

LA RUTA DEL VENADO

Las historias de vida como configuración de expresiones de lo político en la práctica docente.

JOHN FREDY ESTRADA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2018

LA RUTA DEL VENADO

Las historias de vida como configuración de expresiones de lo político en la práctica docente.

JOHN FREDY ESTRADA

Trabajo de tesis para obtener el título de magíster en educación

DIRECTORAS: MARTHA CECILIA HERRERA CORTÉS

PIEDAD CECILIA ORTEGA VALENCIA

Grupo de investigación en educación y cultura política.

Énfasis en historia, pedagogía y cultura política.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá, 2018

A los que bailan la “danza de los nadie”.

A María, la primera maestra

A Paola Ramírez por su amorosa compañía y paciencia.

**A la maestra Martha Cecilia Herrera por la paciente ruta que trazó
para acompañar las escarpadas narrativas que me interpelan.**

Agradecimientos

A mi familia. Al docente y amigo Rolando Franco por ser pulmón del proceso Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías. A todos los estudiantes, individualidades, organizaciones, colectivos e instituciones que han aportado a las estrategias y propósitos del Laboratorio. A los amigos y compañeros de la corporación colectivo Creación. A Laura Rodríguez por sus vitales aportes y compañía en el camino. A Chelita por enseñarme a SER profesor con el ejemplo que se hace acción. A los compañeros de las IED Los Pinos y Gonzalo Arango.

A la universidad pública y todas sus historias. Agradecer la escucha atenta de Angélica Calvachi y Ángela López. A la profesora Piedad Cecilia Ortega.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación al servicio de la sociedad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB		Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10 - 10 - 2012		Página 1 de 3226

1 Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La ruta del venado. Las historias de vida como configuración de expresiones de lo político en la práctica docente.
Autor(es)	Estrada, John Fredy
Director	Herrera, Martha Cecilia ; Ortega Valencia, Piedad Cecilia
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 225 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	SUBJETIVIDAD; HISTORIA DE VIDA; INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA; IDENTIDAD; CULTURA; ARTE; EDUCACIÓN; FORMACIÓN POLÍTICA.

2 Descripción
<p>Este ejercicio de reflexión pedagógico investigativo responde, en un primer momento, a los objetivos que desde el grupo educación y cultura política se han trazado y que permiten reconocer algunos elementos del quehacer docente importantes para pensar la práctica educativa hoy. De manera particular este trabajo de tesis busca reconocer momentos, acciones y reflexiones que cobran sentido a partir del reconstruir segmentos de mi propia historia de vida, desde un ejercicio investigativo biográfico-narrativo.</p>

3 Fuentes

- Arfuch, L. (2013) *Memoria y autobiografía*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Arfuch, L. (2007) *El espacio biográfico: dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Bolívar, A. Domingo, J. Fernández, M. (2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación*: Madrid, España: Editorial la Muralla.
- Delory-Momberger, C. (2015) *La condición biográfica: ensayos sobre el relato de sí en la modernidad avanzada*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Ferrarotti, F. (2007) Las historias de vida como método. *Revista Convergencia*, (44), 15-40.
- Galeano Marín, M. (2009) *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Medellín, Colombia: La carreta editores.
- Hernández, F. Rifá, M. (2011) *Investigación autobiográfica y cambio social*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S.L.
- Klein, I. (2008) *La ficción de la memoria: la narración de historias de vida*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo libros.
- López-Barajas Zayas, E. (1996) *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid, España: U.N.E.D.
- Ruiz Silva, A. (2016) *La tinta indeleble: escuela y sociedad en el espacio autobiográfico*. Bogotá, Colombia: Editorial aula de humanidades.

4 Contenidos

A lo largo de siete capítulos daremos razón de lo enunciado. En el primero doy cuenta del estado del arte y marco teórico como entramado base que permita entender la relevancia de trabajos con este enfoque en el mundo de la investigación educativa. En el capítulo dos me permito poner en consideración de los lectores elementos teóricos que den fuerza a las categorías que constituyen el ropaje investigativo y de paso dejen claro los objetivos de la propuesta. El tercer capítulo es el

corazón mismo de esta tesis. Allí me dispondré a colorear una serie de subcapítulos que dan cuenta de recovecos de mi historia personal y los alcances de tales microhistorias en el hoy del docente que soy. Un cuarto capítulo permitirá analizar en clave de presente y futuro cercano las posibilidades que se develan frente a la labor como educador, investigador y los correlatos que se abren camino. Las posibles conclusiones, preguntas abiertas, caminos abiertos, se situarán en el capítulo quinto. Las referencias bibliográficas que acompañan el trayecto teórico y personal serán el sexto capítulo. Finalmente, los anexos vitales y necesarios para comprender los relatos que a lo largo del trabajo se expondrá.

5 Metodología

No aplica

6 Conclusiones

- Los ejercicios de investigación biográfica narrativa como ruta para la exploración subjetiva que dé cuenta de un tiempo, un lugar y un relato de escuela.
- La importancia de reconocer en la configuración del sujeto los procesos de formación formal y no formal.
- El sujeto fruto de una narrativa hipertextual e intersubjetiva que demarca su noción de mundo y las rutas que define.
- Develar la diversidad de repertorios formativos en la configuración política de los y las docentes.
- Lo vital del diálogo pasado-presente para trazar nuevos caminos de la acción docente.
- La coyuntura exige una escuela que revise su quehacer todo el tiempo y el lugar de los docentes en ella.

Elaborado por:	Estrada, John Fredy
Revisado por:	Herrera, Martha Cecilia ; Ortega Valencia, Piedad Cecilia

Fecha de elaboración del Resumen:	18	12	2018
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

1. La propuesta
2. Equipo de carretera (Estado del arte)
 - 2.1 Fundamentos de las historias de vida y lineamientos conceptuales
 - 2.2 Sobre las narrativas y los estudios autobiográficos
 - 2.3 La investigación biográfico-narrativa en el campo de la educación
3. Marco teórico
 - 3.1 Nociones de subjetividad
 - 3.2 Los aparatos de control de las subjetividades
 - 3.3 Sobre lo subjetivo, la retrospectiva-introspectiva y la cuestión de educar
4. Objetivos
 - 4.1 Objetivo general
 - 4.2 Objetivos específicos
5. Marco metodológico
6. Trazo inicial
 - 6.1 De la infancia y mi madre “libertaria”
 - 6.2 La caminadera y las escuelas
7. Encuentros
 - 7.1 La Cometa, proyecto cultural occidente y Corporación Casa de la Cultura Juvenil El Rincón
 - 7.2 Tránsitos: Re toke y A la Calle
 - 7.3 A la Calle Records – Colectivo A la Calle
 - 7.4 La UPN: La docencia como proyecto de vida
 - 7.5 Lo político, lo colectivo y la educación: Creación
8. El Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías y la docencia en el sector público
9. Análisis y presentación de resultados

10. Conclusiones: nuevas preguntas

11. Bibliografía

12. Anexos

*Tu destino es caminar no lo debes olvidar, el llamado en la distancia
Si tu tribu ya partió esta el rastro que dejó
Nunca pierdas la esperanza*



*En tu mente esta la ruta y en tu alma está el lugar, siempre a un tiro de tu lanza.
Este cuerpo hay que mover
Nada le puedes hacer, es el signo de tu raza
Los que no se sientan bien, los que correr tras el tren, en la senda esta su casa*

*Amanecer marchando, amanecer cansa'o
La vida vale poco en la ruta el vena'o
Amanecer cantando, amanecer marca'o
La vida vale poco si no te la has juga'o*

*Este frío no es real, solo es la forma del mal que te quiere hacer de piedra
Solo queda caminar, si te quieres escapar de que crezca en ti la hierba
Cada paso que tu das, algo va quedando atrás, sin siquiera darte cuenta
Así que no llores ya, el pasado está de más y hace tu vida más lenta
Cazador, recolector, mujeriego y bebedor, siempre hay que cerrar la grieta*

*Amanecer bailando, amanecer pasa'o
La vida vale poco si no suena un tumbao
Amanecer gritado, amanecer sangra'o
La vida vale poco si no te la has juga'*

La ruta del venado (1280 almas)



Obra: Sol de los venados. Lienzo en aceite y laca, 2011 / 2013

Del amigo y artista Orlando Rojas Gutiérrez

1. LA PROPUESTA

Se precisa girar y observar en retrospectiva la historia que nos ha constituido. Lo anterior intentando un ejercicio reflexivo con profundas raíces en lo subjetivo. En las décadas siguientes a la Segunda Guerra Mundial el mundo giró violentamente sobre su eje y nosotros con él. La polarización económico-política este v.s. oeste, las nuevas tecnologías, los movimientos civiles de posguerra, el papel relevante de la juventud y los nuevos movimientos sociales, entre otros, reconfiguraron el mundo hasta entonces conocido. Al respecto Jorge Restrepo (2002) nos permite algunas reflexiones de la sociedad de posguerra,

¿Fue la posguerra comienzo de otra época, o simplemente continuación con variables de la misma? Irritada su noción de libertad, esta generación tuvo la ambición de ser terminal e inaugural a la vez. Quizá porque coincidieron la hegemonía global de la modernidad y la exacerbación de las contradicciones que ha ido produciendo. No pudieron los protagonistas de tal situación dejar de expresar de forma extrema la conjunción de madurez y decadencia, de totalización social y exaltación de la individualidad. Particularmente la juventud resintió el destino global que se imponía. (P. 17)

Dos asuntos emergen y allí ponen sus reflectores las ciencias sociales: subjetividad y juventud. Muchas de las manifestaciones políticas, académicas, sociales y artísticas de la segunda mitad del siglo XX están permeadas por el notable y progresivo descontento en un proyecto de sociedad que se imponía de manera especial sobre los sujetos más jóvenes. Tenemos una época con notables avances en distintos campos, pero colectividades e individualidades que sufren el destino de no tener acceso a lo mejor que ofrece el estado de bienestar.

Pobreza extrema, desempleo, falta de oportunidades y narrativas totalizantes que marginan todo proyecto alternativo de emancipación de las manifestaciones particulares. Relatos únicos y polarizadores que marginan las historias y contra relatos de los actores subalternos.

América latina, como actor de tercer nivel, sufrió los embates de la recodificación que la ubicaba como campo de experimentación con las ya relatadas (desde distintas voces) consecuencias. Pobreza, dictaduras, expolio de recursos naturales, marginalización de los pueblos originarios, criminalización de los proyectos alternos de nación, etc. Lo educativo, en consecuencia vio afectadas de manera radical sus bases, situando a los sujetos que de ella hacían parte en distintos frentes de enunciación con diferenciadas interpretaciones de la realidad.

En tal coyuntura, la experiencia humana buscaba situarse en favor de reivindicar el saber subjetivo como espacio concreto de conocimiento, transformador de las plataformas políticas existentes. En la década de los setenta algunos sectores de la academia cuestionan la visión que del mundo y sus relatos se había construido hasta entonces. Las narrativas alternas de mundo ponen en crisis las visiones conductistas sobre lo humano y la vida social. Lo arbitrario de la totalidad es cuestionado y puede que el intento de nombrar y relatar eso que irrumpe sea descabellado, pero sin él, sin la puesta en juego del poder de la palabra, no puede haber subjetividad (Golier, 2008).

Los escenarios que, desde la investigación biográfico-narrativa se puedan plantear para entender éstos y otros asuntos que se irán desglosando a los largo de este trabajo, me permitirán, según a Gabriel Jaime Murillo, entender el sentido de lo que somos-soy,

La búsqueda por dar sentido a la experiencia humana y re valorar lo que de ella se desprende, lleva a distintos colectivos y corrientes académicas a situar dichas búsquedas en la interpretación del papel de lo subjetivo en tan abrupto cambio posterior a la segunda mitad del siglo XX. La investigación basada en relatos biográficos se establece como método que permite, entre otros asuntos, develar el lugar del sujeto de la mano con sus vivencias, acciones, comportamientos y procesos que los llevan a ubicarse en el mundo dando valor al mundo de ideas y valores que configuran su todo individual. (Murillo, 2015)

La fuerza discursiva de los proyectos culturales y políticos hegemónicos, refunden al sujeto en una suerte de camino unidireccional que pocas posibilidades le permiten a la hora de enrutarse por veredas inhóspitas que ayuden a reconocer otras voces, al margen de la historia oficial. Inevitable situar al sujeto de nuestra época bajo condiciones de radical celeridad social, política, económica, que determinan a su vez buena parte los constructos sociales en que nos encontramos insertos. La disposición vertical del escenario en que nos movemos reduce las posibilidades de resonancia de las prácticas que constituyen discursos cotidianos alternos, que desde lo individual dan razón de versiones diversas y alternativas de la historia.

Sin embargo, dicha tozudez del estatus quo presenta grietas que han permitido el surgimiento de narrativas alternas que disputan nuevos lugares de enunciación donde se permita redibujar el mundo. Se precisa fundar el orbe con historias que se sitúen en marcos discursivos que permitan, entre otras cosas, *descolocar* la idea de sociedad que se ha configurado y los dogmas que nos han constituido. El lugar de las Ciencias Sociales en dicho panorama y ciertas prácticas investigativas, ubican al sujeto como agente que cuenta su historia para permitirse repensarla, y tal vez, transformarla. Develar los lugares por donde transitan las prácticas que lo constituyen, analizar los discursos que atraviesan su psique social y comprender las maneras en que agencia su lugar en la historia, son posibles aristas que permiten comprender la configuración de las subjetividades contemporáneas.

Situarme como eje y fin de un análisis subjetivo, pone manifiesto múltiples dudas y retos respecto a las maneras en que me he plantado frente y en el mundo. Situarme en un tiempo, contexto y dinámica social, entender una serie de marcos constituyentes de mis “yo” de hoy día, tal vez facilite construir un relato que me permita entender las posibilidades, las rutas, las preguntas y los fallos. La labor para iniciar un trabajo que me lleve a construir una historia sobre lo que soy implica observar en detalle cada uno de los elementos que fungieron y fungen como piezas de la estratagema íntima que me sitúa hoy día como docente.

Además del recorrido íntimo, social, histórico, cultural y político, se precisa observar con cierto detalle hitos y procesos que demarcan la narrativa de los “yo” que soy, que habitan en mí. Deshilvanar el delicado tejido que define mi presente en pro de ubicar el conjunto de símbolos, rastros, sombras que delimitan mi lugar al lado y con otras subjetividades. Por tanto, el contexto nacional da un tinte especial a dicha configuración, el planteo subjetivo. Lo amalgamado de nuestra condición como país lleva inevitablemente a fijar especial interés desde las ciencias de la educación en favor de la comprensión de tan virulento estado de cosas patrio.

Frente a lo previamente indicado, este ejercicio de reflexión pedagógica responde a los objetivos que desde el grupo educación y cultura política se han trazado y que posibilitan reconocer algunos elementos del quehacer docente importantes para pensar la práctica educativa hoy. De manera particular este trabajo de tesis busca entender momentos, acciones y reflexiones que cobran sentido a partir del reconstruir segmentos de mi propia historia de vida, desde un ejercicio investigativo biográfico-narrativo.

Dicho ejercicio de re(de)construcción versa sobre momentos clave a nivel personal y profesional, sobre los cuales busco identificar diversos relatos que han configurado mi quehacer como ser humano, educador y trazos de lo político que se enuncian en mis prácticas pedagógicas dentro y fuera de la escuela. Dicha revisión, evocación, se permite alrededor de categorías de análisis que son centro mismo de los intereses que circundan mis prácticas como profesional de la educación: identidad, subjetividad política, cultura y formación ciudadana.

Lo anterior debe entenderse, en escenarios de labor colectiva e individual que han definido mi trasegar personal, político y académico: A la Calle Records, la Corporación colectivo Creación y el Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías. Estos tres procesos como parte de un retrato que compone el(los) mundo(s) que constituyen mi subjetividad, y éste –estos- en relación

con los procesos educativos, políticos investigativos y humanos que adelanto en la(s) escuela(s).

Las narrativas autobiográficas como posibilidad de echar una mirada hacia atrás y revisar las imágenes que van emergiendo. Un estado del arte a los “yo” que constituyen prácticas profesionales y que fundan la manera en que me enuncio desde distintos lugares, un vital todo del pasado que configura narraciones de presente y futuro. Frente a lo anterior indica Christine Delory-Momberger,

Es el relato, en tanto género del discurso, el que se constituye, no solamente en el medio, sino en el lugar: la vida tiene lugar en el relato, y ella tiene lugar en tanto historia. Lo que da forma a lo vivido y a la experiencia de los hombres son los relatos que hacen de la misma. Lo narrativo no es, entonces, solamente el sistema simbólico en el cual los hombres disponen expresar el sentimiento de su existencia: lo narrativo es el lugar donde la existencia humana toma forma, donde se elabora y se experimenta bajo la forma de una historia.(Momberger, 2015, p.5)

Para que lo anterior sea posible, a lo largo de siete capítulos daremos razón de lo enunciado. En el primero doy cuenta del estado del arte y marco teórico como entramado base que permita entender la relevancia de trabajos con este enfoque en el mundo de la investigación educativa. En el capítulo dos me permito poner en consideración de los lectores elementos teóricos que den fuerza a las categorías que constituyen el ropaje investigativo y de paso dejen claro los objetivos de la propuesta. El tercer capítulo es el corazón mismo de esta tesis. Allí me dispondré a colorear una serie de subcapítulos que dan cuenta de recovecos de mi historia personal y los alcances de tales microhistorias en el hoy del docente que soy. Un cuarto capítulo permitirá analizar en clave de presente y futuro cercano las posibilidades que se develan frente a la labor como educador, investigador y los correlatos que se abren camino. Las posibles conclusiones, preguntas abiertas, caminos abiertos, se situarán en el capítulo quinto. Las referencias bibliográficas que acompañan el trayecto teórico y personal serán el sexto capítulo. Finalmente, los anexos vitales y necesarios para comprender los relatos que a lo largo del trabajo se expondrá.

2. Equipo de carretera (Estado del arte)

Este apartado tiene como propósito, revisar una serie de trabajos que permitan al lector y me permitan tejer y entender la conjunción, los planteos, los aportes que este tipo de metodologías investigativas puedan aportar al campo de la educación y el propio reconocimiento que lleve a la transformación de las propias prácticas profesionales. Las historias de vida que se asocian con el giro narrativo y autobiográfico de los años 70, permiten entender lo anteriormente enunciado. Se precisa revisar algunos autores, disciplinas y teorías que dan corpus a la propuesta investigativa y detallar la influencia de dicha corriente.

2.1 Fundamentos de las historias de vida y lineamientos conceptuales

El reto de iniciar un proyecto académico, de manera particular un ejercicio de investigación a partir de las historias de vida, nos ubica frente a diversos dilemas. Uno de los más importantes, hacer de la experiencia narrada fuente de análisis académico que se articule con las tradiciones investigativas convencionales. En este intento por acercarme teóricamente a los basamentos que darán horizonte de sentido a este proyecto de investigación, se sugiere relevante señalar algunos elementos que permitirán dar forma a este trabajo de escritura.

