón.

CAMPESINO UNO:

¡Niña!, yo no siento nada. ¡Está muerta!

Otro de los campesinos que se encuentra cerca del compañero de Alma, se levanta y camina en busca de un teléfono al interior del Automóvil. No encuentra nada y regresa hasta el grupo.

Fin

<https://vimeo.com/202444278>

clave: doce2017

Doce gotas

Guión y dirección: Santiago Fernández Suárez

Género: drama-fantasía

Duración: 2:04 minutos

En este cortometraje La idea central (*¿qué?*) se presenta de la siguiente manera: luego de un accidente, Alma despierta y descubre a su compañero inconsciente (inicio), sale en busca de ayuda, pero, no encuentra a nadie en el lugar hasta que unos campesinos aparecen para socorrerla (Desarrollo), el grupo llega y descubre al interior de automóvil a Alma y su compañero (clímax) quienes son puestos en el suelo y ese momento sabemos que ella está muerta y el vivo (conclusión). Hacia el final, en el momento en que vemos a Alma en el interior del automóvil comprendemos que nunca ha salido, que es una historia fantástica y es allí donde no hay retroceso y el sistema narrativo colapsa.

La propuesta presenta una transformación valorativa donde la protagonista, Alma en su inicio está viva y su compañero muerto, para llegar a la conclusión donde, él está vivo y ella muerta.

Se puede formular la idea central (*¿qué?*) por medio de una paradoja de la siguiente manera: Una muerta salva una vida.

De otra parte, el tema (*¿por qué?*) o asunto sobre el cual se reflexiona en esta historia gira entorno a el amor y su mensaje temático es, por amor se hacen milagros.

Frente al conflicto (*¿cómo?*) que está planteado, se puede decir que la vida está en emergencia y el objeto de deseo cargado de significado es en este caso, el compañero sentimental de Alma. Se lucha entre la vida y la muerte en medio de un lugar desolado.

Los Personajes (quién/quienes) La protagonista, Alma, en su deseo de “salvar la vida” de su compañero, encuentra a los campesinos y descubre lo que realmente necesita, que en este caso es dejar este mundo material.

Los referentes audiovisuales son muchos, pero, no tantos como la filmografía colombiana y latinoamericana, la nuestra. Los revolucionarios/as Luis Ospina y su grupo de Cali, conocido como Caliwod nos influyen con Agarrando Pueblo, Víctor Gaviria con su magna obra Rodrigo D. No futuro, Marta Rodríguez con Chircales, el chileno Patricio Guzmán con La Batalla de Chile, La Memoria Obstinada, Nostalgia de la Luz y El Botón de Nácar, la Argentina Lucrecia Martel con sus cintas galardonadas entre ellas la Ciénaga

Capítulo V

A Modo de Cierre

Saltando entre palabras, recorriendo una a una las citas del texto, escuchando de nuevo las reuniones de trabajo y devolviendo la película al inicio de toda esta aventura, nos dimos cuenta de cuánto logramos problematizar esa *suspensión de la paz* que tanto peleamos como concepto, para finalmente situarla y encarnarla en nuestras vidas, así fuimos comprendiendo desde nuestras marcas vitales otros sentidos políticos y pedagógicos del quehacer como artistas de calle que encarnamos, los cuales permiten develar los diferentes saberes que desde las artes y su subversión dialogan con las comunidades a partir de la pregunta como detonante pedagógico, mediante el cual es posible re-pensarse horizontes de posibilidad infinitos.

De allí que, nuestra curiosidad por no quedarnos en solo respuestas sobre nuestras vidas, nos movilicen y tensionen frente a encontrar nuevas guías para andar y des/andar sostenidas en lo dado, lo dándose y lo por darse donde el tiempo, según los planteamientos de Zemelman deja de ser lineal para configurarse a modo de espiral, donde la praxis diaria o cotidiano demarca recortes de realidad que exigen reivindicar la educación como proceso transformador, liberador y un eje potenciador de la esperanza en medio de vidas invivibles y discriminaciones estructurales contra las que resistimos puesto que sobrevivir es un acto político.

