

AULAS ABIERTAS EFÍMERAS



Encuentros creativos

y resignificación de saberes

en la ciudad de Bogotá

El aula se abre en la ciudad:

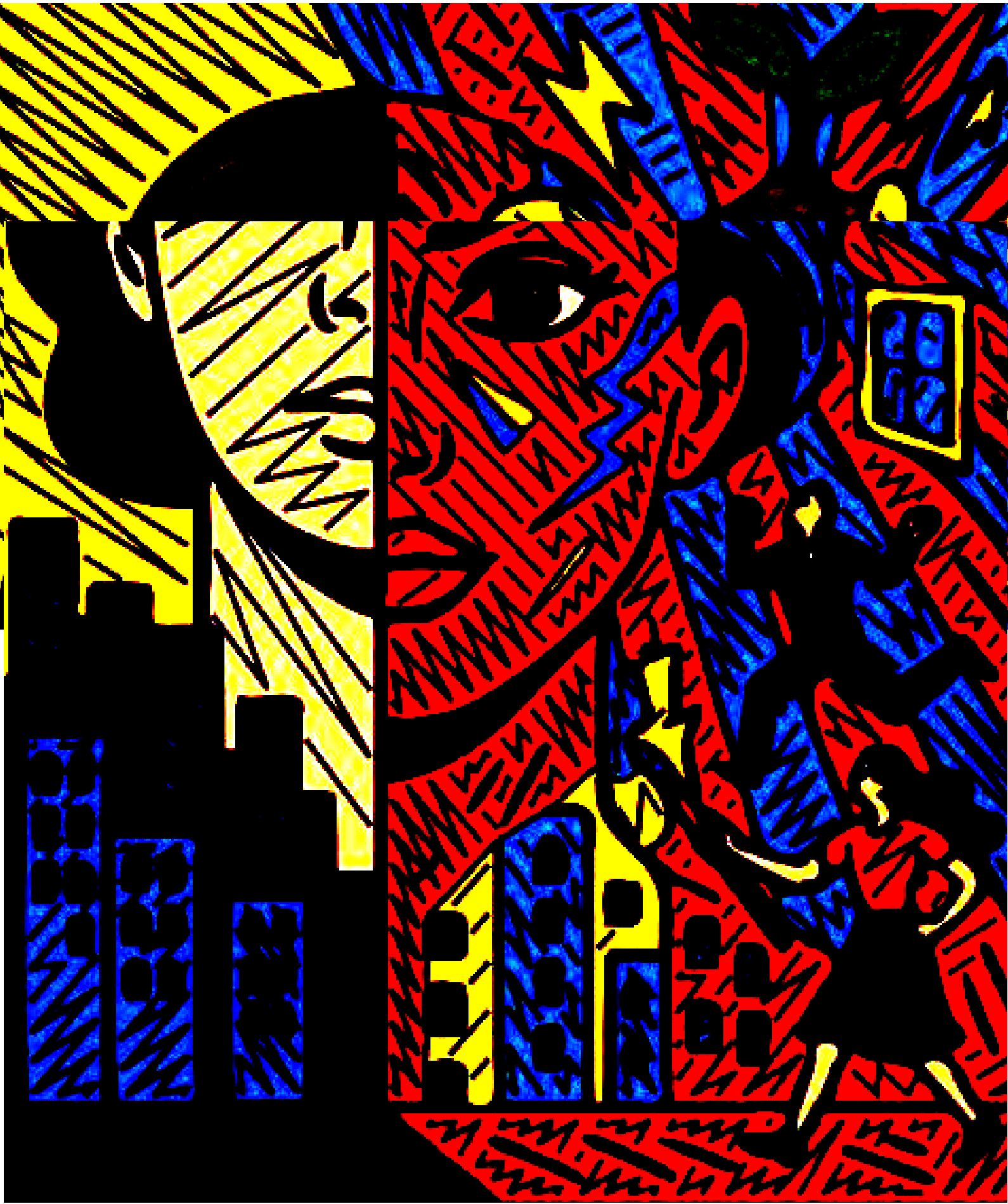
se vuelve encuentro,

se vuelve diálogo,

se vuelve arte que nos despoja de lo superficial

y nos recuerda que el otro es igual que yo,

que solo aprendemos si lo hacemos juntas.



Angie Catalina Amaya Benítez

Maestría en Educación, Arte y Cultura

Universidad Pedagógica Nacional – 2025

Director: José Domingo Garzón

En estas páginas el lector encontrará el riesgo de salir a la calle y abrir el aula de clases.

En el aula abierta el teatro y las prácticas artísticas se vuelven espacio de encuentro,

donde el transeúnte enseña, el artista pregunta y la ciudad aprende.

Una investigación desde la educación popular y la Universidad Pedagógica Nacional,

donde germina —**como una flor**— la idea de una sociedad que aprende

compartiendo,

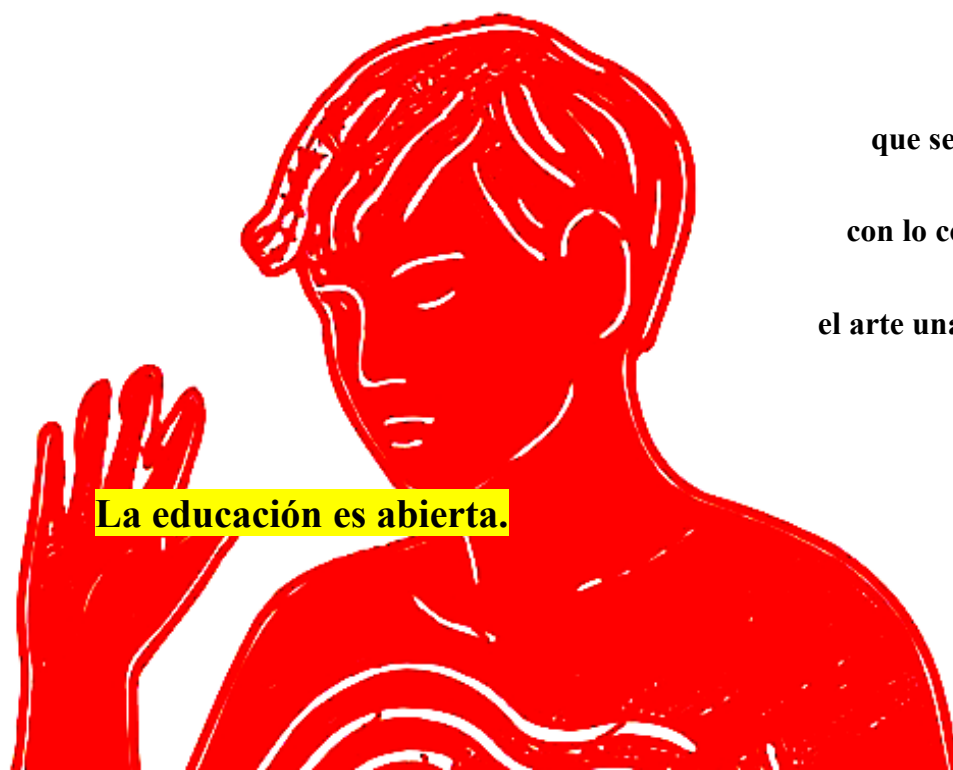
que se atreve a irrumpir

con lo cotidiano y a volver

el arte una forma de diálogo

y emancipación.

La educación es abierta.



Cómo debería ser: aulas abiertas, vivas.



Dedicatoria

A cada transeúnte que se detuvo en la calle y jugó conmigo en el *Aula Abierta Efímera*,

porque en su gesto espontáneo entendí que el aprendizaje también puede ser un **juego**.

A mis colegas, cómplices y **caminantes**
de esta travesía,

que me sostuvieron en los **días difíciles**

y me recordaron que enseñar también es **acompañar**.

A cada cosa que me hizo dudar de **mí**,

que me devuelven al cuerpo, al presente y a la

vida.

Al compañero, al amigo, al curioso, **al desconocido**,

a la comunidad que me abrió su **palabra y su tiempo**,

gracias por **recordarme que nadie aprende solo.**

A mi tutor, por su guía generosa, su mirada crítica y su fe en este camino.

Y gracias a la vida por permitirme **cursar esta maestría**,

por enseñarme a **romper lo establecido**,

por mostrarme que **solo sé que nada sé**,

y que lo único que sé, con certeza

que desde la incertidumbre también florecen las búsquedas más sinceras.

A la depresión, que **no me acabó**.

Al **arte**, al **teatro** y al **juego**,

es que **no concibo** mi vida ni

mi camino **sin hacer arte**.

Y, sobre todo, **se la dedico al capitalismo**,

porque **aún soñamos** con

fracturarlo,

para ser **LIBRES** de verdad **alguna vez**.



Epígrafes

De mis autores favoritos:

*“La educación no cambia el mundo, **cambia a las personas que van a cambiar el mundo.**”*

— Paulo Freire

*“El conocimiento **debe servir para transformar la realidad, no para contemplarla.**”*

— Orlando Fals Borda





*“La educación es el arma más
poderosa que puedes usar para
cambiar el mundo.”*

— Nelson Mandela

Desde mi propia voz:

El arte me sostiene y me permite caminar el mundo sin perderme.

Es mi manera de abrazar a la sociedad, porque la quiero.

— Angie Catalina Amaya

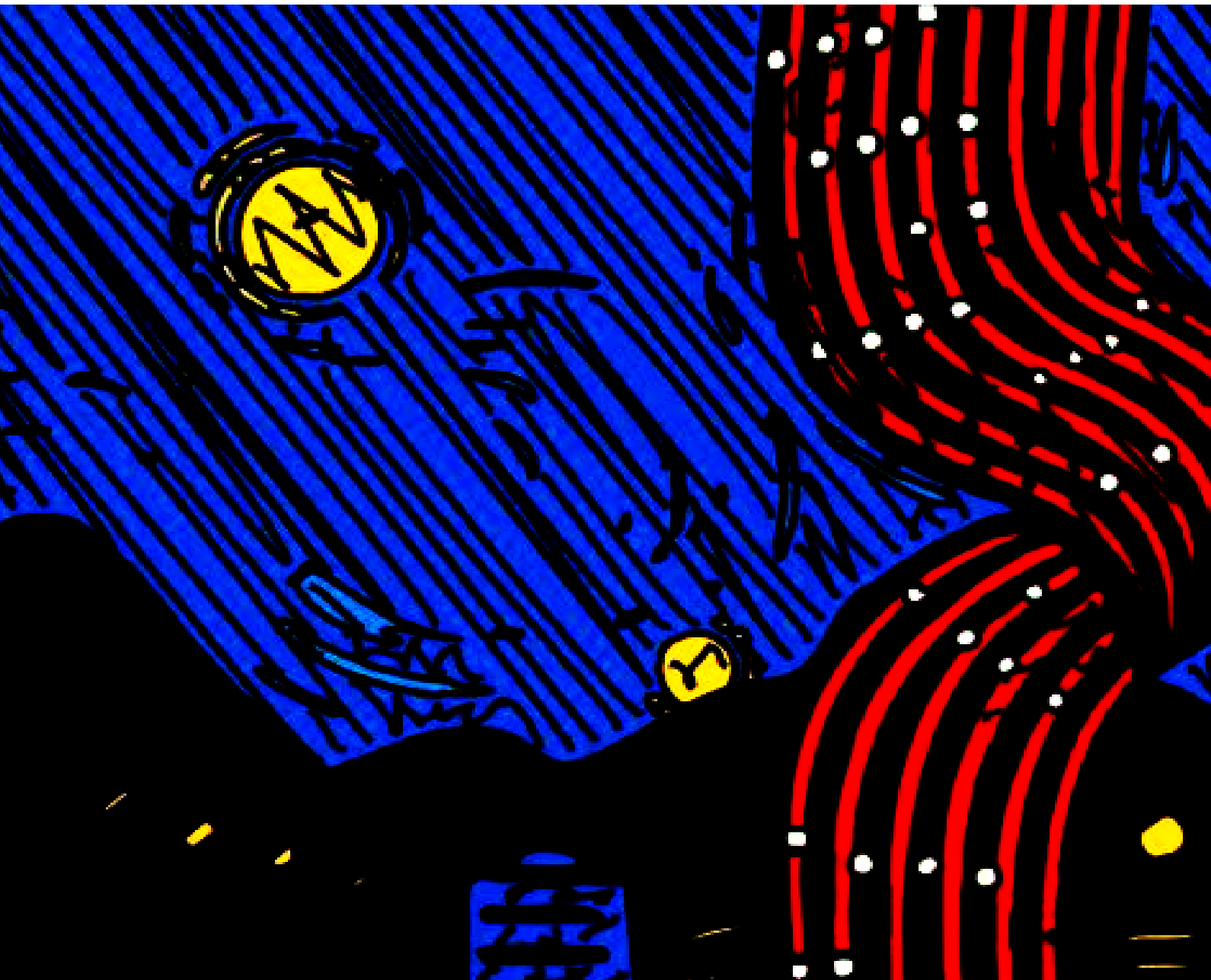


BOGOTÁ D.C.
AV. EL DORADO
PLAZA DE BOLÍVAR
MUSEO DEL ORO
MONSERRATE MALOKA



Resumen

Esta investigación indaga la potencia pedagógica del arte cuando sale del aula y se encuentra con la vida. Explora las Aulas Abiertas y las Aulas Efímeras como territorios de



experiencia, creación y diálogo, **donde la pedagogía artística se despliega en el espacio público la calle, el parque, la plaza para resignificar los saberes, los cuerpos y los vínculos comunitarios.** Desde una mirada situada en la educación popular, la pedagogía

crítica y la Investigación-Creación, el trabajo propone entender el arte no como un contenido, sino como un acontecimiento sensible y político que nos permite aprender juntos y reconocernos en el otro.

Las Aulas Abiertas emergen como un gesto de resistencia frente a las formas hegemónicas del saber, un modo de mirar críticamente las jerarquías educativas y ensayar una dimensión colectiva, poética y emancipadora de la educación. En ellas, el arte se revela como un acto de encuentro: despoja lo superficial, iguala las voces y transforma el espacio público en un laboratorio de pensamiento afectivo, solidario y crítico. En este horizonte, aparece la noción de Aula Abierta Efímera: una aula viajera que llega, habita y se despide; un espacio que no pertenece a nadie porque pertenece a todos. **Su naturaleza es aparece la noción de Aula Abierta Efímera: una aula viajera que llega, habita y se despide; un espacio que no pertenece a nadie porque pertenece a todos.** Su naturaleza es transitoria y su fuerza reside en el gesto de irrupción: llevar el arte y la pedagogía al encuentro con la gente que camina, con los cuerpos en tránsito, con las historias anónimas de la ciudad.

El aula efímera no busca permanecer, sino sembrar una chispa, abrir una conversación estética y comunitaria que transforma lo cotidiano en aprendizaje. Allí, el teatro se despliega como un gesto mediador de encuentro y memoria, un modo de acercar el arte a la vida y la vida al arte. El estudio se nutre de las voces y trayectorias de Jorge Blandón, fundador de la Corporación Cultural Nuestra Gente en Medellín, Blandón demuestra, a través de más de tres décadas de trabajo, el arte puede reconstruir los territorios heridos por la violencia, convirtiéndolos en lugares de pertenencia y esperanza.

En esa misma línea, Diana Marcela Rodríguez Bautista, pedagoga, investigadora y actriz colombiana que ha dedicado su vida al teatro comunitario y la educación artística.

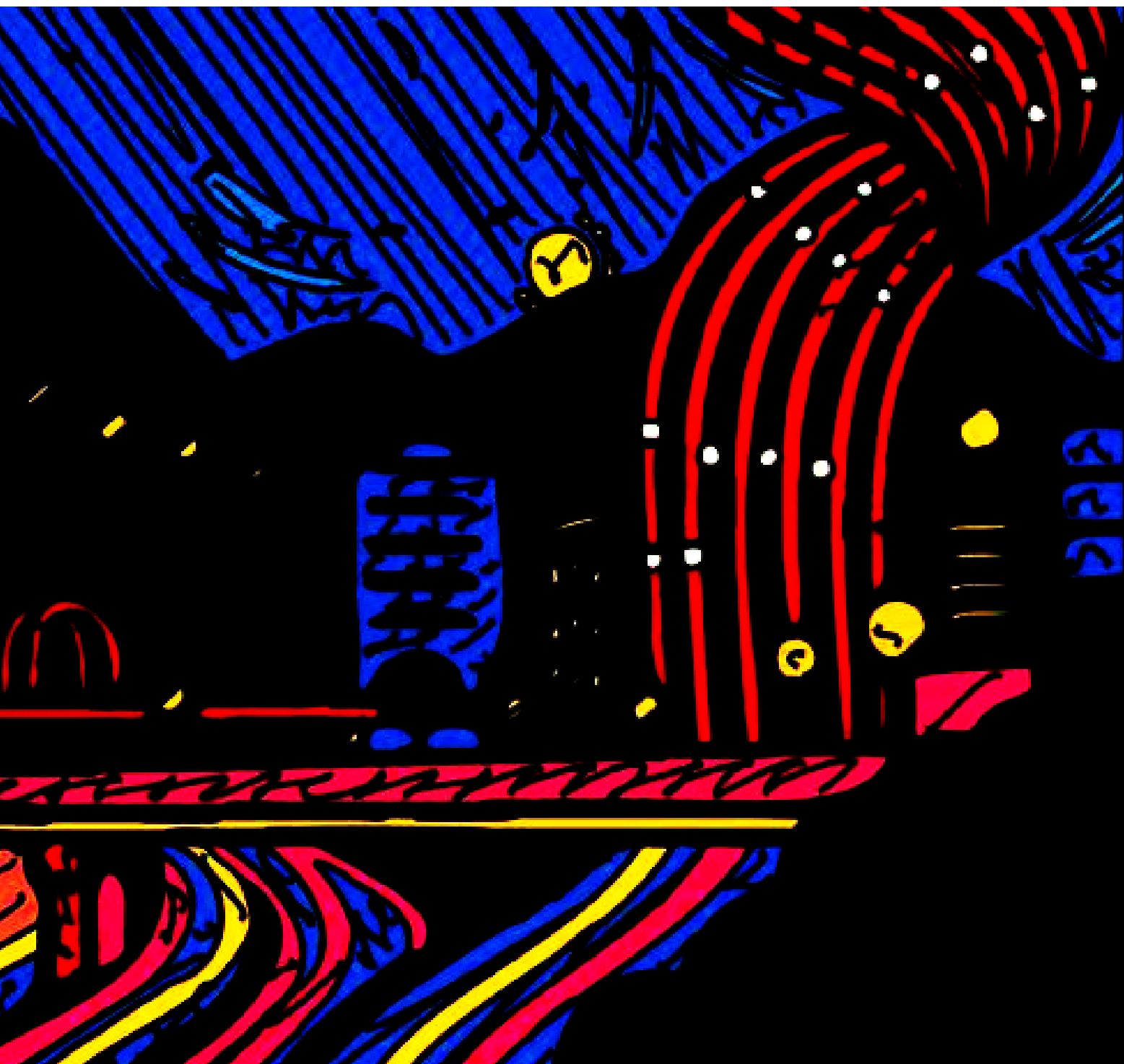
Doctora en Investigación en Humanidades, Artes y Educación (UPN, 2022) con la tesis “Del acontecimiento social al acontecimiento poético. Tránsitos y relatos del conflicto armado en Colombia”, ha liderado proyectos como Cuerpo Sonoro, Alteratro y Sonidos para la construcción de paz (línea de Danza y movimiento por la paz), articulando arte, territorio y comunidad desde el cuerpo, la escena y la palabra como lenguajes de sanación y aprendizaje. Su experiencia evidencia que las Aulas Abiertas y Aulas Abiertas Efímeras no dependen de un espacio físico, sino de una disposición del espíritu y del cuerpo para aprender con otros. En palabras suyas, “El Aula Abierta no implica únicamente superar las cuatro paredes del aula; significa abrir la mente del formador y de la comunidad, reconocer las dinámicas del territorio y dialogar con ellas”.

Desde esta perspectiva, la calle, el salón comunal, el parque o Transmilenio se vuelven escenarios legítimos de conocimiento: lugares donde la educación deja de ser institución para convertirse en práctica viva, situada y compartida. El Aula Abierta Efímera encarna ese tránsito: aparece en un barrio, en una esquina, en una plaza, se abre al juego, a la danza, al teatro, y luego se disuelve, dejando una huella de aprendizaje sensible, una memoria colectiva que sigue viajando en quienes participaron.

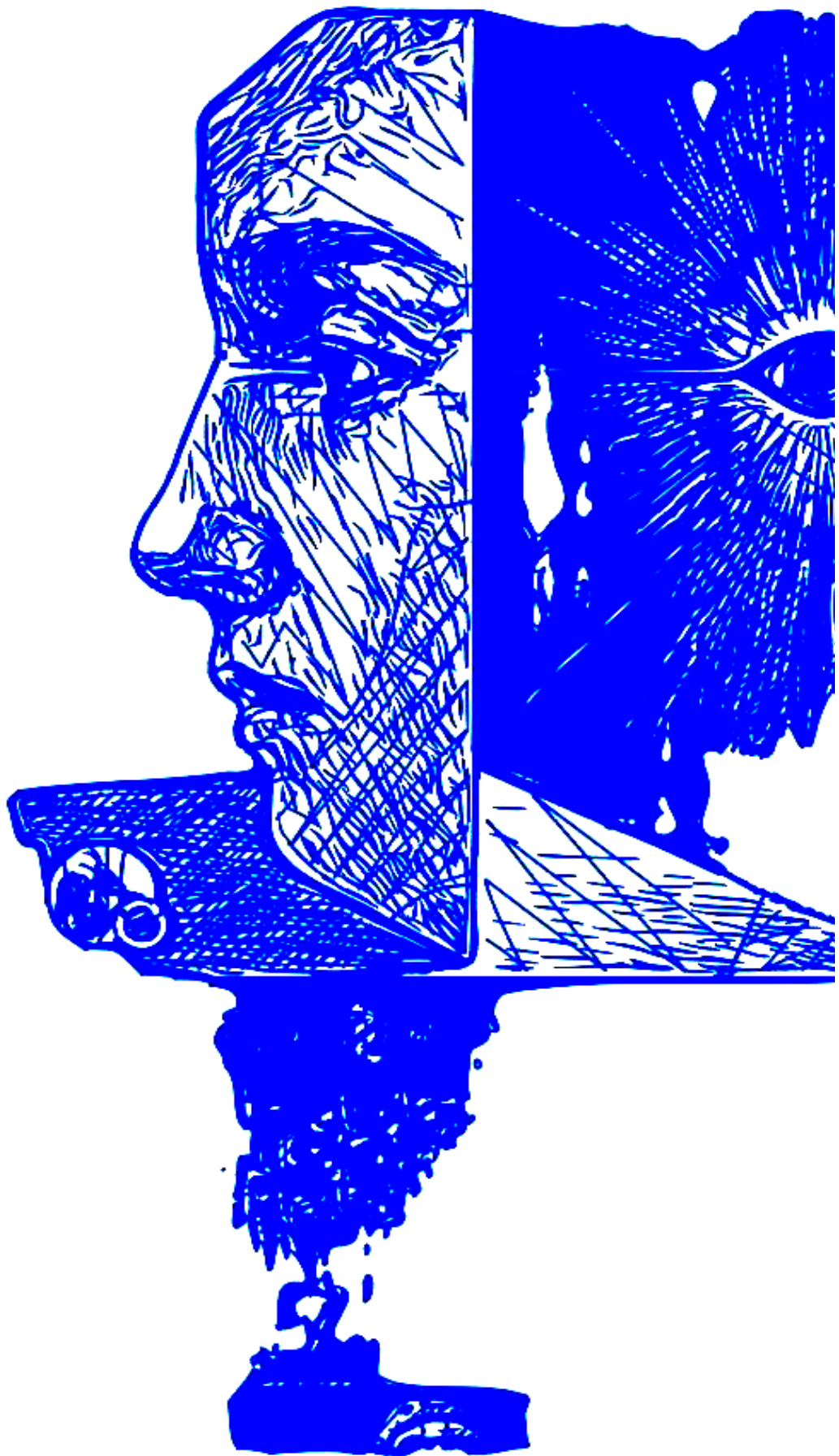
A partir de metodologías basadas en la Investigación-Acción Participativa y la investigación-creación, esta tesis recoge experiencias que evidencian cómo el aprendizaje emerge de la experiencia sensible, del cuerpo que habita, del gesto que escuche y el encuentro que transforma. El arte, aquí, no se limita a representar la realidad: la rehace, la repara y la vuelve a imaginar.

En este sentido, las Aulas Abiertas y Aulas Abiertas Efímeras son una apuesta política y cultural: un modo de resistir a la fragmentación, de tejer comunidad y de afirmar que

aprender también es un acto de amor. Son territorios móviles, frágiles y profundamente humanos, donde el conocimiento se construye en red, entre generaciones que aprenden unos de otros. Espacios que nos recuerdan en medio del ruido urbano que todavía es posible mantenernos cuerdos para seguir amando lo común.



Palabras clave: aulas abiertas, aulas efímeras, educación popular, pedagogía crítica, arte en el espacio público, investigación-creación, encuentro comunitario, espacio público.



Prólogo

*Este trabajo nace en las **calles**, no en los **salones cerrados**. Nace de la **confusión**, de la **fragilidad**, **del deseo de aprender con otros y no de enseñarles**. Surge en medio de **preguntas insistentes**:*

¿Qué puede el arte cuando la vida cotidiana parece rutinaria, gris, anónima?

¿Qué puede hacer un cuerpo cuando decide ocupar el espacio público como un tablero y un marcador?

¿Qué puede la educación si se atreve a dejar la comodidad de las paredes para hacerse aire, juego y encuentro?

El aula abierta no es un concepto fijo: es un riesgo, un tránsito, un experimento que se escribe en las plazas y en los parques, en los pasos acelerados del transeúnte y en la pausa de quien se detiene a mirar o a jugar. Es una pedagogía que no busca adoctrinar, sino conversar; que no pretende llenar vacíos, sino abrir grietas para que entre la luz.

La educación puede ser más que un sistema de transmisión de contenidos: puede ser un gesto ciudadano, una práctica de libertad, un acto de arte que resiste al olvido. Aquí la investigación no se limita a describir; busca poetizar, problematizar y sostener una pregunta radical: ¿Qué sociedad estamos creando cuando el arte se atreve a salir a la calle para encontrarse con cualquiera?



Tabla de contenido

Dedicatoria.....	5
Epígrafes.....	8
Resumen.....	12
Prólogo.....	17
Introducción.....	24
Capítulo I.....	31
Aulas efímeras.....	31
Escenarios de encuentro y resignificación de saberes en la ciudad de Bogotá.....	31
1.1 Latido inicial: Educación como riesgo y posibilidad.....	38
1.2 Introducción: abrir un aula efímera en medio de la ciudad.....	41
Salgo a la calle con un tablero y un marcador.....	41
1.3 Justificación.....	44
LÍNEA: DOCENCIA SOCIAL DE LAS ARTES.....	48
1.4 Objetivo general.....	48
Objetivos específicos.....	48
1.5. Pregunta de investigación.....	49
Capítulo II.....	51
2.1. Raíces críticas y estéticas del Aula Abierta Efímera.....	51
Comprender a la comunidad: pedagogía del cuidado y la escucha.....	52
Pedagogía crítica y afectiva: lo humano como centro.....	54
Teatro del Oprimido: el cuerpo que resiste y aprende.....	55

Teatro comunitario en Colombia: arte, memoria y reparación.....	57
Saberes populares y pedagogía horizontal.....	60
El espacio público como territorio pedagógico.....	63
La noción de ciudadanía para las aulas abiertas y efímeras.....	64
Lo efímero: pedagogía del instante y memoria del tránsito.....	66
Aula Abierta Efímera.....	70
Análisis comparativo: entre lo abierto y lo efímero.....	71
2.2. Justificación: El sentido de abrir un aula en el espacio público.....	73
2.3. Propuesta contenido de la experiencia y ubicación contextual:.....	75
Carrera Séptima- Al Frente del Jorge Eliecer Gaitán.....	76
Parque Bicentenario.....	77
Concejo de Bogotá.....	78
Park Way.....	78
Transmilenio.....	78
2.4. Oportunidad de investigación.....	79
2.5. Propósitos de formación.....	79
General.....	79
Específicos.....	79
Disciplinares escénicos.....	80
Conocer el cuerpo como herramienta expresiva y política.....	80
Tornar el cuerpo expresivo en la escena y en el espacio público.....	83
El teatro como discurso de análisis y transformación social.....	83
Capítulo III.....	88

Metodologías vivas: el cuerpo como territorio de aprendizaje.....	88
3.1 Tipologías implementadas.....	91
3.2 Argumentación de las tipologías.....	93
3.3. Desarrollo.....	97
Aula Abierta Efímera en la Universidad Pedagógica Nacional (Sede Parque).....	97
Primer pilotaje: la clase como territorio de experimentación viva.....	97
La mascarada de Riosucio: arte, educación y esperanza colectiva.....	101
3.4. Elección y análisis de espacios de intervención:.....	110
TransMilenio, Concejo de Bogotá y Parkway.....	110
TransMilenio: pedagogía en tránsito.....	110
Concejo de Bogotá: pedagogía institucional interrumpida.....	112
El Park Way: pedagogía del juego en el espacio abierto.....	115
Aulas efímeras en tránsito: pedagogía fugaz entre semáforos.....	118
Aula Abierta Efímera en el Salón Comunal de Sierra Morena (Ciudad Bolívar).....	125
3.5. Comparación crítica y valor metodológico de los espacios intervenidos.....	129
Capítulo IV.....	132
Hallazgos y reflexiones sobre la intervención en el espacio público.....	132
4.1 Poética del tránsito urbano: una alternativa a la cartografía sensible.....	134
4.2 Enséñame tú: saber como gesto emancipador.....	135
4.3 Hallazgos significativos: conversaciones que interrumpen la ciudad.....	136
4.4 La pedagogía de lo posible: categoría emergente.....	139
4.5 La ciudadanía sensible: arte como mediación social.....	140
4.6. Políticas, límites y tensiones del arte callejero.....	143

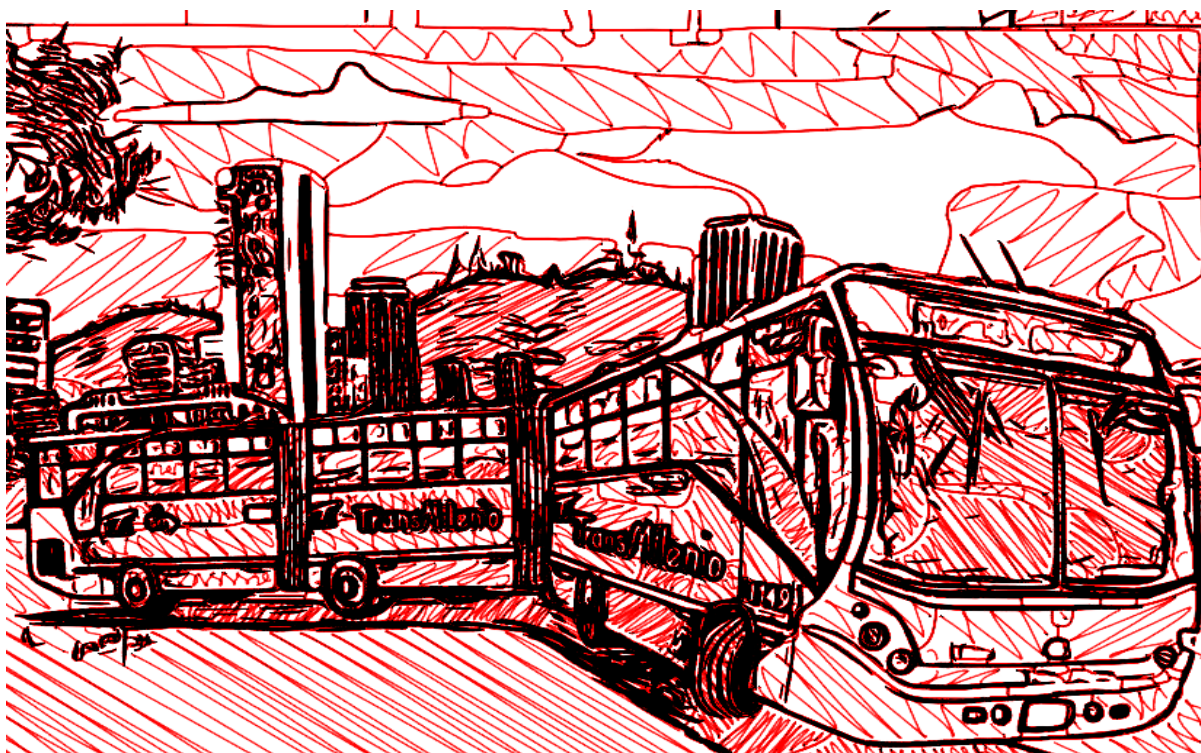
Capítulo V.....	144
El cuerpo y la vulnerabilidad: el Teatro del Oprimido como espejo social.....	144
5.1. Algunas reflexiones preliminares.....	144
La hostilidad y la belleza: la calle como aula posible.....	144
Escucha, espontaneidad y confianza.....	145
Arte y lúdica como experiencia liberadora.....	146
Escuchar la calle como laboratorio sensible.....	146
Innovar desde la confianza.....	147
5.2. Análisis e interpretación de la información.....	149
Capítulo VI.....	153
Proyección: sostener la utopía.....	153
6.1. Una nueva forma de ver la calle.....	153
6.2. Conclusiones.....	158
Capítulo VII.....	162
Epílogo en voz alta.....	162
7.1. El arte como acto amoroso de transformación.....	162
8. Referencias bibliográficas.....	165
9. Anexos.....	172

Índice de figuras

Figura 1. <i>Feria de pensamiento en la Plaza de Bolívar</i>	19
Figura 2. <i>Primera experiencia de Aula Efímera - UPN</i>	86
Figura 3. <i>Aula de colores: laboratorio pedagógico móvil y festivo</i>	87
Figura 4. <i>Inspiración a la línea de aulas abiertas posteriores</i>	93
Figura 5 . <i>Jardín de Bienestar Familiar, Riosucio, Caldas</i>	94
Figura 6. <i>Primera intervención, TransMilenio: pedagogía en tránsito</i>	97
Figura 7. <i>Segunda intervención, Concejo de Bogotá</i>	99
Figura 8. <i>Tercera intervención, Park Wa y</i>	102
Figura 9. <i>Aula en tránsito: espacio público para la creación de sentido</i>	111
Figura 10. <i>Aula Abierta Efímera en Sierra Morena</i>	117

Introducción

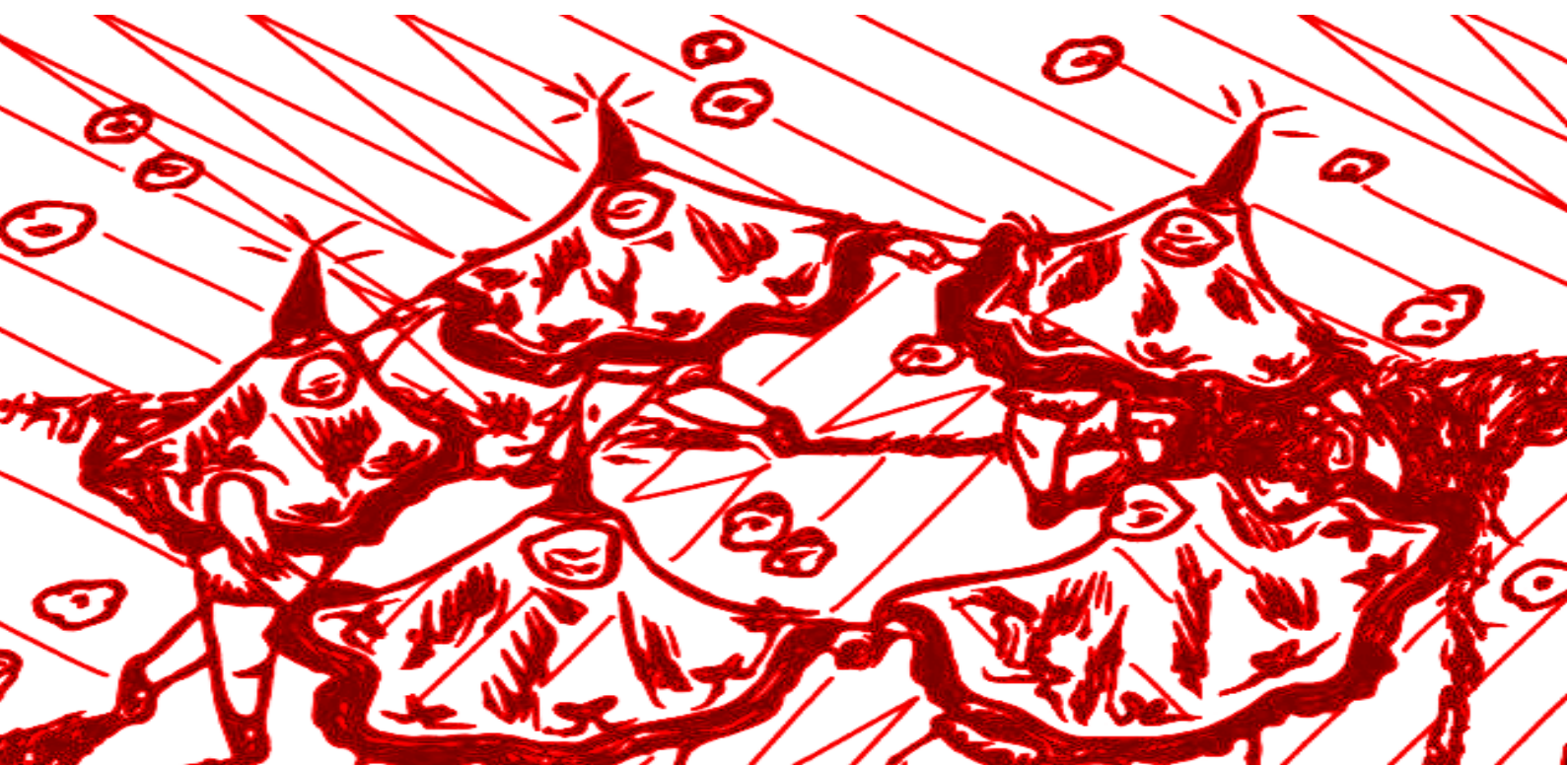
Abrir un aula en medio de la calle fue, más que un gesto pedagógico, un acto de confianza. Esta investigación nace del deseo de comprender cómo el arte puede convertirse en una forma de educación viva, que sale de los muros institucionales para encontrarse con la comunidad, con los cuerpos en tránsito y con la ciudad misma como escenario de aprendizaje. Así emergen las Aulas Abiertas Efímeras, espacios temporales donde la creación colectiva se convierte en herramienta de transformación social, emocional y simbólica.



El proyecto se inscribe en la línea de Docencia Social de las Artes, en diálogo con corrientes como la pedagogía crítica de Paulo Freire y Henry Giroux, la pedagogía del cuerpo y la afectividad de Francisco Cajiao y Humberto Maturana, y la investigación-creación latinoamericana (Restrepo, Rojas, Díaz). También se sustenta en los aportes del Teatro del Oprimido de Augusto Boal, el teatro comunitario colombiano (Alvarado, Ospina, Bernal), y los enfoques de educación popular y saberes situados de Orlando Fals Borda y Catherine

Walsh. Estos referentes han permitido construir una mirada crítica sobre la educación contemporánea y su necesidad de reconfigurarse desde la experiencia y la sensibilidad.

El primer capítulo, “Aulas Efímeras: escenarios de encuentro y resignificación de saberes en la ciudad de Bogotá”, plantea el problema de investigación y narra el punto de partida: la salida al espacio público como decisión política y pedagógica. Se justifica la relevancia del estudio en un contexto urbano donde el arte se propone como alternativa para restituir el vínculo y la palabra en medio de la fragmentación social. Este capítulo presenta los objetivos, la pregunta de investigación y la ruta metodológica desde una perspectiva de pedagogía del cuidado y la escucha.



