

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Departamento de Ciencias Sociales**

Piensa-tela la percha: el hacer textil como medio pedagógico para la expresión, reflexión y  
resistencia de las identidades marginadas de los niños, niñas y adolescentes del

IDIPRON UPI LA 27.

**Autora:**

**Luisa Natalia Buitrago Murillo**

**Bogotá D.C.**

**2024**

**Piensa-tela la percha: el hacer textil como medio pedagógico para la expresión,**

**reflexión y resistencia de las identidades marginadas de los niños, niñas y adolescentes del  
IDIPRON UPI LA 27.**

**Autora:**

**Luisa Natalia Buitrago Murillo**

**Trabajo de grado para optar por el título de: Licenciada en Ciencias Sociales**

**Directora:**

**Mónica Ruiz Quiroga**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Departamento de Ciencias Sociales**

**Bogotá D.C.**

**2024**

## AGRADECIMIENTOS

Este ha sido un camino de miles de puntadas que me han constituido, de unos cuantos remiendos y unas cuantas costuras, de destejerme y tejerme una y otra vez, de ser atravesada por mi hacer y cuestionada por mi sentir, culminar aquí el camino hilvanado me llena de gratitud, primero hacia mi cuerpo por resistir, hacia mi mente que se ha permitido cuestionar y transformar de radicales maneras, a la Universidad Pedagógica Nacional y a la educación pública y popular que me ha acogido haciendo posible este sueño.

A mis afectos, mi Tita y Sandrita por heredarme su hacer textil, y al hacer mismo que me dio solvencia para no desertar y que luego sería objeto de este trabajo, a kaozs por su incondicional apoyo, por nunca dejar de creer en mí; a mis amigas que durante el último año fueron mi refugio y sostén.

A cada uno de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que hicieron parte de este proyecto, me llevo miles de aprendizajes de ustedes y deseo que todxs logren construir esos sueños, porque desde el margen también se lucha por otros mundos posibles.

Las telas y los hilos envuelven nuestras vidas de manera permanente. Con ellas hemos hilado e hilvanado memorias, urdido cosmovisiones, remendado economías, zurcido saberes, encriptado textos y cosido afectos por siglos y siglos. El quehacer textil como práctica que atraviesa el cuerpo ha estado históricamente asociado a lo femenino, lo doméstico y el cuidado. En ocasiones, ha sido un medio de opresión mediante el cual la industria de la moda, al tiempo que ha precarizado el trabajo de confección, ha definido los tamaños de un cuerpo deseable y ha establecido prácticas de consumo insostenibles. Junto con estas formas de dominación, lo textil también ha sido un medio y un lenguaje de liberación y protesta que ha abierto escenarios de enunciación que dan cuenta de su potencia para narrar, resistir e imaginar futuros posibles.

Isabel Cristina González Arango  
Margarita Cuéllar Barona  
Tania Pérez Bustos  
Mariana X. Rivera  
Yael Siman

*Prácticas testimoniales: narrativas, resistencias y formas del hacer textil. (2022)*

## Tabla de contenido

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>METODOLOGIA:.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPITULO 1. UNA AGUJA EN UN PAJAR.....</b>	<b>13</b>
Develando Las Problemáticas Que Atraviesan Lxs Niños, Niñas, Adolescentes Y Jóvenes En Condición De Fragilidad Social.....	13
<b>Factores que inciden en las problemáticas de lxs Niños, Niñas Adolescentes y Jóvenes (NNAJ) en condición de fragilidad social .....</b>	<b>14</b>
1.1 Niñez y adolescencia: puntadas decisivas en la construcción del ser social.....	14
1.2 NNAJ en tela de juicio: Aproximaciones a la delincuencia infantil.....	15
1.3 Reeducación, Una Perspectiva Desde El Sistema De Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA).....	18
1.4 Retazos del dilema: sustancias psicoactivas (SPA) y NNAJ .....	21
<b>CAPITULO 2 DESHEBRANDO.....</b>	<b>25</b>
Caracterización Modelo Pedagógico IDIPRON .....	25
2.1 Actualización Del Modelo Pedagógico Del IDIPRON Para El Siglo XX.....	29
2.2 Revelando La Ruta Pedagógica: Observación Participante UPI- Bosa (noviembre 2023)	32
2.3 UPI La 27 Práctica Pedagógica 2024 Una Colcha De Retazos .....	39
<b>CAPITULO 3. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>42</b>
3.1 Pregunta Problema .....	42
3.2 Objetivos .....	42
Objetivo General .....	42
Objetivos Específicos.....	42
3.3 Fundamentación Pedagógica: Tejiendo el saber desde el pensamiento crítico.....	43
3.4 Pedagogías Textiles.....	45
3.5 IDENTIDAD/ES: Puntadas de un “nosotros” y unos “otros” .....	47
<b>CAPITULO 4.Sistematización De La Experiencia .....</b>	<b>60</b>
• Encontremos Nuestras Situaciones Límite: .....	64
• Tejiendo la palabra: .....	68
• Hilvanando la historia.....	78
4.2 MOMENTO 2. PUNTADAS DE IDENTIDAD .....	79
• Visto como me visto .....	79
• Preguntas al textil.....	83

• Transgredir narrativas .....	84
• Coser y descoser .....	85
4.3 MOMENTO 3. REMENDAR Y RESIGNIFICAR: .....	89
• Prendas prestadas .....	89
• Reparación como sanación .....	89
• Subjetividades emergentes .....	97
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEX .....</b>	<b>105</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>107</b>

### Tabla de imágenes

<b>Imagen 1</b> División histórica de las etapas del modelo pedagógico del IDIPRON.....	31
<b>Imagen 2</b> Etapas misionales, modelo pedagógico actual del IDIPRON. ....	32
<b>Imagen 3.</b> UPI- Bosa Tomada por: Natalia Buitrago 2023. ....	32
<b>Imagen 4.</b> Actividad de cierre jóvenes UPI- Bosa. ....	38
<b>Imagen 5</b> Tomada de Google maps.....	39
<b>Imagen 6.</b> <i>Rasgos De La Educación Popular</i> (Torres, A.2019).....	45
<b>Imagen 7.</b> Taller- aula UPI la 27 .....	60
<b>Imagen 8 / Imagen 9 :</b> Taller corpo- grafías .....	64
<b>Imagen 10.</b> Mesa de trabajo. ....	67
<b>Imagen 11.</b> Ejercicio de creación de historias, memoria del cuerpo, memoria de las prendas. ....	68
<b>Imagen 12.</b> <i>Representación de la historia de Sebastián</i> .....	70
<b>imagen 13.</b> Diseños de las representaciones textiles de la identidad de NNA de la 27. ....	80
<b>Imagen 14.</b> Diseños de las representaciones textiles de la identidad de NNA de la 27. ....	81
<b>Imagen 15.</b> TAPIZ DE MAMPUJÁN (Schwarz, D. 2015) .....	85
<b>Imagen 16.</b> haciendo muñequitxs quitapenas.....	86
<b>imagen 17.</b> Proceso creativo muñequitxs quitapenas. ....	87
<b>Imagen 18.</b> haciendo muñequitxs quitapenas.....	88
<b>Imagen 19.</b> Muñequito quitapenas de Yesid. ....	88
<b>imagen 20.</b> Aprovechamiento textil, transformación de camiseta dañada en almohada por Jenny. ....	90

<b>Imagen 21.</b> intervención y personalización de sombrero con aros cadenas y taches.....	91
<b>Imagen 22.</b> Aprovechamiento textil, elaboración de aretes con retazos .....	91
<b>Imagen 23.</b> Aprovechamiento textil, elaboración de aretes con retazos .....	91
<b>Imagen 24.</b> Aprovechamiento textil, elaboración de llavero con retazos .....	91
<b>Imagen 25.</b> Intervención textil con bordado por Santiago. ....	92
<b>Imagen 26.</b> Intervención con parche cosido a máquina. ....	92
<b>Imagen 27.</b> Intervención textil con plantilla de estencil y acrilta. ....	93
<b>Imagen 28.</b> Intervención textil con plantilla de estencil y acrilta. ....	93
<b>Imagen 29.</b> Intervención textil con plantilla de estencil y acrilta. Resistencia comunidad LGBTIQ+ UPI LA 27.....	94
<b>Imagen 30.</b> Intervención textil con plantilla de estencil y acrilta. ....	95
<b>Imagen 31.</b> Intervención textil con plantilla de estencil y acrilta. ....	95
<b>Imagen 32.</b> Practica de costura a máquina fileteadora por Kevin. ....	96
<b>imagen 33.</b> Practica de costura a máquina plana por Salome.....	96
<b>Imagen 34.</b> Realización colectiva poster del proyecto. ....	98
<b>Imagen 35.</b> Realización colectiva poster del proyecto. ....	99
<b>imagen 36.</b> Realización colectiva poster del proyecto. Intervención con retazos. ....	100

### Tablas

<b>Tabla 1.</b> <i>Organización de cursos por ciclo</i> .....	40
<b>Tabla 2.</b> Propuesta pedagógica.....	54
<b>Tabla 3.</b> <i>Momentos de la propuesta pedagógica</i> .....	63

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto investigativo y de práctica pedagógica pone de manifiesto un hacer, el hacer textil, entendido desde una dimensión práctica como coser, bordar, hilar, tejer, remendar, zurcir, entre muchas otras, pero también como las interacciones cotidianas con ese hacer y lo textil, esas que están atravesadas por y con el cuerpo; teniendo en cuenta que, a lo largo de la historia los cuerpos humanos se han visto en la necesidad de cubrirse y transformar materias primas en materiales para este propósito, evidenciando como se ha situado lo textil, bien sea asociado al cuidado, lo doméstico y lo femenino, o bien, obedeciendo a mandatos culturales, religiosos, sociales, económicos etc. como producto de su significación histórica.

De este modo, el textil se presenta como un vehículo contador de historias que reflejan una realidad social y sus interacciones con una realidad global que atraviesa de lo individual a lo colectivo. Una manta, un gorro, una piel que sirve como abrigo, un tejido de mimbre o de cualquier otra fibra natural que esté al alcance de las manos que hacen, unas medias tejidas por la abuela para un bebé que viene en camino, una camiseta que representa un equipo, una ideología o el grupo musical favorito; todas formas textiles que llevan implícito un lenguaje, un significado, una función y una identidad cultural.

Ahora bien, en la actualidad las dinámicas de globalización impuestas por el sistema capitalista han contribuido a la homogenización cultural y por ende identitaria, promoviendo tendencias de consumo que responden a los intereses del mercado y que han impregnado todas las esferas sociales, en una suerte de hibridación donde al mismo tiempo que se profundiza la desigualdad social, se genera un discurso colectivo que obligan a los sujetos marginados a entrar a como dé lugar en estas dinámicas, en búsqueda de mejores condiciones de vida bajo un discurso que vende el poder adquisitivo como idea de éxito, ascenso y validación social por encima de la dignidad humana.

De manera que los textiles han aportado a la construcción de identidades individuales y colectivas, actuando como soportes de identidad visual, donde los patrones, materiales y colores son portadores de significados culturales e históricos. En consecuencia, la construcción de la identidad además está ligada de forma transversal a una amalgama de factores que incorporan género, clase, raza, etnia, generación, etc. y que la convierte en un elemento tanto de emancipación como de opresión.

Es ahí donde emergen los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad social como eje problematizador, es decir, como los portadores y constructores de esas identidades marginadas, como sujetos históricamente situados desde la experiencia que supone su realidad social, y desde allí capaces de construir conocimiento. En concordancia, y teniendo en cuenta las características de vulnerabilidad que atraviesan a esta población, el abordaje metodológico que fundamenta este trabajo se nutre en el marco de la investigación acción educativa (IAE) de corte cualitativa tomando los postulados de Bernardo Restrepo como un proceso de reflexión y acción, que busca en este caso explorar la posibilidad del taller como aula, y del hacer textil como medio pedagógico, analizando la información desde un enfoque de corte hermenéutico- interpretativo. Por consiguiente, se hizo uso de técnicas de recolección de datos tales como la revisión documental, observación participante, diario de campo; más adelante en la implementación de la propuesta herramientas como los talleres y los ejercicios narrativos, así como las dinámicas de conversatorio y laboratorios creativos.

De este modo, la propuesta conecta con la potencialidad pedagógica de ese hacer textil reflexionando a partir de las experiencias y contextos que inciden en dichas configuraciones identitarias, en especial en un escenario de práctica como lo fue el internado de menores de 14 a 17 años del IDIPRON UPI LA 27; se formula así la pregunta que orienta y delimita el trabajo de

investigación ¿Cómo podría incidir la expresión del hacer textil y la reflexión a partir de las configuraciones identitarias, de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON - UPI La 27 en la construcción de conciencia histórica?

Para ello, se plantea un objetivo general que busca propiciar la reflexión identitaria, la construcción de conciencia histórica, así como, las experiencias que posibiliten el reconocimiento y autorreconocimiento de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON – UPI LA 27, como agentes activos y participes de la transformación social, utilizando el hacer textil como medio pedagógico.

En función de este, se formulan los objetivos específicos que orientarán el trabajo de manera secuencial en tres momentos ***Hilando fino, puntadas de identidad, remendar y resignificar:***

**HILANDO FINO:** Reconocer las situaciones límite de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON - UPI LA 27 dilucidando y problematizando las causas estructurales de sus condiciones materiales de existencia.

**PUNTADAS DE IDENTIDAD:** Transgredir las narrativas normalizadas a partir de la resignificación y dignificación de las experiencias desde los puntos de vista de los niños, niñas y adolescentes.

**REMENDAR Y RESIGNIFICAR:** Identificar las subjetividades emergentes de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON UPI LA 27 entendiendo los ejercicios narrativos como insumo para comprender las construcciones socio- culturales que inciden en la configuración de las identidades de los y las NNAJ.

Dicho esto, y teniendo en cuenta los aspectos metodológicos el documento está dividido en cuatro capítulos:

El *primer capítulo*, como la búsqueda de una aguja en un pajar, pretende develar a partir de la revisión documental las problemáticas que atraviesan lxs niños, niñas, adolescentes y jóvenes en

condición de fragilidad social, de manera que, esta permitirá identificar y delimitar el tema de estudio a partir de las tendencias investigativas que incorporaron variables recurrentes como el entorno familiar, la edad/etapa de la adolescencia, la delincuencia infantil y el consumo de sustancias psicoactivas entre otras, entendidas como causas estructurales que afectan lxs niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Además, en este capítulo emergen posibilidades de espacios de abordaje que reúnen las características poblacionales, en un inicio pensado en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), sin embargo durante el proceso se encamina a el Instituto Distrital Para La Protección De La Niñes Y Juventud (IDIPRON) pues esta institución incorpora de manera más amplia y diversa la población de niños, niñas, adolescentes y jóvenes vulnerables socialmente y no solo aquellos vinculados a un proceso penal, es por esto que el abordaje en el siguiente capítulo posibilitará la caracterización e identificación de problemáticas propias del contexto particular del escenario educativo.

Dando lugar al *segundo capítulo*, en donde se desarrolla la caracterización en un primer momento del modelo pedagógico desde el cual se inscribe el IDIPRON, luego de la UPI- BOSA en donde se desarrolló la observación participante y finalmente del escenario de práctica que fue la UPI- LA 27de IDIPRON. Este proceso de deshebrar la caracterización da lugar a la reflexión que evoca el hacer textil y lo pone de manifiesto como potencial herramienta pedagógica, frente a los objetivos formativos que se proponen como ruta y que permitirán en *el tercer capítulo* desarrollar el diseño de la propuesta pedagógica, justificada dentro de una fundamentación en clave de las pedagogías críticas, la educación popular, las pedagogías textiles y la didáctica no parametral.

Finalmente, el *cuarto capítulo*, muestra las diversas reflexiones que surgieron en la implementación de la propuesta, así como los aprendizajes, tensiones y contradicciones que fueron

emergiendo a lo largo de la práctica, para en últimas relacionar los hallazgos y posibilidades tanto a nivel investigativo como pedagógico en las conclusiones.

### **METODOLOGIA:**

Este trabajo se desarrolla en el marco de la investigación acción educativa (IAE), desde una perspectiva cualitativa, como un proceso de reflexión y acción que busca en este caso explorar la posibilidad del taller como aula, y del hacer textil como medio pedagógico, para ello, se parte desde un enfoque de corte hermenéutico- interpretativo. Es decir, que además busca comprender, interpretar y analizar las relaciones, espacios, contextos y formas de pensar de los sujetos participantes, propiciando el diálogo como principio horizontal que permita escuchar las voces que emergen desde las experiencias de los NNA participantes y las interpretaciones que dan de su realidad y contexto.

En concordancia, se aplicaron herramientas que sirvieron de mediación para el planteamiento, abordaje e implementación tanto de la investigación como de la práctica pedagógica. La observación participante fue clave para fundamentar y orientar la propuesta; los talleres y los ejercicios narrativos fueron esenciales para recolectar información, promover el trabajo en equipo y abordar temáticas a partir de didácticas que incorporan los sentidos, la acción, la creación y la reflexión tomado los postulados de Bernardo Restrepo. Así como, las dinámicas de conversatorio y laboratorios creativos permitieron explorar las experiencias y la construcción del conocimiento, a partir del aprender haciendo, la pregunta y los ejercicios narrativos.

No obstante, para tener mayor claridad sobre los alcances de las herramientas mencionadas y su aplicación en el proyecto de investigación y práctica pedagógica estas se describen en el capítulo tres.

## **CAPITULO 1. UNA AGUJA EN UN PAJAR**

### ***Develando Las Problemáticas Que Atraviesan Lxs Niños, Niñas, Adolescentes Y Jóvenes En***

#### ***Condición De Fragilidad Social.***

Para efectos de esta investigación es imperativo realizar una exploración, revisión y análisis documental como la búsqueda de una aguja en pajar que permita así dilucidar, delimitar e identificar ampliamente las problemáticas, situaciones y pugnas que atraviesan los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condición de fragilidad social. De modo que, estas perspectivas de análisis procuren poner en discusión la manera en que se han abordado estas problemáticas, aunado con los diferentes referentes teóricos desde los que se han fundamentado las investigaciones y rutas de acción gestadas para dar un manejo desde un enfoque pedagógico, permitiendo identificar nuevas posibilidades de abordaje y discusión.

Así pues, se tuvieron en cuenta producciones académicas como monografías, tesis de maestría, artículos de investigación, artículos de revisión, sistematizaciones de las experiencias de organizaciones sociales, estrategias y proyectos de instituciones ligadas al distrito. Dicho esto, el análisis posibilitó identificar y delimitar el tema de estudio a partir de las tendencias investigativas que incorporaron variables recurrentes como el entorno familiar, la edad/etapa de la adolescencia, la delincuencia infantil y el consumo de sustancias psicoactivas.

Acercas de los espacios de abordaje y medidas de atención entorno a las problemáticas identificadas en esta población, se logró identificar que algunas se enmarcan en instituciones privadas (en su mayoría de carácter religioso). Sin embargo, la mayoría de las investigaciones se situaron en instituciones estatales especializadas en la protección integral de los NNAJ como el Instituto Distrital Para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON) y los Centros de Atención Especializados (CAE), todos encaminados a medidas restaurativas de derechos, formación ciudadana, implementación de procesos reeducativos e intervención integral de los

menores en conflicto con la ley. Sobre este punto, entran en juego referentes normativos que rigen a cada institución y que se soportan en marcos legales más amplios como las orientaciones y funciones del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y los lineamientos del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), entre otras normativas según sea la institución, el programa y el tipo de población que atiende respaldados constitucionalmente por la ley 1098 de 2006 Código de Infancia y Adolescencia.

A continuación, se desarrollaron una serie de categorías que emergieron del análisis y que posibilitaron la reflexión y fundamentación conceptual del proceso investigativo.

### **Factores que inciden en las problemáticas de lxs Niños, Niñas Adolescentes y Jóvenes (NNAJ) en condición de fragilidad social**

#### ***1.1 Niñez y adolescencia: puntadas decisivas en la construcción del ser social***

Una de las etapas de mayor impacto y trascendencia de la vida humana sin duda es la infancia y la adolescencia, al ser constitutiva del ser social en múltiples aspectos. López (2020) señala que la adolescencia es una etapa crucial del ciclo vital donde el individuo define su identidad, se integra en un grupo social y consolida sus hábitos de vida. Ahora, si bien se considera la existencia de una presión social que obliga a los adolescentes a situarse en el tiempo y el espacio, se puede decir que la búsqueda de la identidad y la necesidad de encajar como sujeto en un marco cultural de corte globalizado establece serios desafíos que mantienen a los adolescentes en constantes disyuntivas. Sin embargo, en todo proceso de transición existen oportunidades, riesgos y amenazas que los adolescentes deben conocer (p.54).

La experiencia ha puesto de manifiesto que los adolescentes constituyen un grupo de población expuesto al riesgo del uso de sustancias, debido a la combinación de diversos factores como la trascendencia en la sucesión de eventos personales y sus consecuentes conflictos

emocionales, a los que se suma la dificultad para adaptarse a los cambios y la influencia del entorno. (Navalón & Ruiz, 2016, p. 46) citado por (López, 2020). Ser adolescente no es causa de conducta antisocial o de consumo de sustancias; sin embargo, en esta etapa sí se tiene mayor riesgo, puesto que se incrementa la búsqueda de nuevas sensaciones, así como nuevas e intensas experiencias (ICBF y Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, ONODC, 2020) citado por (Roa, 2022).

