

**APORTES PEDAGÓGICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE DIGNIDAD CON LA  
COMUNIDAD JUVENIL DE LA FUNDACIÓN PERROS SIN RAZA DE BOSA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN COMUNITARIA**

**Presentado por:**

HUGO ALBERTO BUITRAGO MURILLO

**Asesor de trabajo de grado:**

SEBASTIÁN BORBÓN DE NARVÁEZ

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN  
DERECHOS HUMANOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

## Tabla de contenido

Tabla de contenido .....	2
1. Introducción .....	4
2. Planteamiento del Problema .....	9
2.1 Descripción .....	9
2.2 Creación artística .....	10
2.3 Objetivo General .....	11
2.3.1 Objetivos Específicos .....	11
3. Caracterización .....	13
3.1 Contexto .....	13
3.2 Perros sin Raza .....	14
3.3 Población.....	14
4. Marco Teórico.....	16
4.1 Antecedentes .....	16
4.2 Bases teóricas .....	19
4.2.1 Dignidad humana .....	19
4.2.2 Dignidad y derechos humanos .....	20
4.2.3 Educación popular.....	24
5. Marco Metodológico .....	27
5.1 Enfoque cualitativo.....	27
5.1.1 Definición .....	27
5.1.2 Investigación Acción Participativa .....	29
5.2 Laboratorios de Investigación - Creación Artística.....	30

	3
5.2.1 Reconocimiento/confianza .....	31
5.2.2 Castigo/dominación.....	32
5.2.3 Duelo/memoria .....	32
5.2.4 Aceptación/transformación.....	33
5.3 Sesiones del laboratorio de creación .....	34
5.3.1 Sesión 1 .....	34
5.3.2 Sesiones 2 y 3 .....	34
5.3.3 Sesiones 4 y 5 .....	35
5.3.4 Sesiones 6 y 7 .....	36
5.3.5 Sesiones 8 y 9 .....	37
5.4 Material pedagógico .....	39
6. Conclusiones.....	41
6.1 El espacio .....	41
6.2 Materiales e insumos de trabajo .....	42
6.3 Las y los participantes.....	42
6.4 La fundación.....	45
6.5 El educador comunitario .....	47
7. Referencias .....	51
8. Anexos.....	53
8.1 Dignidad y arte .....	54
8.2 Reconocimiento y confianza .....	57
8.3 Castigo y dominación .....	60
8.4 Aceptación y transformación .....	63

## 1. Introducción

La presente propuesta nació del interés por hacer aportes pedagógicos a los procesos de educación comunitaria en el marco de los derechos humanos, principalmente, en el derecho de la dignidad humana, con el propósito de dotar de sentido la propia vida a través de la exploración, tramitación y transformación de aquello que nos habita como seres humanos: emociones, pensamientos, sentimientos, etc.

Mediante la Investigación Acción Participativa (IAP), dentro de un enfoque cualitativo, se diseñó un laboratorio de creación artística para posibilitar, a lo largo de sus sesiones, un diálogo de saberes que pudiera orientar la construcción de conocimientos, el reconocimiento de sí, de otras y otros, y el ejercicio de los derechos en la vida cotidiana.

Cabe aclarar, que este proceso experiencial está basado en los dos módulos de la serie educativa: *Narrativas de Construcción de la Dignidad*, (Jiménez Caballero, Muriel Arévalo, & Buitrago Murillo, 2011), que acompañó el proyecto *Escuela de Derechos Humanos*, que ejecutó la oficina Delegada para los Derechos de la Niñez, la Juventud y la Mujer de la Defensoría del Pueblo, en el marco de un convenio con el gobierno de Bélgica, y en cooperación con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar entre los años 2007 y 2011, dado que el autor del presente trabajo de grado, fue co-autor de dicha serie educativa y tallerista en la ejecución del proyecto mencionado.

En el marco de los derechos humanos, el laboratorio de creación artística se basó en la noción de *dignidad humana*, la cual se establece en los artículos 1, 42, 53 y 70 de la Constitución Política de Colombia de 1991<sup>1</sup>, como un elemento base para la protección de

---

<sup>1</sup> *Constitución Política de Colombia, 1991*. Art. 1: Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la *dignidad humana*, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general. Art. 42: El Estado y la

los derechos fundamentales y la promoción de la libertad, la justicia y la igualdad. Por ello, a lo largo de las sesiones las personas participantes pudieron experimentar por medio de algunas herramientas artísticas (escritura, dibujo y ejercicios sonoros), además de la palabra hablada, la visualización y la simbolización de las subjetividades individuales y colectivas en donde la creación, fue asumida como derecho y también como conocimiento.

En relación a la educación, y en concordancia con lo descrito anteriormente, esta propuesta partió del concepto *educere: exducere; sacar, conducir de adentro hacia afuera, extraer*. Es decir, que se considera necesario y pertinente que los procesos educativos comunitarios, viabilicen la experiencia artística como dispositivo para la construcción de conocimientos a partir de la exploración en el propio ser, en la interacción con otras y otros desde un lugar diferente (emociones, sentires, pensamientos, etc.) a los roles sociales que conscientemente asumimos en lo cotidiano. De esta manera, se logra reflexionar y plasmar aquello que nos habita como seres humanos, a través de ejercicios artísticos que fungan también como canales de comunicación para dotar de sentido la existencia, y para la búsqueda, resignificación y ejercicio de la dignidad humana, entendida esta bajo la definición de la Sentencia T-291-16 de la Corte Constitucional que dice:

Entendido como derecho fundamental autónomo, la Corte ha determinado que la dignidad humana equivale: (i) al merecimiento de un trato especial que tiene toda persona por el hecho de ser tal; y (ii) a la facultad que tiene toda persona de exigir de los demás un trato acorde con su condición humana. Por tanto, la dignidad

---

sociedad garantizan la protección integral de la familia. La ley podrá determinar el patrimonio familiar inalienable e inembargable. La honra, la *dignidad* y la intimidad de la familia son inviolables. Art. 53: La ley, los contratos, los acuerdos y convenios de trabajo, no pueden menoscabar la libertad, la *dignidad humana* ni los derechos de los trabajadores. Art. 70: La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y *dignidad* de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

humana se erige como un derecho fundamental, de eficacia directa, cuyo reconocimiento general compromete el fundamento político del Estado.

La Corporación ha identificado tres lineamientos claros y diferenciables: (i) la dignidad humana entendida como autonomía o como posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características; (ii) la dignidad humana entendida como ciertas condiciones materiales concretas de existencia; y (iii) la dignidad humana entendida como intangibilidad de los bienes no patrimoniales, integridad física e integridad moral o, en otras palabras, que los ciudadanos puedan vivir sin ser sometidos a cualquier forma de humillación o tortura. Frente a la funcionalidad de la norma, este Tribunal ha puntualizado tres expresiones de la dignidad humana entendida como: (i) principio fundante del ordenamiento jurídico y por tanto del Estado, y en este sentido la dignidad como valor; (ii) principio constitucional; y (iii) derecho fundamental autónomo. (Colombiana, 2016)

Cabe resaltar, que aunque los derechos humanos están consignados y amparados por leyes internacionales, por el Derecho Internacional Humanitario (DIH) y por la Carta Política de Colombia de 1991, el presente trabajo abordó el tema de los derechos, principalmente, el de la dignidad humana, no necesariamente desde el marco normativo y legislativo sino en tensión con lo político, lo cual se resignifica al ser permeado por lo cultural y lo artístico desde la construcción y expresión del deseo, y del encuentro y relacionamiento con los otros y las otras.

Por otra parte, este proceso se realizó con un grupo de aproximadamente quince (15) personas entre hombres y mujeres, jóvenes y adultas, y proporcionó un Material Pedagógico (pieza audiovisual) que podrá dar cuenta tanto de la experiencia vivida a través

de las sesiones, como del diálogo que se propuso entre dignidad humana, arte y educación comunitaria.

Además, lo importante aquí no son los derechos como meras cristalizaciones de las luchas por la dignidad, cuyas reivindicaciones están representadas en los instrumentos internacionales de DDHH, de DIH y la adopción en Colombia de la Constitución de 1991, sino de cómo nutrir el ejercicio de los derechos dentro de la experiencia en la vida cotidiana.

A continuación, se describe el problema al cual pretende aportar una posible solución el presente trabajo. También, algunas generalidades conceptuales sobre la creación artística y los objetivos (general y específicos).

El siguiente capítulo, abordará la caracterización realizada en cuanto al contexto social y cultural del barrio donde se desarrolló este proceso, a la fundación de la cual hace parte la población objetivo y la población en sí misma y de esta en relación a sus dinámicas dentro y fuera del barrio, su escolarización, sus conflictos más fuertes en lo personal y familiar, y sus proyecciones de vida.

Posteriormente, se abordan los antecedentes de esta investigación, se citan como referentes dos investigaciones relacionadas con los temas aquí trabajados. Además, la base teórica argumentada en tres conceptos principales: dignidad humana, dignidad y derechos humanos y educación popular.

La descripción del marco metodológico es el siguiente apartado. Allí se define el enfoque cualitativo de este trabajo y la Investigación Acción Participativa como corriente de investigación. También, se presentan los laboratorios de creación artística desarrollados bajo las siguientes temáticas: reconocimiento/confianza, castigo/dominación,

duelo/memoria y aceptación/transformación. Se describen además las sesiones realizadas en dichos laboratorios y, la pieza audiovisual como parte del material pedagógico.

Por último, se encontrarán las conclusiones de este trabajo que abarcan el espacio donde se realizó el proceso, los materiales e insumos de trabajo, las y os participantes, la fundación participante y la subjetividad del autor. Se encontrarán luego las referencias bibliográficas y, finalmente, los anexos con fotografías de las sesiones de los laboratorios de creación acompañadas por la letra de la canción compuesta por las personas participantes. Canción que no se logró grabar y editar por los tiempos de diferentes actores involucrados en este trabajo.