El Capítulo II, “Raíces críticas y estéticas del Aula Abierta Efímera”, expone los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto. Se aborda la pedagogía crítica y afectiva, el Teatro del Oprimido, el teatro comunitario, los saberes populares y el espacio público como territorio pedagógico. Este apartado consolida el marco conceptual que sostiene la noción de aula abierta como espacio de emancipación y encuentro, proponiendo una educación horizontal donde el conocimiento se construye colectivamente.



El Capítulo III, “Metodologías vivas: el cuerpo como territorio de aprendizaje”, describe el diseño metodológico y las tipologías que surgieron durante la práctica: Enseñame tú, Aula creativa, Teatro del Oprimido, entre otras. Aquí se desarrolla el proceso de implementación, recolección y análisis de información en distintos escenarios: Universidad Pedagógica Nacional Sede Parque, el Congreso Nacional e Internacional de Máscaras en Riosucio (Caldas), el sistema de transporte TransMilenio, el Concejo de Bogotá y el Park Way. Cada tipología evidencia una manera diferente de activar el aprendizaje, mostrando que el cuerpo y el arte pueden ser mediaciones para la ciudadanía sensible.

El Capítulo IV presenta la experiencia del Salón Comunal de Sierra Morena II Sector, donde las Aulas Abiertas Efímeras se integran a un proceso comunitario continuo. Esta práctica, sostenida desde el liderazgo barrial, proyecta las aulas como espacios replicables en otros territorios, vinculando a niños, jóvenes y adultos en experiencias pedagógicas basadas en el arte y la confianza.



El Capítulo V, “Hallazgos y reflexiones sobre la intervención en el espacio público”, sintetiza los aprendizajes más relevantes: la poética del tránsito urbano, la pedagogía de lo posible y la ciudadanía sensible como categoría emergente. Se reflexiona sobre el arte como mediador social y sobre la importancia de la conversación y la escucha como herramientas de transformación.

El Capítulo VI, “El cuerpo y la vulnerabilidad: el Teatro del Oprimido como espejo social”, profundiza en la relación entre arte, resistencia y cuidado. Analiza cómo el cuerpo, al exponerse en el espacio público, revela sus propias tensiones con la hostilidad y la belleza de la ciudad, convirtiéndose en un laboratorio sensible de emancipación.

El Capítulo VII, “Proyección: sostener la utopía”, propone una mirada hacia el futuro. Se plantean estrategias para la continuidad de las Aulas Abiertas Efímeras, su sostenibilidad como proyecto de educación comunitaria y su potencial para articular redes de creación ciudadana.

Finalmente, el Capítulo VIII, “Epílogo en voz alta”, cierra la investigación con una reflexión poética sobre el arte como acto amoroso de transformación. Allí se reconoce que toda práctica educativa, cuando nace del encuentro, se vuelve gesto político y poético a la vez.

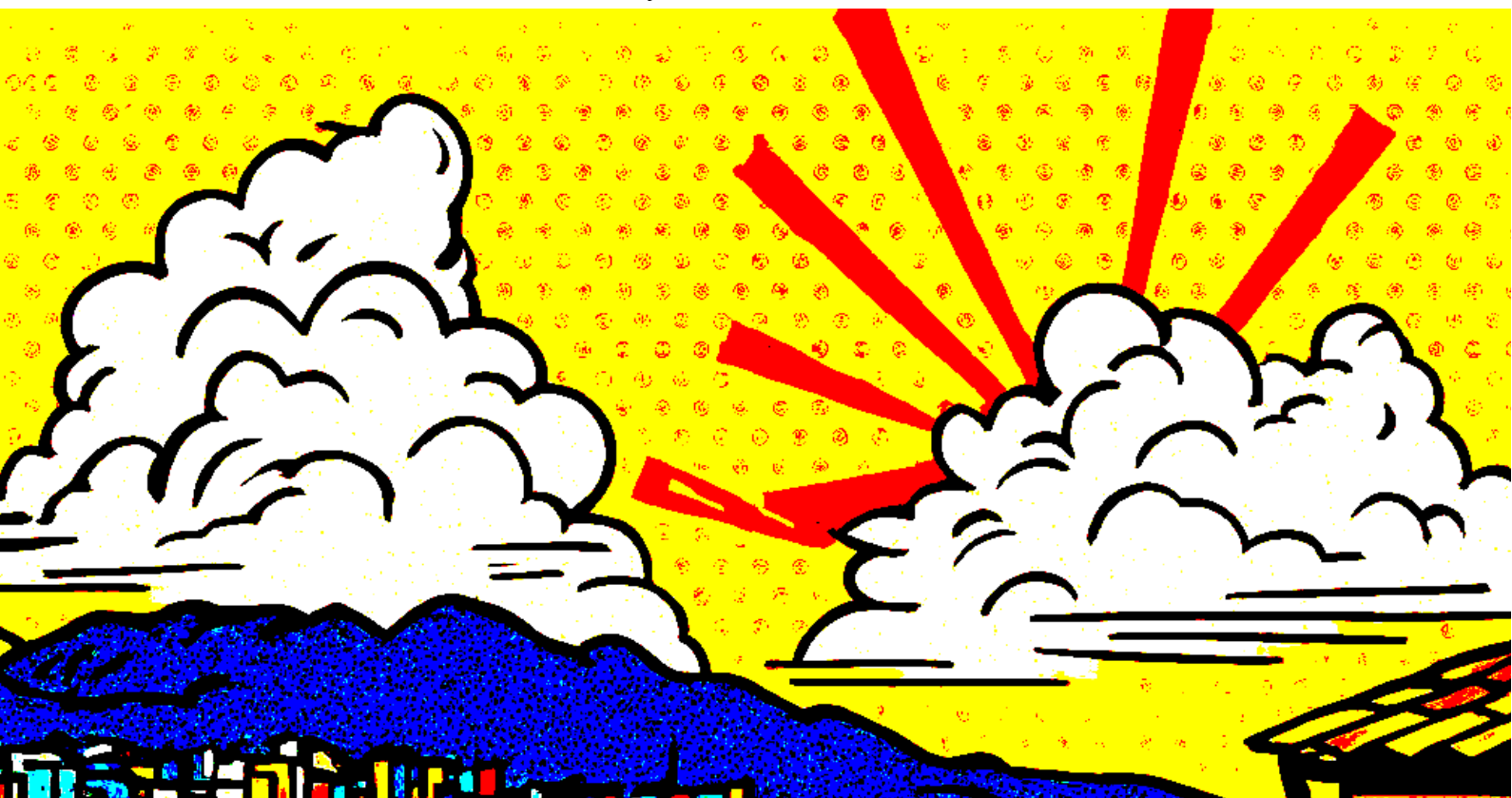
En conjunto, esta tesis propone pensar la educación desde el arte como una forma de democratizar el conocimiento, activar la sensibilidad social y reivindicar el espacio público como territorio pedagógico. Las Aulas Abiertas Efímeras se presentan no solo como una metodología, sino como una poética del convivir, un modo de estar en el mundo que invita a reaprender el acto de enseñar desde la emoción, la escucha y la creación compartida

Capítulo I.

Aulas efímeras

Escenarios de encuentro y resignificación de saberes en la ciudad de Bogotá

Dentro de este primer capítulo se estructuran aportes teórico-conceptuales de la mano de la idea central que motiva la presente tesis. Así, se presenta la necesidad de repensar la educación más allá de los muros institucionales, a partir de una mirada humana y crítica, bajo la modalidad investigación-creación desarrollada en la línea de Docencia Social de las Artes. Lo anterior, desde la siguiente estructuración al capítulo: 1.) articulación de reflexiones pedagógicas, prácticas artísticas y experiencias comunitarias para explorar cómo el espacio público se convierte en un aula viva, abierta y sensible; 2.) una aproximación conceptual que sitúa la educación como riesgo y posibilidad, en diálogo con los referentes que guían la presente tesis, a saber, Freire, Flax Borda y Raul Mejia; 3.) profundización en la experiencia concreta de abrir un aula efímera en la ciudad, y 4.) finalmente, el capítulo aborda la pedagogía del cuidado y la escucha como ejes éticos y relacionales, reconociendo la comunidad como coautora de saberes y transformaciones





Una investigación-creación desarrollada desde la línea de **Docencia Social de las Artes de la Maestría en Educación, Arte y Cultura** , para quienes enseñan, crean, sienten y se atreven a transformar el mundo desde una plaza, una palabra o un abrazo.

Como bien lo expresa Freire (1970), pedagogo brasileño y uno de los grandes pensadores de la educación popular en América Latina:

“Nadie educa a nadie, nadie se educa solo: los seres humanos se educan entre sí, mediatizados por el mundo.”

Todo nació con una película: Noviembre (2003), de Achero Mañas. En ella, un grupo de jóvenes artistas decide que el teatro no puede encerrarse entre butacas ni taquillas; que la verdadera escena está en la calle, en el contacto con la gente y en la sorpresa que interrumpe la rutina urbana (Mañas, 2003). Con un manifiesto poético y rebelde, transforman plazas, aceras y esquinas en escenarios vivos. No hacen teatro para entretener, sino para incomodar, abrazar y despertar.

La chispa se volvió llama el 22 de mayo del 2024, en la Plaza de Bolívar. Ese día, la Universidad Nacional de Colombia transformó el corazón político del país en un gran campus al aire libre. Filosofía, Contaduría, Farmacia, Matemáticas, Sociología del Conflicto... Cada área tomó un rincón de la plaza para abrir sus aulas al viento, a los transeúntes, a los curiosos. Profesores y estudiantes enseñaban y aprendían sin paredes, entre palomas, vendedores, policías y turistas. Era una feria del pensamiento, una fiesta del conocimiento libre. Allí comprendí ya sin metáforas que la educación puede y debe volver a ser de todos: una plaza donde cualquiera pueda entrar, escuchar, dialogar y maravillarse, evento que se hace constar en la figura 1.

Figura 1.

Feria de pensamiento en la Plaza de Bolívar.

Nota. Fotografías registradas el 22 de mayo del 2024 en la Plaza de Bolívar.

En ese espacio abierto, las aulas se convirtieron en lugares de encuentro, en escenarios donde el conocimiento se despoja de jerarquías y etiquetas. Nadie era más ni menos: el saber fluía de manera horizontal, libre, inesperada. La educación se hacía conversación, y esa conversación hacía visibles otras formas de relacionarse con el otro, de



romper los estatus, las penas, las lecturas equivocadas que tantas veces nos separan.

Comprendí que una educación abierta tiene el poder de recordarnos que todos somos los mismos, que aprender juntos es una manera de convivir, de reconciliar lo humano en su diferencia.

Las pedagogías más vivas no siempre se diseñan en escritorios, ni se escriben en manuales que dictan lo que debe aprenderse. Nacen de cuerpos en movimiento, de comunidades que inventan sus propios modos de aprender y resistir. Brotan del gesto cotidiano de quienes transforman un muro en pizarra, una palabra en puente, una mirada en posibilidad. La educación, cuando se encarna, deja de ser un acto mecánico y se vuelve un acto poético: una construcción colectiva que se gesta en la calle, en la conversación y en darse la oportunidad de escucharse y escuchar al otro, al desconocido.



Esta investigación no es un índice convencional: es una invitación a recorrer, imaginar y, sobre todo, habitar otras formas de enseñar y aprender en medio de la ciudad. Cada capítulo es una puerta abierta hacia escenarios donde el arte, el juego, la escucha y la presencia se entrelazan para hacer de la educación una experiencia viva, un territorio en movimiento.

Desde entonces, he intentado documentar ese carácter no normativo de la educación: reconocer los múltiples gestos, intentos, discursos y prácticas que han emergido en diversos espacios donde circula el conocimiento. Y he encontrado que, en todo caso y con distintos matices, todas estas formas han sido maneras de extender los límites de lo que entendemos por educación. Lo que aquí se propone no busca ser una guía cerrada, sino un mapa afectivo que se despliega en cada encuentro: un recorrido por los lugares donde la educación respira fuera de las aulas tradicionales, allí donde el saber se comparte, se mezcla y se transforma.

Porque aquí el aula no tiene paredes. Se abre en las calles de Bogotá, en los parques, en las estaciones del TransMilenio, en las esquinas donde la ciudad late, se tensiona y se contradice. Es en ese ruido a veces caótico, a veces armónico donde emergen las pedagogías del encuentro: aquellas que convierten lo cotidiano en posibilidad, que resignifican el espacio público como un laboratorio de experiencias, memorias y afectos. En ese entramado urbano, la educación popular se hace cuerpo, movimiento y memoria colectiva.

Esta investigación ha tejido múltiples voces, afectos, conceptos y caminatas compartidas. Es fruto de diálogos, de observaciones, de silencios compartidos y de búsquedas que se hacen paso a paso. Está pensada para quienes enseñan con el cuerpo, para quienes sienten con el corazón abierto y para quienes crean con lo que tienen a la mano. Pero también para quienes sueñan con transformar la ciudad en un gran espacio de aprendizaje y libertad, donde cada gesto cotidiano pueda convertirse en un acto pedagógico.

Cada página de esta investigación está dedicada a docentes, estudiantes, artistas, pedagogos(as), caminantes, cuidadores(as), pensadores(as), niños(as), juventudes y personas mayores.

A toda alma curiosa que se atreva a hacer del espacio público un aula, del tiempo un juego y del encuentro una oportunidad de cambio amoroso. Porque la educación, cuando se abre al otro, deja de ser instrucción y se convierte en comunión.

Pasen, recorran, deténganse donde el cuerpo les diga.

Nada es rígido. Todo vibra, se mueve, se transforma.

Este aula efímera se abre al juego, al error, al asombro.

Aquí nadie enseña solo, nadie aprende solo.

El saber se comparte como se comparte una risa,

cómo se comparte la calle: sin permiso, sin jerarquías,

con la simple voluntad de estar y de escuchar.



1.1 Latido inicial: Educación como riesgo y posibilidad

Educar es siempre un gesto arriesgado. Qué palabra tan ambiciosa: educar. Desde la primera vez que nos sentamos en un pupitre y una maestra nos orienta en Matemáticas, en Lenguaje o con suerte en Educación Artística, empezamos a preguntarnos: ¿Para qué se educa? ¿Para qué educar? ¿Para qué educarse?

Si retrocedemos en la historia, en plena Guerra Fría, cuando el mundo parecía al borde de perderlo todo, la pregunta por la educación adquiría otra tonalidad: ¿Qué sentido tenía educarse en medio de un escenario que apostaba a la destrucción? En Colombia, esa pregunta se hace aún más punzante. En 2025, después de más de seis décadas de violencia ininterrumpida y en medio de tensiones sociales y políticas, seguimos apostándole a la educación. Y, sin embargo, a veces me pregunto ¿Para qué? ¿Para qué seguir sembrando en medio del caos? ¿Para qué educar si la vida misma parece reducida a la inercia de un sistema que amenaza nuestro avance?

Tal vez porque no existe certeza en la siembra de saberes, ni garantía en la transmisión de aquello que se comparte. La educación late, se arriesga, se abre a la posibilidad de lo inesperado. Una educación que pulsa como corazón colectivo se reconoce vulnerable y creadora: no busca únicamente repetir lo conocido, sino abrir espacio a lo que aún no ha tenido lugar.

En este horizonte, las Aulas Abiertas emergen como una invitación a imaginar la enseñanza desde otra sensibilidad: sin muros que la limiten, sin trayectorias prefijadas, sin la rigidez de la instrucción lineal. Esta propuesta no aparece de la nada: en América Latina, la educación crítica y popular ha insistido en que el aprendizaje debe ocurrir en diálogo con la

vida cotidiana, con el territorio y con las comunidades. Freire señaló que la pedagogía no podía reducirse a la transmisión, sino que debía construirse como práctica social y política; Fals Borda defendió la generación de saber con la gente y no para la gente; Marco Raúl Mejía ha insistido en que educar significa crear condiciones para que el sujeto se reconozca como parte de un colectivo que transforma.

Las Aulas Abiertas recogen esa tradición y la desplazan hacia el presente: no son solamente un espacio físico alternativo, sino una práctica política y cultural que desborda los





muros escolares. Son metáforas y ejercicios a la vez: abrir muros, abrir saberes, abrir cuerpos, abrir memorias, abrir la posibilidad de aprender del otro y de aprehenderlos mutuamente. En un país donde tantas veces se clausuran horizontes, donde la violencia se repite como herencia y donde el conocimiento ha sido utilizado como mecanismo de exclusión, pensar en Aulas Abiertas es reclamar la educación como lugar de creación y de comunidad.

De allí parte esta investigación, que busca responder a la pregunta: ¿de qué manera las aulas abiertas, a través de prácticas artísticas y culturales, posibilitan experiencias de creación y resignificación de saberes en comunidades específicas? Este no es un interrogante meramente académico, sino una apuesta vital: comprender cómo la educación, en su dimensión artística y cultural, puede abrir grietas de sentido allí donde el silencio y la violencia intentan imponerse.

En este contexto, la educación se vuelve riesgo, pero también posibilidad. Riesgo porque supone cuestionar lo establecido, atravesar la inercia de la repetición, desafiar la pedagogía del miedo que tantas veces ha gobernado nuestras aulas. Posibilidad porque desde la tradición crítica latinoamericana se reconoce que educar nunca es un acto neutro: siempre implica decidir de qué lado se está, qué voces se amplifican y qué horizontes de futuro se hacen pensables.

1.2 Introducción: abrir un aula efímera en medio de la ciudad

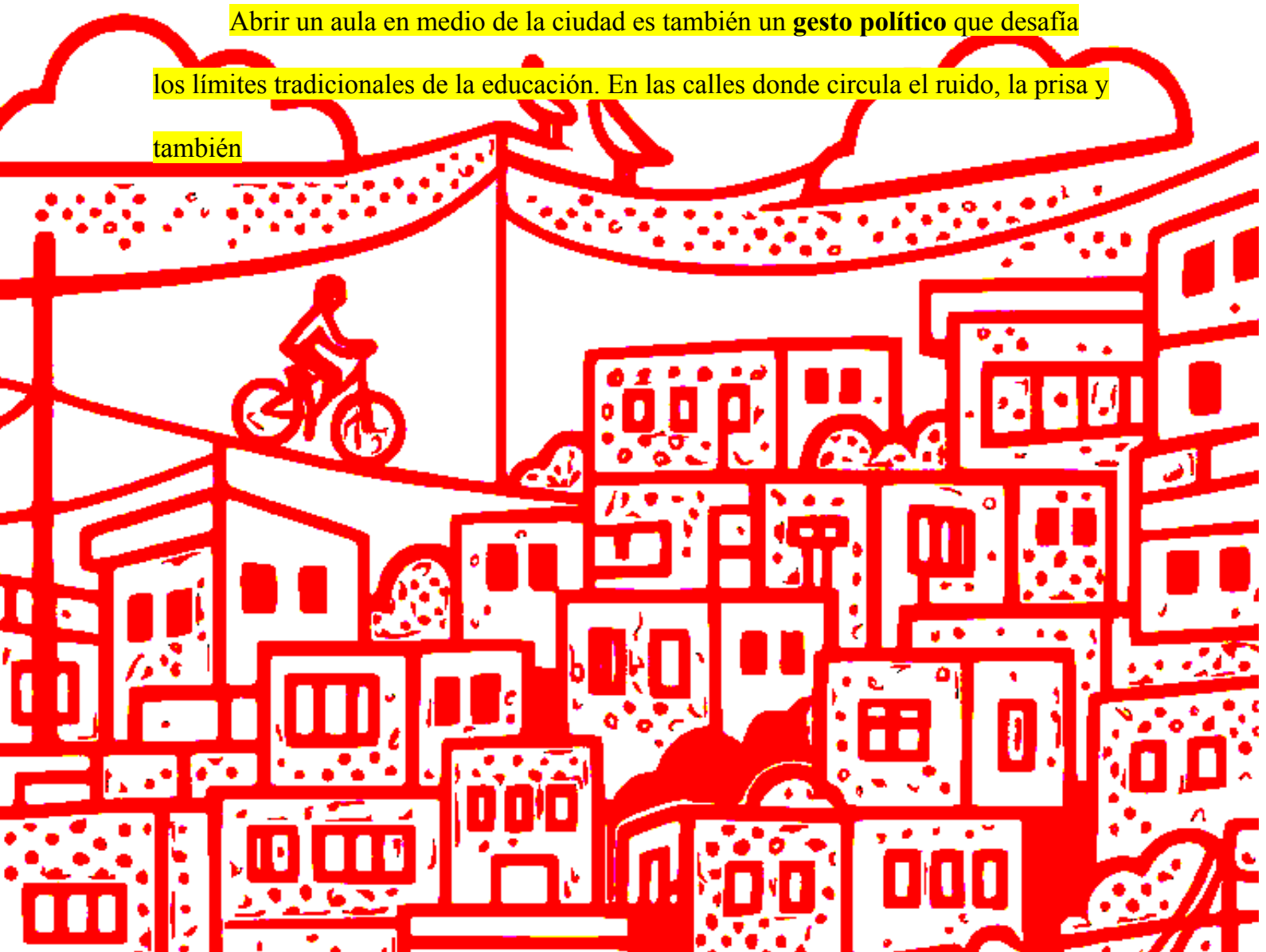
Salgo a la calle con un tablero y un marcador.

Vestida de negro, cargada de nervios, con la duda de si sabré interactuar, con el miedo a la mirada del otro. Me acompaña la desconfianza que me provoca Bogotá, sus calles, su gente. Me repito que no soy profesora, que no tengo la seguridad de quien dicta una clase. Sin embargo, este gesto, más que una lección, es un acto político para mí misma: un pequeño

ejercicio de amor a la esperanza, esa convicción de que el arte todavía puede aportar al ciudadano, despertar preguntas, abrir horizontes.

En este marco, el teatro se vuelve articulador central. No se trata de un añadido decorativo, sino de una práctica con la que me he vinculado desde hace años y que constituye, por excelencia, un arte de la representación en vivo: allí donde el actor es a la vez materia, sustancia y enunciado. En la calle, la teatralidad abre un umbral de encuentro: convierte la escena cotidiana en espacio pedagógico y el gesto artístico en detonante de reflexión colectiva. Por eso, hablar de aulas abiertas implica también hablar de teatralidad y de la potencia performativa de los cuerpos en tránsito.

Abrir un aula en medio de la ciudad es también un **gesto político** que desafía los límites tradicionales de la educación. En las calles donde circula el ruido, la prisa y también



la desigualdad, emergen espacios donde la **enseñanza** se vuelve posible y urgente. Las aulas abiertas representan esa apuesta: territorios donde el aprendizaje se expande más allá de los muros de **una institución y se convierte en un acto colectivo de creación, encuentro y resignificación de saberes.**

Desde la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), esta tesis reconoce a las comunidades como co-creadoras de conocimiento. Para ello, se diseñaron seis tipologías de Aulas Abiertas Efímeras, desarrolladas en jornadas de aproximadamente tres horas, durante las cuales se realizaron diversas microacciones pedagógicas y artísticas cada una con una duración promedio de entre cinco y diez minutos orientadas a activar la participación, el diálogo y la creación colectiva en el espacio público.

1. Aula creativa juega, enseña, aprende: actividades que estimulan la imaginación y el juego con el lenguaje y las imágenes.

2. Teatro gratis: ejercicios teatrales colectivos, abiertos a la participación espontánea de transeúntes.

3. Jugar contigo: dinámicas lúdicas que interrumpen la rutina urbana y generan interacción entre desconocidos.

4. Enséñame tú: metodología dialógica en la que cada participante comparte un saber, promoviendo el aprendizaje horizontal.

5. Teatro del Oprimido (Boal): intervenciones en espacio público que invitan a reflexionar sobre problemáticas sociales y a actuar frente a ellas.

6. Noticiero efímero: creación de escenas narrando una noticia, una información de actualidad.

Estas tipologías que expondré más adelante funcionan como lentes de análisis para comprender cómo el espacio público puede convertirse en aula viva, donde vendedores informales, artistas callejeros y transeúntes se transforman en actores de procesos educativos espontáneos y dialógicos.

1.3 Justificación

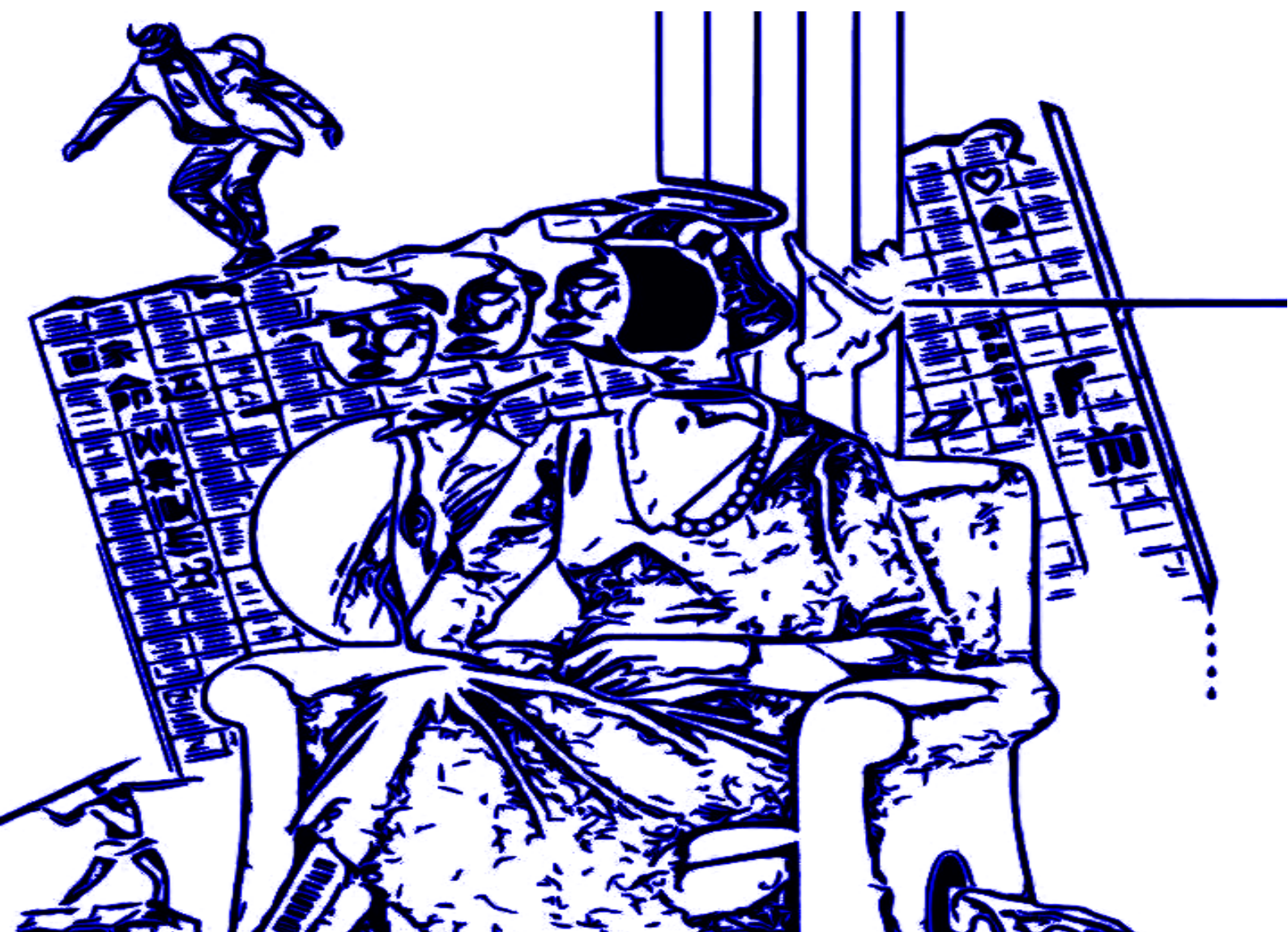
Educar en Colombia es un acto que se sitúa de manera constante en la tensión entre las promesas democráticas y las realidades de desigualdad, exclusión y fragmentación social. La educación no puede comprenderse únicamente como la transmisión de conocimientos; es, ante todo, un proyecto ético, estético y político que define la manera en que los sujetos se reconocen como ciudadanos y como parte de una comunidad. Desde esta perspectiva, las *Aulas Abiertas Efímeras* se justifican como una apuesta pedagógica que busca democratizar el acceso al saber, reconfigurar los vínculos sociales y resignificar el espacio público como territorio de ciudadanía, creación y encuentro sensible.



Como señala María Teresa Sirvent (2001), la educación no puede desligarse de la formación ciudadana, pues en cada práctica educativa se juega la posibilidad de que los sujetos reconozcan sus derechos, participen activamente en la vida pública y construyan horizontes de transformación social. En la misma línea, Paulo Freire (1970) concibe la educación como una práctica de la libertad: un proceso dialógico que problematiza el mundo y genera condiciones para que los oprimidos se reconozcan como sujetos de historia. Estas perspectivas encuentran un eco profundo en las prácticas artísticas, en tanto procesos que involucran el cuerpo, la emoción, la memoria y la imaginación como formas legítimas de conocimiento y de transformación social.

No obstante, en la vida cotidiana de amplios sectores de la población, las artes y particularmente el teatro no son de acceso frecuente ni están plenamente integradas a las dinámicas educativas. Su ausencia limita la posibilidad de experimentar lo sensible, de potenciar la creatividad y de comprender el conocimiento como una experiencia viva, situada y colectiva. Incorporar las prácticas artísticas al proceso educativo constituye, por tanto, una forma de democratizar la sensibilidad y el pensamiento, permitiendo que las personas reconozcan en la creación un medio para interpretar su realidad, transformar su entorno y construir comunidad.

Hannah Arendt (1958) recuerda que la educación no solo transmite saberes, sino que prepara a los individuos para habitar un mundo compartido, para aparecer ante otros en el espacio público y asumir la responsabilidad de cuidar lo común. Las prácticas teatrales y artísticas ofrecen un espacio privilegiado para ese “aparecer”: un lugar donde las voces, los gestos y las memorias se hacen visibles y dialogan. Por su parte, Boaventura de Sousa Santos (2010) invita a pensar desde las epistemologías del Sur cómo recuperar los saberes populares, comunitarios y artísticos que históricamente han sido deslegitimados por la lógica hegemónica del conocimiento. Edgar Morin (1999) complementa esta idea al señalar que educar implica comprender la complejidad de lo humano, articular lo individual con lo social, lo racional con lo sensible y lo local con lo global. Las artes, en este sentido, constituyen un terreno fértil donde esa complejidad se hace visible: un espacio en el que el conocimiento se encarna, se comparte y se resignifica colectivamente.



En este contexto, las Aulas Abiertas Efímeras responden a tres desafíos centrales:

- **Pedagógico–crítico**, porque cuestiona las jerarquías tradicionales del saber y propone experiencias de aprendizaje horizontales, donde cada participante es reconocido como portador de conocimiento y agente de transformación.
- **Social y político**, porque al habitar el espacio público propician la creación de vínculos comunitarios en territorios marcados por la desigualdad, abriendo oportunidades para la participación ciudadana, la expresión colectiva y el reconocimiento mutuo.
- **Cultural y artístico**, porque sitúan al arte y especialmente al teatro como un dispositivo pedagógico dinámico que media el encuentro, la reflexión y la acción. En estas aulas, las prácticas artísticas funcionan como laboratorios de sentido, donde se produce una resignificación de los saberes cotidianos y una recuperación del valor de lo sensible como fuente de conocimiento.

De este modo, el estudio de las *Aulas Abiertas Efímeras* resulta pertinente porque permite pensar la educación más allá del aula convencional: como un gesto ciudadano que construye comunidad, como una práctica de libertad que fortalece la democracia y como un acontecimiento estético que reencanta lo cotidiano. En la vida de las personas, las prácticas artísticas cumplen un papel esencial al abrir posibilidades de expresión, imaginación y

transformación colectiva; al permitir que los sujetos se reconozcan como creadores de sentido y no solo como receptores del mundo. Lejos de constituir una experiencia anecdótica o complementaria, estas aulas representan una propuesta pedagógica viva, capaz de interpelar los límites del sistema educativo formal y ofrecer alternativas para la formación de una ciudadanía crítica, sensible y solidaria en la ciudad contemporánea.

LÍNEA: DOCENCIA SOCIAL DE LAS ARTES

1.4 Objetivo general

Reconocer cómo las Aulas Abiertas Efímeras, entendidas como prácticas artísticas y pedagógicas en el espacio público, posibilitan procesos de encuentro, creación colectiva y resignificación de saberes en comunidades urbanas.

Objetivos específicos

1. Analizar de qué manera las prácticas artísticas desarrolladas en las Aulas Abiertas Efímeras propician la construcción de vínculos comunitarios y el reconocimiento del otro como sujeto de saber.



2. Identificar las transformaciones simbólicas, emocionales y sociales que emergen en los participantes a partir de su experiencia en espacios de creación colectiva en la calle, el parque o la plaza.

3. Diseñar y poner en práctica una propuesta metodológica de aula abierta efímera, basada en la investigación–acción y la investigación–creación, que articule el arte, la pedagogía crítica y la participación comunitaria.

4. Reflexionar sobre el papel del arte en la educación contemporánea, comprendiendo su potencial para democratizar el conocimiento, activar la sensibilidad ciudadana y reconfigurar el espacio público como territorio pedagógico.

1.5. Pregunta de investigación:

¿De qué manera las aulas abiertas, a través de prácticas artísticas y culturales, posibilitan experiencias de creación y resignificación de saberes en comunidades específicas?



Capítulo II.

2.1. Raíces críticas y estéticas del Aula Abierta Efímera

Este capítulo constituye el marco teórico de la investigación. Su propósito es rastrear las raíces conceptuales, pedagógicas y estéticas que sostienen la propuesta de las Aulas Abiertas Efímeras como posibilidad educativa. La metáfora de las “raíces” busca señalar que no se trata de ideas aisladas, sino de un entramado de tradiciones críticas, latinoamericanas y artísticas que han cuestionado la forma convencional de la escuela y han imaginado alternativas más inclusivas, sensibles y emancipadoras. Aquí se reúnen las voces de la pedagogía crítica, los aportes de la educación popular latinoamericana, la dimensión poética del arte en la enseñanza y las experiencias que resignifican el espacio público como territorio pedagógico.

Así, la teoría no se entiende como un marco abstracto o decorativo, sino como un campo de resonancia donde dialogan autores, prácticas y memorias colectivas que permiten comprender por qué un Aula Abierta Efímera puede ser también un acto político, un gesto de cuidado y una apuesta por la ciudadanía.





Comprender a la comunidad: pedagogía del cuidado y la escucha

Educar, en contextos latinoamericanos atravesados por desigualdad y fragmentación social, no puede reducirse a la transmisión de contenidos ni a la aplicación de metodologías técnicas. Implica, ante todo, cuidar, acompañar y escuchar. En esta dirección, la filósofa de la educación Nel Noddings (1984; 1992) planteó que la base de toda práctica educativa auténtica es el cuidado (care), entendido no como un sentimiento ocasional, sino como una disposición ética y pedagógica. Para Noddings, enseñar exige reconocer al otro en su

singularidad y construir relaciones educativas fundadas en la atención, la empatía y la reciprocidad. Esta perspectiva dialoga con tradiciones críticas latinoamericanas. Enrique Dussel (1998), desde su ética de la alteridad, nos recuerda que el otro no puede ser reducido a objeto de estudio, sino que debe ser reconocido como sujeto de dignidad y fuente de saber. Olga Lucía Zuluaga (2001) y Myriam Southwell (2017) sostienen que comprender a la comunidad implica asumir la educación como práctica relacional y situada, donde la otredad se convierte en condición para el aprendizaje. A su vez, Orlando Fals Borda (1986) propuso el concepto de sentipensar, que articula razón y emoción, teoría y experiencia, como forma de conocimiento popular y comunitario.

Comprender a la comunidad, entonces, no puede limitarse a un gesto técnico ni estadístico. Supone asumir la investigación como una práctica ética de cuidado político y afectivo, en la que el relato de la vendedora ambulante, la memoria del anciano, la voz de los niños o la canción del artista callejero se reconocen como saberes legítimos. Como señala Boaventura de Sousa Santos (2010), se trata de abrirse a las “epistemologías del Sur”, aquellas formas de conocimiento silenciadas por la modernidad eurocéntrica, pero que constituyen una reserva indispensable para repensar la educación. En este sentido, la pedagogía del cuidado y la escucha enmarca esta investigación como un proceso de presencia y reciprocidad. No se trata de estudiar a la comunidad desde fuera, sino de caminar con ella, dejar que sus voces transformen las preguntas del investigador y que la relación pedagógica se viva como un acto de responsabilidad compartida. Cuidar el aula es cuidar el cuerpo, la palabra y el tiempo compartido; es abrir la posibilidad de reaprender juntos lo que significa comunidad en un mundo marcado por la precariedad y la exclusión.

En resumen, se ofrece un mapa afectivo e intelectual que guía la presente investigación, donde el arte y la educación se entrelazan para dar sentido y luz a la vida pública y resignificar el aprendizaje como experiencia colectiva y emancipadora.

Pedagogía crítica y afectiva: lo humano como centro

La pedagogía crítica, inspirada principalmente en Paulo Freire (1970), cuestiona el modelo bancario de la educación en el que los estudiantes son meros receptores pasivos de contenidos. En su lugar, propone un proceso dialógico, horizontal y liberador, donde educador y educando se reconocen como sujetos de conocimiento. Esta perspectiva resulta fundamental para pensar las Aulas Abiertas Efímeras, pues éstas no buscan replicar la lógica escolar convencional, sino abrir espacios de participación, reflexión y creación compartida.

A esta dimensión crítica se suma la pedagogía afectiva, que ha sido desarrollada por autores como Nel Noddings (1984), quien sitúa el cuidado como categoría central de la experiencia educativa. Educar no es únicamente transmitir saberes, sino generar vínculos que reconozcan la dignidad, la vulnerabilidad y la interdependencia de los sujetos. En contextos urbanos atravesados por la desigualdad y la exclusión, el cuidado se convierte en un acto político que desafía la indiferencia social. Así, lo afectivo no es un adorno, sino el corazón mismo de la experiencia pedagógica.

En este sentido, el Aula Abierta Efímera coloca a lo humano en el centro: no la nota, no la calificación, no el currículo rígido, sino la posibilidad de reconocer al otro, de escucharlo y de co-construir sentidos colectivos. Como plantea Henry Giroux (2004), la pedagogía crítica es también una pedagogía de la esperanza, pues permite imaginar otros modos de ciudadanía más allá de la fragmentación capitalista.

En esta misma línea, los planteamientos teóricos de Ahmed (2015), permiten comprender la educación como un espacio donde las emociones no son algo en segundo plano, sino que son una fuerza que configura relaciones, identidades y formas de estar con otros. Desde una pedagogía crítica y afectiva, esto implica reconocer que los vínculos educativos se construyen a través de afectos que circulan entre cuerpos, produciendo cercanía, rechazo o posibilidad de transformación. Para esta autora, poner lo humano en el centro significa comprender que cada experiencia educativa está atravesada por historias emocionales previas y por la manera en que las emociones se fijan en los sujetos y en los colectivos y que estas influyen cómo se aprende y en cómo se percibe la otredad. Además, es de resaltar el sentir como un acto político, teniendo en cuenta que el miedo, el odio, el amor o la solidaridad no solo describen el mundo, sino que lo moldean, justifican acciones, producen categorías y sostienen regímenes sociales.

Teatro del Oprimido: el cuerpo que resiste y aprende

El Teatro del Oprimido, desarrollado por Augusto Boal en la década de 1970, surge como una propuesta estética, política y pedagógica que redefine la relación entre espectador, actor y realidad. Boal plantea que el teatro puede ser un ensayo de la vida, un laboratorio donde los sujetos oprimidos ensayan acciones posibles frente a las estructuras que los limitan (Boal, 1995). Así, el teatro deja de ser un espectáculo contemplativo para convertirse en una práctica emancipadora, más cercana a la educación popular que al arte escénico tradicional.

Su principio más potente, la figura del “espect-actor”, busca romper la distancia entre quien observa y quien actúa. Todo sujeto tiene el derecho y la capacidad de intervenir, de reescribir la escena y, con ello, de recrear la realidad social (Boal, 2001). En esa ruptura, el cuerpo adquiere una centralidad fundamental: no solo comunica, sino que piensa, recuerda y aprende.