Siguiendo esta línea, Castellanos y Espinosa (2013), afirman que algunos enfoques plantean que sectores de la sociedad especialmente jóvenes, encuentran en las drogas un medio “funcional” para afrontar situaciones problemáticas relacionadas con falta de oportunidades, exclusión, desesperanza, apatía social, desempleo y violencias (UNODC, 2012). Por otro lado, se ha identificado que el consumo ocurre también con frecuencia en grupos que no viven estas situaciones y que tienen mejores oportunidades en la sociedad (Pérez y Vásquez, 2000; Henao, 2010). Respecto a ello Cuartas (1998) plantea, que la juventud se refugia en las sensaciones o la impresión de independencia, a veces esa impresión se llama la felicidad de la droga; a veces se llama la liberación sexual, o se llama de cualquier otra manera (p.61).

De modo que, las problemáticas propias de la metamorfosis de la niñez a la adultez están inscritas en la mediación entre el entorno y la constitución del individuo como participe en la construcción de sociedad y ciudadanía. A su vez, la familia (en sus múltiples composiciones), es el ente y entorno primario de socialización, lo cual incide significativamente en el desarrollo elemental de los NNAJ. Así pues, gran parte de la literatura consultada menciona el componente familiar de manera transversal y en ocasiones dicotómica de manera que esta puede configurar un factor de riesgo/vulneración o un factor de protección/restauración de derechos. Dicho esto, se desarrollará este factor de manera concatenada a lo largo de las siguientes categorías.

### ***1.2 NNAJ en tela de juicio: Aproximaciones a la delincuencia infantil***

Las causas de la delincuencia se entienden también como factores de riesgo, la Secretaría de Educación de Bogotá ha identificado algunas a partir de las cuales es posible identificar aquellos niños y jóvenes que son propensos a iniciar actividades delictivas o que dan indicios de haberlas iniciado, por ejemplo, la inadecuada resolución de conflictos, la carencia de acompañamiento familiar, niños y jóvenes víctimas de maltrato infantil o violencia intrafamiliar, el uso de sustancias psicoactivas o antecedentes familiares. (Secretaría de Educación del Distrito, 2014, p.37).

Conviene subrayar en este apartado el estudio realizado por Trilleras, A. (2018). *El arte como herramienta de mediación. Experiencia artística para la resocialización de menores infractores de la ley en Colombia*. Esta investigación, sitúa las causas de la delincuencia infantil a la luz de diversas perspectivas.

Por un lado, Benvenuti (2003) citado por (Trilleras, 2018) establece que “la causa más importante parece ser de carácter económico, derivado de la desigualdad social, por esta razón se asocia delincuencia y pobreza”.

(...) Según la investigación sobre violencia juvenil en Latinoamérica se establece que “complejos problemas socioeconómicos tienden a concentrarse en la base de la pirámide social, lo que conduce a un elevado número de delitos cometidos por la gente pobre y marginada contra individuos igualmente empobrecidos”. Sin embargo, la delincuencia no surge de la pobreza en sí, sino del empobrecimiento y la desigualdad social. (Benvenuti, 2003) citado en (Trilleras, 2018, p 35)

No obstante, Torres Velásquez y Rojas Ángel (2013) mencionan que es común que haya una responsabilidad familiar, que no sólo se da por causas sociales como la pobreza y la desigualdad o el impacto de la historia de violencia que trae a cuevas el país, sino también por

influencia de los medios de comunicación que parecen magnificar la carrera delincencial en la población.

Asistimos a la constitución de un niño en cuerpo de adulto, donde la madurez física no corresponde a la madurez intelectual y social. También puede asumirse como consecuencia de muchas causas juntas: a nivel individual, la agresividad y los comportamientos antisociales; a nivel familiar, violencia doméstica, maltrato, padres delincuentes, entre otros. (Documento Conpes 3629, 2009) citado en (Trilleras, 2018, p. 36)

Por otro lado, en la Aprobación del Plan de Acción de Milán (1985) refieren la delincuencia infantil como un fenómeno social que ha perdurado a lo largo de la historia, en donde cada agrupación humana a determinado las conductas correctas e incorrectas en el marco de ese orden social y sus consecuencias punibles o no y el propósito de esta bien sea como medida “correctiva”, de control social o como consecuencia de las dinámicas que perpetúan el subdesarrollo en los países, lo que se evidencia incluso en el enfoque de las políticas públicas y el tratamiento jurídico que se le da a los menores si es meramente punitivo o reconoce medidas restaurativas de derechos asumiendo la responsabilidad que

Ahora bien, en Colombia la construcción histórica del tratamiento jurídico del adolescente infractor de la ley ha respondido a momentos históricos y cambios de paradigmas que han determinado el tratamiento estatal y el reconocimiento de esta población como sujetos de derecho. Desde el control social ejercido por la familia, la escuela, la iglesia a lo largo del S. XIX.

El desarrollo histórico del tratamiento que las instituciones formales (policía, jueces, correccionales, etc.) le han otorgado a los adolescentes que infringen la ley penal, se ha alimentado

de los principios rectores de tres paradigmas del derecho penal: el clásico (vigente desde el Código de Santander de 1837 hasta 1919), el causalista de la situación irregular (su origen con la Ley 98 de 1920, con la que se crea la Jurisdicción especial para menores y subsiste hasta el 14 de marzo de 2007), y el garantista de protección integral (que inicia a partir del 15 de marzo de 2006).

Dicho esto, a partir del paradigma de protección integral, que incluye tratados internacionales como la Convención sobre los derechos del niño, las Reglas de Beijing y las directrices de Riad el concepto de "niño" toma la connotación de sujeto de derechos, es decir, como persona con derechos y obligaciones, logrando que su opinión sea considerada en procesos penales en su contra. Por tanto, las nuevas leyes, soportadas en el modelo de protección integral (entre ellas la Ley 1098 de 2006), se proponen como una herramienta de abordaje para la categoría de infancia y no solo para aquellos en situación de vulnerabilidad.

Aquí, conviene referir las funciones que toma el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente como ente encargado del procesamiento de los adolescentes en conflicto con la ley, que a lo largo de la documentación consultada toma gran importancia tanto por las falencias y obstáculos que se identifican en el sistema, como por las estrategias que se han implementado desde los enfoques y modelos pedagógicos para atender a los NNAJ.

### ***1.3 Reeducación, Una Perspectiva Desde El Sistema De Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA)***

Uno de los componentes que surgen con la expedición del Código de Infancia y Adolescencia (ley 1098 de 2006) es el SRPA, el cual tiene como función implementar las medidas sancionatorias a los menores en conflicto con la ley bajo el enfoque de restablecimiento de derechos, estas medidas además deberán ser protectoras, educativas y restaurativas; de manera que se garantice un proceso de resocialización perdurable. No obstante, varios de los documentos e

investigaciones consultadas evidencian problemáticas en la aplicación de estas medidas, especialmente en el campo de la educación y reeducación como se expone a continuación.

García Castro y Martines Huertas (2021) en su artículo *Una revisión sobre los procesos y estrategias de reeducación del menor infractor en Colombia en los últimos 10 años*, asumen la reeducación desde diferentes autores teniendo en cuenta factores como la educación integral, el trabajo colaborativo, proyecto de vida, la familia y la resocialización. En el camino de la reeducación Monroy (2018), la define como el acto de volver a enseñar a los individuos conductas socialmente positivas que por diferentes factores o circunstancias se han perdido y que han generado inconvenientes en el desarrollo normal o funcional (García Castro y Martines Huertas, 2021, P.5).

A su vez, las autoras revelan la importancia de aproximarse a estas problemáticas dada la falta de estudios, programas, procesos y estrategias de prevención y transformación de las problemáticas que inciden en los escenarios de vulnerabilidad o fragilidad social. Siguiendo a Monroy (2018), existe poca claridad frente al concepto de efectividad de los procesos reeducativos que se implementan, y la posibilidad de que estos generen un cambio eficaz en la forma de actuar y pensar en el individuo (P.4).

En virtud de lo anterior, Albarracín (2020), en su estudio *Estrategias para la atención en educación de jóvenes en el marco del sistema de responsabilidad penal adolescente en Colombia*. Advierte que:

(...) Las Instituciones adscritas al ente territorial en mención, reciben a los jóvenes en un proceso guiado por la SEM, en el que los directivos y docentes no conocen los delitos por los cuales se encuentran inmersos en el SRPA. La Secretaría de Educación tiene dispuesta una persona que realiza un seguimiento a estos jóvenes, sin embargo, las visitas

a las Instituciones son esporádicas y el direccionamiento se traduce en un control meramente burocrático, consistente en la verificación de la asistencia y consecuente permanencia de los jóvenes en el sistema (Albarracín, 2020) P.9.

Además, identifica barreras en cuanto a la formación y capacitación de los docentes para la inclusión efectiva de los jóvenes en conflicto con la ley; es decir, una organización institucional clara que posibilite tener en cuenta las particularidades de los y las jóvenes. Es necesario comprender que el proceso educativo en la población del SRPA no solo debe ocuparse de la instrucción de las asignaturas de conocimiento, sino de la identificación, reflexión e intervención de problemáticas como el consumo de sustancias psicoactivas, siendo dificultades para la resolución de conflictos, condiciones de salud mental, desarrollo del individuo y de su identidad.

En este punto, Ospina, M., Rubio, G. J. & Velásquez, I. F. (2013) consideran que la educación como proceso social y la formación como objetivo primordial de esta, buscan que el sujeto sea integrado en todos sus procesos sociales, educativos, culturales y personales. En este sentido, la formación surge como una necesidad de contribuir al desarrollo de las prácticas educativas en diferentes contextos con objetivos inclinados hacia la reflexión, el análisis crítico, la comprensión del entorno social y el personal en que cada uno está inmerso. No obstante, como lo señalan Torres y Rojas (2013) el Estado y sus instituciones son responsables de adoptar, implementar y fortalecer el SRPA, conforme a los estándares internacionales de los Derechos Humanos.

Ahora bien, el estigma y la generalización hacia los NNAJ en el marco de la responsabilidad penal contempla el consumo de sustancias psicoactivas como una conducta delictiva que recae en un tratamiento punitivo hacia los menores, profundizando esta problemática sin tener en cuenta su complejidad asociada al entorno social. A continuación se presentan los retazos de este dilema en clave de las perspectivas encontradas a largo de la revisión documental.

#### ***1.4 Retazos del dilema: sustancias psicoactivas (SPA) y NNAJ***

A lo largo de la revisión documental, de manera reiterada las sustancias psicoactivas y/o drogas aparecen como un hilo transversal que atraviesa y conecta retazos que componen las condiciones y problemáticas a las que se enfrentan los NNAJ vulnerables. Sin embargo, la complejidad de este aspecto hace que se abra un abanico de enfoques y abordajes, pues es un fenómeno que impacta la vida humana y las interacciones sociales. Para Ronderos (2014), en su artículo *Caminos para una construcción epistémica e interdisciplinaria en culturas y drogas. Mímesis y mimetismos culturales un ejercicio interdisciplinario*, estudiar las drogas significa una construcción epistémica que ha integrado tanto práctica como teoría para comprenderlas como sustancias vivas en los entornos biológicos y sociales de la vida humana. Esta consideración propone un entramado que integra aspectos desde el desarrollo científico e investigativo-interdisciplinario alrededor de la salud y la espiritualidad, la diversidad cultural y las relaciones interétnicas que su vez, señala en la praxis el acercamiento a los conocimientos/ prácticas ancestrales y populares. En esta misma línea, Cuartas (1998) plantea que las sustancias psicoactivas no son un fenómeno de personas aisladas, son un fenómeno social que ha existido en todas las épocas y en todos los lugares de la tierra, tal que estos consumos se encuentran relacionados con creencias, rituales, mitos, tradiciones, leyendas, etc. (citado por Castellanos y Espinosa, 2013). En otras palabras, Franey (1998) afirma que la historia ha documentado de todas las culturas, el uso de algún mediador químico o alguna sustancia psicoactiva para alterar la conciencia. Es un uso que cada grupo social ha definido entre estas sustancias y prácticas, cuáles son admitidas o rechazadas (citado por Castellanos y Espinosa, 2013).

Ahora bien, sobre este tema se hace necesaria la construcción desde la diversidad epistémica, pues las diversas aproximaciones que se han hecho desde los escenarios académicos y

sociales han dado cuenta de las disimiles realidades de las drogas y/o sustancias psicoactivas. De manera que Ronderos (2014), plantea

Las drogas en sí mismas, como sustancias y seres vivos de y en la naturaleza dada su variedad de tipos y en su interacción con otros seres y las apropiaciones culturales de los humanos y las dimensiones diferenciadas que adoptan según los marcos etnoestructurales que las delimitan social e históricamente, resultaron siendo una compleja realidad que superaba cualquier área del conocimiento científico especializado; por lo que fuimos deduciendo que se imbricaban dialéctica y simultáneamente la ignorancia, los intereses económicos, políticos, ideológicos y los tabúes, traducándose en múltiples obstáculos para avanzar en el conocimiento y en la búsqueda de soluciones comprensivas útiles, de inclusión y convivencia sobre los usos y las prácticas de las drogas. (P.160)

No obstante, la dinámica contemporánea del consumo y comercio de sustancias psicoactivas muestra que factores como la globalización, la tecnificación y los *Mass media* han desplazado su uso tradicional, regulado normativamente e impuesto nuevas prácticas de consumo caracterizadas por sustancias y métodos cada vez más diversos (Franey, 1998) citado en (Castellanos y Espinosa, 2013). Esto evidencia que, en efecto las drogas al interior del capitalismo (tanto legales como ilegales) generan cambios y transformaciones, adaptaciones y reforzamientos de órdenes culturales, respecto a valores simbólicos, valores económicos muy diversos en entornos laicos, espirituales y sacralizados, actuando como dispositivos de socialización que se legitiman a partir de estas prácticas. (Ronderos, 2014, p.167)

Por otro lado, aparecen dos tendencias marcadas sobre el tema de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el consumo de sustancias psicoactivas, las que intentan describir la relación entre el consumo y los factores de protección/riesgo, y las que intentan establecer modelos explicativos con el fin de generar programas o políticas de prevención. Según el Observatorio de

drogas en Colombia, en el informe de estudios de consumo de sustancias psicoactivas en Bogotá D.C (2016), al menos la mitad de los consumidores de marihuana muestran signos de abuso o dependencia, esta problemática se encuentra tanto en hombres como en mujeres. En el caso de los adolescentes esta cifra es mayor, siete de cada diez personas presentan un patrón de consumo problemático, abusivo o dependiente (Observatorio de drogas en Colombia, 2016). Sumado a lo anterior, Figueroa et. al (2013) señala que

estudios han establecido que las pandillas juveniles mueven más del 60% del tráfico y el micro tráfico de sustancias psicoactivas que no son enviadas al exterior y que se dejan para el mercado local, mercado que en los últimos años se ha vuelto atractivo para los narcotraficantes ya que han encontrado en las pandillas, especialmente aquellas conformadas por un número importante de menores de edad, una forma segura y efectiva para comercializar estas sustancias en las principales ciudades del país al punto que para el año 2.011 el 51% de los colegios de la capital reportaron tener problemas de drogas y pandillas dentro de los centros educativos. (P.10)

En este sentido, la problemática actual de uso, consumo y abuso de sustancias psicoactivas que enfrentan niños, jóvenes y adultos es de tal magnitud, que requiere tomar medidas, estrategias y acciones, no solo a nivel individual o familiar, sino también a nivel colectivo, social e institucional. Al mismo tiempo, este fenómeno deriva en prácticas emergentes en las que se territorializan otros espacios entre lo legal y lo proscrito, lo que acontece como marcadores de identificación que progresivamente van evolucionando a una identidad individual o grupal, con referentes diversos que trascienden lo local para insertarse en otros planos interactivos, como las redes sociales (Ronderos, 2014).

Esto se pone en evidencia, como señalara Figueroa et.al (2013), cuando se visualiza, analiza y comprende la forma como operan grupos y pandillas, así como influyen demás actores que rodean

a la población, ya que estando en las calles deben enfrentar guerras con otras pandillas o en el peor de los casos son organizados macabros grupos autodenominados “limpieza social” para producir un exterminio. Además, los grupos armados al margen de la ley como guerrillas y paramilitares no cesan esfuerzos para encarrillarlos en sus filas, complementando que la policía sostiene un enfrentamiento constante contra estos grupos en áreas urbanas, a esto se le conoce como “Guerras Urbanas o de Pavimento” (p.11)

En definitiva, la diversidad de enfoques sobre las sustancias psicoactivas y/o drogas determinan tanto abordaje pedagógico como investigativo, pues es importante resaltar, que cuando se habla de drogas debemos diferenciar por lo menos cuatro discursos: el discurso moral que hace referencia a los aspectos éticos de las drogas y sus usos; el discurso político, que trata la legalización o prohibición y persecución de las drogas; el discurso químico, que estudia y analiza los efectos de las drogas en el cuerpo humano y el discurso histórico que aborda el cuándo, dónde y para qué han hecho presencia las drogas en las diferentes épocas (Molina, 2008) citado en (Ronderos, 2014).

Esta es una discusión que se debe ampliar, poner sobre la mesa en los escenarios educativos desde una mirada crítica que rompa con los prejuicios e imposiciones morales que no permiten ampliar el debate sobre consumo más allá del prohibicionismo punitivo, pero que en este trabajo se aborda en perspectiva de las múltiples problemáticas que atraviesan los NNA.

En conclusión, la prevalencia de los derechos humanos y en especial los de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ), ha tenido un amplio marco normativo promulgado por instancias internacionales con el compromiso de ser garantes de estos derechos, inherentes a la dignidad humana, al ser validados a través de legislaciones y particularidades contextuales de los diferentes países, se entiende que una cosa es lo que estipula la norma y otra muy diferente la realidad. Ciertamente, existe una multiplicidad de factores que afectan las condiciones en las que se desarrolla la vida de los NNAJ, atravesados por sistemas de opresión y dinámicas socioculturales

que jerarquizan y categorizan el valor de la vida en función de su identidad individual o colectiva incluyendo principalmente razones de clase, género, etnia, raza entre muchas otras; y problemáticas estructurales que buscan reproducir un sistema dominante, agudizando cada vez más crisis sociales y difuminando posibilidades de vida digna y proyección a futuro.

Además, la desigualdad social, marginalidad, estructuras familiares fracturadas y/o violentas, la dificultad para acceder a oportunidades educativas, empleo y la gestión del tiempo, pueden ser factores determinantes que sostengan contextos de vulnerabilidad y/o fragilidad social, generalmente permeados por conductas delictivas, abuso de sustancias psicoactivas, explotación sexual, entre otras.

Este panorama da una serie de claridades en torno a factores, problemáticas y pugnas que calan en la vida de lxs NNAJ vulnerables, y a su vez emerge el IDIPRON como posibilidad para construir una propuesta pedagógica.

## **CAPITULO 2** ***DESHEBRANDO***

### **Caracterización Modelo Pedagógico IDIPRON**

El Instituto Distrital para la protección de la niñez y la juventud IDIPRON, es una entidad del Distrito enfocada en la integración social de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de vida en calle, en riesgo de habitabilidad de calle y en condiciones de vulnerabilidad social. No obstante, para entender el modelo pedagógico actual y los principios y lineamientos que rigen la institución, es necesario señalar sentidos, cambios y transformaciones que ha tenido.

El IDIPRON nace mediante el Acuerdo No. 80 de 1967 del Concejo de Bogotá con el objetivo de atender a la población infantil y juvenil en situación de abandono y vulnerabilidad en Bogotá, problemática en su momento denominada “gaminismo”). Empieza a operar en 1970 con

el cura salesiano Javier de Nicoló como director del proyecto, quien contaba con una trayectoria previa de trabajo en los años 60 con jóvenes carcelarios que venían de contextos de violencia y marginalidad. De ahí que de Nicoló comprendiera la importancia de trabajar con niños y jóvenes de la calle para evitar que éstos llegaran a las cárceles (Musarañas III, p. 37). A partir de dos premisas primordiales *Libertad* y *Afecto*, se encaminó la apuesta de un proceso de enseñanza por medio del “*Autogobierno*”, bajo estos principios que rompían con las medidas autoritarias, restrictivas y policivas se concibió al IDIPRON como una institución empeñada en ayudar a salir de su estado de abandono a los muchachos de la calle mediante un sistema educativo que respeta su libertad y está íntimamente ligado al trabajo productivo (de Nicoló et al., 2009, p.30).

Desde su creación el IDIPRON ha transitado por varios modelos pedagógicos, bajo premisas fundamentales como: libertad, afecto, alegría, autogobierno, autonomía, resocialización, trabajo productivo/trabajo colectivo, vida en comunidad, entre otras. En él se han dado lugar estas premisas en la medida en que se ha buscado transformar la sociedad y las dinámicas de habitabilidad de la calle, así como las problemáticas o necesidades en las que se ven inmersos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. A lo largo de su trayectoria el IDIPRON ha operado bajo diferentes enfoques y paradigmas como se sintetiza a continuación:

En sus inicios, su modelo pedagógico se centraba en un enfoque asistencialista y de protección brindando albergue y alimentación a los menores, con un enfoque educativo que sentaba sus bases desde los planteamientos de Juan Bosco, Freinet, Makárenko, entre otros. En estas bases primaba la idea de autogobierno relacionada con la formación en ciudadanía y formación para el trabajo, todo a través de una serie de etapas que pretendían dar como resultado la incorporación laboral en miras hacia un proyecto de vida digno y en autonomía.

Hacia la década de 1980, el modelo pedagógico se reorientó hacia un enfoque de educación no formal, con programas de formación laboral y desarrollo humano. En esta época el ascenso del narcotráfico trajo consigo el auge de la comercialización y la expansión del consumo de drogas; el bazuco fue una de las sustancias más adictivas que por su costo era consumida principalmente por quienes habitaban las calles, personas que para ese momento la sociedad denominaba como “desechables”, significando nuevos desafíos y estrategias de abordaje. Como señala Castillo (2009): "El IDIPRON pasó de ser un ente asistencial para convertirse en una entidad de educación no formal, con programas de formación laboral que buscaban la rehabilitación e integración social de los menores" (p. 45). Algunas de las estrategias incluían actividades de agricultura, auto construcción y economías autosostenibles en lugares apartados de las dinámicas de consumo y de la ciudad. En este proyecto los fundamentos pedagógicos se concentraron en fortalecer el civismo, la moralidad y el trabajo colectivo (Musarañas III, 2019). A su vez, los cambios de paradigma implicaron un replanteamiento en la forma en la que la institución concebía, reconocía y se vinculaba a los sujetos.