## 2. Planteamiento del Problema

### 2.1 Descripción

El actual y convencional sistema educativo que, de alguna manera, ha estructurado nuestra sociedad desde hace varias décadas, ha instalado en el imaginario colectivo, entre otros aspectos, paradigmas que propenden por conocer y entender la realidad. Aprender conceptos, costumbres, mitos y toda una serie de informaciones que a través del tiempo se han reproducido casi que de la misma manera, bajo la misma mirada. Dicho traspaso de información no suele tener en cuenta a los sujetos. Es decir, pareciera que todo lo que en la realidad acontece está por fuera del entorno propio, de la experiencia individual, de lo que nos habita. Todo es ajeno al propio ser que, además, es asumido como contenedor vacío de conocimiento; pues a la escuela se va a eso, a llenarse de los aprendizajes que, verticalmente, se transmiten desde las y los docentes. Por supuesto, dicha verticalidad implica autoritarismo, imposición de formas y de normas, y, prácticamente, la anulación del individuo haciéndolo parte de un grupo homogenizado por edades, experiencias, pensamientos, sentires, etc. Por ende, y ante un imponente régimen competitivo reflejado en la evaluación académica, aparece la frustración (con todas las problemáticas que conlleva a nivel emocional, físico, mental, etc.) tras el fracaso de no poder cumplir siempre con los estándares académicos y normativos de las instituciones. Por otra parte, quien ose opinar diferente, o plantear propuestas que no estén consignadas en los manuales de convivencia o, sencillamente, no siga las instrucciones, se etiqueta o encasilla bajo un estereotipo que lo aísla, lo reprime, lo subyuga. Por lo tanto, y además de que se produce en la dimensión humana, esta problemática atraviesa la categoría de ciudadanía. Es decir, al anular al sujeto desde edad temprana bajo el sistema educativo, su participación en el ejercicio legítimo de su ciudadanía se ve bastante limitado, incluso, hasta no sentirse parte

de la sociedad que lo excluye. Pues ha aprendido a naturalizar la obediencia, a olvidarse de sus talentos, pensamientos y formas de ser, y a reproducir esa misma estructura ante sus semejantes y descendientes.

En este sentido, se propuso el proceso *Aportes pedagógicos para la construcción de una vida digna en comunidades*, cuya pretensión no es la de rivalizar con esas otras formas educativas, sino más bien, entrar en diálogo con ellas no solo para aprender y entender la realidad, sino para reflexionarla, indagarla y transformarla.

## 2.2 Creación artística

En cuanto al arte, la Real Academia Española nos dice:

Del latín *ars, artis*, obra o trabajo que expresa creatividad; y del griego *τέχνη* (*téchne*) que significa “técnica”. 1. Capacidad, habilidad para hacer algo. 2.

Manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros. (RAE, 2023)

En este sentido, se trató de que las personas participantes en el proceso, lograran construir narrativas desde sus habilidades creativas; es decir, que a través de diferentes herramientas artísticas (escritura, dibujo y ejercicios sonoros), elaboraran narrativas que les permitiera resignificar y dotar de sentido su proyecto propio de vida durante su tránsito por los diferentes ámbitos en los que transcurre la cotidianidad.

El nivel de interiorización en sí mismas y mismos, la visibilización de todo aquello que nos habita como humanos, y la reflexión profunda sobre ello fue posible dado que el arte suscita a hacer una revisión profunda de la realidad para poder *expresarla* (separación del interior; sacar hacia afuera lo que hace presión adentro), representarla y transformarla, precisamente, en la búsqueda de la vida deseada y que sea digna de ser vivida. Entonces, el arte funciona aquí como un lenguaje específico que posibilita la comprensión y

comunicación de todo aquello que se encarna y se configura, simbólicamente, en una dimensión de lo humano y que, generalmente, no tiene relevancia en el sistema educativo convencional. Por ende, todo aquello que no es identificado, analizado y transformado se va convirtiendo en limitaciones, debilidades, miedos, inseguridades, prejuicios y otros aspectos que van deteriorando la calidad de vida, el relacionamiento personal, colectivo y con el entorno (con *lo otro*).

Al respecto, Carl Jung nos dice:

Tales tendencias forman una “sombra” permanente y destructiva en potencia en nuestra mente consciente. Incluso las tendencias que, en ciertas circunstancias, serían capaces de ejercer una influencia beneficiosa, se transforman en demonios cuando se las reprime. Esta es la razón de que mucha gente bien intencionada le tema incomprensivamente al inconsciente y, de paso, a la psicología. (Jung, 1964, pág. 93)

## **2.3 Objetivo General**

Aportar a la construcción de sentido individual y colectivo del proyecto de vida propio, bajo la idea de dignidad humana como ejercicio de los derechos humanos en el marco de la educación comunitaria.

### **2.3.1 Objetivos Específicos**

- Generar un espacio de introspección, diálogo y creación a través de laboratorios de creación artística alrededor de los temas: reconocimiento/confianza, castigo/dominación, duelo/memoria y aceptación/transformación.
- Identificar y transformar aquello que nos habita como seres humanos en pro del mejoramiento de la calidad de vida y de la construcción del proyecto de

vida propio bajo el concepto de dignidad humana en procesos pedagógicos comunitarios.

- Elaborar un material pedagógico (cartilla y pieza audiovisual) que pueda dar cuenta de la experiencia vivida a través de los laboratorios de creación artística y aporte a la construcción de conocimientos en diferentes procesos pedagógicos comunitarios.

### 3. Caracterización

#### 3.1 Contexto

El laboratorio de creación se realizó en la sede de la fundación *Perros sin Raza* ubicada en el barrio El Progreso, al occidente de la localidad de Bosa en Bogotá DC. Dicho barrio está configurado catastralmente entre los estratos 1 y 2, y cuenta con los servicios básicos (agua, luz, alcantarillado, gas e internet). Sin embargo, es común la ausencia de algunos de ellos por lapsos de tiempo, a veces prolongados, debido a cortes o reparaciones (según las empresas administradoras de los mismos). Además, hay varias vías aún sin pavimentar y, sobre algunas de ellas, la iluminación eléctrica pública falla, posibilitando así la inseguridad en el sector. Pues el barrio ha sido constantemente golpeado por actos delictivos como el hurto, vandalismo y disputas territoriales, debido al creciente asentamiento de bandas de microtráfico de sustancias psicoactivas y la casi total ausencia de entidades competentes del estado en este ámbito.

Además, El Progreso no cuenta como tal con centros educativos ni de salud; por lo tanto, sus habitantes deben desplazarse largas distancias dentro de la localidad para adquirir los servicios requeridos. Estos desplazamientos junto a otros por donde transita la comunidad cotidianamente (trabajos formales e informales, espacios deportivos y/o culturales, etc.), son por lo general hechos a pie, en algunos casos en bicicleta y/o motocicleta, lo que incrementa la vulnerabilidad de varios derechos, primordialmente, el de la vida misma.

### **3.2 Perros sin Raza**

Es una fundación que cuenta con más de diez años de experiencia en gestión y ejecución de proyectos culturales a nivel local, distrital y nacional con diferentes grupos poblacionales. Ha desarrollado procesos artísticos dentro de la música, la danza y el teatro, además de ejecutar procesos sociales en el ámbito de lo ecológico, los derechos humanos, educación sexual y reproductiva, y ha tenido, a lo largo del tiempo, representantes en diferentes espacios de participación ciudadana y en ejercicios políticos como el Consejo Local de Cultura, el Consejo de Planeación Local, la Mesa de Juventud y la Mesa de Rock de la localidad Bosa, entre otros.

### **3.3 Población**

Las y los participantes de este proceso son personas que oscilan entre los 17 y los 32 años de edad, hombres y mujeres, tres de ellas afrodescendientes y una joven de nacionalidad venezolana. Este grupo desarrolla actividades artísticas y culturales en la fundación y, algunas de ellas, en articulación con las instituciones educativas públicas en donde cursan sus estudios de secundaria.

Cabe destacar, que estas personas pertenecen a estratos 1 y 2; pues algunas y algunos de ellos viven en El Progreso y, otras y otros en barrios aledaños en condiciones socio-económicas bastante similares. Las familias a las que pertenecen, están generalmente conformadas por padre y/o madre, hermanos y/o hermanas y en algunos casos, primos y/o primas u otros familiares. En varias de estas familias solamente trabaja un adulto o adulta de manera formal, y otros miembros de las mismas trabajan informalmente para poder solventar sus necesidades básicas y pago de arriendos; pues la mayoría de estas familias no posee aún vivienda propia y, por ello, muchas veces es necesaria la ayuda laboral/informal de algunos de los y las jóvenes que participaron en el proceso.

Por supuesto, debido a las condiciones socio-económicas del sector geográfico, a las distancias para recorrer y al alto nivel de inseguridad, entre otros aspectos, llevar a cabo el proyecto de vida de estas personas es bastante difícil, puesto que, prácticamente, no existe esperanza ni viabilidad a muchos de los sueños que tienen. Además, por la insuficiencia económica de sus familias, las opciones de ingresar a la educación superior son escasas. Por ende, y sumando a lo anterior las problemáticas interfamiliares y otras dinámicas de la vida cotidiana, es poco posible construir un sentido real de dignidad humana, de los derechos humanos, y de la dotación de sentido de sus propias vidas. Por ello, las prácticas artísticas y culturales que logran desarrollar, incluso a veces con miembros de sus familias a través de la fundación Perros sin Raza, y del presente proceso de educación comunitaria, les posibilitan expresar, de diferentes maneras, sus sentires, pensamientos, formas de ver el mundo y de construir su propio lugar en el mundo por medio de la palabra, las artes, y la creación de estéticas afines a sus deseos y que les permiten actuar como sujetos de derechos en relación con la realidad, con otros y otras, y con la vida misma.

Debido a lo anterior, se consideró pertinente y oportuno implementar el presente proceso, en el que mediante prácticas de educación comunitaria que posibilitan la expresión y la creación autónomas, y en diálogo con las artes, fue posible hacer aportes significativos a la construcción y el ejercicio de un plan de vida propio bajo la idea de la dignidad humana como derecho fundamental.

## 4. Marco Teórico

### 4.1 Antecedentes

Como aparece anteriormente, este proceso se basó en los dos módulos de la serie educativa: *Narrativas de Construcción de la Dignidad*, que acompañó el proyecto *Escuela de Derechos Humanos*, que ejecutó la Delegada para los derechos de la Niñez, la Juventud y la Mujer de la Defensoría del Pueblo, con niñas, niños y jóvenes desvinculados del conflicto armado en Colombia. No obstante, y dada la experiencia adquirida en dicho proyecto, se consideró, en primera instancia, la posibilidad de adaptarlo, pedagógicamente, a otros espacios académicos y comunitarios, con diferentes tipos de población y en lugares geográficos donde pudiese ser desarrollada; y, segundo, surgió la pertinencia, coherencia y necesidad de relacionarlo con la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, a propósito de sus objetivos, planes curriculares e incidencia pedagógica, social y cultural.

En ese sentido, cabe aclarar que la presente investigación no es, de ninguna manera, una reproducción tácita del proyecto mencionado; más bien, este sirvió de referente para construir los lineamientos y objetivos acordes a la comunidad con la que se trabajó. Es así, como los conceptos de escuela, de derechos humanos, y de herramientas artísticas, entendidas en este caso, no como producción de objetos y artefactos, sino como posibilitadoras de procesos creativos, expresivos y de estéticas comunitarias, fueron la base para proponer una alternativa en el campo de la educación comunitaria, que tuviera como eje fundamental a las y a los participantes como sujetos políticos que pudieran dotar de dignidad su cotidianidad, mediante la búsqueda y construcción de su proyecto de vida propio.