Revisar los aportes de la investigación social cualitativa y cómo apunta a la comprensión del hecho como resultante de un proceso histórico multidireccional desde marcos lógicos, donde convergen distintos actores. La mirada de este tipo de investigación, se establece “desde adentro” e intenta rescatar lo singular, aquellas particularidades que configuran los procesos individuales y colectivos (Galeano, 2007).

Lo cualitativo fija de manera especial su mirada en el valor de lo subjetivo y lo vivencial, las interrelaciones tejidas entre los actores de una investigación. Al respecto Galeano (2007) indica,

(...) Privilegian lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural.(...) Las personas son estudiadas en el contexto de su pasado y en el de las situaciones actuales, entendiendo que el presente contiene en germinación aspectos del futuro. (Galeano, (colocar fecha), p. 21)

Ahora bien, la investigación cualitativa da valor a lo subjetivo y lo intersubjetivo como “autopistas” dinamizadoras, por las cuales se logra entender la realidad humana e intenta ser garante académico de tal situación. Destacar entonces, frente a la estrategia investigativa señalada, los aportes que en el campo de historia oral y las historias de vida realizan autores como, Ferraroti y Bourdieu respecto al valor de la investigación cualitativa y las historias de vida como una perspectiva de análisis valiosa para las prácticas investigativas. Frente al primero, Portelli (1997) menciona:

El uso de las fuentes orales en la sociología cualitativa fue reforzado principalmente por Franco Ferrarotti, uno de los fundadores de la sociología italiana, que enriqueció la herencia de la escuela de Chicago y el trabajo de Tomas Znaniecki por un lado y la influencia de Daniel Bertaux por el otro, con un conocimiento expreso de la obra de historiadores orales en Italia y en el extranjero y una amplia perspectiva política (Portelli, 1997, p. 130)

Previamente, desde el mundo de la literatura y la filosofía clásica, ya se habían acogido propuestas que se aproximaban a las vidas de sus protagonistas desde distintos enfoques que contienen coloraturas muy cercanas a la biografía y la autobiografía. Allí podemos encontrar obras como las de Rousseau, San Agustín y Virginia Woolf con *A room of one's own* , entre otras. Reseñar como trabajos fundamentales desde el ejercicio antropológico los de Thomas y Znaniecki (1920) y tiempo después a Lewis con su obra *Los hijos de Sánchez* (1971). La particularidad de los trabajos reseñados viró en la objetividad del relato para construir planteos

investigativos que siguieran las rutas metodológicas y teóricas predominantes para su momento. Valdría la pena preguntarse, ¿Qué tan significativo puede ser un relato que parta de las experiencias particulares de sujetos “poco relevantes” para la sociedad de la época?

La sociología moderna, acudió a las metodologías del life stories y oral history que la comunidad de la Escuela de Chicago puso en la esfera de la investigación (López-Barajas, 1996). El giro narrativo que se plantea en los años 70', busca –entre tantos asuntos-, emplazar la experiencia que narran los cuerpos y las acciones de los sujetos para, entre tanto, develar en espacios geográficos de la denominada periferia, las diatribas que diseñan relatos identitarios que se vuelcan en discursos políticos (Hernández – Rifá, 2011).

Es allí que, revisando autores y paradigmas se puede encontrar trabajos como el de Bruner y la crisis del cognitivismo; desde la antropología autores como Geertz, Clifford y Marcus y su preocupación por el cómo de la interpelación del investigador frente al proceso, personas y lugares por investigar; Lacan y su trabajo alrededor de la interpelación de la consciencia a partir del lugar de los otros. En años más recientes, los estudios autobiográficos han sido parte de la propuesta teórica de autores que desde la fenomenología, los estudios de género y los estudios decoloniales ven en dicha propuesta, una posibilidad para abrir un lugar a las nuevas narrativas investigativas en ciencias sociales.

Unas ciencias sociales, que dan un vuelco hermenéutico para poner en el centro al sujeto y sus múltiples opciones de configuración subjetiva. Lo plantean Hernández y Rifá así: “(...) constituye una posición política que reclama una revisión de la noción de emancipación: desde una consciencia de ser que articula un sujeto poliédrico, en tránsito, provisional, con capacidad de acción y no fijo y previamente determinado” (p. 41).

Tenemos entonces hoy día un número importante de trabajos que parten del método biográfico como piedra angular de ejercicios académicos que ponen énfasis en las posibilidades y resultados. Frente al valor de las historias de vida, Puyana y Barreto (2001) mencionan,

La historia de vida, también llamada método biográfico corresponde a una concepción que busca alternativas diferentes a aquellos procesos de investigación que privilegian la cuantificación de los datos asumiendo la información estadística como único o determinante criterio de validez y que, amparados en una pretensión de objetividad, convierten a los sujetos en objetos pasivos desconociendo su contexto. La historia de vida proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje en el cual se expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente; constituye, por tanto, una herramienta invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, para el análisis de los procesos de integración cultural y para el estudio de los sucesos presentes en la formación de identidades. (Puyana, Barreto. 2009,p. 189)

2.2 Sobre las narrativas y los estudios autobiográficos

Sumado al estado del arte, sobre la cuestión que se aborda en este trabajo, se precisa tejer un andamiaje teórico y conceptual que nos permita identificar categorías en clave de un trabajo investigativo biográfico-narrativo. Reconocer las posibilidades y retos que tras la investigación (auto)biográfico narrativa se encuentran, detallar cuestiones clave que viabilicen entender mi propio relato como parte del entramado que escudriñe en el quehacer educativo local y personal. Allí, en dicho relato, ¿podemos hallar posibilidades de conocimiento para el mundo académico?

Desde la antropología social, relevante citar el trabajo de Lewis (1986) que se da a la tarea de observar los microprocesos que producen cambios sociales y el papel de los sujetos en relación con dichas acciones: cómo intervienen sus construcciones subjetivas y las maneras en que se relacionan con el entramado cultural que rodea la configuración de los individuos.

En el mundo de la educación, como en la vida en sociedad, podemos encontrar un sinnúmero de relatos que posibilitan el encuentro con otras narrativas que construyen relatos de un tiempo, un espacio y una percepción compartida de lo que somos como sujetos y proyecto colectivo. Es allí, en aquellas microhistorias, donde la investigación biográfico-narrativa dispone al “yo” como eje de interpretación e interpelación de los metarelatos.

Esos “yo” que constituyen al sujeto se enfilan, por medio de un relato/relatos, que sus experiencias den razón de un contexto histórico, social y cultural. Aquella voz permite entonces conocer los detalles subjetivos, los vericuetos emocionales y la relación-explicación que del mundo social el individuo dispone como fotografía de la realidad. Dichos microrelatos, microhistorias responden a su vez a un viraje académico fruto de un cambio en la historia y los cómo para entenderla.

“(…) la microhistoria es un intento saludable de desembarazarse de las coerciones cognoscitivas y las ineficacias explicativas que la tradición política ha impuesto. (...) Identificada con la postmodernidad, la microhistoria permite compartir la certidumbre de una quiebra de paradigmas, los cuales tradicionalmente se han sostenido para explicar desde lo general una realidad que siempre es local y particular, y es desde allí, de donde los microhistoriadores tratan de formular algún nuevo “paradigma” bajo el cual puedan integrar sus investigaciones parciales y dejar de asumir una concepción positivista en el sentido de asumir la narratividad en el discurso histórico.” (Carantón, 2012, p. 9)

En el camino de la indagación, el sujeto reconoce la sucesión de hechos en que otras subjetividades, colectividades, proyectos sociales le interpelan, se convierten en piedra angular de las maneras en que ve y piensa su propia existencia, la forma en que transmuta la visión del presente y el futuro cercano. Bolívar y Domingo (como citó en Hernández y Rifá, 2011) en relación con lo anterior establecen que una de las fases de la investigación biográfico-narrativa fija,

(...) destacan como una fase productiva la que se caracteriza por el proceso de rescatar las identidades comunitarias, en la que se incluyen el retrato cultural y psicoanalítico de grupos; la recuperación de la memoria histórica; y los estudios sobre marginación. (Hernandez, Rifá, 2011, p. 24)

De la mano de Connelly y Clandinin (1995), al intentar delimitar lo que se puede definir como narrativa plantean, qué es lo que se investiga y su método. A su vez, los autores disponen una triada que se emplea primero, como el eje de lo que se investiga y su narrativa resultante; segundo, la metodología investigativa (investigación narrativa); tercero, lo que se puede hacer. En el caso de este trabajo, revisar un testimonio que pueda servir para develar algunas rutas que determinan la formación docente y sus prácticas. Bolívar, Fernández y Domingo (2001) lo definen así,

La narrativa designa la cualidad estructural de la experiencia vista como relato; por otro lado, las pautas/formas de construir el sentido, a partir de hechos personales temporales, por medio de la descripción y análisis de datos. La narrativa es tanto una estructura como método para recapitular experiencias. (Bolívar, 2011, p. 17)

En este sentido, Klein plantea la posibilidad de las narraciones de vida que se inscriben como trama ligada a la historia oral que, a su vez conduce a un ejercicio constante de memoria que respondan como un dispositivo contra el olvido. Al respecto indica,

La “narración de vida” es el proceso narrativo a través del que un sujeto cuenta los hechos más significativos de su vida, sin que esa narración llegue a configurar, la mayoría de las veces, una historia de vida completa sino un collage o sucesión de fragmentos -anécdotas, recuerdos- que carecen de continuidad, orden o ilación lógica. (Klein, 2008, p. 16)

En relación con lo mencionado por Klein, muchos de los relatos que configuran a los sujetos se sugieren fragmentos que no permiten ver el mapa completo, pero deja ver rutas inhóspitas que nos permitan relacionar esas piezas del mapa pasado con la configuración presente del sujeto. Nos hallamos con el reto de la delgada línea entre la narración que circunda lo real y escenarios

ficcionales –no intencionales-. Ver-me(nos) cuando narramos historias en una clase de diálogo con la otredad. “(...) el sujeto autobiografiado se construye, en tanto otro o yo reconfigurado, como personaje” (Klein, 2008, p. 19).

Permitiéndome entonces plantear, como un reto esa frontera vaporosa entre relato subjetivo de carácter histórico y un relato con tintes ficcionales, se puede sugerir que dicho límite llena de sentido el trasegar del sujeto en cuanto hacedor de nuevas historias, multiplicidad de disfraces como posibles alter egos que maticen o potencien las posibilidades de la experiencia vital (Klein, 2008).

Bruner, plantea que el ser humano no se limita a lo operativo, los relatos también constituyen al sujeto. Otros, entre ellos Marcus y Clifford, cuestionan el lugar del investigador-autor en los ejercicios de investigación y el lugar que ocupa sobre lo que narra. Por otro lado, Lacan, sugiere que nos hacemos a partir del reflejo con los otros para el desarrollo de la plena conciencia. Autores ligados a la corriente fenomenológica (Ochberg, Davis, Steinberg, entre otros), ubican desde su experiencia con movimientos sociales de carácter feminista o queer que la vida y sus significantes tienen un valor esencial en la producción de conocimiento, como proyecto político y espacio investigativo.

El desarrollo de estas y otras propuestas, retomando/reestructurando nociones de la hermenéutica y la fenomenología, intentan volcar la mirada sobre el sujeto ubicando su acción desde un carácter poliédrico, eliminando la previa estaticidad delegada y permitiendo un desarrollo autónomo de la conciencia de sí. A esto, se une la necesidad reciente de encontrar narrativas que ubiquen al “otro” como agente de orden primario que decide sobre el orden de las investigaciones (Conelly, 2007).

Desde dichas necesidades se posiciona la investigación narrativa como posibilidad de encontrar el lugar del investigador en el entramado que da sentido a las relaciones que se tejen alrededor (Clandinin, 2007). Se busca bajo esta perspectiva que emerjan formas de escritura que respondan de la manera más honesta a los ecos de la investigación, estableciendo lugares de encuentro relacional que den sentido a las narrativas autobiográficas (Connelly y Clandinin, 2004). Se precisa situar lo planteado desde la perspectiva de los estudios narrativos en ciencias sociales de la mano con Susan Chase y Verónica Larraín. Al respecto Hernández y Monserrat (2001) indican,

Explorar cómo, cuándo, y por qué se produce el giro hacia lo narrativo, que supondrá dar carta de reconocimiento a lo autobiográfico como foco y campo de investigación, supone abordarlo no desde la esfera de lo literario (donde siempre ha estado), sino desde las ciencias sociales. (Hernandez, Monserrat, 2001, p. 22)

De igual importancia, Aries y Dubuy (2001) señalan que durante el siglo XVIII surge la idea de *intimidad* y de la necesidad de llevar al campo de lo público, la esfera de lo privado a partir de confesiones, autobiografías y memorias dando lugar a un nuevo campo de enunciación donde el revelar las emociones, promover las reflexiones del yo, poner de manifiesto la dual condición entre lo ético, lo moral y la *animalidad* de alguna manera es vitalmente necesario y teóricamente un dispositivo pertinente.

Todo el tiempo estamos dispuestos a narrar historias sobre lo que hacemos, los cómo del quehacer y la forma en que nos vemos interpelados por los otros y el constructo social y cultural en que nos desenvolvemos. Es entonces, bajo la esfera del lenguaje y su posibilidad de construir significantes que se desarrolla el enfoque <<narrativo>> ,

Entendemos como narrativa una experiencia expresada como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas/formas de construir sentido, a partir de acciones temporales

personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia (del plano de la acción al sintagmático del lenguaje), por la que -mediante un proceso reflexivo- se da significado a lo sucedido o vivido. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 20)

El relato nos permite dotar de sentido todo aquello que enunciamos. Desde un enfoque hermenéutico, intentando formas de interpretación y líneas de acción, se entiende que los sujetos se dan a la tarea de ser hacedores de los relatos propios (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Es allí donde el relato biográfico cobra fuerza en una conexión presente-pasado, pasado-futuro, un autor que emerge con múltiples voces, que transgrede y reacondiciona, sin que elementos clave de lo que se es abandonen el sentido identitario. Interpelados por el lenguaje construimos entonces significado y experiencias pues, dicho lenguaje, aboga semióticamente la narrativa de quien construye su historia.

Pertinente aclarar, qué se entiende cuando aludimos a este tipo de investigación para hacer de la narrativa singular un dispositivo de comprensión de algunos elementos subjetivos y del mundo de la educación contemporánea en Colombia. Domingo, Bolívar y Fernández indican,

Utilizaremos aquí el término <<investigación biográfico-narrativa>> como una categoría amplia que -ostensivamente- incluye un extenso conjunto de modos de obtener y analizar relatos referidos, como dice Gusdorf, al *territorio de las escrituras del yo*: historias de vida, historia oral, escritos y narraciones autobiográficas, entrevistas narrativas o dialógicas, documentos personales o de vida, relatos biográficos, testimonios; es decir, cualquier forma de reflexión oral o escrita que utiliza la experiencia personal en su dimensión personal. (Bolívar, 2001, p. 18)

Delory-Momberger en una reflexión más reciente de lo que ha significado para la academia francesa el enfoque biográfico-narrativo en relación con las historias de vida menciona,

En el polo sociología-etnología, el enfoque biográfico alude al uso de documentos personales y a la elección de un procedimiento de tipo cualitativo para explorar la realidad social y cultural a partir de situaciones y representaciones individuales. En el polo educación-formación, el mismo enfoque se ve representado particularmente por la corriente de historias de vida, cuyos dispositivos apuntan a esclarecer proyectos personales y profesionales a partir de la apropiación de una “historia” personal. Otro polo lo constituye el conjunto de trabajos que toman la narrativa de vida como objeto antropológico, exploran las variaciones históricas y culturales del acto de narrar la vida propia, y estudian las condiciones de funcionamiento lingüístico, pragmático y semiológico de la palabra autobiográfica. (Mombberger, 2009, p. 31)

Por otro lado, Leonor Arfuch, permite reconocer otros elementos respecto a las narrativas de vida a partir del concepto espacio biográfico. Murillo (s.f.) remitiéndose a la obra de Arfuch señala,

El espacio biográfico designa no meramente un reservorio de géneros canónicos sino, lo que es más importante aún, un horizonte de análisis de aquello que puede ser leído como un síntoma: esa ebullición cultural, mediática y hasta política que caracteriza nuestro presente. El propósito de analizar el espacio biográfico no obedece, en consecuencia, a una voluntad académica pura que hace concesiones a una suerte de pulsión voyeurista, sino a la labor de problematizar la condición de la subjetividad contemporánea que abre un sitio al registro de la voz en primera persona, la que rinde testimonio, haciéndose cargo de la valoración de la experiencia tanto individual como colectiva en medio de las condiciones cambiantes del presente histórico. (Arfuch)

Lo anterior, permite entender el amplio repertorio que este tipo de investigación proporciona, pero también, lo complejo de sus fronteras para el diseño asertivo de un plan de trabajo que logre consolidar un proyecto académico. Clave entonces, definir de manera más precisa qué se entiende como historia de vida. En el caso de Guerra y Skewes plantean como escenario entender las historias de vida, en paralelo con la biografía lo siguiente,

Las biografías constituyen relatos maestros, construcciones que se asientan en las estructuras de poder desde donde se ejerce la hegemonía. Su foco lo constituye la vida pública de personajes. En cambio, las historias de vida producidas a través de un intercambio confesional, son susurros y gritos que se generan en el margen, voces que a través de escritas y etnógrafos logran infiltrarse en el discurso hegemónico y desafiar sus supuestos. Representan una dimensión de la experiencia

que no se registra en las formas oficiales de hacer historia. Dan cuenta de cómo la vida es vivida (Abu-Lughod, 1993), de las contradicciones, dudas, vacilaciones, complicidades, vergüenzas, arrepentimientos, segundas intenciones y correcciones que los biógrafos prefieren obviar. En su relato, los sujetos de las historias de vida muestran las contradicciones a las que se les somete en su exclusión. Revelan sus prácticas de resistencia, y de acomodación y transformación silenciosa de las imposiciones a las que no pueden sustraerse. (Skewes, 1992, P. 1)

Por otra parte, el uso multidisciplinar de las historias de vida se enraíza en la década de los setenta. La sociología, de la mano de los ejercicios propuestos en este campo por la Escuela de Chicago (W.I. Thomas, F. Znaniecki), las revistas de historia oral y narraciones de vida son algunos ejemplos de interés del mundo científico-académico por este tipo de propuestas investigativas. De una tradición positivista en investigación, se vira hacia una perspectiva interpretativa, que vuelca su mirada a la explicación que de un fenómeno dan los actores sociales interpelados por un contexto específico.

Éstas permiten el uso descriptivo, interpretativo, reflexivo, sistemático y crítico de documentos de la vida (López-Barajas, 1996), que, a su vez, facilitan localizar instantes específicos de la vida, y que se suman a la significación y resignificación de lo individual y lo colectivo. Se permite diversas narrativas y formas de escribir en cada ejercicio biográfico. Cada texto, presenta de maneras diversas metalenguajes que definen la experiencia humana y que posibilita nuevas interpretaciones del mundo. Al respecto Delgado y Gutiérrez (1994) afirman, “relatos que se producen con la intención de elaborar y transmitir una memoria personal o colectiva, que hacen referencia a las formas de vida de una comunidad en un periodo histórico concreto” (p. 387).