(...)comprendió que la juventud, más allá de traducirse como una etapa del ciclo vital, requería ser entendida como concepto cultural e histórico que atañe a los planteamientos sobre los cuales se fundamentó la propuesta de atención, entendiendo que sus actuaciones estaban permeadas por los discursos de juventud de la época, en los cuales primaba la formación de la mano de obra para el trabajo. (Musarañas III, 2019 p. 131).

Ahora bien, los años 90 supusieron una transición pues, aunque la problemática de los niños en la calle había disminuido, la ciudad creciente, el conflicto interno y el narcotráfico en pleno apogeo trajeron consigo disputas por el poder y el control territorial. Disputas ya no solo situadas en el centro de la ciudad sino desplazándose a los barrios de zonas periféricas y marginadas, dando lugar a problemáticas como el pandillerismo. Es aquí, donde el modelo

pedagógico incorpora un enfoque de restablecimiento de derechos y protección integral, basado en la Convención de los derechos del niño. Según Bohórquez (2012), "El IDIPRON adoptó un modelo pedagógico centrado en el desarrollo humano y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes" (p. 87). Ahora se tomaba en cuenta a las poblaciones más vulnerables en términos del trabajo infantil, explotación sexual, violencia intrafamiliar, transición del hogar a la calle y las problemáticas asociadas al consumo de drogas.

De manera que, la dimensión y comprensión de los sujetos que antes eran designados como "gamines" y luego como "desechables", ahora eran entendidos como "habitantes de calle" pues es un momento en el que se empieza a hablar de una "cultura de la calle", producto de los procesos de resistencia y reconocimiento político-cultural que se forjó desde las calles del cartucho con diferentes liderazgos que abogaban por el reconocimiento del habitante de calle como un actor de la sociedad (Musarañas III, 2019). Sin embargo, la denominación que el IDIPRON asignó a los sujetos como "trapecistas" surgió

(...) de una metáfora que usó el padre Javier De Nicoló para explicar a los educadores los problemas que afrontaban los jóvenes y que los hacía estar en riesgo de habitar por completo la calle. Para él, estos jóvenes callejeros en sus horas libres y pandilleros se encontraban caminando en una cuerda floja, porque convivían permanentemente con situaciones como la falta de afecto, la violencia intrafamiliar y el consumo de drogas, en un ambiente permeado por la delincuencia y los conflictos con la escuela y con otros jóvenes, que los mantenía en riesgo de volverse habitantes de calle. (IDIPRON, 2014 en Musarañas III, 2019)

De este modo, se fue consolidando una base de fundamentación pedagógica alimentada por la experiencia, reflexión y transformación, que pensaba en los sujetos para la construcción de

su autonomía, al articular e incorporar escuelas de formación técnica para el trabajo y formación en oficios, que permitiera a los jóvenes incorporarse en economías legales. Al mismo tiempo se buscó vincularles en instituciones como el SENA y convenios con entidades distritales que garantizaran la vinculación en prácticas laborales. Para comprender en términos conceptuales, este proceso se condujo desde un enfoque socio constructivista con énfasis en la educación inclusiva y el desarrollo humano integral, así como lo señala el Modelo Pedagógico IDIPRON (2018): "El modelo se basa en la pedagogía social, que busca la formación integral de los sujetos y su inclusión social, a través del desarrollo de competencias y habilidades para la vida"(p. 12) es precisamente este enfoque el que permite una visión de atención integral que ya no solo se preocupa por generar habilidades funcionales para el trabajo sino un desarrollo de toda la dimensión humana.

A pesar de esto, la constante mutación en las dinámicas sociales que inciden en la vulneración de los NNAJ ha propiciado que instituciones como el IDIPRON estén en constante actualización, incorporando la investigación como estrategia pedagógica para la interpelación y resignificación de los entornos para el aprendizaje.

### ***2.1 Actualización Del Modelo Pedagógico Del IDIPRON Para El Siglo XX***

Acerca de esta actualización, es conveniente señalar que surge y responde al “Plan De Desarrollo Distrital 2020-2024: Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del Siglo XXI” ejecutado durante la alcaldía de Claudia López. En esta línea, la hoja de ruta “(...) nos indica quiénes conforman el nuevo contrato social: Estado, mercado y ciudadanía. Se formula también de otra manera, como un nuevo acuerdo entre instituciones, sector privado y comunidades” (Secretaría Distrital de Planeación 2020, p. 12 en IDIPRON, 2021, p. 24). Lo que implica una conexión estrecha entre la filosofía del mercado y los planteamientos pedagógicos que permitan

formar ciudadanos que se vincularán de manera autónoma al sistema neoliberal. Sin embargo, la actualización también puso de manifiesto el legado de Javier de Nicolás, replanteando los nuevos desafíos y problematizando las realidades que atraviesan a los NNAJ.

Al mismo tiempo, el modelo pedagógico del IDIPRON se fundamentó legalmente en la Constitución Nacional, la Ley 1098 de 2006 de infancia y adolescencia, los lineamientos del ICBF y la Secretaría de Educación. Retomando, además los aportes sobre el desarrollo infantil de Piaget, Vygotsky y los principios del aprendizaje significativo de Ausubel.

En particular, integra las teorías constructivistas y socioculturales, específicamente los planteamientos de Vygotsky, Bruner y Rogoff sobre la construcción social del conocimiento que recae sobre el aprendizaje situado, que plantea que el aprendizaje es más efectivo cuando se da en un contexto y una actividad auténticos. Se aprende "haciendo", interactuando en escenarios reales de práctica. Por su parte, el enfoque socio-constructivista señala que el conocimiento se construye de manera conjunta entre el sujeto y la sociedad, Rogoff resalta el papel del contexto, la interacción y la cultura en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la interacción en actividades colectivas. En tanto que, el aprendizaje significativo se enfoca en que el aprendiz puede construir nuevos conocimientos cuando se anclan en saberes y experiencias previas de manera que vincula información nueva con conocimientos ya existentes en las estructuras cognitivas, es decir, que los contenidos tengan utilidad subjetiva para la vida de los niños, niñas y jóvenes.

En síntesis, el actual modelo pedagógico del IDIPRON se sustenta en teorías constructivistas y socioculturales del aprendizaje, concibe al sujeto en interacción con su contexto construyendo nuevos aprendizajes y busca activar saberes o experiencias previas para afianzar aprendizajes situados y significativos.

A continuación, se adjuntan los esquemas de las etapas que configuran la ruta de acceso al Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON) de Bogotá, que se denomina *operación amistad*.



Fuente: elaboración propia con base en De Nicoló y otros (2009).

### Imagen 1

*División histórica de las etapas del modelo pedagógico del IDIPRON.*

**Tomado Del:** Instituto Distrital Para La Protección De La Niñez Y La Juventud. (IDIPRON, 2021). Actualización del modelo Pedagógico Del IDIPRON Para El Siglo XXI. (P.71)

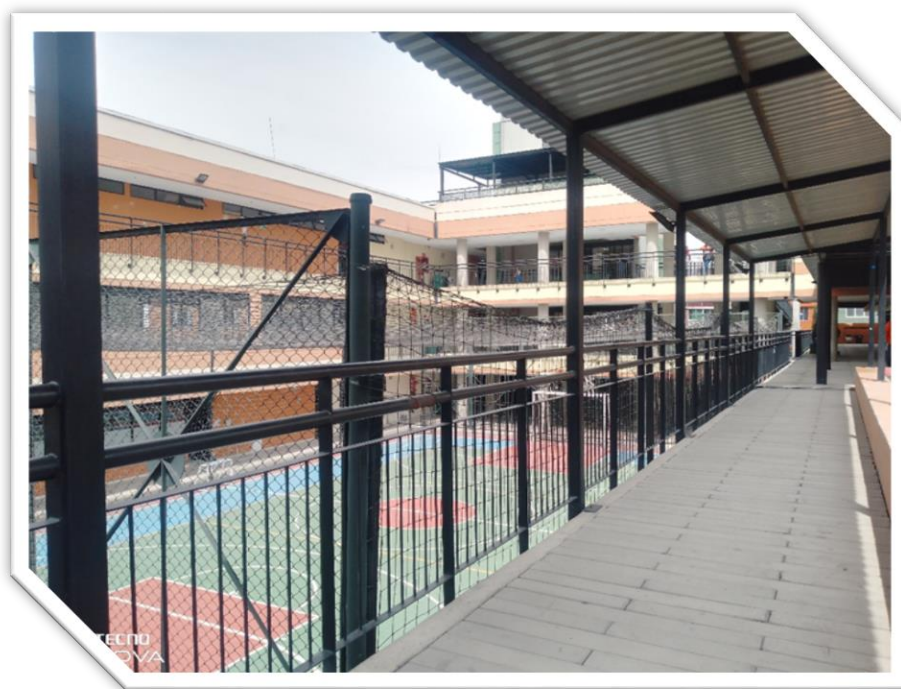


Fuente: elaboración propia.

**Imagen 2** Etapas misionales, modelo pedagógico actual del IDIPRON.

**Tomado del:** Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud. (IDIPRON, 2021).  
Actualización del modelo Pedagógico del IDIPRON para el Siglo XXI. (P.74)

### ***2.2 Revelando La Ruta Pedagógica: Observación Participante UPI- Bosa (noviembre 2023)***



**Imagen 3.** *UPI- Bosa Tomada por: Natalia Buitrago 2023.*

La primera impresión al llegar a la UPI Bosa del IDIPRON fue de curiosidad, había mucha algarabía, risas y una visible separación de dos grupos (internado y externado). De antemano ya

sabía que iba a iniciar el proceso de observación participante para encausar el proyecto de investigación y práctica pedagógica<sup>1</sup> con los y las jóvenes vinculados a la modalidad de internado.

Esta modalidad está adscrita bajo el programa “*Caminos para la vida*”, un programa especializado en la atención a jóvenes entre dieciocho y veintiocho años en condición de vulnerabilidad, habitabilidad en calle o riesgo de habitar calle. Este programa opera en función de garantizar a los jóvenes formación académica y técnica, acompañamiento psicosocial, promoción de habilidades para la vida, gestión de redes de apoyo, inclusión digital y productiva.

Allí me recibió el profesor Richard, quien era el encargado de la actividad física y el apoyo en el componente de formación en ciudadanía, más adelante uno de los muchachos me dio un recorrido por la casa explicándome su distribución y la función de cada espacio de esta; la primera planta estaba distribuida en aulas de formación, punto de atención médica, cancha deportiva, comedor, baños y unas pequeñas zonas verdes. La segunda planta llamó un poco más mi atención, pues contaba con un taller de confección, un taller de ebanistería, una sala de sistemas, un aula grande de reunión y algunas oficinas que correspondían a las áreas de atención psico-social y socio-legal, además de un espacio tipo terraza con algunas plantas a su alrededor. A la tercera planta tuve un acceso superficial, allí se encontraba un área de taller de manualidades, un espacio de sala de belleza y los dormitorios correspondientes al programa de internado dividido en espacios para hombres, mujeres y personas trans.

Al dar inicio al cronograma del día toda la población se reunió en la cancha, agradeciendo colectivamente a Dios y luego de unas cuantas indicaciones los y las jóvenes de la modalidad externado ingresan a las diferentes aulas y en la cancha solo quedan los jóvenes de internado, en su mayoría hombres. Para ese primer momento había dos mujeres, una chica trans y

---

<sup>1</sup> Más adelante la práctica pedagógica sería realizada en la UPI LA 27.

aproximadamente doce a quince hombres entre los dieciocho y veintiocho años. Me presento, les cuento de dónde vengo y porque les estaré acompañando, me reciben de forma muy respetuosa y sin pasar mucho tiempo me integran a la actividad, un juego de voleibol para el que no soy muy buena. Sin embargo, al ver la iniciativa de su parte lo intento, ese primer acercamiento permitió entablar una conexión inmediata que más adelante me permitiría conocer a los grandes seres humanos que se esconden detrás del estigma de ser un habitante de calle.

Acompañé las jornadas de los jóvenes de internado durante aproximadamente un mes y medio dos o tres veces por semana, de 8am a 1pm. Durante este tiempo me surgieron tantas preguntas como respuestas, por ejemplo ¿Cómo se aborda el componente académico teniendo en cuenta los diferentes niveles de escolaridad? ¿Tienen acceso a los talleres los y las jóvenes de internado? ¿Cómo funciona el ingreso y egreso de los y las jóvenes de esta modalidad?

Según los mismos jóvenes, el ingresar a la casa de Bosa significaba un gran avance, pues luego de pasar por la fase denominada *operación amistad*<sup>2</sup>, llegar a la UPI Bosa corresponde a la última fase del proceso, es decir, la fase *cambio de mentalidad- proyecto de vida* que a su vez está conformada por los componentes *personalización, socialización, autonomía y autogobierno*, que en ultimas dan lugar a un convenio laboral que pretende que los y las jóvenes se integren nuevamente a la sociedad y sean capaces de autofinanciarse.

Dicho esto, a lo largo de la observación participante pude evidenciar que a pesar de que los y las jóvenes se encontraban en la modalidad internado, su presencia dentro de la unidad era intermitente y no continua, pues los procesos eran variados en términos de salud, salud mental, procesos socio-legales, nivel y proceso de escolarización y procesos de vinculación laboral. Por

---

<sup>2</sup> **Operación Amistad** es el programa de IDIPRON que busca el primer acercamiento entre el Instituto y la niñez, la adolescencia y la juventud en condiciones de habitabilidad en calle. Es una de las áreas cuya fortaleza radica en uno de los pilares fundamentales del IDIPRON: el amor. (ver pág. 25)

otro lado, el acompañamiento académico que comprendía la jornada de 8am a 1pm sólo se limitaba a la actividad física y a algunos talleres de ciudadanía, lo que dejaba grandes franjas de tiempo en las que los jóvenes no tenían una actividad definida para ocuparse, lo que se resolvía sacando una pila de libros variados para que hicieran un resumen en su respectivo cuaderno y lo entregaran al final de la jornada.

En consecuencia, esta situación generaba desinterés y desmotivación, por lo que algunos de los jóvenes preferían acostarse a dormir en el piso, salirse del salón, o en ocasiones incluso lograr escabullirse a los baños u otros lugares de la casa para consumir sustancias psicoactivas. Sin embargo, al no poder generar intervenciones por estar en el periodo de observación lo que se propició fue el acercamiento y el diálogo, la conexión que se logró generar en un primer momento dio lugar a que algunos de los y las jóvenes de manera natural se acercaran a contarme un poco más de ellos, de su historia de vida, sus procesos, motivaciones, expectativas y sueños.

Al preguntarles sobre como habían llegado o accedido al programa, la mayoría coincidía en una ruta

La ruta móvil pasa por algunos puntos y pues es voluntario si usted quiere ir o no, primero la ruta lo lleva a uno a *oasis*, si uno va lo dejan bañar le dan comida y dormida (...) si uno es juicioso y vuelve ya le ven el compromiso y lo ingresan a la *florida*, allá ya miran usted como está de salud y todo eso, es la parte más dura porque tiene que empezar el proceso de desintoxicación de sustancias y pues a muchos la ansiedad les gana y piden puerta... (conversación personal- John,2023. Recuperado de: apuntes diarios de campo).

El “mono” que hasta ese momento había estado callado y distante se acerca a la conversación y añade “yo solo duré treinta días en la calle” lo que llama mi atención, sin embargo, intento no ser entrometida y dejar que la conversación siga su rumbo con quienes voluntariamente

se iban sumando, Ever dijo “yo caí a la calle por amor, yo tenía mujer, trabajo, lo normal hasta que me di cuenta de que ella me engañaba y empecé a tomar sin control...” (conversación grupal, IDIPRON UPI Bosa, noviembre 2023).

De nuevo “el mono” interviene, esta vez con un poco menos de gente alrededor abre su ser, su sentir y su voz. Me cuenta una historia, su historia, intento rescatarla en unas cuantas líneas de mi diario de campo, porque al escuchar al mono Yarleison, me replanteo y cuestiono el lugar de la educación en estos contextos, el lugar de las ciencias sociales, de las humanidades, del quehacer desde la profesión docente y como dar un manejo responsable a los relatos y sentires de quienes para la sociedad siempre han estado excluidos, marginados, silenciados e invisibles.

El mono nació en el monte, en la guerra, hijo de una guerrillera que fue abusada sexualmente por un soldado; su madre llena de odio y resentimiento le negó el derecho a ser amado “yo no sé qué es el amor, a mí nunca me han querido, el único afecto que yo he recibido ha sido maltrato” (Hernández Y. 2023). Del monte, el mono pasó a vivir a la Comuna 13 de Medellín en lo que se conoce como la escombrera y muy a sus siete años fue abandonado en el centro de la ciudad con la promesa de un pastel de cumpleaños, el mono a su corta edad entendió que estaba solo, la vida en la calle trajo consigo drogas, delincuencia y muerte. Mientras esto sucede en la vida del mono corren los años 2000, Colombia y en especial Antioquia se encuentran en uno de los momentos más álgidos del conflicto, sin entender mucho del trasfondo ideológico el mono cuenta como los niños eran reclutados por el grupo armado que tuviera el control del territorio, fue así como el mono hizo parte de la guerrilla, de los paramilitares y hasta del ejército. Una vida, un ser, un cuerpo, instrumentalizado, entrenado para la muerte y el odio.

La dicotomía entre el bien y el mal se presenta en la vida del mono como Dios y el diablo, sin embargo, aunque le habla a Dios ese no responde, por el contrario el diablo, el

“mal” si se presenta, le cuida, y le ofrece salvaguardar sus pecados, pero esto es efímero, un alivio fantasioso, como la virgen a la que le rezan los sicarios...el peso de los “pecados” cometidos se vuelve una carga mental, de la cual huye por medio de las drogas; pero también llegan las cargas tangibles, los ajustes de cuentas y las consecuencias del consumo, es así como llega el mono a habitar por treinta días las calles de Bogotá huyendo de un pasado y de una vida que ya no quiere más, anhelando poder ser otro y no lo que la vida le impuso ser, eso que en las noches no lo deja dormir, aun con la ilusión de niño de que algún día al llamar a su mamá ella le conteste con agrado y le demuestre un mínimo de afecto, con la ilusión de formar una familia y de nunca negar el amor que le negaron a él ( Buitrago L. Recuperado de: apuntes diario de campo, noviembre 10, 2023).

Las realidades reflejadas en las historias de vida de los y las jóvenes están atravesadas por el maltrato, abandono, familias fracturadas, vacíos afectivos, abusos, drogas, delincuencia, contextos de vulnerabilidad y violencia en todos los niveles, lo que configura un escenario de abordaje pedagógico que debe ir más allá de la idea de la educación como la memorización mecánica de contenidos.

Al entender que los jóvenes están en niveles de escolarización variados, básica primaria, bachilleres o incluso técnicos, y que la mayoría llevaba un largo tiempo desescolarizado, la unidad maneja un currículo flexible que pretende la adaptabilidad a la academia. A su vez, los jóvenes que ya se encuentran en las condiciones, validan su proceso académico tanto en primaria como en secundaria en la UPI del Perdomo.

No obstante, los y las jóvenes expresan que a pesar de ser ellos (los de internado) quienes habitan la casa el mayor tiempo, no tienen acceso a ninguno de los talleres si con antelación no se han inscrito para cursarlo en conjunto con los horarios de externado, esto a pesar de que después de las 2pm no hay ninguna actividad académica o formativa

Finalmente, antes de culminar mi proceso de observación participante agradecí a los y las jóvenes a sabiendas de que quizá no les volvería a ver. Planteé una actividad de cierre, como una especie de ritual del fin de año que se acercaba, consistió en escribir en una hoja todo aquello que los y las jóvenes querían transformar en su vida, esa hoja se convirtió en fragmentos que como abono para la tierra enterramos, y sobre ellos las semillas nativas se posaron, porque siempre se puede ser semilla, siempre se puede florecer. Fue mi forma de agradecer, por haberme permitido compartir con ellxs, por haberme mostrado su vulnerabilidad, por la confianza, las risas, el llanto y los aprendizajes.



**Imagen 4.** *Actividad de cierre jóvenes UPI- Bosa.*

De este modo, luego de observar, entender y reflexionar sobre las dinámicas de la unidad y las condiciones de los y las jóvenes que la habitan, evoco los procesos de memoria y sanación del conflicto armado que se han gestado alrededor del hacer textil, de los costureros de la memoria y de las arpilleras. Me remito también a mi hacer cotidiano, al saber que mi abuela y mi madre me

heredaron, es allí donde el taller de confección se convierte en la excusa para convertirse en aula, para remendar la realidad y tejer el pensamiento crítico.

Aunque, la UPI Bosa no sería finalmente mi lugar de implementación me permitió revelar la ruta pedagógica y plantear a partir de allí una propuesta pedagógica que permitiera pensar la educación en las ciencias sociales desde otros lugares de enunciación.