Por otra parte, uno de los propósitos para cursar la licenciatura en educación comunitaria, ha sido el de proponer otro tipo de procesos pedagógicos para la comunidad de Bosa, dadas sus condiciones culturales, políticas, socioeconómicas y educativas. Por ello, el interés y la concordancia con el planteamiento de este proceso, además, por el momento coyuntural por el que atraviesa nuestro país.

Por supuesto, históricamente en esta localidad de Bogotá DC, han existido procesos alternativos de formación ciudadana a través de las artes, la educación y los deportes; sin embargo, es importante y necesario nutrir aún más la transformación social desde diferentes puntos de vista, desde otras praxis que posibiliten comprender profundamente la diversidad que nos constituye como nación, que promulguen el encuentro y el diálogo entre pares y dispares, que promuevan el ejercicio real de los derechos, y que generen procesos emancipatorios que permitan el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades a nivel individual y colectivo.

No obstante, y aunque no dentro del mismo marco metodológico, se han realizado otras investigaciones alrededor de estos temas; tampoco, necesariamente poniendo en diálogo las artes, la educación y la dignidad humana, pero sí, con acercamientos al contenido de esta propuesta y las cuales, aportaron insumos para el desarrollo de este proceso.

La primera de ellas, *Ecología del cuidado, prácticas intersticiales y responsabilidades públicas: El arte de crear dignidad humana* (Gattino, 2008-2009), en donde describe lo necesario del cuidado y del autocuidado en las prácticas cotidianas. Pues, solemos vivir con emociones de miedo, debilidad y vulnerabilidad, que generan discriminaciones y estigmatizaciones, dando como resultado rupturas emocionales y psicológicas que, además, posibilitan la dominación. Entonces se hace necesarios el amor, la

ética y la esperanza en un relacionamiento cuidadosos con el otro. De esta manera, es posible elaborar formas de relacionamiento y de cuidado más igualitarias y democráticas para construir una vida humana digna n medio del actual capitalismo.

La siguiente investigación titulada: *Arte para transformar el mundo* (Cancino, Guzmán, & Francisco, 2019), es de la fundación ArteCambiante con el fin de la transformación de los modelos de pensamiento y el aprendizaje de herramientas útiles para la vida a los niños de la comunidad indígena de Aremasain, ubicada en el municipio de Manaure en la guajira colombiana. A través de este programa, 360 niños entre los 8 y los 16 años, que han sido víctimas del conflicto armado y se encuentran en condiciones de vulnerabilidad, recibieron clases en educación artística y desarrollo herramientas sociales, y fueron parte de un acompañamiento psicosocial con el objetivo de promover su desarrollo integral.

Menciona que en el marco de la diversidad cultural colombiana, es difícil encontrar políticas educativas y culturales efectivas con un diseño que promueva la formación integral e impartida sin distinciones socioeconómicas. Si bien es cierto que el Estado ha reflexionado en la importancia de incluir la educación artística en los planes escolares y ha emitido lineamientos curriculares al respecto, la puesta en práctica de dicha formación en las instituciones educativas públicas ha sido precaria debido a diferentes factores, entre otros, la escasez de recursos económicos, la poca disposición de los directivos escolares y la precaria infraestructura de dichos colegios.

Además, señala que el panorama socioeducativo en Colombia ha privilegiado en cambio disciplinas “tradicionales” tales como las ciencias exactas y las sociales en detrimento de la formación artística, lo cual dificulta el desarrollo integral pretendido, pues

no se fomentan habilidades como la sensibilidad, la comunicación, el sentido de sociedad y la apreciación estética, aspectos que se potencian a través de programas del arte.

Como parte de los resultados, la investigación expresa que ArteCambiante ofreció una propuesta innovadora que combinó estrategias artísticas con intervención psicosocial para el desarrollo de habilidades relacionales y sociales de las niñas niños, jóvenes y adolescentes. Mediante estas estrategias, los participantes adquirieron competencias para la vida que les ayudó a la ampliación de horizontes culturales, estéticos y aspiracionales. También, que la combinación entre la formación en arte y la intervención psicosocial, provocó procesos de transformación en el territorio, generando la reconstrucción de tejido social y promoviendo habilidades como la resiliencia, trabajo en equipo y el liderazgo; de igual manera, se generaron espacios para el desarrollo de valores tales como el respeto, el reconocimiento del otro, el sentido de responsabilidad y colaboración. La flexibilidad de este modelo metodológico, sumado a la incorporación de estrategias innovadoras propias del aprendizaje significativo, se configuró en una oportunidad para la escalabilidad de ArteCambiante en diferentes contextos a nivel nacional.

## **4.2 Bases teóricas**

### ***4.2.1 Dignidad humana***

Immanuel Kant nos dice:

Hay, sin embargo, No obstante, hay un fin que puede presuponerse real en todos los seres racionales (en cuanto que les convienen los imperativos, como seres dependientes que son); hay un propósito que no sólo *pueden* tener, sino que puede presuponerse con seguridad que todos tienen, por una necesidad natural, y éste es el propósito de *felicidad*. (Kant, 1921, pág. 30)

No obstante, dicha felicidad suele estar condicionada y restringida por factores sociales, culturales, políticos y económicos por los que transita la vida. Por ende, se hace necesario que, a través de la experiencia, logremos identificar aquellas necesidades, intereses y deseos que nos permitan dotar de sentido la vida, y encaminar nuestros esfuerzos, individuales y colectivos, en la gestión de dichos propósitos; es decir, actuar en el mundo con la férrea voluntad de querer mejorar nuestra calidad de vida a pesar de los condicionamientos externos.

Al respecto, expresa Kant:

Y la causa de ello es que todos los elementos que pertenecen al concepto de la felicidad son empíricos, es decir, tienen que derivarse de la experiencia, y que, sin embargo, para la idea de felicidad se exige un todo absoluto, un máximo de bienestar en mi estado actual y en todo estado futuro. (Kant, 1921, pág. 32)

En este sentido se consideró, para el presente proceso, enfocar la dignidad humana como una extensión de la idea de libertad, mediante el fortalecimiento de la voluntad para actuar autónomamente en pro del bienestar propio y comunitario.

#### ***4.2.2 Dignidad y derechos humanos***

En el marco de los derechos humanos, el proceso se basó en el concepto de dignidad humana de la Corte Constitucional descrita anteriormente.

Cabe mencionar, que aunque los derechos humanos están consignados y amparados por leyes internacionales, por el Derecho Internacional Humanitario (DIH) y por la Carta Política de Colombia de 1991, la construcción de la narrativa personal y colectiva centrada en la dignidad humana a través del presente proceso de educación comunitaria, no se limitó a sus definiciones; más bien, entró en diálogo con ellas para dar aún más sentido al estar acorde a la normativa nacional e internacional.

En relación con lo anterior, para el presente proceso fue fundamental el reconocimiento de la experiencia de vida en cada uno de los sujetos participantes. Pues la experiencia, como constitutiva de la subjetividad, permite reconocer la *legitimidad de los sujetos*, individuales y colectivos, por supuesto, derivando en la elaboración del accionar autónomo del proyecto propio de vida. “Ese es el carácter de experiencia: el que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y el que va conformando lo que uno es en los ámbitos de socialización”. (Larrosa, 1998, pág. 23)

Ahora bien; en el tema de la dignidad humana también fue importante considerar una dimensión de la existencia bastante significativa. Dimensión que ha sido configurada por los movimientos sociales que han luchado por una vida digna.

En este sentido, Joaquín Herrera Flores menciona:

Lo universal no (son) los derechos humanos (forma particular de encaminar los antagonismos sociales), sino la idea o la intuición de dignidad humana. A lo largo de la historia se ha luchado de un modo plural y diferenciado por conseguir arrancar a los poderes hegemónicos parcelas de dignidad. En términos generales podríamos caracterizar ese universalismo de la dignidad como las plurales y diferenciadas formas de lucha por conseguir un lugar en el mundo y desde ahí construir las condiciones que permitan a los seres humanos sentir que su vida es una vida digna de ser vivida. (Herrera Flores, Los derechos humanos como productos culturales - Crítica del humanismo abstracto, 2005, pág. 28)

Este apartado sugirió, al empezar este proceso, la reflexión en torno a las condiciones sociales y personales que históricamente han limitado el ejercicio de los derechos. Entonces

apareció la pregunta: ¿cómo desarrollar el proceso con dichas condiciones adversas? Es decir, en nuestra sociedad, y particularmente en el sector y la población con la que se trabajó el laboratorio de creación, existen circunstancias que no solamente condicionaron le proceso, sino también, minimizaban toda intención de poner en práctica los temas trabajados. Po ello, fue necesario revisar las acciones sociales históricas que, superando muchos obstáculos, incluso, entregando muchas vidas humanas por la reivindicación de sus derechos, han logrado constituir un marco legal y legítimo para el ejercicio de los mismos.

Aquí, nos remitimos de nuevo a Herrera Flores:

El estar habilitado para algo, el poder hacer el acto. Esto en términos de dignidad, podría concretare del siguiente modo: el tener poder para hacer. Como puede verse, el universalismo de la dignidad no supone imponer a otros nuestra forma de explicar, interpretar e intervenir en el mundo, sino en crear las condiciones para que todos los seres humanos puedan desarrollar sus actitudes y sus aptitudes para empoderarse, es decir, para alcanzar una posición que posibilite disposiciones favorables al despliegue del hacer y tener el suficiente poder para poner en práctica esa capacidad humana de hacer. A partir de ahí, todo es plural, diferente, y está sometido a los diferentes entornos de relaciones frente a los cuales reaccionamos culturalmente. (Herrera Flores, Los derechos humanos como productos culturales - Crítica del humanismo abstracto, 2005, pág. 29)

Con base en lo anterior, ese poder para el hacer a pesar de las condiciones sociales, culturales o de cualquier índole, no nacen ni se construyen desde la individualidad propiamente dicha. El empoderamiento, pues, nace entonces de alimentar la experiencia mediante el reconocimiento y relacionamiento con lo diferente, de la interacción de subjetividades, del fortalecimiento de las capacidades en conjunción con lo colectivo. Ese

es el poder hacer que los movimientos sociales han ejercido en sus luchas por los derechos. Y esa expresión pública de la diversidad, evidencia además, que no solo una dimensión de la existencia nos habita, que el relacionamiento permea nuestra subjetividad para comprender que también somos (por lo menos parte) esa otras dimensiones o características identitarias que compartimos y nos constituyen también como humanos.