Hablar del cuerpo que resiste no es una metáfora poética, sino una afirmación pedagógica y política. Para Boal (1995), el cuerpo es el primer territorio colonizado por la opresión; en él se alojan los miedos, las prohibiciones y los hábitos impuestos por el poder. Pero también es el primer espacio de emancipación. El cuerpo puede “desaprender” los gestos del sometimiento y recuperar su potencia creadora. En ese sentido, el cuerpo que resiste es aquel que se reapropia del movimiento, del gesto, de la palabra; que deja de representar la pasividad y se convierte en sujeto activo de su propia historia. Resistir, en términos booleanos, es también aprender desde el cuerpo.

El Teatro del Oprimido comparte con la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire (1970) un horizonte ético y político común: ambos parten del reconocimiento de la opresión estructural y del poder liberador de la conciencia crítica. Si Freire propone una educación dialógica y problematizadora, Boal propone un teatro dialógico; si Freire alfabetiza para “leer el mundo”, Boal teatraliza para ensayar su transformación. En ambos casos, el conocimiento se produce en el encuentro, en la acción colectiva y en el diálogo horizontal.

Esta perspectiva encuentra una resonancia profunda en las Aulas Abiertas Efímeras, donde la educación se despoja del aula cerrada para habitar el espacio público. El teatro, al salir a la calle, se convierte en un aula en movimiento: un espacio de aprendizaje que acontece y desaparece, que se construye en el tránsito, en la mirada del otro, en la experiencia sensible. En estas aulas viajeras, el cuerpo es el eje del aprendizaje; se aprende en la acción, en el gesto, en la relación con los demás y con el entorno.

El Teatro del Oprimido no se presenta aquí como una técnica, sino como una actitud pedagógica: una forma de estar en el mundo que entiende el arte como medio de resistencia, de diálogo y de transformación. En el contexto de las Aulas Abiertas Efímeras, su valor radica en permitir que el aprendizaje ocurra a través del cuerpo, en el territorio y con los

otros. Allí, el teatro se convierte en un acto de resistencia pedagógica: el cuerpo que se expresa en la calle también está aprendiendo a resistir, a existir y a pensar de otra manera.



Teatro comunitario en Colombia: arte, memoria y reparación

En Colombia, el teatro comunitario ha emergido como una práctica de resistencia cultural y de reconstrucción del tejido social en territorios profundamente marcados por la violencia y la desigualdad. Estas experiencias no nacen desde los escenarios institucionales, sino desde la calle, los barrios, los parques y los centros culturales autogestionados. En ellos, el arte se vuelve un lenguaje común, una herramienta para pensar el territorio y una pedagogía para sanar colectivamente. Esta perspectiva aparece en la reflexión de Vásquez (2024), quien plantea que el teatro comunitario no puede entenderse como una simple metodología artística, sino como un proceso cultural que se funda en el encuentro entre sujetos, en la creación incluyente y en la recuperación de memorias colectivas que han sido negadas o silenciadas.

Desde esta mirada, el teatro comunitario se configura como un espacio de creación artística y política colectiva que produce memoria e identidad en los lugares donde se

desarrolla. Este arte, se reconoce como una forma de teatralidad que reúne procesos de creación, formación y circulación escénica realizados con y para vecinos, sostenidos por más de cincuenta años de tradición en Latinoamérica (Fernández, 2013 citado en Vásquez, 2024). Esta misma autora, subraya que dicha forma de teatro se vincula, entre otros, al teatro del oprimido y el performance dentro de lo que se denomina teatralidad social, porque opera como un dispositivo colectivo de expresión que trasciende el plano artístico y se articula con dinámicas políticas, culturales y territoriales. Así, el teatro comunitario en Colombia es diverso dado que agrupa jóvenes y adolescentes sin participación fija, alterna formatos como calle, sala o títeres y combina dramaturgias preexistentes con procesos de creación colectiva. Desde esta mirada, el teatro comunitario funciona como un dispositivo que articula memoria, territorio y vida cotidiana, ampliando los sentidos de lo artístico hacia la transformación social (Vazquez, 2024).

Un ejemplo emblemático de este proceso es la Corporación Cultural Nuestra Gente, en Medellín, liderada por Jorge Blandón desde hace más de tres décadas. Su labor demuestra que el teatro, cuando se arraiga en la comunidad, trasciende la escena: se convierte en un acto político, educativo y reparador. Nuestra Gente ha transformado territorios antes marcados por el miedo y la exclusión en espacios de creación, convivencia y memoria viva. En sus talleres intergeneracionales, los niños, jóvenes y adultos mayores se reconocen como portadores de historia y conocimiento; el arte les permite tramitar conflictos, reconstruir la confianza y reapropiarse del espacio público como lugar de aprendizaje.

Estos procesos encarnan el principio de educación popular freireana: el conocimiento no se impone, se construye en diálogo. En el teatro comunitario, cada cuerpo que actúa también enseña, y cada gesto colectivo resignifica la idea misma de ciudadanía. La escena se

convierte en un aula abierta donde el cuerpo es documento, el juego es método y la palabra se vuelve acción.

A diferencia del teatro tradicional, el teatro comunitario colombiano ha emergido como una práctica de resistencia cultural y de reconstrucción del tejido social en territorios profundamente marcados por la violencia y la desigualdad. Estas experiencias no se gestan en los escenarios institucionales, sino en las calles, los barrios y los espacios autogestionados donde la vida cotidiana se entrecruzan con la creación. En estos lugares, el arte se convierte en un lenguaje compartido y en un medio para pensar el territorio desde la experiencia sensible. El estudio de Muñoz y Grill (2022) sobre el grupo Arriba el telón, en el barrio Terrón Colorado de Cali, muestra precisamente ese poder transformador: su espacio de práctica “[...]permite que los jóvenes tengan un proceso de reflexividad relacional con su entorno barrial, desarrollen estrategias de resistencia frente a la opresión y transformen sus contextos a partir del trabajo con sus voces y cuerpos” (Párr. 1).

El teatro como aula del instante

El teatro llega y rompe el silencio.

Abre un espacio donde nadie manda,

donde el cuerpo piensa, siente y escucha.

Por un momento,

la calle deja de ser tránsito

*y se vuelve comunidad:
un lugar para pensarse solos y con el otro,
porque en el encuentro
descubrimos que somos iguales.*

Saberes populares y pedagogía horizontal

Las pedagogías populares latinoamericanas, con referentes como Orlando Fals Borda y Paulo Freire, han reivindicado el conocimiento producido desde las comunidades como fuente legítima de saber. Frente a la hegemonía de la academia y de la escuela formal, se levantan los saberes locales, ancestrales y cotidianos que permiten comprender la vida desde perspectivas situadas.

Las Aulas Abiertas Efímeras se inscriben en este enfoque pedagógico, al reconocer que enseñar y aprender no son actos exclusivos del docente, sino procesos colectivos en los que todos aportan experiencias. La horizontalidad pedagógica rompe con la verticalidad de la enseñanza tradicional: nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo, todos sabemos algo, como afirmaba Freire (1970). En este sentido, los saberes populares son también una forma de resistencia frente a la exclusión cultural.

La noción de exclusión cultural se ha convertido en un campo de análisis relevante dentro de las ciencias sociales y los estudios culturales contemporáneos, pues permite

comprender cómo determinadas poblaciones quedan al margen de los procesos de acceso, participación y reconocimiento en la vida simbólica y artística de las sociedades. En este marco, autores como Pierre (1984) resultan ineludibles: su teoría sobre el capital cultural explica cómo la posesión desigual de saberes, gustos y competencias estéticas genera jerarquías sociales que se traducen en exclusiones dentro del consumo y la producción cultural.

A su vez, García (1990) ha mostrado, desde una perspectiva latinoamericana, cómo la modernidad híbrida reproduce formas de desigualdad cultural a través de la tensión entre lo popular y lo hegemónico, lo tradicional y lo moderno, cuestionando la noción de ciudadanía cultural en contextos atravesados por el mercado y la globalización.

Otro referente clave es Amartya Sen (1999), cuyo enfoque de las capacidades ha sido retomado en el campo cultural para señalar que la exclusión no se reduce a la pobreza material, sino a la privación de libertades y oportunidades de participar en los bienes simbólicos que permiten construir identidades y sentido de pertenencia. Martha Nussbaum (2000) amplía esta línea al subrayar la dimensión cultural de la justicia social, al plantear que la privación del acceso a la expresión artística, a la memoria colectiva o al reconocimiento de las diferencias culturales constituye una forma estructural de exclusión.

En América Latina, la categoría ha sido discutida también desde los enfoques de la educación popular y la cultura comunitaria. Paulo Freire (1970) puso de relieve cómo la exclusión cultural se relaciona con la negación del derecho a la palabra y a la narración de la propia historia, lo que convierte la cultura en un territorio de disputa por la emancipación. De manera similar, Jesús Martín-Barbero (1991) advierte sobre la necesidad de desplazar el análisis desde los medios hacia las mediaciones, mostrando cómo las exclusiones culturales

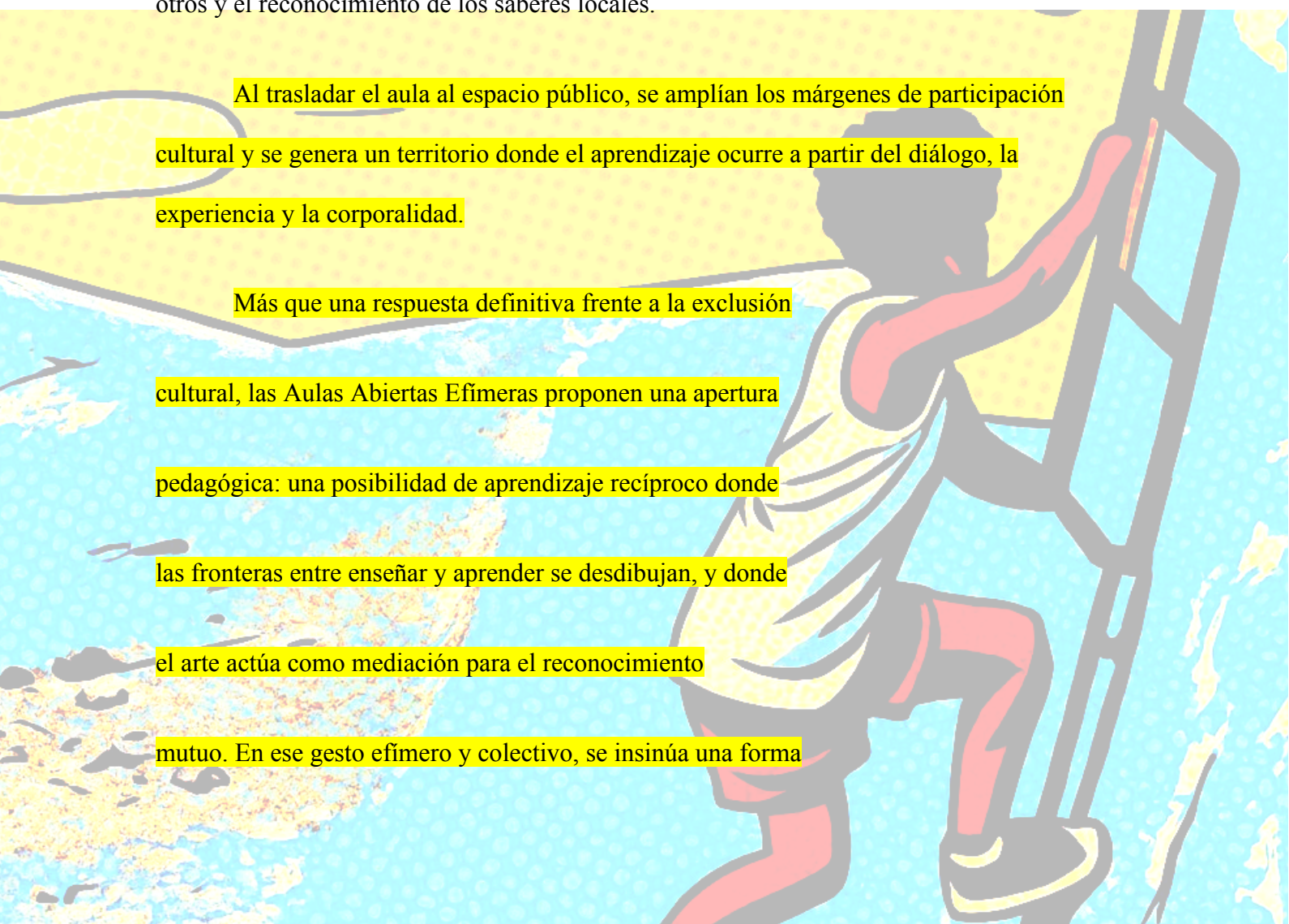
se producen en las interacciones cotidianas, en los modos de recepción y en los vínculos entre culturas subalternas y sistemas de poder.

Es posible vincular este debate con las discusiones actuales sobre ciudadanía cultural y derechos culturales, donde autores como George Yúdice (2002) y Toby Miller (2001) han mostrado cómo la globalización neoliberal instrumentaliza la cultura como recurso económico, profundizando exclusiones y marginaciones. Estos debates permiten entender que la exclusión cultural no es un efecto accidental, sino una dimensión estructural de la desigualdad, inscrita tanto en los sistemas educativos y comunicativos como en las políticas culturales y los regímenes de representación simbólica.

En este marco, las Aulas Abiertas Efímeras emergen como una práctica pedagógica situada que busca reconfigurar el sentido de la educación artística desde el encuentro con los otros y el reconocimiento de los saberes locales.

Al trasladar el aula al espacio público, se amplían los márgenes de participación cultural y se genera un territorio donde el aprendizaje ocurre a partir del diálogo, la experiencia y la corporalidad.

Más que una respuesta definitiva frente a la exclusión cultural, las Aulas Abiertas Efímeras proponen una apertura pedagógica: una posibilidad de aprendizaje recíproco donde las fronteras entre enseñar y aprender se desdibujan, y donde el arte actúa como mediación para el reconocimiento mutuo. En ese gesto efímero y colectivo, se insinúa una forma



distinta de pensar la educación que se construye en

movimiento, en el tránsito, en la palabra compartida,

invitando a repensar cómo los saberes populares

pueden seguir tejiendo horizontes de sentido en la vida educativa y cultural contemporánea.

El espacio público como territorio pedagógico

La escuela tradicional ha delimitado históricamente el aprendizaje a un recinto cerrado, regulado y vigilado. Sin embargo, el debate entre el modelo educativo concentrado estructurado en espacios arquitectónicos delimitados, con planes de estudio normativos y división por asignaturas y las propuestas de apertura e informalidad, que desbordan los límites físicos y curriculares, no debe entenderse como una oposición irreconciliable, sino como dos modos de concebir la enseñanza que pueden dialogar y complementarse.

En este contexto, las Aulas Abiertas Efímeras se sitúan como una alternativa que amplía la noción de aula y resignifica los modos de aprender. Más que oponerse al modelo institucional, lo desplazan y expanden, al proponer que el aprendizaje también puede acontecer en la calle, en la plaza o en el parque. Estos espacios, tradicionalmente asociados al tránsito o al ocio, se convierten aquí en escenarios donde el conocimiento se comparte de

manera libre, visible y colectiva, permitiendo que la ciudad se reconozca como territorio pedagógico.

Desde una perspectiva crítica del espacio, Henri Lefebvre (1974) advierte que el espacio urbano no es neutro, sino un campo de disputas simbólicas y materiales. En esa línea, convertir el espacio público en aula constituye un gesto pedagógico y político: una forma de democratizar el acceso al saber, de acercar la educación a la vida cotidiana y de reconocer que el aprendizaje se produce también en la interacción, en la experiencia y en el encuentro con los otros.

En el caso de Bogotá, ciudad marcada por desigualdades y fragmentaciones territoriales, este tipo de prácticas adquiere un valor especial. Las pedagogías que emergen en el espacio público no buscan sustituir a la escuela, sino complementar desde la experiencia, abriendo posibilidades para que el conocimiento dialogue con la realidad urbana, con sus memorias, sus conflictos y sus dinámicas sociales. De esta manera, las Aulas Abiertas Efímeras no se presentan como una ruptura, sino como una extensión sensible del aula, un espacio de tránsito y de intercambio que invita a pensar la educación como proceso vivo, situado y en constante movimiento.

La noción de ciudadanía para las aulas abiertas y efímeras

La ciudadanía, desde la perspectiva de Arias y Romero (2005), emerge como un proceso formativo y relacional que implica desarrollar capacidades para convivir, deliberar y participar activamente en la vida colectiva. Según estos teóricos, la ciudadanía implica la capacidad efectiva de intervenir en los asuntos comunes y de ejercer agencia en la vida social. Esta concepción supera la idea clásica del ciudadano como sujeto pasivo para situarlo como un actor que produce sociedad a través de sus prácticas cotidianas. Así, la ciudadanía se

manifiesta en la posibilidad de expresarse, de disputar significados y de construir sentidos compartidos en el espacio público. En este marco, educar para la ciudadanía supone generar condiciones para que las personas reconozcan su voz, comprendan su lugar en la colectividad y se vinculen activamente con los problemas de su entorno.

Por su parte, lo micropolítico, que constituye la dimensión más íntima y cotidiana de la ciudadanía, dado que la vida social está atravesada por relaciones de poder que operan en los gestos, las decisiones mínimas y las interacciones diarias, configura también la posibilidad de actuar políticamente. Lo micropolítico es entonces el terreno donde se producen las disposiciones subjetivas que permiten o no ejercer la ciudadanía: la confianza, la solidaridad, la capacidad de cooperar, el reconocimiento del otro. Estas prácticas aparentemente simples sostienen el ejercicio ciudadano porque moldean la manera en que las personas se perciben a sí mismas como parte de una comunidad y se habilitan para intervenir en ella (Arias y Romero, 2005)

El arte y la educación se vinculan a estos procesos porque actúan precisamente en ese nivel micropolítico: transforman sensibilidades, movilizan afectos y abren experiencias que permiten imaginar otros modos de vivir juntos. Para Arias y Romero (2005), la educación ciudadana debe apuntar a modificar las prácticas sociales más que solo transmitir normas, y en ese sentido el arte funciona como un dispositivo que vuelve visibles los conflictos, activa la reflexión y favorece la construcción colectiva de significado. Desde esta perspectiva, arte, pedagogía y ciudadanía se entrelazan porque todos apuntan a la formación de sujetos capaces de participar críticamente en lo público, comprender su poder de acción y transformar su entorno desde las pequeñas prácticas de la vida cotidiana.

Lo efímero: pedagogía del instante y memoria del tránsito

Su carácter efímero no responde a la precariedad del tiempo, sino a una intencionalidad política y estética: interrumpir la rutina urbana para abrir un instante de diálogo, sensibilidad y pensamiento compartido. Cada acción se convierte en un acontecimiento pedagógico donde el conocimiento se produce en el encuentro, en la mirada del otro y en la experiencia corporal. Pensar lo efímero es pensar la vida misma. Nada permanece, y sin embargo todo deja huella. En el campo educativo, lo efímero se convierte en una clave de lectura para comprender los aprendizajes que no se fijan en el tiempo, sino que se inscriben en la experiencia, en la emoción o en la memoria sensible de quienes los viven. Cada encuentro, cada gesto, cada palabra compartida en el espacio público contiene la posibilidad de transformación, aunque su duración se mide en segundos.

La temporalidad fugaz de las Aulas Abiertas Efímeras no niega la profundidad del aprendizaje; al contrario, la intensifica. En su brevedad se concentra una energía que invita a estar presentes, a escuchar y a sentir el entorno como parte del acto educativo. Lo efímero no es lo superficial, sino lo que se vive con totalidad en el instante. Es, como señaló Heráclito, “nadie puede bañarse dos veces en el mismo río” (Sztajnszrajber, 2018), pues tanto el agua como quien se baña cambian con el fluir del tiempo. Así, cada aula abierta es un cauce de aprendizajes móviles, un gesto que sucede una sola vez, pero que permanece en la memoria colectiva.

Desde la mirada poética, Bachelard (1957) sostiene que el instante poético condensa la inmensidad del tiempo. El momento fugaz, cuando es vivido con plenitud, adquiere una densidad simbólica que lo vuelve inolvidable. En esa línea, las experiencias efímeras se entienden como espacios de intensidad, donde la creación, el juego y el vínculo emocional se convierten en vehículos de conocimiento. El arte, y en particular el teatro, es un lenguaje que

habita esa lógica: cada función desaparece al mismo tiempo que ocurre, pero deja rastros en los cuerpos y en la memoria afectiva de quienes participan.

Benjamin (1936) hablaba de la chispa del instante, esa revelación que irrumpe brevemente para mostrar una verdad que no puede sostenerse en la duración. En las intervenciones urbanas de esta investigación, esa chispa aparece en el rostro de quien se detiene a mirar, en el niño que improvisa un juego o en la mujer que participa en una escena del Teatro del Oprimido y descubre su propia voz. El teatro irrumpe con todo: con la voz, con el cuerpo, con el juego y con la duda. Surge la pregunta: ¿Seré capaz de hacerlo? ¿Me atrevo? ¿Me da pena? Y, aun así, ocurre. Incluso en un instante de juego, el sujeto se repiensa: en el acto de actuar o de enseñar, el instante parece eterno porque se cuestiona el ser mismo, se cuestiona al otro, se pone en duda la seguridad y, sin embargo, se confía para jugar. En esa breve suspensión del tiempo, el aprendizaje acontece como revelación: el cuerpo sabe antes que la razón y el gesto se convierte en pensamiento.

También Deleuze (1968) comprendió lo efímero como acontecimiento: una irrupción que pliega el tiempo y modifica la realidad sin volverse estructura. En ese sentido, las Aulas Abiertas Efímeras son acontecimientos pedagógicos; no buscan permanencia material, sino resonancia simbólica. La ciudad se convierte así en un laboratorio de vínculos, donde el aprendizaje se produce en la circulación, en la conversación, en el roce de los cuerpos.

Desde lo social, lo efímero se vincula con la ciudadanía sensible: una forma de estar en el espacio público que privilegia el encuentro, la escucha y la empatía. En una sociedad acelerada, donde el tiempo se consume, crear un instante de juego, de reflexión o de afecto compartido es un acto político. El teatro, con su capacidad de interrumpir la rutina y de transformar la calle en escenario, enseña a detenerse, a mirar, a reconocerse en el otro.

Así, lo efímero no es un obstáculo para la educación, sino una metáfora de su propio carácter vital. Aprender es siempre un tránsito: algo sucede, nos atraviesa y continúa su camino. Cada aula abierta fue eso: una pequeña suspensión del tiempo, un respiro en medio del ruido urbano, donde el arte se volvió gesto de comunidad y la pedagogía se volvió presencia.

En última instancia, lo efímero enseña porque nos obliga a estar despiertos. Nos recuerda que el conocimiento no está en lo que permanece, sino en lo que acontece; no en lo que se repite, sino en lo que se vive. El teatro de esa forma efímera por naturaleza encarna esa pedagogía del instante: una educación que no deja monumentos, sino memorias encendidas.

Lo efímero nos sostiene

Estalla el instante,

como una chispa que se atreve al cielo.

Un destello,

un soplo,

un respiro suspendido entre el asombro y la memoria.

Nada dura —

y sin embargo,

todo permanece en el pecho:

esa risa que estalla,

esa mano que se tiende,

ese silencio que arde con forma de pregunta.

El arte sucede como los fuegos pirotécnicos:

enciende el aire,

se desvanece,

pero deja una estela que el ojo ya no olvida.

En lo fugaz reconocemos la eternidad,

porque lo efímero no desaparece,

se transforma en latido,

en recuerdo,

en el brillo que queda cuando la luz se apaga.

Y así vivimos

saltando de instante en instante,

de escena en escena,

como si cada destello

fuera la promesa secreta

de que todavía somos capaces

de sentir.

Aula Abierta Efímera

El Aula Abierta Efímera surge como una variación metodológica de las aulas abiertas, orientada a explorar los aprendizajes que emergen en encuentros breves, espontáneos y situados. Se concibe como un dispositivo pedagógico y artístico que habita el espacio público durante jornadas de una a tres horas, dentro de las cuales se desarrollan múltiples acciones o interacciones efímeras de entre cinco y diez minutos cada una que permiten activar procesos de reflexión, diálogo y creación colectiva. Estas microacciones, más que actividades cerradas, operan como detonantes: gestos que invitan a detenerse, mirar, preguntar o imaginar, generando una experiencia educativa viva y compartida.

Estas aulas, móviles y de rápida activación, se inspiran en metodologías del teatro del oprimido, el teatro comunitario y la pedagogía del juego, proponiendo una forma de aprendizaje que ocurre mientras sucede la vida misma. El espacio público plaza, calle, parque

o corredor peatonal se transforma temporalmente en aula viva, donde las jerarquías entre quien enseña y quien aprende se disuelven.

En las Aulas Abiertas Efímeras, el arte no ilustra un contenido, sino que genera las condiciones del aprendizaje: el cuerpo se vuelve palabra, la acción se vuelve pensamiento y el gesto, conocimiento. Son prácticas que confían en la potencia del encuentro como forma de saber y en el arte como medio para reconfigurar los vínculos entre educación, ciudad y comunidad.

Análisis comparativo: entre lo abierto y lo efímero

Desde la perspectiva de la Investigación Acción Participativa (IAP), la coexistencia de las tipologías de Aula Abierta y Aula Abierta Efímera permitió comprender distintas formas de relación pedagógica con el territorio y con los sujetos. Cada una de ellas activó modos diferenciados de aprendizaje situado, respondiendo a las condiciones específicas de los espacios y comunidades que las acogieron.

El Aula Abierta se configuró como un espacio de permanencia y vínculo, donde el encuentro prolongado permitió sostener procesos de confianza, construcción colectiva de saberes y continuidad formativa. Su carácter extendido posibilitó una pedagogía de la escucha, del reconocimiento mutuo y de la creación como proceso comunitario.

Por su parte, el Aula Abierta Efímera exploró la potencia de lo fugaz y lo acontecimental como formas legítimas de conocimiento. Lejos de entender lo efímero como carencia, se asumió su condición transitoria como una oportunidad para activar procesos de conciencia, reflexión y acción inmediata en contextos donde la brevedad no impide la profundidad. Lo efímero se volvió estrategia, una pedagogía del instante que deja huella en la memoria corporal y emocional de quienes participan. Ambas experiencias se sostuvieron

sobre los principios del Teatro del Oprimido, trasladando la escena pedagógica desde el aula universitaria hacia el espacio público y comunitario. La participación, el diálogo y la reflexión desde el cuerpo se transformaron en herramientas de lectura y reescritura del territorio. Así, el conocimiento no se produjo desde la observación distante, sino desde la implicación sensible, la co-presencia y la transformación mutua entre investigador, participantes y entorno. Más que contraponer estabilidad y fugacidad, estas experiencias evidencian que la educación en artes puede acontecer en múltiples temporalidades y escalas. Cada aula sea extendida o momentánea produce conocimiento cuando se sostiene en la relación, en la afectación recíproca y en la capacidad del arte para generar pensamiento encarnado.

En este sentido, la articulación entre ambas tipologías contribuye a la docencia social de las artes como campo de investigación y creación: una pedagogía situada que entiende el arte no solo como objeto de estudio, sino como método y forma de conocimiento. Las Aulas Abiertas y Efímeras dialogan con las comunidades desde la práctica artística, cuestionando los límites del aula tradicional y proponiendo una epistemología expandida de la enseñanza, donde el arte enseña a pensar, sentir y convivir en el territorio

2.2. Justificación: El sentido de abrir un aula en el espacio público

Las Aulas Abiertas surgen como una respuesta crítica a las formas tradicionales de enseñanza que separan el conocimiento de la vida cotidiana. Este concepto está presente en experiencias de educación popular, arte comunitario y pedagogías urbanas propone desplazar el aula hacia el espacio público para reconocer que el aprendizaje ocurre también en la calle, en la plaza, en el encuentro con el otro. Abrir un aula es, entonces, un acto político y pedagógico: implica asumir que todos los cuerpos tienen saberes y que el conocimiento no se transmite de manera unidireccional, sino que se construye colectivamente.

En América Latina, la idea de aula abierta se nutre de las metodologías participativas y emancipadoras desarrolladas por la educación popular. Los círculos de cultura de Paulo Freire en Brasil, las universidades populares en distintos países y las prácticas de teatro comunitario o teatro del oprimido de Augusto Boal, constituyen antecedentes fundamentales. Todas estas experiencias comparten una visión: el aprendizaje como un proceso dialógico, situado y transformador, en el que el acto educativo se vuelve inseparable de la acción social.

En Colombia, las aulas abiertas han tomado forma en diversos procesos de educación comunitaria y arte para la transformación social. Experiencias como la Corporación Cultural Nuestra Gente en Medellín, Teatro La Candelaria en Bogotá o el Teatro Itinerante del Sol en Boyacá, han demostrado que el arte y la pedagogía pueden reconstruir tejido social, activar memorias colectivas y promover espacios de convivencia. Estas iniciativas evidencian que el aula no necesita muros: puede ser un círculo en una calle, un taller en un parque, o un grupo que, por medio del juego y la representación, aprende a mirar críticamente su realidad.

Dentro de este marco, la presente investigación propone el concepto de Aula Abierta Efímera: una versión contemporánea y performativa de esas prácticas latinoamericanas.

El Aula Abierta Efímera se define como un dispositivo pedagógico-escénico temporal que irrumpe en el espacio público por breves lapsos (de cinco a diez minutos), convocando a la comunidad a participar en ejercicios creativos, teatrales o dialógicos. Su carácter efímero no implica fragilidad, sino intensidad: el aprendizaje ocurre en el instante del encuentro, en la mirada compartida, en el gesto que interrumpe la rutina urbana.

Esta propuesta se diferencia de otras aulas abiertas en que asume la teatralidad como eje metodológico: el cuerpo, la acción y la interacción son las herramientas principales para activar procesos de pensamiento crítico. Al mismo tiempo, se inspira en la Investigación-Acción Participativa, reconociendo a la comunidad como coautora del conocimiento.

El Aula Efímera no busca dejar estructuras fijas, sino huellas simbólicas y relacionales: pequeños actos pedagógicos que, aunque pasajeros, transforman la percepción del espacio y de los vínculos sociales.

En síntesis, las Aulas Abiertas Efímeras representan una forma de educación viva, donde el arte se convierte en mediador del aprendizaje y la ciudad se reconoce como territorio pedagógico. Allí, la enseñanza no ocurre en silencio ni en soledad, sino en el diálogo entre cuerpos que se piensan juntos, que se miran como iguales y que, por un momento, hacen del espacio común una posibilidad de emancipación.



2.3. Propuesta contenido de la experiencia y ubicación contextual:

La población involucrada en esta intervención escénica está compuesta por personas que transitan y habitantes de los espacios urbanos de Bogotá, quienes, en su cotidianidad, ocupan plazas, calles y corredores comerciales como lugares de tránsito, trabajo, encuentro y resistencia. Se incluyen vendedores ambulantes, trabajadores del sector formal e informal, artistas callejeros, estudiantes, transeúntes, habitantes de calle y demás actores urbanos que, de manera espontánea o consciente, participan en la construcción de dinámicas sociales en el espacio público.

Cada uno de los puntos seleccionados para la intervención (Carrera Séptima- Al Frente del Jorge Eliecer Gaitán, Parque Bicentenario, Concejo de Bogotá, Park Way y Transmilenio) reúne características socioculturales e históricas diversas, lo que enriquece el proceso de diálogo y construcción teatral.

El teatro, entendido como lenguaje y herramienta de análisis social, permite la exploración de los cuerpos en movimiento, la expresividad y la resignificación de los espacios públicos. En un contexto urbano como el de Bogotá, donde las plazas y calles son escenarios de intercambios culturales, económicos y políticos, la intervención teatral se configura como un acto de apropiación del espacio, un laboratorio de experimentación y una forma de visibilizar narrativas individuales y colectivas.

El ejercicio escénico propuesto busca quebrar la represión corporal y potenciar el cuerpo como medio de comunicación. A través de dinámicas inspiradas en el Teatro Foro, se propiciarán situaciones de interacción con la comunidad en los diversos puntos estratégicos de la ciudad. Estos lugares, con sus particularidades, permitirán abordar distintas

problemáticas y generar un diálogo entre los participantes y el espacio. Estas características serán descritas de forma sintética a continuación para cada uno de los puntos estratégicos mencionados:

Carrera Séptima- Al Frente del Jorge Eliécer Gaitán

La carrera séptima es la vía más representativa de Bogotá, con 474 años de evolución urbana. Esta, recorre el tramo desde el barrio 20 de Julio, hasta La Caro, en Chía. Desde el siglo XVI articuló los dos primeros núcleos de Santa Fe: la Plaza de San Francisco, donde se celebró la primera misa en 1538 y la Plaza Mayor. A lo largo de la Séptima se consolidaron edificaciones históricas de gran importancia como la Catedral Primada, San Francisco, La Tercera, La Veracruz, Las Nieves, San Agustín y San Diego, además del Real Hospicio. Entre finales del siglo XIX y comienzos del XX surgieron construcciones republicanas emblemáticas como el Palacio de la Carrera, el Pasaje Rufino Cuervo, el Bazar Veracruz, el edificio Agustín Nieto y los hoteles Atlántico y Regina. Entre 1884 y 1948 circuló el tranvía, primero tirado por mulas y desde 1910 eléctrico, hasta desaparecer definitivamente después del Bogotazo (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).

Con el siglo XX la Séptima se consolidó como un escenario religioso, político y recreativo, sede de procesiones, ciclovías, septimazos y marchas emblemáticas como la Marcha de las Antorchas, las manifestaciones del Primero de Mayo y las marchas del orgullo LGBTI. También fue escenario de hechos violentos que marcaron la historia nacional, como los asesinatos de Rafael Uribe Uribe en 1914 y de Jorge Eliécer Gaitán en 1948, el incendio del Palacio de Justicia en 1985, la masacre estudiantil del 9 de junio de 1954, el incendio del edificio Avianca en 1973 y los fusilamientos del Régimen del Terror entre 1816 y 1817 (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).

Tras el Bogotazo, la destrucción permitió impulsar proyectos de ensanche largamente aplazados desde los años veinte, retomados por grupos como la revista PROA y por urbanistas como Wiener y Sert y Le Corbusier, lo que transformó de forma definitiva su angosta fisonomía colonial. En esta misma época aparecieron los fotógrafos de calle, que retrataban sin aviso a los peatones en medio del surgimiento de nuevos edificios como Colseguros, Henry Faux, la sede moderna de El Tiempo, el Banco de la República y el Teatro Colombia, hoy Jorge Eliécer Gaitán, el cual se destaca por su arquitectura y por ser el escenario público con mayor capacidad de aforo de la ciudad y por conservar entre sus espacios la memoria social, política y cultural del país (Instituto Distrital de las Artes [Idartes, s.f.]. Hoy la Séptima concentra la vida cotidiana de la ciudad: trabajo, comercio, ocio, protesta, encuentros y contrastes entre el bullicio diurno y la quietud nocturna (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012).

Parque Bicentenario

Este parque, el cual cubre un tramo de la calle 26, fue inaugurado en 1907; sin embargo, recibió este nombre hasta 1910, en conmemoración del centenario de la independencia. Se encuentra próximo al parque de los Caballitos y está rodeado por destacados espacios recreativos y culturales como el Planetario, el Museo Nacional de Colombia, la torre Colpatria y la Biblioteca Nacional (Instituto Distrital de Recreación y Deporte, s.f). Cuenta con ocho (8) plazoletas y una arborización nativa que permite escapar al ruido capitalino (Rivera, 2018).

Concejo de Bogotá

El Concejo de Bogotá tiene sus raíces en los cabildos coloniales del siglo XVIII, creados para discutir las necesidades locales. Durante la independencia funcionó en modalidad de cabildo abierto, con participación directa de la población. En 1863 se estableció la municipalidad del Distrito Federal, lo que marcó el antecedente para el actual Concejo. La Constitución del 91 definió su conformación por elección popular. Su misión es ejercer control político sobre la administración distrital y expedir normas que orienten el desarrollo integral de la ciudad, garantizar servicios públicos eficientes, representar a la ciudadanía y operar con autonomía administrativa y recursos propios (Alcaldía de Bogotá, 2012).

Park Way

De este espacio, dice Jaimes (2012), que “[...]su hermoso diseño y armonía la convierten en un símbolo de Bogotá”. Este surge de la idea de diseño de barrios cuyas calles fueran amplias y contaran con zonas verdes donde los transeúntes disfrutaran del encuentro, la recreación y el paseo, lo que se mantuvo sin cambios hasta la fecha, estableciéndose como patrimonio histórico.

Transmilenio

En la alcaldía de Enrique Peñalosa se decidió construir un sistema de transporte masivo basado en troncales exclusivas, carriles dedicados, estaciones, puentes, ciclorutas y accesos peatonales diseñados para mejorar la movilidad de Bogotá. Dicho sistema terminó siendo de buses articulados (TransMilenio S.A., 2013).

2.4. Oportunidad de investigación

¿De qué manera la participación en Teatro Foro de transeúntes y habitantes de Bogotá en diversos puntos estratégicos les permite explorar y transformar sus experiencias urbanas y sociales, generando procesos creativos, críticos y colectivos?

2.5. Propósitos de formación

General

Fomentar la reflexión crítica y la acción colectiva con personas transitorias en espacios de aula abierta, promoviendo la práctica artística a través de dinámicas del Teatro del Oprimido, posibilitando la creación, el diálogo y la resignificación de saberes en el espacio público.

Específicos

1. Brindar acceso libre a dinámicas del Teatro del Oprimido en aulas abiertas, permitiendo la experimentación y apropiación de sus metodologías por parte de la comunidad.
2. Explorar el cuerpo como lenguaje expresivo y herramienta de transformación social en el Teatro Foro.
3. Generar experiencias de aprendizaje colectivo que potencien la capacidad de análisis crítico frente a situaciones de opresión.

4. Brindar herramientas escénicas que permitan a los participantes convertirse en espectadores, promoviendo la intervención y modificación de realidades a través de la escena.

5. Propiciar un espacio seguro para la experimentación teatral y la resignificación de problemáticas sociales mediante la puesta en escena.

6. Promover la apropiación del espacio público como un escenario legítimo de expresión, resistencia y construcción de comunidad.

Disciplinarias escénicas

Los participantes desarrollarán habilidades escénicas, expresivas y críticas a través de procesos de creación colectiva que fomenten la reflexión sobre problemáticas sociales, utilizando el Teatro del Oprimido y el Teatro Foro como metodologías principales.