### ***2.3 UPI La 27 Práctica Pedagógica 2024 Una Colcha De Retazos***



**Imagen 5** *Tomada de Google maps.*

La Unidad de Protección integral (UPI) **La 27**, es una casa internado del Instituto Distrital para la protección de la Niñez y la juventud (IDIPRON), está ubicada en la localidad Antonio Nariño y a diferencia de la unidad de Bosa donde tuvo lugar la observación participante, esta unidad atiende niños, niñas y adolescentes (NNA) entre los 14 y 17 años; en condición de vulnerabilidad social, carencia de redes de apoyo familiar, en situación de vida en calle o en riesgo de habitarla. Además, vinculan NNA en conflicto con la ley y víctimas de ESCNNA (Explotación Sexual Comercial de niños, niñas y adolescentes), definida en el Primer Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Comercial de la Niñez realizado en Estocolmo, Suecia, en 1996, como:

Una violación de los derechos fundamentales de la niñez. Abarca el abuso sexual por parte del adulto y remuneración en dinero o en especie para el niño-a o para una tercera persona o personas. Los menores de dieciocho años son tratados como objetos sexuales y

como mercancías. (“ESCNNA - Fundación Red”) La explotación sexual comercial de la niñez constituye una forma de coerción y violencia contra ésta, equivale al trabajo forzado y constituye una forma contemporánea de esclavitud. (ONU, 1996.art. 5).

La atención y prevención de esta problemática social ha sido centro de atención en los últimos años para las instituciones, entidades y organizaciones que se encargan de velar por los derechos y el bienestar de los NNA.

Por ende, los NNA que son acogidos en esta UPI han tenido graves vulneraciones a sus derechos y a su dignidad, han estado expuestos a prácticas delincuenciales y en su mayoría son consumidores de sustancias psicoactivas u otras sustancias que generan dependencia, daños físicos y condiciones de salud mental como ansiedad, depresión, entre otros. A su vez, los NNA de la 27 en su mayoría han tenido una escolaridad incompleta, interrumpida, intermitente o nula. Esto genera que muchos de ellos y ellas estén en extra-edad de acuerdo con el grado que deberían estar cursando.

Ahora bien, dentro de la 27 se encuentra una estructura de institución educativa tradicional, con aulas, pupitres y tableros. Allí, se vincula a los NNA a una modalidad de escolarización flexible, bajo un plan de estudios distribuido en 5 ciclos de la siguiente manera:

**Tabla 1.** *Organización de cursos por ciclo*

Ciclo	Cursos
Ciclo1	Aceleración 1: 1°- 2°-3° grado
Ciclo 2	Aceleración 2: 4°- 5° grado
Ciclo 3	6° - 7° grado

Ciclo 4	8° - 9° grado
Ciclo 5	10° - 11° grado

De esta manera, se pretende vincular nuevamente la academia en las vidas de los niños, niñas y adolescentes, cumpliendo una jornada de 8am -1pm con un receso para tomar la merienda, descansar y jugar.

Así pues, luego de una reunión previa con Masny Sierra, encargada del apoyo académico dentro de la unidad, y donde se me brindó la información antes expuesta, evidenció que la casa no solo cuenta con aulas sino que aquí también hay un espacio de taller de confección, que según comentó la profe Masny se encontraba en desuso, pues hacía tiempo que no había profe para ese taller, que algunos de los chicos y chicas que tenían conocimiento del manejo de máquinas eventualmente pedían permiso para usarlas, pero no había muchos materiales, y no sabía si funcionaban todas las máquinas. (conversación personal. Sierra, mayo, 2024).

Es ahí donde vuelvo a encontrarme con la idea del taller como aula, que me permite volcar mi propuesta pedagógica al hacer textil evocado recientemente desde mi cotidianidad, pero también como dispositivo corporal de expresión, sanación y reivindicación de la identidad, la memoria y la historia. Es entonces donde se hacen evidentes las necesidades formativas de los niños, niñas y adolescentes de la 27, en una práctica pedagógica si bien limitada a una temporalidad específica, planteada desde los desafíos formativos que implica. Es decir, un sentido formativo más allá de los contenidos enmarcados en teorías que no reconozcan a los sujetos como constructores del conocimiento.

Pensar la identidad, el cuerpo, la historia, mi historia, sus historias y nuestra historia. Es lo que se hace desde el cuerpo, la pregunta, las manos y el hacer, para ir hilando eso que nos

compone puntada a puntada, pero, además para cuestionar y permitirse deshebrar eso que nos ha sido impuesto. Para ir remendando las heridas que van dejando los múltiples sistemas de opresión que nos dictan, señalan e imponen desde el cuerpo unos estereotipos de género, raza, clase y cultura dominante que segrega

### **CAPITULO 3. PROPUESTA PEDAGÓGICA**

*Piensa-tela La Percha: El Hacer Textil Como Medio Pedagógico Para La Expresión, Reflexión Y Resistencia De Las Identidades Marginadas De Los niños, niñas y adolescentes.*

*Del IDIPRON UPI - La 27*

#### ***3.1 Pregunta Problema***

¿Cómo podría incidir la expresión del hacer textil y la reflexión a partir de las configuraciones identitarias, de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON - UPI La 27 en la construcción de conciencia histórica?

#### ***3.2 Objetivos***

##### ***Objetivo General***

Propiciar la reflexión identitaria, la construcción de conciencia histórica, así como las experiencias que posibiliten el reconocimiento y autorreconocimiento de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON – UPI LA 27, como agentes activos y participes de la transformación social, utilizando el hacer textil como medio pedagógico.

##### ***Objetivos Específicos***

**HILANDO FINO:** Reconocer las situaciones límite de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON - UPI LA 27 dilucidando y problematizando las causas estructurales de sus condiciones materiales de existencia.

**PUNTADAS DE IDENTIDAD:** Transgredir las narrativas normalizadas a partir de la resignificación y dignificación de las experiencias desde los puntos de vista de los niños, niñas y adolescentes.

**REMENDAR Y RESIGNIFICAR:** Identificar las subjetividades emergentes de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON UPI LA 27 entendiendo los ejercicios narrativos como insumo para comprender las construcciones socio- culturales que inciden en la configuración de las identidades de los y las jóvenes.

### *3.3 Fundamentación Pedagógica: Tejiendo el saber desde el pensamiento crítico*

Este proyecto de investigación y práctica pedagógica surge y se fundamenta en la urgencia por implementar nuevas metodologías educativas que permitan reflexionar, cuestionar y erradicar las arraigadas brechas de desigualdad que han persistido históricamente y que dificultan el acceso a oportunidades de vida digna. En este sentido, la educación debe replantear su papel y concebirse como una herramienta transformadora capaz de generar cambios sociales profundos. Pues como señala Freire "Urge recrear pedagogías que apuesten por superar aquellas estructuras de relación social que niegan las posibilidades para que los grupos humanos construyan colectivamente sus procesos de formación." (Freire, 2000, p. 11)

De ahí que, los principios pedagógicos que acompañaran esta propuesta se nutren de las pedagogías críticas, pedagogía de la indignación y de la esperanza y la pedagogía de la potencia, pues:

(...) el proceso formativo que va mutilando suave, responsable, ordenada y técnicamente la capacidad de pensar creativo, erótico; la pedagogía de la potencia, por el

contrario, provoca el deseo de saber, impulsa a la búsqueda, a desarrollar la capacidad de pensar desde las funciones superiores del pensamiento articulando, interpretando, aprehendiendo y comprendiendo el mundo. (Salcedo, 2009, p. 124)

De modo que, la didáctica no parametral y la pedagogía de la potenciación se entrelazan y fundamentan en un distanciamiento progresivo de las lógicas tradicionales y normalizadas como el positivismo, para enfocarse en lo que Zemelman (2011) denomina “Epistemología de la conciencia histórica”

Se toma entonces autores como Pablo Freire, Estela Quintar o Alfonso Torres, así como el abordaje de metodologías y herramientas propias de la educación popular. De ahí, la importancia de la trayectoria que ha permitido a la EP situarse desde diversos marcos de acción desde la lectura de la vida cotidiana. La EP:

Ya no tenía como cometido central develar la ideología dominante en la mentalidad de sus educandos, ni tampoco rescatar su identidad en el pasado, las tradiciones o el folclore, sino comprender y ampliar las lógicas culturales desde las cuales los sujetos populares ven, interpretan y actúan sobre su realidad. Esto exigía situar la atención en la historia de los procesos de su configuración histórica y en la vida cotidiana, lugar donde se manifiestan, renuevan y transforman las ideas, los valores, los afectos y las actitudes ante la sociedad. (Torres, Alfonso, 2019. P.55)



**Imagen 6. Rasgos De La Educación Popular** (Torres, A.2019)

3

### ***3.4 Pedagogías Textiles***

A su vez, esta propuesta reconoce y toma lo que se ha configurado como **pedagogías textiles**, poniendo el hacer textil como eje transversal en la construcción del conocimiento y la reflexión formativa "una pedagogía que trabaje la memoria, la historia y el olvido como dispositivos de reconfiguración de la realidad" (Quintar, 2008, p. 26).

Las manos tienen la capacidad de bordar, reparar o unir fragmentos mediante el tejido, también pueden "escribir" con hilo y tinta, a través de ello Pérez Bustos (2021) plantea que, es

<sup>3</sup> Tomado de: Torres Carrillo, Alfonso. (2019) "Trayectoria y actualidad de la educación popular" tercera edición

posible materializar recuerdos y gestos a través de esta labor manual. Con el movimiento de la aguja sobre la tela, vamos dejando nuestra huella, nuestras elecciones de colores o el resultado de una conversación: "Se repite para guardar la memoria corporal de lo que se hace, se repite para aprender y entender las puntadas, se repite, repite y repite para alcanzar la maestría de la labor" (p. 38). Esta repetición también nos permite ser originales y "entender las historias que estos (movimientos) guardan, dar cuenta de cómo la repetición nunca es la misma ya que la acción que se repite nos hace ser distintos al final" (p. 53).

Se crea, sí, pero también es posible volver sobre lo mismo para fortalecer el tejido de nuestra propia vida. Se borda la memoria para "remendar esa tristeza, ese silencio (...). Al remendar, quien remienda sana y al hacerlo resiste, hace memoria, su cuerpo se torna tela y ella testimonio de ese proceso que le permite trascender" (Pérez Bustos, 2021, p.145).

La evocación también puede ser dolorosa, pues desde el recuerdo que transmite una prenda, es necesario mirar ese dolor para comenzar a sanarlo o deshacerlo: "desbaratar es entonces una forma de sanar también, pero ella supone contemplar lo tejido que debe destejarse después, y esta es una tarea en principio dolorosa" (Pérez Bustos, 2021, p. 93). Sobre esto, las Tejedoras de Sonsón enseñan que "debe desbaratarse para permitir que luego la vida se teja nuevamente" (Pérez Bustos, 2021, p. 94).

Los hilos pueden conectarnos desde lo cotidiano, a través de la relación entre tiempo-objeto-cuerpo: una prenda guarda el olor del cuerpo; una sábana, su silueta; una aguja, el sudor. Aunque el tiempo pase, estas marcas permanecen. La memoria del cuerpo es textil (Pérez Bustos, 2021).

El término "gesto" proviene del latín *gestus*, que significa "llevar consigo". Llevamos con nosotras a veces "auestas", la forma en que nos enseñaron a amar o lo que reprimimos. Años atrás, las mujeres llevaban consigo el costurero como un peso de idealización femenina, pero ahora deshacemos parte de esa historia para construir un nuevo significado: bordamos, cosemos y tejemos porque nos gusta, porque así nos acercamos al mundo y a ciertas personas, porque también así podemos protestar y acompañar.

Ahora, mi propuesta es llevar ese hacer textil como medio de reflexión y formación, pues este hacer me atraviesa desde lo personal hasta lo pedagógico, en este hacer encuentro el potencial didáctico que me permite dialogar en un lenguaje transformador y transgresor desde las miradas de a quienes la estructura social mantiene al margen.

A continuación, reflexionó en torno a la construcción de identidad y de conciencia histórica con los NNA con quienes se llevó a cabo la implementación de la práctica pedagógica en torno al hacer textil como un dispositivo cultural para la expresión de identidad.

### ***3.5 IDENTIDAD/ES: Puntadas de un "nosotros" y unos "otros"***

Para abordar la identidad Restrepo propone conocer las identidades como prácticas performativas que modelan las subjetividades y posiciones de sujeto, esta mirada integral que combina elementos históricos, discursivos y políticos invita a cuestionar las narrativas dominantes y a explorar cómo las identidades pueden servir como espacios de resistencia y transformación en un mundo marcado por desigualdades estructurales. (Restrepo, 2012)

Así pues, para estudiar la identidad se reconocen las relaciones de poder que estructuran estas diferenciaciones. De este modo, la identidad surge en un contexto que establece límites entre un "nosotros" y un "otros", la construcción de la identidad está intrínsecamente ligada a las dinámicas de exclusión e inclusión lo que convierte a la identidad en una herramienta tanto de empoderamiento como de opresión, las identidades individuales y colectivas se reconocen

múltiples y están en constante transformación. De hecho, un individuo o colectividad no posee una sola identidad, sino una amalgama de posiciones de sujeto (género, clase, etnia, generación, etc.) que se activan de manera situacional.

Entre tanto, los textiles y la ropa funcionan como prácticas de marcación, diferenciando a grupos y estableciendo un "nosotros" frente a un "otros" más específicamente la ropa urbana puede señalar pertenencias generacionales (moda juvenil), afiliaciones políticas (camisetas con mensajes) o incluso pertenencias de clase social. Ya que los textiles actúan como soportes de identidad visual, donde los patrones, materiales y colores son portadores de significados culturales e históricos. Este "discurso visual" posiciona a los sujetos en estructuras de poder, ya que ciertas prendas pueden ser asociadas con prestigio, marginalidad o resistencia. (Restrepo, 2012)

La globalización ha permitido que elementos de vestimenta tradicional sean reinterpretados en la moda contemporánea, generando tensiones entre autenticidad y apropiación cultural, situación que se evidenció durante la práctica ya que, aunque los niños, niñas y adolescentes pertenecían a una clase social baja, consideraban importante la marca de ropa que portaban, coincidiendo con Restrepo y su construcción procesual de la identidad ya que con los textiles no solo se refleja una identidad existente, sino que contribuye a su creación y transformación, adaptándose a contextos históricos y sociales los textiles son un vehículo de identidad que, al ser usado, transforma al individuo y su relación con los demás.

A su vez, las marcas de lujo refuerzan jerarquías económicas al asociarse con estatus y prestigio, mientras que las prendas de segunda mano pueden ser estigmatizadas, también la imposición de vestimentas occidentales sobre pueblos indígenas o afrodescendientes es un ejemplo de cómo la ropa se utiliza para someter y despojar identidades tradicionales o ancestrales. Entonces, la producción textil no solo "hace identidad", sino que también refleja y reproduce estructuras de

poder. Sin embargo, los textiles también son espacios de resistencia, donde los grupos marginados resignifican su vestimenta como afirmación cultural.

### **Aspectos metodológicos**

- Observación participante:

Es una técnica de la investigación social que permite entablar un vínculo directo con los y las integrantes del grupo social que hará parte de la investigación, aunque esta técnica es principalmente utilizada en la etnografía y se emplea durante un periodo de tiempo relativamente largo, es muy valiosa en el campo de la investigación educativa, pues permite generar propuestas pedagógicas acordes a las necesidades formativas, valorando las significaciones y valores del grupo social así como el contexto y su realidad. Según (Restrepo,2018) la observación participante es la experiencia directa del investigador en el trabajo de campo para el levantamiento de la información, actúa como testigo de las dimensiones complejas que se dan en el entramado cotidiano del contexto. Para efectos de este trabajo esta técnica se implementó en la *UPI- Bosa* durante un mes (noviembre del 2023).

- El taller:

El taller, de acuerdo con lo que plantea (Rodríguez Luna, 2015), es una herramienta en la investigación educativa, en la cual se llevan a cabo actividades que posibilitan la creación de diversas situaciones de aprendizaje para desarrollar habilidades manuales, intelectuales y artísticas de conformidad con los objetivos que se planteen y los alcances que tenga la intervención didáctica. Sin embargo, en este proyecto de investigación y práctica pedagógica la noción de *taller* cobra dos dimensiones, la ya mencionada por la autora en su dimensión pedagógica y la de espacio físico, el taller de costura, que está dispuesto como un lugar de aprendizaje para la producción material pero que este proyecto pretende volcar a la producción de la reflexión y la construcción

del conocimiento a partir del aprender haciendo, con las manos, con el cuerpo, con los sentidos; el taller que se vuelve aula para pensar más allá de su objetivo material.

- Narrativa y análisis narrativo:

Estas herramientas que actúan como enfoque de la investigación cualitativa, se centran en la interpretación de las historias personales del grupo de estudio; la narrativa se refiere fundamentalmente a contar historias, y el objeto investigado es la historia misma. Al respecto Catherine Kohler señala que:

el propósito es ver como los respondientes en la entrevista le dan orden al flujo de la experiencia para darle sentido a los sucesos y acciones de sus vidas. El enfoque metodológico examina la historia contada, analiza cómo se integra, los recursos lingüísticos y culturales que incorpora y la forma como busca persuadir al escucha de la autenticidad de la historia” (1993, p.2) (citado en Álvarez- Gayou ,2003. P. 127).

- Laboratorio creativo:

La figura del laboratorio como método para la creación colectiva, permite materializar perspectivas pedagógicas, que hablan de la democracia de los saberes, que no se limita solamente a la disposición de saberes teórico- prácticos, sino que cuestiona la jerarquía de los campos disciplinares enunciados desde estructuras tradicionales de corte científicista o positivista, esto a través de la valoración de la experiencia o el “aprender haciendo” (Gil, 2007). Es decir, que se establecen las condiciones para que exista una relación igualitaria entre los diferentes lugares, modos de saber y de hacer, lo que incentiva el intercambio y nutre enormemente todo el proceso.

- Conversatorio:

En el marco de este trabajo el conversatorio es utilizado en su potencia como herramienta pedagógica que promueve el intercambio de ideas, experiencias, visiones, argumentos y opiniones; fortaleciendo la disposición del taller como aula, al romper con el orden rutinario de filas y

columnas se busca un acercamiento entre pares que permita tener un diálogo abierto desde la horizontalidad.

*Aspectos didácticos: del cuerpo y otras materialidades.*

Ahora bien, a continuación, se esbozan algunos de los aspectos didácticos que se tuvieron en cuenta en aras de potenciar la práctica, asumiendo los desafíos formativos que implica un escenario como el internado del IDIPRON UPI LA 27. Así pues, siguiendo los postulados de la didáctica no parametral de Estela Quintar (2008), se comprende “el conocimiento como construcción de sentidos y significados; es decir, de redes de representaciones simbólicas, históricas e historizadas.” (Pág. 41), estas representaciones naturalmente están atravesadas por el cuerpo y la experiencia, lo que me exhorta a poner de manifiesto y como canal el cuerpo en toda su extensión, tanto externa como interna, es por esto que, a lo largo de las planeaciones de cada una de las sesiones se plantean actividades cortas de inicio y cierre que invitan a los y las participantes a ser conscientes de cada una de las partes de su cuerpo, de su postura, de la manera en que están reparando; la búsqueda también de traer el cuerpo y la mente al momento presente y ponerse en sintonía con la actividad propuesta.

A continuación, se describen brevemente las actividades de activación corporal propuestas durante el desarrollo de la práctica.

**La Telaraña:** Dinámica grupal de integración y de presentación que consiste en hacer un círculo donde los y las participantes se puedan ver, de manera aleatoria se van pasando una madeja de lana (de manera que se va tejiendo una “telaraña”) a quien le corresponda la madeja va diciendo su nombre, su edad y algo que le guste hacer, al final se intenta devolver la madeja en el mismo orden hasta deshacer la telaraña, recordando los nombres de los y las compañeras.

**El revés:** Ejercicio de calentamiento y concentración, consiste en hacer un círculo en donde la persona que dirige la dinámica hace un movimiento y los demás participantes responden con el movimiento contrario, por ejemplo, la persona que dirige da un salto hacia al frente, inmediatamente los demás participantes deberán dar un salto hacia atrás.

**Máquinas locas:** consiste en un ejercicio de creación colectiva en donde por grupos, los participantes crean una secuencia de movimientos individuales que al unirse simulan un mecanismo o engranaje colectivo.

**Ejercicio de presencia:** cerrar los ojos y con la voz como guía se va haciendo conciencia de la respiración del cuerpo y de todos los sentidos.

**Baile con comando:** al ritmo de la música se va pasando la batuta y quien la tenga, definirá cual es el siguiente movimiento.

**Chikiryafogo:** repitiendo el comando *Chikiri-Chikiri-yafogo-yafogo-yafogo* una y otra vez, se va generando una secuencia de movimientos en la que el participante número uno inicia y al iniciar el segundo comando el siguiente participante inicia con el primer movimiento que hizo el participante uno, es decir, que cada participante deberá estar pendiente de la persona que está a su lado pues a medida que se va avanzando se van sumando más y más movimientos.

**Y cha- cha:** Es una dinámica de velocidad, concentración y energía, al repetir el comando “y” con los brazos hacia el frente señalando otro participante ese participante debe responder con “cha” y luego este con “cha” de nuevo hacia otro participante.

Para el cierre de las sesiones se practicaron ejercicios de respiración consciente, automasajes, estiramientos y agradecimiento. Cabe resaltar, que muchas veces por el corto tiempo de las

sesiones se tuvo que prescindir de algunas o elegir entre la de inicio o cierre lo que impidió que la secuencia de ejercicios corporales se llevara a cabo según lo planeado.

En definitiva, al aplicar estas dinámicas con los diferentes grupos la disposición era variable, algunos estuvieron muy activos, en especial los grupos más grandes, mientras que en otros manifestaban no querer trabajar esas dinámicas grupales, sino que preferían trabajar de manera individual. No obstante, fueron dinámicas que permitieron romper con la disposición tradicional del aula y de la quietud, de mantenerse sentado y en silencio y abrir un abanico de posibilidades de participación en torno a lo corporal pues en algunas ocasiones, aunque no querían realizar la actividad que llevaba propuesta, proponían otras que cumplían con el mismo objetivo, eso nutrió el proceso alrededor de los ejercicios corporales.