Rossana Reguillo afirma lo siguiente:

Lo que importa destacar aquí es que son los movimientos sociales en su compleja heterogeneidad los que han venido a señalar la insuficiencia de una conceptualización pasiva en que la ciudadanía parece una graciosa concesión de los poderes y no, como de hecho está demostrado ser, una mediación fundamental que sintetiza o integra las distintas identidades sociales que el individuo moderno puede actuar (mujer, indígena, negro, profesional, consumidor, espectador, joven, público, homosexual, etc.), para participar con derechos plenos en una sociedad. (Reguillo Cruz, 200, pág. 159)

En definitiva, los derechos humanos tienen su fundamento en la lucha social. Pero en esta lucha, deben converger sujetos empoderados capaces de transformar las condiciones sociales en pro de dignificar la vida individual y colectiva. Y es aquí, donde los procesos educativos comunitarios tienen gran preponderancia; pues es a través de la educación comunitaria que los seres humanos nos reconocemos, nos empoderamos y accedemos a herramientas pedagógicas, culturales y sociales para actuar y transformar el mundo. Claro, partiendo desde el propio mundo y con miras a alcanzar el bienestar social. La comunidad y lo comunitario se constituye y se construye.

### ***4.2.3 Educación popular***

Dada su perspectiva política, de transformar la realidad a través de la educación; humanista, porque el ser humano es un fin en sí mismo y no un recurso; y metodológica, en cuanto posibilita la construcción de conocimiento teniendo en cuenta los saberes propios de las y los participantes, esta rama de las ciencias sociales, específicamente, de la pedagogía, viabilizó coherentemente la realización de este proceso; pues la puesta en diálogo entre la dignidad humana, la educación emancipatoria, y la exploración subjetiva de lo que nos constituye como humanos en tensión con el logro de vivir según el proyecto de vida individual y colectivo mediante la palabra y algunas herramientas artísticas, fueron esenciales para la construcción de la presente propuesta.

Siendo así, reconocer la experiencia y la subjetividad en los procesos pedagógicos y, específicamente, en la educación comunitaria como campo educativo y pedagógico emergente, fue vital para comprender y promover el ejercicio de la dignidad humana como derecho fundamental.

En consecuencia, este proceso propuso la reflexión frente a la forma en que el sistema educativo actual asume la noción de realidad y cómo la ha transferido a través de los procesos educativos tradicionales. Es así, como se han configurado generaciones enteras de personas bajo la convicción de que la realidad es una sola, es estática y en donde no tiene cabida, prácticamente, la interpelación, la investigación o la reinterpretación. “Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación”. (Freire, *Pedagogía del oprimido*, 2005, pág. 77)

Por ello, y como primera estrategia para posibilitar una discusión alrededor de aquella noción de realidad instaurada por la educación tradicional, se propuso el diálogo. Pero no un diálogo escueto en donde se repitiera el discurso aprendido en la escuela, más bien, un diálogo en donde se trascendiera de la palabra instrumentalizada al habla que estremece (de alguna manera) el lenguaje, es decir, al habla estética. Es así, como esta estética del habla posibilitó que la experiencia, tanto individual como colectiva, tuviera cabida y un rol importante durante los diálogos: en primer lugar, el de expresar lo que se siente y los que se piensa de forma autónoma y, además, es pasar de la anécdota a la narración personal de la experiencia misma; es decir, que los diálogos no fueron relatos simplemente de lo que se pensaba o se sentía, sino que a partir de ellos, se fueron encontrando similitudes y disparidades entre los individuos, permitiendo así, la identificación de otras formas de relacionamiento y diversas visiones del mundo.

Con relación al diálogo, Paulo Freire nos dice:

Por esto, el diálogo es una experiencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encausados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, no convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes. (Freire, *Pedagogía del oprimido*, 2005, pág. 107)

Esas otras narraciones que se van construyendo a partir de la experiencia y que conllevan al reconocimiento del otro y de la otra, generan posibilidades de relacionamiento desde otras perspectivas, desde otros sentires y desde otras prácticas. Entonces, aparecen otros rasgos que constituyen otro tipo de comunidad.

Si bien es cierto, el término *comunidad* hace referencia a un grupo de personas que comparten un territorio, necesidades e intereses en común. Sin embargo, esta definición generalizada no necesariamente aplica para todos los grupos humanos y, más específicamente, no contempla formas relacionales diferentes entre ellos, ni el habitar en espacios distantes unos de otros, ni la diversidad de intereses y necesidades. Por ende, el diálogo, como aparece descrito anteriormente, funciona como núcleo para la configuración de otras comunidades humanas, bajo otras formas de reconocimiento y relacionamiento humanos, y de donde emergen otras posibilidades del accionar pedagógico que posibilite la construcción consciente de un lugar digno en el mundo.

Frente a este tema, se refiere el profesor Alfonso Torres:

Existen nuevos modos de estar y actuar juntos que generan vínculos, solidaridad y compromiso en torno a prácticas culturales, opciones éticas y movimientos sociales en el que participan personas de diferente procedencia y características. Muchas de estas agrupaciones y acciones se definen como comunitarias en oposición a formas de vida, relación y consumo de carácter capitalista. (Torres Carrillo, 2015)

Desde esta perspectiva, hablamos aquí de una construcción de comunidad diferente al concepto de comunidad hegemónica, lo que refiere, a transformar la sociedad, de cierto modo, resignificando los sentidos y las prácticas por las que transcurre la existencia. Es, de alguna manera, potenciar la descolonización cultural para crear nuestros propios símbolos y códigos que nos identifiquen, que nos permitan dimensionar la vida desde nuestras propias cosmovisiones, y participar nuclearmente en la construcción de los proyectos de vida propios, individuales y colectivos.

## 5. Marco Metodológico

### 5.1 Enfoque cualitativo

Con el fin de comprender e interpretar cómo a través de prácticas pedagógicas comunitarias es posible aportar a la construcción de conocimientos desde una perspectiva de dignificación de la vida, esta investigación se llevó a cabo con un enfoque investigativo cualitativo.

Este enfoque permitió, que a partir de las emociones, puntos de vista, significados, interpretaciones de la realidad, experiencias de vida, etc., es decir, de las subjetividades propias de las y los participantes, se lograra proponer una metodología acorde a las necesidades, intereses y prioridades de estos en la ruta de construcción de sentido para sus proyectos de vida propios y colectivos.

#### 5.1.1 Definición

Al respecto, expresa Margaret D. LeCompte:

La investigación cualitativa se define de forma poco precisa como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. Sólo desde mediados de los 80 se han considerado respetables en los círculos educativos. (LeCompte, 1995, pág. 2)

Entre tanto, Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln definen la investigación cualitativa como:

La investigación cualitativa es un campo de indagación por derecho propio.

Entrecruza disciplinas, campos y problemáticas.\* Una compleja familia de términos interrelacionados y presupuestos rodea el término investigación cualitativa. Estos

incluyen las tradiciones asociadas al positivismo, el postestructuralismo y las múltiples perspectivas o métodos de investigación cualitativa, conectados a estudios de interpretación y de las culturas. (Denzin & Lincoln, 1994, pág. 2)

Con base en lo anterior, este enfoque se propone reconstruir la realidad del fenómeno estudiado según el contexto y la perspectiva tanto de las y los participantes como del investigador. Además, no confirma ni excluye ninguna hipótesis; más bien, comprende e interpreta holísticamente el fenómeno en cuestión.

Por otra parte, y debido a la subjetividad tanto individual como colectiva, a los aspectos sociales y culturales y a los contextos donde se lleva a cabo este tipo de enfoque, no se puede replicar; es necesario adaptarlo y/o transformarlo de acuerdo a cada comunidad o grupo poblacional. Es por ello que sus resultados tampoco pueden ser generalizados.

Por ende, y al contemplar diferentes formas del lenguaje como eje fundamental, este proceso permitió poner en escena y reflexionar alrededor de la experiencia subjetiva frente a la realidad, a diferentes prácticas educativas y de estas en relación con los derechos humanos. También, este enfoque otorgó flexibilidad al diseño y desarrollo de la propuesta pedagógica, lo cual posibilitó la implementación de algunas herramientas artísticas en el marco de *Laboratorios de Creación Artística* como una manera eficaz para la introspección subjetiva, el diálogo con sí mismas y mismos y con las otras y otros sobre aquellos aspectos que nos constituyen como humanos y de los que no siempre nos percatamos conscientemente o desconocemos su existencia, y para desarrollar habilidades en otros formas comunicativas, verbales y no verbales, que fueron fundamentales durante la investigación. Por otra parte, fue importante partir de los antecedentes experienciales del autor en este tipo de procesos; pues si bien, este no es la continuidad de ejercicios similares anteriores, estos sí fueron necesarios para orientar y adaptar algunas prácticas y conceptos a

los requerimientos e intereses propios de este grupo poblacional. “La investigación cualitativa significa cosas diferentes en cada uno de estos momentos”. (Denzin & Lincoln, 1994, pág. 2)

### ***5.1.2 Investigación Acción Participativa***

Como parte de la investigación cualitativa, este enfoque resonó en coherencia con los objetivos de la presente propuesta pedagógica. Pues dado su carácter horizontal, es decir, que no asume el rol de la investigadora o investigador como el de sabelotodo y que sus conocimientos priman sobre los de las y los participantes o son los únicos que poseen valor, posibilitó el diálogo entre los diferentes saberes, expresar la subjetividad frente a la realidad y la existencia, y la alternancia entre algunas herramientas artísticas para producir narrativas que pudieran aportar a la construcción de dignidad en los ámbitos pedagógicos.

Al respecto, la doctora Paloma López de Ceballos menciona:

La IAP de la que hablamos toma de la investigación participativa su insistencia en la importancia de la historia: en cambio no busca legitimar el saber popular frente al saber dominante: promueve que las poblaciones rescaten su saber y lo desarrollen y/o transformen. De la investigación-acción (o viceversa) toma la importancia de fomentar acciones concretas de crecimiento cuanti-cualitativo. (López de Ceballos, 1993, pág. 73)

Cabe resaltar, que este enfoque investigativo no se somete a una metodología específica; más bien, permite e involucra diversas maneras, herramientas y elementos para llevar a cabo la investigación. Es por ello, que en esta propuesta pedagógica se involucraron herramientas artísticas en un formato de laboratorio de creación, dados los temas involucrados y los objetivos planteados.