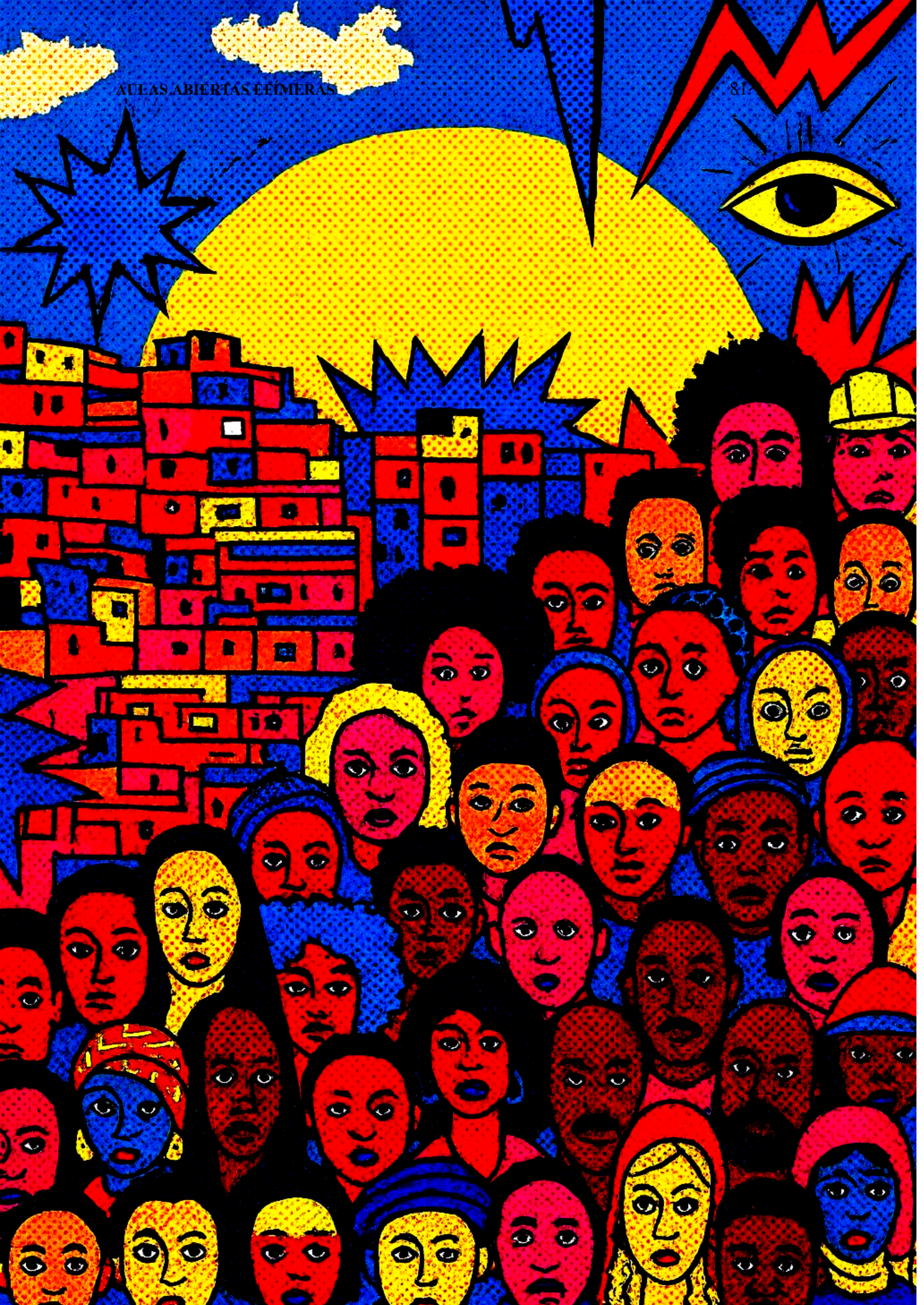
Conocer el cuerpo como herramienta expresiva y política

Justificación: El cuerpo es el primer territorio de resistencia y expresión. En contextos de opresión, la conciencia corporal permite recuperar la autonomía y resignificar experiencias.

Saber hacer: Ejercicios de conciencia corporal, desinhibición y entrenamiento físico inspirados en la biomecánica teatral y el trabajo de Augusto Boal (estatuas vivas, teatro-imagen, ejercicios de opresor-oprimido).

Saber ser: Desarrollo de la autopercepción y la confianza, promoviendo una relación más libre con el propio cuerpo como herramienta de comunicación y resistencia.

Saber discursivo: Reflexión sobre la corporalidad como lenguaje de denuncia y transformación social, vinculándola con narrativas de exclusión, poder y resistencia.



Tornar el cuerpo expresivo en la escena y en el espacio público

Justificación: En el Teatro Foro, el cuerpo se convierte en un símbolo vivo de opresión y cambio, lo que permite generar diálogos visuales e intuitivos con la audiencia sin necesidad de palabras.

Saber hacer: Exploración de técnicas de la teatralidad del espacio público como la mimesis, la partitura de acciones físicas y la animalidad, para construir imágenes escénicas que impacten al espectador.

Saber ser: Fomento de la sensibilidad para percibir y responder a las emociones y tensiones del contexto, convirtiéndose en un intérprete activo de la realidad social.

Saber discursivo: Análisis del cuerpo como un campo de batalla entre la opresión y la resistencia, y su potencial para generar catarsis y cambio en el espectador.

Saber discursivo: Comprensión del teatro como un lenguaje accesible y una forma de acción política, donde el escenario es el propio espacio urbano y los conflictos son narrativas vivas en la comunidad.

El teatro como discurso de análisis y transformación social

Justificación: A través del juego escénico y la improvisación, es posible analizar situaciones de injusticia desde múltiples perspectivas y generar nuevas formas de comprenderlas. (Ver anexo A).



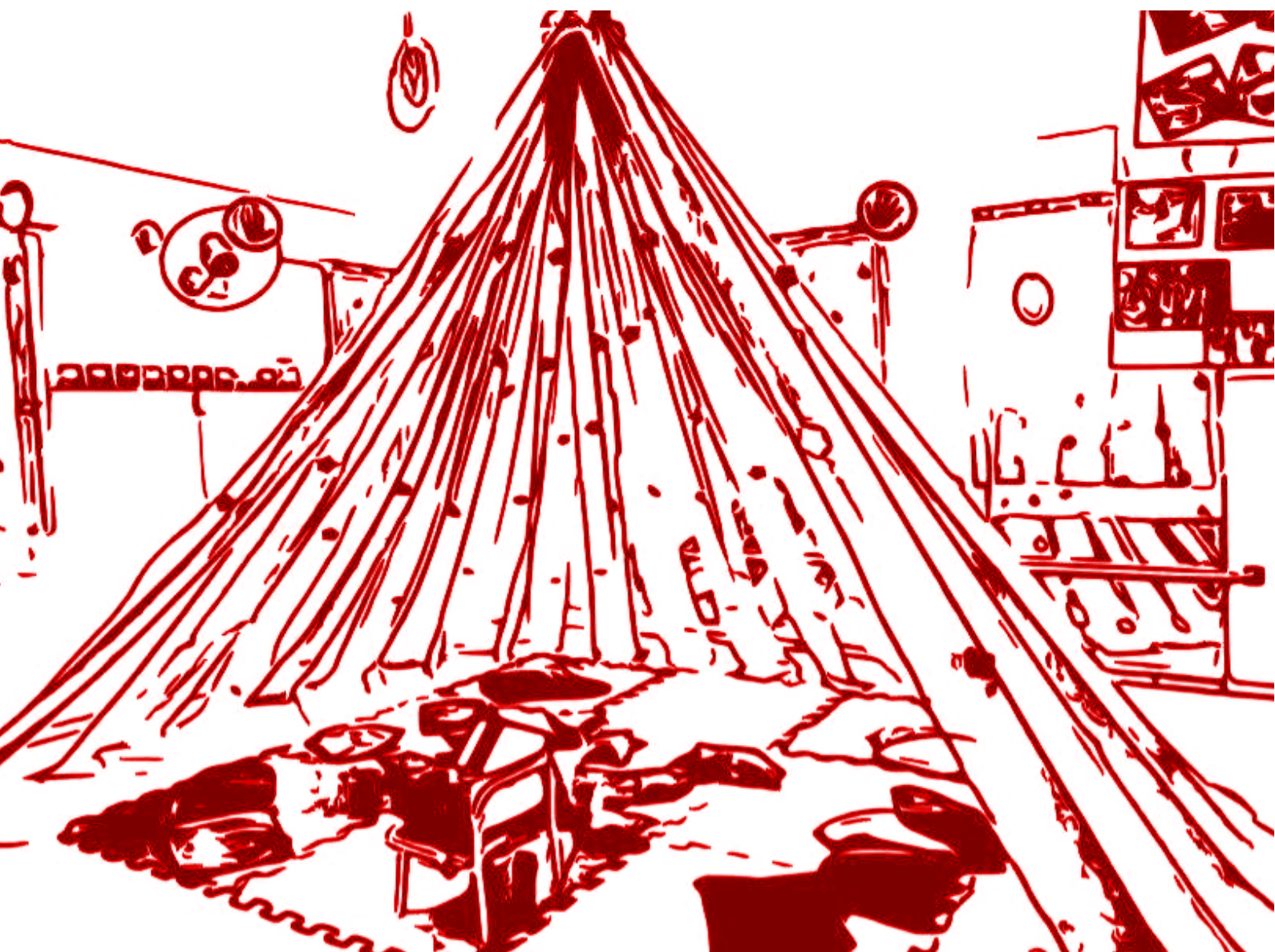
En estas experiencias se promovieron círculos de palabra, ejercicios corporales de sensibilización y acciones teatrales participativas, inspiradas en las técnicas de Boal, pero adaptadas al contexto local. El trabajo de campo permitió observar cómo el espacio público se transformaba en un escenario de diálogo: transeúntes, niños, jóvenes o vecinos se acercaban espontáneamente, generando intercambios que ampliaron el sentido de comunidad.

El Aula Abierta Efímera se configuró como una experiencia breve pero sostenida en el tiempo, desplegada a lo largo de jornadas de aproximadamente dos horas por sesión en distintos puntos del espacio público. Más que un evento aislado, cada encuentro constituyó una estancia temporal en la ciudad: un habitar momentáneo que permitía activar el diálogo, el juego y la reflexión colectiva. En varios casos, se retornaba al mismo lugar al día siguiente, no para repetir la acción, sino para escuchar sus ecos, recoger las huellas dejadas en el territorio y en los cuerpos, y reconocer cómo la experiencia se había transformado en memoria compartida.

A diferencia del Aula Abierta, esta modalidad no buscaba permanecer, sino aparecer y desaparecer, dejando un rastro simbólico y sensible. Se diseñaron ejercicios de improvisación, pequeños dispositivos escénicos y dinámicas de interacción que surgían del contexto inmediato: los sonidos del lugar, los movimientos de las personas, los gestos cotidianos.

El carácter efímero de estas acciones permitió indagar sobre la pedagogía de lo transitorio, donde el aprendizaje no se mide por la permanencia sino por la intensidad del encuentro. A través de los registros etnográficos y los relatos de los participantes, se evidenció cómo estas intervenciones generaban microtransformaciones: momentos de reflexión, curiosidad o empatía que, aunque breves, abrían posibilidades de pensamiento y sensibilidad frente al entorno.

Entre las principales fortalezas de esta modalidad se destacó la posibilidad de profundizar los vínculos pedagógicos, propiciar procesos de escucha activa y consolidar una memoria colectiva del encuentro.



Capítulo III.

Metodologías vivas: el cuerpo como territorio de aprendizaje

En el marco de esta investigación, las metodologías vivas se comprenden como enfoques pedagógicos que reconocen el conocimiento no como un objeto estático, sino como un proceso situado, sensible y en permanente transformación. Lejos de reproducir una lógica educativa basada en la transmisión unidireccional de contenidos, estas metodologías entienden el aprendizaje como una experiencia encarnada, donde el saber se genera a través del cuerpo, el vínculo con el otro y la relación con el territorio.

En este sentido, el cuerpo se posiciona como un territorio epistémico fundamental. David Le Breton (1990) sostiene que el cuerpo no debe ser reducido a un soporte biológico, sino que es un lugar de sentido, un espacio simbólico donde se entrelazan cultura, emoción e identidad. Su planteamiento nos invita a comprender que toda experiencia corporal está mediada por significados, y que en esa mediación se construyen formas de saber y de ser en el mundo. Desde esta perspectiva, el cuerpo no solo recibe el conocimiento: lo produce, lo interpreta, lo resignifica.

La mirada de Le Breton es especialmente relevante al pensar metodologías vivas, ya que nos permite comprender que el aprendizaje ocurre en lo cotidiano, en los gestos, en los desplazamientos, en la escucha, en la afectividad compartida. No se trata únicamente de incorporar el cuerpo como herramienta pedagógica, sino de reconocerlo como un actor central en la producción del conocimiento. En este mismo marco, Merleau-Ponty (1945) refuerza esta idea al afirmar que toda percepción es ya una forma de conocimiento corporal: el cuerpo es la condición de posibilidad de la experiencia, y por tanto, también del

aprendizaje. Lo que conocemos, lo comprendemos primero a través del cuerpo y su estar en el mundo.

Desde esta perspectiva, lo vivo en la educación aparece como una dimensión sensible que activa nuevas formas de enseñar y aprender, más conectadas con la experiencia, el contexto y los vínculos. Es en este marco que se ubican las aulas abiertas, entendidas no como espacios físicos delimitados, sino como territorios pedagógicos en los que circulan saberes diversos, en diálogo constante con las realidades del territorio y la comunidad. En las aulas abiertas, aunque existan contenidos temáticos, el aprendizaje se despliega de forma flexible y relacional, permitiendo que el proceso se transforme en función de las dinámicas sociales, los intereses colectivos y las memorias locales.

Una forma específica de este enfoque son las aulas efímeras, experiencias pedagógicas situadas en un tiempo, lugar y con unos actores concretos. Su potencia no reside en su duración, sino en la intensidad y el sentido que adquieren para quienes las viven. En muchos territorios como en contextos africanos marcados por el conflicto estas aulas surgen como respuesta comunitaria a la ausencia del Estado, generando espacios de formación que se movilizan, desaparecen y resurgen, dejando huellas profundas en la memoria colectiva. Aunque temporales, su significatividad radica en su capacidad de conectar con las necesidades reales de la comunidad, de habilitar el pensamiento desde el cuerpo y de fortalecer procesos de resistencia y creación.

Frente a la fragilidad de los compromisos institucionales, son muchas veces las propias comunidades quienes diseñan, sostienen y resignifican estas experiencias. Así, las aulas abiertas y efímeras no solo representan alternativas educativas, sino también prácticas políticas de cuidado, autonomía y reconstrucción del tejido social. En ellas, el cuerpo tal como propone Le Breton deviene un espacio de inscripción de memorias vivas, de lenguajes

no verbales, de afectos y de saberes que escapan a los marcos tradicionales de la educación formal.



En conclusión, las metodologías vivas, al reconocer el cuerpo como un lugar de sentido, permiten pensar la educación como una práctica que no solo informa, sino que transforma; no solo enseña, sino que vincula; no sólo transmite, sino que crea. En este entramado, el aula sea abierta o efímera se convierte en un espacio vital donde el conocimiento se vive, se siente y se comparte.

3.1 Tipologías implementadas

Para activar el espacio urbano como *aula abierta*, se diseñaron seis tipologías de intervención, integrando pedagogía, juego y arte performativo:

1. *Aula creativa: Juega, enseña, aprende* – La memoria del espacio: ejercicios de observación, escritura, dibujo e instalaciones efímeras que resignifican memorias asociadas al espacio, generando diálogo con la historia y la cultura del lugar.
2. *Teatro gratis* – El cuerpo como territorio: mini-clases y ejercicios corporales que promueven la expresión libre y la apropiación del espacio público por parte de los participantes.
3. *Jugar contigo* – Rompiendo la rutina: dinámicas lúdicas con transeúntes que transforman la percepción cotidiana del espacio y fomentan la interacción social a través de juegos físicos, de palabras o teatrales.
4. *Enséñame tú* – Saberes en movimiento: espacio de intercambio de conocimientos donde enseñar y aprender se vuelve un acto colectivo, fortaleciendo la pedagogía colaborativa.

5. *Teatro del oprimido* – Escenas de resistencia: dramatizaciones de opresiones cotidianas inspiradas en Augusto Boal, que invitan a los participantes a proponer alternativas y reflexionar críticamente sobre justicia social y poder.

6. *Noticiero efímero* – Crónica de lo invisible: narrativas poéticas, ficticias o reales que activan la voz de los transeúntes, documentando la vida urbana desde una perspectiva creativa y participativa.

Cada tipología se organizó temporalmente para permitir la exploración progresiva de los espacios, la integración de recursos y la construcción de vínculos comunitarios, constituyendo un proceso metodológico integral y flexible



3.2 Argumentación de las tipologías

Estas seis tipologías surgen de la necesidad de repensar la educación más allá del aula cerrada, situándose en el territorio vivo de la ciudad y en el encuentro entre cuerpos, memorias y afectos. En un contexto urbano caracterizado por la prisa, la fragmentación social y la sobreexposición tecnológica, activar el espacio público como Aula Abierta Efímera constituye un gesto político y poético: una forma de recuperar la dimensión humana y sensible del aprendizaje, donde el conocimiento no se transmite, sino que se co-construye desde la experiencia y la participación ciudadana.

Desde la pedagogía, estas tipologías dialogan con las propuestas de Paulo Freire, quien concibe la educación como práctica de libertad y de diálogo horizontal, y con John Dewey, para quien aprender es un acto de experiencia situada. Aquí, el saber se produce en la interacción, en el juego y en la acción colectiva. Cada tipología se configura, entonces, como un dispositivo pedagógico vivencial, en el que la enseñanza se vuelve acto de encuentro, de construcción simbólica y de transformación del entorno.

Desde la sociología y los estudios urbanos, la propuesta responde a la urgencia de re-humanizar la ciudad. Autores como Richard Sennett y Zygmunt Bauman advierten que las sociedades contemporáneas viven una crisis del vínculo social: la velocidad, el consumo y la virtualidad erosionan los espacios de contacto y de confianza. Frente a ello, las tipologías proponen un retorno a la presencialidad activa, a la copresencia y a la cooperación espontánea. El arte efímero, en este sentido, no es una huida de la permanencia, sino una forma de resistencia afectiva ante la despersonalización del espacio urbano. Lo efímero permite intensificar la experiencia, generar sentido común en el instante, y abrir la posibilidad de una ciudadanía sensible, participativa y creativa.

Las tipologías actúan como estrategias metodológicas de activación ciudadana.

El Aula creativa trabaja la memoria del espacio y la pedagogía de la observación, promoviendo la conciencia del territorio como archivo de historias colectivas. Al vincular dibujo, escritura y acción, transforma la mirada cotidiana en pensamiento crítico y poético.

Teatro gratis sitúa el cuerpo como territorio político y pedagógico. El gesto corporal en la calle rompe la pasividad del espectador y restituye la dimensión expresiva y sensible del sujeto urbano, activando una educación del movimiento y de la presencia.

En Jugar contigo, el juego deviene lenguaje social. Recuperar el juego en el espacio público no es un acto de ingenuidad, sino una forma de resistencia simbólica frente a la rigidez de la vida moderna. El juego abre un territorio de igualdad, improvisación y confianza, donde la ciudadanía se experimenta desde el gozo.

Enséñame tú encarna la pedagogía freireana del diálogo: todos enseñan, todos aprenden. Este intercambio rompe con la verticalidad del saber y promueve una ecología del conocimiento, donde lo popular, lo artístico y lo académico se entretrejen como saberes válidos.

Teatro del oprimido, inspirado en Augusto Boal, instala la dimensión crítica del arte. En la calle, los espectadores devienen actores de su realidad, ensayando posibles transformaciones. Esta tipología democratiza el teatro y politiza la pedagogía, generando un espacio de conciencia y acción colectiva.

Finalmente, el Noticiero efímero da voz a los relatos invisibilizados del cotidiano urbano. A través de narrativas poéticas y performativas, convierte a los transeúntes en

cronistas de su propia ciudad, rompiendo el monopolio del discurso mediático y devolviendo la palabra a la ciudadanía.

Cada una de estas tipologías es, en sí misma, un acto de emancipación pedagógica y estética. No buscan producir objetos, sino experiencias transformadoras: instantes de aprendizaje que emergen del contacto directo entre las personas y el territorio. Desde la perspectiva de la investigación-creación, estas acciones constituyen un laboratorio vivo, un piloto metodológico que explora cómo el arte puede generar conocimiento, vínculos y conciencia crítica en contextos urbanos.

En un momento histórico marcado por el estrés colectivo, la ansiedad social y la desconexión emocional, este tipo de prácticas artísticas y pedagógicas se vuelven esenciales. La calle se asume como espacio de sanación social, como aula expandida donde se reencuentran el cuerpo, la palabra y el juego. Estas tipologías, al ser efímeras, dejan huellas simbólicas: no permanecen en el tiempo físico, pero sí en la memoria afectiva de quienes participan. Su importancia radica precisamente en eso: en su capacidad de transformar lo cotidiano en acontecimiento, de convertir el tránsito urbano en oportunidad de aprendizaje, y de reconfigurar la relación entre arte, comunidad y conocimiento.

Las tipologías implementadas son una propuesta contemporánea de pedagogía expandida, que entiende el arte como acto social y el aprendizaje como experiencia sensible. Activar la ciudad desde estas prácticas no solo genera conocimiento, sino que restituye la capacidad de imaginar colectivamente, un acto político y vital en tiempos de fragmentación. Este proyecto, en su carácter experimental y efímero, demuestra que la transformación educativa y social no siempre necesita infraestructura o permanencia, sino presencia, encuentro y sentido compartido.

En síntesis, estas tipologías son pilotajes al viento, gestos que nacen del amor por la gente y por la calle como territorio de humanidad. Son propósitos que buscan devolverle al espacio público su latido sensible, ese lugar donde el arte y la vida se rozan, se hablan y se transforman. Cada encuentro, cada juego, cada palabra dicha en medio del ruido urbano fue una forma de decir: aquí estamos, seguimos siendo comunidad. En estos pilotajes, la práctica artística se vuelve escucha, cuidado y reconocimiento; se ofrece como una manera de mirar al otro sin prisa, de recordar que el cuerpo y la imaginación también educan. Son actos pequeños pero necesarios, donde el arte deja de ser espectáculo para volverse vínculo, donde las humanidades respiran a cielo abierto y la ciudad se convierte, por un instante, en aula viva.

Así, esta tesis no busca permanecer en los muros ni en los registros, sino en la memoria afectiva de quienes lo vivieron: en esa chispa que enciende el encuentro y recuerda que la educación y el arte sólo tienen sentido cuando nos devuelven al corazón común de lo humano.

“Hombre preso que mira a su hijo” – Mario Benedetti (1974)

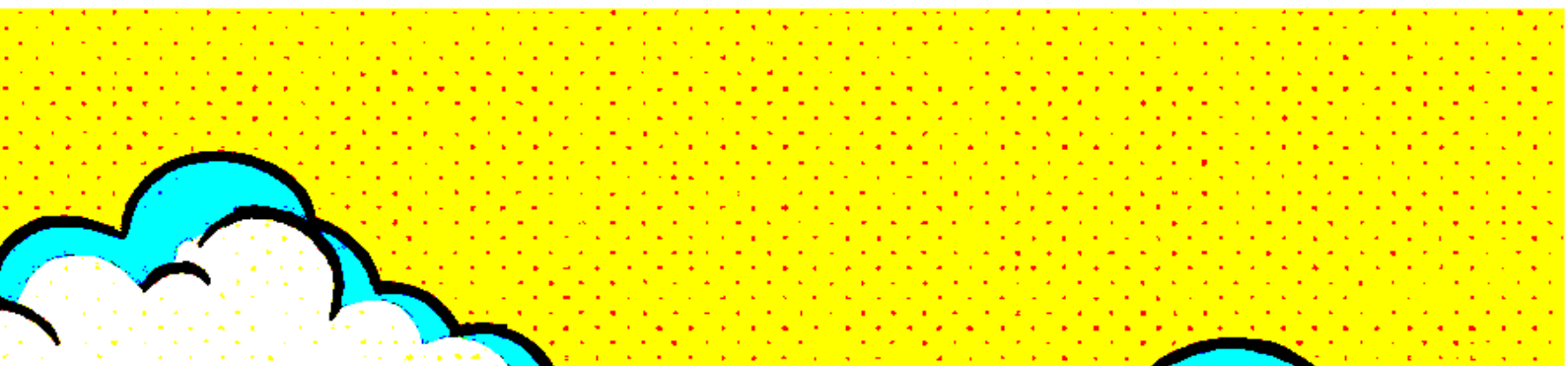
Cuando era como vos me enseñaron los viejos

Y también las maestras bondadosas y miopes

que libertad o muerte era una redundancia

a quien se le ocurría en un país

donde los presidentes andaban sin capangas. (Fernández, 2013, párr 1.)



3.3. Desarrollo.

Aula Abierta Efímera en la Universidad Pedagógica Nacional (Sede Parque)

Primer pilotaje: la clase como territorio de experimentación viva

El primer ensayo de las Aulas Abiertas Efímeras se llevó a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional, sede Parque, durante una clase dirigida por el profesor Carlos Sepúlveda. Este espacio representó el punto de partida metodológico y sensible de la investigación: un laboratorio vivo donde las tipologías diseñadas fueron puestas en práctica por primera vez, no como ejercicios aislados, sino como parte de una experiencia de aprendizaje encarnada, relacional y abierta al juego.

a) Descripción

El aula universitaria, tradicionalmente concebida como espacio cerrado, se transformó por unas horas en un territorio de exploración artística. Las escaleras del edificio se convirtieron en tablero y escenario, cuando los estudiantes fueron invitados a jugar una “Rayuela de las emociones”. Cada casilla no representaba un número, sino una consigna afectiva:

[...]Uno, dos, tres, gritó; cuatro, cinco, seis, río; siete, ocho, nueve, cuento algo que pienso; diez, respiro.

El acto de saltar, reír, gritar o compartir un pensamiento se volvió metáfora del tránsito emocional cotidiano. La rayuela, más que un juego, se convirtió en un dispositivo pedagógico de reconocimiento emocional: un espacio donde el cuerpo se escucha y

comunica, donde la palabra emerge desde la acción. Este primer ejercicio correspondió a la tipología “Jugar contigo”, vinculando el arte y la lúdica con la educación emocional y colectiva.

b) Desarrollo metodológico

Luego del juego, la clase se trasladó a la tipología del “Teatro del Oprimido”, inspirada en las metodologías de Augusto Boal. A propósito del mes de la mujer, se propuso una escena corta sobre situaciones de maltrato y desigualdad de género. Las y los participantes representaron, mediante estatuas humanas, los gestos del dolor, la resistencia y el silencio impuesto. Este ejercicio permitió no solo visibilizar violencias cotidianas, sino también activar la empatía, la escucha y la reflexión colectiva a través del lenguaje simbólico del cuerpo.

El aula se tornó escena, y la escena se volvió comunidad. Allí emergió el teatro como herramienta crítica, como lenguaje que permite nombrar lo que duele y ensayar otros modos de relacionarnos. Las corporalidades que se detuvieron en silencio ante la injusticia y las que se movieron para transformarla fueron testimonio de la potencia pedagógica del arte.

c) Recolección y tratamiento de la información

Durante esta sesión, el registro se realizó mediante observación participante, notas de campo y fotografías (no invasivas), acompañadas por la escucha activa de las intervenciones espontáneas de los estudiantes. Se consignaron las emociones expresadas verbal y corporalmente, las reacciones frente a los juegos y los momentos de reflexión surgidos en el círculo final.

El análisis de estas observaciones permitió identificar cómo las emociones, el juego y la creación colectiva generan condiciones de confianza y apertura para el aprendizaje, favoreciendo la participación activa y horizontal.

d) Análisis e interpretación

La jornada culminó con la tipología “Enséñame tú”, donde cada estudiante compartió un saber personal. Una compañera enseñó ejercicios de respiración y cuidado corporal, otra propuso cubrirse el ombligo como gesto simbólico de protección energética, y otra compartió un masaje breve como forma de autocuidado y conexión.

Estos actos, aunque simples, materializan el principio freireano de que todos sabemos algo y todos podemos enseñar algo. El aula se volvió red, intercambio, afecto.

Este primer pilotaje reveló que las Aulas Abiertas Efímeras no requieren necesariamente un espacio público urbano para manifestarse: pueden comenzar dentro de la institución, cuando se transforma la mirada sobre lo que significa aprender y enseñar. La universidad se convirtió en aula viva, donde el arte, el cuerpo y la emoción fueron los principales lenguajes de conocimiento.

Así, la experiencia en la Universidad Pedagógica Nacional consolidó el punto de partida de una metodología de educación expandida, en la que las tipologías funcionan como herramientas flexibles para activar procesos pedagógicos en contextos diversos: niños, jóvenes, adultos, adultos mayores, espacios comunitarios o institucionales. Este primer ejercicio sentó las bases para lo que luego se desplegaría en las calles, parques y barrios de Bogotá, confirmando que toda aula puede ser efímera cuando el aprendizaje se vive en común.



Figura 2.

Primera experiencia de Aula Efímera - UPN.



Nota. Fotografía capturada para propósitos de la presente investigación con dispositivo móvil. en la Universidad Pedagógica Nacional el día 30 de mayo de 2025.

La mascarada de Riosucio: arte, educación y esperanza colectiva

La experiencia desarrollada durante el Congreso Nacional e Internacional de Máscaras Festivas, realizado en Riosucio (Caldas) del 14 al 19 de julio de 2025, permitió trasladar el planteamiento de las Aulas Abiertas Efímeras a un contexto distinto al urbano: un territorio donde la fiesta, la comunidad y la memoria configuran un tejido pedagógico vivo. En este escenario, se instaló durante dos días una carpa-aula, concebida como espacio de encuentro y experimentación creativa, donde la metodología de las tipologías se activó en diálogo con las prácticas locales. Allí, el arte no fue una demostración sino una conversación: un intercambio de saberes entre generaciones, cuerpos y lenguajes. (Ver anexo G).

Figura 3.

Aula de colores: laboratorio pedagógico móvil y festivo.



Nota. Fotografía capturada para propósitos de la presente investigación con dispositivo móvil.

Riosucio (Caldas),
15 de julio de 2025.

Bajo la carpa, niñas, niños, jóvenes y adultos participaron en actividades de dibujo con tizas sobre el piso, creación de máscaras, juegos escénicos y pequeños ejercicios teatrales abiertos a la plaza. Estas acciones, lejos de limitarse a un formato de taller, se transformaron en un aula expandida, efímera y viva: una “aula de colores”, que se proponía como laboratorio pedagógico móvil y festivo. La participación espontánea de las familias, las conversaciones con los asistentes y la emoción colectiva por ver a los más pequeños crear sus propias máscaras, dieron cuenta de una pedagogía basada en el gozo, la curiosidad y la pertenencia.

Desde esta vivencia, se pueden precisar con mayor contundencia las dimensiones metodológicas:

a) Descripción.

La experiencia de Riosucio se configuró como una tipología aplicada de aula abierta efímera. La carpa, instalada en la plaza central, funcionó como un punto de convergencia donde el arte, la educación y la comunidad se entrelazaron. Cada actividad desplegada dibujar, jugar, conversar, construir máscaras fue un acto de creación compartida que transformó el espacio público en aula. Este entorno no delimitado por muros sino por afectos, constituyó una pedagogía de la cercanía: aprender desde el hacer, el mirar y el tocar.

b) Desarrollo metodológico.

El dispositivo pedagógico implementado se basó en los principios de participación activa y horizontalidad. A diferencia de las dinámicas urbanas, donde el flujo de transeúntes impone un ritmo de tránsito y dispersión, en Riosucio la temporalidad fue pausada, propiciando el diálogo intergeneracional y la continuidad de los procesos creativos. Las tipologías se adaptaron a la naturaleza festiva del lugar: el juego se volvió danza, la máscara se volvió voz, y el aula se volvió rito. El enfoque de metodología viva se concretó en la capacidad del espacio para transformarse según las necesidades emergentes, habilitando un modo de aprendizaje que brotó del territorio y no de un plan previo.

c) Recolección y tratamiento de información.

Durante los dos días de intervención se realizaron registros fotográficos, audiovisuales y escritos, además de observaciones de campo y conversaciones espontáneas con los participantes y con los artistas invitados. La presencia de creadores y gestores culturales nacionales e internacionales provenientes de México, Ecuador, Argentina, Chile y diversas regiones de Colombia enriqueció la experiencia, al propiciar un intercambio de metodologías y saberes entre contextos diversos. Estas herramientas no buscaron cuantificar resultados, sino documentar las huellas sensibles del proceso: gestos, frases, trazos, reacciones y relatos que evidencian el carácter relacional del aprendizaje. El análisis posterior se centró en la sistematización de estas vivencias desde la escritura reflexiva y el archivo visual, comprendiendo que la información más significativa no reside en los productos materiales, sino en los vínculos que se generaron en el acto creativo.

d) Análisis e interpretación

El caso de Riosucio revela que la fiesta, entendida como acontecimiento pedagógico, posibilita un tipo de conocimiento que une lo emocional y lo social, lo ritual y lo cotidiano. La máscara, en este contexto, funciona como mediadora simbólica: permite encarnar otras identidades, jugar con lo desconocido y reconocer lo común. Así, el aprendizaje no se da por transmisión, sino por transfiguración: cada participante aprende de sí y del otro al transformarse, al “vestirse” de creación.

Esta experiencia confirma que el arte comunitario puede ser un dispositivo de reparación simbólica: allí donde el Estado se ausenta, la comunidad educa. La carpa se volvió aula no por su estructura física, sino porque dentro de ella se generó una atmósfera de confianza, juego y encuentro, condición esencial de toda metodología viva.

Como expresó un habitante del lugar durante una conversación informal: “Esto no parece una clase, pero uno aprende sin darse cuenta.” Esa frase resume el espíritu del proceso y la pertinencia metodológica del Aula de Colores: aprender desde la alegría, desde lo común y desde la creación colectiva.

En este sentido, la experiencia de Riosucio fortaleció la comprensión de las tipologías no sólo como ejercicios de intervención urbana, sino como estrategias pedagógicas transferibles a contextos rurales y festivos, donde la relación con el territorio adquiere una dimensión espiritual y simbólica. Lo vivido allí confirmó que el arte, cuando se encarna en la comunidad, se convierte en una forma de conocimiento situada y profundamente humana.

“La mascarada hoy nos convoca a transmutar las diferencias, a vestirnos de lo otro para reconocernos. Cada máscara es una voz que sale a la calle a decir que aún somos pueblo, que el arte puede abrazar nuestras heridas y transformarlas en canto.”

Este manifiesto, leído colectivamente durante el Congreso, sintetiza el hallazgo central: la educación como celebración, la creación como acto de resistencia y el arte como aula sin paredes.

Riosucio, con su carpa efímera y su gente dispuesta al encuentro, se convierte así en la antesala viva de las posteriores intervenciones urbanas en Bogotá. Lo aprendido allí, la

fuerza del gesto, la importancia del color, la potencia del juego y el valor de la escucha inspira el tránsito hacia las siguientes aulas abiertas, donde el territorio, ya no rural ni festivo sino urbano, será nuevamente el escenario de una pedagogía que respira y se transforma.



Figura 4.

Inspiración a la línea de aulas abiertas posteriores.



Nota. Fotografías registradas

el 18 de julio del 2025.

Figura 5 .

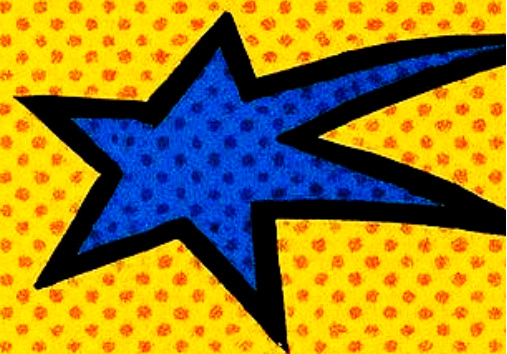
Jardín de Bienestar Familiar, Riosucio, Caldas.



Nota. Fotografía registrada el 17 de julio de 2025 en el Jardín de Bienestar Familiar, Riosucio, Caldas.



TOCARTE



3.4. Elección y análisis de espacios de intervención:

TransMilenio, Concejo de Bogotá y Parkway

La elección de los espacios de intervención responde a una estrategia metodológica intencionada que busca no sólo implementar experiencias educativas alternativas, sino también producir conocimiento situado, a partir de las condiciones específicas que cada entorno urbano ofrece. En el marco de una Investigación Acción Participativa (IAP) participativa, el espacio no es una simple localización geográfica, sino un dispositivo social, afectivo y político, que interviene directamente en la construcción de sentidos, vínculos y aprendizajes. Por esta razón, se seleccionaron tres escenarios con características contrastantes: un espacio de tránsito (TransMilenio), un espacio institucional (Concejo de Bogotá) y un espacio recreativo/semi-público (el Parkway).

Estas tres experiencias permitieron diseñar una triangulación metodológica espacial, orientada a observar cómo varía la recepción, la participación, el uso del cuerpo, el surgimiento de afectos y la producción de saber, según el tipo de espacio y su lógica de funcionamiento.

TransMilenio: pedagogía en tránsito

La primera intervención se llevó a cabo en el sistema de transporte público TransMilenio, específicamente en la ruta B12, desde la estación Ciudad Universitaria hasta la Calle 57. Este fue concebido como un piloto experimental de aula móvil, en el que se desplegó un tablero y se realizó una performance breve en forma de “noticiero en movimiento”, abordando temas de actualidad, política y medios de comunicación. Esta intervención fue acompañada de musicalización en vivo, elemento que contribuyó

significativamente a generar un ambiente propicio para la atención, la apertura emocional y la participación espontánea de los pasajeros.

Este tipo de espacio, caracterizado por el tránsito constante, la presencia de normas de comportamiento social y el anonimato generalizado, impone ciertos límites pero también ofrece posibilidades. Tal como señala Úcar (2016), los espacios públicos móviles como el transporte urbano pueden ser activados pedagógicamente, a condición de que se propician momentos de pausa reflexiva en medio de la circulación. En este contexto, los datos obtenidos permitieron observar cómo el uso del cuerpo, la palabra y el sonido interactúan con las dinámicas del espacio urbano para posibilitar (o restringir) formas de escucha, de atención colectiva y de expresión ciudadana.

Figura 6.

Primera intervención, TransMilenio: pedagogía en tránsito.



Nota. Fotografía registrada el 6 de octubre del 2025 Transmilenio Ruta B12.

Concejo de Bogotá: pedagogía institucional interrumpida

La segunda experiencia se desarrolló en un contexto formal: el Concejo de Bogotá. Este espacio fue intervenido mediante la instalación de un Aula Abierta Efímera, en la que se dispusieron telas coloridas y se contó con la participación de una DJ especializada en música house y experimental. A través de una breve activación teatral de cinco minutos, se invitó a las personas presentes a jugar, moverse, improvisar y reflexionar en torno a la pregunta: “¿Qué entiendes por aula abierta?” ¿Qué te imaginas cuando te digo que esa aula es efímera?

Esta intervención buscó subvertir momentáneamente las lógicas propias del espacio institucional, caracterizado por la jerarquía, la representación política y la normatividad discursiva, para abrir una brecha lúdica que permitiera explorar el lugar desde otro registro sensorial y afectivo. En línea con lo planteado por Freire (1970), el conocimiento no se impone desde una estructura vertical, sino que se construye mediante el diálogo horizontal y el reconocimiento de la experiencia del otro como legítima. Intervenir en Concejo de Bogotá con elementos artísticos permitió cuestionar el carácter estático y representacional de los espacios de decisión política, y revelar la potencia pedagógica de lo inesperado, lo performativo y lo afectivo en contextos formales.

Figura 7.

Segunda intervención, Concejo de Bogotá.



Nota. Fotografía registrada el 9 de octubre del 2025 Concejo de Bogotá.

**FRESCO
DELICIOSO**

FRUTAS



El Park Way: pedagogía del juego en el espacio abierto

La tercera intervención se realizó en el corredor del Park Way, un espacio verde, semi-público, abierto y cotidiano, que permite el encuentro espontáneo de diversos grupos sociales. Este lugar fue escogido estratégicamente por su carácter flexible, recreativo y accesible, lo que lo convierte en un entorno idóneo para la exploración pedagógica desde el cuerpo, el juego y la performatividad. En este escenario se desplegó el Aula Abierta Efímera con telas, se realizaron juegos teatrales e improvisaciones breves, y se promovieron conversaciones informales con los transeúntes sobre el sentido y los alcances de las aulas abiertas.

La elección del Park Way responde a la necesidad de contar con un espacio que permitiera una relación más prolongada y horizontal con los participantes, en contraste con la fugacidad de TransMilenio o la rigidez del Consejo. Tal como plantea Sánchez (2021), el espacio urbano no debe ser entendido únicamente como fondo o soporte físico, sino como productor de subjetividades, relaciones y saberes. En ese sentido, el Parkway ofrece condiciones materiales y simbólicas que favorecen el juego, la expresión corporal, la pausa, y la conversación sin restricciones formales.

Es un espacio donde el aprendizaje se brinda en clave relacional y afectiva, a través de la interacción espontánea entre cuerpos, sonidos, colores y palabras.

Desde la perspectiva del teatro callejero y el arte público participativo tal como lo proponen Riveros y Usaquén (2020), intervenir espacios como el Park Way permite activar procesos de comunicación alternativa, construcción de ciudadanía y educación estética, en clave comunitaria. Al invitar a las personas a jugar y a reflexionar en un espacio informal, se

abre un campo de experimentación sobre otras formas posibles de pedagogía, más ligadas al deseo, la corporalidad y la convivencia.

Figura 8.

Tercera intervención, Park Way.



Nota. Fotografía registrada el 9 de octubre del 2024 en El Park Way situada en el barrio La Soledad de la localidad de Teusaquillo.