Por otro lado, se plantearon actividades con propósitos conceptuales, reflexivos y prácticos, propiciando siempre la mediación desde los sentidos, las experiencias, la imaginación y la creación; esto se profundizará más adelante en el capítulo cuatro bajo la perspectiva de la sistematización de experiencias

En la tabla que se adjunta a continuación, se ha sintetizado el contenido de las unidades, así como las actividades y momentos de cada unidad, dando un panorama general que permite comprender de manera coherente el hilo conductor de la práctica pedagógica para así posteriormente analizar y reflexionar sobre la misma, entender sus alcances, hallazgos y posibilidades.

## Propuesta pedagógica

Piensa-tela la percha: el hacer textil como medio pedagógico para la expresión, reflexión y resistencia de las identidades marginadas de los niños, niñas y adolescentes. del **IDIPRON UPI LA 27**.

**Tabla 2.** Propuesta pedagógica

SESIÓN	MOMENTO	TEMA/ OBJETIVO	ACTIVIDAD/ TALLER/ LABORATORIO	Recursos / Materiales
<b>Implementación 2024-1 mayo- junio</b>				
1.	<b>1. HILANDO FINO:</b>  Encontramos nuestras situaciones límite	Reconociéndome como territorio.	<b>1. Presentación y socialización de la propuesta.</b>  <b>La Telaraña:</b> Dinámica grupal de integración y presentación:  <b>2. Corpo-grafías:</b> Ejercicio de respiración guiado, sentir el cuerpo, concentrarse en el momento presente y el sentir.  <b>Preguntas orientadoras:</b> ¿Dónde ubicas la alegría, el amor, la rabia, la tristeza, la rebeldía, miedo, poder, dolor? ¿cómo lo expresas con tu cuerpo?  <b>Cierre:</b> respiración consciente	Papel craft marcadores, colores, hojas, lanas de colores.  Espacio amplio  Disposición en mesa redonda.  *  De ser posible música.

2.	Tejiendo la palabra	Memoria de las prendas	<p><b>Inicio ejercicio corporal:</b> El Revés</p> <p><b>Instalación:</b> poner una serie de prendas en el espacio: unas limpias, otras “sucias”, y otras rotas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• memoria del cuerpo- memoria de las prendas.</li> </ul> <p>1. La dinámica consiste en conformar un grupo por cada categoría de prendas, cada grupo tendrá que crear una historia a esas prendas.</p> <p><b>Preguntas orientadoras:</b></p> <p>¿a quién pertenecían? ¿Por qué están en esas condiciones? ¿fueron compradas, hechas o heredadas? ¿Cómo se llamaban las personas que las portaban?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Narrativas</li> </ul> <p>2. Socialización de las historias.</p> <p><b>Cierre:</b> estiramiento, agradecer.</p>	Prendas x categoría. Papeles Lápices
3.	Hilvanando la historia	Identidades: habitarse como territorio desde la diversidad	<p><b>Inicio ejercicio corporal:</b> Máquinas Locas</p> <p><b>Taller:</b> Estética – música y moda: un reflejo de lo que pasa en el mundo</p> <p>Recurso audiovisual: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ip9UEvfPcUc">https://www.youtube.com/watch?v=Ip9UEvfPcUc</a></p> <p>Conversatorio- preguntas orientadoras:</p> <p>¿por qué la cultura hip hop viste ancho?</p> <p>¿es el punk un símbolo de rebeldía?</p> <p>¿Qué estaba pasando en el mundo para que surgieran estas estéticas?</p>	*  De ser posible proyector/ video vean o Smart tv.

4.	<b>2. PUNTADAS DE IDENTIDAD</b>	Visto como me visto	<p><b>Inicio:</b> ejercicio de presencia.</p> <p><b>Taller:</b> Diseñando: las representaciones textiles de nuestra identidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobre un figurín en papel que representa a cada unx, dibujaremos y plasmaremos una percha que nos identifique.</li> </ul> <p><b>Preguntas orientadoras:</b></p> <p>¿Qué representa tu estilo?</p> <p>¿crees que tu estilo está influenciado por la música, la cultura, y la realidad que te rodea?</p> <p>¿Cómo plasmas tu identidad por medio de tu ropa?</p> <p><b>Cierre:</b> Masaje con pelotas, respiración, agradecimiento.</p>	<p>Pelotas antiestrés.</p> <p>Fichas de figurines</p> <p>Tablet/pc</p> <p>Internet</p>
5.	Preguntas al textil	Repensando el impacto ambiental del textil	<p><b>Inicio ejercicio corporal:</b> Baile con comando.</p> <p><b>Actividad:</b> conversatorio sobre <i>fast fashion</i>, desigualdad, estereotipos y explotación laboral en la industria textil.</p> <p><b>Taller:</b> Moda rápida, industria textil y mujer obrera: una mirada del pasado y presente (<b>Anexo</b>)</p> <p><b>Cierre.</b> Respiración, agradecimiento.</p>	Guía
Implementación 2024-2 septiembre- octubre				

6.	Transgredir narrativas	Primeras puntadas hacia la conciencia histórica	<p><b>Inicio:</b> Ejercicio de calentamiento y concentración <i>chiquiriyafoto</i></p> <p><b>Laboratorio momento 1:</b> reconocimiento, exploración y discusión sobre los costureros de la memoria. Mampujan- Bojayá</p> <p><b>Preguntas orientadoras:</b></p> <p>¿Quién soy?</p> <p>¿De dónde provengo?</p> <p>¿A dónde pertenezco?</p> <p>.</p>	<p>Pegamento</p> <p>Plumones-</p> <p>Lápices...</p> <p>Tablet</p>
7.	Cosér y descoser	Aprender haciendo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura del relato “Ramón preocupón”</b></li> </ul> <p><a href="https://www.hospitalaustral.edu.ar/wp-content/uploads/2017/01/ramon-preocupon.pdf">https://www.hospitalaustral.edu.ar/wp-content/uploads/2017/01/ramon-preocupon.pdf</a></p> <p><b>Taller:</b> Haciendo muñequitxs quitapenas</p> <p><b>Cierre:</b> respiración, agradecimiento</p>	<p>Retazos</p> <p>Hilo</p> <p>Agujas</p> <p>Fotografías y referencias</p>
8.	<b>3.REMENDAR Y RESIGNIFICAR</b>	Puntadas hacia adentro	<p><b>Taller:</b> prendas “prestadas”.</p> <p><b>Preguntas orientadoras:</b></p> <p>¿qué quiero expresar con el hacer textil?</p> <p><b>1°Laboratorio:</b> Hazlo tú mismx:</p> <p>intervención textil/ prendas usadas/ puntadas y reparaciones simples/ proyectos para pensar la economía propia</p> <p>Técnicas: patchwork / bordado/ hilo y aguja.</p>	<p>Taller</p> <p>Hilos- Lanas</p> <p>Agujas</p> <p>Tambores</p> <p>Telas- retazos</p> <p>*</p> <p>Música</p>

			<b>Cierre:</b> respiración, agradecimiento.	
9.	Reparación como sanación	intervención como transformación	<p><b>Inicio ejercicio corporal:</b> ritmo y números</p> <p><b>2 ° Laboratorio:</b> Hazlo tu mismx: remendarnos y sanar.</p> <p><b>Preguntas orientadoras:</b></p> <p>¿Cómo describirías tu personalidad y tus valores más importantes?</p> <p>¿Qué cambios o transiciones importantes has experimentado en tu vida?</p> <p>¿Cuáles son tus fortalezas y talentos más destacados?</p> <p>¿Qué sueños o metas tienes para tu futuro?</p> <p>Técnicas: Pintura textil, intervención con hipoclorito, taches, parches, bordado.</p> <p><b>Cierre:</b> respiración, agradecimiento.</p>	<p>Pintura textil</p> <p>Pinzas</p> <p>Taches</p> <p>parches</p> <p>tambor</p> <p>hilo- lanas- agujas</p>
10.	Subjetividades emergentes	El textil como resistencia	<p><b>Inicio ejercicio corporal:</b> y cha- cha</p> <p><b>Taller:</b> Hazlo tu y tus amigos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• puntadas encontradas: Telar de sueños, imaginando mundos posibles</li> </ul> <p><b>Preguntas orientadoras:</b></p> <p>¿Qué fortalezas o talentos individuales crees que pueden beneficiar a la comunidad?</p> <p>¿Cómo crees que la diversidad de experiencias y perspectivas puede enriquecer la identidad de la comunidad?</p>	<p>Taller</p> <p>Guía de preguntas orientadoras.</p> <p>Grabador de voz.</p> <p>*Música</p>

			<p>¿Qué acciones o iniciativas colectivas crees que podrían mejorar la vida de la comunidad?</p> <p><b>Cierre:</b> cuidando del otro, masaje espalda.</p>	
11.	<b>INSTALACIÓN COLECTIVA/ PASARELA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyo mutuo y autogestión.</li> <li>• posibilidades de autonomía económica</li> </ul>	<p><b>Tendedero:</b></p> <p><b>Pasarela:</b></p> <p><b>Expresiones artísticas/ culturales:</b></p> <p><b>Feria:</b></p>	<p><b>Toma cultural</b></p>

## **CAPITULO 4.**

### **Sistematización De La Experiencia**



**Imagen 7. Taller- aula UPI la 27**

Este capítulo, pretende reconstruir de manera reflexiva, interpretativa y crítica, el proceso de implementación de la propuesta pedagógica, dando cuenta no solo de las herramientas metodológicas y didácticas utilizadas, sino también de los aprendizajes, tensiones y contradicciones que fueron surgiendo a lo largo de la práctica, así como los hallazgos y posibilidades tanto a nivel investigativo como pedagógico.

Ahora bien, aunque la propuesta fue planeada para ser aplicada en 10 sesiones, cada una se extendió hasta 2 o incluso más clases, pues las dinámicas del espacio y los tiempos de clase se reducían a entre 40 y 30 minutos, a veces menos, además de no tener un grupo en específico sino rotativos por todos los ciclos, es decir que, la implementación se realizó con

el total de la población de la UPI, sin embargo, fue complejo llevar una continuidad del proceso, pues los NNA a pesar de estar vinculados a la modalidad de internado estaban condicionados a que sus actividades académicas se vieran interrumpidas por citas médicas, atención psicosocial, traslado de sus procesos a otras unidades o al ICBF, actividades de entidades externas o incluso evasión (escaparse) del internado, por lo que a lo largo de la práctica la población fue cambiante (fluctuó entre 35 a 50 NNA, hombres, mujeres y chicxs trans).

Es por esto, que la implementación tuvo lugar en dos fases, la primera comprendió entre mayo y junio del 2024, la segunda entre septiembre y octubre de 2024. Los días de asistencia fueron intermitentes entre 2-3 veces por semana según la disponibilidad de profesores en la unidad. Sin embargo, se mantuvo el horario de 8:30am a 1:00pm.

Teniendo en cuenta esto, y el enfoque investigativo y práctico basado en la IAE (investigación- acción educativa) la implementación se divide en tres momentos base, que buscan responder a los objetivos específicos a partir de sub-momentos que comprenden cada una de las sesiones. A su vez, en cada sesión se desarrolla un tema u objetivo que permite avanzar de manera coherente al siguiente momento. (ver Tabla 3.).

Por otro lado, cada sesión integra tres momentos, un inicio, que se plantea con ejercicios cortos de activación corporal, esto para aterrizar en el cuerpo, sentirse y disponerse tanto corporal como mentalmente en el presente y en la clase, comprendiendo la intención del cuerpo como conductor de sentires, pero también de posibilidades de hacer y de crear, sin invisibilizar en el proceso de aprendizaje la sensibilidad humana sino por el contrario potenciarla hacia la reflexión.

Un segundo momento, compuesto por actividades, talleres, laboratorios creativos, conversatorios entre otras, aplicadas acorde al objetivo o tema de cada sesión, sujetos al

componente conceptual, teórico o práctico que permita entablar una secuencia, esto a partir de preguntas orientadoras. Finalmente, se propone para el cierre de la sesión ejercicios de respiración, estiramiento y agradecimiento; entendiendo que en algunas de las sesiones se tocan temas sensibles, estas dinámicas buscan ayudar a tramitar las susceptibilidades y sensibilidades emergidas en el proceso.

Dicho esto, las siguientes paginas darán cuenta tanto de la implementación de la práctica pedagógica, como de los aprendizajes, interpretaciones y reflexiones, de manera que se va nutriendo del análisis pedagógico e investigativo, recuperando y revisando de manera minuciosa los diarios de campo, los resultados de las actividades propuestas, así como toda la información relevante recolectada durante todo el proceso.

**Tabla 3. Momentos de la propuesta pedagógica**

### **MOMENTO 1 HILANDO FINO**

#### **Encontremos nuestras situaciones límite:**

- Reconociéndome como territorio.
- Taller: Corpo-grafías.

#### **Tejiendo la palabra:**

- memoria del cuerpo- memoria de las prendas.
- Narrativas

#### **Hilvanando la historia**

- Identidades: habitarse como territorio desde la diversidad.
- Taller: estética, música y moda : un reflejo de lo que pasa en el mundo.

### **MOMENTO 2 PUNTADAS DE IDENTIDAD**

#### **Visto como me visto**

- dialogos entre el cuerpo, el textil y la identidad.
- Taller: diseñando las representaciones textiles de mi identidad.

#### **Preguntas al textil**

- Repensando el impacto socio- ambiental de la industria textil.
- **Conversatorio:** Fast fashion, desigualdad, estereotipo y explotación laboral en la industria textil.
- Taller: Moda rápida, industria textil y mujer obrera: una mirada del pasado y presente.

#### **Transgredir narrativas**

- puntadas hacia la conciencia histórica
- Conversatorio: reconocimiento, exploración y discusión sobre los costureros de la memoria Mampujan- Bojayá.

#### **Coser y descoser**

- Aprender haciendo
- Taller: Haciendo muñequitxs quitapesares.

### **MOMENTO 3 REMENDAR Y RESIGNIFICAR**

#### **Prendas prestadas**

- puntadas hacia adentro
- laboratorio 1: Hazlo tu mismx

#### **Reparación como sanación**

- intervención como transformación.
- laboratorio 2: Hazlo tu mismx

#### **Subjetividades emergentes**

- El textil como resistencia
- Hazlo tú y tus amigos

#### 4.1 MOMENTO 1. HILANDO FINO:

- Encontremos Nuestras Situaciones Límite:



Imagen 8 / Imagen 9 : Taller corpo- grafías

📌 OBJETIVO/ TEMA: Reconociéndome como territorio

#### TALLER: Corpo- grafías

Como las fibras que se van hilando hasta componer una madeja de hilo fuerte, este taller quiso tener un acercamiento inicial con los NNA de la 27, para ello, fue necesario ser cuidadosa con el tipo de preguntas que mediarían la actividad, esto para no llegar a ser demasiado inoportuna pues, teniendo una idea general de sus contextos de vulnerabilidad, de

redes familiares fracturadas o nulas, las preguntas orientadoras no podían girar en torno a ello sin generar de antemano un mínimo vínculo de confianza.

Es por esto por lo que, entendiendo la corporeidad como un lugar de textualización, la cartografía corporal emerge

como lenguaje, entramado en la biografía de cada sujeto. Tomando en cuenta las experiencias biográficas encarnadas, la preocupación por el sentido del cuerpo es una de las más enigmáticas y persistentes interrogantes que atraviesa cada existencia, aunque es la carne la que encara resistencias e incógnitas por donde circula el poder social (Foucault, 2011). citado en (Silva, et.al, 2013 p. 165)

De este modo, con el mapa corporal se propone elaborar un anclaje material que represente a lo corpóreo: carne, huesos, sangre y todos sus sistemas amalgamados con referentes simbólicos; el primer ejercicio de activación corporal y presentación “la telaraña” sirvió de antesala para traer a sí mismos la conciencia corporal, para luego en ¼ de papel plasmar el cuerpo, pero ¿qué fue lo que se mapeó? Y ¿cuál era el objetivo de la corpo-grafía?

Para encaminar las preguntas orientadoras de esta actividad como primer ejercicio se evocó la emocionalidad y surgieron las siguientes preguntas ¿Dónde ubicas la alegría, el amor, la rabia, la tristeza, la rebeldía, el miedo? ¿Cómo lo expresas con tu cuerpo? Estas preguntas

buscan articular saberes en una co-construcción de escritura, relato oral y gráfica autobiográfica con las que se elabora una geografía de la experiencia corporal a partir de relaciones interpersonales con figuras significativas y autoanálisis de experiencias que emergen desde los niveles intrapsíquicos entramados con escenarios

socioculturales y afectivos donde ocurrieron los eventos seleccionados (Silva, et.al, 2013 p. 166)

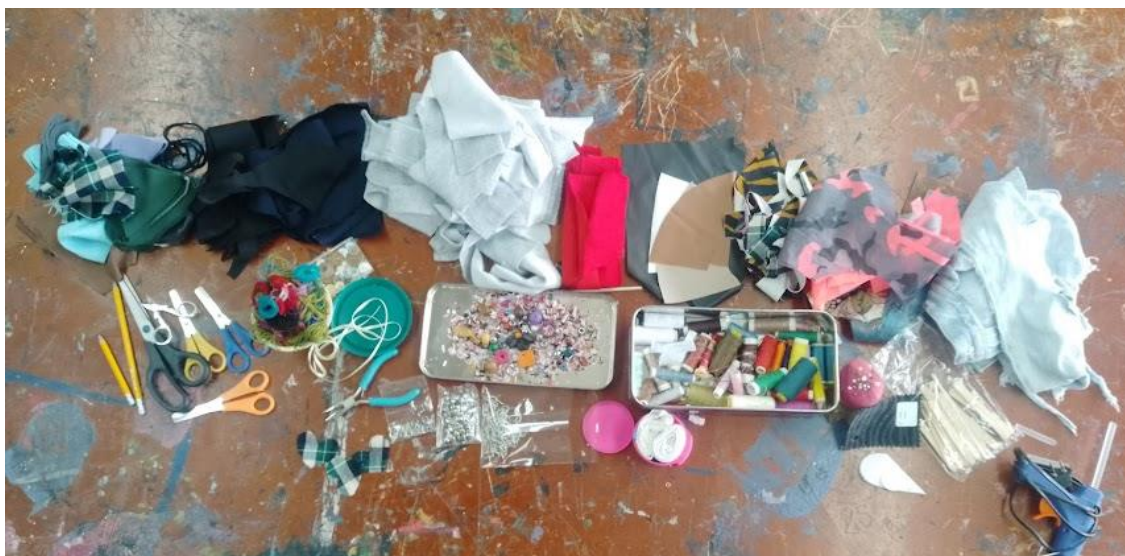
Además, como un abrebocas de la incorporación de lo textil en la práctica, se propusieron varios materiales para intervenir las corpo -grafías como lanas de diferentes colores, marcadores, lápices, colores entre otros.

Al terminar el tiempo para elaborar la corpo- grafía era opcional socializar lo que habían plasmado, algunos y algunas lo hicieron sin ningún problema, sin embargo, otrxs mencionaron que no querían que nadie más viera su ejercicio. Cabe mencionar que al ser la primera intervención la gestión del tiempo de la clase fue un poco complicada, sin embargo, los 5 grupos asignados para la jornada desarrollaron el ejercicio.

Con base en esto, al realizar una reflexión e interpretación más detenida de los resultados de este primer ejercicio pude notar que, la mayoría de las niñas generaron convenciones referentes al miedo alrededor de sus zonas intimas, también fue representado con figuras que invadían todo el cuerpo; la tristeza estaba representada en el corazón, en la cabeza/ cerebro, pero también en las manos o piernas donde algunos además dibujaron autolesiones; la rabia como el miedo fue una emoción que a menudo fue representada con líneas o figuras que desbordaban el dibujo de la silueta corporal o lo invadían por completo, también estuvo presente en extremidades como las manos o los pies. Por otro lado, la alegría y el amor compartían zonas como la boca, los órganos sexuales, el corazón y la cabeza, aunque no todos y todas se animaron a utilizar las lanas de colores, quienes lo hicieron representaron con ellas nudos sobre el estómago, la cabeza o el corazón plasmando los sentires de rabia tristeza o rebeldía.

En ese sentido, leer detenidamente las convenciones plasmadas me hizo interpretar y corroborar que evidentemente los NNA de la 27 estaban atravesados por situaciones y vivencias que encarnan el abuso, la violencia, la soledad, y la carencia de afecto, que emociones como la alegría y el amor frecuentemente las relacionan a la validación de otrxs, al consumo de sustancias psicoactivas o a prácticas sexuales.

Destaco de este ejercicio que le da voz al cuerpo, que no se somete a los y las niñas a cuestionarios y preguntas incómodas, que permite tener un referente no solo de la dimensión emocional, sino que se grafican los sentires en un plano corporal que naturalmente ubica y evoca experiencias que hacen que representen esos sentires de esa manera. Además “los mapas corporales permiten así producir conocimientos que revelan que el sujeto es un activo y permanente transformador de las normas sociales” (Silva, et.al, 2013 p. 170). Por lo mismo, se debe ser muy cuidadosa con el manejo de la información. Ahora bien, con este ejercicio como punto de partida y habiendo entablado un acercamiento inicial, se da lugar a la siguiente actividad que nos permitirá seguir *hilando fino*.