En referencia a lo anterior, Orlando Fals Borda nos dice:

Para poder movilizar a las masas, esta tercera técnica se basa en el reconocimiento de los valores esenciales o centrales de la gente de cada región. Esto permite que los elementos frecuentemente ignorados en la práctica política en el campo de la etnia y la cultura, como lo son el arte, la música y el drama, los deportes, las creencias, los mitos, los cuenteros y otras expresiones relacionadas al sentimiento, la imaginación y las tendencias lúdicas o recreaciones humanas, sean utilizados. (Fals Borda, 1993, pág. 18)

En síntesis, la IAP, involucra no solo los conceptos abordados a lo largo de una investigación, sino también, propone y ejecuta acciones que puedan transformar, a través de prácticas pedagógicas, la realidad de los contextos sobre los cuales se trabaja. Y, dichas acciones provienen de los sujetos que participan en los procesos; pues después o paralelamente de las reflexiones y comprensión de los paradigmas que subyacen de dichas prácticas, es posible el aprendizaje y la toma de consciencia sociopolítica, descubriendo el mundo desde una óptica crítica y desarrollando habilidades analíticas para interferir en la realidad y transformarla.

## **5.2 Laboratorios de Investigación - Creación Artística**

Los Laboratorios de investigación -creación se enmarcan dentro del componente de formación del Plan Nacional para las Artes del Ministerio de Cultura y están destinados al fomento de la experiencia y el pensamiento artístico en las distintas regiones del país. (Cultura, 2010)

La formación en este marco de referencia, se entiende como un derecho a la creación con evidentes repercusiones en la construcción y simbolización de las subjetividades personales y colectivas. Las prácticas culturales y artísticas son un derecho, pero comprendiéndolo no en su relación con lo normativo y legislativo sino en tensión con

lo político. Lo político se resignifica al ser permeado por lo cultural y por lo artístico, deviene posibilidad y derecho a la creación de sí, a la construcción y expresión del deseo, al encuentro y relación con el otro (*lo otro*). La sensibilidad y la imaginación son prácticas sociales y políticas, por lo tanto, la creación de sí es paralela y simultánea a la posibilidad de expresión y, precisamente, eso define el arte en un marco de democratización cultural, donde la expresión está ligada a las diferentes estéticas que nos caracterizan, a la emoción, al sentimiento como profundidad del sujeto en su relación con la vida.

Así, en esta propuesta se implementó un laboratorio de creación como un espacio que pudiera generar la articulación entre prácticas artísticas y pedagógicas, que posibilitaran la adquisición de herramientas necesarias para la investigación y la creación en un proceso experiencial y que transitara en el marco del derecho de la dignidad humana.

Dicho laboratorio se desarrolló durante nueve sesiones entre octubre del año 2023 y febrero de 2024. En estas sesiones se trabajó con materiales fácil consecución (hojas de papel blanco y de colores, pliegos de cartulina, marcadores, diferentes tipos de papel, vasos desechables, etc.), algunos instrumentos musicales que facilitó la fundación Perros sin Raza al igual que el espacio, una cámara fotográfica y un teléfono celular para la recopilación de material audiovisual.

En las sesiones mencionadas se trabajaron cuatro temas específicos:

### ***5.2.1 Reconocimiento/confianza***

Este tema fue pertinente para iniciar el diálogo entre las y los participantes. Pues si bien y como se mencionó anteriormente, dentro de los mecanismos de coerción implícitos en la educación tradicional, es evidente la anulación de la individualidad y más, precisamente, de la subjetividad de los sujetos. Esto implica que el reconocimiento de sí, como ser humano autónomo y capaz de actuar como agente de cambio de su propia vida,

sea desplazado tempranamente por el modelo hegemónico de actor social. Esto quiere decir, que la propia voluntad queda supeditada a los mandatos y estándares sociales que no necesariamente están en coherencia con lo que se siente y se piensa sobre el mundo y la realidad por parte de la persona. En este orden de ideas, la confianza hacia sí mismo o misma, hacia su entorno y hacia las dinámicas en las que se desenvuelve su cotidianidad se deteriora provocando el aislamiento social, que o bien se reprime para fingir ser ese *otro* que la sociedad espera que sea, o se expresa desempeñando roles que reafirman una identidad construida desde el dolor y el resentimiento y, por ende, configurando al otro como *enemigo*. Por ello, la conversación y la indagación sobre este tema.

### **5.2.2 Castigo/dominación**

Por supuesto, había que identificar las formas de castigo que aparecieron en diferentes etapas de la vida. Esto con el fin de poder analizar y comprender las razones detrás de dichas situaciones y lograr ser consciente de que estas son producto de la frustración y de la reproducción sistemática de las relaciones de poder que han caracterizado las diversas formas de maltrato social, físico, psicológico, simbólico, etc., y que solemos participar activamente en ellas sin necesariamente darnos cuenta. En consecuencia, aquello que nos empieza a habitar como productos del castigo y la dominación sistemáticos, nos envuelve en una especie de cáscara que momifica u opaca de muchas maneras, la propia voluntad y el deseo de vivir la propia vida, entre otros aspectos.

### **5.2.3 Duelo/memoria**

Aquí partimos de la noción de memoria, que suele entenderse a través del recuerdo como una reconstrucción y no como un dato directo. Es un proceso de revivir, que tiende a enfrentar emociones como la alegría, el miedo, el duelo, entre otras. En este sentido, la memoria suele funcionar como un contenedor de imágenes cargadas de emoción. Entonces,

las imágenes que están más cargadas de emoción, o más precisamente, las más intensas, tienden a instalarse fuertemente en la memoria, y una de ellas es el dolor por la ausencia, a veces repentina, de algo o de alguien. Y de ello, no suele hablarse.

Por esta razón, se consideró pertinente abordar este tema; pues se trataba justamente de proponer herramientas pedagógicas para ejercer el derecho a construir una vida digna que, difícilmente, se lograría si la existencia está anclada a lo que ya no puede ser.

#### ***5.2.4 Aceptación/transformación***

Con base en lo anterior, y con base en las reflexiones que emergieron de los diálogos y ejercicios anteriores, se consideró pertinente identificar aquellos asuntos, situaciones o hechos que podemos y que no podemos cambiar. Suele operar en los seres humanos un deseo de poseer el control sobre el mundo y los sucesos que él genera, una especie de sometimiento del mundo y de la realidad a nuestros propios intereses y necesidades. Sin embargo, nos cuesta, muchas veces, identificar los momentos, espacios o condiciones en las que podemos y/o debemos actuar para transformar lo que acontece en nuestro entorno.

Incluso, fue necesario analizar diversas situaciones de la vida cotidiana que, comúnmente, naturalizamos como vetadas para nuestra intervención. Entonces, por un lado, están aquellas situaciones en las que podemos interferir pero que no solemos darnos cuenta de ello: otras que requieren nuestro actuar pero que por diversas razones no intervenimos y, aquellas que escapan por completo a nuestro margen de acción.

Por eso el interés en el reconocimiento de dichas circunstancias, en esos cambios y transformaciones producto de la subjetivación, y que sugieren expresiones que puedan construir sentido y dignidad.

### 5.3 Sesiones del laboratorio de creación

#### 5.3.1 Sesión 1

En esta sesión nos presentamos individualmente todas y todos los participantes, desde la perspectiva deseada por cada quien. Se definieron y explicaron los objetivos y el marco conceptual e institucional sobre el cual se realizaría el proceso.

Luego se propuso a cada participante la elaboración de un dibujo y/o escrito en una hoja de papel sobre su propio significado de las palabras dignidad y arte; esto con el fin de, en primera instancia, conocer las percepciones personales sobre ambos temas y su experiencia alrededor de ellos y, por otra parte, generar preguntas y reflexiones que se irían hilando a lo largo del proceso con los demás temas a trabajar en el marco de la dignidad humana.

#### 5.3.2 Sesiones 2 y 3

Aquí se realizó un ejercicio lúdico llamado *Los carros*. Este consistió en que una vez el grupo se dividió autónomamente por parejas y se ubicaron una persona detrás de la otra, cada pareja o carro se desplazó por el espacio libre y simultáneamente con los demás equipos bajo dos premisas: a. no lenguaje verbal y b. cuatro señales que indicaron avanzar, frenar, girar a la derecha y girar a la izquierda. La persona de atrás de cada carro fue la conductora del mismo y quien dio las señales, según creyó conveniente, a su compañera o compañero que iba adelante con las manos hacia abajo y los ojos cerrados. Luego de unos minutos se propuso cambiar el rol de cada persona en el mismo carro y repetir el ejercicio. Al terminar, se posibilitó un espacio para conversar alrededor de las sensaciones en cada una de las posiciones que ejecutaron, su ubicación espacial, emociones suscitadas y, por supuesto, alrededor de dos preguntas sobre el tema de la confianza: *¿La confianza nace o se construye? ¿Confíe en el o en la otra igual que él o ella confió en mí?*

Posteriormente, se propuso a cada participante elegir una hoja de papel iris del color que desearan y en él, consignaran a través de la escritura y/o del dibujo sus preguntas, conclusiones, impresiones o cualquier otro aspecto que consideraran importante sobre el ejercicio lúdico y la conversación previas.

Para cerrar, el grupo se dividió autónomamente en dos subgrupos, en donde cada uno de ellos conversó y elaboró con escritura y/o dibujos, una pieza en papel periódico representando momentos de sus vidas en los que se sintieron reconocidas y reconocidos en cualquier ámbito de su cotidianidad a partir de la confianza en ellas y ellos mismos o depositada en ellas y en ellos por otros y otras.

Aquí, se acudió a la escritura y al dibujo como parte de aquellas expresiones humanas primarias o primitivas que permitieron ahondar en las reflexiones sobre sí mismas y mismos y sobre las y los demás. Además, porque tanto la escritura como el dibujo son procesos que requieren esfuerzo y concentración para representar lo deseado; es decir, ambas se constituyen como un lenguaje orgánico que posibilita la expresión de aquello de lo que comúnmente no se habla o que permite *esconder* con palabras, códigos o símbolos aquello que no se quiere divulgar, pero que da cuenta de su existencia en el interior de la persona. Esto contribuyó a generar la narrativa propia sobre los temas trabajados.

### **5.3.3 Sesiones 4 y 5**

En primera instancia, se realizó un ejercicio sonoro, a manera de ritual de relajación y concentración con instrumentos musicales de percusión. Además, *lo sonoro* como herramienta para generar un canal de conocimiento profundo de los aspectos relacionados con nuestra vida, haciendo posible el hacernos cargo de ellos, asumiéndolos consciente y consecuentemente.

En esta jornada abordamos el tema del castigo y la dominación en la historia personal de cada participante. Para ello, hicimos un ejercicio teatral por grupos, en donde cada uno de ellos preparó y representó una escena de la vida cotidiana que considerara apta para ejemplificar el tema en cuestión. El objetivo fue, que mientras cada grupo representaba su escena, un participante del otro grupo, pausaba los movimientos cada vez que lo considerara necesario para identificar la postura y comportamiento corporal en situaciones de castigo y dominación; pues estos se *encarnan* en nosotras y en nosotros haciendo que el cuerpo asuma posiciones de poder o de sumisión frente a otras y a otros en ciertas circunstancias de las que no solemos darnos cuenta.