Aulas efímeras en tránsito: pedagogía fugaz entre semáforos

El aula de esta experiencia no tuvo suelo, ni techo, ni tiempo reglado. No hubo una hora de inicio ni una lista de asistencia. El aula era un cuerpo que caminaba, un gesto que se desplegaba al ritmo del semáforo, un tablero en movimiento, una máscara que hablaba con voz prestada. La ciudad fue el mapa, el tránsito fue el método, el apuro fue la condición.

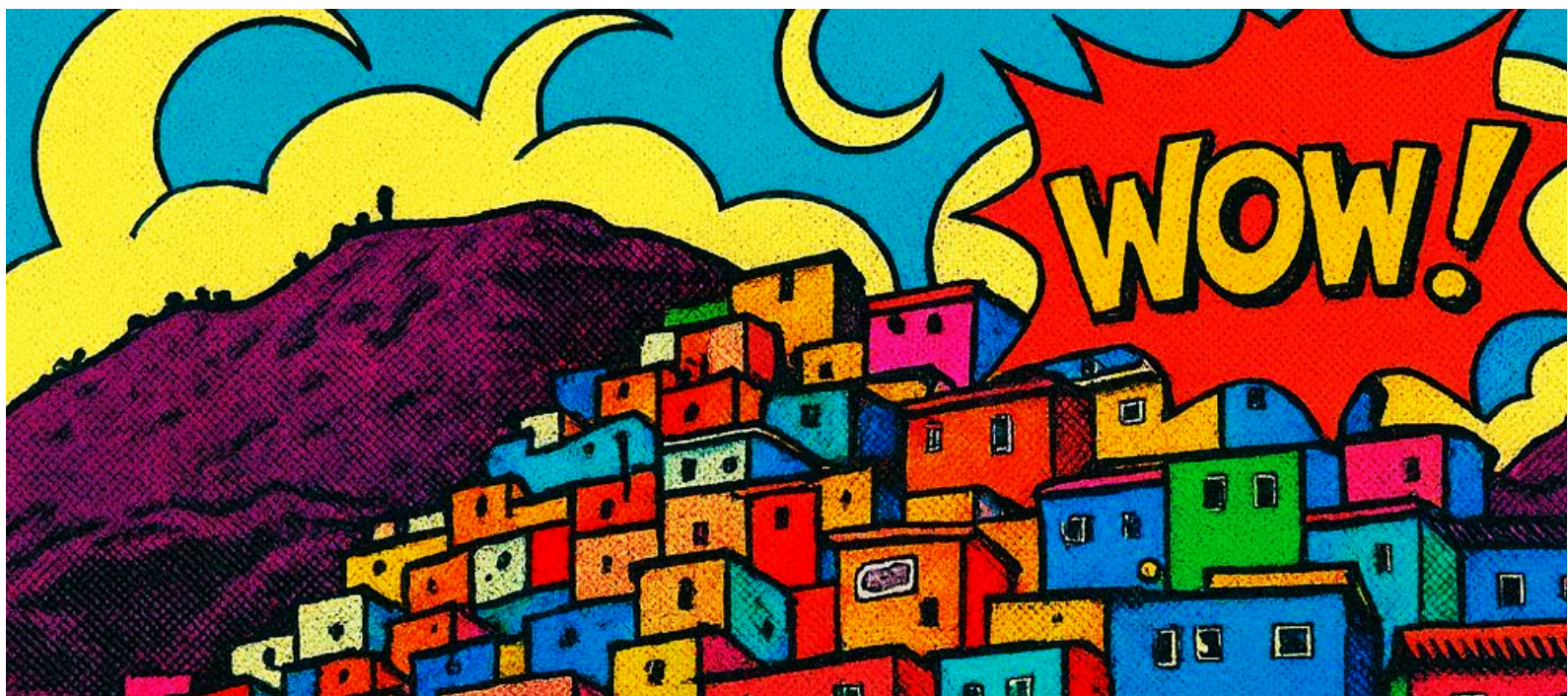
Desde la Calle 57 hasta el Concejo de Bogotá, se emprendió un recorrido que no fue marcha ni desfile ni acto performativo convencional. Fue una deriva pedagógica. El desplazamiento urbano fue interrumpido, interferido, resignificado. Allí, en los breves segundos de espera de los cruces peatonales, se instalaron aulas efímeras: escenas de cinco minutos o menos, en las que el arte, el juego, la pregunta y el cuerpo se entretejieron para hacer del espacio urbano un laboratorio sensible.

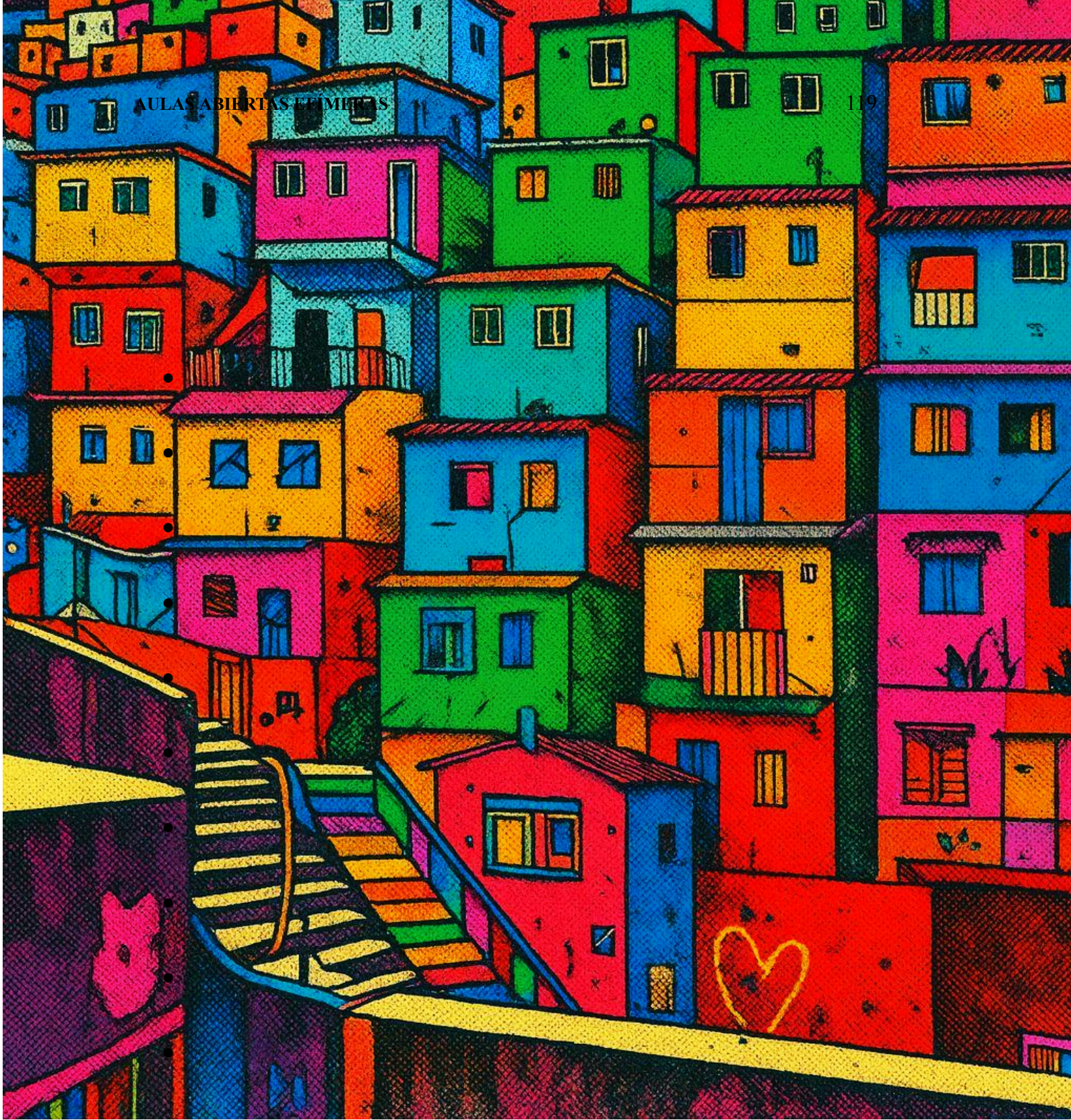
El tablero se abría como si se tratara de un secreto. La máscara figura del personaje pedagógico convocaba, no desde la autoridad, sino desde el extrañamiento. ¿Quién enseña en esta ciudad apurada? ¿Quién detiene su paso para escuchar, para jugar, para crear algo con otro desconocido? Bogotá respondía a su manera: algunos miraban con desconfianza, otros se reían, unos pocos se acercaban y decían algo. Lo esencial no era el número de participantes, sino el modo en que el tiempo se plegaba y, por un instante, se suspendía la lógica de la productividad.

Cada intervención era distinta, porque cada esquina tiene su pulso, su urgencia, su ritmo propio. Pero todas compartían una misma raíz: la intención de abrir, aunque fuera brevemente, una posibilidad de encuentro significativo. Allí se desplegaron, en forma viva y no lineal, las seis tipologías metodológicas que atravesaron toda la investigación, pero aquí adaptadas a la fugacidad del paso:

El Aula Abierta Efímera como espacio de creación no era un taller ni una clase: era la invitación a jugar con el lenguaje, a decir una imagen, a imaginar un título de algo que no existe. El gesto creativo surgía como chispa, no como desarrollo. Y eso bastaba.

- **Aula creativa – Juega, enseña, aprende:** abría el proceso con una invitación a mirar, a detenerse y a habitar el espacio urbano como territorio de aprendizaje. A través de ejercicios de observación, escritura, dibujo e instalaciones efímeras, los participantes exploraron la memoria del lugar y sus resonancias simbólicas. Cada gesto buscaba construir una pedagogía de la mirada, donde la calle se transformaba en cuaderno y el cuerpo en instrumento de lectura. Esta tipología permitía que el arte se asumiera como práctica de conocimiento, y que el acto de crear se volviera una forma de diálogo con la ciudad y su historia.
- **Teatro gratis – El cuerpo como territorio:** se manifestaba sin previo aviso, como un gesto espontáneo que interrumpió la rutina urbana. Una escena breve, una pregunta dramática, una acción corporal convertían el espacio público en escenario. No había espectadores fijos: el público se formaba con el azar del tránsito. En esa aparición fugaz, el cuerpo se volvía territorio de expresión y de encuentro, recordando que el arte puede suceder en cualquier esquina donde alguien decida mirar.





- **Jugar contigo – Rompiendo la rutina:** proponía un acto de resistencia ante la prisa y el anonimato. Mediante dinámicas lúdicas y performativas, los transeúntes eran invitados a romper la lógica del paso acelerado, a mirar y ser mirados, a compartir una acción o una palabra. El juego se convertía en herramienta de reencuentro social, un modo de devolverle a la ciudad su dimensión afectiva y humana. Esta tipología situaba el acto de jugar como experiencia política: una suspensión del tiempo productivo para afirmar la posibilidad de lo común.
- **Enséñame tú – Saberes en movimiento:** la pedagogía se invertía. No era el artista quien enseñaba, sino quien preguntaba: “¿Qué puedes enseñarme en treinta segundos?”. Desde allí, emergen saberes diversos cómo respirar, doblar una servilleta, nombrar un miedo, haciendo visible la inteligencia cotidiana de la comunidad. Esta tipología encarnaba la educación popular como práctica dialógica: todos enseñan, todos aprenden. La calle se volvía aula compartida y el intercambio, un acto de reconocimiento mutuo

- **Teatro del Oprimido – Escenas de resistencia:** aparece en el momento en que la injusticia o la incomodidad podían ser representadas. A través de escenas breves, inspiradas en las metodologías de Augusto Boal, se dramatizaban conflictos cotidianos para abrir la posibilidad de imaginar otras respuestas. Los espectadores eran invitados a intervenir, a transformar la acción, a proponer alternativas. Esta tipología hacía visible la dimensión política del cuerpo y del arte: actuar se convertía en un modo de libertad.





- El Noticiero efímero: emerge en el espacio público como un acto de narrar lo que no aparece en los medios. Con humor, ironía o poesía, se daban voz a los acontecimientos mínimos: una sonrisa, una conversación, un gesto solidario. Estas microcrónicas transforman lo cotidiano en noticia, revalorizando la sensibilidad ciudadana y la mirada sobre lo común. En su brevedad, el noticiero invitaba a escuchar la ciudad desde otra frecuencia: la de lo invisible que nos conecta.

Estas acciones no fueron ejercicios artísticos ni dispositivos de animación urbana. Fueron gestos metodológicos conscientes, pensados desde la Investigación Acción Participativa (IAP), que reconoce el valor del encuentro como momento de producción de saber, y del cuerpo como archivo vivo de conocimiento. A diferencia de los otros escenarios intervenidos (TransMilenio, el Consejo o el Parkway), aquí el aula fue completamente nómada, sin pausa, sin lugar fijo, sin posibilidad de repetición. Cada instante fue irrepetible.

El concepto de Aula Efímera no alude solo a su corta duración, sino a su intensidad: el saber que se produce cuando dos cuerpos se encuentran en el filo del tiempo, cuando la ciudad permite apenas que algo distinto ocurra. En una ciudad como Bogotá, marcada por el afán, el ruido, la fragmentación y el temor al otro, estos gestos mínimos tienen un valor político. Enseñan que educar también puede ser detenerse, mirar, hacer silencio, o lanzar una pregunta al aire sin esperar respuesta. Como señala Suely Rolnik (2006), el cuerpo es una antena que capta las fuerzas del presente, que traduce los afectos sociales en sensaciones, en gestos, en deseos. En este recorrido, el cuerpo fue método y médium. Lo que se aprendió no se registró siempre en video ni en diario: se grabó en la piel, en la respiración, en la manera en que alguien respondió a una provocación con otra pregunta.

Esta experiencia metodológica tensiona la idea tradicional de campo, de sujeto participante, de instrumento de recolección de datos. Aquí, el dato fue el desvío: la señora

que no quiso mirar, el niño que dijo "esto es teatro", el hombre que preguntó "¿quién te paga por esto?", la joven que enseñó a parpadear en ritmo. Cada uno dejó una huella.

Así, esta caminata no fue una simple performance urbana ni una estrategia de Visibilización, fue una pedagogía encarnada en movimiento, un esfuerzo por apropiarse el espacio público como lugar de creación de sentido, por reivindicar la ciudad como aula expandida, y por hacer del tránsito una posibilidad de pensamiento.

Figura 9.

Aula en tránsito: espacio público para la creación de sentido.



Nota. Fotografías registradas el 9 de octubre del 2025 en la Calle 57.

Aula Abierta Efímera en el Salón Comunal de Sierra Morena (Ciudad Bolívar)

La experiencia desarrollada en el Salón Comunal del Segundo Sector de Sierra Morena se inscribe en la continuidad metodológica de las Aulas Abiertas Efímeras, pero con

una particularidad significativa: se trató de un espacio cerrado comunitario, habitado por liderazgos locales, donde el aula se tejió desde la cercanía y el reconocimiento. La actividad se llevó a cabo en el marco del Encuentro de Líderes Territoriales convocado por la Fundación Grupo Social y las Juntas de Acción Comunal, con la participación de 19 personas adultas mayores, en una sesión de 25 minutos que fue presentada como una dinámica rompehielos.



Luego se propuso una breve ronda de reconocimiento: cada participante debía responder a la pregunta ¿Por qué estás aquí hoy? y ¿Qué te gustaría aportar al grupo? Estas respuestas, cargadas de memoria y afecto, permitieron visibilizar la experiencia de los adultos mayores como portadores de saberes y no solo como receptores de actividades. En ese gesto, la pedagogía se volvió horizontal: cada palabra era una lección sobre territorio, resistencia y comunidad.

Posteriormente, se aplicó un ejercicio corto de Teatro del Oprimido, adaptado al contexto. Se pidió a los asistentes que formarían grupos de tres personas y representarían, mediante imágenes corporales, una situación cotidiana de liderazgo o conflicto comunitario. A partir de estas escenas silenciosas, se invitó al grupo a observar, interpretar y transformar la imagen, siguiendo el principio del espect-actor propuesto por Boal: quien mira también actúa, quien observa también crea.

En una de las escenas, una líder aparecía cargando un peso invisible mientras otros la observaban sin intervenir. Al ser invitado a “entrar en escena”, uno de los participantes se acercó, levantó simbólicamente el peso y dijo: “No está sola”. Ese gesto, aunque mínimo, condensó el espíritu del aula abierta efímera: un acto de reparación simbólica y reconocimiento colectivo.

”[...]no dejar que el conocimiento se encierre” (Participante del encuentro Aula

Abierta Efímera en el Salón Comunal de Sierra Morena)

El aula se cerró con un momento de devolución: se preguntó al grupo qué significaba para ellos “abrir un aula en medio del barrio”. Las respuestas reflejaron una comprensión viva del concepto: “Es venir a escucharnos”, “es no dejar que el conocimiento se encierre”, “es darnos un rato para pensar juntos”.

Desde la perspectiva de la Investigación Acción Participativa (IAP), esta experiencia permitió constatar que incluso en espacios cerrados, la efimeridad no se opone a la profundidad. Lo efímero fue aquí un modo de abrir grietas en la rutina, de permitir que la comunidad se pensara desde el cuerpo y desde el arte. El Salón Comunal, por unos minutos, se convirtió en escenario, en aula viva, en laboratorio de afectos y pensamiento compartido.

El ejercicio también mostró que el teatro y la pedagogía popular pueden integrarse de forma orgánica en procesos comunitarios sin necesidad de imponer una estructura externa. La clave estuvo en la escucha, la adaptación al contexto y la confianza en que la pedagogía puede emerger de la conversación, del gesto y de la respiración colectiva.

En ese sentido, el Aula Abierta Efímera en Sierra Morena reafirma que la educación puede suceder en cualquier lugar donde exista la voluntad de encuentro. Allí, entre risas, silencios y representaciones, se encarnó el principio más profundo del aula abierta: aprender con el otro, aprehender en colectivo. (Ver anexo D)

Figura 10.

Aula Abierta Efímera en Sierra Morena.



Nota. Fotografía registrada el 10 de octubre del 2025 - Salón Comunal Barrio Sierra Morena II Sector Localidad Ciudad Bolívar para propósitos de esta tesis.



3.5. Comparación crítica y valor metodológico de los espacios intervenidos

La exploración de cuatro espacios urbanos mediante la instalación de aulas abiertas permitió contrastar cómo el contexto material, simbólico y afectivo condiciona y a la vez posibilita la producción pedagógica situada. La propuesta metodológica, desde una perspectiva de Investigación Acción Participativa (IAP), no se limitó a replicar dispositivos, sino a probar la flexibilidad y potencia del Aula Abierta Efímera en escenarios urbanos diversos, cada uno con condiciones particulares para el aprendizaje, la interacción y la creación de sentido.

En TransMilenio, el espacio fue marcado por la velocidad, el control institucional y el anonimato. Esto limitó la interacción prolongada, pero evidenció el poder disruptivo del Aula Abierta Efímera como dispositivo mínimo: allí donde no es posible permanecer, una intervención breve puede actuar como provocación. El aula se comportó como un acto de irrupción, no para enseñar contenidos, sino para instalar preguntas, activar la mirada crítica e interpelar la rutina. Metodológicamente, fue un ensayo de síntesis: captar la atención, generar reacción, observar desde el límite. (Ver anexo C.).

La experiencia del Aula Abierta efímera se realizó en la sede del Concejo de Bogotá, un espacio que, aunque pertenece al ámbito institucional, también ha sido apropiado por la ciudadanía como escenario de encuentro y expresión. Allí conviven prácticas de deporte, circo, danza y teatro que convierten sus alrededores en verdaderas aulas abiertas. En ese contexto, la intervención buscó ampliar esa condición viva del lugar, proponiendo un diálogo entre el arte performativo y la pedagogía urbana. A través de acciones breves como la participación de una DJ de música experimental y ejercicios escénicos de cinco minutos se activaron lenguajes sensibles que interpelan la relación entre cuerpo, ciudad y conocimiento. Más que alterar el orden del espacio, el Aula efímera se sumó a su vocación plural, reafirmando que la educación puede ser también un acto estético, político y comunitario, capaz de habitar los intersticios entre lo institucional y lo ciudadano.

En el Parkway, el Aula Abierta Efímera se consolidó como espacio de diálogo horizontal y permanencia libre. Su condición semipública, menos reglada y más hospitalaria, permitió encuentros más profundos, sostenidos y participativos. Desde un enfoque pedagógico, fue el entorno que más favorece el intercambio de saberes, el juego colaborativo y la escucha entre desconocidos. Aquí se fortaleció la dimensión relacional de la educación: no como instrucción, sino como vínculo. La experiencia confirmó que ciertos espacios

facilitan el desarrollo de pedagogías alternativas cuando hay margen para la pausa, la curiosidad y la conversación. (Ver anexo B)

En el recorrido a pie por la ciudad, desde la Calle 57 hasta el Concejo, se llevó el aula al límite: no hubo lugar, solo tránsito. A través del cuerpo en movimiento, la máscara y el tablero, se activaron microescenas de interacción espontánea en semáforos y esquinas. Estas Aulas Abiertas Efímeras, de menos de cinco minutos, se instalaron entre el ruido, el cruce, la urgencia y la indiferencia urbana. La pedagogía aquí fue acción relámpago: interrumpir la normalidad para provocar pensamiento. Esta experiencia expuso los desafíos metodológicos de actuar en condiciones de máxima movilidad, pero también reveló que incluso en la fugacidad extrema, la pregunta, el juego o la risa pueden detonar aprendizajes. La ciudad no fue solo soporte, fue territorio metodológico, es decir, el espacio de reconfiguración metodológica, de flexibilidad ante el cómo de las Aulas Abiertas.

Desde una mirada crítica, lo que se pone en evidencia a través de estos cuatro espacios no es simplemente que el contexto condiciona la intervención, sino que el Aula Abierta Efímera se revela como una forma de leer, actuar y transformar el espacio urbano. No es un formato, es una práctica pedagógica en disputa con las formas hegemónicas de enseñar. El valor metodológico de esta investigación no reside en la aplicación de técnicas, sino en la capacidad de activar la pedagogía como experiencia situada, adaptativa, relacional y crítica.

El Aula Abierta Efímera, en todos los casos, tensiona los límites del aula tradicional. Se convierte en laboratorio social, escénico y político; un espacio donde el saber se produce a través del contacto, la interrupción y el afecto. Su potencia metodológica radica en que no necesita de condiciones ideales, sino de la voluntad de abrir: abrir el cuerpo, el tiempo, la palabra, el espacio. Y en esa apertura aún breve, aún caótica se inscribe una forma radical de hacer educación.

Capítulo IV.

Hallazgos y reflexiones sobre la intervención en el espacio público

En este capítulo, la presentación de resultados y su análisis se articulan como dos momentos complementarios. La presentación de resultados expone de manera descriptiva y narrativa lo observado en las experiencias con el Teatro del Oprimido y las Aulas Abiertas, destacando los hechos, escenas, gestos y dinámicas que emergieron en el trabajo de campo. Por su parte, el análisis e interpretación posterior profundiza en el sentido dado a esos hallazgos como investigadora de la presente tesis. Así, mientras la primera sección muestra qué ocurrió y cómo se manifestó la experiencia pedagógica en la calle, la segunda explica qué significan esos acontecimientos. Ambas partes se complementan: los resultados brindan la materia para el análisis y el análisis devuelve la complejidad subjetiva en discusión con categorías, autores y el marco conceptual de la presente investigación.

Las Aulas Abiertas Efímeras, concebidas como dispositivos pedagógicos móviles, revelaron cómo el espacio urbano condiciona y transforma las formas de aprender, de enseñar y de vincularse con otros. Cada lugar intervenido operó no solo como escenario, sino como fuerza estructurante de la experiencia educativa: determinó lo que era posible decir, hacer, detener o compartir.

No obstante, los espacios elegidos presentaron retos metodológicos significativos. Algunos de ellos, como la Carrera Séptima frente al Teatro Jorge Eliécer Gaitán y el Parque Bicentenario, si bien favorecieron el tránsito y la visibilidad, también evidenciaron la fragilidad de los encuentros cuando el entorno está marcado por el ritmo acelerado, la fragmentación del tiempo y la vigilancia institucional. Las acciones en estos lugares

funcionaron como interrupciones breves del orden urbano, pero resultó complejo generar vínculos sostenidos o procesos comunitarios más profundos.

Por contraste, el Parkway se presentó como un espacio con mayor capacidad de acogida. La posibilidad de permanecer, sentarse, conversar y jugar sin la presión del paso inmediato, permitió que las intervenciones se desplegaran con más libertad y tiempo. Desde una perspectiva pedagógica, este tipo de espacio habilitó relaciones más horizontales y afectivas, y facilitó la emergencia de saberes colaborativos, juegos teatrales espontáneos y reflexiones compartidas sobre el sentido del aula abierta.

En el caso del Concejo de Bogotá, el aula se instaló simbólicamente dentro de una institución con fuerte carga política. A través de ejercicios breves de teatro, la participación de una DJ de música experimental y el uso de telas como elementos escénicos, se tensionó el dispositivo institucional desde adentro. Aquí, el aula no buscó masividad, sino descolocar el lenguaje solemne del poder, instalando preguntas, cuerpos y voces que normalmente no tienen lugar en ese recinto.

Finalmente, en el recorrido desde la Calle 57 hasta el Concejo de Bogotá, la investigación se desplazó sin lugar fijo, llevando el aula al límite de su propia definición. Sin mobiliario ni instalación estable, el aula era apenas una máscara, un tablero y un cuerpo en movimiento. En semáforos, esquinas y cruces, se generaron microintervenciones teatrales, preguntas a desconocidos, juegos breves y propuestas de interacción espontánea. Esta experiencia permitió ensayar una forma radical de aula efímera, que asume la ciudad no como fondo, sino como materia activa de la pedagogía. (Ver anexo E1).

Desde la perspectiva de la investigación acción participativa, este abanico de escenarios permitió observar con claridad que el territorio no es neutro, sino que estructura la

posibilidad misma del acontecimiento educativo. En escenarios de tránsito intenso, lo pedagógico adopta formas breves, performativas, casi fugaces. En espacios de permanencia, se abre la posibilidad del vínculo, del tiempo compartido, del aprendizaje situado. Y en los espacios institucionales, el aula abierta opera como tensión crítica al dispositivo formal del saber.

4.1 Poética del tránsito urbano: una alternativa a la cartografía sensible

El conjunto de experiencias, registros y acciones desarrolladas en esta investigación podría ubicarse dentro de lo que se ha denominado “cartografía sensible”. Sin embargo, dadas las ambigüedades del término y la necesidad de precisar el enfoque, resulta más pertinente hablar aquí de una poética del tránsito urbano.

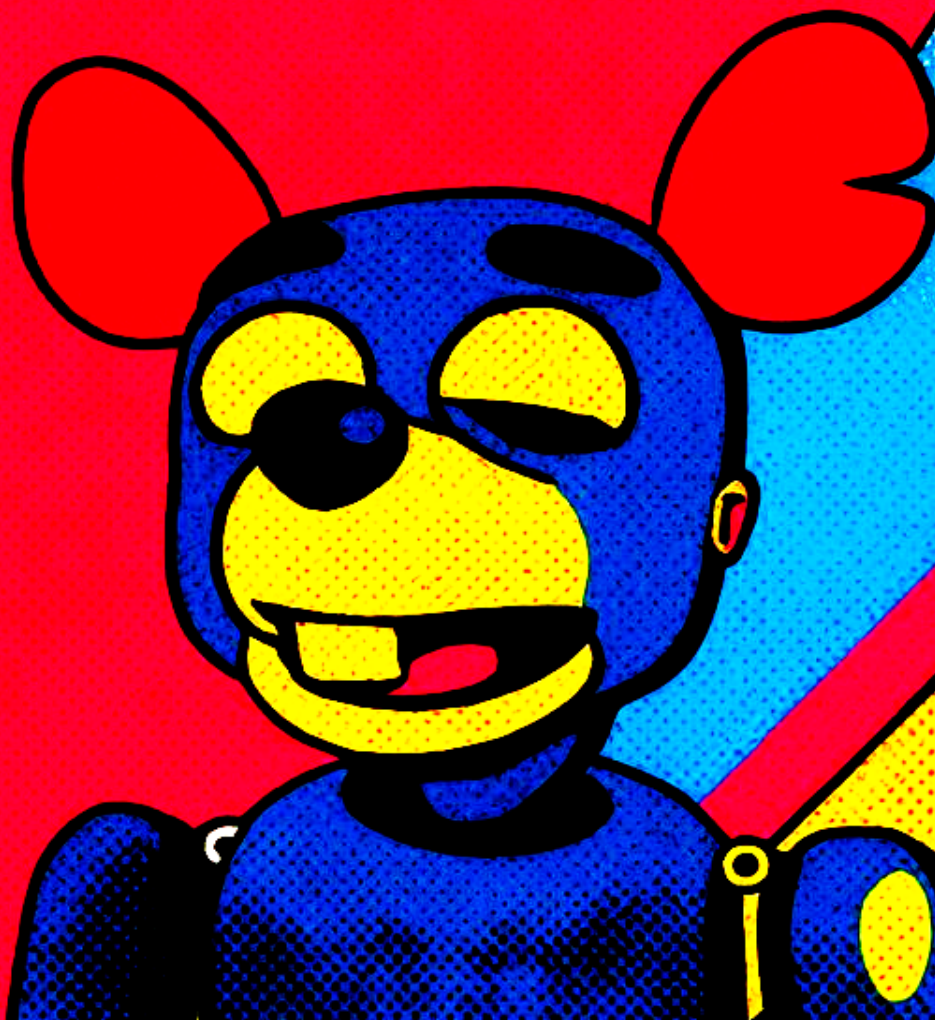
Esta poética no busca representar la ciudad, sino leerla desde los cuerpos que la cruzan, los gestos que la interrumpen y los afectos que la activan. Se trata de un mapa sin contornos fijos, hecho de palabras, sonidos, movimientos, encuentros y fugas. El archivo metodológico que se produjo (notas de campo, videos, fotografías, testimonios, objetos) no tiene la función de documentar lo real de forma objetiva, sino de capturar lo que se transformó, lo que vibró, lo que fue posible entre personas que no se conocían y sin embargo aprendieron juntas por un instante.

Inspirada en nociones de Gilles Deleuze, Félix Guattari y Suely Rolnik, esta poética no representa un espacio, sino que produce territorio desde el deseo, el juego y el afecto. El tránsito se vuelve entonces forma de conocimiento: una pedagogía en movimiento, donde el saber emerge en la acción, en el error, en la sorpresa, en el gesto compartido.

4.2 Enséñame tú: saber como gesto emancipador

La estrategia Enséñame tú permitió explorar una pedagogía radicalmente horizontal, en la que la figura del maestro se descentraliza y el saber se redistribuye entre todos los cuerpos presentes. La pregunta “¿Qué puedes enseñarme tú?” no solo rompió el guión educativo tradicional, sino que generó un espacio de enunciación para saberes populares, cotidianos, sensibles.

Lo que emergió en estos intercambios fue una pedagogía de la afirmación subjetiva. Quienes participaban enseñaban algo propio, algo íntimo, algo aparentemente pequeño: cómo hacer una trenza, cómo combinar colores, cómo preparar arepas, cómo cantar una copla, cómo contar un chiste. Pero en ese acto había más que contenido: había reconocimiento, reciprocidad, confianza, alegría. Había también poder: el poder de enseñar sin título, sin permiso, sin currículo



Este gesto es profundamente emancipador. Hace visibles los saberes no certificados, y restaura la dignidad pedagógica de quien ha sido históricamente excluido de la escena del saber. Metodológicamente, *Enseñame tú* funcionó como archivo viviente de conocimientos marginales, y como testimonio del potencial político del juego, del afecto y de la escucha.

4.3 Hallazgos significativos: conversaciones que interrumpen la ciudad

Las intervenciones realizadas en el espacio público evidenciaron que, a pesar del ritmo acelerado y la segmentación social característica de ciudades como Bogotá, existen fisuras por donde se cuele la posibilidad pedagógica. El tablero, la máscara, la palabra o el gesto performativo no operan solo como herramientas simbólicas, sino como llaves de apertura: permitieron crear una atmósfera propicia para el encuentro. Allí donde parecía que no había tiempo ni espacio para el diálogo, emergieron conversaciones imprevistas entre generaciones, clases sociales y saberes diversos.

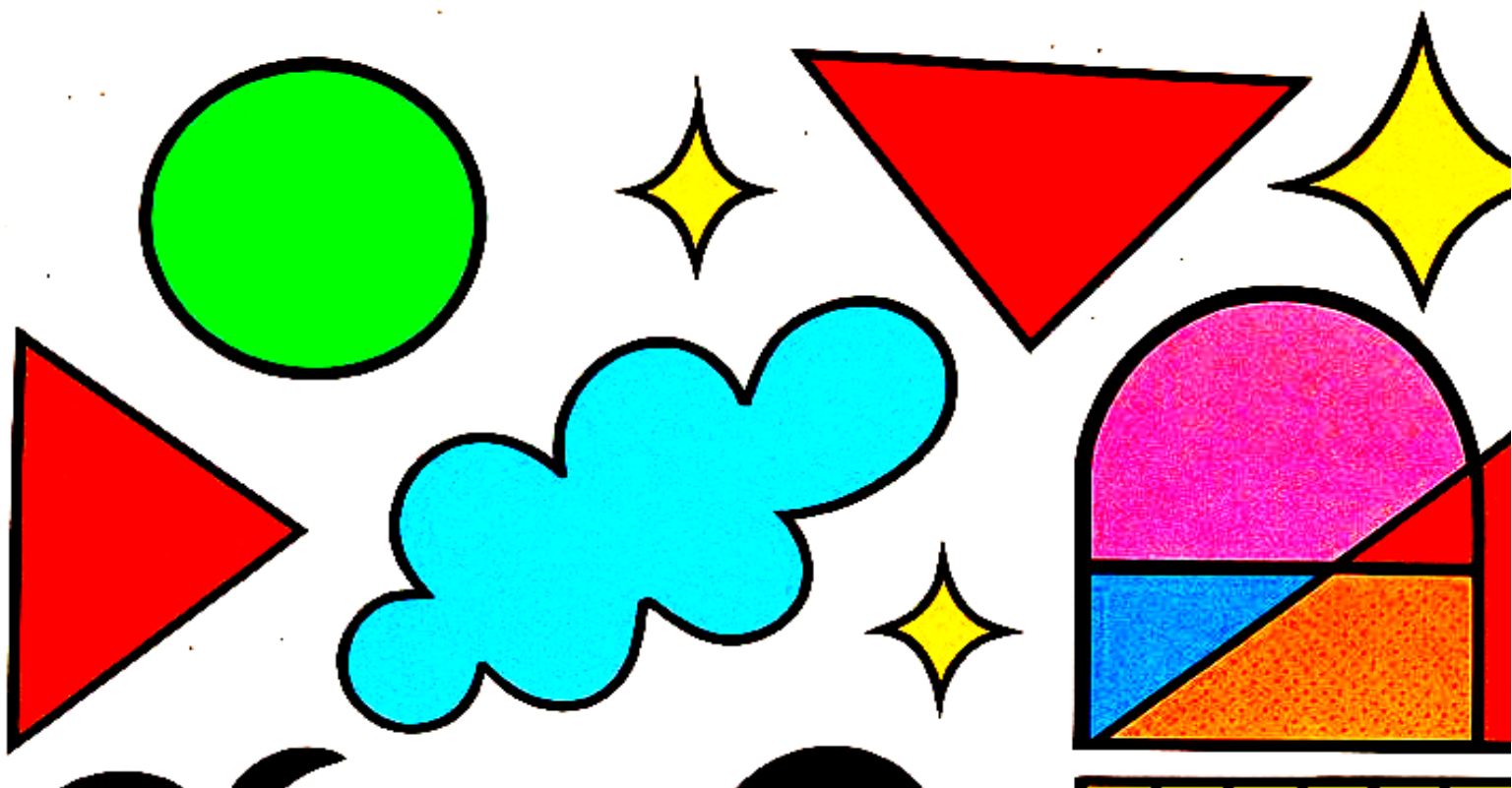
Uno de los hallazgos centrales fue la ruptura espontánea de jerarquías sociales. En varias ocasiones, jóvenes y adultos mayores se sentaron a conversar, a jugar teatro, a intercambiar aprendizajes o simplemente a mirar lo que sucedía, dejando de lado roles, edades, vestimentas, o etiquetas sociales. Estos encuentros fugaces que en otra situación no habrían ocurrido abrieron un campo de escucha que no fue programado, pero sí profundamente significativo.

En la modalidad de **Enseñame tú**, muchas personas niños, adultos, vendedores, transeúntes respondieron a la pregunta “¿qué me puedes enseñar tú?” con una afirmación de saberes propios que rara vez son legitimados en contextos educativos formales: *sé hacer arepas, sé trenzar el cabello, sé pintar con tierra, te cuento una copla, sé una receta, te enseñe un juego de infancia, sé una historia de amor*. Esta activación de saberes cotidianos

evidenció el deseo de compartir, y sobre todo, de ser reconocido como sujeto portador de conocimiento.

El arte en movimiento, llevado en recorrido desde la Calle 57 hasta el Concejo de Bogotá, pasando por esquinas, semáforos y corredores peatonales, también generó momentos de suspensión simbólica de la ciudad. La gente se detenía, preguntaba, reía, se sorprendía. Algunos solo miraban, otros participaban, otros simplemente escuchaban desde lejos. Estas acciones revelaron que la simple presencia de un dispositivo pedagógico no institucionalizado (como una máscara, un tablero, una pregunta) puede generar interacciones micro-políticas, donde el espacio público se vuelve aula, foro, escenario y confesionario al mismo tiempo.

A diferencia de metodologías que requieren largos periodos de implementación, estas *Aulas Abiertas Efímeras* se apoyaron en la brevedad como potencia, comprendiendo que en Bogotá el tiempo del ciudadano es escaso y la desconfianza hacia el otro es una estructura social sedimentada. Aun así, se abrieron grietas para el diálogo, el juego y el intercambio afectivo. El gesto pedagógico fue allí *interrupción simbólica*, no imposición de saber.





4.4 La pedagogía de lo posible: categoría emergente

La experiencia de esta investigación permite proponer la *Pedagogía de lo posible* como una categoría emergente, nacida del cruce entre prácticas artísticas vivas, espacio público y educación situada. No se trata de un concepto previamente sistematizado en la literatura académica con esa denominación exacta, sino de una formulación que articula y sintetiza principios de pedagogías críticas, populares y urbanas.

Inspirada en autores como Paulo Freire (1970), Augusto Boal (1979), John Dewey (1934), Jacques Rancière (2008), y Martha Nussbaum (2010), esta pedagogía parte de la convicción de que “enseñar es crear condiciones para que algo nuevo pueda suceder” aún en medio de lo adverso, aún sin recursos materiales estables, aún sin aula formal. No impone contenidos, sino que crea marcos para que el encuentro y la pregunta tengan lugar.

La “Pedagogía de lo posible” se caracteriza por:

- Reconocer al transeúnte como *sujeto pedagógico legítimo*, incluso si solo participa por cinco minutos.
- Actuar desde la *precariedad como recurso*, no como obstáculo: un tablero, una máscara, una pregunta bastan para abrir espacio de aprendizaje.
- Valorar el saber cotidiano como *epistemología válida*: trenzar, cantar, cocinar, dibujar, contar una historia, también son formas de saber.
- Entender el espacio urbano como *territorio educativo* en disputa: allí donde hay circulación de cuerpos, también puede haber circulación de saberes y afectos.
- Sostener una postura *horizontal, dialógica y sensible*, donde el facilitador se vuelve también aprendiz, y el saber se construye en la relación, no en la imposición.