**Imagen 10. Mesa de trabajo.**

- **Tejiendo la palabra:**



**Imagen 11.**

*Ejercicio de creación de historias, memoria del cuerpo, memoria de las prendas.*

⊗ OBJETIVO/ TEMA: Memoria del cuerpo, memoria de las prendas

En esta sesión el hilo va dando puntadas del cuerpo a la palabra; de antemano alrededor del taller se dispusieron diversos tipos de prendas, faldas, chaquetas, sacos tejidos, ropa rota, ropa en buen estado etc. Al ingresar los y las estudiantes, su curiosidad se despierta, no entienden bien que pasa y hasta les causa gracia saber de dónde saqué esas ropas, les digo que el día de hoy vamos a contar historias y que la dinámica consiste en que, de manera libre, individual o por grupos escojan algunas prendas que les llamen la atención, y que les

pregunten ¿a quién pertenecían? ¿Por qué están en esas condiciones? ¿fueron compradas, hechas o heredadas? ¿Cómo se llamaban las personas que las portaban? ¿cuál era la vida cotidiana de quienes la vestían? Y cualquier otro interrogante que les permitiera crear un relato. De modo que, por medio de una provocación meramente visual-sensorial se buscó provocar narrativas que, si bien no estaban condicionadas a ser verídicas, por iniciativa propia de algunos de los NNA dieron lugar a la narración de historias que evocaban realidades a las seguramente habían estado expuestos, teniendo en cuenta que,

como cuentan sus historias los individuos – lo que enfatizan, lo que omiten, su postura como protagonistas o víctimas, la relación que la historia establece entre el que cuenta y el auditorio- todo ello moldea lo que un individuo puede afirmar sobre su propia vida. Las historias personales no son solamente una forma de decirle a alguien (o a sí mismo) sobre la propia vida; son el medio a través del cual se crean las identidades. (Rosenwald, G. et.al 1992) citado en (citado en Álvarez- Gayou ,2003. P. 128).

Es decir que, eventualmente los y las estudiantes se van a remitir a sus contextos y realidades más cercanas, pues esto les permite situar sus relatos en un plano socio histórico ya explorado por la propia experiencia, así mismo, el ejercicio propició un ambiente seguro y espontáneo para los NNA pues, nuevamente al no generar preguntas cerradas, sintieron mayor confianza para desarrollar un relato que reflejara su realidad social.

Esta sesión además tuvo una variación de construcción colectiva pues como complemento a la propuesta inicial planteada, los y las estudiantes sugirieron presentar sus relatos de forma narrativa por medio de su voz e incluso le llamaron a esa serie de relatos *“historias de la 27”* (ver anexo) de los cuales a continuación se transcriben y rescatan tres, la de Sebastián, Santiago y Johan en su totalidad y no por fragmentos ¿por qué? Porque el relato en su composición de principio a fin permite evocar y analizar las significaciones y valores

sociales, culturales, afectivos y políticos de los sujetos. Así que, invito al lector/a, a que lea y escuche<sup>4</sup> con sentido interpretativo, la valoración de los relatos como potencialidad para la construcción de la conciencia histórica.

## HISTORIAS DE LA 27

### *MEMORIAS DEL CUERPO - MEMORIAS DE LAS PRENDAS*



**Imagen 12.** *Representación de la historia de Sebastián*

**SEBASTIAN:** “Hace unos años, en el Barrio Las Brisas, existió una familia muy unida, el papá trabajaba en una chatarrería como administrador, la mamá trabaja haciendo oficios múltiples en varios hogares de familias adineradas de la ciudad de Bogotá. El hijo menor de la familia, llamado Luis, era un chico juicioso, le gustaba su colegio. Pero pues como todo, esta familia no era perfecta, pues el padre consumía bazuco y aparte eso le tramaba el alcohol, no cerveza, no aguardiente, le gustaba el alcohol étílico ¿esto que desarrollaba en él? Un

---

<sup>4</sup>Anexo historias sonoras de la 27:

[https://drive.google.com/drive/folders/1mhV4pumGAp\\_Fd5w7JM1Mr7KDOsXFEp4Z?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1mhV4pumGAp_Fd5w7JM1Mr7KDOsXFEp4Z?usp=drive_link)

desagradable comportamiento con su pareja y con su hijo menor, pues sus hijos mayores ya se habían aburrido y habían decidido tomar su rumbo propio.

El chico al ver que esta situación cada vez se volvía más y más repetitiva, tomó la decisión de salir a la calle para evitar los conflictos con su padre y para evitar sus malos tratos, y conoció a Camilo, un chico que le enseñó la vida de la calle, le enseñó cómo rebuscársela; y se volvieron hermanos, pues Camilo cuando veía que él estaba golpeado y estaba con un sentimiento bajoneado, se lo llevaba para un parque, iba le gastaba comida y lo dejaba quedar en su pieza. Se volvieron dos hermanos muy unidos, al estilo de Hansel y Gretel, pues cuando alguien se metía con uno, el uno reviraba, y cuando se metían con el otro, el otro reviraba, se habían vuelto un dúo dinámico.

En una ocasión Camilo y Luis fueron a comprar *una gorra* muy, muy, pero muy hermosa, muy antigua. Su nombre es un pergamino lomo negro, con el tiempo fueron dándose cuenta de que la gente que quería esa gorra era demasiada, entonces comenzaron a andar más precavidos. No andaban con cuchillo ni nada, pero pues andaban con mucha seguridad, al poco tiempo comenzaron a ver que comenzaron a hacerle los lances para quitarle las gorras entonces pues decidieron montarse con cuchillos, lo cual desafortunadamente iba a desencadenar un final muy triste. Pues cierto día, Camilo llamó a Luis.

- Camilo: ¿aló, Hola Luis, ¿Qué hace?

-Luis: nada Camilo estoy acá en la casa

- Camilo: ok, Luis ¿será que vamos a salir esta noche?

- Luis: Sí, Claro, Camilo, ¿vamos a la primera? ¿Restrepo?

- Camilo: sí, dale, dale, entonces ¿nos vemos en dónde? ¿en el McDonald de la primera?

- Luis: Sí, Claro, Claro, Camilo vale.

Colgaron...al poco tiempo 2-3 horas habían transcurrido. Ocurrió la llamada. ¿aló muy buenas tardes, por favor, Camilo? Sí, con él. Está hablando con Jorge, el papá de Luis.

- Camilo: Ah, muy buenas tardes don Jorge. ¿Cómo se encuentra?

- Jorge: Muy bien Camilo, era para notificarle que... Mi hijo saliendo de la casa. Se dirigía a encontrarse con usted, y a pocas cuadras estaba tomándose un tinto, supuestamente, la señora dice que tenía los ojos muy rojos que parecía como drogado. Pues la verdad, yo nunca solía verlo drogado. Por eso te estoy haciendo esta llamada. ¿Tú alguna vez lo viste drogado?

- Camilo: No, no, señor don Jorge. Por el contrario, Luis siempre fue un chico muy ejemplar, fue un chico, un chico que siempre me intentó sacar adelante.

- Jorge: ok, Camilo, pues en estos momentos me encuentro en medicina legal, tratando de esclarecer qué fue que le pasó a mi hijo, porque, en esa panadería dicen que él estaba pepo, que estaba loco y comenzó a lucir su gorra, a tomarse fotos, en esas llegaron dos chicos, más o menos de tu misma edad Camilo, y le arrebataron su vida por la gorra, sencillamente, el hecho de saber que mi hijo estaba consumiendo, me hace sentir como un mal padre porque yo fui el que le inculqué eso. Yo fui el culpable de que mi hijo estuviera acá, porque si yo le hubiera prestado atención, él no hubiera conocido la calle.

Camilo inmediatamente suelta su teléfono y rompe en llanto. Esto lo había desequilibrado, una manera tenaz. Pues al parecer su hermanito de calle, la persona con la que siempre contó había fallecido ¿Por qué?, No había respuestas, lo único que sí se sabía era que había perdido a su hermano. Poco a poco este chico fue creciendo. Y a medida que fue creciendo fue desatando su odio, porque sabía que le habían arrebatado la vida a una persona inocente, que no había tenido la culpa de haber tenido un gusto por una gorra que le gustaba a otra persona.

Esta historia no la hago con el fin de generar tristeza ni nada, porque pues es real, pero pues lo hago con el fin de generar conciencia de que la vida de una persona no vale una gorra, no vale un celular. La vida de una persona vale más que eso, porque gorras podemos comprar muchas con el transcurso de nuestras vidas... Y pues piensen bien antes de actuar, porque cada acto tiene su consecuencia.”

**SANTIAGO:** “Era una vez en el barrio Juan Rey. Había un niño llamado Sebastián. Tenía 14 años, vivía con su madre, salía reciclar con su mamá. La mamá era ex consumidora de pegante. El papá era un alcohólico. La mamá luchaba por sus hijos, así el papá no le ayudara. El papá llegaba a la casa borracho, le pegaba, comenzaba con sus maltratos. Una vez, le dio un maltrato bien fuerte que le partió 3 costillas (...) tuvo que llevarla pa’ urgencias, de ahí le diagnosticaron cáncer. El muchacho quedó tallado desde esa vez que le diagnosticaron cáncer a mamá, comenzó a echar vicio. Comenzó a conocer las drogas comenzó a meterse en el mundo de eso.

Comenzó pa’ sacar la vida de él, la comenzó a sacar ...trabajar de jibaro, el chino se puso a vender drogas, vio que no le alcanzaba el presupuesto para comprar comida. Comenzó a vender su cuerpo. Comenzó a vender su cuerpo, en el Santa fe, en el castillo. Comenzó a conocer más de eso, a meterse con hombres, mujeres no le importaba, pero todo lo hacía por plata.

De ahí, salió a mirar cómo estaba su madre, le dieron la noticia que estaba mal, le quedaban 3 días vida. El muchacho se pegó una engalochada ni la más hijueputa, y conoció que era el vicio. Se comenzó a cortar. No quería vivir más, pero quedaban sus hermanos, los hermanos todos cogieron su camino aparte, quedo él solo.

Conoció IDIPRON, IDIPRON lo llegó a sacar de las drogas, lo sacó, salió adelante y prosperó. Pero siempre tuvo un camino que fue el peor. Pero para un camino peor hay un camino feliz. Y la madre lo dejó descontento, pero sabe que lo quiere en el cielo”

**JOHAN:** “Bueno, pues esa historia, comenzó en el 2020. Desde ahí, un chabón llamado Johan conoció lo que era la libertad por primera vez, la calle... lo despiadado que es la selva de cemento. Tenía 2 hermanos mayores, se encontraba Ángel y Deiby; a Deiby lo nombraban más como farfán, y a Ángel le decían Shelby. A Ángel le gustaba mucho la plata a Farfán también.

Johan todavía no sabía de la calle. La mamá era prostituta. Tenían un hermano al que le llamaban la atención los hombres y la mamá lo echó de la casa, desde ahí nunca supieron más del hermano. La mamá mantenía peleando, peleando con diferentes hombres, siempre llegaba con uno nuevo, los hermanos cogieron mucho rencor, pero pues ellos no entendían por qué la mamá lo hacía, pues en la casa casi nunca faltaba el plato de comida.

Cuando ya ellos conocieron que era la calle en verdad, se fueron a hacer plata, se fueron por un par de monedas. Ahí fue, donde Ángel empezó a meterse a la olla, la cueva (...) Se metió en un barrabrava de Millonarios. Farfán también cogió los mismos pasos de Ángel y pues Johan estaba solo en la casa y también cogió los mismos pasos, todos se fueron caminando por un mismo sendero. Ahí fue donde Ángel se estrelló y empezó a deber plata en la olla, ya se quería salir de eso porque ya había visto que era lo que pasaba con un faltón; pues él ya se sentía arrepentido en el lugar donde había llegado, empezó a darse golpes de pecho porque pues ya se sentía mal, pero pues en un momento en el que iba caminando por Bosa los naranjos al lado del Mazuera, por la cuadra la L. Iba con su mujer y un parcerero que era muy conocido en la vida de él. Nombrarle... lo llamaron 2 tipos encapuchados y le dijeron

que lo necesitaban, que si él tenía la plata. Le dijo a Harley que le cuidara a la mujer mientras él venía. Sonaron disparos, gritos. A la cuadra cuando voltearon a Harley salió a ver qué le había pasado o a quién habían agredido... Se encontraba el cuerpo de Ángel sin vida. Ahí fue, donde Johan y Farfán se concientizaron, dijeron que no tenían que seguir en lo mismo, se trataron de salir de la olla, pasó 1 año. ¿Y el 31 de mayo? Farfán, se fue a buscar la plata y se estrelló con el que no era. Por allá, él decía que dar cuchillo era la danza de las ratas, que eso para él ya era como hacer ejercicio, lo más fácil del mundo. Se estrelló con un loco que era más loco que él y le pegaron una puñalada en el tórax, en ese momento se inundó de sangre su cuerpo, cayó sin nadie que no controlará, en el mismo lugar, en el sector de naranjos.

Ahí fue, cuando Johan, quedó solitario y él frecuentemente consumía bazuco, ahí fue donde empezó a consumir más. A medida, la mamá ya había cambiado todo su ecosistema, cambió de vida y ya había dejado de ser una prostituta, ya se habían puesto a trabajar bien, cuando se dio cuenta que Johan ya estaba muy hundido en el vicio, le dijo que existía el IDIPRON. Ahí fue, donde él se metió a internado y gracias a Dios, sigue luchándola”

- **Análisis narrativo:**

Este ejercicio fue quizá uno de los más significativos en términos de narrativa por parte los NNA y aunque aquí solo se rescatan tres de las historias relatadas fue realmente impresionante y enriquecedor para mi formación como docente investigadora en práctica, ver la espontaneidad con la que surgió la incitativa en esta actividad pues

Se pone en juego la capacidad de reconocer opciones y decidir sobre las que permitan dar cuenta de la historia como necesidad compartida, sin perder al individuo en la historia, y se enfrenta un ejercicio epistémico-metodológico concordante con la

categoría de la práctica consciente de la historicidad y de los desafíos que plantea para el autocrecimiento del sujeto. (Zemelman, 2011. P. 36)

Al hilar y escuchar más a fondo cada relato se logran interpretar lugares y prácticas reiteradas, claro está, cada historia con su propia particularidad, pero que en general engloban una realidad social común. Por ejemplo, la mayoría de las historias se sitúan espacialmente en barrios o zonas marginadas, periféricas o con altos índices de violencia y problemáticas sociales, en su mayoría en Bogotá tales como, Juan Rey, Las Cruces, Las Brisas, Bosa, Usme, Ciudad Bolívar. Quizá la zona en la que más confluyen los relatos de los NNA es en el centro de Bogotá, específicamente en el barrio Santa Fe, todos estos lugares están cargados de unas representaciones simbólicas y sociales que convergen con entornos violentos y hostiles donde se agrupan dinámicas de consumo de drogas, prostitución, vida en calle (...) elementos que también van a aparecer de manera frecuente.

En consecuencia, la dimensión afectiva relatada por la mayoría de los NNA está atravesada por figuras paternas violentas, abusadoras o ausentes, a menudo asociando su comportamiento al alcoholismo u otras adicciones, madres víctimas de maltrato intrafamiliar, trabajadoras sexuales o propiciadoras también de abusos, maltratos y violencia.

En sus relatos, los niños, niñas y adolescentes valoran las relaciones de amistad, aunque las ponen en disputa al encarar situaciones de conflicto como el barrismo, guerras por el control de las líneas de microtráfico, fronteras invisibles entre pandillas o bandas. A su vez, el cuerpo vuelve a tomar un lugar importante pues al no tener una pertenencia definida a un lugar y concebir la calle como la “selva de cemento”, el único lugar seguro que pueden habitar es su propio cuerpo y, por ende, cobra la dimensión de territorio, debido a que constantemente está en riesgo de ser vulnerado, violentado y por lo tanto debe ser defendido y protegido. De manera que, los relatos dotan al escucha o lector de un contexto, unas

situaciones límite y un desenlace que en la mayoría de casos está cargado de nostalgia, esperanza, cambios y reflexiones, como señala Estela Quintar “el darnos cuenta y dar cuenta juntos de lo que nos pasa y por qué nos pasa, subjetiva y colectivamente hablando, indudablemente nos llevará a proponer alternativas de transformación de la realidad también juntos, desde la educación preescolar hasta el posgrado” (Salcedo, 2009, p. 122)

Finalmente, los elementos textiles que sirvieron como mediadores para activar el relato, la voz, la palabra, la memoria aparecen intrínsecos en las historias de manera sutil, a veces, reforzando un estigma que puede señalar los cuerpos que encarnan los relatos con prejuicios y estereotipos propios que se le cargan a las prendas “prostituta” “ladrón” “ñerx” y que en últimas pertenecen al discurso colectivo, pero que al ser reconocido desde los lugares comunes que enuncia el relato y que generan pertenecía cercanía o identificación pudo dar lugar a debates más amplios que lo meramente estético, ubicando prejuicios, estereotipos y formar de rechazo social.

Es así, como se da paso a las siguientes dos sesiones donde el cuerpo y su estética entran en diálogo con la música para dar cuenta de los sucesos y transformaciones que han generado dichas representaciones identitarias en clave de una respuesta contrahegemónica que busca romper con el orden establecido pues surge precisamente desde el lugar de las identidades marginadas, para quienes no es funcional perpetuar y mantener el statu quo y por el contrario, emergen en momentos de profundas crisis sociales.

- **Hilvanando la historia**

📌 OBJETIVO/ TEMA: Identidades: habitarse como territorio desde la diversidad

**Taller: Estética, música y moda: un reflejo de lo que pasa en el mundo**

Luego de haber entablado una conexión con el cuerpo, los sentidos, la voz y el entorno inmediato, esta actividad se propone poner en discusión como surgen las identidades culturales y sus transformaciones, utilizando como recurso audiovisual el video “*estética de la música*”<sup>5</sup> el cual muestra de una manera bastante interesante y performática los cambios estéticos, filosóficos y musicales en un periodo de tiempo desde 1920 hasta la actualidad utilizando como hilo conductor la frase “las modas siempre vuelven” que podía ser un símil a “la historia siempre se repite”.

En concordancia, el dinamismo del video permite deducir que, más allá de una estética y un género musical, estas identidades están mediadas por un contexto, que hace que una colectividad responda a éstas generando un movimiento de masas o un grupo de representatividad, estas mediaciones se pueden dar en cualquier escala social y generalmente están marcadas por un momento de tensión social, económica, política o cultural y se pueden gestar desde un escenario local, un *ghetto*, por ejemplo y convertirse en un movimiento global pues abarca una serie de características que se circunscriben condiciones de clase, raza, género, etnia.

En este sentido el video pretende despertar las reacciones de los estudiantes a fin de generar una conversación en donde ellxs establezcan un vínculo entre sus gustos musicales,

---

<sup>5</sup> Wibel, J. (2022) La estética de la música. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Ip9UEvfPcUc>

su estética y si de alguna manera estos elementos han influenciado la construcción de su identidad. Para esto, y bajo la observación previa de las características estéticas del grupo se orientaron las siguientes preguntas ¿Qué estaba pasando en el mundo para que surgieran estas estéticas? ¿por qué la cultura hip hop viste ancho? ¿es el punk un símbolo de rebeldía?

Para una gran parte del grupo su afinidad estaba volcada hacia la cultura hip hop y algunos de ellos ya conocían la historia de su origen en el *ghetto afroamericano*, otros más bien se inclinaban por géneros como el rock, punk o reggaetón; las chicas trans por su parte se veían representadas en estéticas y ritmos como el pop.

Ahora bien, en la implementación de esta sesión fue complejo el manejo del tiempo, pues la sesión se vio postergada por una actividad de una entidad externa por lo que con la mayoría de los grupos solo se alcanzó a ver el material audiovisual, sin embargo, al estar íntimamente ligado a la siguiente sesión la conversación alrededor de las preguntas fue confluyendo en la siguiente actividad.

#### **4.2 MOMENTO 2. PUNTADAS DE IDENTIDAD**

- **Visto como me visto**

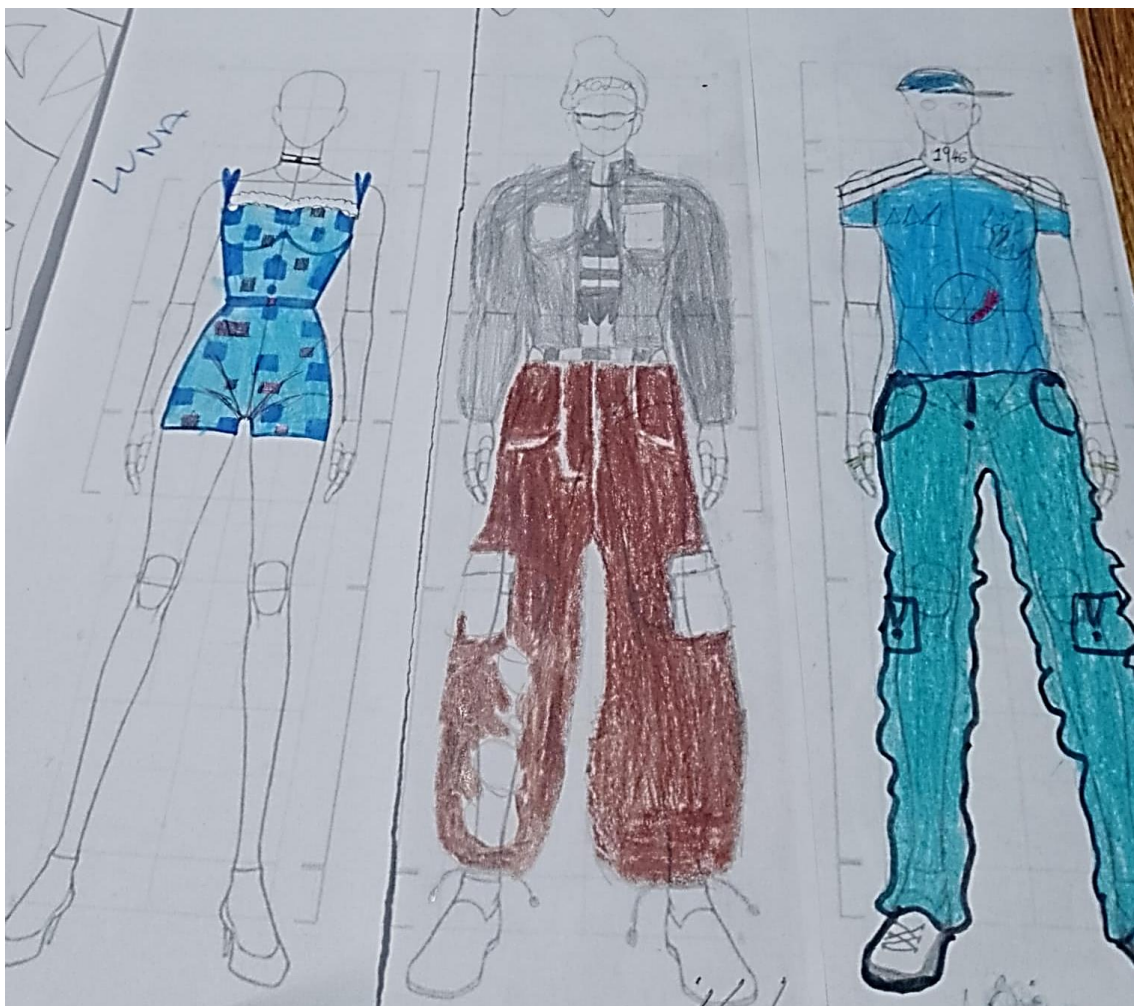
🌀 OBJETIVO/ TEMA: diálogos entre el cuerpo, el textil y la identidad

##### **Diseñando: las representaciones textiles de nuestra identidad**

Para esta actividad los NNA se pusieron en los zapatos de diseñadores y sobre un figurín en papel, que representa a cada unx, dibujaron y plasmaron una *percha*<sup>6</sup> que los identifique, teniendo en cuenta el material de la sesión anterior y pensándolo en clave de preguntas orientadoras para esta ¿Qué representa tu estilo? ¿crees que tu estilo está influenciado por la música, la cultura, y la realidad que te rodea? ¿Cómo plasmas tu identidad por medio de tu ropa? A continuación, se muestran algunos de los resultados de este ejercicio:

---

<sup>6</sup> Percha en referencia a un conjunto completo de prendas de vestir.