Bolívar, Domingo y Fernández plantean que, “esta <<historia de vida>> tiene la función de comprender los patrones de relaciones sociales, construcciones e interacciones en que la vida está envuelta. <<Si la life-story individualizada y personalizada, la life-history contextualiza y

politiza>>, afirma Goodson.” (2001, p. 29)

Por otro lado, ampliando los márgenes de entendimiento, en relación con la posibilidad de comprensión del trabajo alrededor de las historias de vida, Catani y Mazé (como citan Bolívar, Fernández y Domingo, 2001) indican al respecto,

Las historias de vida en ciencias sociales pueden tener diferentes formas y usos: varios momentos de la vida se van insertando en una cronología personal a modo de *secuencia biográfica*; o varias *entrevistas biográficas* sobre la trayectoria de la familiar y profesional; a su vez pueden estar como relatos de prácticas limitadas en el tiempo (por ejemplo, comienzos en la enseñanza) o en el tema sobre el que versan (relaciones en el departamento). Cada modelo de relato de vida muestra una perspectiva del <<yo>>, recogiendo -en diferentes porciones- partes de una realidad (personal, social, ideal, oculto, real) que, al confrontarlas dialécticamente, surge un nuevo <<yo reconstruido>>. (Bolívar, 2001, p. 38)

Hay, detrás de las historias de vida, relatos que ponen en otras dimensiones la cuestión misma de la historia de un sujeto, una comunidad, una sociedad. Relatos que los intersticios, los pliegues de una subjetividad que a su vez es múltiple. Señala Puyana y Barreto (al respecto: “La historia de vida permite traducir la cotidianidad en palabras, gestos, símbolos, anécdotas, relatos, y constituye una expresión de la permanente interacción entre la historia personal y la historia social.” (p. 186)

Otra de las fronteras que es relevante definir es la relativa a la biografía y la autobiografía. Si bien parece que la margen es clara en relación al lugar de una y de otra, Arfuch nos permite entender las diferencias y cercanías en el relato de una y otra,

En efecto, a diferencia de la ficción, que puede transcurrir sin atenerse a los “hechos”, y sin solicitar al autor la identificación con sus personajes, hay en los géneros biográficos, como ya lo advertía Bajtín (1982), un desdoblamiento de sí que equipara de un cierto modo al biógrafo y al

autobiógrafo: el primero, para construir su personaje, debe realizar una inmersión en la vida del otro; el segundo, al objetivar su relato, realiza un extrañamiento de sí para verse con *los ojos de otro*. (p. 49)

2.3 La investigación biográfico-narrativa en el campo de la educación

Ya San Agustín nos advertía en sus *Confesiones* como un tiempo, un espacio, una dinámica social, pero sobre todo, en su caso particular, una creencia demarcaba las formas de su subjetividad y daban respuesta a su vez de un relato de mundo a partir, intencional o no, del *vuelco en sí*. Con tiempo de por medio, los sujetos y las sociedades utilizaron las narrativas autobiográficas para diseñar héroes que en medio de la perfección contarán historias sobre la imposición del hombre sobre el mundo como ocurre en la ilustración (Murillo, 2016)

Sobre esos relatos ilustrados hechos novelas con tintes biográficos Delory se permite indicar que, “La puesta en intriga característica del discurso narrativo hará del relato de vida la forma canónica de la conciencia de sí: es en la comprensión de su historicidad, es decir, en su puesta en historia, como el individuo prueba su identidad.” Ya en aquellas historias se plasmaba el arquetipo de hombre que para el proyecto occidental tenía mayor validez. Claro esta, ese diseño tenía como puntos de arranque la propuesta civilizadora donde nuestro héroe generalmente era blanco, europeo y dador libertario de los pueblos extraños. En aquellas novelas de formación o con intención pedagógica *-Bildungsroman-*, se identifica dos corrientes disímiles; la francesa que pone el acento en la consciencia con tintes religiosos, el imaginario social burgués y las tradiciones sociales de la naciente república; por otro lado, encontramos como obra referente de la escuela alemana a Goethe. Ésta más introspectiva, íntima, ambivalente, retadora de sí y de su tiempo.

Pero es Rousseau en *Confesiones* que lleva al límite -en el marco de su época-, una narrativa que pone en disputa el íntimo lugar del sujeto y la condición de figura pública y política de una época de transformaciones radicales para Francia y el mundo mismo. Al respecto Murillo indica “Desde entonces el relato de la propia vida y la revelación de secretos íntimos opera como reacción ante la fuerza invasiva del poder público que reviste la normalización de las conductas, por la vía de anteponer la “voz interior” como sello de autenticidad y criterio de validez de la razón(...)” (p. 71)

Rousseau pone su mirada en el mundo infantil con el *Emilio*. Esta obra confiere al infante una serie de signos y posibilidades que disponen de un entramado pedagógico que acondiciona al niño para disponerlo al mundo de la escuela. Parece que tenemos un infante “salvaje” que logra integrarse al acto performativo dispuesto en el escenario escolar. ¿Y cuál es entonces el fin del consorcio escuela-sociedad en relación con el sujeto educando? Delory (citado por Murillo, 2016) responde a la pregunta así,

El alumno está ahí para aprender, para desempeñar su oficio de aprendiz en las diferentes materias (en las disciplinas) de la escuela. Y ese oficio del alumno consiste en hacer los gestos, en adoptar las actitudes (de atención, de participación) y en ejecutar tareas (lecciones, ejercicios, deberes) que manifiestan su adhesión a la cultura escolar, y en su capacidad de adquirir a la vez los objetos (conocimientos) y las modalidades de adquisición (herramientas de aprendizaje). Desde el punto de vista de la evaluación, este oficio del alumno se juzga bajo criterios casi exclusivos de éxito/fracaso en las disciplinas escolares, que recurren a modos de etiquetaje y a un sistema de atribución de cualidades (las apreciaciones hechas a partir de los deberes, las de la libreta de calificaciones) articuladas únicamente a los resultados obtenidos en los aprendizajes. (2015, p. 210).

Posteriormente Dilthey, desmarcándose de las ciencias de la naturaleza en favor de las ciencias del espíritu, plantea el reconocimiento de lo humano por lo humano, donde para la comprensión de la vida de los sujetos existe un aparato social donde todas las partes son necesarias para comprender el principio y fin de las subjetividades -sujeto-mundo-sociedad-. Y

es la patria de Dilthey, Alemania, donde la investigación biográfica en un primer momento logra consolidar todo un andamiaje epistemológico y científico que sirvió de horizonte para la comunidad pedagógica y científica social. Encontramos una serie de conceptos definitivos para lo que fue posteriormente la investigación biográfico-narrativa,

(...) horizonte de historia de vida (Lebensgeschichtehorizont), en reemplazo de la palabra “marco” que designa límites y sugiere una idea de fijeza e inmovilidad, en donde se inscribe toda acción formadora en la existencia humana; aquí tiene lugar la reflexión alrededor del neologismo formabilidad (Bildsamkeit), entendido no en términos de un atributo de la esencia moral de cada individuo sino como resultado de su historicidad tal como se experimenta y construye en la historia de vida. El proceso mediante el cual son incorporados los acontecimientos y las experiencias memorables en un horizonte de historia de vida se conoce como biografización (Biographisierung), que da cuenta del carácter constructivo de la operación de hacerse a una historia de vida. La noción complementaria es la de biograficidad (Biographicität) que define la categoría de experiencias vividas que pueden ser seleccionadas en una historia reflexiva de vida(...) (Murillo. 2016, p. 76)

La tradición alemana en este sentido permite entonces marcar distancia de lo que fue el horizonte de sentido que la tradición francesa legó. La escuela pedagógica alemana del *Bildung* propició escenarios para pensar el propio desarrollo del ser en la lógica de camino abierto, de sujeto no terminado.

Tras dicha contextualización y teniendo presente los apartados anteriores, clave recalcar el desmarque de la tradición positivista producida por el giro que en los setenta se genera y donde pasan a ser los sujetos y sus historias eje central de la investigación. El sujeto educador parecía estar ausente de los procesos de investigación pedagógica que se habían adelantado. Su voz, sus prácticas, sus afugías, todo aquello que se tiene por decir de la escuela, aquellas narrativas extraviadas que desean fortalecerse y lograr un lugar dentro del espectro social y profesional. Y son aquellos detalles de la narrativa de los docentes los que permiten comprender la escuela y ella en las sociedades por medio de emociones, deseos, posturas, propuestas, etc. Elbaz -citado

por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001-, indica al respecto que <<el relato constituye la materia misma de la enseñanza, el paisaje donde vivimos como docentes e investigadores y dentro del cual el trabajo de los maestros adquiere sentido>>”.

Para entender entonces el origen de este tipo de investigación es pertinente conocer que su horizonte tiene un ánimo interdisciplinar que abarca, entre tantos campos de acción, la lingüística, la psicología narrativa, la antropología, la sociología, la etnografía, etc. Todas ellas interesadas entre tanto en la comprensión de las interacciones humanas con el mundo a partir del lenguaje.

Por eso mismo, como ha sucedido en tantas otras ocasiones, la especificidad de la investigación en educación se delimita y reafirma, por un lado, en razón de un conjunto de matrices disciplinares que son anteriores y constituyen una <<primera identidad>>; y, por otro, de un campo de prácticas sociales educativas, con relación al cual se desarrollan las actividades investigadoras pertinentes. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 53)

Esa posibilidad que se enuncia, dispone de un nuevo artefacto investigativo, donde sus partes -disciplinas- se condensan para organizar un dispositivo que, (...) configura un nuevo campo de investigación, al quedar reorganizado a partir de fundamentos filosóficos y epistemológicos propios; y transferir enfoques metodológicos de diversas ciencias sociales, que -al tiempo- pueda generar procesos prácticos de acción.” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 53)

Uno de los retos tiene relación directa con los modelos previamente preestablecidos para investigar en el campo de las ciencias sociales y que, en muchos casos, exigen un “molde” donde se ajuste lo que se investiga. Generalizar -poner un molde- cuando se habla de la vida de los maestros sería un error grave que deformaría el proyecto investigativo y la narrativa del docente. Reestructurar, imaginar nuevas rutas, apoyarse de nuevas epistemologías y didácticas investigativas es fundamental en el camino de la investigación narrativa. Hernández y Rifá

señalan posibilidades -parafraseando a Conelly y Clandinin, 2000- la respecto,

Esta perspectiva (indagación) narrativa, ha puesto el énfasis en la necesidad de desvelar los <<lugares>> desde los que se posicionan los investigadores como camino para mostrar la trama de relaciones que hace posible una investigación. Esto significa que sólo ensayando nuevas formas de narrar es posible reflejar la complejidad de procesos de investigación en los que se entremezclan múltiples voces y producen realidades que no pueden ser representadas desde una sola dirección. Lo que persigue son formas de escritura que, a pesar de su carácter fragmentado, permitan construir un hilo narrativo, que no se imponga al lector, sino que le deje lugar para que establezca sus propios nexos y relaciones. (2011, p. 22)

En los años 70' en Estados Unidos toma fuerza a partir de los denominados *estudios del currículum*. Hernández y Rifá (2011) explican las tendencias del momento así,

En esa época, emerge el movimiento reconceptualizador del currículum en Estados Unidos como una alternativa al paradigma tradicional, al empirismo y a la supremacía cuantitativa, articulándose a partir de dos perspectivas que a menudo han estado enfrentadas entre sí: los estudios autobiográficos del currículum desde una lectura existencialista/fenomenológica (representados por Grumet y Pinar, entre otros); y el currículum como discurso político desde una perspectiva marxista y neomarxista (representados por Apple y Giroux, entre otros). (p. 32)

Tabla 1

Tipologías de la investigación autobiografía en educación

Currere: El currículum como autobiografía	Investigación narrativa de conocimiento personal y práctico	Autobiografías colaborativas	Relatos personales e historias de vida
Es un método autobiográfico para generar y leer los textos autobiográficos	Se basa en la reconstrucción de la experiencia en la enseñanza que produce un saber	Los participantes en un grupo generan autobiografías de experiencias previas,	Se distinguen dos tendencias en este enfoque, cuyo alcance máximo consiste en relacionar las

	personal, reflexivo y profesional.	actuales o predicciones futuras.	autocomprensiones personales con la historia de la educación.
Se emplea para analizar las comprensiones y significados de los estudiantes en la formación inicial. Incluye la reconstrucción de los relatos autobiográficos desde la perspectiva del currículum como texto de identidad y de género.	El investigador y los participantes coleccionan observaciones, escritos de los diarios, conversaciones y documentos, y construyen mutuamente una narrativa.	El investigador y los participantes examinan las autobiografías por temas y patrones, y después funden sus perspectivas en un informe final. Este proceso permite la creación de una cultural e identidad profesional compartida.	a) Relatos personales: los participantes construyen narrativas personales por el requerimiento del investigador. b) Perspectivas críticas en los relatos e historias de vida del profesorado: los participantes crean historias personales que son examinados por el investigador y los participantes a la luz del contexto político e ideológico general.
Pinar, Grumet, Miller	Connelly y Clandinin	Butt y Raymond	Goodson

Nota: Recuperado de *Investigación autobiográfica y cambio social* (2011) Adaptado de Coulter *et al.* (2007)

Carter (1993) analiza el carácter ambivalente de la apuesta por el desarrollo de ejercicios investigativos alrededor de lo biográfico-narrativo. Dicho reto, dicha dualidad, atraviesa regularmente el campo de la investigación social: las fisuras, la fiabilidad se pone en cuestión por la veracidad de sus métodos y lo complejo del análisis de sus resultados. Sin embargo, el dilema puede encontrar una salida que es la vuelta al mismo cuestionamiento: “Al fin y al cabo los relatos de los profesores no son vídeos que reflejan la realidad tal como es; son construcciones, que no escapan de los problemas de la veracidad y la fiabilidad(...). (Bolívar, 2001, p. 56)

3. Marco teórico

3.1 Nociones de subjetividad

Históricamente, y dependiendo de las condiciones y del proyecto de época al que referimos, la educación ha servido para definir los andamiajes políticos, económicos y sociales que las sociedades – *particularmente los grupos dominantes* – han pensado y racionalizado para sí. Uno de los asuntos centrales en la educación a partir del siglo XIX fue la misión de disciplinar por medio de la instrucción e ir en búsqueda de la perfección respecto a la animalidad primigenia del hombre (Kant, 2003) Respecto a lo anterior Jorge Larrosa (1995) indica,

“La primera es su fuerte dependencia de un modo de pensamiento antropológico o, lo que es lo mismo, de la creencia arraigada de que es una "idea de hombre" y un proyecto de "realización humana" lo que fundamenta la comprensión de la idea de educación y el diseño de las prácticas educativas. La segunda es la ocultación de la pedagogía misma como una operación constitutiva, en rigor, productora de personas, y la creencia arraigada de que las prácticas educativas son meras "mediadoras" donde se disponen los "recursos" para el "desarrollo" de los individuos. Esas inercias, en definitiva, en las que el papel productivo de la pedagogía en la fabricación activa de los individuos, en este caso de los individuos en tanto que dotados de una cierta experiencia de sí, queda sistemáticamente elidido.” (p.7)

A partir de dicho principio, la idea de <<educar>> termina por reducirse a “formar en habilidades y conocimientos”, y es bien cierto que educar en ambas cosas resulta imprescindible para tener una sociedad 'alta de moral', y no desmoralizada, pero no son los únicos objetivos (Cortina, 2002).

A pesar de algunos ejercicios teóricos que reducen la educación a un asunto meramente instrumental, es vital reconocer reflexiones - acciones con mucho más valor para la vida del hombre, del ciudadano en formación. La educación, entre tantos asuntos, es un proceso donde lo

humano, lo social, lo político contribuyen en la constitución de un andamiaje cultural por medio del cual el sujeto da sentido propio a su existencia. Le permiten identificar y responder de manera racional a los cómo de vivir en comunidad y potenciar su reflexión – acción subjetiva.

De dicho supuesto podemos desprender algunas reflexiones; la primera, que es importante la educación para potenciar habilidades y conocimientos propios de la acción humana; dos, que dichos conocimientos permiten que las sociedades alcancen un alto grado desarrollo científico; y tercero, la que más incumbe a este escrito, la educación como posibilidad de aprehensión individual y colectiva de la ética, la política y la justicia en el campo social a partir de ejercicios narrativos.

En todo proceso educativo se debería desentrañar las acciones constituyentes de las subjetividades en el marco de la acción cultural y social. Ubicar los contextos y las épocas que dan sentido a los discursos educativos:

“Es bueno saber que la educación cambia porque el tiempo así lo dispone, porque ella deviene. Ella misma se altera, cambia y se mueve de manera continua y a veces discontinua; crece y decrece, puede venir a ser y dejar de ser.” (León, 2007, p. 3.)

La estructura cultural es propicio adaptarla. La educación ha servido entonces, en el marco de políticas de carácter hegemónico, para fomentar discursos donde la idea del *ciudadano global* se materialice. Sin embargo existen dilemas de difícil resolución tras la idea de la globalización. La materialización de políticas públicas en el campo educativo debe ir de la mano de escenarios donde cada una de las bases que cimientan la idea de una sociedad fuerte, asistan las unas a las otras. Economía, gasto social, empleo, desarrollo de tecnología, etc, deben ser fuerte estandarte, para que la nueva labor ha adelantar en el marco de abrirse al mundo, no sea un fracaso ajustado a un nuevo mundo que poco se comprende,

“¿Pueden los conocimientos producidos por la sociología contrarrestar los efectos de la dominación social, materializados por estructuras e instituciones supuestamente beneficiosas o neutras para los sujetos, los que además, interiorizan sistemas de percepción y de evaluación dóxicos que legitiman su reproducción?” (Bourdieu, XXII. 2009)

Respecto a lo anterior, Aníbal Ponce analiza cómo los procesos de cambio de estructura política en la historia, han sido meros artilugios que reducen la idea de transformación de la educación a lo presupuestado ideológicamente por quien toma el poder,

“En las lecciones anteriores hemos visto cómo la educación ha estado siempre al servicio de las clases dominantes, hasta el momento que otra clase revolucionaria consigue desalojarlas e imponer su propia educación. Cuando la nueva clase en cambio no es todavía suficientemente fuerte, se conforma provisoriamente con que las clases dominantes se estrujen un poco para hacerle sitio. En ese caso no hay una revolución en la educación sino simplemente una reforma. (Ponce, 1981, p. 204.)”