“Afirmamos entonces que el encuentro con un “otro” nunca es de armonía, siempre es de tensión, de conflicto. Reconocer las diferencias de los otros nos genera miedos, angustias, como también tiernas y solidarias complicidades. En este sentido, es necesario que se asuma al sujeto no desde la desconfianza, sino desde la incertidumbre y la esperanza, apostarle a un nosotros/as desde la diferencia y el conflicto” (Ortega, Silgado y Villa, 2019, p, 49).

Aprendimos a rehacer nuestras preguntas, también a preguntarnos como apuesta ético-política que se enraíza a modo de acción anticapitalista, al permitir convertir la sospecha

como parte de lo cotidiano, visibilizando entonces que el pensamiento crítico no es un punto de llegada, sino un proceso constante y permanente; por tanto, rechazamos el seguir jugando esas dinámicas planteadas por los entes hegemónicos que establecen ciertos criterios y características para las preguntas, la imposición del silencio, que tiene como fin ahogar nuestra capacidad de cuestionar la vida, el amor, la educación e insiste en hacernos naturalizar el miedo.

Entendimos el papel de la educación como transformadora de realidades de los/as oprimidos/as, encontramos que, en el camino a encontrar la paz, el reconocernos como maestros/as es saber que lo caminado no es oruga, sino una majestuosa mariposa.

La suspensión de nuestra paz nos lleva a abrir los corazones, a re-pensarnos la ética del maestro/a, involucrarnos con la vida social misma como constructores/as de conocimiento quienes no le temen a la fragilidad de sus cuerpos ni sentires, por el contrario, hacen visible y reconocen sus cicatrices.

“Una ética que se inscribe en la existencia y emergencia de múltiples situaciones de violencia y conflicto, expresiones y gestos de desprecio, excesos de goce, vaciamientos de utopías, memorias en disputa. Es por ello que la densidad de los problemas éticos requiere de procesos de simbolización, regulación y lugares de anudamientos de los sujetos para que se haga posible el lazo social. De igual manera, requiere de la construcción de repertorios políticos basados en una ética de la responsabilidad entendida como cuidado y recepción de otro como relación de presencias, corporeidades y solicitudes por el otro y de un otro que se mueve en el plano de una significación subjetiva y de un reconocimiento social” (Ortega, Salgado y Villa, 2019, p, 58).

Finalmente, y realizando un ejercicio en retrospectiva sobre nuestra experiencia pedagógico-investigativa situada en la Pedagogía del Vínculo que ,como habla Ranciére (1988): “los procesos de subjetivación es la formación de un “uno” que no es un “si mismo”, sino la relación de un “si mismo con otro” (p. 87), encontramos como al inicio de la misma no era clara esta propuesta y nos preguntábamos: *¿cómo era posible encontrar en*

el vínculo una pedagogía que nos permitiera el ejercicio de la investigación a todos y a todas?.

“El maestro o maestra que reflexiona y se piensa a sí mismo en contexto, se entiende configurado por una trama compleja de vínculos y relaciones sociales que están condicionadas histórica, espacial y culturalmente” (Ortega, Silgado, Villa, 2019, p, 61).

Fue así como dimos inicio a esta búsqueda la cual nos hizo detenernos en algo realmente personal, como lo son las marcas vitales., para concluir que son éstas las que logran dar apertura a nuestra mirada en los otros/as reconociéndonos en un ejercicio de transgresión de las emociones y comprendiendo las relaciones eróticas entre nuestra formación como maestros/as y nuestros procesos artísticos de calle donde acogemos una paz que toma matices propios a los lugares y no-lugares habitados.

Claro está que hay gestos irreconciliables: el juzgar, la violencia de la lengua desatada, el vozarrón, el desprecio, la burla sobre el cuerpo del débil y la nula voluntad de escuchar.

También hay gestos indiferentes: ponerse de espaldas, mirar hacia Otro lado, ocultar la farsa, disimular el dolor del mundo, insistir con la torpe felicidad individual en medio lo trágico.

Sin embargo, de gestos suaves, algo decididos y a la vez frágiles se hace la vida: acompañar, habilitar, abrigar, convidar, hospedar, titubear, añorar cierta alegría aún en medio de un campo de batallas.

Yo prefiero la vida de gestos frágiles, por verdadera.

Y no la vida de los gestos ampulosos, pero ausente [...]

Carlos Skliar.