**imagen 13.** Diseños de las representaciones textiles de la identidad de NNA de la 27.



**Imagen 14.** Diseños de las representaciones textiles de la identidad de NNA de la 27.

Aunque algunos se dejaron llevar por la creatividad en sus diseños incorporando colores, texturas y personalidad, se evidencia que la globalización y las dinámicas propias del sistema capitalista propician la construcción de identidades basadas en el consumo de tendencias que respondan a las dinámicas del mercado, mostrando de manera recurrente la valoración por ciertas marcas de ropa y carácter de “original” no en el sentido de originalidad, sino de que no sea una imitación de bajo costo, de una u otra manera los NNA trasladan su valor como sujeto al poder adquisitivo, es decir a lo que tengan o no la capacidad de “portar” o tener para

ser validados socialmente, entonces muchos en sus dibujos marcaron especificaciones como “pantalón Levis” “zapatillas Nike” “bolso Gucci”. Aquí, teniendo en cuenta el material de la sesión anterior se trae al a discusión como muchas de estas identidades culturales surgen precisamente como resistencia o respuesta al sistema dominante.

En el caso del hip hop existen varias versiones de cómo se da origen a su icónica vestimenta holgada, fueron los mismos NNA quienes mencionaron algunas de ellas como que en las cárceles se les proporcionaba una única indumentaria overoles talla XXL, que los reclusos principalmente afroamericanos conservaban al salir como una marcación que indicaba que habían estado allí y que ya cumplieron su condena; otras versiones afirman que esa vestimenta se popularizó precisamente en los *guettos* pues debido a las condiciones de marginación y pobreza, pues los jóvenes se veían obligados a usar prendas regaladas, heredadas o prestadas, lo que poco a poco se fue configurando en un símbolo de rebelión contra las estructuras sociales. Aparecen figuras como Dapper Dan, un diseñador afroamericano que plagiaba marcas de lujo, añadiéndoles características propias de la estética negra y las ponía al alcance de la cultura popular. Por su parte, Vivienne Westwood, una diseñadora de Reino Unido es considerada pionera y referente de la estética punk, donde cobró gran relevancia el concepto de “hazlo tú mismx”, que dictaba un cambio de paradigma reaccionario ante la creciente crisis económica y social, sirviendo como dispositivo de denuncia contra la guerra, problemáticas medioambientales e incluso contra la propia industria textil. En consecuencia, pensar lo real histórico-social desde lo necesario rompe con los razonamientos apegados a las formas de las determinaciones, pues plantea la necesidad de la inclusividad —que obliga a reflexionar desde horizontes— entre niveles en que lo real se plasma (Zemelman, 2011. P. 36)

Dicho esto, la siguiente actividad, cuestiona estas dinámicas de consumo en perspectiva histórica y socio- ambiental.

- **Preguntas al textil**

🌀 OBJETIVO/ TEMA: Repensando el impacto ambiental del textil

**Taller: Moda rápida, industria textil y mujer obrera: una mirada del pasado y presente (Anexo)**

El textil, en sus múltiples expresiones que hacen parte de la cotidianidad como un objeto material que está presente en casi toda ropa, cortinas, cobijas, muebles, zapatos, maletas etc. La lista podría ser infinita, no obstante, su existencia esta tan normalizada que se vuelve casi invisible su modo de producción. Es por esto que se hace necesario reflexionar sobre las dinámicas de consumo promovidas por el sistema capitalista, así como el impacto ambiental del sector textil- confección que, además, perpetúa una explotación laboral de alcance global principalmente hacia las mujeres y las infancias, para suplir un modelo de consumo que gasta millones de recursos naturales y humanos, produciendo artículos textiles de baja calidad, casi que desechables.

Este taller introduce un componente histórico de intersección entre el pasado y el presente, el primero a evocando la historia de la huelga de las obreras de la Fábrica de Tejidos Bello en 1920 a través de la historia de Betsabé Espinal, esto para poner en contexto las dinámicas que desde su origen han rodeado a la industria textil para luego ponerlo en contraste con el presente dialogando sobre las formas de explotación laboral actual, el *fast fashion* o moda rápida y la huella ambiental que genera esta industria.

De manera que finalmente se permita a los NNA cuestionar, analizar y entender, el impacto socio ambiental del textil, para desligar un poco esa idea mercantil y consumista que

bombardea toda la escala social y permitirse una mirada de lo otro que también sucede alrededor de eso que nos venden como valor y validación social.

En efecto, pensar esos otros lugares de enunciación fue novedoso para los NNA y el conversatorio alrededor de las preguntas de la guía generó propuestas como el trueque de prendas para no botarlas, además de llegar a la reflexión colectiva de que no son las clases populares las que generan el mayor grado de contaminación textil pues en la cultura popular a la ropa se le da diversos usos hasta agotar su utilidad, por ejemplo una camiseta desgastada deja de ser ropa para salir y se convierte en pijama para luego convertirse en trapo.

A pesar de esto, en la siguiente sesión se dará cuenta de otros sentidos que cobra el textil y que transgreden las narrativas de lo hegemónico.

- **Transgredir narrativas**

📍 OBJETIVO/ TEMA: Primeras puntadas hacia la conciencia histórica

**Conversatorio: reconocimiento, exploración y discusión sobre los costureros de la memoria. Mampuján- Bojayá<sup>7</sup>**

Esta sesión buscó dar cuenta de cómo el hacer textil ha cobrado otros sentidos más cercanos a su origen de cuidado y protección, en función de preservar la vida humana y la memoria. A su vez que se va configurando como dispositivo de denuncia, sanación y resistencia. Para lo cual, se dio un breve contexto audiovisual sobre los costureros de la memoria y se relacionó con fotografías y relatos sobre Mampuján y Bojayá, por ejemplo, el telón “*cartografía de Mampuján*”

---

<sup>7</sup> Rural, S. (2021) *hilando por la verdad*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=gzFWZ33JAQo>

fue elaborado para la conmemoración de los 11 años del desplazamiento masivo de Mampuján, ocurrido el 10 de marzo del 2000 a manos del bloque paramilitar Montes de María. En él se representan la alegría y la vida del pueblo que fue abandonado, a través de casas, habitantes y actividades cotidianas. (González, A.2022. p.139)



**Imagen 15.** TAPIZ DE MAMPUJÁN (Schwarz, D.

Al respecto, los NNA se sorprendían de como habían cocido telares tan grandes a mano y las representaciones que en ellos había sobre la vida rural, la violencia y el desplazamiento, señalaron además que es una buena forma de contar la historia del país puesto a ellos casi no les gusta leer, sin embargo, el día de aplicación de esta sesión fueron demasiado cortos los tiempos lo que impidió profundizar más la conversación. Por último, se deja para la reflexión las siguientes preguntas orientadoras para la siguiente sesión que será práctica ¿Quién soy? ¿de dónde provengo? ¿a dónde pertenezco?

- **Coser y descoser**

🌀 OBJETIVO/ TEMA: Aprender haciendo

**Haciendo muñequitxs quitapenas/quitapesares**



**Imagen 16.** *haciendo muñequitxs quitapenas.*

Esta sesión práctica se orientó a partir de la lectura del relato “Ramón preocupón”<sup>8</sup>, un cuento ilustrado que evoca una tradición de los indígenas mayas guatemaltecos

Según la tradición maya del altiplano de Guatemala, cuando los niños tienen miedos o pesadillas por la noche, se las cuentan a los muñecos quitapenas antes de irse a dormir. Luego los colocan debajo de la almohada y, al amanecer, las preocupaciones han desaparecido. De acuerdo con esta tradicional costumbre, el muñeco se preocupará por el problema en lugar de la persona, permitiendo a esta dormir tranquilamente. Así cuando la persona se despierte lo hará aliviada de las preocupaciones que le desvelaban, las cuales se habrán quedado en el muñequito, al

---

<sup>8</sup> Browne, A (s.f) *Ramon preocupón*. Fondo de cultura económica México Disponible en: <https://www.hospitalaustral.edu.ar/wp-content/uploads/2017/01/ramon-preocupon.pdf>

que habrá que acariciar para que no le duelan las penas que se lleva. (Díaz, A. et.al, s.f.p. 48)

Y utilizando hilo, aguja y retazos nos dispusimos a hacer nuestras propias muñequitxs quitapenas, sin el objetivo de generar experticia en la técnica, sino que este hacer sea vehículo de construcción de pensamiento. Los NNA se sintieron entusiasmados con esta actividad e incluso en el proceso de ir haciendo iban contando algunas de las penas que querían que el muñequitx les quitara, esta actividad fue muy interesante pues permitió poner en diálogo el hacer, el sentir y el pensar.



**imagen 17.** *Proceso creativo muñequitxs quitapenas.*



**Imagen 18.** *haciendo muñequitxs quitapenas.*



**Imagen 19.** *Muñequito quitapenas de Yesid.*

### **4.3 MOMENTO 3. REMENDAR Y RESIGNIFICAR:**

- **Prendas prestadas**

◊ OBJETIVO/ TEMA: Puntadas hacia adentro

**Laboratorio creativo 1:** Hazlo tú mismx:

- **Reparación como sanación**

◊ OBJETIVO/ TEMA: Intervención como transformación

**Laboratorio creativo 2:** Hazlo tú mismx: remendarnos y sanar.

Estas dos sesiones se configuraron como laboratorios creativos, donde los NNA podrían explorar la expresión de su identidad por medio del hacer textil interviniendo, transformando o reparando sus prendas, así como elaborando proyectos que les permitieran pensar una posibilidad de autonomía económica.

Se trató de poner el cuerpo y las ideas en directa relación con el entorno, a partir de un diálogo menos prejuicioso y jerarquizado que el que se presenta en el aula habitual, más natural y fluido pero consciente del proceso y de los aportes relevantes que se van tejiendo. La música, en especial el rap, ya que es un género afín a mí, en medio de la práctica del hacer textil fue una gran aliada, pues actuó como vehículo detonador del diálogo alrededor de las historias y experiencias de vida, así como de los sueños y metas, entendiendo la

experiencia, el *cuerpo vivido*<sup>9</sup> no es un objeto, sino más bien un sujeto de la percepción, lo que permite jugar con las afecciones y crear con estas *in situ*. Ahora bien, esta forma de creación no sólo se da en la interacción con el entorno, sino también en la apertura a la experiencia intersubjetiva e intercorporal, en cuya reciprocidad se da paso a las construcciones simbólicas<sup>10</sup>. De esta manera, al igual

---

<sup>9</sup> En el caso de la corriente filosófica de la Fenomenología, diversos pensadores como Sartre, Marcel y Merleau-Ponty coinciden en subrayar la índole existencial del vínculo entre el yo y el cuerpo. Para la fenomenología del cuerpo, el cuerpo es vivenciado, intuido y experimentado, es un ser-situado-corporalmente-en-el-mundo. (Gallo, 2006).

<sup>10</sup> Constituyo un mundo que también es constituido por los otros y hay reciprocidad constituyente, porque soy constituido por el mundo y por los otros que constituyo. (López, 2004: 58)

que se constituyen los objetos de la cultura desde la construcción intersubjetiva de sentidos y significados, provocamos la creación de experiencias estéticas y la producción de objetos artísticos. (Laboratorios creativos: *metodologías y perspectivas transdisciplinares en las artes*, 2021)

Permitiendo además la discusión alrededor de preguntas como ¿Cómo describirías tu personalidad y tus valores más importantes? ¿Qué cambios o transiciones importantes has experimentado en tu vida? ¿Cuáles son tus fortalezas y talentos más destacados? ¿Qué sueños o metas tienes para tu futuro? Sin que se generara la sensación de estar respondiendo un cuestionario, lo que propició respuestas más naturales que se recogían en audios para analizar o en notas de diario de campo.

A continuación, se exponen una serie de registros que dan cuenta de los procesos creativos de los NNA de la 27.



**imagen 20.** Aprovechamiento textil, transformación de camiseta dañada en almohada por Jenny.



**Imagen 21.** Intervención y personalización de sombrero con aros cadenas y taches.

**Imagen 22.** Aprovechamiento textil, elaboración de aretes con retazos.



**Imagen 23.** Aprovechamiento textil, elaboración de aretes con retazos

**Imagen 24.** Aprovechamiento textil, elaboración de llavero con retazos



**Imagen 25.** *Intervención textil con bordado por Santiago.*



**Imagen 26.** *Intervención con parche cosido a máquina.*



**Imagen 27.** *Intervención textil con plantilla de estencil y acrílica.*



**Imagen 28.** *Intervención textil con plantilla de estencil y acrílica.*



**Imagen 29.** *Intervención textil con plantilla de estencil y acríltela. Resistencia comunidad LGBTIQ+ UPI LA 27.*



**Imagen 30.** *Intervención textil con plantilla de estencil y acrílica.*



**Imagen 31.** *Intervención textil con plantilla de estencil y acrílica.*



**Imagen 32.** Practica de costura a máquina fileteadora por Kevin.



**imagen 33.** Practica de costura a máquina plana por Salome.

Finalmente, esta actividad puso a funcionar cuerpo y mente en la materialidad del aprender haciendo, resignificando lo que a simple vista es una tela o un retazo, dándole un trascender propio cargado de identidad, de memoria, de significados y de experiencias e historias.

- **Subjetividades emergentes**

🌀 OBJETIVO/ TEMA: El textil como resistencia

**Taller:** Hazlo tu y tus amigos: puntadas encontradas: imaginando mundos posibles

Ya *ad portas* de finalizar la práctica pedagógica, estas últimas sesiones estuvieron enfocadas en preparar la muestra final, para ello se hizo un conversatorio alrededor de preguntas que recogían lo que querían mostrar, y se definió de manera colectiva que la muestra final sería una toma cultural compuesta por una desfile de las prendas resultado del proceso creativo, muestras artísticas de rap, baile, exposición de algunos de los relatos sonoros, así como una mesa de emprendimiento con algunos de los proyectos realizados.



**Imagen 34.** *Realización colectiva poster del proyecto.*

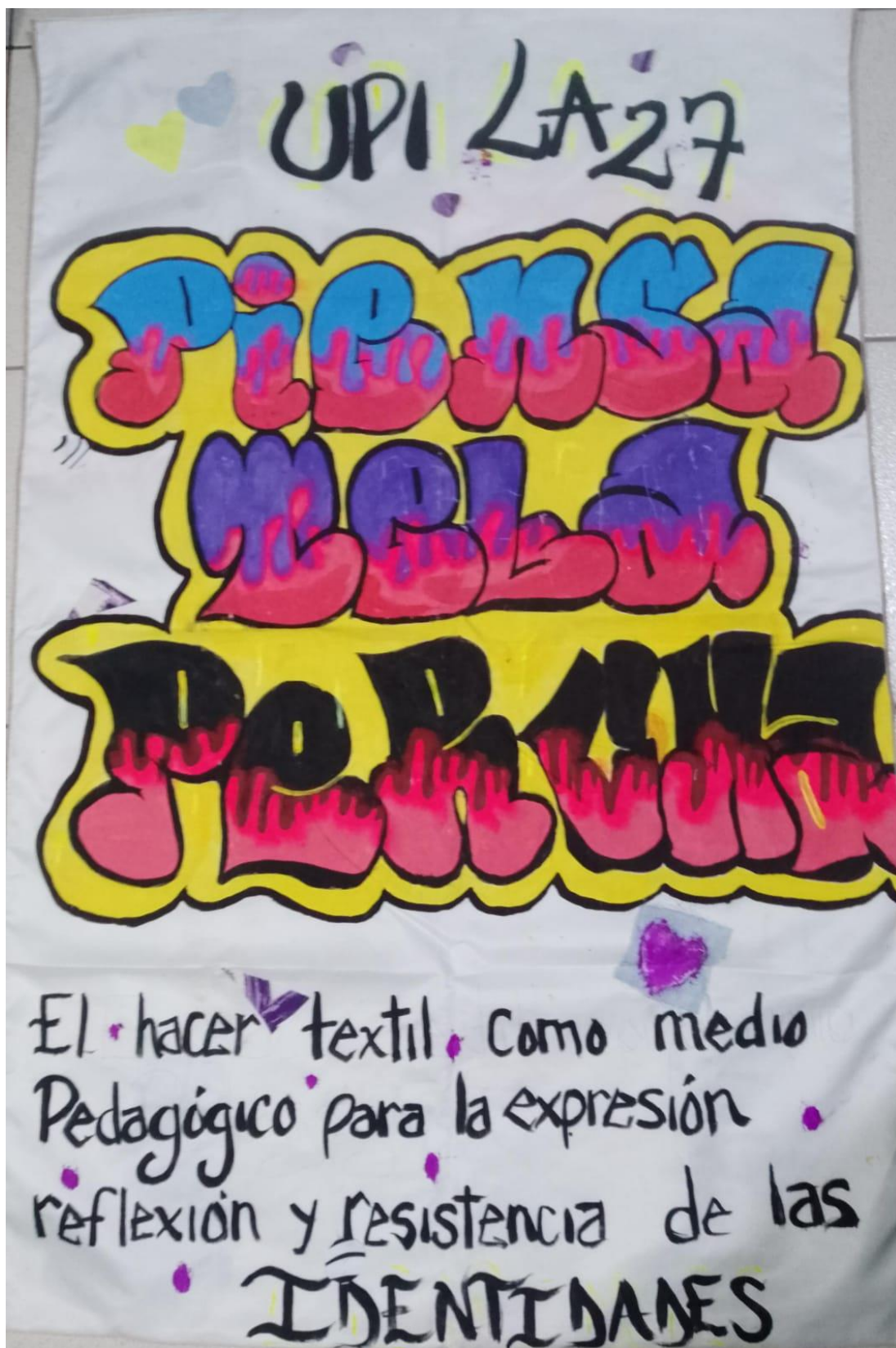


Imagen 35. Realización colectiva poster del proyecto.

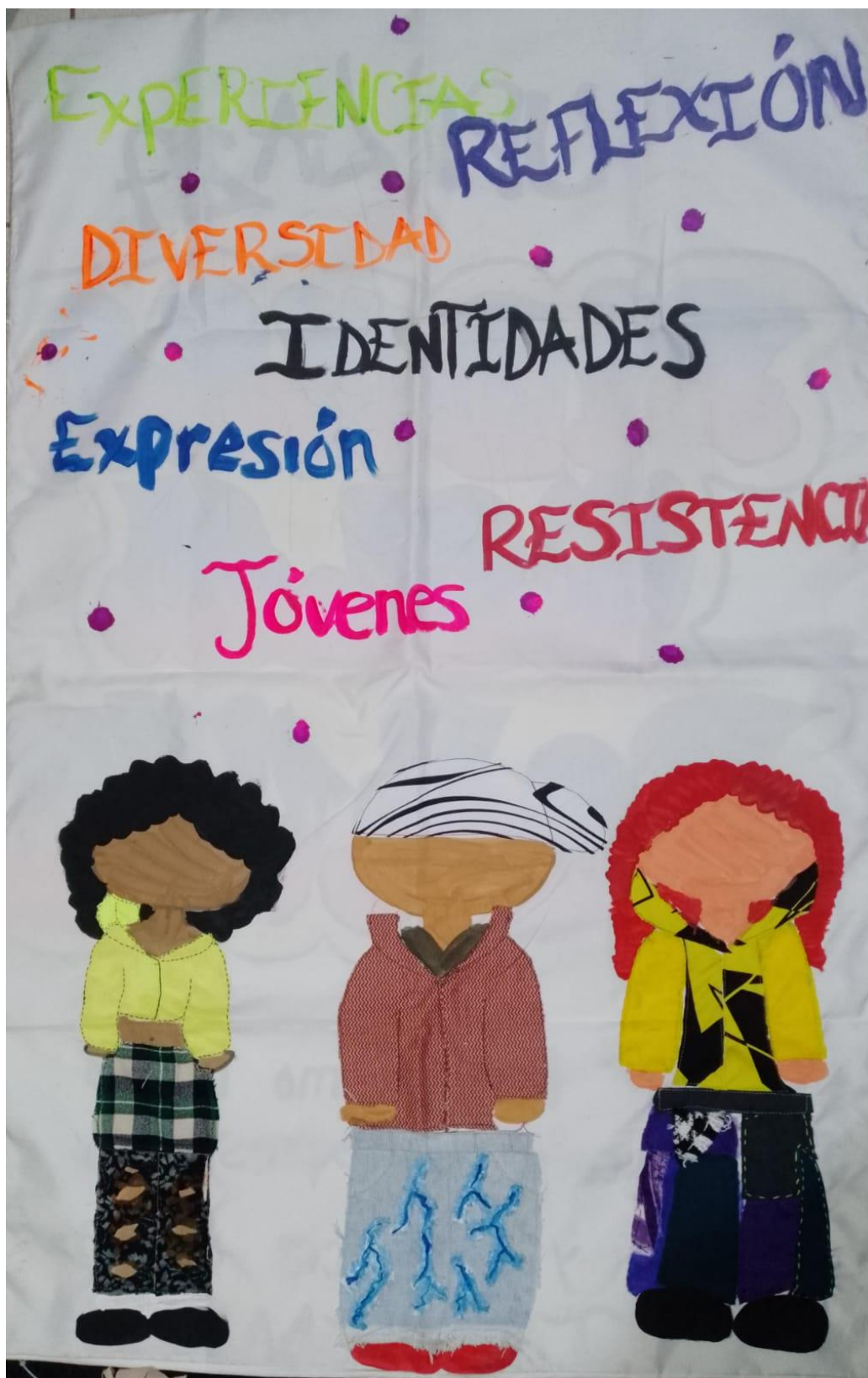


imagen 36. Realización colectiva poster del proyecto. Intervención con retazos.