3.2 Los aparatos de control de las subjetividades

Si bien las sociedades modernas pretendían desarrollarse con total autonomía de unos centros de poder – modelos imperiales, monárquicos, latifundistas, etc - , la envergadura de tal empresa resulta compleja de realizar. Los instrumentos y objetivos trazados para tal meta resultan inútiles, pues la dependencia histórica demarca el rumbo de y el color con el que se matizan nuestras democracias y las instituciones para su funcionamiento. Observar con pausa, el entramado que se ha diseñado para mantener en pie la megaestructura de la que la escuela es tan solo un piñón. Develar las funciones principales en dicha estructura,

“Si la experiencia de sí es histórica y culturalmente contingente, es también algo que debe transmitirse y aprenderse. Toda cultura debe transmitir un cierto repertorio de modos de experiencia de sí, y todo nuevo miembro de una cultura debe aprender a ser persona en alguna de las modalidades incluidas en ese repertorio. Una cultura incluye los dispositivos para la formación de sus miembros como sujetos o, en el sentido que le hemos venido dando hasta aquí a la palabra

"sujeto", como seres dotados de ciertas modalidades de experiencia de sí." (Larrosa, p. 13. 1995)

Acercarse, hacer una revisión de manera estructural del orden de cosas que rige nuestro proceder en la escuela. Los niños y jóvenes se exponen a un ropaje moral que jamás se teje junto con ellos. Somos los adultos docentes quienes con la autoridad de la norma prefijamos la idea de conducta moral correcta. En ningún momento se pone en consideración del infante las respectivas reflexiones que lo lleven a la toma de decisión frente a su propia vida. Parece que en las sociedades actuales y en nuestras democracias modernas todo ya está claro:

“La elección de semejante tema [la estrategia democrática] está condicionada, precisamente, por la aparición de una concepción de la "democracia" que la reduce a un simple conjunto de "procedimientos", rompiendo así con todo el pensamiento político precedente, que veía en la democracia un régimen político, indisociable de una concepción sustantiva de los fines de la institución política y de una visión sobre el tipo de ser humano que le corresponde.” (Ed. Datanews, 1995)

Es preciso entonces tratar de dar sentido a las posibles conexiones en los ejercicios de control que las sociedades modernas postulan como principios rectores del desarrollo humano. Cuáles y cómo ciertas categorías como democracia, ciudadano/a, derecho, deber, etc, deben ser puestas al servicio de una serie de aparatos que “dan forma” al sujeto y en el cual la escuela cumple una labor vital. Los dispositivos que la escuela diseñe para la aprehensión de dichas categorías son definitivos. Se entienden los dichos dispositivos como,

“Un dispositivo pedagógico será, entonces, cualquier lugar en el que se constituye o se transforma la experiencia de sí. Cualquier lugar en el que se aprenden o se modifican las relaciones que el sujeto establece consigo mismo. Por ejemplo, una práctica pedagógica de educación moral, una asamblea en un colegio, una sesión de un grupo de terapia, lo que ocurre en un confesionario, en un grupo político, o en una comunidad religiosa, siempre que esté orientado a la constitución o a la transformación de la manera en que la gente se describe, se narra, se juzga o se controla a sí misma.” (Larrosa, p. 22. 1995)

La instrucción escolar desarrolla estrategias que someten al niño y al joven a una suerte de régimen social único que más que permitir entender al sujeto, lo condiciona a cumplir sin más. Y es que nos sumamos (sumaron) sin mayor reparo al alegre proyecto de la democracia. Los valores cimiento de la democracia buscan ubicar al sujeto educando en un lugar pre-diseñado para evitar mayores dolores. El sujeto felizmente condicionado no necesita pensarse. Están dadas las condiciones y reflexiones para entregar dicha a borbotones. Conservar cada cosa en su lugar. Y es que el valor de lo cotidiano – Malaguzzi - en la escuela se ha refundido,

“En los momentos educativos hay cosas que suceden cada día, cosas importantes, extraordinarias, que hay que rescatar. Cosas que pueden pasar desapercibidas si el que está presente, el adulto que está trabajando con los niños no es capaz de rescatarlo, y puede ser también que no sea capaz porque los modelos educativos en los que abundan las programaciones, en los que existen unos contenidos rígidos, en los que existen unas expectativas evolutivas, los elementos que se salen de esos programas rígidos y de esas expectativas impiden al adulto comprender, observar y dar forma a todo lo que de extraordinario está sucediendo delante de ellos mismos y que pasa desapercibido y que por lo tanto desaparece.” (Hoyuelos – Cabanellas, p.p. 1,2)

En el mundo escolar, la arquitectura burocrática ha dispuesto estructuras tan rígidas que resulta complejo tratar de producir “explosiones” que muevan sus cimientos. Podemos ubicar una estratagema legal que permite reducir las posibilidades de autodeterminación de la escuela como órgano social y de los niños y jóvenes como caldo de cultivo del sistema de valores ligados a la economía liberal. Parafraseando a Castoriadis bajo la lente de Cabrera, la idea de identidad se convierte en un engaño organizado por parte de los estados modernos que se erige con pautas específicas,

“El engaño inherente a ciertos saberes, las determinaciones estructurales de las ideas, las categorías de la “mente social”, los mecanismos de formación de ideas, las técnicas propagandísticas de gobierno, la religión como orientadora de conductas, los valores socialmente compartidos, las creencias, las “definiciones” de la realidad(…)” (Cabrera. P. 2)

Este engaño inherente al que hace referencia Cabrera se hace posible por cada una de las aristas que lo componen. La escuela reproduce discursos, símbolos y marcos de referencia éticos que consumen nuestros estudiantes. Posteriormente, el ciudadano adulto acepta y se adapta sin mayor reparo a las nuevas condiciones que dan nuevos sentidos a lo antaño era el parafraseo salido de conducta sonora. Y la escuela hace eco de ese proceso de homogenización - estandarización de la masa-. Agnes Heller define esos procesos de homogenización de la cotidiano como “«escenario de la dominación intermedia» o «escenario intermedio de la dominación» (entre lo ideológico-superestructural y lo económico-infraestructural)” (García, 2005. P. 91).

El conjunto de estas disposiciones mantienen bajo la línea de la quietud al sujeto educando. Se precisa mencionar que dichas pautas de control encuentran eco en otras instituciones sociales como la familia y se apoyan en ella para mantener la atmósfera moral que necesita proyectos políticos económicos como el neoliberalismo. Y es que la escuela al parecer mantiene un simulacro continuo que estimula el desarrollo de la libre personalidad, pero en el fondo su proyecto – que no es propio – tiende a diluir amorfamente al individuo en el colectivo, generando un preciso proceso de homogenización de la psique, “En la Escuela todo sugiere igualdad, imitación y repetición (¿puede, normalmente, cada niño decorar a su manera, pintar y transformar, su “estacionamiento”, por ejemplo?).” (García, 2005. P. 91).

Y es que existe, si se puede calificar de esa manera, una cultura institucional que – en el marco de la sumisión de la que venimos hablando – busca que el estudiante se “programe” en función de pruebas, trabajos y acciones académicas, que en palabras de García, buscan agradar funcionalmente al público adulto: maestros, padres de familia y sociedad. El “carácter social” del que hablaron Adorno y Horkheimer, se potencia en la escuela propiciando escenarios donde se desarrollan pautas gregarias de conducta, formas coincidentes de pensamiento, modelos unívocos de sensibilidad (García, 2005).

La escuela colombiana, pues es de la que puedo hablar, redistribuye modelos de conducta social que en muy pocos casos se han pensado a profundidad. Casi todo debate al respecto, viene condicionado por el discurso pedagógico europeo o norteamericano. La carga social de dichos modelos no es inocente. Hace parte de los dispositivos que tienden a reproducir en carácter poco más o menos sagrado de las disposiciones sociales y económicas vigentes. La escuela no es el laboratorio de pensamiento que observa críticamente el desarrollo (involución) de las sociedades. Entregamos a nuestros niños y jóvenes elaboraciones culturales que generalmente favorecen a las clases sociales que piensan las decisiones. Una suerte de “que hacemos, así nos tocó vivir.” Al respecto, García puntualiza,

“No es “la cultura” la que circula por las aulas y recalca en la cabeza de los estudiantes; sino el resultado de una selección, una discriminación, una inclusión y una exclusión, y, aún más, una posterior reelaboración pedagógica (conversión del material en asignaturas, programas, libros, etc.) y hasta una deformación operada sobre el variopinto crisol de los saberes, las experiencias y los pensamientos de una época.... El criterio que rige esa selección, y esa transformación de la materia prima cultural en discurso escolar (currículum), no es otro que el de favorecer la adaptación de la juventud a los requerimientos del aparato productivo y político establecido; lo que exige su homogeneización psicológica y cultural...” (García, p. 93. 2005)

3.3 Sobre lo subjetivo, la retrospectiva-introspectiva y la cuestión de educar

Los docentes como eje del proceso profesional y del cúmulo de experiencias vividas, debemos disponernos para detener, “rebobinar” y revisar, observar los detalles que dieron y dan sentido a nuestra formación personal y profesional.

Identificar los detalles del entramado pedagógico. Observar con el mayor detalle posible situaciones que detonan y dibujan lo que somos y hacemos. Somos un gran mapa de relatos,

sujetos al curso de los acontecimientos que definen el actual estado de cosas. La escuela hace parte de dicho trazado. Una escuela atravesada, al igual que los sujetos que la integran, por dinámicas sociales, políticas y económicas, que en un contexto complejo como el nuestro, pueden y deben verse y analizarse al “son” del cotidiano caminar.

Como parte de la reflexión política - pedagógica de las y los maestros, es preponderante el descifrar los aparatos pedagógicos que contribuyen a la constitución de subjetividad, los discursos que han permanecido estáticos en el tiempo y los objetivos de su existencia en la vida social. Larrosa parafraseando a Foucault menciona que, “es en ese sentido en el que la obra de Foucault puede utilizarse, a mi juicio, para cuestionar las inercias teóricas de las que antes hablaba: no porque implique una teoría distinta de lo que es la persona humana como sujeto, como capaz de ciertas relaciones reflexivas hacia sí misma, sino porque muestra cómo la persona humana se fabrica en el interior de ciertos aparatos (pedagógicos, terapéuticos, ...) de subjetivación. (Larrosa, p.7. 1995)

Dichos cuestionamientos pueden propiciar un escenario donde el maestro diseñe un escenario en doble vía: como evaluador de su propio yo, y como agente de cambio en los espacios de intervención pedagógica. Mirar(se) en retrospectiva como maestro. Activar memorias que permitan encontrar, sin la sincronía rara del tiempo occidental, posibles respuestas (o nuevas preguntas) sobre lo que somos(soy). En los ejercicios dispuestos para el desarrollo de la propuesta de tesis se precisó de una disposición que no siempre resultaba cómoda (más aún en la edad adulta): “¿Cómo, de hecho, no experimentar un sentimiento de inquietud en el momento de hacer públicas declaraciones privadas, confidencias reunidas en una relación de confianza? [...] Ningún contrato está tan cargado de exigencias tácitas como un contrato de confianza” (Bourdieu, p. 7. 1993)

Relevante fue entonces definir espacios simbólicos de confianza que nos permitieran (me permitieran) “romper” tácitos acuerdos de intimidad frente a mi pasado. Ubicar ese mapa que diera un horizonte de sentido a lo que de mi subjetividad se entiende y está en relación con la escuela. Las primeras narraciones identificaron esos acontecimientos (Leclerc) que de manera significativa asignan valor a la historia de vida que me dispongo a narrar. La mayoría de los acontecimientos tiene como personaje central -hilo conductor- a mi madre. Ella, su historia de vida -yo junto a ella-, me permiten reconstruir escenas pasadas en pro de entender mi presente en relación con lo que soy, “la reconstrucción del pasado se inicia a partir del acontecimiento presente, en un camino que supone la inauguración de nuevos pasados”(Mead). De lo mencionado Larrosa indica,

El "sujeto individual" descrito por las diferentes psicologías de la educación o de la clínica, ese sujeto que "desarrolla de forma natural su autoconciencia" en las prácticas pedagógicas, o que "recupera su verdadera conciencia de sí" con la ayuda de las prácticas terapéuticas, no puede tomarse como un "dato" aporofémico. Más aún, no es algo que pueda analizarse independientemente de esos discursos y esas prácticas, puesto que es ahí, en la articulación compleja de discursos y prácticas (pedagógicos y/o terapéuticos, entre otros), donde se constituye en lo que es." (Larrosa, p. 9. 1995)

Las brechas que imágenes, objetos y relatos van abriendo me encaminan en la tarea de dar sentido a cuestiones que no resultaron vitales en otros momentos. De mis relaciones, y eventos de niñez y juventud, se convierte en asunto urgente develar los ecos que constituyeron un primer momento de reconocimiento con mi “yo” político y como la escuela se sitúa como espacio – aparato central para comprender. Voy diseñando geografías de la memoria, aquellas que paso a paso, en espacios-lugares específicos de mi propia memoria y con sujetos (*colectivos – escuela, espacios de educación no formal -*, que a su vez narran otras historias que me han construido) definitivos para tratar de comprender esa necesaria reelaboración del pasado. Al permitirme interlocutar con el pasado, me permito contextualizarme, conocer un poco mejor el porqué de tanta caminadera. Y en ese reconocer(me/nos), esencial, en este ejercicio personal, volver la

mirada a la “redes” que se han ido construyendo: “El relato de una vida debe verse como resultado acumulado de las múltiples redes de relaciones en los que, día a día, los grupos humanos entran, salen y se vinculan por diversas necesidades. Esta manera de comprender la historia de vida nos permite descubrir lo cotidiano, las prácticas de vida abandonadas o ignoradas por las miradas dominantes, la historia de y desde los de abajo” (Mallimaci)

Este gran tejido de sentires, procesos e ideas, que frente a mi vida elaboro, viene realizándose a “seis manos”. Soy lo que soy, por lo que me pienso junto con los otros. Pero parte del oficio que en adelante me propongo es permitirme dedicar tiempo para realizar ejercicios escriturales de memoria, sin que el presente y el futuro queden fuera del relato, “*La escritura es una práctica personal*” (Hess).

Bajo la categoría de *experiencia de si* de Foucault reseñada por Larrosa, se entiende la labor a la que me dispongo como,

La experiencia de sí, históricamente constituida, es aquello respecto a lo que el sujeto se da su ser propio cuando se observa, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina, cuando hace determinadas cosas consigo mismo, etc.. Y ese ser propio siempre se produce con arreglo a ciertas problematizaciones y en el interior de ciertas prácticas. (Larrosa, p. 12. 1995)

Estoy al pendiente entonces de reseñarme, para iniciar, en aquellos espacios vitales e íntimos que pueden dar señas y generar preguntas sobre por qué camino como camino. Y en ese trasegar, requiero reconocer los actores y las prácticas que definieron mi camino profesional. Familia, amigos y compañeros de estudio, colectivos de trabajo como ejes que pueden ayudar a desenredar la madeja que sirve como materia prima del tejido que da forma a mi yo en múltiples dimensiones: “(...)sobre cada intervalo de 24 horas, ningún momento será una pérdida” (Hess).

El siguiente concepto que me interesa revisar versa sobre la idea de subjetividad como proyecto social de la mano de Castoriadis quien esboza al respecto, “La subjetividad, como instancia reflexiva y deliberante (como pensamiento y voluntad) es proyecto social histórico, pues el origen (acaecido dos veces, en Grecia y en Europa Occidental, bajo modalidades diferentes) es dateable y localizable” (Castoradis, 1997, p. 34).

Por otro lado revisar la idea de la constitución histórica del sujeto de Adorno, con el propósito de intentar dibujar los actos constitutivos de la subjetividad en un marco de referencia global. Al respecto Retamozo indica, “En esta concepción podemos asumir su concepción de la historia y su noción de experiencia llevada a lo colectivo e indagar los modos de conformación del sujeto colectivo (que rechaza Adorno), y de allí investigar la configuración de sujetos sociales y su potencialidad para abrir procesos de negación del orden social (Retamozo, 2009, p. 57).

Se precisa detallar con un cierto carácter autocrítico, las maneras en que el engranaje escolar aporta a la gran máquina social de un país como el nuestro y a la formación de sus ciudadanos. Pensar la subjetividad como un hilo conductor atravesado por agenciamientos colectivos. Al respecto Cantoral indica,

(...)pensar en todos, incluye referir al particular concreto como universal abstracto, en donde la capacidad de pensar al universal colectivo alude a la necesidad de crear condiciones propias de la identidad cultural que inciden en constitución del individual concreto, en donde lo individual acuña lo colectivo y lo colectivo a lo individual, en la comprensión y la aprehensión del universal concreto, humanamente realizado en los procesos comunitarios (Cantoral, 2005. P. 152)

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Identificar los acontecimientos, a partir de mi historia de vida, que configuran mis actuales prácticas como educador en la perspectiva de la formación política en la escuela.

4.2 Objetivos específicos

- Establecer los puentes que permitan identificar mi hoy, en relación al trabajo colectivo y mis marcas personales respecto a la configuración de mi subjetividad.
- Analizar las acciones y reflexiones del Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías que configuran mi subjetividad política y la de los estudiantes que integran el proceso.
- Reconocer, a partir de mi trabajo en la Corporación Colectivo CreAcción, las prácticas educativas fuera del marco de la escuela formal y que retroalimentan en doble vía el ejercicio pedagógico – político.

5. Marco metodológico

El presente proyecto pedagógico investigativo, respecto al ejercicio metodológico, procederá bajo lo expresado por Miguel S. Valles. El autor plantea que el acto investigativo de carácter cualitativo está inmerso en un contexto sociohistórico determinado en el que el investigador social toma decisiones de manera explícita o implícita, que revelan su adherencia ideológica, su compromiso. Dichas decisiones incluyen, “la elección del tema de estudio, su enfoque teórico desde paradigmas y perspectivas concretas, así como también la utilización de unas estrategias y

técnicas metodológicas. Todas ellas, decisiones de diseño, en apariencia meramente técnicas o prácticas, pero en el fondo (o en sus consecuencias) asociables a posturas ideológicas o sociopolíticas determinadas” (Valles, p. 74. 1997)

La tradición cualitativa es también entendida como la que investiga el por qué y el cómo de las relaciones sociales, en contraste con la investigación cuantitativa la cual se centraría en una indagación del cuál, dónde, cuándo. Esta perspectiva permitirá lograr un cierto grado de análisis que no solo de cuenta de las “realidades” que rodean este ejercicio de historia de vida, sino que además permita generar mecanismos de análisis de la realidad estudiada coincidentes con la intención plasmada en los objetivos que fundan esta tesis.

Como al interior de la denominada investigación cualitativa coexisten varias matrices disciplinares o paradigmas (aporte conceptual de Kuhn) en una condición de pluralismo teórico-metodológico fruto del devenir histórico propio de las ciencias sociales, una de ellas (a la que este trabajo corresponde) es la agrupación de paradigmas alternativos, y a la cabeza de ésta se encuentra la que es uno de los pilares fundamentales de este proyecto pedagógico-investigativo, la teoría crítica, que comprende para tres aspectos fundamentales en cuanto al orden metodológico-práctico:

- La meta de indagación.
- Generación y acumulación de conocimiento.
- Criterios evaluativos de calidad de una investigación.

El primer aspecto, “la meta de indagación”, alude a una “crítica y transformación de las estructuras sociales, políticas, culturales, económicas étnicas y de género que constriñen y explotan la humanidad” lo que se constituye como objetivo central del para qué investigar en ciencias sociales teniendo en cuenta las realidades socio históricas, cuestión que permite

observar lo subjetivo en contexto.