Una vez terminado el ejercicio, se abrió la conversación grupal sobre lo suscitado para que luego, cada participante elaborara su historia personal con el castigo en un pliego de cartulina por medio de dibujos (aquí el dibujo se utilizó con el mismo propósito de la sesión anterior).

A través del cuerpo, entendido como el territorio más cercano e íntimo que habitamos, pudimos dar cuenta de los actos de poder y dominación que culturalmente se han reproducido y reproducimos constantemente en la vida cotidiana, dejando huellas a veces imborrables evidenciadas a través de emociones, pensamientos, sentimientos, comportamientos, miedos, dolores, etc., y que se constituyen entre otros aspectos, en factores importantes para una posible transformación individual y colectiva. Por ello, la importancia de notar aquellas posturas y actitudes corporales por medio del ejercicio teatral.

#### **5.3.4 Sesiones 6 y 7**

Se consideró importante, en cuanto a la dignidad se refiere, ahondar en el duelo y la memoria. El duelo, entendido como aquellas ausencias físicas o no, propias o ajenas, que de

alguna manera nos imposibilitan u obstaculizan el trasegar por la vida. Los seres queridos que se fueron, las relaciones humanas inconclusas, la ausencia de padre y/o de madre desde la primera infancia, los personajes que hemos dejado de ser, en fin; son vacíos de los que no siempre nos percatamos ni transformamos de ninguna manera por desconocimiento, por no tener las herramientas necesarias, o por no saber qué hacer con ellos. Por ende, los trabajamos en esta sesión por medio de un ejercicio que, basado en la conmemoración del *Día de Muertos* en México, consistió en la elaboración de *altares simbólicos* en donde cada participante representó sus duelos lo más libremente posible. En dicha elaboración se proporcionaron materiales que permitieron diseñar, de diferentes maneras las obras; que fueron fáciles de manipular y cuyas texturas y colores permitieron explorar sensibilidades profundas y necesarias para expresar aquellos vacíos.

Para este ejercicio, se recurrió a las artes plásticas en un formato de instalación; pues posibilitó la creación de una obra que *afectó* el espacio en donde se realizó; es decir, permitió resignificar tanto la experiencia personal y privada frente al duelo, como la ruptura en tiempo y espacio de la cotidianidad aportando así, a la elaboración aún más profunda de una narrativa consciente y coherente con el plan de vida propio; pues a partir de la resignificación de los duelos, es posible seguir transitando la existencia con una historicidad más *liviana* que, también transforma y aclara, de alguna manera, la construcción de la memoria.

### **5.3.5 Sesiones 8 y 9**

Estas sesiones se basaron en un ejercicio de reconocimiento y sensibilización frente al propio cuerpo.

Se propuso a cada participante desde la sesión anterior, reutilizar un objeto de uso cotidiano y de fácil consecución (olla, jarra, balde, tina, etc.), sobre el cual, se representaría la *encarnación* de los temas hasta el momento trabajados.

Se abrió un espacio de conversación alrededor de la corporalidad, la memoria y los efectos del castigo en el cuerpo humano. Posteriormente, se suministrarían materiales como revistas, diferentes tipos de papel, marcadores, vinilos, etc., para con ellos, intervenir el objeto de la manera más conveniente para cada quien. Es decir, a manera de collage, o de dibujos, símbolos o códigos, plasmar en el objeto (que representaba el propio cuerpo), los aspectos identificados e incorporados inconscientemente, además, con un segundo propósito: el de trabajar sobre aquellos que cada quien consideraba aceptar y/o transformar en pro de la construcción de su plan de vida. De esta manera, el *cuerpo*, intervenido artísticamente, funcionaría como instrumento musical; es decir, el cuerpo representado en el objeto, tendría una carga simbólica importante que, a través de lo sonoro, posibilitaría otra forma de expresar o *liberar* conscientemente aquellos obstáculos o limitantes previamente encarnados.

Un segundo ejercicio, consistió en elaborar colectivamente un gran *mural* en papel, en el que el grupo pudo representar el lugar o los lugares ideales (físicos y etéreos), con las características, condiciones y aspectos que consideraran importantes para el ejercicio pleno de sus derechos y el desarrollo de una vida digna de ser vivida. Esta actividad pretendió evidenciar la visión de sociedad y de país que tenían las personas participantes en el proceso, y si consideraban viable el logro de sus deseos en dicho territorio.

La jornada finalizó con una conversación sobre lo trabajado y en relación con la situación actual de cada participante.

Cabe resaltar que, un factor metodológico importante, fue la disposición individual y grupal que se propuso para llevar a cabo las conversaciones, exposiciones y otros componentes de la práctica en el espacio físico; el ubicarnos generalmente en círculo con la libertad de estar de pie, sentadas o sentados en sillas o en el piso según como lo eligiera cada participante. Esto con el fin de reconocernos, de poder escuchar y expresarnos libremente en igualdad de condiciones, y construir saberes y conocimientos de una manera horizontal. Tampoco se utilizó tablero o pizarrón en ninguna de las sesiones.

#### **5.4 Material pedagógico**

La propuesta de realizar este material, que consta de una cartilla digital y una pieza audiovisual, tiene que ver, en primera instancia, con las posibilidades comunicativas, de registro y de divulgación que puedan dar cuenta de la experiencia vivida durante el proceso; y, segundo, porque son lenguajes que permiten la creación de otras formas de expresión, suscita la continuidad de las prácticas pedagógicas tanto con la población participante en este proceso, como con otras comunidades que puedan tener interés a adaptarlas a sus propias necesidades e intereses. Es decir, que más allá de la propuesta para este trabajo de grado, existe la intención de continuar con dicha práctica, involucrando a este grupo a quienes deseen participar.

Este material tiene como población objetivo a diferentes tipos de comunidades, especialmente jóvenes, escolarizadas o no, y que además de tener la disposición y el deseo de transformar su la calidad de vida, puedan potencialmente intervenir en otros procesos de características similares. Sin embargo, el rango de participación no está limitado a edad, género, etnia, ideología, ni ninguna otra característica humana.

Tanto la cartilla como la pieza audiovisual evidencian la forma en que fue llevado al cabo el proceso, varios de los ejercicios y prácticas propuestas, y la presencia de las y los

participantes. Al igual, las fotografías y los videos que aparecen en ellas, fueron tomadas durante el desarrollo de las sesiones; esto como forma de constatar la veracidad del proceso. Sin embargo, y aunque las y los participantes se turnaban para hacer las tomas fotográficas y audiovisuales, parte del material no pudo ser incluido en la pieza final: a. debido a la dinámica del proceso (cobraron más importancia los ejercicios propuestos); y, b. algunos de los ejercicios, principalmente los relacionados con el duelo y la memoria, no contaron con el permiso que se requería por parte de las y los participantes, debido a su nivel de profundidad y a las emociones suscitadas por el mismo.

Lo anterior, confirma una de las características de la investigación cualitativa, y es la flexibilidad del proceso como tal, es decir, que situaciones como la mencionada anteriormente, no se previó con antelación; fue una circunstancia que emergió en el desarrollo del proceso y, por supuesto, mereció todo el respeto a la decisión tomada por las y los participantes.

Aun así, algunas y algunos de ellos, por sugerencia del grupo en general, conformaron un grupo focal que accedió, a manera de entrevista individual, a expresar verbalmente sus percepciones sobre el proceso. Es necesario señalar, que las y los participantes, además, propusieron la no respuesta a preguntas específicas; más bien, manifestaron su deseo de referirse al proceso desde sus propias ópticas, sentires y experiencias.

Finalmente, la elaboración de este material pedagógico (grabación y edición audiovisual) fue realizada con los conocimientos básicos empíricos de todas las personas involucradas en el proceso. El diseño y elaboración de la cartilla, fueron realizados por el autor de este trabajo. En ambos casos, se utilizaron equipos convencionales y que estaban a la mano (teléfono celular, cámara digital y aplicaciones de internet gratuitas).

## **6. Conclusiones**

En primera instancia, se hace referencia a las dificultades presentadas en el curso de los semestres de la práctica pedagógica. Esto debido, a que dichas dificultades no permitieron, entre otras circunstancias posteriores, el desarrollo ideal del proceso aquí presentado. Dificultades, en primer lugar, de diversa índole (familiar, laboral y de salud mental) que giraron alrededor del autor de este trabajo y, segundo, relacionadas con el cambio de espacios de práctica en dos ocasiones, por cierto nivel de negligencia por parte del anterior tutor, y por la carencia parcial en la orientación de los lineamientos de la práctica pedagógica por parte de la propia licenciatura.

Sin embargo, y a pesar de la prolongación de algunos de estos inconvenientes, en este caso, en la vida personal de este autor, se logró avanzar en la propuesta pedagógica con las adecuadas e importantes orientaciones del actual tutor.

Ahora bien; en cuanto a la práctica pedagógica como tal, es necesario plantear un análisis frente al desarrollo del proceso teniendo en cuenta las variables existentes, así como los factores que afectaron positiva o negativamente durante el mismo con el propósito de corregir y hacer los cambios o adaptaciones a que haya lugar en futuras versiones.

### **6.1 El espacio**

El proceso, como se mencionó anteriormente, se llevó a cabo en la sede de la Fundación Perros sin Raza. Fue un espacio que aunque nos posibilitó el desarrollo de las actividades, para algunas de ellas, no tenía la amplitud necesaria.

Un segundo factor es que, por supuesto, al ser un espacio donde se desarrollan otras actividades propias de la fundación, el horario destinado para cada sesión de nuestro proceso no pudo ser aprovechado en su totalidad; pues la actividad anterior a la nuestra a

veces se tomaba varios minutos de más y posterior a nuestro encuentro, varias personas debían irse rápidamente hacia sus hogares por temas de seguridad.

Lo anterior, está relacionado con el hecho de que el proceso, fue realizado entre los últimos meses de 2023 y los primeros meses de 2024. Para el año pasado, el horario en el que podíamos trabajar era el de los días martes de 7:00 p. m. a 9:00 p.m. y, para este año se acordó los domingos de 2:00 p. m. a 5:00 p. m. Dichos horarios fueron acordados por todo el grupo, y dependieron de las jornadas escolares, laborales y de actividades alternas que ejercían las y los participantes.