Referencias

- Agamben, G. (2001). *Medios sin fin. Notas sobre la política*. Valencia España: Editorial pre – textos.
- Angrino, D. A. Q. (2011). El Error de Descartes; La emoción, la razón y el cerebro Humano. Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology, 5(2).
- Buttler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política: la vida invivable*. Barcelona: Paidós.
- Chimamanda, A. (2009). El peligro de una historia única. Conferencia. Estados Unidos. TED. Ideas Worth spreading. <https://www.youtube.com/watch?v=F3cIVHUnbXI>
- Colombres, A. (2012). *La descolonización de la mirada. Una introducción a la antropología visual*. La Habana Cuba: Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos.
- Franco, J. (2000). *Imágenes para mil palabras*. Colombia: Ministerio de cultura.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1978). *La educación es siempre un quehacer político*. España: Periódico el país.
- Freire, P. (1984). *La importancia de Leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía de la pregunta*. Rio de Janeiro: Editorial REVI.
- Fromm, E. (1985). *La condición humana actual*. Colombia: Printer Colombia Ltda.
- Ghiso, A. (2000). *Investigación educativa, sujetos, gramáticas y ecologías. Apertura del conocimiento de los sujetos y de los universos posibles*. Medellín: Funiam Centro de Investigaciones.

Hedva, J. (2015). *Mi Cuerpo Es una Prisión de Dolor así es que Quiero Abandonarlo como una mística, Pero También lo Quiero y Quiero que Importe Políticamente*. Los Ángeles (EEUU). *Women's Center for Creative Work at Human Resources*. <https://madinamerica-hispanohablante.org/teoria-de-la-mujer-enferma-johanna-hedva/>

Ickowicz L. (2008). *En Tiempos Breves*. Buenos Aires: Paidós.

Jaramillo, L. (2012). *Deshilachando sobre suelo resbaladizo*. Bogotá: Universidad Central.

Lorde, A. (1984). *la transformación del silencio en lenguaje y en acción*. EE.UU. Ensayos y Conferencias. The Crossing Press/Feminist.

Mandoki, K. (2013). *El indispensable exceso de la estética*. México: Grupo editorial siglo veintiuno

Mandoki. K. (2006). *Prosaica I. Estética cotidiana y juegos de la cultura*: México: Siglo XXI Editores

Maldonado. N. (2007). *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*: Ensayo estudios culturales.

Ortega, P. Silgado, A. Villa, Y. (2019). *Entre el desasosiego y el desamparo. Una pedagogía de la alteridad*. Bogotá: Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.

Ospina, W. (2016). conferencia. Retomar los tejidos de la vida antes de la guerra. Colombia: Primer festival de cine de jardín. <http://antioquiaaudiovisual.com/sitio/william-ospina-retomar-los-tejidos-de-la-vida-antes-de-la-guerra/>

Osorio, A., Peñuela, D., Rodriguez, y C. Rodriguez V. (2014) *El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía; Una mirada a la formación de maestros*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Ciup.

Pichon-Riviére, E. (1970). “Una teoría del abordaje de la prevención en el ámbito del grupo familiar”. en el *Proceso grupal. Del Psicoanálisis a la psicosocial* (I) (p. 185-190). Nueva Visión: Buenos Aires.

Pichon-Riviére, E. (1965). “Grupos operativos y enfermedad única” en *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología social (I)* (p. 121-139) Nueva Visión: Buenos Aires.

Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización*. México: Instituto pensamiento y cultura de América Latina IPECAL.

Rancière, J. (1998). *Aux bords du politique*. Paris: La fabrique.

Salcedo, J. (2012). *Huella inicial y didactobiografía: formar con sentido desde la vida cotidiana*. Bogotá: Ediciones Antropos.

Zemelman, H. (2012). *Historia y autonomía en el sujeto*. Hidalgo, México: Encuentro Nacional y regional de Investigación educativa.
<https://www.youtube.com/watch?v=tIrKmpZC5j4>

Zemelman, H. (1991). *Epistemología y Educación: el espacio educativo*. México: Revista Mexicana de Sociología.

Zemelman, H, (2018), *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: IPECAL. Artículo
<https://www.pegmata.com.ar/blog/pedagog%C3%ADa-del-v%C3%ADnculo>