El siguiente aspecto, “generación y acumulación de conocimiento”, sugiere que el conocimiento brota y va transformándose a lo largo de un “proceso dialéctico de revisión histórica” en el que emergen posturas más elaboradas y documentadas que van sucediendo posiciones declinantes, lo cual encarna la posibilidad de no estancar el conocimiento en absolutismos arbitrarios y otras obstinaciones. El tercer aspecto, “criterios evaluativos de calidad de una investigación” se divide en tres partes que constituyen los elementos indicadores de una investigación con atributos positivos:

- Grado de contextualización histórica de la situación estudiada.
- Grado de estudio que incide en el desenmascaramiento de prejuicios.
- Grado en que “proporciona un estímulo para la acción, esto es, para la transformación de la estructura existente” (Guba y Lincon, 1994:114).

El análisis de lo escritural, lo documental y las entrevistas son elementos que hacen parte del conjunto de las llamadas técnicas cualitativas. La premisa de análisis que se adoptó para la elaboración de los resultados es la identificación de patrones y temas que consiste en:

- Adelantar un rastreo sistemático de los temas que se repiten.
- Elaborar un análisis de causas y explicaciones
- Examinar las relaciones interpersonales consideradas
- Elaboración o uso de constructos teórico

Se precisa observar algunos elementos que pueden o no ser constitutivos al momento de definir las técnicas que servirán en el proceso de elaboración de esta, mi historia de vida. Lines, Morales y Viruet permiten constituir un escenario técnico inicial respecto al reto propuesto.

En primer lugar mencionar que en la historia de vida es el protagonista quien narra su propia historia de manera literal. Segundo, los insumos para el proceso de investigación deben ser amplios tratando de abarcar al máximo la vida del protagonista. Se precisa frente a esto último hacer un ejercicio que requiere tacto: el “control” sobre la veracidad de lo informado. Los métodos de análisis son definitivos para redefinir los marcos de acción frente a este reto.

La metodología de las historias de vida permite un espacio de movilidad caracterizado en obras que dieron un primer espacio reflexivo a dicha metodología: Las confesiones de San Agustín (Descripción humano espiritual); Las confesiones de Rousseau; A room of one's own de Virginia Woolf, entre otras, permiten observar detalles para la consecución de una obra que respondiera a la necesidad de enunciar lo subjetivo, expresar sus ideas de la época vivida, poner en evidencia su plano íntimo y, seguramente, poner manifiesto nuevos aspectos de la vida en sociedad. Las historias de vida como metodología permiten a partir de documentos de vida ver descriptiva, interpretativa, reflexiva, sistemática y críticamente (López-Barajas, 1996), aquellos acontecimientos que rodean la existencia, dando significación a detalles que se escapan de otras metodologías en investigación social. Dichos documentos incluyen un número importante de aportes desde los diarios, narraciones de vida, historias personales, documentos de vital importancia para el sujeto, autobiografías, narraciones de experiencias vividas, entre otros.

El camino que se estableció para llegar al diseño metodológico de la propuesta que da horizonte a este ejercicio de tesis, parte de establecer los elementos que den sentido a las narraciones y objetivos. Relevante definir inclusive la estilo narrativo y la forma de escritura. Cada ejercicio escritural presenta diversos retos textuales y de las maneras en que finalmente se analizará la base de lo desarrollado, descryptando los mensajes entrelíneas y las metas. Clave señalar que uno de los objetivos centrales del método biográfico es que podemos representar y captar lo esencial de la vida de la manera textual, “La vida puede ser descrita e interpretada en un texto social. Tal vez puede parecer una ficción que su contenido sea esencial, cuando solo es una

producción narrativa, sea como fuere en las historias de vida se expresa lo que se ha venido a llamar una 'metafísica d la presencia'." (Derrida, 1972)

Importante definir el objetivo del desarrollo de un marco metodológico y su significante en el marco de la historia de vida como metodología. Al respecto López – Barajas indica:

“El análisis biográfico trata de responder a una cuestión fundamental: cómo hace la mujer y el hombre para dar sentido, significado a sus respectivas vidas. Se establece la metodología para captar las significaciones e intencionalidades presentes en la escritura, en la narrativa, o incluso en las formas orales.” (López-Barajas, 1996, p. 13)

En el caso de este ejercicio, los encuentros - grupo focal – con las compañeras del grupo investigación y la maestra tutora proporcionan marcos de sentido para las decisiones posteriores respecto al ejercicio metodológico. Sumado, dicho grupo focal, acerca un espacio de análisis y memoria alrededor de momentos clave y experiencias vividas, los relatos a partir de fotografías, textos, músicas, etc. A dichas piezas se deben sumar entrevistas a familiares, amigos, encuentros con escenarios del pasado, relatos sobre procesos colectivos relevantes, etc. Lo anterior permite conformar un escenario de sentido, donde cada una de las piezas apunta a la comprensión de los elementos constituyentes de la subjetividad docente. Entrecruzar dichas narrativas permite según Pujadas, “Estas voces entrecruzadas sirven para la validación de los hechos presentados por el sujeto biografiado (...) intentando en conjunto ahondar sobre las motivaciones de una. (Pujadas; 1992: 83).



Imagen 1. The Song of the Lark (Breton, 1884)

Mi casa era un abrazo con aromas. Afuera el mar
oleaba en adoquines, por suerte había chapas que en
la siesta,
hacían que llover no fuera triste.

Y hablo de mi casa nunca nuestra. Mudándonos de
barrio sin opciones, a la hora de movernos que
increíble
imaginar un mundo en los camiones.

La casa ningún living de una pieza, de los
despertadores tan temidos.
Soñando que tal vez quizás no suenen,
para ir a mi otra escuela de bandidos

Jamás podré elogiar a mi pobreza,
tan solo es el cristal de mi pasado.
Que suena como copa en esta noche
y abraza con su vino destapado

Mi hermano heredándome la pilcha.
Aquella que vistió también a un primo,
así fue que aprendimos el secreto
de compartir los parches y el camino (...)

Fragmento "*Al olor del hogar*". Bersuit Vergarabat (La argentinidad al palo, 2004)

6. Trazo inicial

6.1 De la infancia y mi madre “libertaria”

Ahora, cuando me encuentro en la tarea de narrarme, pienso en los cómo para diseñar dicha narrativa. Esos párrafos iniciales que de forma contundente dejen ver que una gran historia está por asomarse. Me cuestiono de igual manera, sobre el estilo narrativo. Una historia dramática, que mantenga a quien se dé a la tarea de leer en constante tensión. Alinearme con un ejercicio escritural donde el azar no tenga cabida y todo desemboque en que mi vida es una constante entre la intelectualidad, la educación y la academia. Un cuento místico que se mantiene en los límites de un intelectual zen y la bitácora de un santo posmoderno hecho en un *camino de espinas*.

No es un ejercicio fácil plantear una propuesta narrativa que dé razón de lo que hoy soy como educador y sujeto ante el mundo. Apostaré por diseñar una narrativa que vaya y venga entre mi formación familiar del cotidiano, obras de arte sonoro, plástico, visual, etc., una suerte de artefacto narrativo variopinto. Mi historia tiene una estética cercana a la propuesta de Emir Kusturika en sus películas: surrealista y poéticamente popular. Los matices y vórtices sonoros equidistantes de The Mars Volta. Los rabiosos riffs y letras de los The Clash. Llena de detalles cotidianos como en la novela *Palinuro de México* de Fernando del Paso. Pero, antes de cualquier cosa, un educador tramitando apenas las posibilidades de leer e interpretar nuevos mundos. Daré paso entonces, a esta suerte de rapsodia íntima intentando ubicar los nodos que dan sentido al trecho de vida vivido y que configuran los pasos que hasta el día de hoy me definen.

2 de mayo de 1981. La señora María me permite respirar en este pedazo del sur. Ése del que hablan Piazzolla y Solanas¹. Diez días después de nacer, Bob Marley murió. Ese mismo día François Mitterrand se hace presidente en Francia. Casi dos semanas después Ali Agcha atenta contra la vida de Juan Pablo II. Esa fue la convulsionada época que me dio la bienvenida. Mi madre, Maria Eugenia Estrada Ramírez, llevaba poco tiempo en la ciudad de Bogotá. Se precisa indicar que mi mamá es simiente fundamental de este ejercicio narrativo, de esta historia. Ella, cuando evoco y retrato mi pasado, aparece como mentora del proceso de enseñanza. Antes del ingreso a la escuela, se dio a la tarea de enseñarme a leer y escribir. Su paciencia y cariño la ubica como mi primera maestra.

Citaré de manera permanente algunos pasajes de su labor de enseñanza no formal, valiosa en mi configuración como docente. Los recuerdos fracturados de mis primeros años de vida ubican a la señora María todo el tiempo trabajando. Aquellos años se caracterizan por el trasegar gitano de mi madre y yo al lado de ella. La cartografía de mis primeros pasos se trazó al vaivén de asuntos de esencial subsistencia. Necesidades materiales que no daban espera.

Si de conformar un cuerpo de acciones y reflexiones que constituyan la manera en que asumo la docencia, el ver la relación (basada o no en la necesidad) de mi mamá con sus trabajos, son fuente inevitable de inspiración pedagógica. Consagrada siempre, digna y dando un plus en cada acción.

De Maria se puede indicar, de manera breve, que es madre de tres hijos, trabajadora incansable, abuela, una amiga solidaria, una mujer que ve en la educación un piñón fundamental en la formación de sus hijos. Nació en Bogotá, pero fue criada por una familia campesina en

¹ Canción escrita por Fernando Solanas y música compuesta por Astor Piazzolla, como parte de la banda sonora de la película dirigida también por Solanas en 1998. La versión más famosa es la interpretada por Roberto Goyeneche. Para escuchar aquí <https://www.youtube.com/watch?>

Chipaque -Cundinamarca-. Sus padres biológicos: Jairo Estrada y Emilia Ramírez. De ellos lo único que conserva es la partida de bautizo. Dicha familia chipaquence, contaba con un número mayor de hombres que de mujeres. Según comenta María, parafraseando, dicha situación era definitiva para continuar o no con su primaria.

Las pocas mujeres tenían que cocinar, realizar los quehaceres del hogar, acompañar a los padres y estudiar. “La finca no se mantiene sola”. Los hombres tenían ciertas ventajas en relación con sus hermanas; más libertad, más posibilidades de desarrollo personal que incluía el adelantar sus estudios de secundaria. En el caso de las mujeres, las labores domésticas obstaculizaban la posibilidad de dedicar tiempo de calidad a sus estudios: “Pues la crianza de nosotros fue prácticamente trabajando, nosotros en la época de 4 años nosotros ya teníamos que hacer de todo, trabajaba en el cultivo, hacer de comer, ver ganado” (Estrada, 2015). Asumir trochas de algo más de hora y media para llegar a la escuela en una vereda cercana. Insiste en reseñar la señora María que todo esfuerzo necesario para educarse en términos formales trae sus réditos para la vida.²

Las obligaciones con su familia impedían que siguiese estudiando. Terminó su primaria y tuvo que abandonar su proceso escolar. Recuerda con cierta nostalgia el insuceso. La ruptura con un espacio que le brindaba una cierta liberación, una cierta esperanza circunscrita a un futuro mejor. A sus 58 años, después de entender forzada por las circunstancias que los aprendizajes se encuentran en numerosos espacios, con diversas personas e hilados por las vicisitudes del caminar, medita sobre el pasado mientras nos deslizamos en un palique. No somos de extensas conversaciones. Ella y yo preferimos el silencio cuando ciertas tensiones aprietan el pecho.

² Entrevista realizada a María Estrada, Enero de 2015

No mucho tiempo después de su llegada a la ciudad, me hice compañero de sus andanzas. Iniciamos una serie de acciones de vida que incluían aprendizajes atemporales y lejos del contexto de la escuela.

Parafraseando memorias, mi madre, cuenta de su paso por trabajos donde tenía que dedicar un buen número de horas del día y vida. Lo anterior desencadenaba en una necesaria compañía sustituta para mí en los primeros lugares de residencia. Mientras ella trabajaba, ellas y ellos –en menor medida que mi madre– colaboraban en la formación de mi carácter. En la memoria, Don Gustavo y su hija, quienes cuidaban cariñosa y esmeradamente de mi.

De Pablo VI a Suba, de Lucero Alto al Quirigua. En Pablo VI nos establecimos un poco más de 4 años. Compartimos espacio y vida con una familia que nos acogió como parte de su núcleo. De aquellos años mis recuerdos son bastante borrosos. En recientes búsquedas, algunas fotografías me permiten reconocermé en un espacio con una atmósfera amorosa. Antes de vivir en la localidad de Suba, nos hallamos un corto trayecto en barrios de las localidades de Engativá y La Candelaria.

Imagen 2. Barrio Pablo VI, 1982. *Gente bonita que cuidaba de mí.*



Luego nos trasladamos a la localidad de Suba. Geográfica, emotiva y formativamente mi memoria se remite con amor filial a este territorio. ¿Cómo es Suba? Habría que mapear los recuerdos. Espacios donde el verde, el pasto, las flores de andén, los bichos, las casas de autoconstrucción, los potreros emulando el Maracana, la opulencia y la marginalidad dibujada en casitas de cartón bordeando el río Bogotá se encuentran. Una localidad con una montaña como muralla. Tengo una clase de enamoramiento por los barrios pequeños que emergen como oasis en medio del gris. Potrerillos, algunos rincones de Aures 1, Corinto, cuando aún tenía amplios espacios verdes y la Avenida ciudad de Cali no los había aplastado con asfalto. Recuerdo un trozo de esa montaña llamado el cerro “TV Cable”. Era habitual el juego, las caminatas, el espíritu callejero infringiendo normas que para aquel entonces eran simples limitaciones: ¿por qué una cerca de alambre me impide ir más allá?

Imagino a Pijaos, Quichuas, Guanbianos (pueblos indígenas que habitaban el territorio) en medio de sus ritualitos y la necesidad de exploración que parece mantenerse aun en quienes crecimos en Suba.

Mi madre inicia una relación amorosa, asunto que cambia nuestro hasta entonces habitual nomadismo. Tener un padre sustituto fue para mí una cuestión de no fácil comprensión. Mi condición de hombre -a pesar de mis años de vida- no aceptaba la llegada de otro “macho” a la minúscula manada. Los trazos más importantes de mi personalidad, fueron diseñados por la vital presencia femenina. Las complicaciones en la relación con un liderazgo familiar masculino fueron evidentes desde el principio. Se precisa, para mí y quienes leerán este ejercicio, mencionar antes de proseguir que mi padre fue una figura ausente en la crianza. Doblemente ausente.

Yendo y viniendo, surgen en el presente proceso de escritura muchas preguntas, pero también muchas conexiones en relación a cuestiones como la ausencia de una figura paterna en mi vida.

Seguro estarán regadas, encriptadas a lo largo del texto.

Mi nicho lo constituía, un intrincado y nada sofisticado conjunto de calles y carreras entre los barrios Telecom Arrayanes, El Rubí, El Japón, El Rincón y Corinto. Saltamos de un lugar a otro según lo demandara el costo de vida y el salario mínimo. Cohabitan pasos y recuerdos en un porcentaje importante de esquinas, de calles, de casas de aquel cálido rincón del mundo. No alcanzan las canciones para narrar lo vivido. Sin embargo “Al olor del hogar” del grupo argentino Bersuit Vergarabat ayuda un tanto.

Tratando de arrancarle trozos de memoria al olvido, algunas de esas casas, de sus gentes, de sus olores y rincones permean mi existencia, permiten reconocerse con orgullo de alguna parte. La casa de don Gustavo, su esposa y su hija nos sirvió de refugio algún tiempo. El espacio que habitábamos con mi madre y su compañero era pequeño. Igual toda la casa, que era de un solo piso con una gran azotea, era mía. Me movía con libertad y la imperiosa curiosidad de un niño.

Asaltaba a diario cada rincón. En la azotea enfrentaba mis propias batallas. Una vieja batea se convertía en mi barco pirata. Mis exploraciones terminaron el día que el turbulento oleaje de mi imaginación volteó el artefacto de metal y me rompí la cabeza, nosotros los piratas convertimos las cicatrices en botines de guerra.

Don Gustavo y su familia, cuidaban de mí con gentil cariño. No escatimaban a la hora de hacerme sentir parte de ellos. En el cuarto de Don Gustavo, en su televisor, vi la llegada del papa Juan Pablo Segundo en 1986. Imagino que lo vi por inercia. Ríos de gente acompañando al presidente del Vaticano. En aquel cuarto había muchas cajitas. Latas que usaron las galletas primero ahora sirven para guardar hilos, botones, cremalleras y todo tipo de herramientas que sirvan para la labor de la dueña de casa: modistería. Allí se cocía, cohabitaban perros y pájaros, habían pequeñas siembras de frutas, materas y nidos de distintas plantas encontrándose en

cualquier rincón. Con tal escenario era imposible no hurgar. ¿La escuela incentiva la pasión infantil por la curiosidad?

Durante nuestra estancia llegó una familia dedicada al increíble arte de la panificación y la repostería para tomar en arriendo un pequeño apartamento y un local. Mi mundo a los cinco años se potenciaba teniendo como testigos fieles a mis sentidos. Amanecer con el maravilloso olor del pan recién hecho era todo un asalto a los sentidos: oler, ver, comer. Me gustaba observar los detalles en el proceso de producción. El cariño y disciplina con que el colectivo familiar asumió madrugar para alegrar a los comensales del barrio propio y de las fronteras cercanas. Es recurrente en algunos espacios y con algunos colegas, expresiones que desdeñan de ciertas profesiones y decisiones que no incluían el agenciamiento de la formación profesional por distintas razones. Apañarse, construir un lenguaje alrededor de la frustración por terminar la vida siendo vendedor ambulante, trabajador de servicios generales, guarda de seguridad, trabajador de la construcción, panadero, etc. ¿Qué sería la vida de nuestros barrios sin esas bellas personas que madrugan para elaborar deliciosos hojaldres, galletas, postres? Ser un gran profesional, no es directamente proporcional a pasar por un espacio de educación formal. Me hubiese gustado ser panadero.

El nomadismo al que ya referí continuó. Parecíamos un grupo de punk gitano embarcandonos constantemente en giras, a lugares relativamente remotos, esperando dar nuestro mejor concierto. Igual de valioso, si los conciertos como las experiencias no eran del todo agradables. Dos o tres casas-hogar antes de la llegada al planeta de mi hermana Olga: 29 de diciembre de 1987. Fue bueno verle y crecer a su lado. Varias fotografías dan cuenta del cariño que al parecer se iba tejiendo entre nosotros. Como en muchas familias, el amor fluctuaba por épocas y circunstancias.