## **6.2 Materiales e insumos de trabajo**

Una de las pretensiones iniciales para la realización de este proceso, fue la de lograr trabajar con materiales de fácil acceso para la población; a. por coherencia con la idea de construir dignidad en el marco de la cotidianidad, en donde al querer dar continuidad de manera personal y por fuera del marco del proceso, las y los participantes pudieran ahondar en los ejercicios con elementos que obtenidos dentro de su propio entorno. Y, b. por carencia económica para acceder a algunos materiales (arcilla, diarios o agendas personales) con los que se pretendía sumar un par de ejercicios al proceso. No obstante, la carencia de estos, no afectó el desarrollo ni la planificación de los temas abordados.

Los materiales e insumos utilizados fueron aportados por el autor de este proceso.

## **6.3 Las y los participantes**

La población con la que se desarrolló esta propuesta pedagógica surgió de algunos de los grupos base de la fundación Perros sin Raza. Cabe resaltar, que la articulación con dicha organización, responde a la trayectoria que tanto su director como el educador comunitario que desarrolló este proceso, han tenido a lo largo de los años en las dinámicas artísticas y culturales en la localidad de Bosa. Entonces, el acuerdo de trabajar en conjunto

se dio gracias a la correspondencia de aportes hechos que beneficiaran los procesos de ambas partes y, principalmente, a la población objetivo.

Este grupo de personas, de principio a fin, tuvieron entera disposición para con el proceso. A pesar de los horarios y de las cargas académicas y laborales que tenían, participaron activamente en las sesiones teniendo en cuenta, de que previo al proceso, no hubo ningún acercamiento con este autor; es decir, nos conocimos durante la ejecución de la propuesta. Esto se menciona porque es importante que en los procesos de educación comunitaria (entre otros que contemplen en sus contenidos la preponderancia de lo humano), haya un mínimo de acercamiento y de confianza para realizar actividades que conlleven cierto nivel de profundidad analítica, expresiva y conversacional. Sin embargo, y habiendo identificado este riesgo al momento de plantear a la fundación esta propuesta, se logró realizar el proceso con un amplio margen de efectividad con relación a los objetivos propuestos.

Un síntoma que sí logró afectar en gran parte el desarrollo de la propuesta pedagógica, fue el cambio de año. Por supuesto, varias de las dinámicas académicas, laborales y culturales en las que estaban inmersas e inmersos los participantes, cambiaron para este 2024. Como resultado, a. algunas personas no pudieron volver al proceso; pues los domingos o no tenían el permiso para salir de su casa o, era el único día que tenían para adelantar esas otras actividades cotidianas. Y, b. ingresaron otras personas que sí podían desarrollar nuestras actividades los días domingo. Claro está, que el empalme con las personas que sí lograron continuar de un año a otro fue favorable y casi natural debido a la misma dinámica con que se desarrollaba este proceso. No obstante, se considera que se debe tener en cuenta este tipo de situaciones al momento de planificar las propuestas

pedagógicas en este sentido. Además, porque a pesar del cambio del retiro y el ingreso de personas, al final del proceso solamente contábamos con diez participantes.

Obviamente, dentro de los objetivos planteados no se contemplan los resultados del proceso en términos cuantitativos respecto al número de personas involucradas, pero sí, este factor influyó, en alguna medida, en el relacionamiento ya construido, en el nivel de profundidad, reconocimiento y confianza al abordar los temas, y en la continuidad dinámica del proceso. Pero se reitera, que estas aristas no fueron lo suficientemente relevantes, en este caso, para llegar al término de la propuesta pedagógica.

También se destaca el hecho, de que a pesar de la disposición e interés de las y los participantes en esta propuesta pedagógica, en la sesión donde correspondía elaborar una representación del propio cuerpo en un objeto convencional, solamente dos personas realizaron el ejercicio, otras dos lo hicieron pero manifestaron que se les olvidó llevarlo el día de su presentación y las demás, no quisieron hacerlo. Pero más allá de una *revisión de tarea* (que nunca sucedió porque no hace parte de la metodología ni de la orientación de esta propuesta pedagógica), lo que suscitó esta situación fue hacer un paréntesis en la planificación establecida para invitar a las y a los participantes a conversar sobre las razones que provocaron sus decisiones y reflexionarlas en el marco del proceso y de la construcción de sus propias narrativas. En efecto, dichas reflexiones apuntaron principalmente a la dificultad que se presentó en estas personas para poder establecer un diálogo consigo mismas y representar de alguna manera sus cuerpos. Fue (para esas personas) muy complejo el identificar y darle forma al cúmulo de emociones que les habitaba desde el inicio del proceso a raíz de las reflexiones sobre los temas trabajados. Debido a ello, se propone involucrar dentro de las propuestas pedagógicas comunitarias mecanismos de contención psíquica y emocional para tramitar, entre otros, este tipo de

eventualidades; pues si bien, en las personas que no lograron realizar el ejercicio no aparecieron afectaciones colaterales y supieron tramitar, en otras actividades, lo que les acontecía, se hace relevante articular, cuando se considere necesario, nuestras prácticas con otras del conocimiento (psicología, musicoterapia, arteterapia, etc.) para además, nutrir los procesos con herramientas de diversa índole.

Por otra parte, se sugiere encontrar un espacio diferente (cuando sea coherente esta idea con los objetivos de la propuesta y con la población objetivo) al que las y los participantes suelen acudir cotidianamente por cualquier razón. Esto implicó, en que en algunos momentos nuestras sesiones fueran interrumpidas porque alguna o alguno de los participantes debía atender alguna situación inmediata que se presentaba en otras instancias de la fundación. Y aunque dichas interrupciones abarcaban por lo general solo un par de minutos, la desconcentración e interrupción en sí mismas torpedeaban la dinámica construida durante algunas sesiones.

A manera de ventaja para con el proceso, varias personas participantes se conocían entre sí. Este factor no solamente ayudaba a facilitar la confianza y viabilizar el desarrollo de las actividades, sino también, contribuyó a que todas y todos los participantes llegaran bien a sus casas luego de las sesiones. Pues se conformaron grupos de compañía entre personas que vivían con relativa cercanía y, a través de un grupo en WhatsApp que se creó al iniciar el proceso, se notificaba cuando cada quien llegaba a su destino.

#### **6.4 La fundación**

Perros sin Raza posibilitó en gran medida el que este proceso se realizaría. Facilitó un salón dentro de su sede para que se pudieran realizar las actividades que, con antelación, fueron expuestas ante su director. Esto con el fin de proponer un buen canal de comunicación y de demostrar la transparencia del proceso. Se consideró que era importante

que todos los agentes involucrados en el proceso conocieran los objetivos, los ejercicios, y el marco general de la propuesta.

La fundación estuvo siempre dispuesta a contribuir con el proceso e incluso, ofreció los equipos, materiales, e instrumentos musicales de la misma para cuando los pudiéramos necesitar. Sin embargo, y excepto en una ocasión, esto no fue necesario.

Aun así, y cuando faltaban dos sesiones para cerrar formalmente el proceso con un par de actividades programadas, sucedió, en primer lugar, que algunas y algunos participantes del proceso hacían parte del grupo de música base de la fundación y, esporádicamente, contrataron a dicho grupo musical para un evento el penúltimo domingo de nuestro cierre. Por supuesto, la fundación también depende económicamente de este tipo de actividades y ante eso no hubo ninguna objeción; y, segundo, al domingo siguiente, es decir, el último día de nuestras actividades, se realizó una asamblea de cultura en la localidad en donde la fundación quiso hacer presencia con su población base y, sumado a ello y gracias a un malentendido creado por un mensaje que nadie de la fundación se percató en comprobar, agendaron ese mismo domingo en nuestro horario habitual, un ensayo musical con grupos del sector. Sin duda alguna, hasta ahí llegó nuestro proceso.

Sin embargo, y sin ningún tipo de problema entre las partes, se tiene programado un cierre en la sede de dicha fundación, donde se conversará sobre el desarrollo del proceso, sus efectos, sus puntos a mejorar, y se hará una muestra del material audiovisual que compone también esta propuesta. Dicho evento se realizará en una fecha acordada entre las y los participantes, la fundación y el educador comunitario en cuestión, na vez esta sea aprobada dentro de los parámetros académicos y técnicos establecidos por la licenciatura y la universidad.

## 6.5 El educador comunitario

El educador comunitario en cuestión, quiso involucrar dentro de sus estudios de pregrado en esta licenciatura, gran parte de su trayectoria en procesos artísticos y culturales. Dados los parámetros de la educación comunitaria, se avivó su interés en desarrollar una práctica pedagógica que le permitiera explorar aún más la relación entre educación, derechos humanos y artes. Para ello, se basó en un proyecto en el cual desempeñó su rol como tallerista y fue co-autor de un texto producido por el mismo proyecto (mencionado párrafos arriba). Además, constituyó un reto personal y académico el lograr adelantar acciones en el marco de la presente propuesta pedagógica.

Sin embargo, surgieron diversas situaciones que, aún en el momento de la elaboración de este material pedagógico, siguen estando presentes obstaculizando en gran medida los propósitos que se han querido lograr con todo este proceso.

Lo anterior, no se describe aquí a manera de justificación de lo que pudo ser y no fue; más bien, en el sentido de que la dificultad de poner en escena ese mismo deseo, irónicamente, contribuyó a la coherencia en la planificación y puesta en marcha del proceso en cuestión. Dicho de otra manera, este autor no concibe la educación que excluye la experiencia, no puede proponer ninguna estrategia, metodología o proceso sin que él mismo en carne propia no lo haya experimentado.

En ese sentido, todo el proceso hasta el momento desarrollado ha hecho parte de la experiencia propia del educador. Ha encarnado, experimentado y trabajado previamente sobre los temas propuestos aquí y ha construido y deconstruido, una y otra vez, su propia narrativa de vida.

De esta manera, surge entonces otra propuesta dado lo anterior y sumado a lo descrito en los párrafos precedentes, y consiste en que en los procesos de educación

comunitaria las y los educadores no somos ajenos a la comunidad con la que trabajamos. No se pueden proponer acciones que no hayamos realizado nosotras y nosotros mismos, que no nos hayan atravesado y que no hayamos tramitado en nuestra propia narrativa.

Por otra parte, y más allá de los obstáculos (comunes a todo ser humano), se logró crear, planificar y desarrollar una propuesta pedagógica que, en términos generales, logró alcanzar en gran medida los objetivos propuestos, y brindó la posibilidad de explorar otras maneras de crear comunidad, construir saberes y conocimientos y articular diferentes visiones del mundo y formas de actuar en él.