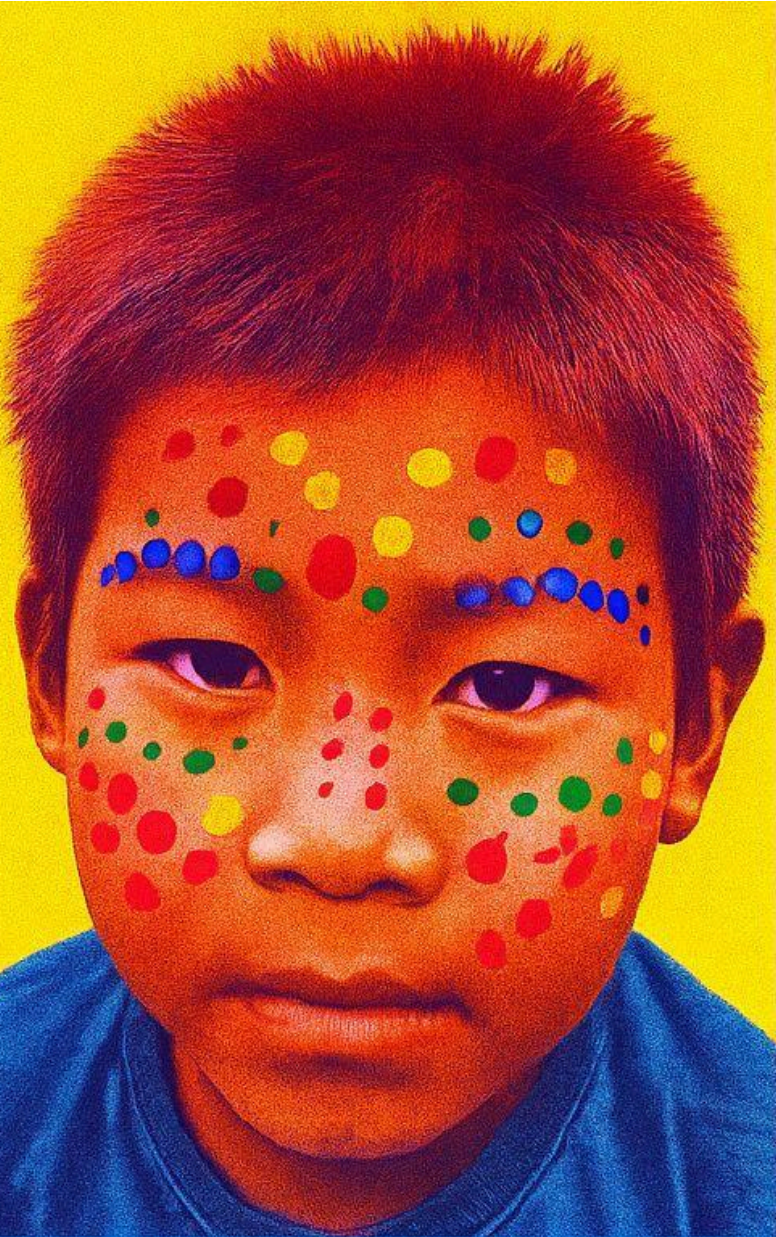
Este enfoque metodológico se enraíza en la investigación-acción participativa (Fals Borda, 1985), no en el sentido de confirmar hipótesis previamente elaboradas, sino de generar conocimiento situado a partir del vínculo, el juego y la escucha en tiempo real. Lo pedagógico se entiende aquí como una acción encarnada, política y afectiva, que se hace en la calle, con el otro, sin garantías previas.

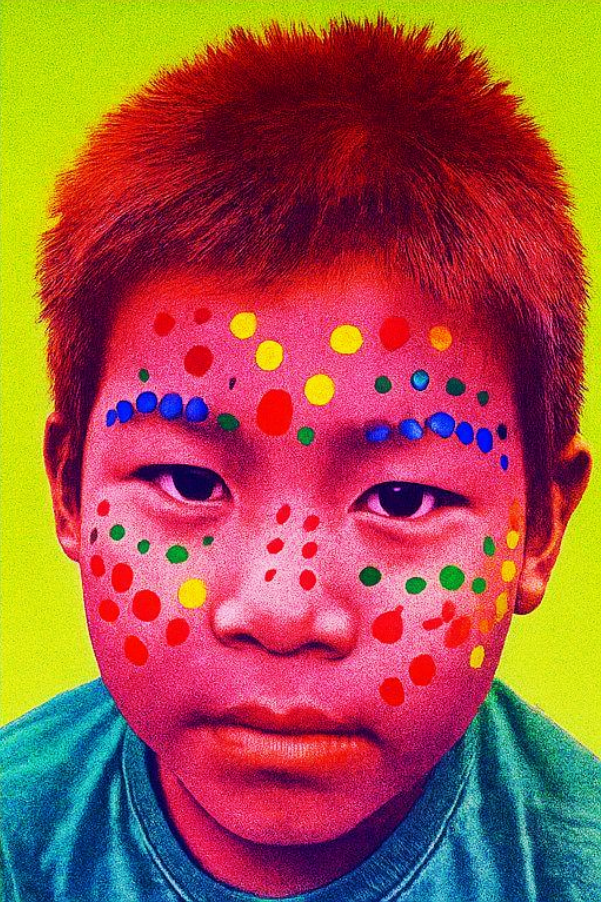
Si bien no se aplicó un protocolo cuantitativo estandarizado para medir impactos, los registros cualitativos (videos, fotos, notas de campo, testimonios) permiten afirmar que estas intervenciones activaron formas de aprendizaje no tradicionales, generaron diálogo entre desconocidos, y ofrecieron al transeúnte una experiencia de desvío frente a su rutina habitual. Este “desvío” estético, afectivo, pedagógico es en sí mismo un gesto emancipador, una muestra de lo posible.

4.5 La ciudadanía sensible: arte como mediación social

Las prácticas realizadas evidenciaron que el arte posee una función mediadora entre sujetos diversos, generando un tipo de ciudadanía sensible y afectiva. Personas de múltiples orígenes compartieron saberes que, en otro contexto, difícilmente habrían emergido: la filosofía de un habitante de calle, la espiritualidad de una mujer mayor, la creatividad de un joven artista.

Este cruce de saberes reafirma que el arte en el espacio público democratiza el conocimiento, al tiempo que rompe jerarquías entre enseñar y aprender. La pregunta “¿Qué me puedes enseñar tú?” se convirtió en un acto político, pues desestabilizó la idea tradicional de maestro y alumno, permitiendo que cualquiera sin títulos ni validaciones se volviera portador de saber.





Desde la perspectiva de la pedagogía crítica (Freire, 1970), esta experiencia pone en práctica el principio del diálogo horizontal, donde el conocimiento no se impone, sino que se construye colectivamente. El tablero portátil se transformó en un dispositivo poético y político, un espacio de intercambio donde el afecto se volvió forma de conocimiento.

4.6. Políticas, límites y tensiones del arte callejero

El trabajo de aula abierta en la calle reveló los vacíos institucionales que enfrentan los artistas en el espacio público. En Bogotá, a pesar de la existencia de programas del Instituto Distrital de las Artes (IDARTES), las regulaciones del uso del espacio para intervenciones artísticas son ambiguas. Muchos artistas carecen de permisos claros, y las dinámicas de territorialidad, vigilancia o venta informal restringen la posibilidad de crear libremente.

El espacio público, aunque constitucionalmente de todos, no está diseñado para el arte espontáneo. Los cuerpos artísticos deben negociar constantemente con fuerzas policiales, vendedores, y normas invisibles de orden social. Esto pone en evidencia que la calle sigue siendo un territorio en disputa, donde el arte debe insistir para existir.

No obstante, en medio de estas limitaciones, las prácticas artísticas logran reconfigurar la idea de ciudadanía. Como plantea García, el arte contemporáneo en América Latina se convierte en un dispositivo de reterritorialización, que transforma la percepción del lugar y genera formas de pertenencia efímera pero intensa.

Capítulo V.

El cuerpo y la vulnerabilidad: el Teatro del Oprimido como espejo social

5.1. Algunas reflexiones preliminares

Las sesiones basadas en el Teatro del Oprimido permitieron visibilizar opresiones que rara vez se nombran en el espacio público. Los ejercicios con “La estatua del oprimido” o “La imagen transformada” provocaron que los participantes expresaran corporalmente experiencias de exclusión, estigma y desigualdad.

Aún sin registro audiovisual, las escenas vividas constituyeron un archivo sensible, un testimonio efímero de la memoria colectiva. El cuerpo fue el documento, el escenario y la denuncia. Cada gesto, cada palabra, cada silencio, condensó la tensión entre opresión y posibilidad.

Estas prácticas confirmaron que el arte en la calle no busca sólo entretener, sino evidenciar la realidad social, . El espacio público se convierte en un laboratorio ético y estético donde el espectador deja de ser pasivo, para volverse interlocutor. En ese tránsito, la educación y el arte se entrelazan para dar respuesta y develar un sentido político.

La hostilidad y la belleza: la calle como aula posible

Uno de los hallazgos más significativos fue comprender que la calle educa desde la contradicción. La desconfianza, el rechazo o la indiferencia no son fracasos, sino parte del aprendizaje sobre el tejido social contemporáneo.

El hecho de que muchos se negaran a ser grabados, por ejemplo, no fue un obstáculo, sino un recordatorio de la necesidad de proteger la intimidad en medio de la exposición digital. La pedagogía en la calle implica reconocer esos límites, respetar los silencios y las fronteras del otro. Lo anterior se refleja también en las preguntas “*¿Cómo se lee a un transeúnte? ¿Cómo se negocia el tiempo con un desconocido? Pensar en la justicia financiera del artista callejero, en el valor del tiempo compartido*”, las cuales surgen de la consigna en el diario de campo de investigación: Diario de una Educación en Tránsito (fragmento 15) (Ver anexo I). Estas preguntas fueron respondiéndose en el transcurso de la intervención, llegando a coincidir con Jiménez (2023), en que no toda interacción es un encuentro, pues este solo ocurre cuando hay reconocimiento mutuo y cuando la otra persona es vista como “ser único e irrepetible” (p. 60), cuya dignidad no puede instrumentalizarse. En ese sentido, respetar los silencios, los límites y el tiempo del otro en la calle corresponde a situarse, como señala el autor, en una apertura a lo imprevisto y en una actitud de búsqueda que permite que la relación rompa “[...] barreras de nuestra individualidad” (Jiménez, 2023, p. 60) sin forzarla ni capturarla para fines propios.

La experiencia demostró que la educación sensible puede emerger incluso de los encuentros más breves: cinco minutos de juego, una conversación improvisada, una sonrisa en medio del caos.

Escucha, espontaneidad y confianza

Escuchar en la calle, en medio del bullicio, del tránsito y del encuentro imprevisto, fue una manera de hacer visible lo invisible: la voz ciudadana, el gesto espontáneo, la mirada del otro. Las experiencias Enseñame tú y Teatro del Oprimido propusieron una pedagogía basada en la escucha sensible, donde el conocimiento no se transmite de manera vertical, sino que se construye en relación con el entorno y con la emocionalidad de quienes participan.

La escucha, en este contexto, fue una metodología del encuentro. Supuso reconocer el valor del diálogo, la apertura a lo inesperado y la capacidad de los cuerpos para comunicar. Esta práctica se sostiene en una comprensión del arte no como producto, sino como proceso: “[...]una experiencia humana, estética y comunicativa que permite expresar ideas, emociones y visiones del mundo” (Amaya, 2010, p. 57).

Arte y lúdica como experiencia liberadora

En su estudio sobre arte y lúdica en la escuela, Gladys Amaya Rosario (2010) propone que el arte, más allá de su dimensión estética, cumple una función formativa y liberadora, en tanto fortalece la autoestima, la creatividad y la expresión de la emocionalidad. Al incorporar la lúdica como mediadora del aprendizaje, se propicia el desarrollo de la confianza, tanto individual como colectiva, porque el juego entendido como lenguaje de encuentro desarma jerarquías y devuelve la posibilidad de creación compartida.

En los laboratorios realizados en la calle, la lúdica emergió como una pedagogía espontánea. Actividades como la rayuela emocional o los juegos de interacción con los transeúntes permitieron que las personas se acercaran desde la curiosidad y el disfrute. Saltar, reír, improvisar, escuchar o enseñar se convirtieron en formas de resistencia afectiva frente a la rigidez del espacio urbano y de los sistemas educativos tradicionales.

La autora enfatiza que el arte y la lúdica “[...]posibilitan en el ser humano la capacidad de creación y fortalecen elementos constitutivos de la personalidad” (Amaya, 2010, p. 57), una afirmación que cobra sentido en este proyecto al observar cómo, en el juego, los participantes se abrían al diálogo y a la vulnerabilidad.

Escuchar la calle como laboratorio sensible

Escuchar el espacio fue también escuchar la ciudad: los climas, las voces, los silencios y los cuerpos que la habitan. Esta forma de escucha no es sólo auditiva, sino simbólica y política. Implica reconocer que el saber no reside únicamente en quien enseña, sino también en quien transita, en quien observa, en quien se detiene cinco minutos a jugar o compartir una historia.

La experiencia del transeúnte efímero que se detiene, participa y luego sigue su camino constituye un fenómeno pedagógico en sí mismo. Ese momento fugaz de interacción escuchar, jugar, mirar instala un nuevo tipo de aprendizaje: el aprendizaje situacional y afectivo, que no busca resultados medibles sino memorias sensibles.

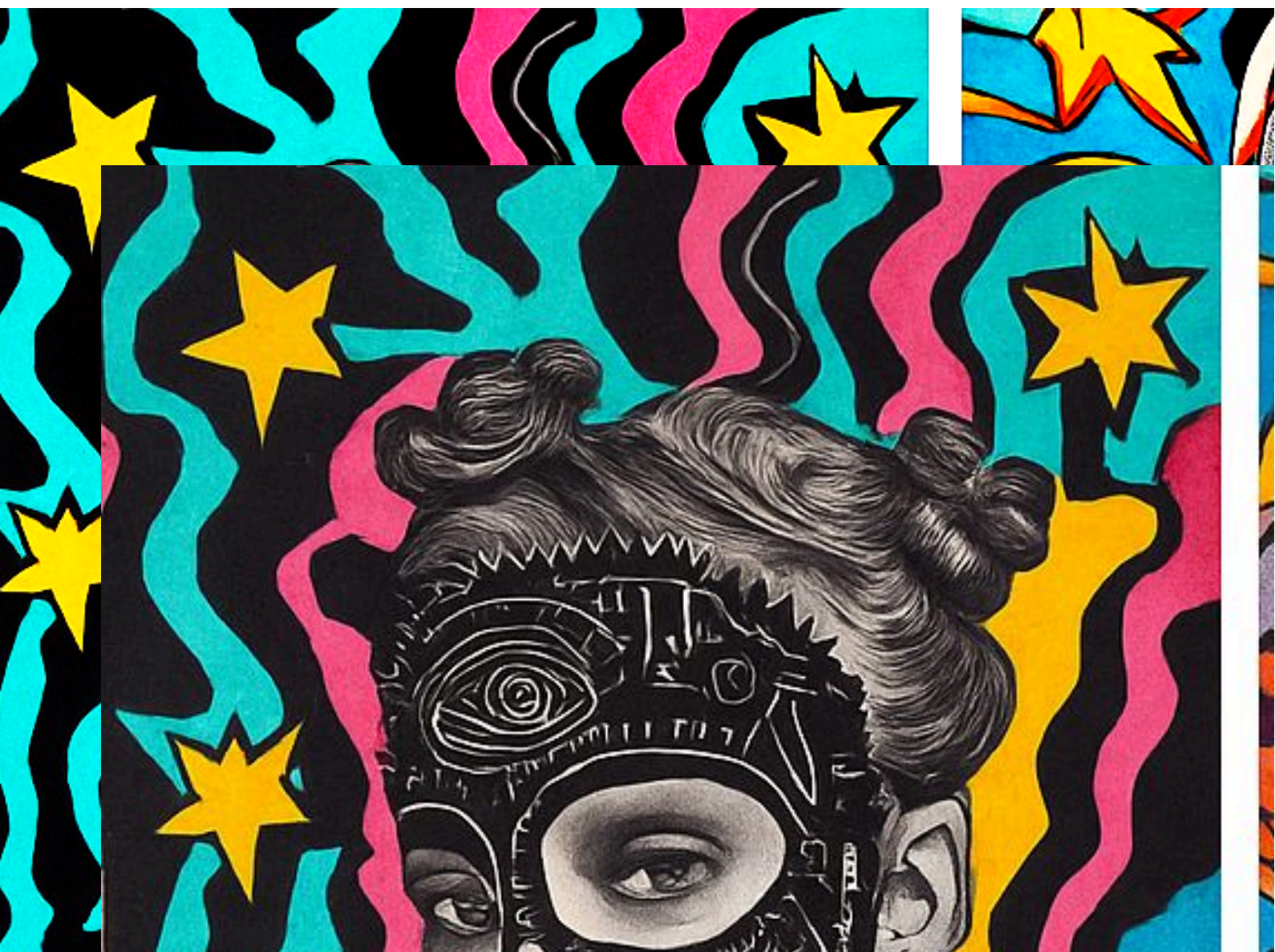
Esta forma de intervención coincide con el sentido de innovación educativa planteado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), donde innovar no significa únicamente introducir nuevas técnicas, sino transformar las relaciones entre saberes, contextos y subjetividades. Como lo plantean Castañeda y Camargo (1995), citados por Amaya (2010), la innovación no se limita a la estructura institucional, sino que emerge de prácticas educativas que dinamizan la vida social y abren paso a una educación más humana y flexible.

Innovar desde la confianza

En las experiencias desarrolladas, la confianza surgió como el principal motor de innovación. No hubo guiones cerrados ni roles predefinidos: cada encuentro dependía de la disposición mutua, de la capacidad de arriesgarse al juego. Esa espontaneidad encarna lo que Winnicott (1971) describe como el espacio transicional, un territorio donde la creación y la realidad se entrelazan y donde la persona puede experimentar sin miedo al error.

En este sentido, la calle se convierte en un aula expandida, un espacio donde la confianza reemplaza al control y la curiosidad sustituye a la evaluación. Innovar, en este marco, consiste en permitir que la educación vuelva a ser un acto vivo, sostenido en la reciprocidad, el afecto y la sensibilidad.

Como señala Amaya (2010), el arte en la escuela y podríamos extenderlo al arte en la calle “se concibe como una posibilidad de vida, no solo como disciplina o contenido, sino como una forma de estar en el mundo”. Esta afirmación sintetiza la esencia del proyecto: el arte como acto de escucha, de juego, de confianza, y, sobre todo, como una manera de sostener la utopía del encuentro humano en lo cotidiano



5.2. Análisis e interpretación de la información

El proceso investigativo permitió comprender que el espacio público no es únicamente un lugar de tránsito o exhibición, sino un escenario educativo vivo, donde la interacción cotidiana se transforma en posibilidad pedagógica. En su dimensión social y simbólica, la calle reveló tensiones entre control y libertad, anonimato y comunidad, indiferencia y afecto. Sin embargo, precisamente en esa fricción se activaron los aprendizajes más significativos: aquellos que nacen del encuentro, la vulnerabilidad y la palabra compartida.

El análisis de las Aulas Abiertas y las Aulas Abiertas Efímeras evidenció que la educación sensible emerge cuando el cuerpo y el territorio se reconocen como fuentes legítimas de conocimiento. La primera tipología permitió sostener procesos de continuidad, tejido comunitario y reflexión prolongada. La segunda, en cambio, mostró que la fugacidad no es sinónimo de superficialidad: lo efímero se convirtió en detonante de pensamiento, en pedagogía del instante, en forma de resistencia frente a la rigidez institucional. Ambas coexistieron como modos complementarios de docencia social del arte: una desde la permanencia, otra desde la irrupción.

La interpretación de los registros de campo, entrevistas, notas reflexivas y observaciones participativas reveló patrones comunes: la escucha, la espontaneidad y la confianza funcionaron como condiciones éticas para el aprendizaje compartido. Escuchar en la calle significó más que oír: fue reconocer al otro como interlocutor válido, devolverle presencia a quienes suelen ser invisibles para la ciudad. En ese gesto mínimo, una mirada, una risa, un silencio, se sustituyó temporalmente en el tejido social fragmentado por la prisa y la desconfianza. En este sentido, dentro de los diarios de campo se consigna la percepción de la investigadora respecto a las miradas de los niños puestas en el objeto llevado en sus manos,

un “toroide encantado”, mientras caminaba por la séptima con miedos y expectativas: “¿*La clave está en la curiosidad infantil?*” (Investigadora - fragmento 3 consignado en el Diario de una Educación en Tránsito) (Ver anexo I).

La espontaneidad se consolidó como estrategia metodológica de apertura: permitió que lo imprevisto tuviera valor pedagógico y que cada encuentro se configurara como experiencia única. En la práctica, esto implicó renunciar al control y dejar que el proceso condujera hacia lugares no planificados. Lo imprevisible se volvió método, y el asombro, una forma de conocimiento. Asimismo, la confianza operó como principio epistemológico y ético. Siguiendo a Freire (1970), sin confianza no hay diálogo posible, y sin diálogo, no hay educación emancipadora. En el contexto urbano de Bogotá, esa confianza se construyó desde gestos de humanidad compartida: aceptar el juego, responder una pregunta, improvisar una escena, ofrecer una historia. Cada microencuentro fue una lección sobre cómo lo pedagógico puede surgir del afecto y no del mandato.

El arte, en este contexto, actuó como mediador político y estético. Las acciones teatrales, lúdicas y performativas funcionaron como lenguajes de resistencia frente a la homogeneización del espacio público. Desde el Teatro del Oprimido (Boal, 1979) hasta las metodologías vivas contemporáneas, se evidenció que el cuerpo en tanto territorio de memoria y expresión es el primer espacio de emancipación. Su presencia en la calle interpela, incomoda y, al mismo tiempo, convoca a repensar el sentido de comunidad. La información analizada permitió reconocer también que la pedagogía del arte en movimiento desafía los límites de la enseñanza formal. Las intervenciones en parques, andenes, estaciones y plazas no pretenden institucionalizar el arte, sino devolverle su potencia política: la de crear comunidad y pensamiento en los márgenes. En esos espacios, el arte se despojó de la pretensión de permanencia para habitar la fragilidad como forma de conocimiento.

Lo efímero, lejos de ser ausencia, resultó ser la condición más auténtica de la experiencia pedagógica: un acto breve que deja huellas profundas, una conversación que no se repite, pero transforma. Como sostienen Lefebvre (1974) y De Certeau (1980), el derecho a la ciudad también implica el derecho a imaginarla y reinventarla desde los cuerpos que la habitan. En esa línea, las Aulas Abiertas Efímeras reescribieron temporalmente el mapa simbólico de Bogotá, abriendo pausas de sentido en medio del ruido.

De la interpretación general emergen varios hallazgos centrales:

- El espacio público puede funcionar como aula viva, donde el aprendizaje surge del encuentro y la co-presencia.
- Las prácticas artísticas activan formas de ciudadanía basadas en la empatía y la reciprocidad.
- Las políticas culturales y educativas requieren reconocer el valor de las pedagogías callejeras y comunitarias como parte de la educación no formal.
- El cuerpo es territorio de memoria, resistencia y creación; su visibilidad es una forma de conocimiento social.
- Lo efímero, paradójicamente, produce aprendizajes duraderos: deja huellas invisibles que transforman la mirada y la relación con el entorno.

Finalmente, la interpretación de los resultados confirma que esta investigación no solo produjo conocimiento sobre la docencia social del arte, sino que encarnó esa docencia: la vivió, la perforó y la volvió acontecimiento a través de preguntas internas, emociones, la persistencia y la vocación: *“La vulnerabilidad de ser vista y juzgada, el ritmo de la ciudad, el miedo al rechazo. Pero ahí estaba: en la escena pública”* (Investigadora - fragmento 11 consignado en el Diario de una Educación en Tránsito). En ese sentido, el aula abierta

efímera no fue una metodología, sino una poética del encuentro, un modo de resistir al desencanto contemporáneo mediante el simple acto de detenerse, mirar y crear con otros.

Así como el circo que levanta su carpa por unos días y enseña en la intemperie,

como el teatro callejero que transforma la acera en escenario,

como la comparsa que atraviesa la ciudad dejando un rumor de pensamiento,

como el mural que amanece en un muro y enseña sin palabras...



Las Aulas Abiertas Efímeras existen para recordarnos que enseñar también

es pasar, dejar huella y seguir andando.



Capítulo VI.

Proyección: sostener la utopía

6.1. Una nueva forma de ver la calle

Intervenir el espacio público con arte y pedagogía crítica responde a la necesidad de reparar en una civilización actual marcada por la inmediatez, el anonimato y la fragmentación social. En este sentido, las Aulas Abiertas Efímeras se consolidan como una forma de reparar el sistema social, las interrelaciones y la comunicación, desde donde, precisamente, se construyen conocimientos. La subjetividad e intersubjetividad permiten una educación móvil, abierta, política, de pensamiento, escucha y creación colectiva. Estas aulas no pretenden

institucionalizar el arte, ni formalizar la enseñanza, sino ensayar otras formas de habitar la ciudad desde la mirada sensible del arte.

Durante el desarrollo de la investigación, recorrer la calle con un tablero, una máscara, una pregunta o una consigna lúdica se convirtió en una manera de tensionar la lógica utilitaria de la vida urbana. Frente a una Bogotá hostil, acelerada y, en muchos casos, indiferente, la pausa del encuentro fue en sí misma una intervención. Personas de distintas edades, clases sociales y trayectorias vitales se detuvieron por unos minutos para jugar, preguntar, escuchar o enseñar algo. La calle, así, devino aula: un espacio de saber compartido y de desestabilización simbólica.

Esta resignificación del espacio urbano está en diálogo con lo que Lefebvre (1974) denominó el derecho a la ciudad, entendido no sólo como acceso físico al espacio público, sino como la posibilidad de transformarlo mediante la acción colectiva y creativa. También encuentra eco en las propuestas de De Certeau (1980), quien subraya cómo los usos cotidianos y tácticos de la ciudad pueden subvertir su diseño funcional. Las intervenciones realizadas en parques, corredores peatonales, estaciones de transporte o frente a edificios institucionales funcionaron como actos de apropiación sensible que tensionaron las formas hegemónicas de circulación, mirada y relación social.

No fue una tarea sencilla: la hostilidad de algunos espacios, la resistencia a ser grabados, el miedo al otro y la vigilancia permanente exigieron una lectura ética y contextual. Aun así, la pedagogía del juego, la escucha activa, la pregunta horizontal y el cuerpo como herramienta metodológica permitieron sostener pequeñas utopías: momentos en los que un desconocido contaba una historia, en los que un joven conversaba con una mujer mayor, en los que un grupo de transeúntes se detenía a inventar un teatro o a proponer una receta de cocina.

En esos instantes, se borraban jerarquías y se producían efectos; se fracturaron estereotipos y se hacía comunidad. Tal como lo propone Boaventura de Sousa Santos (2010), se trató de activar una epistemología del Sur: no imponer saberes, sino habilitar condiciones para que los saberes populares, cotidianos y marginalizados emergieron como legítimos.

Desde esta perspectiva, el proyecto no es replicable en términos técnicos, pero sí proyectable como ética pedagógica: reconocer que el conocimiento puede circular en otras formas, en otros lugares, con otros tiempos. El aula abierta no es un formato, es una disposición: a despojarse del control, a aceptar la incertidumbre, a aprender del otro, a habitar lo colectivo desde lo efímero.

Por ello, sostener la utopía no implica romantizar la práctica, sino defender la posibilidad de imaginar otras formas de educar y de encontrarnos. En medio de la desigualdad, la vigilancia y la fragmentación, la pedagogía en movimiento reclama su lugar como gesto político de transformación, aun cuando solo dure cinco minutos en una esquina de la ciudad. La calle como posibilidad, el arte como pedagogía, el cuerpo como resistencia

Esta tesis no pretende ofrecer respuestas definitivas ni soluciones cerradas. Su propósito fue caminar junto a una pregunta: ¿cómo transformar el espacio público en un aula abierta, sensible, crítica y poética? Esa pregunta no se respondió desde los libros ni desde la comodidad del aula cerrada, sino desde la calle, con el cuerpo expuesto, con la incertidumbre como método y con el arte como lenguaje.

La investigación desarrollada a través de las Aulas Abiertas Efímeras en distintos puntos de Bogotá Carrera Séptima, Parque Bicentenario, Parkway, Concejo de Bogotá, entre otros evidenció que la educación no está confinada a los muros escolares. Al contrario, el acto pedagógico puede brotar en un semáforo, en una acera, en un parque, en una

conversación espontánea con un desconocido. Allí, donde parecía que no pasaba nada, apareció el gesto educativo: el cuerpo que enseña, la palabra que escucha, la risa que rompe jerarquías, la mirada que interroga.

En este proyecto, el tablero se convirtió en excusa para provocar diálogo; el juego, en puente entre generaciones; la máscara, en detonante poético para hablar del mundo. Se rompieron estereotipos: jóvenes conversaron con adultos mayores, personas en situación de calle compartieron saberes con oficinistas, transeúntes que nunca se habían detenido a jugar lo hicieron, y por unos minutos, dejaron de ser “público” para convertirse en participantes activos de una experiencia pedagógica compartida.

La metodología una mezcla orgánica entre investigación-acción Participativa e investigación-creación permitió construir un proceso no invasivo, ético y situado, donde el registro (escrito, fotográfico y audiovisual) fue parte de una escucha atenta. Se llevó un diario de campo que no solo narró lo que sucedía, sino cómo nos afectaba. No todo fue armonioso: hubo miradas desconfiadas, rechazos a ser grabados, silencios incómodos. Pero también hubo risas, relatos, aprendizajes y una profunda necesidad de ser escuchado. Eso también es pedagogía: estar disponible para lo que no se puede planear.

En el trasfondo, esta tesis sostiene una idea radical y urgente: la educación no puede seguir separada de la vida. El arte no adorna; embellece, despierta. No suaviza la realidad, la revela. No disfraza, devela. El arte, en su dimensión política, se vuelve generador de pensamiento, herramienta de construcción colectiva y forma de resistencia ante el desgaste de lo cotidiano.

Como señala Freire (1970), enseñar no es transferir conocimiento, es crear las condiciones para que el otro se vuelva sujeto de su propia palabra. Y en esta experiencia, la calle habló: habló desde el cuerpo, desde la memoria, desde el deseo de la comunidad.

*Porque somos eso: seres efímeros en aulas abiertas,
capaces de aprender en el tránsito, de enseñar sin permanecer,
de resistir sin poseer el espacio,
de construir conocimiento mientras pasa la vida.*

6.2. Conclusiones

Esta investigación concluye que las Aulas Abiertas Efímeras no fueron únicamente una metodología experimental, sino una forma viva de pensamiento. A través del arte, el cuerpo y la colectividad, se construyeron territorios pedagógicos donde el conocimiento se encarnó, se compartió y se transformó. Lo que comenzó como una pregunta sobre la posibilidad del arte como mediador educativo, devino en una certeza: la educación es más potente cuando se vive como acto creador.

1. El vínculo como conocimiento

En relación con el primer objetivo, se comprobó que las prácticas artísticas desarrolladas en las Aulas Abiertas Efímeras propiciaron vínculos comunitarios reales y duraderos. No se trató de intervenir el espacio público, sino de habitarlo poéticamente, reconociendo al otro no como espectador, sino como portador de saberes.

El intercambio (dibujar, juntos, conversar, actuar, jugar) se consolidó como un lenguaje pedagógico en sí mismo. Cada encuentro permitió que los participantes descubrieran en el otro una posibilidad de aprendizaje y de espejo. Así, la noción de “aula” se expandió hacia una pedagogía del vínculo, donde el saber emerge de la relación, del gesto compartido y de la escucha mutua.

El arte se mostró como el mediador más humano para la comprensión del otro: una vía para mirar sin jerarquías, para aprender sin imponer y para enseñar sin hablar de más.

2. Transformaciones simbólicas y emocionales

El segundo objetivo evidenció que las transformaciones que se producen en los participantes no pueden medirse con indicadores convencionales, porque suceden en el plano

sensible. Lo que cambia no es solo el conocimiento, sino la percepción del propio lugar en el mundo.

Las experiencias en plazas, calles o estaciones de transporte generaron procesos de reencuentro con la ciudad y con la propia corporalidad. Los niños que dibujaron en el suelo, los jóvenes que participaron en escenas de Teatro del Oprimido o los transeúntes que se detuvieron a compartir palabra, fueron testigos de cómo el arte puede restituir la emoción como fuente de pensamiento.

Lo simbólico y lo afectivo se revelaron como dimensiones pedagógicas centrales. Las máscaras en Riosucio, las tizas en la plaza, los cuerpos en movimiento en TransMilenio, mostraron que aprender también es un acto de sentir.

3. La metodología como creación viva

El tercer objetivo llevó a diseñar y poner en práctica una metodología propia, que conjugó la investigación-acción y la investigación-creación como caminos complementarios. Esta propuesta, al situarse en el territorio y no en el aula tradicional, permitió que la teoría se construyera al ritmo de la experiencia.

Las tipologías Aula creativa, Enséñame tú, Teatro del Oprimido, entre otras no funcionaron como categorías fijas, sino como dispositivos móviles que respondían a las dinámicas del contexto. La carpa de Riosucio, por ejemplo, devino aula itinerante, el parque en Bogotá, aula de tránsito; el vagón de TransMilenio, aula de escucha.

Estas tipologías demostraron su flexibilidad al poder desarrollarse con niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, en la calle, en el parque, en el transporte público, o incluso en el entorno cotidiano con la vecina, la madre o el compañero, reafirmando

que la pedagogía del arte no depende del lugar, sino del encuentro humano que la sostiene.

A partir de estas experiencias, se consolidó también una proyección comunitaria concreta: actualmente, esta investigadora hace parte como lideresa del Salón Comunal de Sierra Morena II Sector, espacio desde el cual se impulsará la continuidad de las Aulas Abiertas Efímeras en otros territorios, ampliando su impacto y permitiendo que las tipologías sigan poniéndose en práctica como formas de juego, creación y aprendizaje colectivo.

Este proceso ha fortalecido una comprensión más profunda del sentido de comunidad: el arte como puente, la educación como acto de confianza y la calle como lugar legítimo de pensamiento compartido.

Cada espacio reconfiguró el método, demostrando que la investigación viva no busca comprobar, sino comprender; no impone, sino que acompaña. Esta flexibilidad metodológica reafirma que el arte puede ser un método de conocimiento y que el conocimiento puede nacer del gesto artístico.

4. El arte como fuerza democratizadora

Finalmente, respecto al cuarto objetivo, la reflexión sobre el papel del arte en la educación contemporánea permite afirmar que el arte tiene la capacidad de democratizar el conocimiento porque rompe los límites entre quien enseña y quien aprende.

El arte convierte el espacio público en aula, el cuerpo en libro y la emoción en argumento. En contextos donde la educación formal se torna rígida o distante, las Aulas Abiertas Efímeras actúan como contrapedagogías de la vida: prácticas que devuelven la palabra, que reconcilian la diferencia y que activan la sensibilidad ciudadana.

En este sentido, la calle, la plaza o el carnaval se revelan como lugares de aprendizaje no institucional, donde se ejercita la imaginación crítica y se ensaya otra manera de convivir. El arte no solo enseña estética, sino ética: enseña a cuidar, a escuchar, a estar con otros.

Conclusión general

Respondiendo a la pregunta de investigación: **¿De qué manera las aulas abiertas, a través de prácticas artísticas y culturales, posibilitan experiencias de creación y resignificación de saberes en comunidades específicas?** Se concluye que dichas aulas operan como ecosistemas de aprendizaje sensible, donde el saber circula como energía colectiva.

En ellas, el arte es lenguaje, el cuerpo es memoria, y la comunidad es método. La experiencia demostró que la creación colectiva permite resignificar la noción misma de educación: ya no como transferencia de contenidos, sino como acto de encuentro que transforma la mirada y reconstituye el tejido social.

Las Aulas Abiertas Efímeras fueron, en suma, un ensayo de humanidad: una práctica donde el conocimiento no se mide, se siente; donde el aula no se construye con muros, sino con confianza; donde el arte se vuelve pedagogía y la pedagogía se vuelve acto poético.

En tiempos de incertidumbre y desconexión, esta investigación recuerda que educar sigue siendo una forma de esperanza, y que mientras haya un cuerpo dispuesto a crear junto a otro, seguirá existiendo una posibilidad viva de aprendizaje.



Capítulo VII.

Epílogo en voz alta

7.1. El arte como acto amoroso de transformación

Hablar en voz alta, después del recorrido, no es un gesto de cierre, sino de resonancia. Esta investigación no concluye: se expande. Lo que aquí se dice no pertenece únicamente al texto, sino a las calles, a los cuerpos que participaron, a los silencios y risas compartidas en el tránsito. Este epílogo no busca clausurar, sino reconocer que cada experiencia dejó una huella mínima y poderosa: la de haber creído que el arte puede ser un acto amoroso capaz de transformar el modo en que nos miramos y habitamos el mundo.

El arte, cuando se vuelve práctica viva, deja de ser representación para convertirse en presencia. En las Aulas Abiertas Efímeras, el arte fue una forma de encuentro: un gesto que abre espacio para la palabra, la escucha y la imaginación colectiva. No se trató de hacer del arte un instrumento pedagógico, sino de entender la pedagogía como una forma de arte: una creación relacional, una poética del cuidado. Cada acción en la calle, cada conversación improvisada, cada pregunta pintada en un tablero, fue una forma de decir “estamos aquí”, “esto también es conocimiento”, “esto también enseña”.

En esta práctica, el amor se entendió como método. No como sentimentalismo, sino como disposición ética: una apertura a lo otro, una hospitalidad frente a lo desconocido. Hooks (1994) habló del amor como una práctica de libertad; Freire (1970) lo comprendió como un acto político de fe en el otro. Desde esa mirada, amar no fue aquí una emoción privada, sino una postura epistemológica: reconocer que el saber nace en el vínculo, que el aprendizaje se gesta en la relación y no en la transmisión.

Las acciones desarrolladas demostraron que la transformación no ocurre necesariamente en grandes magnitudes. A veces basta un gesto, un saludo, una mirada, un juego compartido para que algo cambie en el modo en que entendemos lo común. El arte, como acto amoroso, actúa en lo pequeño, en lo invisible, en lo cotidiano. Es una micropolítica de la ternura que desactiva el miedo, que abre grietas en la indiferencia y que restituye el sentido de comunidad.

El cuerpo, en este proceso, fue más que un medio: fue territorio sensible de conocimiento. En su exposición al entorno, en su vulnerabilidad y movimiento, se reveló como archivo y vehículo de memoria. El cuerpo docente, el cuerpo transeúnte, el cuerpo que observa y participa, todos ellos fueron materia viva de una pedagogía encarnada. Enseñar desde el cuerpo implicó escuchar con la piel, pensar con los gestos, hacer del contacto un modo de saber.

De esta experiencia se desprende una certeza: el arte transforma porque vincula. No impone, convoca; no adoctrina, pregunta; no encierra, abre. En tiempos donde la educación tiende a la estandarización y la productividad, el arte se alza como una posibilidad radical de reencantar el aprendizaje. Transformar, entonces, no significa cambiarlo todo, sino modificar las relaciones: entre el saber y la vida, entre la palabra y el silencio, entre la escuela y la calle.

El arte como acto amoroso de transformación no es una consigna, sino una práctica que requiere coraje. Amar, en este contexto, es un ejercicio de resistencia: implica confiar en la potencia de lo colectivo, sostener el diálogo aun en la diferencia, y creer que la sensibilidad también es una forma de pensamiento. Frente al desencanto social, la precariedad y la soledad urbana, el arte se vuelve un espacio de cuidado compartido, una pedagogía que cura lo que la velocidad fragmenta. En voz alta, esta investigación afirma que la transformación no está en los resultados, sino en los encuentros. Que lo efímero no significa fugaz, sino vivo. Que la

calle puede ser aula, y que enseñar también es dejarse afectar. Que la educación no se clausura en los muros, sino que respira en cada acto que nos recuerda que seguimos siendo una comunidad. El arte, cuando se entrega al otro, devuelve sentido a la existencia. No enseña a poseer el mundo, sino a habitarlo con atención, con ternura, con imaginación. Tal vez, después de todo, esa sea la verdadera utopía: sostener la esperanza de que crear juntos todavía es posible.

“El amor es un acto de valentía, no de sumisión. Es compromiso con la libertad del otro.”