Pero diría el maestro Rubén Blades de manera simple pero contundente, *familia es familia y cariño es cariño*.³

En perspectiva introspectiva, la mejor época de mi relación con Olga y posteriormente con mi segunda hermana Ángela fue la niñez compartida. Juegos, exploraciones, dolores, faltantes, todo aquello y más, juntos fue mejor. Permittiendome-permittiendoles un salto temporal en la narración, recuerdo con gran cariño el varieté de circo que disponíamos de cuando en cuando utilizando cobijas, sabanas y cuanto recurso nos permitiera el espacio que habitábamos. Preparábamos una variada oferta artística con nosotros como actores y espectadores; teatro, música y pequeños actos circenses nutrían la programación. En mi hogar, al igual que en la casa de don Gustavo se guardaban con fines diversos las cajitas metálicas de galletas Noel. Eran parte de los artefactos con los que le damos vida a las canciones que componíamos. No era un buen compositor, pero elefantes, perros, soldaditos de plástico y otros seres inanimados que cohabitan con nuestra infancia se disponían en primera fila para cada espectáculo. Bella la imaginación. Acompañados imaginar. Me hubiese gustado ser músico.

Nuestra carpa, como el proyecto cultural que lideró Violeta Parra cuando regresó de París, era lugar de sueños, imaginación, tristes y cotidianas realidades, canciones y fugas. Nos faltó grabar un disco como el de la Violeta que se llamase *Carpa de Barriada*.

6.2 La caminadera y las escuelas.

El encuentro con la formación académica siempre será un mundo lleno de incertidumbres. La mayoría de mis pasos al respecto los situó en barrios como El Rincón, El Rubí y Telecom Arrayanes. Inicie mi primaria en la Escuela primaria El Japón. Era un espacio pequeño.

³ Rubén Blades. (1992). Amor y control. En amor y control (LP). Estados Unidos. CBS records

No recuerdo que hubiese un número mayor de 10 salones. La planta docente estaba conformada por mujeres. En toda mi primaria solo tuve maestras. El músculo más importante del magisterio son las mujeres. ¿Se reconoce en todos los ejercicios –políticos, sindicales, académicos, investigativos, etc.- del magisterio colombiano tal asunto?

De aquella escuela, además de la planta física, recuerdo que una de las labores más recurrentes consistía en cortar y pegar. Las maestras utilizaban sellos gigantes con imágenes de animales, figuras geométricas, letras y números que debíamos rellenar con papeles de diferentes dimensiones y colores. Pegué papelitos sobre letricas y animalitos hasta tercero. Un repetitivo y poco productivo repertorio didáctico. Tales prácticas limitaban la posibilidad infantil de soñar, aprender. No creo que fuese objetivo de las maestras. Las herramientas de trabajo a todas luces y particularmente en el sector público eran bastante limitadas. Pero, con la distancia y las reflexiones que permite el tiempo y una cierta experiencia, tal vez –en algunos docentes– existía una cierta actitud pedagógica arcaica. ¿Razones? Quisiera encontrarme con alguna de mis maestras de aquella época y tener el valor de preguntar. Estoy seguro que mis incertidumbres virarían hacia la sorpresa, el cariño por trabajar casi a manos limpias. Sin restar mérito a aquellas docentes, leer y escribir lo aprendí con mi madre y en la escuela reforzaban.

Antes del ingreso a la primaria, mi madre se puso en la tarea de ser maestra de preescolar. Me enseñaba, con una metodología bastante elemental pero efectiva. No habían grandes estrategias didácticas. Su método tenía como basamento la observación y la repetición verbal y escrita. Potenciar la memoria del infante y que intentará repetir con el menor margen de error lo aprendido en noches entre los menesteres domésticos y el amor que la madre-maestra demostraba al enseñar. Ella, María, insiste en mencionar que facilitó la labor de las docentes en aquella escuelita. Considero por momentos que mi madre fue más asertiva en su labor de educadora que algunas maestras de la escuela del cortar y pegar.

Cuando recuerdo mi rápido paso como educador con niños y niñas de primaria, llego a la siguiente conclusión, elemental, pero necesaria como política de Estado: el núcleo del proceso educativo formal de los futuros ciudadanos son los maestros de primera infancia y primaria. Ideal, lo más selecto, los más cualificados, los mejores investigadores, los maestros-seres humanos que sean felices con su labor. La columna vertebral de una política educativa que reconfigure el trajinado proyecto de nación de esta patria dolorida y bananera.

De la escuela El Japón, que solo iba hasta segundo, a un espacio de transición que se hallaba a media cuadra de allí, la sede B, un espacio más amplio, con un patio de recreo más atractivo para infantes con vitalidad a flor de juego. Allí cursé tercero de primaria. No era precisamente un niño expresivo. En aquella época de mi vida era mucho más tímido de lo que soy ahora. Sin embargo las condiciones creadas a partir de la libertad dada por la situación laboral de mi madre, me llevó a aprender de mis compañeros en la nueva escuela, lo que pasaba luego del colegio en las calles, la relación con los chicos más grandes.

Dicen que Sócrates era un tipo que apreciaba el fino arte de callejear, pues en cualquier rincón de Atenas siempre encontraba posibles contertulios para dialogar, aprender. Maestra calle, siempre dispuesta a plantear las disyuntivas más honestas que, a la larga, se convierten en cátedra de vida. Otro, que al igual que Sócrates aprendió bastante de las calle fue el abogado Rubén, quien me ayuda a descifrar el encanto de las calles de los barrios populares,

Son páginas estas calles que se cogen con los años
escritas en un idioma que no entienden los extraños
nacimos de muchas madres pero aquí solo hay hermanos
en mi calle. . .
la vida y la muerte bailan con la cerveza en la mano

Soy de aquí de los que sobrevivieron
 soy de aquí . . .
 yo soy esa esquina chiquita, bonita, bendita, de los que nunca se fueron
 soy de allí de los que sobrevivieron
 de los que que enfrentando la adversidad
 cogieron herida y golpe en cantidad y no se rindieron
 soy de allí de los que sobrevivieron
 comiendo arroz blanco con porck and beans
 en plato hondo y ancho y con cuchara y bien frito el huevo
 soy de allí de los que sobrevivieron
 alma de poeta, abrazos de amantes, piernas de calles y lujos de hielo⁴

En esta escuela nos daban “bienestarina”. Este complemento alimenticio que desde 1976 el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (en adelante ICBF) producía, hacía parte de las estrategias que por aquel entonces se adelantaba para la atención integral de las y los niños de las escuelas públicas del país. La disfrutaba bastante. Entiendo ahora el disfrute de los cerdos cuando en 2007 en el departamento del Chocó, uno de los más pobres y con altos niveles de desnutrición entre niños y adultos, se descubrió que se comerciaba ilegalmente con la bienestarina que se entregaba gratuitamente por parte del Estado.

Recuerdo, que las señoras que la preparaban (madres de familia), lo hacían con bastante esmero. Empezaron a realizar variaciones en su preparación. La combinación con coco rallado era la que más disfrutaba. Pero mis dulces jornadas con este manjar preparado por mujeres se vio entorpecido, un día de tantos, por otra mujer que respondía al nombre de Olga. La profesora tenía un carácter que generaba miedo en el colectivo de educandos.

⁴ Rubén Blades. (2009). Las calles. En Cantares del Subdesarrollo [CD]. Panamá. Independiente.

Su proyecto pedagógico parecía tener como eje transversal el miedo. Sus fuertes “berridos” eran parte de sus estrategias de control en el aula. Pero es una situación puntual de su carácter pedagógico que me lleva a reseñarla. Como parte de sus prácticas de disciplinamiento, la docente en mención, llevaba ortiga para contrarrestar las fallas en la normalización de la conducta de los infantes que nos encontrábamos bajo su tutela académica. Bastante peculiar que una planta, que hace parte de la familia de las denominadas hierbas salvajes se utilice para regular el espíritu indómito de los críos que aleccionaba.

Quiero suponer que buscaba con la ortiga ayudar con nuestros futuros problemas de circulación y otras dolencias que se presentan con la adultez. Hubiese sido mejor una infusión, *alguien debió haberle dicho*. El rito tenía lugar en las direcciones de grupo. La maestra complementaba su arsenal de normalización de la conducta con una pequeña regla. Lo sé querido lector, esto parece un relato propio de la escuela de las primeras décadas del siglo XX. Favor ubicarse en los inicios de la década de los noventa. Retomando, las y los estudiantes que nos hubiésemos visto involucrados en llamados de atención, que tuviesen relación con temas disciplinarios, debíamos pasar al frente, indicar los por qué de la situación y, posteriormente, debíamos asumir el/los correctivos a nuestras faltas.

La docente en mención, era poco asertiva en el tratamiento de situaciones conflictivas en el aula. Al parecer su escuela pedagógica acudía al castigo físico como medida correctiva. Supongo, que durante varios semestres en la universidad o su paso por la normal, no lo sé, aquella maestra se especializó en indagar sobre el valor agregado de la ortiga y no en alternativas de resolución de conflictos en una escuela llena de niños.

Posterior al reconocimiento de la falta por parte del menor infractor, ella nos tomaba la mano y recriminando por lo acaecido nos golpeaba con las hojas de ortiga.

Las sensaciones se entrecruzaban: una fuerte picazón, un leve dolor posterior y la rabia instantánea. Asuntos que se podían extender por algo más de una hora. La rabia, insisto, tenía un efecto instantáneo. Aún lo recuerdo, picaba muy fuerte. En la ocasión que yo pase por este vejamen pedagógico, comente a mi madre, quien de inmediato y junto con otras madres no dudaron en confrontar a la maestra.

No había mayor justificación por parte de ella, para tal actuación. Al parecer las directivas de la institución no tomaron decisiones puntuales frente a la denuncia de los padres y madres. La señora María decide retirarme, e inicio mis últimos años de primaria en el Colegio El Rincón (ahora IED Gerardo Paredes Martínez). Cuarto y quinto de primaria.

El camino me puso frente a una gran docente: Osana. Ella me ayudó a realizar un viraje perceptivo frente a mi proceso escolar previo. Me presentó una escuela viva, era una maestra afable y comprometida con su labor. Fue mi primer acercamiento a la geografía. Con tanta caminadera de por medio, los mapas me llevaron a prometerles explorar –en algún momento– tanto relieve. Una precisión que vale la pena realizar, es que las herramientas de trabajo pedagógico de las tres instituciones mencionadas hasta el momento eran iguales. No se disponía de muchos elementos didácticos para acompañar el ejercicio de enseñanza en el aula. Verdad de perogrullo, aún en nuestros días. Sin embargo, aquellos educadores comprometidos, maestros que asumieron y asumen su labor profesionalmente, aquellos que hacen aun con dificultades sin dejar de demandar al Estado, asumen creativamente la labor de construir y hacer crecer al estudiantado en medio de las vicisitudes. No es lo anterior una arenga sindical, lo viví como estudiante, lo critique como docente en formación y lo veo todos los días en otras historias de docentes de distintas latitudes del país.

La bella Osana (del latín bíblico *hosanna*, rescatar), nos invitaba a pintar, a utilizar la plastilina, a leer y a encontrar el gusto por el saber. Allí, al amparo de Osana, configuré mi

primera recua de muchachitos para gestar la siempre vital amistad escolar. Éramos tres o cuatro “mocosos”, no recuerdo con precisión. En mi mente, tatuado está el nombre de Jimmy. Era un niño que marcaba diferencia. Parecía mayor por su aspecto físico y su manera de interactuar.

Sus modos de interlocutar con docentes y compañeros era siempre cordial, con un lenguaje especial, maneras de un niño criado bajo el cuidado de una familia aristocrática en el cenit del siglo pasado, en Suba. Era el caballero y nuestra mejor carta de presentación ante las niñas y maestras. Fue el primero de la manada en besar una niña durante el descanso en las escaleras de la cancha. Esos asuntos de manada no se olvidan con facilidad. Pero también fue un majestuoso amigo. Nos acompañábamos, realizábamos las labores escolares juntos, compartíamos grupo para actividades especiales. El conocía mi casa y yo disfrutaba yendo a la de él y su familia.

Vimos muchas películas. Ellos tenían videocasetera vhs, aristócratas!. Filmes de acción, de artes marciales, de ciencia ficción, animadas. Fueron tardes provechosas. De igual manera tenían un acuario que capturaba mi atención. Artefacto lleno de vida y colores. Tiempo después de haber terminado nuestro tránsito por la primaria, intenté buscarlo, pues casi de manera inevitable, al estar en colegios distintos quebró la amistad, el grupo de amigos. Un compañero en común, tras no poder encontrarlo, me contó que Jimmy había fallecido a causa de un cáncer. Mi tía Ortencia (hortencia: arbusto de origen asiático con frondosas y resistentes flores) murió de un cáncer de mama. Me hubiese gustado ser un chamán para hacer pactos con la parca: No recés pidiendo auxilio y bancate el mal delirio. Si este beso ponzoñoso te alcanzó (...). Como toda mujerzuela, esta Parca me desvela. La muy turra es atractiva de verdad. ¿Por qué pintó un clamor divino por acá, justo al lugar al que tanto temía llegar? Ella es mi infalible compañera, en esta carrera que siempre nos toca perder (...).⁵

⁵ Bersuit Vergarabat (2004). No seas parca. En La argentinidad al palo [CD]. Argentina. Mercury Records. Versión en vivo en <https://www.youtube.com/watch?v=oM9XhTVFO-8>



Imagen 3. La maestra Osana y Jimmy (izquierda)
Grado de primaria. 1990



Imagen 34. Tres de mis tías amadas. Ortencia, flor entre flores, a la derecha.

El tránsito por los dos últimos años de primaria se dieron con relativa calma. Lo aprendido estuvo bien, pero es inevitable darse cuenta de los vacíos que sistemáticamente se iban juntando. Imagino, que hace parte de una clase de acuerdo cósmico para que en otros espacios, con otras gentes, en otros momentos uno se da a la tarea de poner el cuaderno al día. La vereda, las afugías, la recua de amigos educaron un tanto más. Son escuelas cotidianas y del minuto a minuto.

Mi secundaria la inicié en el Colegio Distrital Juan Lozano y Lozano. Disfrutaba caminar. Sin embargo siempre me había movido en el extremo sur – occidental de la localidad. Un nuevo reto, yo vivía para ese entonces en Suba Rincón. El colegio se ubica en el Barrio Antonio Granados.

Mucho más hacia el norte de la localidad. Suba es un territorio gigante. Yo en ese entonces la veía aún más grande. En los primeros recorridos reconocí un importante número de barrios por los cuales debía pasar antes de llegar al colegio: El laguito, Corinto, Gloria Lara, Aures, Potrerillos (barrio donde vivía mi abuelo), etc. Actualmente trabajo en un colegio público que

está ubicado entre El Laguito y Gloria Lara. En mis seis años de secundaria, cada uno de estos espacios constituyeron parte de un relato que sin lo territorial pierden sentido.

El colegio, en cuanto a su infraestructura, tenía 4 pisos, un sótano, un patio central, una cafetería, una pequeña biblioteca, una sala de sistemas. En el sótano estaba el aula de mecanografía, de química y un espacio amplio para danzas. Era muy oscuro. Allí, en el espacio de danzas, en algunas ocasiones se realizaron pequeñas fiestas para celebrar 31 de octubre o días de amor y amistad. Deberían enseñarnos a bailar más y rezar menos en las escuelas. Pero sin calificaciones, eso frustra o nos coloca en el lugar de impíos poco a poco.

Esta narración me permite escarbar lo poco que se recuerda muros hacia dentro la escuela. Casi inevitable que la misma institución escolar (las mías), sus espacios, dinámicas, personas, terminen generando memorias paralelas. Pienso, por momentos, que los espacios alternos al aula de clase tienen, por diversos motivos, mayor recordación académica y emotiva. Por lo menos pasó conmigo.

Entablaré un diálogo en doble vía para narrar mis días de secundaria: muros adentro y muros afuera. Los tres primeros años de mi secundaria recibí una serie de reconocimientos por colaborador. Parece que en aquel entonces las y los maestros sugerían como participación cualquier actividad donde el estudiante relevara en sus deberes a los docentes: llamar listas, poner puntos positivos y negativos, recoger dineros por equis asunto, ser proactivo frente a la salvaguarda de la disciplina del aula, callar y sonreír. Recientemente, escuchaba a un compañero de labor indicando que los maestros escogemos, a la hora de los reconocimientos escolares de cierre de periodo o año a los estudiantes que más se parecen a uno. No sé si por colaborador, los maestros directores de curso de aquella época diseñaban un arquetipo educando que ayudaba a sostener al grupo de estudiantes en labores que por tiempo, no podía asumir el maestro encargado.

Sin duda debemos acompañarnos, configurar equipos de trabajo con los distintos miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, lo cuestionable a finales de los noventa como ahora, es que labores que no son propias del quehacer docente, se sumen a sus acciones a evaluar. Recibí dos reconocimientos por ser colaborador. No recuerdo las razones para exaltar mi conducta. Igual, agradezco el gesto de mis maestros. Hicieron muy feliz a mi madre en su momento. Aún los conserva. Los muestra a sus amigas y familiares como seña premonitoria de lo que años después desprendería en tener un hijo docente. Reconocimientos que generan disparidades, que duelen en un espacio donde se debe potenciar el derecho a la diferencia y valorar todas las capacidades.

Las otras escuelas. Para aquel entonces María no paraba de trabajar. Mis recuerdos son dispersos, pero revisando el compendio de huellas de mis primeros trabajos -impulsados por la necesidad y como parte de los aprendizajes de mi madre-, una de mis primeras labores informales, fue como ayudante de panadería. Mi amor fundado en un tiempo anterior por el pan tomaba forma.

Yo estudiaba en la jornada tarde. Eran dos espacios distintos de labor. El *taller del panadero* y el lugar de venta. Muy temprano -5 a.m.- tenía que limpiar los moldes y enmantequillarlos. Descubriría la magia de la forma del hojaldre en el pan rollo. También destrozaba pan viejo para hacer el famoso bizcocho “negro”. Llevaba el pan al lugar de venta sobre las 9:00 a.m.

El jornal incluía, además de papel moneda, pan y leche para los desayunos en casa. Regresaba a mi hogar para cumplir con los pendientes académicos, cuidar de mis hermanas y preparar el almuerzo (o calentar lo que mi madre había dejado). Trabajo en equipo: la madre y el hijo.

Mi mamá, sin decirlo y obligarlo me enseñó a cocinar. Mi gusto por la cocina nace de la necesidad, nuevamente. Se mantiene la carestía pero en días más recientes toma otros matices: cuidar la panza, experimentar en la cocina, charlar con otros mientras hierven las ollas y claramente, como un buen legado materno, ahorrar. Luego de dejar todo listo, mi trazado *a patas* era de algo más de una hora. Sentía que, aunque repetitivo el camino, siempre me permitía imágenes, sonidos e historias distintas cada vez. El bullicio se vuelve canción cuando por el barrio se camina tanto, se le escucha tanto murmurar. Fueron seis años de ires y venires. Juegos con la lluvia, ritos con el balón. Cómplices conversaciones, dibujando el devenir y dialogando con el inevitable presente. Mientras caminaba pase de niño a adolescente. En esas mismas caminatas, en alguna esquina, besé por primera vez a una mujer.