No obstante, también se debe decir que faltó más tiempo para poder extender las sesiones del laboratorio. Esto en consecuencia de lo expresado por las y los participantes frente al proceso durante la última sesión (inesperada) del proceso. Pues, precisamente con base en dichas apreciaciones, se puede constatar que existe un gran interés en reflexionar, resignificar y transformar aspectos de la propia vida en pro de una transformación social. Que se hace indispensable construir sentido a la existencia y actuar en coherencia con lo que se es, con los sueños y deseos y con el saber de experiencia. Que se hace necesario y pertinente reevaluar el sistema educativo actual (que no es tan actual) para transformarlo en prácticas cuyo eje central sea lo humano, lo que nos constituye y nuestro relacionamiento con lo otro.

Se considera que se hizo necesario la participación (observación participante) de pares; aspecto que este educador no tuvo en cuenta a la hora de desarrollar el proceso. Pues no basta con la retroalimentación que las mismas personas participantes, la fundación y el tutor puedan genuinamente hacer; hizo falta ese análisis crítico, ese diálogo entre educadoras y educadores incluso, que operan dentro de diferentes corrientes pedagógicas, para nutrir aún más los procesos, para involucrarnos más y adquirir experiencias que

puedan enriquecer a la vez otras prácticas, y para la transformación y aprendizaje constantes de cada una y cada uno de nosotros; pues, se considera que eso hace parte fundamental de esta vocación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior en estas conclusiones, tanto de las y los participantes como de la fundación, es preciso señalar que la corriente investigativa adoptada, los laboratorios de creación artística y la metodología en general, lograron problematizar y transformar varias de las prácticas cotidianas de quienes participaron. Pues al tener relativo contacto con ellas y ellos posterior al proceso, expresaban los ejercicios que desarrollaron al interior de sus escuelas, familias y algunos otros entornos sociales como la pareja y las amistades.

Para el autor de este trabajo ha sido grato escucharles propuestas de diálogo con sus padres y/o madres sobre circunstancias familiares, algunas más delicadas que otras, pero que lograron convocar a la reflexión y cambio gradual en actitudes personales de los familiares involucrados. Incluso, dos mujeres jóvenes participantes, manifestaron que replicaron un par de ejercicios artísticos con sus progenitores, principalmente y, aunque hubo rechazo por lo evidenciado, con el paso de los días retornaban constantemente a la conversación de los temas tratados con diferente actitud y disposición para transformarlos. Por otra parte, un grupo de cuatro chicos, realizaron en su salón de clase ejercicios de dramaturgia emulando los hechos durante este proceso dando como resultado la posibilidad de realizar un proyecto institucional, sugerido por su profesor, como parte del PEI del colegio.

No obstante, salen a la luz, por parte de unas y de otros, las incomodidades y sentimientos encontrados que generan este tipo de procesos: hablarle a quién cae mal, retar (en el buen sentido de la palabra) la autoridad del profesor y de padres y madres de familia,

el decir la verdad de frente y propiciar la escucha adecuada y, en fin, las circunstancias que desde luego, también para las y los jóvenes son, además de nuevas, problematizantes y aliviadoras por lo lo menos, en cuanto a actuar con empoderamiento en defensa de sus derechos.

Para finalizar, se constata que este tipo de propuestas pedagógicas adaptadas, mejoradas, transformadas a las necesidades e intereses de cada comunidad (y diferentes tipos de población), son perfectamente viables, importantes y oportunas, para hacer aportes significativos a la construcción de sentido, de narrativas conscientes y autónomas de la propia vida, a posibilitar el diálogo de saberes, a vivir una vida digna de ser vivida, a la transformación humana y social y a la construcción individual y colectiva de la paz.

## 7. Referencias

- Cancino, M., Guzmán, V. H., & Francisco, L. (2019). *Arte para transformar el mundo*.  
*Universidad Antonio de Nebrija*.
- Colombiana, C. C. (2016).
- Cultura, M. d. (2010). *Ministerio de Cultura*. Obtenido de  
<https://www.mincultura.gov.co/Paginas/default.aspx>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). *Manual de investigación cualitativa*.
- Fals Borda, O. (1993). Investigación Acción Participativa. *Documentación social - Revista de estudios sociales y sociología aplicada*, 18.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Gattino, S. (2008-2009). Ecología del cuidado, prácticas intersticiales y responsabilidades públicas: el arte de crear dignidad humana. *Universidad Nacional de Córdoba*.
- Herrera Flores, J. (2005). *Los derechos humanos como productos culturales - Crítica del humanismo abstracto*. Pamplona (Navarra): Los Libros de la Catarata.
- Herrera Flores, J. (2005). *Los derechos humanos como productos culturales - Crítica del humanismo abstracto*. Pamplona (Navarra): Los Libros de la Catarata.
- Jiménez Caballero, C., Muriel Arévalo, Á. M., & Buitrago Murillo, H. A. (2011). *Narrativas de Construcción de la Dignidad*. Bogotá, DC: Defensoría del Pueblo - Organización Internacional para las Migraciones (OIM).
- Jung, C. G. (1964). *El hombre y sus símbolos*. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Kant, I. (1921). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid.
- Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la Lectura - Estudios sobre literatura y formación*.  
Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

LeCompte, M. (1995). Un matrimonio conveniente: Diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *Revista RELIEVE*, 2.

López de Ceballos, P. (1993). Investigación Acción Participativa. *Documentación social - Revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 73.

RAE. (2023). *Real Academia Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/arte>

Reguillo Cruz, R. (200). *Estrategias del Desencanto - Emergencia de culturas juveniles*.

Bogotá DC: Norma - Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación.

Torres Carrillo, A. (2015). Viejos y nuevos sentidos de comunidad en la educación popular.

*Universidad Pedagógica Nacional - Seminario Virtual*.

*Wikipedia*. (2024).

## 8. Anexos

A continuación, se exponen como anexos algunas de las fotografías tomadas durante el presente proceso.

Cabe aclarar, que debido al respeto por la privacidad de las y los participantes y a petición de los mismos, las fotografías correspondientes a algunas de las sesiones (duelo y memoria), no serán expuestas.

Por otra parte, se anexan los links para acceder a la cartilla digital y a la pieza audiovisual que hacen parte de esta propuesta como material pedagógico.

Cartilla digital:

[https://www.canva.com/design/DAGOIQvkIps/FWcz7c3V43JYrfX9go\\_Ocw/edit?utm\\_content=DAGOIQvkIps&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGOIQvkIps/FWcz7c3V43JYrfX9go_Ocw/edit?utm_content=DAGOIQvkIps&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

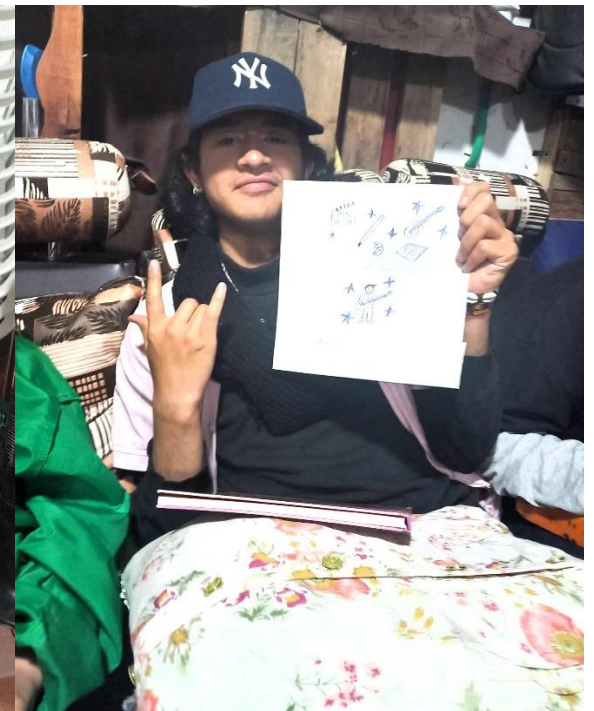
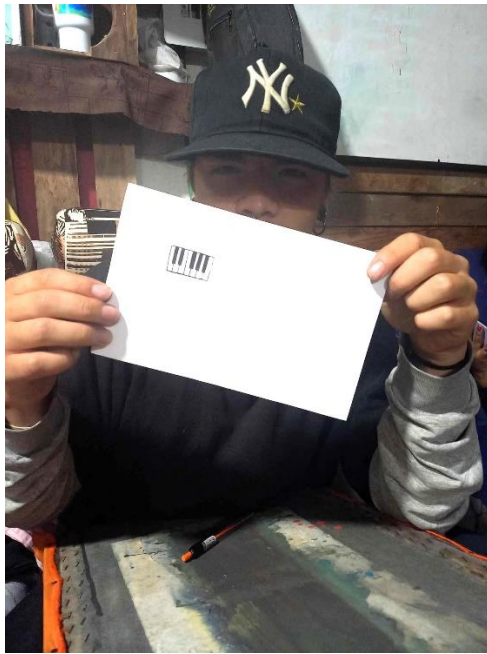
Pieza audiovisual:

[Pieza Audiovisual.mp4](#)

## 8.1 Dignidad y arte

### *Representación individual por medio de escritura y dibujo*







## 8.2 Reconocimiento y confianza

### *Representación grupal por medio del dibujo y la pintura*







### 8.3 Castigo y dominación

*Representación por parejas y grupal de prácticas de castigo y dominación en diferentes ámbitos sociales por medio del teatro*







## 8.4 Aceptación y transformación

### *Representación grupal por medio de ejercicios sonoros y composición musical*







Para finalizar, se anexa la maqueta de la letra de una canción que se empezó a componer durante el proceso, por parte de las y los participantes del mismo, pero que debido al término de esta primera fase, no se logró el objetivo de finalizarla y grabarla profesionalmente. Esto en coherencia con los objetivos planteados y la construcción de narrativas artísticas colectivas.

Cabe destacar, que tanto las fotografías (que no abarcan la totalidad del proceso porque las complementan otros ejercicios que aparecen en forma de video dentro de la pieza audiovisual antes mencionada), como la maqueta de la canción (música y letra), surgieron de las conversaciones, lecturas, reflexiones, prácticas y del contexto general de las sesiones.

*Como entender*

*el miedo sin vivirlo.*

*Como vivir sin temer hacerlo.*

*cómo pensar en un futuro honesto*

*donde la dignidad*

*Sea algo más que solo existir.*

*Dignidades compartidas,*

*castigos divididos,*

*emprendimientos absurdos,*

*frustraciones y olvidos.*

*Derechos violados,*

*derechos omitidos.*

*Generaciones sometidas  
al desprecio de sí mismos.*

*La confianza es la fuerza de la unidad,  
pero también la indignación  
del rechazo hacia los demás  
por raza, clase, religión o percepción.*

*Digno reconocimiento  
para poder sentir  
siendo nosotros mismos  
y sin miedo de existir.<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> La maqueta de la letra, fue escrita por Ediguer Blanco, participante del proceso, y aparece junto a la base musical en la pieza audiovisual que complementa este escrito.