— Paulo Freire

8. Referencias bibliográficas

Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones* (M. García, Trad.). Paidós.

https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion14/Ahmed2015_LaPoliticaCulturalDeLasEmociones.pdf

Arias, D., y Romero, M. (2005). *La ciudadanía no es como la pintan. una mirada desde los jóvenes*. Viento Sur Publicaciones.

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170121034324/Laciudadania.pdf>

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *La Carrera Séptima: entre el Parque y la Plaza*. Instituto Distrital de Patrimonio Cultural.

https://idpc.gov.co/publicaciones/descargas/carrera_septima.pdf

Alcaldía Mayor de Bogotá. (6 de diciembre de 2012). *Concejo de Bogotá*. Instituto Distrital de Patrimonio Cultural. Bogotá.

<https://bogota.gov.co/mi-ciudad/administracion-distrital/concejo-de-bogota-mision-vision-y-reglamento-interno-del-concejo>

Arendt, H. (1958). *La condición humana*. Paidós.

<https://ezequielssingman.blog/wp-content/uploads/2020/09/la-condicion-humana-hannah-arendt.pdf>

Bachelard, G. (1957). *La poética del Espacio*. Presses Universitaires de France, París.

https://monoskop.org/images/1/16/Bachelard_Gaston_La_poetica_del_espacio.pdf

Benjamin. W. (1936). *Illuminaciones*. Taurus.

<https://arxiujosepserradell.cat/wp-content/uploads/2024/01/Walter-Benjamin-%E2%80%93-Illuminaciones.pdf>

Boal, A. (1979). *Teatro del oprimido y otras poéticas políticas*. Nueva Imagen.

http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf

Boal, A. (1995). *El arco iris del deseo: La metodología del Teatro del Oprimido*. Alba Editorial. <https://www.gaede.cat/2015/08/teatro-oprimido-arco-iris-deseo.html>

Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores* (2.^a ed.). Alba Editorial.

<https://interzonaeditora.com/admin/files/libros/388/BOALJuegoparaactoresMUESTRA.pdf>

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press. <https://www.mit.edu/~allanmc/bourdieu1.pdf>

Corporación Cultural Nuestra Gente. (s. f.). ¿Quiénes somos? <https://nuestragente.org/>

Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Trotta. [https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/\(F\)22.1Etica_liberacion_1.pdf](https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/(F)22.1Etica_liberacion_1.pdf)

Borda, O. (1985). *Convergencias disciplinarias desde la práctica de la investigación-acción*. Ediciones Carlos Valencia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8686837>

Fals Borda, O. (2009). *Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Jaimes Nieto, J. O. (2012). Una ventana para ver la ciudad: el Park Way (1944-2000). *Revista de Arquitectura*, 14, 20-23.

<https://revistadearquitectura.ucatolica.edu.co/article/view/723/933>

Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*.

Grijalbo. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600507.pdf>

Giroux, H. A. (2004). *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición*.

Siglo XXI Editores.

<https://biblioteca.colegioblancagraciela.com.ve/wp-content/uploads/2022/10/Henry-A-Giroux-Teoria-y-resistencia-en-educacion.pdf>

Instituto Distrital de las Artes - Idartes. (s.f.). Teatro Jorge Eliécer Gaitán. Idartes se muda a tu casa. (Citado el 25 de noviembre de 2025).

<https://idartesencasa.gov.co/teatro-jorge-eliecer-gaitan>

Instituto Distrital de Recreación y Deporte. (s.f.). Parque La Independencia - Bicentenario.

Localidad Santa Fe. (citado el 25 de noviembre de 2025).

<https://www.idrd.gov.co/parques-y-escenarios/parque-la-independencia-bicentenario#:~:text=El%20parque%20fue%20inaugurado%20en,a%C3%B1os%20de%20la%20independencia%20colombiana.>

- Jiménez Gómez, F. J. (2023). Una ética del encuentro para la intervención social. *Servicios Sociales y Política Social*, 41(130), 57–68.
<https://www.serviciosocialesypoliticassociales.com/-131>
- Lefebvre, H. (1974). *La producción del espacio*. Ediciones Anthropos.
<https://istoriamundial.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/henri-lefebvre-la-produccion-del-espacio.pdf>
- Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Ediciones G. Gili, S.A. de C.V.
https://perio.unlp.edu.ar/catedras/politicaysociedad2/wp-content/uploads/sites/135/2020/05/de_los_medios_a_las_mediaciones.pdf
- Mejía, M. R. (2004). *Educación y globalización: Un enfoque desde la pedagogía crítica latinoamericana*. Magisterio.
<https://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12872/38/mejia-marco-raul-educacion%28es%29-en-la%28s%29-globalizacion%28es%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Miller, T. (2011). *Cultural citizenship: Cosmopolitanism, consumerism, and television in a neoliberal age*. Temple University Press.
<https://media.tobymiller.org/images/Cultural%20Studies/culturalcitizenship.pdf>
- Muñoz-Morales, J. C., & Grill, P. G. (2022). Arriba el telón!: teatro comunitario y jóvenes en la ladera de la ciudad de Cali. *Sociedad y Economía*, (45), 1–22.
<https://doi.org/10.25100/sye.v0i45.11015>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. University of California Press.

https://books.google.com/books/about/Caring_a_Feminine_Approach_to_Ethics_Mor.html?id=G6HMcN1kwfwC

Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. Teachers College Press.

https://books.google.com/books?id=e1djQgAACAAJ&source=gbs_book_other_versions_r&cad=2

Nussbaum, M. (2000). *Women and human development: The capabilities approach*. Cambridge University Press.

https://genderbudgeting.files.wordpress.com/2012/12/nussbaum_women_capabilityapproach2000.pdf

Rivera, Y. (19 de julio de 2018). Parque Bicentenario, un proyecto que ayuda a coser una herida urbana en Bogotá. ArchDaily.

https://www.archdaily.cl/cl/898371/parque-bicentenario-un-proyecto-que-ayuda-a-coser-una-herida-urbana-en-bogota?redirect_from=co

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.

https://books.google.com/books/about/Development_as_Freedom.html?id=NQs75PEa618C

Santos, B. de S. (2010). *Refundación del Estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Siglo XXI Editores / CLACSO.

https://biblioteca.hegoa.ehu.es/downloads/19559/%2Fsystem%2Fpdf%2F3189%2FRefundacion_del_estado_en_America_Latina.pdf

Sirvent, M. T. (2001). *Educación, política y ciudadanía: Una aproximación desde América Latina*. CLACSO.

<https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/2593/1/Politica-Educativa.pdf>

Southwell, M. (2017). *La investigación educativa en América Latina: Una historia de tensiones*. CLACSO.

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201111054036/Modelos-educativos.pdf>

TranMilenio S.A. (21 de agosto de 2013). Historia de TranMilenio.

<https://www.transmilenio.gov.co/publicaciones/146028/historia-de-transmilenio/>

Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura: Usos de la cultura en la era global*. Gedisa.

https://pis2015blog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/11/yudice_george_el_recurso_de_la_cultura.pdf

Zuluaga, O. L. (2001). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza: una dimensión olvidada*. Universidad de Antioquia.

https://www.academia.edu/17615387/Pedagogia_e_historia_Zuluaga

Le Breton, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Editorial Metales Pesados.

https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/download/2049/1798/7701

Le Breton, D. (2018). *La sociología del cuerpo* (H. Castignani, Trad.). Siruela.

https://www.siruela.com/archivos/fragmentos/La_Sociologia_del_Cuerpo.pdf

Merleau-Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. Gallimard.

https://monoskop.org/images/9/9b/Merleau-Ponty_Maurice_Fenomenologia_de_la_percepcion_1993.pdf

Le Breton, D. (2018). *La sociología del cuerpo* (H. Castignani, Trad.). Siruela. casadellibro.

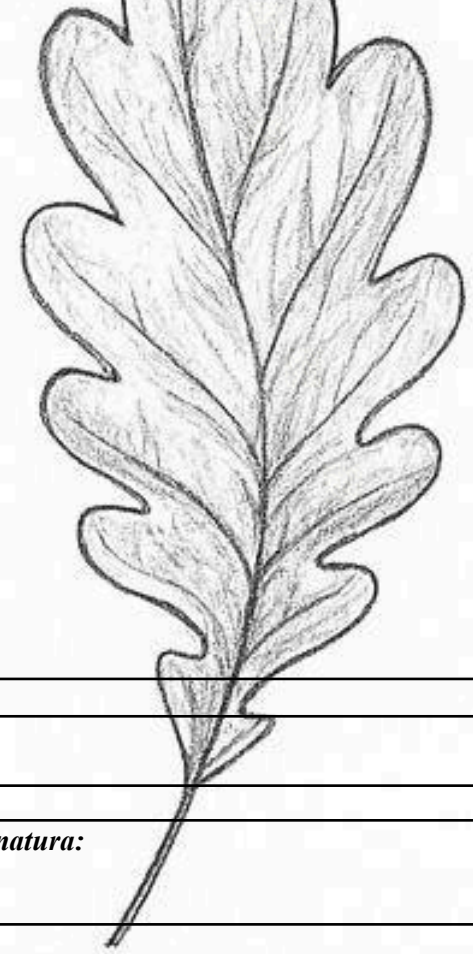
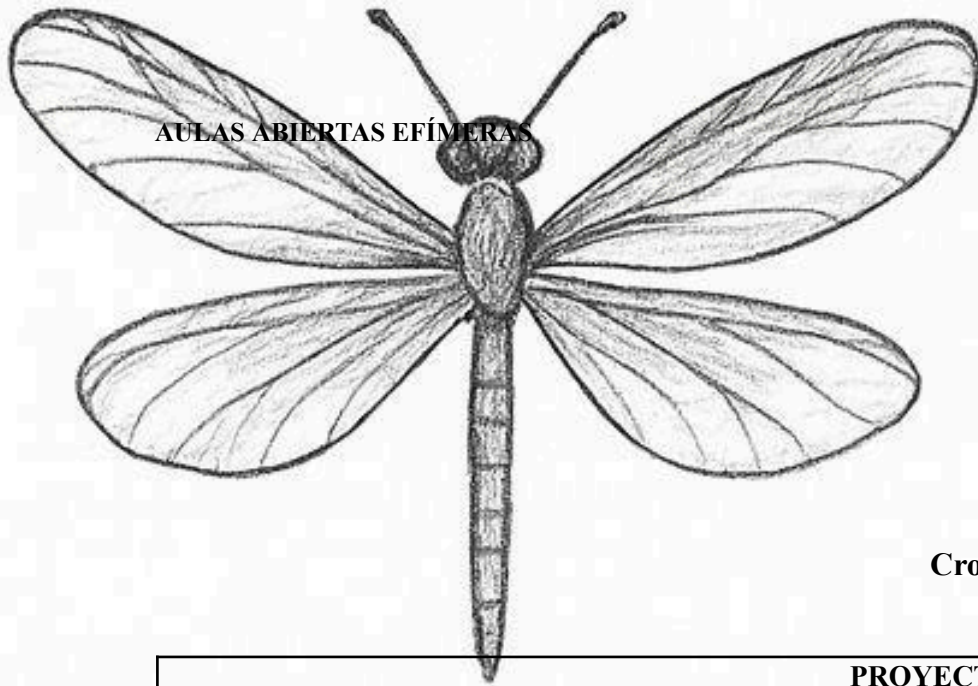
<https://www.jeanlauand.com/LebretonSociologiaCuerpo.pdf>

Rolnik, S. (2006). *Cartografía sentimental*. Tinta Limón.

https://monoskop.org/images/e/e3/Rolnik_Suely_Cartografia_sentimental_transformaciones_contemporaneas_do_desejo_2006.pdf

Sztajnszrajber, D. (2018). *Filosofía en 11 frases*. Paidós, Buenos Aires.

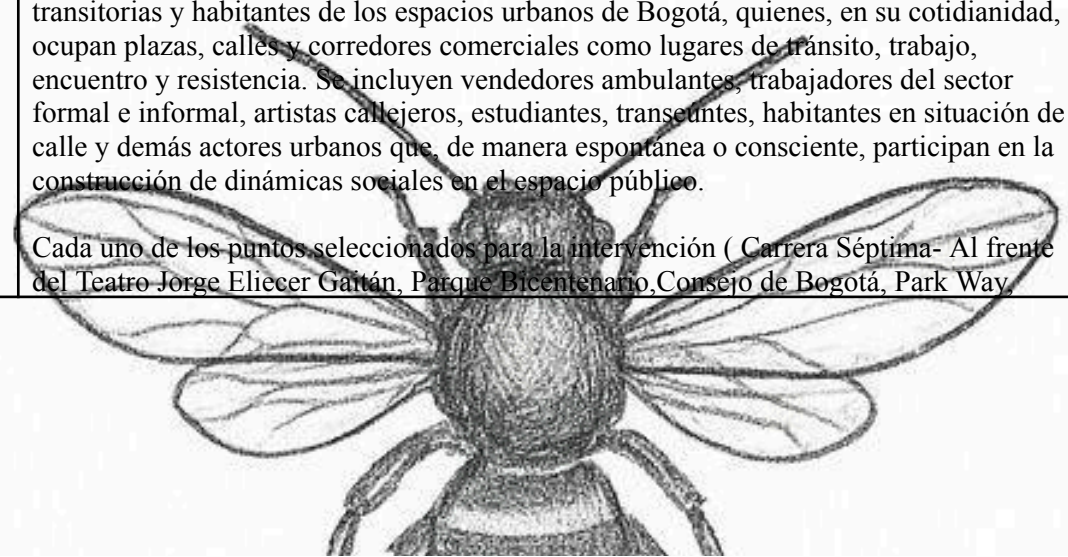
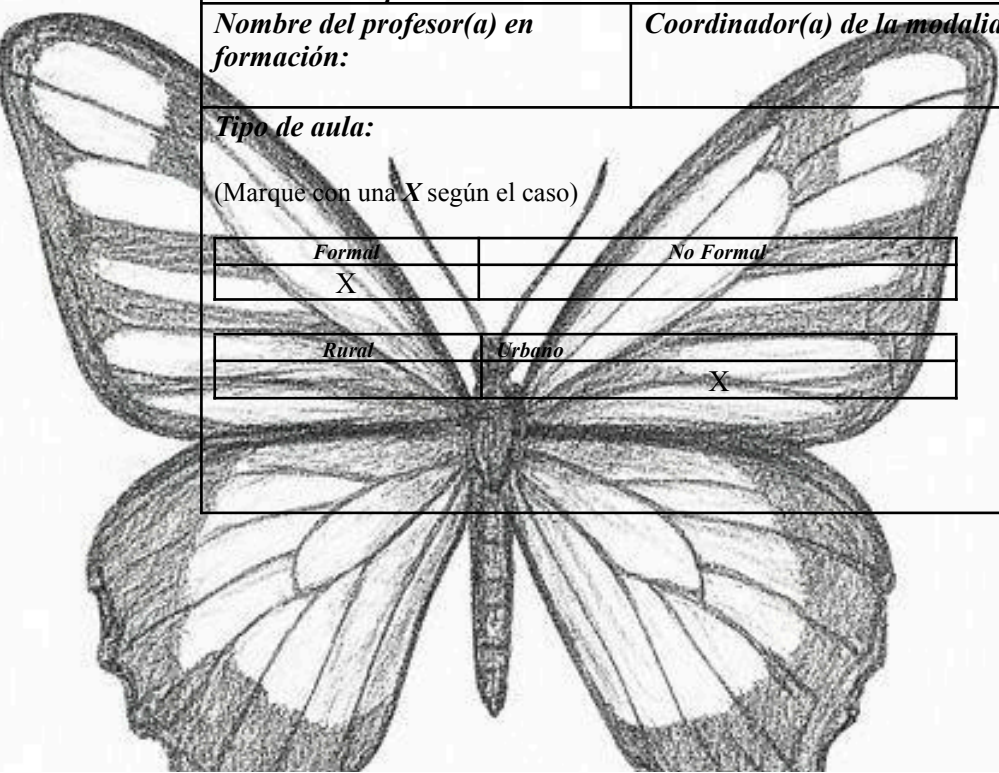
<https://centrohumanista.edu.mx/biblioteca/files/original/9d87f3afb62439e622dfbb708b2ec4f9.pdf>



9. Anexos
Anexo A.

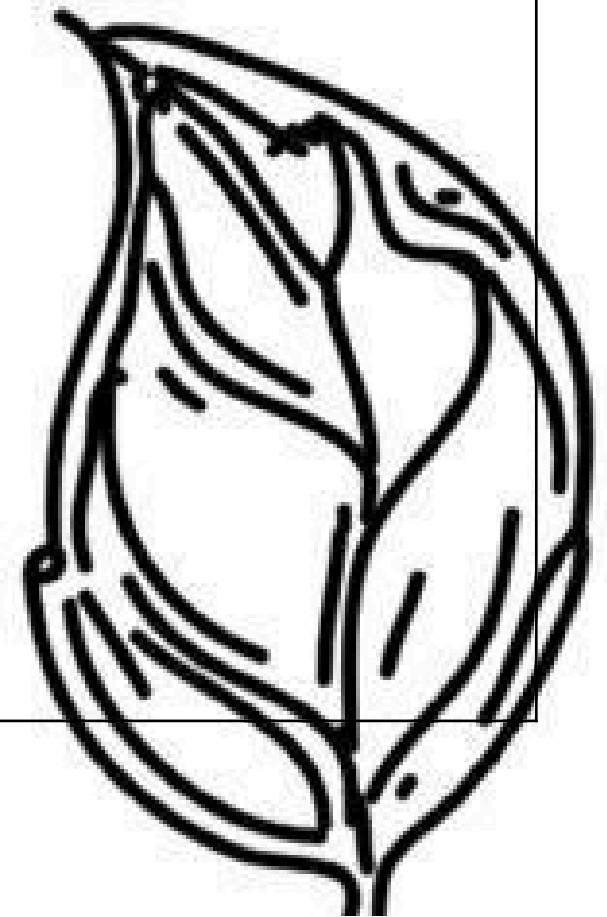
Cronograma de clase.

PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA		
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL		
Licenciatura en Artes Escénicas Facultad de Bellas Artes		
Modalidad de práctica:		Lugar de práctica:
Nombre del profesor(a) en formación:	Coordinador(a) de la modalidad de práctica:	Profesor(a) de terreno /Asignatura:
Tipo de aula: (Marque con una X según el caso)		Población (Descripción de la población): La población involucrada en esta intervención escénica está compuesta por personas transitorias y habitantes de los espacios urbanos de Bogotá, quienes, en su cotidianidad, ocupan plazas, calles y corredores comerciales como lugares de tránsito, trabajo, encuentro y resistencia. Se incluyen vendedores ambulantes, trabajadores del sector formal e informal, artistas callejeros, estudiantes, transeúntes, habitantes en situación de calle y demás actores urbanos que, de manera espontanea o consciente, participan en la construcción de dinámicas sociales en el espacio público. Cada uno de los puntos seleccionados para la intervención (Carrera Séptima- Al frente del Teatro Jorge Eliécer Gaitán, Parque Bicentenario, Consejo de Bogotá, Park Way,
<i>Formal</i>	<i>No Formal</i>	
X		
<i>Rural</i>	<i>Urbano</i>	
	X	



		Transmilenio, Caminando las Calles...) reúne características socioculturales diversas, lo que enriquece el proceso de diálogo y construcción teatral
<i>Número de estudiantes:10</i>	<i>Edad promedio: Todas las edades</i>	<i>Nº de Sesiones: 5</i>

1.



Justificación y Ubicación Conceptual

El teatro, como lenguaje vivo y acto de presencia, permite que los cuerpos irrumpen en la cotidianidad urbana para dialogar, resistir y reinventar la ciudad. En un contexto como el de Bogotá, donde las calles, parques y estaciones son territorios de tránsito, conflicto y encuentro, las Aulas Abiertas Efímeras se despliegan como un gesto poético y pedagógico: el arte sale al espacio público para activar conversaciones, sensibilidades y vínculos comunitarios.

Cada intervención se convierte en un aula sin muros, donde el aprendizaje sucede en el movimiento, en la mirada del otro y en la experiencia compartida.

A continuación se describen los escenarios de acción donde se realizaron las prácticas artísticas y pedagógicas, entendidos como laboratorios vivos de investigación–creación:

11. Carrera Séptima (frente al Teatro Jorge Eliécer Gaitán)

- *Eje simbólico y cultural del centro de Bogotá, la Séptima se convierte en un escenario de encuentro entre la historia y la contemporaneidad. Frente al Teatro Jorge Eliécer Gaitán emblema del arte y la memoria urbana— se propició una intervención que buscó dialogar con los transeúntes desde el juego, el gesto y la palabra.*
- *El flujo constante de personas, vendedores, artistas y oficinistas permitió experimentar con dinámicas de improvisación teatral, explorando cómo el cuerpo puede interrumpir el paso y abrir conversación en medio del ruido y el tránsito. El arte, en este punto, funcionó como un puente entre la calle y el teatro, entre lo cotidiano y lo simbólico.*

2. Parque Bicentenario

- *Espacio verde suspendido entre el tráfico de la Caracas y la memoria del centro, el Parque Bicentenario se transformó en un aula al aire libre donde la naturaleza dialogó con la ciudad.*
- *Allí se desarrollaron ejercicios de respiración, movimiento y escucha colectiva, promoviendo la conexión entre cuerpo, entorno y emoción. El parque, como territorio de pausa en medio del caos urbano, permitió trabajar la tipología “Respirar contigo”, invitando a los participantes a reconocer su propio ritmo y a construir un momento de comunidad efímera desde la serenidad y el juego.*

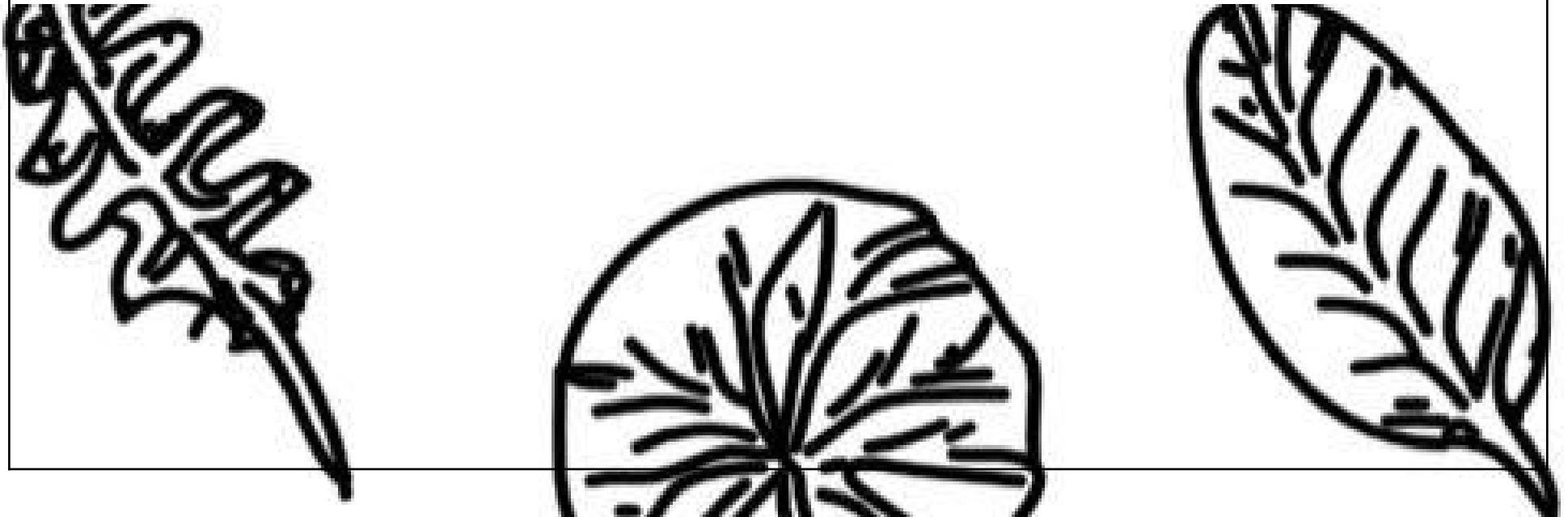
3. Consejo de Bogotá

- *Intervenir el Consejo de Bogotá significó irrumpir simbólicamente en un espacio de decisión política con el lenguaje del arte. La acción performativa consistió en llevar gestos teatrales y silencios significativos que cuestionaron la distancia entre la ciudadanía y las instituciones.*
- *El cuerpo, en este contexto, se presentó como una forma de participación política no convencional: un cuerpo que observa, que siente, que interpela. La intervención buscó humanizar el espacio institucional, proponiendo el arte como mediador entre lo sensible y lo político, entre la voz ciudadana y la estructura del poder.*
- ***4. TransMilenio***

- *El sistema de transporte, generalmente percibido como un lugar de prisa y desconexión, se convirtió en escenario de una aula en movimiento. En los vagones y estaciones, las acciones teatrales y juegos escénicos permitieron transformar el viaje cotidiano en una experiencia estética compartida.*
- *Se exploraron ejercicios breves de Teatro del Oprimido, gestos simbólicos de acompañamiento y pequeños actos de solidaridad que invitaron a mirar al otro, a reconocer su presencia. El arte en TransMilenio se volvió respiro entre estaciones, una manera de romper el anonimato y recordar que la ciudad también se teje en las miradas fugaces.*

5. Caminando la calle

- *El caminar, más que un desplazamiento, fue concebido como método: un modo de pensar con los pies, de observar, de habitar el presente. Caminar la calle se convirtió en un ejercicio de investigación–creación, donde cada paso recogía voces, sonidos, gestos y memorias.*
- *Desde esta deriva urbana surgió la comprensión de que la ciudad entera puede ser aula, que aprender no ocurre solo en lugares delimitados, sino en la experiencia viva del encuentro.*
- *Caminar fue, entonces, una forma de escucha: del otro, del territorio y de sí misma como investigadora–docente que transforma su práctica al ritmo de la calle.*



Oportunidad de investigación

¿De qué manera la participación en Teatro Foro permite a los participantes convertirse en “espect-actores” y proponer alternativas de cambio frente a situaciones de opresión?

Propósitos de formación

(Objetivos)

General:

Fomentar la reflexión crítica y la acción colectiva con personas transitorias en espacios de aula abierta, promoviendo la práctica artística a través de dinámicas del Teatro del Oprimido, posibilitando la creación, el diálogo y la resignificación de saberes en el espacio público.

Específicos:

1. Brindar acceso libre a dinámicas del Teatro del Oprimido en aulas abiertas, permitiendo la experimentación y apropiación de sus metodologías por parte de la comunidad.
2. Explorar el cuerpo como lenguaje expresivo y herramienta de transformación social en el Teatro Foro.
3. Generar experiencias de aprendizaje colectivo que potencien la capacidad de análisis crítico frente a situaciones de opresión.
4. Brindar herramientas escénicas que permitan a los participantes convertirse en espect-actores, promoviendo la intervención y modificación de realidades a través de la escena.
5. Propiciar un espacio seguro para la experimentación teatral y la resignificación de problemáticas sociales mediante la puesta en escena.
6. Promover la apropiación del espacio público como un escenario legítimo de expresión, resistencia y construcción de comunidad.

Contenidos / Saberes (saber hacer/ ser/ discursivo)

(¿Qué deberían aprender los estudiantes de la comunidad?)

Disciplinares escénicos

Los participantes desarrollarán habilidades escénicas, expresivas y críticas a través de procesos de creación colectiva que fomenten la reflexión sobre problemáticas sociales, utilizando el Teatro del Oprimido y el Teatro Foro como metodologías principales.

1. Conocer el cuerpo como herramienta expresiva y política

Justificación: El cuerpo es el primer territorio de resistencia y expresión. En contextos de opresión, la conciencia corporal permite recuperar la autonomía y resignificar experiencias.

Saber hacer: Ejercicios de conciencia corporal, desinhibición y entrenamiento físico inspirados en la biomecánica teatral y el trabajo de Augusto Boal (estatuas vivas, teatro-imagen, ejercicios de opresor-oprimido).

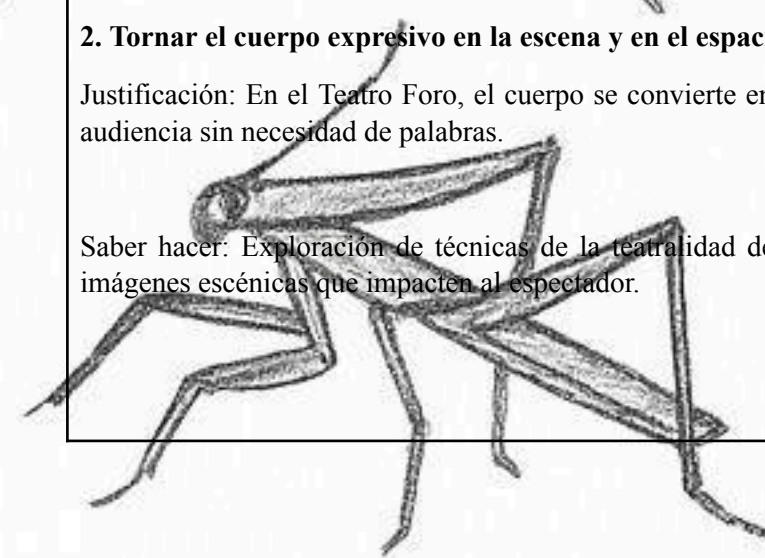
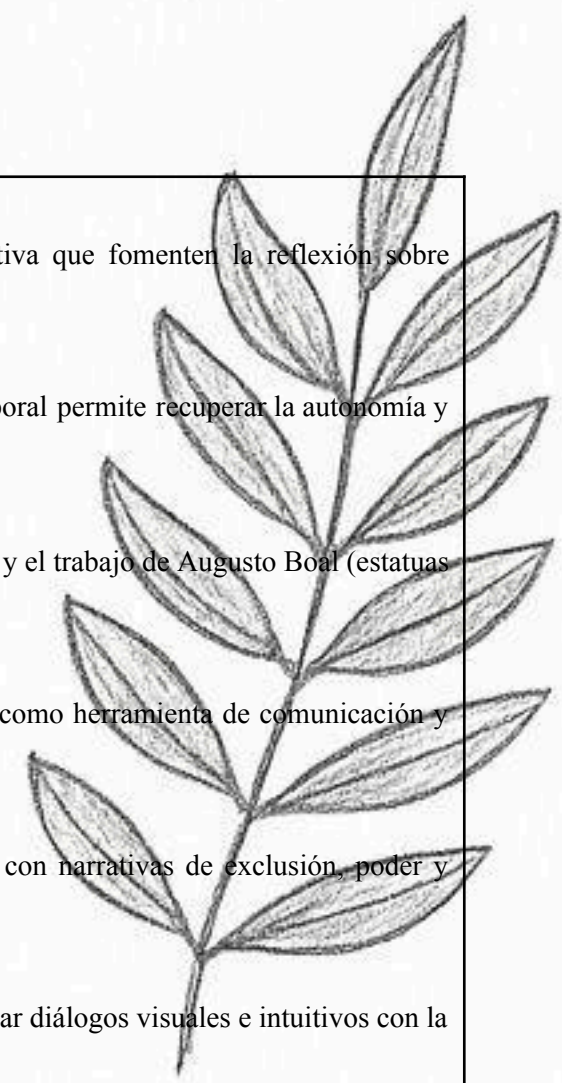
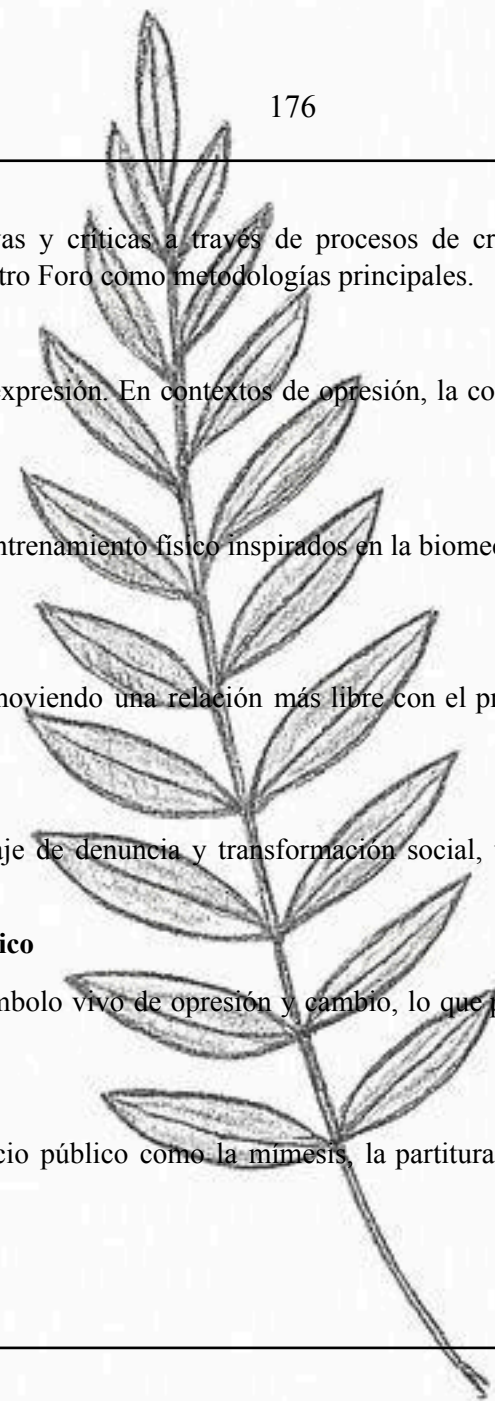
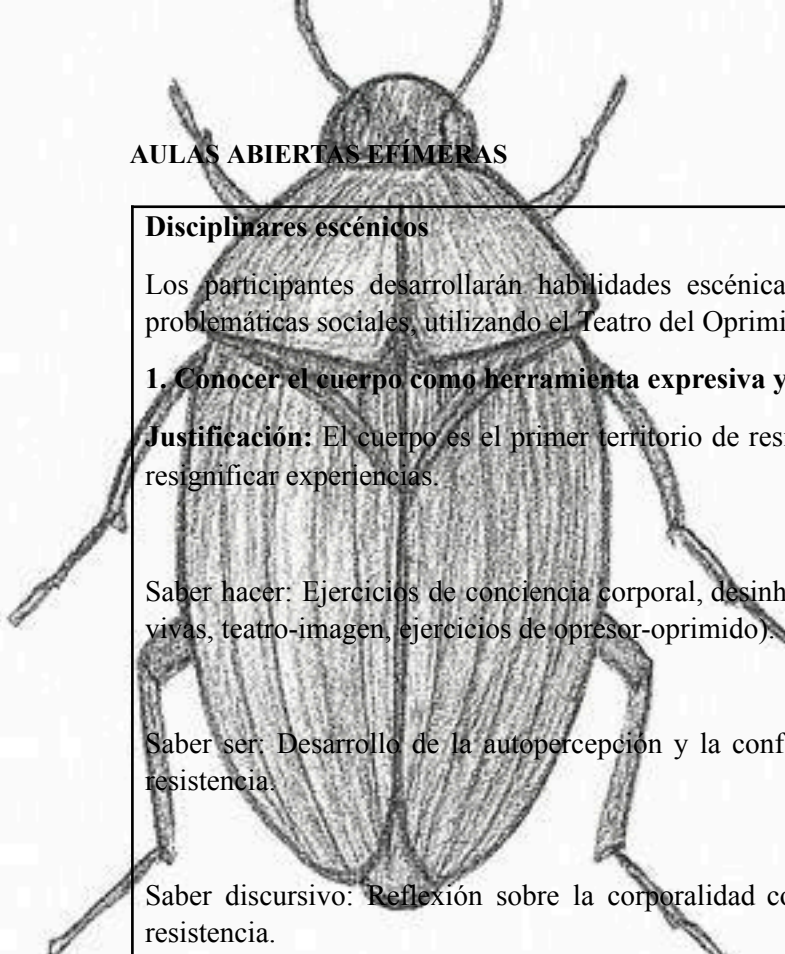
Saber ser: Desarrollo de la autopercepción y la confianza, promoviendo una relación más libre con el propio cuerpo como herramienta de comunicación y resistencia.

Saber discursivo: Reflexión sobre la corporalidad como lenguaje de denuncia y transformación social, vinculándola con narrativas de exclusión, poder y resistencia.

2. Tornar el cuerpo expresivo en la escena y en el espacio público

Justificación: En el Teatro Foro, el cuerpo se convierte en un símbolo vivo de opresión y cambio, lo que permite generar diálogos visuales e intuitivos con la audiencia sin necesidad de palabras.

Saber hacer: Exploración de técnicas de la teatralidad del espacio público como la mimesis, la partitura de acciones físicas y la animalidad, para construir imágenes escénicas que impacten al espectador.



Saber ser: Fomento de la sensibilidad para percibir y responder a las emociones y tensiones del contexto, convirtiéndose en un intérprete activo de la realidad social.

Saber discursivo: Análisis del cuerpo como un campo de batalla entre la opresión y la resistencia, y su potencial para generar catarsis y cambio en el espectador.

Saber discursivo: Comprensión del teatro como un lenguaje accesible y una forma de acción política, donde el escenario es el propio espacio urbano y los conflictos son narrativas vivas en la comunidad.

4. El teatro como discurso de análisis y transformación social

Justificación: A través del juego escénico y la improvisación, es posible analizar situaciones de injusticia desde múltiples perspectivas y generar nuevas formas de comprenderlas.

Saber hacer: Práctica de improvisación y dramaturgia colectiva, explorando el papel del "espect-actor" en la resolución de conflictos escénicos.

Saber ser: Desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de proponer alternativas de cambio desde la performance y la participación activa.

Saber discursivo: Reflexión sobre el teatro como un dispositivo de resistencia, que no solo representa conflictos, sino que también propone soluciones desde la escena.

3. El teatro como lenguaje para la acción colectiva

Justificación: La teatralidad en espacios abiertos y la intervención en comunidades permiten que la escena se convierta en un espacio de participación real, donde el público no es un espectador pasivo, sino un sujeto activo en la transformación de la historia.

Saber hacer: Creación de escenas de Teatro Foro donde los participantes representen situaciones de injusticia y exploren posibles soluciones en comunidad.

Saber ser: Desarrollo del sentido de colectividad y escucha, reconociendo el potencial del teatro como herramienta de diálogo y cambio

Texto mediador

1. Métodos teatrales

Teatro Foro: *Se basa en la representación de situaciones de opresión, permitiendo que el público intervenga y proponga soluciones.*

Teatro Imagen: *Construcción de escenas sin palabras, donde el cuerpo y la disposición en el espacio narran una problemática.*

Teatro Invisible: *Performances en espacios públicos donde el público no sabe que está participando en una obra teatral, generando un impacto directo en la cotidianidad.*

2. Referentes teóricos

- *Augusto Boal - Teatro del Oprimido (1974): Base conceptual y práctica de este enfoque teatral.*
- *Freire, Paulo - Pedagogía del Oprimido: Relación entre educación popular y teatro como herramienta de emancipación*

Recursos, Materiales de apoyo

- *Tablero (para esquematizar ideas y reflexiones colectivas)*
- *Pelotas (para ejercicios de concentración, ritmo y coordinación)*
- *Vestuario (telas, máscaras y elementos simbólicos para la caracterización de personajes)*
- *Carteles y papelógrafos (para consignar ideas clave y conceptos trabajados)*
- *Telas y objetos cotidianos (para resignificar en escena y estimular la creatividad)*

Metodología

El proceso se desarrollará bajo un enfoque experiencial, participativo y reflexivo, donde el aprendizaje se da a partir de la acción y la interacción.

1. Exploración y sensibilización

Ejercicios de confianza y desinhibición corporal.

Juegos teatrales para reconocer el espacio y al otro.

Reflexión sobre el cuerpo como lenguaje y resistencia.

2. Creación colectiva

Improvisaciones guiadas a partir de problemáticas sociales.

Construcción de escenas a partir del Teatro Imagen y el Teatro Foro.
Ensayos en espacios públicos y ajuste de propuestas.

3. Intervención escénica

Presentaciones en plazas y calles.

Interacción con los transeúntes.

Documentación de la experiencia.

4. Reflexión y evaluación

Conversatorio con los participantes.

Análisis del impacto y ajustes para futuras intervenciones.