Ir y venir. Respecto a lo laboral, fueron varios los escenarios donde desarrollé algún menester que significó aprendizajes y dinero para la sobrevivencia. Esta madre, también gestora de proyectos, inicio un pequeño negocio alterno preparando y vendiendo maní. No creo que tuviese más de seis o siete años. Aunque ya conocía el centro de la ciudad y hallaba una cierta conexión con el espacio, era la primera vez que, junto con mi madre, caminaba tan cerca de la antigua calle del Cartucho y el “Bronx”. Cerca de la Plaza España hay lugares donde venden el maní para su elaboración. Cada semana sin falta el rito se repetía con la bendita protección materna por los asuntos de seguridad del sector. En la casa, el ritual proseguía con la limpieza del maní. Luego, en un gran pailón se mezclaba a fuego medio panela, cacao y maní en un gran amasijo dulce y tentador. El olor y sabor del maní recién hecho eran de los favoritos en mi niñez. Uno de los últimos pasos en la etapa de producción era empacar.

Se compraban grandes rollos de plástico de distintas dimensiones que bajo una medida estándar eran cortados y luego sellados por uno de los lados a la luz de una vela. Luego de empacar el maní, se sellaba y paso siguiente, la fase de distribución. Recorríamos los barrios vecinos con par canastos repletos de maní de sal y de dulce.

Teníamos carisma como vendedores. Casi siempre regresábamos con los canastos desocupados. Además del carisma, sugiero, sin ánimo de romanticismo y evitando caer en el “todo tiempo pasado fue mejor”, el barrio y sus gentes eran un poco más solidarios.

Este pasaje podría perfectamente ser un módulo de la cátedra de emprendimiento de cualquier colegio. Recuerdo además, ser voceador de prensa de un periódico llamado Alerta Comunal. Luego, exploramos otras incubadoras de negocio que nos permitieron aprendizajes y un plus para la manutención colectiva. Un vademécum laboral dispuesto hoy día en los ejercicios de reflexión pedagógica.

Vuelvo. Yo ingreso a mi bachillerato en pleno quiebre histórico en el planeta. En 1993, el 1 de enero deja de existir después de 75 años lo que conocíamos como Checoslovaquia. En Colombia, el 30 de enero del año que apenas despegaba, el cartel de Medellín realizaba un atentado con carro bomba en la localidad de Santa Fe. Dicen los reportes de prensa de la época que la mayoría de las víctimas se encontraban comprando útiles para el inicio del año escolar. Mi madre realizó, un fuerte esfuerzo para comprar la mayoría de los libros de texto nuevos. Los que por cuestiones de presupuesto no se podía adquirir nuevo, lo ubicábamos en San Victorino. El horizonte filosófico de la institución, sugería para la época, “el colegio es un establecimiento educativo con libertad de conciencia de carácter oficial busca la formación que busca la formación integral de la juventud.”⁶ No es broma.

No hubo errores al digitar de mi parte. Ese era el colegio, que en la tercera página del anuario que conmemoraba los 10 años de la institución me recibía. Sin embargo no es cosa de espanto. Ahora siendo un trabajador de la educación público estatal, puedo decir con cierta confianza que

⁶ Anuario Colegio Distrital Juan Lozano Y Lozano. 10 Años. 1994.

a temas como el PEI⁷ se les dedica retazos de tiempo de las semanas de trabajo institucional. No sorprendería entonces que si no había coherencia en la redacción de sus documentos oficiales, mucho menos en indicar a sus estudiantes que el mundo giraba más rápido que de costumbre. Éramos espectadores sin criterio de acontecimientos que radicalmente iban a constituir nuevas formas de entender nuestras sociedades, entendernos en relación con el mundo.

La idea de educación integral de este colegio, con énfasis en lo académico, se centraba en formar estudiantes que tuviesen pleno desarrollo intelectual, físico, social, trascendencia, liderazgo, desarrollo afectivo, psíquico, estético, nacionalista y ético⁸.

Vital detenerse, observar al trasluz, con tiempo de por medio. En 1994 la institución celebraba sus 10 años de fundación. Para ese mismo año, cuando me encontraba en séptimo grado, el 8 de febrero entraba en rigor la Ley General de Educación. Dicha ruptura legal y pedagógica afectó al Lozano y a toda la educación del país. Se asumían nuevos retos que incluían el trabajo integral de formación que obligaba a las instituciones a fijar nuevas directrices. Si para su momento el asunto académico tenía fuertes falencias, cargarse encima nuevos desafíos en favor de una supuesta integralidad en la formación del educando, ¿era factible y sostenible?

La escuela, parece ser un escenario dispuesto para imbuir a los futuros ciudadanos en una clase de proyecto democrático integral con serias fisuras en sus bases. Ahí estaba yo, un

⁷ Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. El proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. Extraído de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>

⁸ Anuario 1994

estudiante del sector público tratando de entender cuál era su lugar en medio de semejante reto institucional y de país.

Con nueva ley de educación, mi grado séptimo avanzó sin contratiempos. Era un preadolescente, sin necesidad de ruptura con aquello que resultaba cómodo: cumplir con los deberes académicos, tener en diez (10) la disciplina y la conducta (en la institución se calificaban por aparte cada uno de estos asuntos), asumir con ánimo las responsabilidades extra designadas por los docentes, etc.

COLEGIO		JORNADA	AÑO	INFORME DE CALIFICACIONES						
24 COL. DIST. JUAN LOZANO Y LOZANO		TARDE	1993	5551	S A S E					
ESTUDIANTE		T.I.C.C.		GRADO						
667 ESTRADA JOHN FREDY		810502115		6012 SEXTO						
AREAS Y ASIGNATURAS	Hs	I	II	III	IV	NOTA REAL	NOTA RECU	% A.C.	AREAS	DEFINITIVA
CIENC. NATU. Y SALUD: Cienc	4	8.7	7.3			7.7		2.33	BUENO	
MATEMATICAS: Aritme. y No	6	7.8	7.6			7.6		2.30	BUENO	
EDUCACION RELIGIOSA Y MO	3	8.7	7.0			7.5		2.27	BUENO	
CIENCIAS SOCIALES	6	8.1	10.0			9.3		2.81	EXCELENTE	
ESPAÑOL Y LITERATURA	5	7.1	8.4			7.9		2.39	BUENO	
IDIOMA EXTRANJERO- Inglés	3	7.5	8.2			7.9		2.39	BUENO	
EDUCA. ESTETICA: Dibujo	2	6.0	7.0			6.6		2.00	ACEPTABLE	
EDUC. FISICA RECREAC. Y VOCACIONALES Y TECNICAS	2	9.0	9.6			9.4		2.62	EXCELENTE	
Mecanografía	2	10.0	8.7			8.8		2.65	EXCELENTE	
Contabilidad	2	8.6	8.6			8.6				
DISCIPLINA		10.0	10.0			10.		3.00	EXCELENTE	
CONDUCTA		10.0	10.0			10.		3.00	EXCELENTE	
PROMEDIOS		ESTUDIANTE	7.8	8.1				2.37	APROBO	SI
HABILITA		CURSO	6.8	6.7					PUESTO = 14	NO
OBSERVACIONES		Eres muy responsable y Felicitaciones!								
		EL ASTERISCO (*) SEÑALA AREA PERDIDA.								
DIRECTORIA DE GRUPO		RECTORIA								

Imagen 5. Boletín de notas. Grado sexto, 1993.

La escuela, en el asunto de pensar lo que por la vida de uno va pasando, son todos aquellos espacios y personas que permiten ir encontrando caminos con los que más cómodo se puede respirar, más libre. En esos primeros años de la secundaria, me identificaba con el eco refundido de la colectividad adolescente de aquella época. La música popular (pop), series animadas que disponían marcha rápida para llegar a un espacio donde el colectivo se permitiese soñar, la cultura del miedo en el marco de una guerra que poco -nada- se comprendía y el necesario ánimo identitario con alguna cultura juvenil.

Era decisivo, el grupo de compañeros con los que se compartían gustos comunes. Gisel, Isabel y David conformaban mi *guetto*. Ellas y él, son fundamentales en la manera en que configuré mi paso por el Lozano. Un cuarteto de tranquilos estudiantes y amigos. Con ellos compartía buena parte de mis trabajos, el gusto por ciertas materias, las críticas o buenos comentarios a las prácticas pedagógicas de las y los docentes, etc.

Crecíamos, se iban produciendo giros que marcaron mi relación con el espacio escolar. La “necedad” juvenil, la inquietud hacia lo nuevo, la necesidad de generar una identidad distinta y hallarme en medio de tanto ruido, de la mano de los amigos de escuela, la gente del barrio, los procesos que empezaban a integrar la vida. Cuando se leen otras historias de educadores, la referencia a maestros que fueron inspiración es muy común. Una fuerte carga de cretinidad acompaña el comentario siguiente: no recuerdo por más ingentes esfuerzos que realice una sola conversación, momento o acción para mi decisión de ser maestro. La pregunta: ¿valoré y valoro por estos días los esfuerzos que mis maestros hicieron? Lo advertí, cretino.

Los días míos, sin música, no tienen sentido. La música de mi mamá, de los vecinos, lo que la poyola⁹ permitía que sonase en la radio. Ese sería el prólogo de mi romance con la música. Luego, como en noveno grado, mi gusto por la radio me llevó a la recién inaugurada frecuencia joven la radiodifusora nacional de Colombia: la 99.1. Allí escuché por primera vez rock distinto al convencional. También tenían programas especializados de rap, reggae, jazz, blues y otros tantos géneros. Recuerdo que personajes como Sandro Romero Rey, Daniel Casas y Álvaro González “El profe”, daban cátedra de música, literatura y cultura en general.

⁹ Este término se origina del verbo inglés “pay” que significa pagar, y se utiliza para referirse al acto de intimidación hacia una empresa dedicada a la música o estación radial, a través de dádivas o amenazas para hacerles promoción a ciertos cantantes o grupos musicales, para que estos sean incluidos en las pautas de transmisión, los montos ofrecidos van a estar sujetos al nivel de audiencia de la emisora. Esta práctica no es muy bien vista ya que se está recurriendo a los sobornos para impulsar la carrera artística de alguien.

De la mano con el nacimiento de la 99.1 otro hito de varias generaciones rockeras en la ciudad despegaba: Rock al parque.

Era la posibilidad, de ver de manera gratuita muchas de las bandas que en programas como “cuatro canales”, “el final de los tiempos” o la “clase de español” alegraban y educaban a los nuevos rockeros capitalinos.

Una práctica recurrente, no solo mía, podría decir generacional y criolla, era comprar cassettes y grabar álbumes completos que pasaban sin cuñas comerciales en la 99.1. Algunos locutores – creo de manera intencionada– advertían en que momento daban marcha a la música para que los escuchas grabásemos sin interrupciones.

Aunque ya desde 1983 con el lanzamiento de *An Innocent Man* de Billy Joel la industria de la música gringa había lanzado el formato CD, para muchos de nosotros era poco accesible por los costos. El amplísimo mundo del arte y la cultura era de limitado acceso para los jóvenes de aquel entonces. Mis primeros pasos por la piratería. Un tercer momento de travesías por la música llegó con gentes de calle y amigos de colegio. De tanta caminadera y vagabundería me encontré con un cassette del grupo Aterciopelados. Luego me compartieron música de una banda venezolana llamada Desorden Público. Ellos, los desorden, vaticinaban festivamente trazos de porvenir en la misma onda del “No futuro” de Rodrigo D o Aterciopelados:

¿Dónde está el futuro?
que yo no lo veo,
será que estoy ciego o será que me he muerto.
Contaminación, supuesta paz mundial,
hambre, destrucción y crisis nacional.
Las potencias y el Vaticano

conmigo se limpian el culo.

Yo no soy papel toalet pero yo que puedo hacer
sin contrario me reveló me fusilan en una pared.¹⁰

Luego Piperrak, Kortatu, La pestilencia, The Doors, 1280 almas, Yuri Gagarin y los correccaminos, etc. Esos sonidos marcaron de manera definitiva mis gustos musicales actuales. El primer CD que recuerdo haber comprado fue el de una agrupación paisa llamada *Bajo Tierra*. Leí muy pocos libros en el colegio. Aún menor, los que recuerde con pasión.

Fue el vínculo con música, lo que permitió que iniciara el tiempo de disfrute con la literatura. Me encontré en esa acción de esculcar canciones con otras manifestaciones artísticas, con autores como Gonzalo Arango, Eduardo Galeano, y libros de poesía como “El Rey Lagarto” de Jim Morrison. En uno de los primeros conciertos a los que fui al teatro al aire libre La Media Torta, en una de las paredes exteriores del Icetex un graffiti rezaba “*Todo es mío en el sentido en que nada me pertenece*”. Por aquella situación y por la música conocí a Gonzalo Arango. Trabajo por estos días en el Colegio Gonzalo Arango. Me hubiese gustado ser nadaista de la primera ola.

Puertas adentro del colegio iban pasando cosas. Me hice parte del equipo de estudiantes que manejaban la emisora escolar. Disfrutaba mucho al emular a los profes de la radio. Compartir los gustos de la minoría sonora, con la comunidad de estudiantes y docentes. La radio dibuja mundos posibles. Juntábamos los cassettes con grabaciones piratas y los cd de los más afortunados para organizar la programación musical. La parrilla de contenidos era bastante elemental: las actividades semanales en el colegio, los mensajes de amor de las parejas o aquellos que se encontraban consolidando un proyecto amoroso, algunos especiales musicales con datos que encontrábamos en revistas, escuchábamos en la radio o televisión y algunos

¹⁰ Desorden Público. ¿Dónde está el futuro?. En Desorden Público. [Cassette]. Caracas, Venezuela. 1988

repasos por el incipiente internet de la época. La emisora era a todas luces eso que ahora denominan aulas especializadas. Un acuerdo había entre el equipo de estudiantes: era mejor estar allí y aprendíamos más que en algunas clases.

Mi mejor desempeño académico, se ubica de sexto a noveno. Cumplía, no tenía problemas convivenciales, era un niño –preadolescente estándar-, los maestros no me tenían bajo su radar, metía mi camisa dentro del pantalón y lustraba mis zapatos. Tenía chaleco antibalas para proteger mi humanidad escolar ante “la metralleta” de la profesora de sociales, si mal no estoy Miriam Betancur. Tal propuesta pedagógica, consistía en colocar puntos negativos a quienes tuviesen algún desafuero con las reglas por ella establecidas. Quienes hablasen a destiempo y sin autorización, a quienes no hiciesen tareas, a quienes no participasen cuando ella indicaba, a quienes no utilizarán el uniforme de acuerdo al manual de convivencia, a quienes fuesen groseros, etc.; ella, en un listado, colocaba puntos como balas, que significaban que estabas incumpliendo las reglas por ella definidas. Era aterrador mirar en aquel listado el nombre de algunos. Tal vez como una metáfora igual de cruel a la realidad, ver el listado se parecía bastante a las grabaciones que se hacen desde aviones bombarderos en zonas de guerra. Objetivo en la mira, puntos a granel (seres humanos posteriormente cadáveres) y por último la desolación de ver los puntos convertidos en notas horripilantes ante la pupila de los padres. Eso es! Tal vez la maestra solo quería realizar una apología o crítica de las consecuencias de la guerra en países que no siguen las políticas de quienes dirigen el mundo. El Chile del Salvador. El Santiago sin Allende. ¿Qué pasa en el mundo?

¿Qué pasa en el mundo?
Que está un poco chungo
Dímelo de otra forma
Demasiadas metas impuestas por jetas

Yo no entiendo de economía
Yo no entiendo de capital
Entiendo que la riqueza
no está bien administrada

¿Qué pasa en el mundo?
Le pregunto a un amigo
Que nos dictan los mismos
Pero con otra cara

Yo no pillo de geografía
Yo no pillo de fronteras
Pillo de gente de todas partes
De verdad, de veras, aunque vengan en pateras
¿Qué pasa en el mundo?
Le pregunto al maestro
Y él me dice que estudie
El libro de texto¹¹

Tiende el relato a tratar con limitada justicia a los educadores, que guiaron mi proceso formativo secundario. En favor de ellos y ellas sugerir que tal vez el interés por mi formación académica no fue constante y con la disciplina que se exigía. Es una tarea titánica atender no solo el horizonte académico de los educandos. Se termina cumpliendo roles que no deberían superponerse a la labor docente. ¿Enseñamos con lujo de detalles la historia de los niños que sufrieron la primera revolución industrial o damos cara a las circunstancias que interpelan a las

¹¹ Banda Jachis. (1997) ¿Qué pasa en el mundo?. En ¿Qué pasa en el mundo? [CD]. España. Record Unión.

jóvenes subjetividades que gritan ausencia de Estado y familias? Hoy como ayer. Yo como ellos: mis estudiantes.

El otro gran dilema que supongo enfrentaban los profesores del Lozano tenía relación con las posibilidades que disponía la política pública educativa en favor del pleno ejercicio profesional. Como ya lo mencioné en líneas anteriores, la puesta en escena de la ley 115 sugirió retos seguramente complejos en la forma en que se entendía la escuela hasta entonces. Parece inevitable pensar, que aún hoy dicha ley ha tenido retos sustanciales para su plena materialización.

Por lo anterior, y tantísimas razones adicionales (más allá de mis histerias con el pasado), al trasluz del cuerpo de recuerdos de aquella época evoco e indico: gracias por la compañía, los aprendizajes y las reflexiones que hoy me permito al pensar en ustedes queridos maestros Lozanistas. Ojala un día me los tope y pueda con ustedes tomar un café. Tatuados algunos gratos recuerdos con ellos y ellas. En los últimos grados de bachillerato se generan empatías con algunos docentes. Pero en mi caso nada trascendentalmente emotivo, que hubiese generado ruptura, líneas de fuga. En 1998, ad portas de fin del siglo, cierro mi paso por la secundaria.



Imagen 6. La madre y educadora. 1983



Imagen 7. Familia.



Imagen 8. Grado 1998. Amigos y compañeros.



Imagen 9. Isabel, Gisel y David: días de colegio. 1999



Obra: *Duelo*. Daniel Camilo Osorio. Técnica: punta seca y acuarela. 2018
Ejercicio artístico del amigo e hijo de Leonardo, líder de banda Rebelión¹²

¹² Rebelión es una banda bogotana de Anarco punk con una trayectoria de algo más de 18 años. Dicha banda hace parte del proyecto de sello disquero y distribuidora independiente que lideró llamado A la Calle Records. Para mayor de detalle de banda ir al siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=KtQCOpB3HdU>

7. Encuentros

7.1 La Cometa, proyecto cultural occidente y Corporación Casa de la Cultura Juvenil El Rincón

En eso de ir, volver, sacar de las lagunas pedazos de historias, me pasa mientras escribo. Llegan a mi memoria, otros relatos que debería integrar esta historia. En el intento de componer un cuerpo de relatos que permitan identificar momentos clave de mi formación, los ejercicios de educación extramuros son vitales en relación con la forma, en que se han venido configurando mis prácticas pedagógicas y ese asunto que podría denominarse subjetividad política. Es que lo educativo, es un tema relevante en el entramado de acciones de algunas organizaciones sociales y barriales. Frente a lo anterior Alfonso Torres indica,

En efecto, otro de los sentidos del adjetivo “popular” es el de aportar a la conversión de los sectores dominados en sujetos sociales; de aquí el énfasis en acompañar sus luchas, sus organizaciones y movimientos, procesos que van expresando su grado de consolidación como fuerza social y política. De este modo, la Educación Popular se autodefine como una práctica social que se lleva a cabo desde, con, entre y para los sectores populares; intención que se expresa tanto en la preocupación porque su referente permanente sean los intereses, luchas, vivencias y saberes populares, como en la búsqueda de partir siempre de los intereses y necesidades de las clases populares. (Alfonso Torres, 2007, p. 22)

Cuando intento ordenar las piezas de este trazo del relato, me encuentro una memoria enmarañada, no tan asertiva con reflexiones e intenciones que son asunto de este documento. Memorias proclives al divagar; para la época, por cuestiones de la edad y mi visual de mundo, muchos asuntos que aquí se presentan como relevantes no eran parte de mis angustias. Por tal razón intentaré dibujar -como los trompetistas- con retazos este reglón de la partitura.