## **INSTALACIÓN COLECTIVA/ PASARELA**

La muestra se realizó en el salón de los espejos de la UPI la 27, estuvo acompañada por los padres y /o acudientes de los NNA como también de profesoras, encargados de convivencia y apoyo psicosocial, entre otras personas de la unidad.

Ver el liderazgo, autonomía y pertenencia con la que los NNA se tomaron el espacio y mostraron a sus compañerxs, acudientes y profes fue muy gratificante para el proceso. Al final, como muestra de agradecimiento por el tiempo y el proceso de formación mutuo, les entregué un llavero, hecho por mis manos con todo el amor que me atraviesa el ser pedagógico, hechos con retazos de tela que representan lo que somos, fragmentos del mundo, de nuestros contextos, de nuestros afectos, un conglomerado de hilos que se tejen desteje y se anudan. Un recordatorio, para pensarnos la construcción constante de nuestra identidad, para perseguir los sueños, para reflexionar desde lo cotidiano como cuando cada mañana te piensas una percha.

## **CONCLUSIONES**

En definitiva, el alcance de este proyecto investigativo permitió, en un primer momento, poner sobre la mesa las diversas disyuntivas que existen a la hora de estudiar y abordar las problemáticas que atraviesan los niños, niñas, adolescentes y jóvenes vulnerables; realidades atravesadas por el maltrato, abandono, familias fracturadas, vacíos afectivos, abusos, drogas, delincuencia, contextos de vulnerabilidad y violencia en todos los niveles, estas pusieron de manifiesto que es un escenario de abordaje pedagógico que debe ir más allá de la idea de la educación como la memorización mecánica de contenido.

Fue entonces donde emergió el taller textil como aula, una posibilidad para pensar la construcción de la conciencia histórica desde una práctica que atraviesa el cuerpo pero que a

su vez lo repara, como señala Pérez Bustos (2021), se crea, sí, pero también es posible volver sobre lo mismo para fortalecer el tejido de nuestra propia vida. Se borda la memoria para "remendar esa tristeza, ese silencio (...). Al remendar, quien remienda sana y al hacerlo resiste, hace memoria, su cuerpo se torna tela y ella testimonio de ese proceso que le permite trascender" (p.145)

Y a partir de ese hacer que dimensione la sensibilidad que atraviesa la vida humana, este trabajo puso en cuestión ¿Cómo podría incidir la expresión del hacer textil y la reflexión a partir de las configuraciones identitarias, de los niños, niñas y adolescentes del IDIPRON - UPI La 27 en la construcción de conciencia histórica? En aras de dar respuesta en lógica del planteamiento se da un hilo conductor que conecta toda la práctica para en últimas evidenciar esa incidencia de la expresión del hacer textil en concordancia con los objetivos formativos planteados.

De manera que, hilando fino se reconocieron esas situaciones límite que atraviesan a los NNA, de adentro hacia afuera, es decir que primero las reconocieron en su territorio más próximo y seguro, su cuerpo, a la vez que se fue concatenando con sus experiencias de vida, lo que fue dilucidando y problematizando las causas estructurales de sus condiciones materiales de existencia, que entraron en convergencia con las significaciones simbólicas, culturales y sociales que ellos ya tenían del mundo.

Así pues, se dieron las primeras puntadas para reflexionar la identidad, y se buscó desde allí transgredir las narrativas normalizadas, poniéndolas en contexto socio histórico que da cuenta que: Siguiendo a Castoriadis (2002),

el hombre antes de deducir tiene la facultad de crear se puede justificar, pero no fundamentar, lo que lleva a colocaren el centro del debate a las formas de razonamiento que puedan dar cuenta de las condiciones de posibilidad de las emergencias, antes que a

la deducción. Pero para abordar este cambio en la relación entre pensamiento y lenguaje, y dar cuenta de la compleja relación entre el movimiento del sujeto y las formas del discurso, debemos reemplazar la exigencia de verdad por la de colocación ante el momento, como relación de conocimiento que excede los límites de una simple premisa lógica-epistémica, en la medida en que representa la necesidad de horizontes con posibilidad de objetos construibles (Zemelman, 2011. P.37)

Estos horizontes de posibilidad permitieron seguir dando puntadas hacia el cuestionamiento de dichas narrativas impuestas, en donde los NNA se permitieron crear y hacer desde el cuerpo, la voz y el textil dieron puntadas a la resignificación y dignificación de sus experiencias y empezaron a entablar un diálogo crítico desde la conciencia histórica, que les permitió interpretar su presente a partir de la reflexión del pasado u el origen de sus referentes identitarios, evidenciando como estos están ligados a momentos de transformación, tensión o conflicto social por las estructuras de poder dominantes.

No obstante, remover las sensibilidades de los NNA en el marco de un ejercicio pedagógico implica por lo menos dar gestión a esas susceptibilidades afloradas de un modo pedagógico también, trayendo de nuevo la función primigenia de cuidado y protección que rodea lo textil, se buscó que la práctica de su hacer no fuera vacua o la mera adquisición de una técnica, sino que está realmente pasara por su cuerpo, por la pregunta y la reflexión, esto se puede evidenciar en el capítulo cuatro.

La pregunta como eje transversal en toda la propuesta implicó pensar de manera coherente el aprender haciendo con el aprender reflexionando, y de valorar las experiencias como potencialidad de la construcción de conocimiento.

Este trabajo invita a reflexionar y cuestionar la escuela, y el aula, a ponerla en diálogo con otros lugares de enunciación y porque no, con otros oficios y haceres como lo es el hacer

textil, un hacer que se ha investigado como dispositivo de memoria y resistencia alrededor del conflicto armado, el estallido social... sin embargo, al poner este hacer en el aula trasgrediendo su representación (de lo doméstico, femenino, o lo meramente mercantil) y configurándolo como dispositivo pedagógico y cultural, al ponerlo a disposición de los niños, niñas y adolescentes excluidos y silenciados por el sistema social, permita que piensen las ciencias sociales desde la materialidad que nos atraviesa en lo cotidiano y de esta manera la expresión y la voz de las identidades marginadas permite que ellos asuman el papel de constructores del conocimiento.

En definitiva, queda mucho que aportar, el abanico de posibilidades es enorme y la potencialidad del taller como aula aún más, este trabajo es una exploración inacabada de un potencial horizonte pedagógico investigativo pues a la par de la realización de este trabajo se va construyendo un proyecto personal llamado “luna taller” que intentara seguir ampliando estos horizontes y reflexiones que van configurando y transformando el saber pedagógico.

# MODA RÁPIDA

## FAST FASHION

La industria textil es la responsable del 20% de la contaminación del agua

El 58% de las fibras producidas en el mundo derivan del petróleo.

El fast fashion genera el 10% de las emisiones de CO2 en el mundo.

La industria textil mundial utiliza 387,000 millones de litros de agua al año.

Una camiseta de algodón requiere 2,700 litros de agua.



Los tóxicos usados por la industria textil son capaces de matar aves, fauna marina y humanos con una sola gota.

¿que es el fast fashion o moda rápida?

Se trata de un modelo de producción de prendas en grandes cantidades, en corto tiempo, generalmente con materiales de baja calidad y sin importar los daños que puedan causar al medio ambiente.

Además, esta lógica de producción acelerada implica mano de obra de bajo costo en donde muchas veces los y las trabajadoras no cuentan con garantías laborales dignas. Esto quiere decir que el fast fashion es causante de problemáticas ambientales y sociales.

## LA INDUSTRIA TEXTIL Y LA MUJER OBRERA

### BETSAÉ ESPINAL



En los albores del siglo XX, cuando el rugir de las máquinas textiles ahogaba los suspiros de las obreras, nació una voz que se negó a ser silenciada. Betsabé Espinal, joven tejedora de Bello, Antioquia, se alzó como un faro de esperanza en medio de la explotación laboral. Con apenas veinte años, Betsabé miró a su alrededor y vio la injusticia enquistada en los muros de la fábrica. Sus compañeras, agotadas por largas jornadas, soportaban humillaciones y salarios miserables. El eco de sus pasos descalzos sobre el frío suelo resonaba como un lamento silencioso.

Pero Betsabé soñaba con un mañana diferente. En su pecho ardía la llama de la rebeldía, alimentada por ideales de igualdad y dignidad. Con palabras encendidas y mirada firme, comenzó a sembrar la semilla de la revolución entre sus compañeras. El 12 de febrero de 1920, el silencio se rompió. Betsabé, al frente de un ejército de mujeres valientes, declaró la huelga. Las máquinas se detuvieron, y el eco de sus demandas resonó más allá de los muros de la fábrica.

Durante veintidós días, Betsabé y sus compañeras resistieron. Enfrentaron amenazas, hambre y desesperación, pero no claudicaron. Su lucha trascendió los confines de Bello, convirtiéndose en un símbolo de la resistencia obrera femenina en Colombia.

Finalmente, la victoria llegó. Las demandas fueron escuchadas, y las condiciones laborales mejoraron. Betsabé había logrado lo imposible: hacer temblar los cimientos de un sistema injusto con la fuerza de su convicción.

La historia de Betsabé Espinal es un canto a la valentía, un recordatorio de que una sola voz, alzada con determinación, puede cambiar el curso de la historia. Su legado perdura, inspirando a nuevas generaciones a luchar por sus derechos y a crear en el poder transformador de la unión y la perseverancia.

¿Por qué injusticia levantarías tu voz?



- La industria textil es la segunda consumidora de agua.
- Generadora del 20% de las aguas residuales.
- 10% de las emisiones de gases de efecto invernadero.
- Se estima que vierte medio millón de toneladas anuales de microfibras a los océanos.
- El 87% de las fibras utilizadas para confeccionar ropa se incineran.
- El 60% de las prendas de vestir poseen un tiempo de vida inferior al año.
- Cada segundo se quema o entierra una cantidad de ropa equivalente a un camión de basura.

### El impacto medioambiental de la industria textil

LOS DAÑOS QUE CAUSA EL NEGOCIO DE LA MODA



### CONSUMO DE AGUA POR PRENDA (EN LITROS DE AGUA)



Fuente: Fundación Ellen MacArthur

INFOGRAFIA • 21



## HILANDO REFLEXIONES



### Actividad:

1. en grupos, parejas o de manera individual resolver las preguntas.
2. socializar las respuestas y crear un collage que represente el tema trabajado.

1. ¿Sabes dónde y cómo se fabricó la ropa que llevas puesta? ¿Te has preguntado alguna vez sobre las condiciones de trabajo de quienes la hicieron?
2. ¿Qué entiendes por "fast fashion"? ¿Crees que tiene algún impacto en tu vida diaria?
3. ¿Cómo crees que la producción de ropa afecta al medio ambiente? ¿Puedes pensar en algunas formas de reducir este impacto?
4. ¿Has oído hablar de la "moda sostenible"? ¿Qué crees que significa?
5. Si fueras dueño de una fábrica textil, ¿cómo tratarías a tus trabajadores? ¿Qué desafíos crees que enfrentarías?
6. ¿Crees que los consumidores tienen alguna responsabilidad en las condiciones laborales de la industria textil? ¿Por qué?
7. Si pudieras crear una ley para mejorar las condiciones en la industria textil, ¿cuál sería?
8. ¿Has pensado alguna vez en cómo tus hábitos de consumo de moda pueden afectar a otras personas o al planeta?
9. ¿Qué podrías hacer tú, como consumidor joven, para promover prácticas más éticas en la industria de la moda?

presente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Albarracín Cogollo, A. (2020). Estrategias para la atención en educación de jóvenes en el marco del sistema de responsabilidad penal adolescente en Colombia. *Politécnico Gran Colombiano*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10823/2070>
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Recuperado de: <http://mayestra.files.wordpress.com/2013/03/bibliografc3ada-de-referencia-investigacic3b3n-cualitativa-juan-luis-alvarez-gayou-jurgenson.pdf>
- Arellano-Luna, M. (2022). Textiles que cuentan. Afectividades remendadas: corporalidades replicadas y su manifestación textil a partir del vestido como dispositivo de memoria y sanación. *Revista CS*, (38), 198-221. <https://doi.org/10.18046/recs.i38.5124>
- Castellanos Obregón, J. M., & Espinosa Herrera, G. (2013). "Revisión de las tendencias de investigación sobre consumo de sustancias ilegales por los jóvenes." ("Condición juvenil y drogas en universitarios: El caso de una ...") *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 15(2), 57-71. Recuperado a partir de <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/985>
- De Nicolás, J., Ardila, I., Castrellón, C., & Mariño, G. (2009). Musarañas Programa de intervención con los niños de la calle (1ª ed., pp. 30-350). Centro de Investigación sobre Niñez y Juventud Desprotegida.

Díaz Cagua, J. and Perozo Parada, L.M. (eds) (2019) *Del gaminimos al Habitante de Calle MUSARAÑAS III*. Bogotá D.C, Colombia: Oficina de Comunicaciones IDIPRON.

Díaz, A. P. C., & Martínez y Juliana Ospitia Rozo, A. M. H. (s/f). *Herramientas de autocuidado de bienestar individual y colectivo*. Sismamujer.org. Recuperado el 29 de noviembre de 2024, de <https://www.sismamujer.org/wp-content/uploads/2021/08/Caminando-juntas-WEB-VF-corregida-comprimido.pdf>

Figueroa, C., Ruiz, A. y Pérez, R. (2013) “Propuesta de mejora al modelo de intervención social, educativo y cultural para jóvenes pandilleros de la localidad de Bosa que actualmente atiende el Idipron”. Universidad minuta de Dios. Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/items/1d6e3ee8-9b4c-4734-a754-5304fc0b6d17>

Freire, P. (1999). *Pedagogía de La Esperanza - Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Ediciones.

García Castro, C y Martínez Huertas, Y. (2021). *Una revisión sobre los procesos y estrategias de reeducación del menor infractor en Colombia en los últimos 10 años*. Universidad Santo Tomás. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11634/33356>

Gil, M. (2007). Aportes de la pedagogía activa a la educación. *Plumilla educativa*, Vol. 4(1), 33-42

González-Arango, I. C., Cuéllar-Barona, M., Pérez-Bustos, T., Rivera, M. X., & Siman, Y. (2022). Prácticas textimoniales: narrativas, resistencias y formas del hacer textil. *Revista CS*, (38), 9-15. <https://doi.org/10.18046/recs.i38.5806>

González-Arango, Isabel Cristina, Adriana Marcela Villamizar-Gelves, Alexandra Chocontá- Piraquive y Natalia Quiceno-Toro. 2022. “*Pedagogías textiles sobre el conflicto armado en Colombia: activismos, trayectorias y transmisión de saberes desde la experiencia de cuatro colectivos de mujeres en Quibdó, Bojayá, Sonsón y María La Baja*”. *Revista de Estudios Sociales* 79: 126-144.  
<https://doi.org/10.7440/res79.2022.08>

Holguín Galvis, Guiselle N. (2010). Construcción histórica del tratamiento jurídico del adolescente infractor de la ley penal colombiana (1837-2010). *Revista Criminalidad*, 52(1), 287-306  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-31082010000100006&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-31082010000100006&lng=en&tlng=es).

Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud. (2021). ACTUALIZACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DEL IDIPRON PARA EL SIGLO XX (págs. 14-120). Bogotá: IDIPRON.

López, C. A. (2020). "*Hacia una pedagogía para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en el Colegio Técnico Vicente Azuero, Floridablanca – Santander*." Universidad Autónoma de Bucaramanga. Disponible en:  
<http://hdl.handle.net/20.500.12749/12141>.

Observatorio de drogas en Colombia. (2016). Estudio de consumo de sustancias psicoactivas en Bogotá, D.C. 2016. En [www.minjusticia.gov.co](http://www.minjusticia.gov.co). Recuperado de:  
<https://www.minjusticia.gov.co/programasco/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO031052016-estudio-consumo-sustancias-psicoactivas-bogota-2016.pdf>

ONU (1996). Declaración de la reunión realizada en Estocolmo con motivo del Congreso Mundial contra Explotación Sexual Comercial de los Niños. Recuperado de [http://white.lim.ilo.org/ipec/documentos/decla\\_estocolmo.pdf](http://white.lim.ilo.org/ipec/documentos/decla_estocolmo.pdf)

Ospina, M., Rubio, G. J. & Velásquez, I. F. (2013). "Prácticas educativas no escolarizadas con jóvenes en conflicto con la ley: sistematización de experiencia del centro formación juvenil ACJ-YMCA Bogotá (2000-2012)." ("Record Citations - redcol.minciencias.gov.co") *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2547>.

Pérez-Bustos, T. (2021). *Gestos textiles: un acercamiento material a las etnografías, los cuerpos y los tiempos*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas.

Quintar, E. (2008). *Didáctica no-parametral. Sendero hacia la descolonización*. IPECAL

Restrepo, Eduardo (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/eduardo.restrepo/3.pdf>

Roa Pinto, G. Y. (2022). Estrategias de atención pedagógica ante el consumo de sustancias psicoactivas para adolescentes vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal. *Revista UNIMAR*, 40(2), 283–299. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art13>

Rodríguez Luna, M. E. (2015). María Elvira Rodríguez Luna<sup>2</sup>. die.udistrital.edu.co. recuperado de:

Ronderos Valderrama, J. (2014). Caminos para una construcción epistémica e interdisciplinaria en culturas y drogas. Mímesis y mimetismos culturales un ejercicio interdisciplinario. (“CAMINOS PARA UNA CONSTRUCCIÓN EPISTÉMICA E INTERDISCIPLINARIA EN ...”) *Cultura Y Droga*, 19(21), 159–173. Recuperado

de:<https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/culturaydroga/article/view/4141>

Salcedo, J., (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1),119-133. ISSN: 0188-8838. Recuperado de:

Silva, Jimena, Barrientos, Jaime, & Espinoza-Tapia, Ricardo. (2013). Un Modelo Metodológico Para El Estudio Del Cuerpo En Investigaciones Biográficas: Los Mapas Corporales. *Alpha (Osorno)*, (37), 163-182. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000200012>

Torres Carrillo, Alfonso. (2019) “*Trayectoria y actualidad de la educación popular*” tercera edición.

Trilleras, A. (2018). El arte como herramienta de mediación. Experiencia artística para la resocialización de menores infractores de la ley en Colombia. *Universidad Javeriana*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/35419>.

Zemelman, H., (2011). Implicaciones epistémicas del pensar histórico desde la perspectiva del sujeto. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (37),33-48. [fecha de Consulta 21 de noviembre de 2024]. ISSN: 1607-050X. Recuperado de:

## Referencias

- Barcena, F., y Mèlich, J.-C. (2014). La educación como acontecimiento ético. Natalidad, Narración, Hospitalidad. (2.a ed.). Miño y Dávila editores.
- Bohórquez, L. (2012). Análisis de los modelos pedagógicos en el IDIPRON. Revista de Pedagogía, 34(87), 85-102.
- Castillo, M. (2009). Historia del IDIPRON: de la asistencia a la educación no formal. Editorial Universidad Nacional.
- Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud - IDIPRON (s.f.). Centros de atención especializados. IDIPRON. <https://www.idipron.gov.co/centros-atencion-especializada/>
- Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud - IDIPRON (s.f.). Programas especializados. IDIPRON. <https://www.idipron.gov.co/programas-especializados/>
- Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud - IDIPRON (s.f.). Camino para la vida. IDIPRON. <https://www.idipron.gov.co/k2/programas-especializados/camino-para-la-vida/>
- López, Ma. C. (2004). Intersubjetividad como intercorporalidad. La lámpara de Diógenes, vol. 5, número 008 y 009 pág. 57 -70. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Núñez, A. (2016). Modelos pedagógicos en el sistema educativo colombiano. Revista Academia y Derecho, 14(6), 151-163.

*Operación Amistad*. (2017, julio 21). IDIPRON. <https://www.idipron.gov.co/idipron-operacion-amistad>

Pava, L. (2019). La evolución histórica de los modelos pedagógicos. *Educación y Humanismo*, 21(36), 201-215. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3114>

Romero, A. y Vargas, E. (2022). La inclusión social de jóvenes desde el programa Camino para la Vida del IDIPRON Bogotá. *Trabajo Social Global*, 12(1), 201-230. <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v12i1.224>