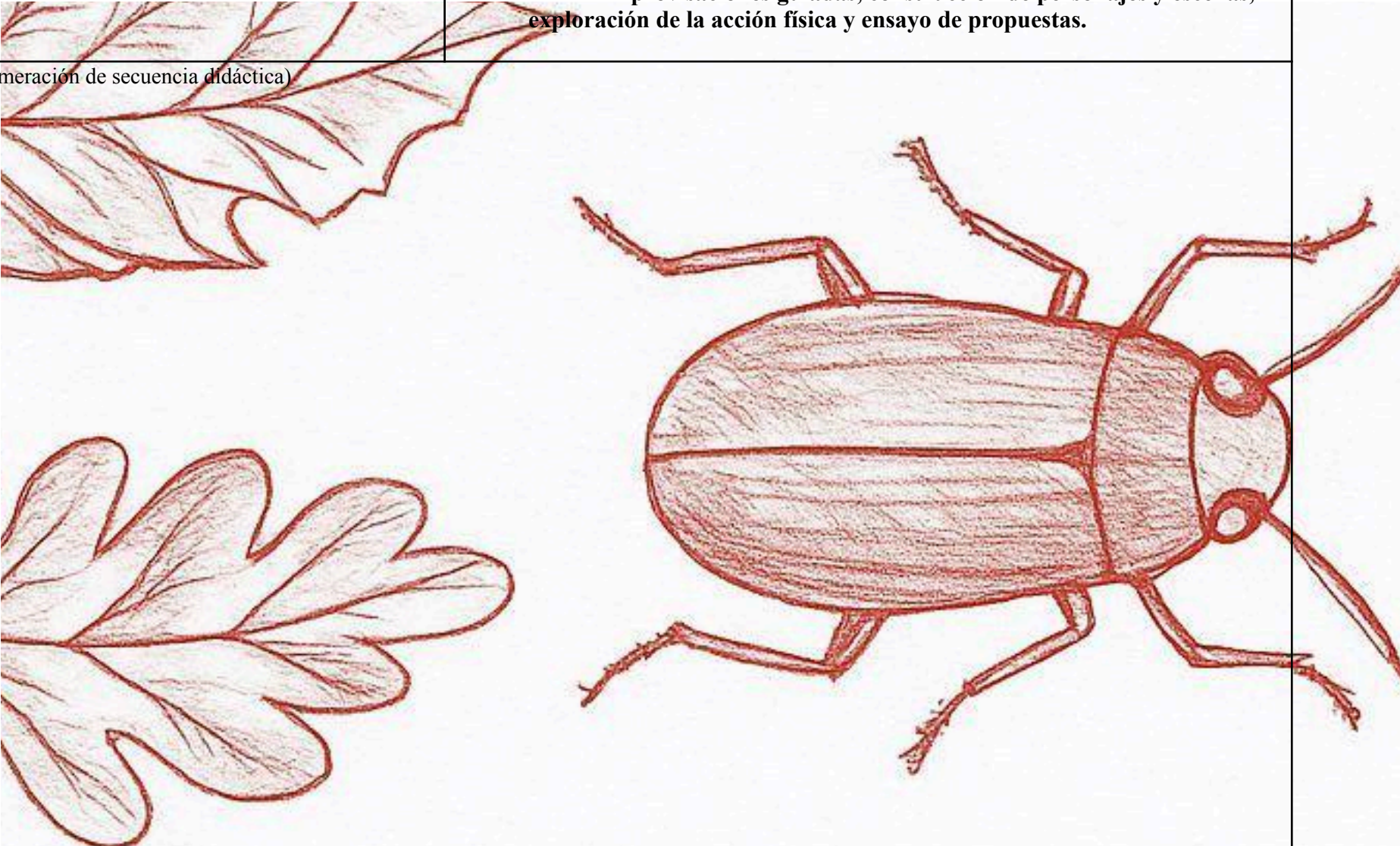


ETAPA 1 (Enumeración de secuencia didáctica)

Exploración y sensibilización

Juegos de confianza, conciencia corporal y relación con el espacio. Introducción al Teatro del Oprimido y reflexión sobre problemáticas sociales.

ETAPA 2 (Enumeración de secuencia didáctica)	
Creación Colectiva	Improvisaciones guiadas, construcción de personajes y escenas, exploración de la acción física y ensayo de propuestas.
ETAPA 3 (Enumeración de secuencia didáctica)	

The image contains red line drawings of natural elements. On the left side, there are two leaf drawings: one at the top with a serrated edge and one at the bottom with a lobed edge. On the right side, there is a detailed drawing of a beetle, shown from a top-down perspective, with its legs and antennae clearly defined.

Intervención en espacios públicos	Presentación de escenas en plazas y calles, interacción con la comunidad y aplicación del Teatro Foro.
-----------------------------------	--

ETAPA 4 (Enumeración de secuencia didáctica)

Reflexión y evaluación	Círculo de la palabra para analizar el impacto, evaluación del proceso y propuestas para futuras intervenciones.
------------------------	--

Cronograma
(Relación de fechas de implementación con proyección didáctica)

Sema na	Fecha	Etapa	
1	6 de marzo	<p>Teatro Gratis</p> <p>“Espacio abierto para que cualquier persona participe en ejercicios teatrales breves”</p>	<p>Actividad de 10 minutos: Teatro del Oprimido</p> <p>Cuerpo en resistencia</p> <p>Duración total: 10 minutos Objetivo: Explorar el Teatro del Oprimido a través de tres dinámicas breves que permitan reflexionar, usar el cuerpo y despertar la participación activa.</p> <p>1. Introducción (1 minuto)</p> <p>En los próximos 10 minutos vamos a vivir tres ejercicios inspirados en el Teatro del Oprimido, creado por Augusto Boal. Este teatro nació para darle voz y cuerpo a quienes no siempre son escuchados. No hay actores ni público, todos participamos.</p> <p>Boal proponía tres reglas muy importantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nadie está obligado a participar. 2. Aquí no se juzga a nadie. 3. El cuerpo se expresa con libertad y respeto.

Estas dinámicas nos invitan a pensar la vida como un escenario que sí se puede transformar.

2. Dinámica 1: Poner el cuerpo expresivo (3 minutos)

Caminar libremente por el espacio.

Se propone representar con el cuerpo, sin hablar, las siguientes emociones:

Alegría

Cansancio

Enojo

Miedo

Reflexión:

“El cuerpo también habla. A veces dice lo que no podemos decir con palabras.”

3. Dinámica 2: Estatua del oprimido (3 minutos)

Formar parejas.

Una persona es “arcilla”, la otra es “escultor/a”.

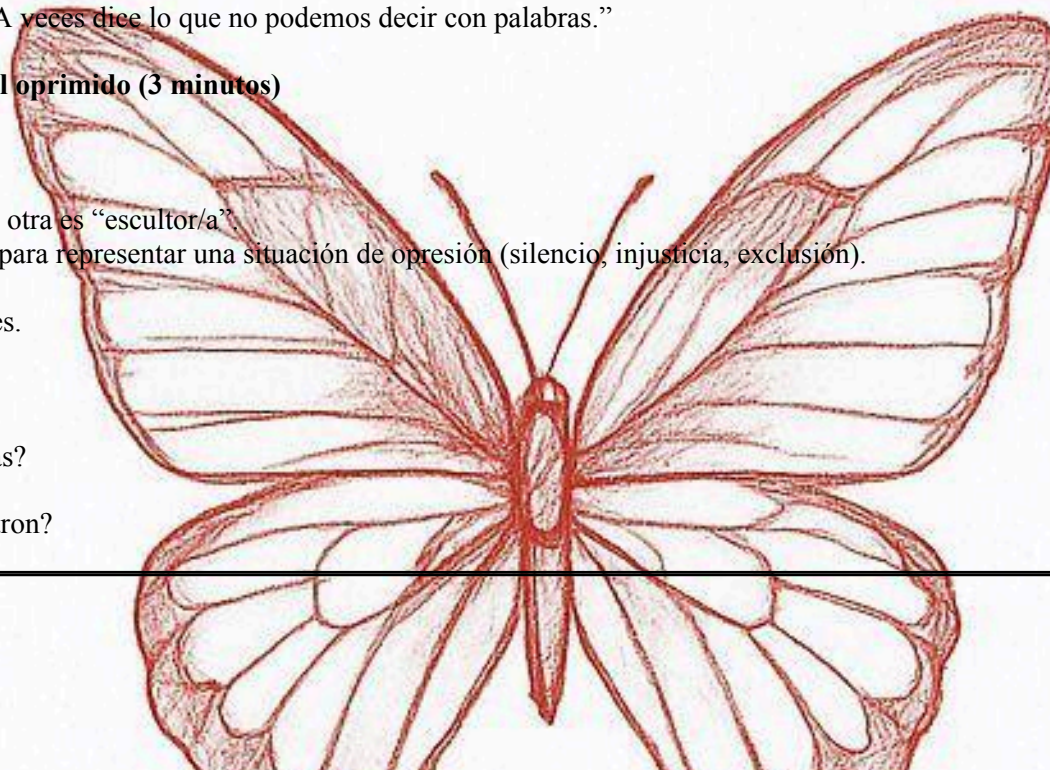
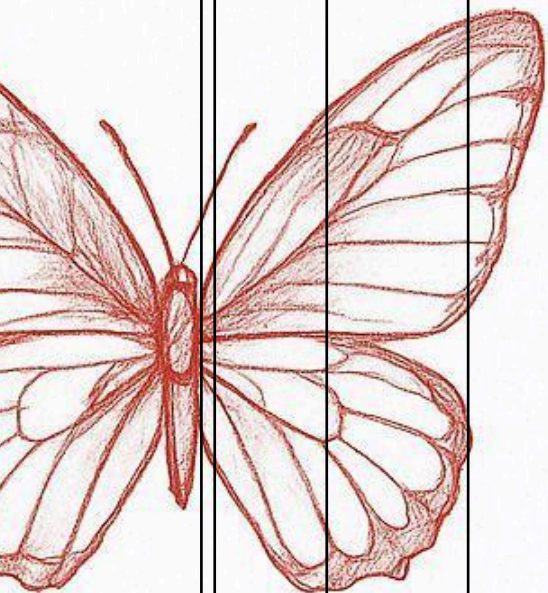
Moldear el cuerpo del otro para representar una situación de opresión (silencio, injusticia, exclusión).

Luego intercambiar los roles.

Preguntar al grupo:

¿Qué vieron en esas estatuas?

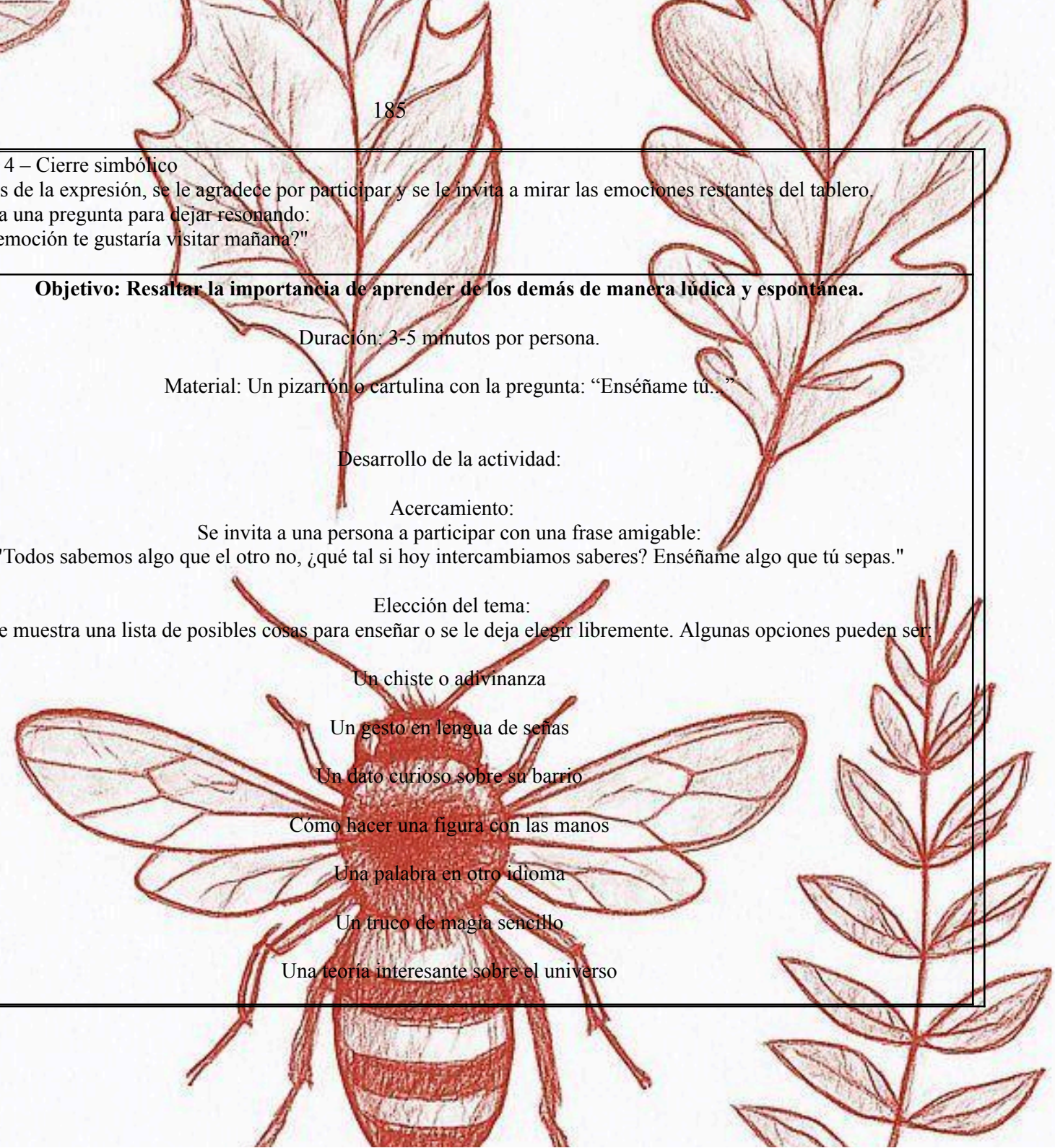
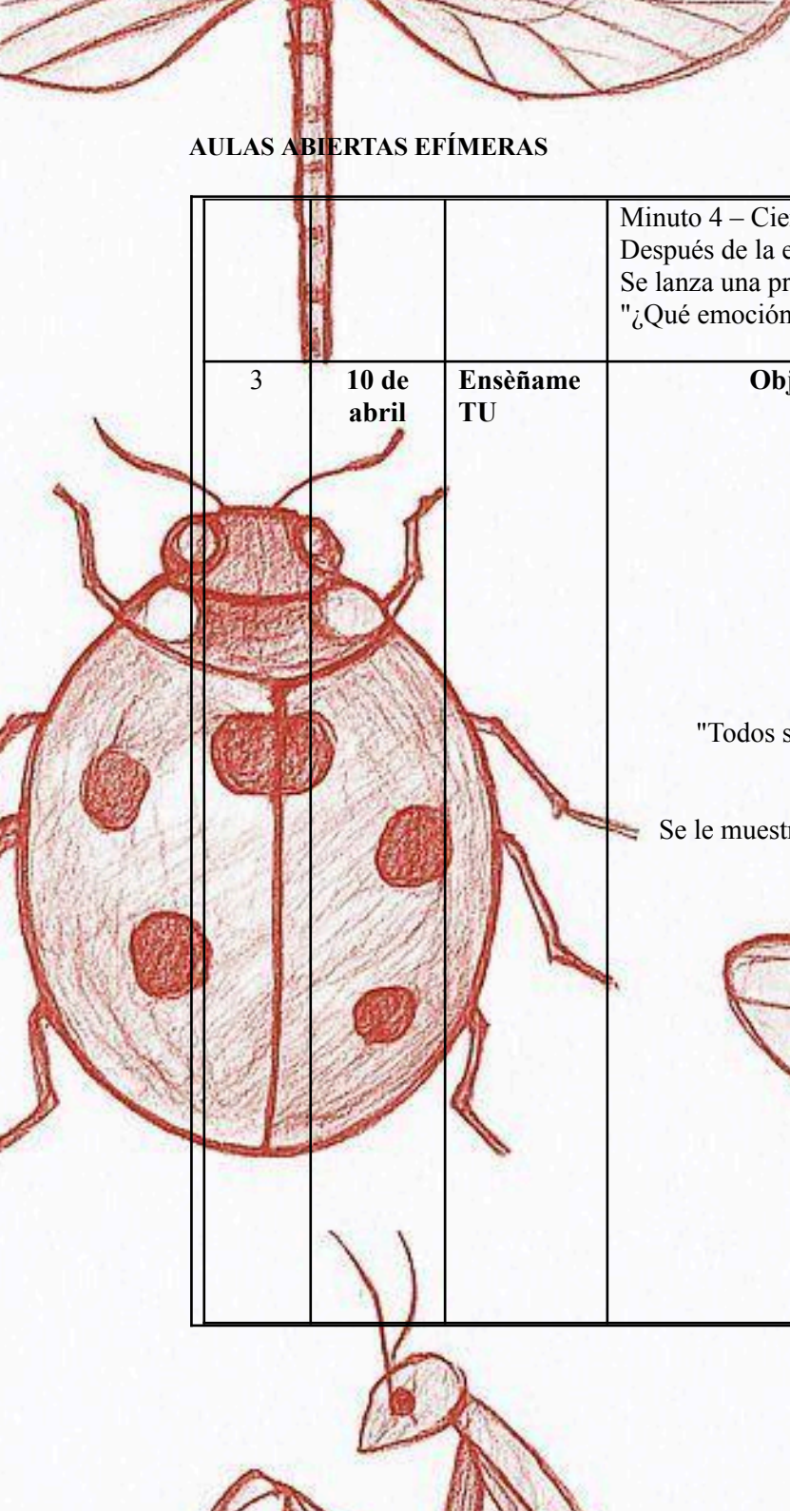
¿Qué sentimientos despertaron?



			<p>¿A qué realidad nos recuerda?</p> <p>4. Dinámica 3: Imagen transformada (3 minutos)</p> <p>Elegir una de las estatuas que generó impacto.</p> <p>Ir transformando esa imagen entre todos y todas, haciendo pequeños cambios en las posturas para convertir la escena en una imagen de libertad, justicia o posibilidad.</p> <p>Frase de cierre: “Este ejercicio es un ensayo de revolución. Aquí jugamos a cambiar lo que también puede cambiar allá afuera.”</p> <p>5. Cierre (1 minuto)</p> <p>Estas tres dinámicas muestran cómo el Teatro del Oprimido usa el cuerpo, la escucha y la imaginación para preguntarnos: ¿Cómo nos vemos como seres sociales? ¿Le hacemos bien al otro?</p>
2	7 de abril	Jugar contigo (contra la severidad de la cotidianidad y el anonimato)	<p>Jugar contigo (contra la severidad de la cotidianidad y el anonimato)</p> <p>Duración estimada: 3 a 5 minutos por persona Material: Tablero de rayuela con palabras de emociones, piedrita o marcador para lanzar</p> <p>Minuto 1 – Acercamiento y explicación breve La persona observa el tablero en el suelo. Alguien la invita a jugar con una frase cálida, como: ¿Hace cuánto no juegas a la rayuela? Esta es diferente... aquí se juega con las emociones." Se le explica rápidamente que cada casilla representa una emoción (alegría, miedo, ternura, deseo, rabia, calma,</p> <p>Minuto 2 – Lanzamiento de la piedrita y recorrido</p>

			<p>La persona lanza la piedra a una emoción. Luego avanza, saltando las casillas como en la rayuela tradicional, hasta llegar a la emoción elegida.</p> <p>Minuto 3 – Encuentro con la emoción Al llegar, se le propone una acción sencilla relacionada con esa emoción. Puede elegir entre:</p> <p>Representarla con un gesto, Decir una palabra que le venga a la mente, entre otras) y que el juego consiste en lanzar una piedrita sobre una de ellas</p> <p>Minuto 2 – Lanzamiento de la piedrita y recorrido La persona lanza la piedra a una emoción. Luego avanza, saltando las casillas como en la rayuela tradicional, hasta llegar a la emoción elegida.</p> <p>Minuto 3 – Encuentro con la emoción Al llegar, se le propone una acción sencilla relacionada con esa emoción. Puede elegir entre:</p> <p>Representarla con un gesto, Decir una palabra que le venga a la mente, Imitar un sonido, O simplemente quedarse un momento en silencio sintiéndola.</p> <p>Se le dice: "No es necesario actuar ni hablar si no quieres. Es solo un juego para sentir."</p>
--	--	--	--

			<p>Minuto 4 – Cierre simbólico Después de la expresión, se le agradece por participar y se le invita a mirar las emociones restantes del tablero. Se lanza una pregunta para dejar resonando: "¿Qué emoción te gustaría visitar mañana?"</p>
<p>3</p>	<p>10 de abril</p>	<p>Enséñame TU</p>	<p>Objetivo: Resaltar la importancia de aprender de los demás de manera lúdica y espontánea.</p> <p>Duración: 3-5 minutos por persona.</p> <p>Material: Un pizarrón o cartulina con la pregunta: "Enséñame tú.."</p> <p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Acercamiento: Se invita a una persona a participar con una frase amigable: "Todos sabemos algo que el otro no, ¿qué tal si hoy intercambiamos saberes? Enséñame algo que tú sepas."</p> <p>Elección del tema: Se le muestra una lista de posibles cosas para enseñar o se le deja elegir libremente. Algunas opciones pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> Un chiste o adivinanza Un gesto en lengua de señas Un dato curioso sobre su barrio Como hacer una figura con las manos Una palabra en otro idioma Un truco de magia sencillo Una teoría interesante sobre el universo



			<p>Cómo identificar si una noticia es falsa</p> <p>Un paso de baile</p> <p>Intercambio: La persona enseña su habilidad, conocimiento o idea. Luego se le puede preguntar: "¿Cómo aprendiste esto? ¿Qué significa para ti?"</p> <p>Cierre: Se le agradece con una frase como: "Gracias por compartir tu saber, ¡hoy aprendí algo nuevo gracias a ti!" Opcionalmente, se puede invitar a otra persona cercana a seguir la cadena de aprendizaje</p> <p>Una técnica para recordar nombres</p>
4	12 de abril	Teatro del oprimido	<p>Mira de nuevo</p> <p>Objetivo:</p> <p>Invitar a las personas a observar su entorno cotidiano desde una mirada distinta, despertando la percepción y cuestionando lo que usualmente pasa desapercibido. Inspirada en el ejercicio de “ver todo lo que se mira” de Boal.</p> <p>Duración:</p> <p>3-5 minutos por persona o grupo pequeño</p> <p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Invitación (30 seg): Se dice algo como:</p>

			<p>"¿Tienes 3 minutos para ver el mundo distinto? Es un juego de mirada, para entrenar el ojo curioso."</p> <p>Activación de la mirada (2 min): Se les propone: "Observa lo que tienes alrededor como si fuera la primera vez que lo vieras. El suelo, los muros, las caras, los ruidos. ¿Qué detalles te saltan a la vista hoy que antes no notabas?"</p> <p>Luego se pregunta: ¿Viste algo que nunca habías notado antes aunque pasas por acá seguido? ¿Qué color domina este lugar? ¿Qué forma ves repetida? ¿Qué historia podrías imaginar de lo que estás viendo?</p> <p>Breve reflexión (1-2 min): Se cierra diciendo: "Boal decía que el primer paso para transformar el mundo es aprender a mirarlo. Gracias por jugar a ver distinto. ¿Qué sentiste? ¿Qué cambió en ti en estos tres minutos?"</p> <p>Frase para cartel/tablero (opcional): ¿Y si hoy miras distinto? Ver no es lo mismo que mirar. ¡Activa tu ojo curioso!</p>
5	13 de abril	<p>Aula Creativa: Juega, enseña, aprende</p>	<p>Palabras al viento</p> <p>Vamos a hacer una actividad de escritura creativa muy sencilla. Solo necesitas papel y algo para escribir. La idea es: escribe sin miedo. No importa si es una frase, un pensamiento, un recuerdo, una historia inventada o lo que estás sintiendo ahora. No hay reglas, ni juicios, ni forma correcta. Solo deja que salga lo que tengas dentro.</p> <p>Objetivo:</p>

			<p>Fomentar la escritura creativa como forma de expresión libre y colectiva en un espacio no convencional, activando la imaginación desde lo cotidiano y lo emocional.</p> <p>Duración total:</p> <p>5 a 10 minutos (se puede adaptar)</p> <p>Materiales:</p> <p>Hojas sueltas o retazos de papel reciclado</p> <p>Marcadores o lápices de colores</p> <p>Un hilo largo o cuerda (opcional, para colgar escritos como tendedero)</p> <p>Clips, pincitas o masking tape</p> <p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Calentamiento (3 min): Se abre con una invitación: “Describe con una metáfora”</p> <p>“Dale voz a un objeto que tienes cerca. ¿Qué diría?”</p> <p>Escritura libre (5-7 min): Cada persona elige una consigna o la adapta. Se puede escribir en silencio o con música suave si el lugar lo permite.</p> <p>Lectura o tendedero (5 min): Quien quiera, puede leer su texto en voz alta o colgarlo con pinzas en el “Tendedero de Palabras”, para que otros lo lean al pasar.</p>
--	--	--	---

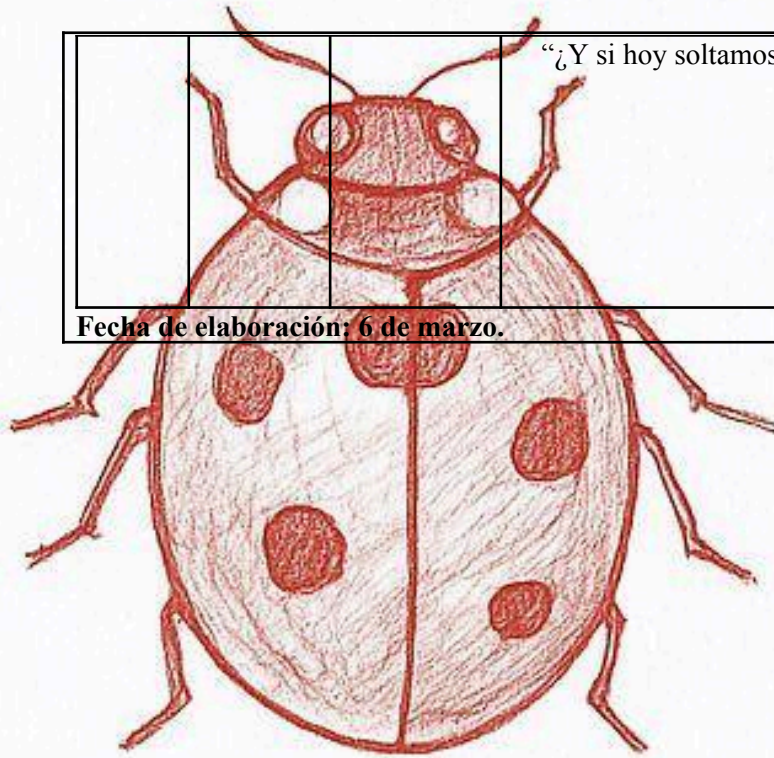
“¿Y si hoy soltamos una palabra que llevamos dentro? Escribe sin miedo, sin pensar tanto, como si el viento pudiera llevar tu voz a quien más lo necesita.”

Para activar la escritura, se da una consigna rápida, como:

“Escribe una frase que empiece por ‘Hoy me di cuenta que...’”

“Inventa un pequeño hechizo para cambiar el mundo”

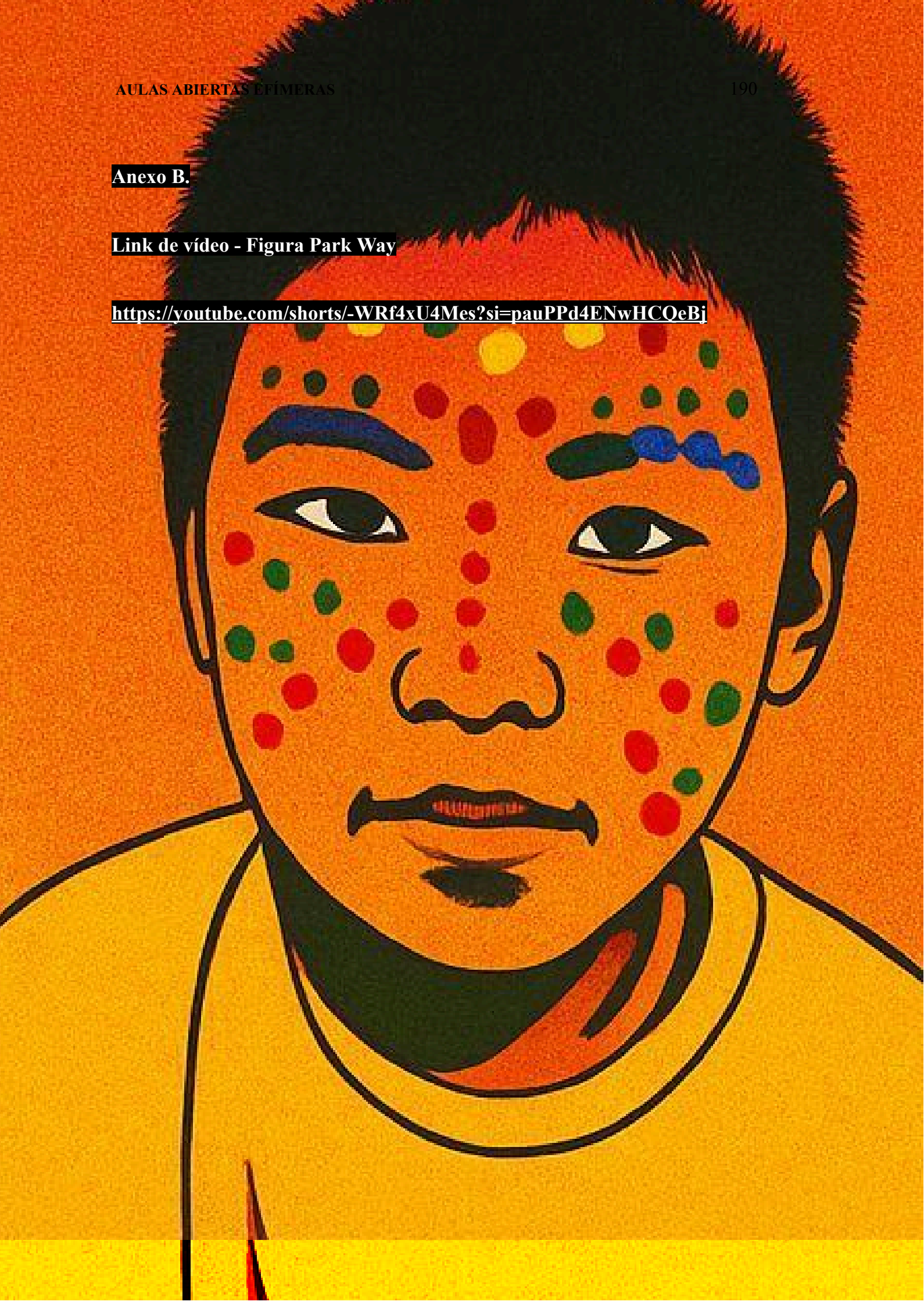
Fecha de elaboración: 6 de marzo.



Anexo B.

Link de vídeo - Figura Park Way

<https://youtube.com/shorts/-WRf4xU4Mes?si=pauPPd4ENwHCOeBj>



Anexo C.

Link de vídeo - Intervención TransMilenio

<https://youtu.be/4Ot11CEu9UU?si=IzkRRnj2sXaosVIg>



Anexo D.

Link de vídeo - Intervención salón comunal Sierra Morena

https://youtube.com/shorts/ot7C8VxhXFE?si=IAMgJ_9K4jLiMOdy



Anexo E

Link de vídeo - Intervención Concejo de Bogotá

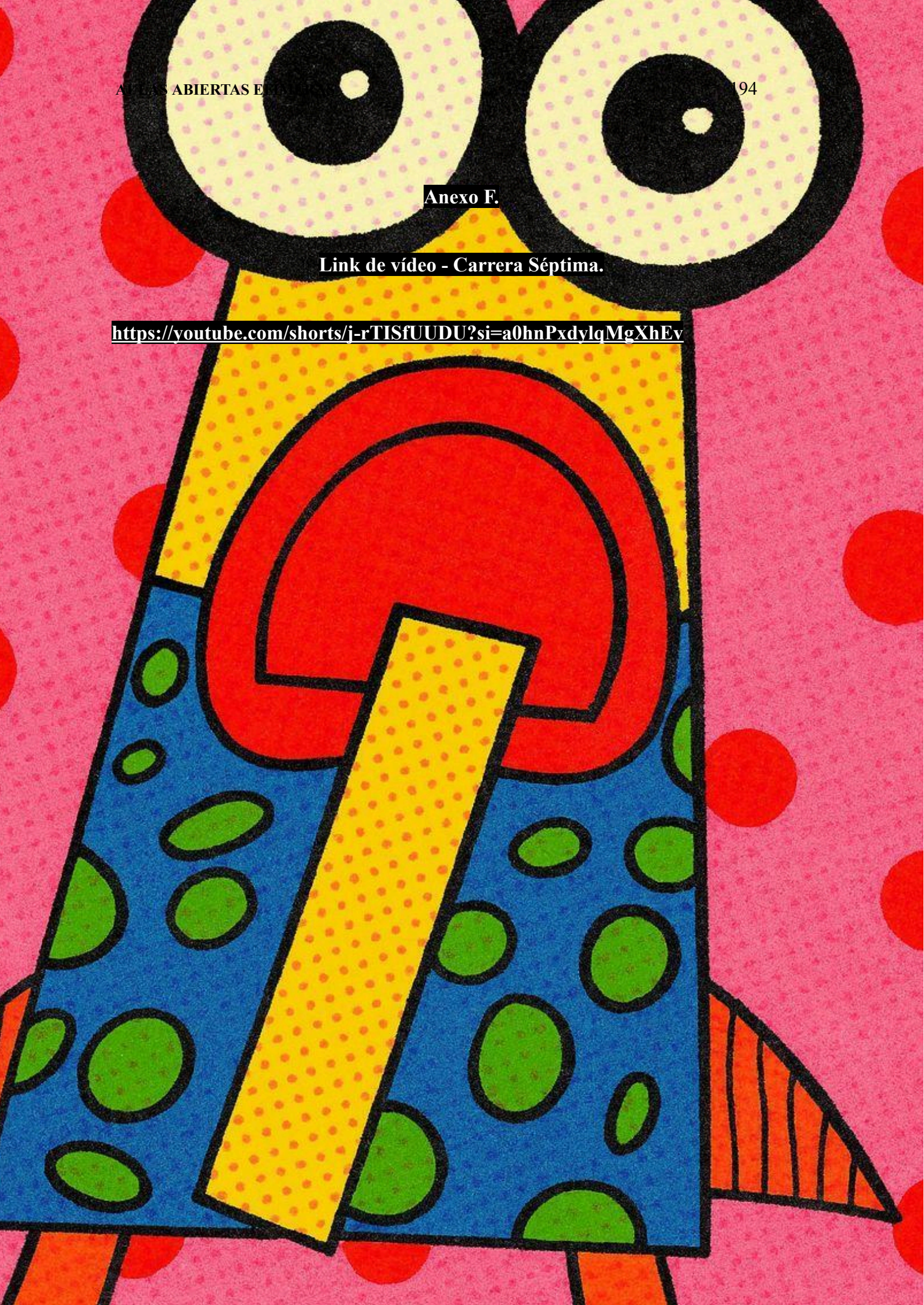
<https://youtube.com/shorts/C6mAx-PsC1Y?si=kgeOeYdRycbMuS0L>



Anexo F.

Link de vídeo - Carrera Séptima.

<https://youtube.com/shorts/j-rTISfUUDU?si=a0hnPxdylqMgXhEv>

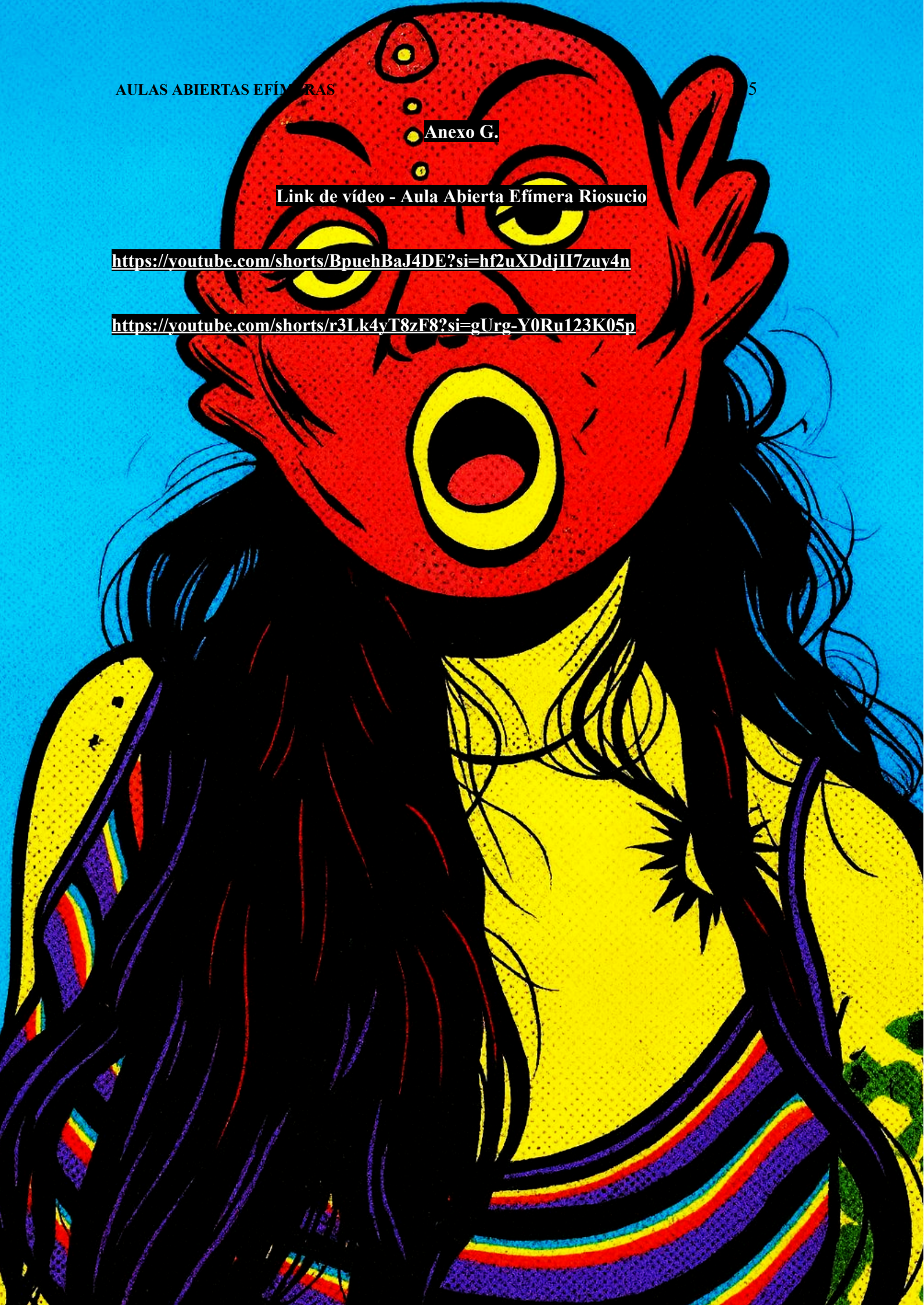


Anexo G.

Link de vídeo - Aula Abierta Efímera Riosucio

<https://youtube.com/shorts/BpuehBaJ4DE?si=hf2uXDdjII7zuy4n>

<https://youtube.com/shorts/r3Lk4yT8zF8?si=gUrg-Y0Ru123K05p>



Anexo H.

Link de vídeo - Parque el Bicentenario

<https://youtube.com/shorts/h3ANa9EHwWs?si=X4To5rTOZGLgTLkh>



Anexo I.

Link de Drive - DIARIO DE UNA EDUCACIÓN EN TRÁNSITO

https://docs.google.com/document/d/1GGNr_cha6Rtu0NeRIvLIwJAMgK-gRaXn/edit