Vivía en el barrio Telecom Arrayanes, que hace parte de la Unidad de Planeación Zonal (UPZ) El Rincón, localidad de Suba. Allí, entre tantas cosas, compartía tiempo con mis amigos

de cuadra. Vivía en una casa que tenía un gran patio trasero: un árbol imponente, mucha maleza rodeándolo, casitas para palomas y una edad donde la imaginación permite todo. Iniciaba la secundaria y, como ya comente, en el Lozano no pasaba mucho. Suba es una localidad grande, compartimentada y diversa.

Puedes encontrar zonas de extracción socio-económica alta (San José de Bavaria), como barrios que se encuentran bajo la línea de la miseria que demarca el río Bogotá (Santa Rita, Santa Cecilia). La UPZ que habitábamos, era una de las más complejas en términos de seguridad de la localidad. Muchas de las pandillas o grupos de delincuencia organizada que atemorizaban la zona por aquel entonces estaban conformadas en buena parte por jóvenes. La estigmatización generalizada hacia la población joven impuso las mal llamadas “limpiezas sociales”.

Había un cierto consenso entre los más grandes, en que los adolescentes eran agentes centrales de muchos de los malestares relativos a la seguridad. Muchos, al margen o no de lo ilegal, fueron asesinados en la década de los noventa. Se asumía como parte de un “equilibrio natural” necesario para mejorar los ambientes barriales. Una conversación fundamental para comprender lo anterior tuvo lugar en uno de los lugares de trabajo en mi adolescencia. Don Carlos era dueño de una tienda en Niza IX, barrio residencial ubicado en el sector de Bulevar Niza. Allí tuve la posibilidad de trabajar en su negocio como mensajero. Él era residente y dueño de casa en el barrio Aures 1. Nos comentó en alguna ocasión sobre el modus operandi de las organizaciones ilegales que realizaban las “limpiezas”. Cada dueño de casa del barrio debía cancelar una cuota. Cuando el operativo ya estaba preparado les avisaban de manera informal pero contundente sobre el día y la hora para que se resguardarán él y su familia.

Para Don Carlos, el asunto se reducía a un elemental tema de sobrevivencia: o ellos o nuestro barrio y familias en paz. Yo no reparaba mucho en el asunto, solo escuchaba los detalles sin mucha consciencia. Tal vez el miedo en su momento fue condición para el silencio. Fui víctima

de robos esporádicos y en pequeña escala de las mismas pandillas que enfrentaba don Carlos desde las difusas fronteras entre ilegalidad y beneplácito de la legalidad. Cabe aclarar que ni hoy ni ayer hubiese aceptado el “ojo por ojo” de Hammurabi.

No todos tenían la fortuna de refundirse en opciones distintas: el cine, el arte, la familia, los amigos, la música o la literatura. Ese tema de adolecer, de estar vulnerable, de que el contexto obligue a ser a pesar de los propios sueños. Un número significativo de jóvenes cayeron bajo el “valle de balas” que la justicia a mano propia impuso en algunos barrios de la localidad: “La ciudad se encierra a ver telenovelas. Se levantan fortalezas, se prenden velas. Allá afuera los revólveres no respetan, plomo revienta y nadie se alarma más de la cuenta.”¹³

En dicho contexto, de inseguridad, faltantes materiales, vulnerabilidad e iniquidades crecí. Por otro lado, retomo el hecho de andar con libertad por las calles de la localidad desde muy temprana edad. Me movía con cierta agilidad por diversos rincones del territorio. Visitaba a mi abuelo, mis tíos, iba a la casa de mis amigos a jugar, caminaba, simple y sosegadamente caminaba. Fue la manera en que mi madre sin pensarlo dijo: “el mundo está ahí, recórrelo”. Mientras muchos padres salvaguardaban la inocencia de sus infantes –con justas razones creo-, yo tenía una cierta libertad de caminar. Lo anterior es un asunto relevante pues permite entender, de algún modo, cómo terminé involucrado en muchos espacios, procesos y con gentes en la pre y adolescencia. Lo primero, no recuerdo con exactitud, La Cometa. Con ellos y ellas me vincule a una escuela de fútbol. Intento ubicar el lugar de entrenamiento y mis recuerdos me teledirigen a Corinto.

¹³ Desorden Público. (1997). Valle de balas. En Plomo revienta (CD). California, Estados Unidos. Columbia-Sony Music.



Imagen 10. Escuela de fútbol La Cometa. Medios de los 90'

Luego termine yendo a una casa cerca al barrio Costa Azul donde se realizaban actividades culturales diversas. Me gustaría acordarme de cuestiones en relación a las actividades pero creo los llevaría a un cierto plano de la ficción. La casa es una cuestión que evoco con alegría. Me gustaba estar allí. Tenía muchas plantas, árboles, cuartos con pisos en madera con ese olor a cera que me permitía recordar algún espacio en que vivimos con mi familia. Al lado de la casa había una gran zona verde donde se entrenaba. En dicho espacio siempre había mucho movimiento.

Se planteaban ritos con múltiples matices: grupo de teatro, cine club, grupos de estudio, etc. Pero, ¿de dónde salieron estos jóvenes y su organización? Tiempo después me topé con información que indicaba el origen de la corporación La Cometa. Algunos de sus miembros, al parecer, habían hecho parte de la guerrilla del M-19. Posterior a la negociación con el gobierno de Virgilio Barco, algunos de sus miembros iniciaron procesos de organización alrededor de lo cultural, lo artístico y lo político en los barrios.

De la poca información que se puede encontrar, indicar:

La Corporación La Cometa en la localidad de Suba es el resultado de un trabajo comunitario en torno a la cultura y la comunicación de antiguos militantes de un movimiento de izquierda, desde comienzos de la década del ochenta. En 1990 conformaron la Corporación para la Integración Comunitaria La Cometa, la cual a través de los subproyectos de comunicación, pedagógico y artístico, y desde 1996 de las Áreas de Educación democrática, Deportes, Educación y Arte, han adelantado proyectos en diferentes campos, especialmente orientados a los jóvenes del sector del Rincón, entre los que se destacan el Festival Cultural de La Cometa, los carnavalitos y los Festivales de festivales.”¹⁴

Seguro estoy que buena parte de los niños y jóvenes que participábamos de las actividades y procesos considerábamos únicamente los hechos concretos que los vinculaban con la comunidad. Las dinámicas que se iban produciendo tenían diversas maneras de interpretarse en el barrio,

En un comienzo, las organizaciones los acompañaron en sus luchas por conseguir servicios públicos, construir parques, escuelas y centros de salud. Este acompañamiento les permitió insertarse en la vida cotidiana de los barrios y hacer amistades; simultáneamente, los espacios creados por las propias organizaciones posibilitaron nuevos vínculos personales y el establecimiento de redes informales de intercambio y afecto entre quienes participaron de los procesos. Las organizaciones también enriquecieron el tejido asociativo de los barrios. En su momento fundacional, establecieron contactos con organizaciones preexistentes: Parroquias, Juntas Comunales, y grupos de trabajo. (Torres. 2004, p. 5)

Hallaba un gusto especial en como usaba mi tiempo libre, ese fuera de la escuela. Jugaba, aprendía, reconocía cosas nuevas, estaba con otros chicos de mi edad y nació mi admiración por los artistas. En mis vagos recuerdos, esos que salpican de manera imprecisa el presente, en las escuelas formales la educación artística era poco relevante. Baile muchas veces por la nota. No recuerdo profesores de música.

¹⁴ SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE ORGANIZACIÓN POPULAR EN BOGOTÁ Alfonso Torres Carrillo.
tpo://www.cepalforja.org/sistem/documentos/BILBAO_Ponencia.pdf

Que feo recuerdo. Al contrario esos lugares, colectivos, gentes, nutrían mi capacidad de asombro. Supongo, reiterando, que las y los docentes del área de educación artística en aquel entonces no contaban con herramientas suficientes, horas efectivas de clase y un escenario curricular que permitiese un accionar pedagógico amplio. El retorno a la constante. Un poco también el contexto. ¿Cuántos lozanistas deseábamos ser artistas?. Cuestiones que igual no justificarían la falta de pasión por la profesión o un débil proyecto de Estado que pusiese la educación en uno de los últimos lugares de prioridad. No creo que mis estudiantes, están trazando su actual proyecto de vida pensando en ser docentes de ciencias sociales. Igual es mi obligación ética, profesional y política que en cada clase, en cada encuentro, maquinemos mundos posibles e imposibles.

Luego, cerca de casa, barrio adentro, otros personajes aparecen en escena. Utilizando los altavoces de la Junta de Acción Comunal se extendía la invitación para participar, en en una casa vecina al sector, de un cine club.

Viraje. Mientras adelanto el proceso de maestría me trasladan al colegio Gonzalo Arango en Suba. De tantas cosas que han pasado y que daré cuenta en diferentes momentos, me encuentro que la casa donde hacían las proyecciones del cine club, ahora es la biblioteca comunitaria Julio Cortazar. Rebobino.

Era una novedad fascinante: cine y en la calle. La noche, una tela blanca, un videobeam -ese artefacto era novedad en mis días- y un sencillo sistema de sonido nos permitían soñar por algo más de dos horas. Muy poco era el material audiovisual de las escuelas por las cuales pase. Realmente era casi nulo. No estaba mal por placenteros ratos aferrarse fuertemente a los sueños confeccionados por el séptimo arte. El cine –lo audiovisual- es otra de las piezas que configuran la piedra angular de mis prácticas pedagógicas. Amoríos que terminan por ser para toda la vida. Ritos que configuraban nuevas formas de entendernos como niños y jóvenes, como lo indica el

profesor Alfonso,

Desde la antropología se ha establecido el valor de los ritos (de paso, de iniciación, de afirmación), como indicadores necesarios de la transformación de las personas, las organizaciones y los contextos. El rito cumple una función social de auto reconocimiento y reconocimiento social, en donde el propiciador del rito convoca a un sujeto para que se mire a sí mismo, se reconozca, haga conciencia de su situación y de una posible transformación; el rito es una de las muchas necesidades de los seres humanos, en tanto seres sociales. (Torres. 2004, p. 11)



Imagen 11. Preparativos para la función del cine club en la calle.

El espacio se denominaba casa de la cultura juvenil El rincón. Al parecer la corporación proyecto cultural occidente llevaba la batuta del lugar y lo que se hacía en él. Seguramente, como pasó en muchos de estos lugares, confluían grupos con intereses comunes. Al indagar sobre el origen de dicho espacio se encuentra poco. La web del sistema de casas de la cultura de Suba lo reseña de la siguiente manera: sus orígenes se remontan a 1982, año en donde se inicia la construcción física del lugar y el proyecto ideológico de la primer casa de la cultura de la localidad y que definitivamente fue la pionera de diversos procesos artísticos y culturales en Suba. La Corporación Casa de la Cultura Juvenil El Rincón es un verdadero proceso de participación juvenil, de voluntad política, democracia y concertación. A mediados de los años

80 el sector de El Rincón era denominado uno de los más peligrosos de Bogotá, delincuencia organizada, pandillas juveniles, drogadicción y alcoholismo eran el diario vivir de la niñez y la juventud en general, realmente no existían opciones de vida y el único camino aparente era la delincuencia. De manera adicional indican,

Las condiciones propias del sector en base a la falta de oportunidades y situaciones de marginalidad, propiciaron que un grupo significativo de jóvenes y niños se organizaran para construir opciones de vida alrededor de la cultura y el deporte, con el apoyo de entes religiosos y la Fundación Pan Para el Mundo (Alemania) se inicia el proyecto Juvenil Casa de la Cultura del Rincón, cuyo lema rezaba (por la cultura y un nuevo amanecer). Las actividades de la casa se basaban en principio en el teatro, la filosofía, la recreación, la música, la literatura y la historia; entorno a la construcción de una Biblioteca Comunitaria en donde se alfabetizaba y se desarrollaba la creación de un periódico, desde un grupo de estudios sobre la filosofía, la literatura y la historia, dichas actividades eran completamente autónomas elegidas colectivamente, tanto en el sentido como en las metodologías.¹⁵

El trabajo entre diversos colectivos con perspectivas distintas llevó más adelante a que se dividieran en dos grupos: Proyecto Cultural Occidente que centraba sus acciones en procesos de formación artística y cultural; por otro lado, la Casa Juvenil El Rincón que condensaba sus objetivos en el deporte y la danza urbana (particularmente break dance).

La noche, se nos presentaba con tonalidades diversas y equidistantes para la época. La alternativa propuesta a partir del cine en espacios no convencionales se convertía en una fuerte acción pedagógica que interpelaba la forma en que nos relacionábamos con el territorio. El barrio, radiografía a pequeña escala del país que sufrimos y que con cierta desesperanza caminábamos, servía de nicho para colectividades que hacían desde lo local, pensando ampliar las márgenes de país.

¹⁵ Recuperado de <http://identidadculturalcompetencias.blogspot.com.co/2015/11/identidad-cultural.html>

Asumo hoy día, que haber hecho parte de procesos como La Cometa o la casa de la cultura, me llevan a entender el proyecto de escuela que en mi cabeza se va dibujando con el paso de los años. Las rutas que se van configurando en la labor que distintos laboratorios pedagógicos adelantan en las barriadas, con sus gentes y que fungen como germen de procesos educativos fuera de los muros de la escuela formal. En dicha escuela, ¿buscamos las formas para entender y aprender de los procesos barriales? Puede ser que mi formación pedagógica haya comenzado sin proponermelo en aquellas calles donde regreso nuevamente para repasarlas/repensarlas. Releer para escribir, cuantas veces se necesite párrafos alrededor de lo artístico, lo pedagógico, lo político, lo territorial, lo humano, etc.

La Cometa, la Casa de la Cultura y como no reseñar al “Michin”. Hogares Club Michin “es una organización no gubernamental, sin ánimo de lucro, que desarrolla programas de acción social desde 1958”¹⁶ ¿Cómo termine allí?. El acompañamiento y seguimiento al proceso escolar es fundamental en niños y jóvenes. Por razones distintas según el contexto y el tiempo del que hablemos, las familias no siempre cuentan con el tiempo, los saberes y la disposición para ser parte activa de la formación escolar. La señora Maria desbordaba en voluntad, pero sus tiempos y nuestras necesidades debían apuntar a otros lugares. No era un asunto exclusivo de nuestro hogar. Un número importante de estudiantes debían asumir tal escenario. El club Michin era un espacio, proyecto, iniciativa que tenía como uno de sus objetivos, realizar acompañamiento a las labores extraescolares de niños y jóvenes.

Sin embargo, en el mismo espacio confluían una serie de actividades que tenían su punto de encuentro alrededor de las artes, cursos varios para adultos y el acompañamiento pedagógico a la población del sector. De aquel lugar los recuerdos fluctúan. Bastantes espacios para jugar. Todas las tardes nos asesoraban respecto a las labores escolares. Pero no era la escuela regular: las y los

¹⁶ Información <http://www.hogaresclubmichin.com/index.php/quienes-somos/quienes-somos#>

maestros (talleristas) disponían de mejor ánimo, eran más cercanos, menos obtusos que algunos profesores de la escuela formal. En el espacio se respiraba un aire no tan de la escuela tradicional. Además de las jornadas de apoyo académico, teníamos talleres de danza, teatro y música. Recuerdo incluso que mi madre tomó de manera bastante animada algunos talleres de modistería. En entrevista, que realicé a la directora de Hogares Club Michin, la psicóloga Pilar Escobar de Posada, me cuenta el origen de los hogares y qué lleva a Mercedes Cárdenas (su fundadora) a pensar un proyecto alrededor del cuidado de los niños y niñas. Mientras converso con Pilar es inevitable pensar en mi paso por aquel lugar, aquel hogar. Relata ella que Mercedes (habitante de la localidad de Chapinero) caminando por la calle a finales de la década de 1950 se encontró con un niño habitante de calle, que iba en harapos y con un trozo de pan.

Tal imagen impacta la humanidad de la señora Mercedes y vuelve su hogar en espacio para que en las tardes los niños pudiesen encontrarse, hacer tareas (en algunos casos) y ofrecer alimento. Aclara Pilar que Mercedes era consciente del alcance de su gesto caritativo. Era solo eso: caridad cristiana. Posteriormente, hacia 1958 se formaliza el proyecto y se juntan voluntades alrededor de Mercedes: otras mujeres y un representante de la iglesia católica. La corporación desde entonces ha desarrollado proyectos alrededor del cuidado de niños, niñas y jóvenes de sectores vulnerables de la ciudad.

Conversando con Pilar, es inevitable notar la cercanía pedagógica entre lo que menciona a sido los hogares en los 18 años bajo su batuta; los sueños que de cuando en vez uno se da a la tarea de diseñar alrededor de su labor: una escuela comprometida con su territorio e historias, una escuela donde padres y madres de familia juegan un papel central, una escuela con mucho arte, un proyecto pedagógico que comprenda las realidades de sus educandos y familias, una escuela (creo eso no lo piensa ni Pilar, ni la corporación) que reconfiguró el estado de cosas, de país.

Más allá de las discusiones pedagógico políticas que se puedan dar alrededor de este tipo de iniciativas, clave es mencionar que gracias al “Michin” posiblemente un número importante de estudiantes de barrios populares, con padres y madres trabajadores, con pocas herramientas y un mínimo de acompañamiento, pudieron terminar su formación primaria y secundaria. Señala Pilar, entre tantas reflexiones que permitió la entrevista, “Esas escuelas, de estos barrios vulnerables, tienen muchos niños. No tienen siempre los docentes la posibilidad, ni la capacidad, ni la vocación para poder trabajar bien. Entonces lo que veíamos es que había mucha deserción escolar.” (Escobar, P. Entrevista personal, abril 4 de 2016)

El Club Michin, se ubicaba al lado de la Parroquia del Rincón. Hubo una clase de transición entre estos dos espacios y pasé a integrar el grupo juvenil de la iglesia. Esa inevitable búsqueda de identidad que con afán y poca precisión se da en ciertos momentos de la vida, me llevó al grupo juvenil de la comunidad religiosa en cuestión. Andaba preparándome para realizar mi confirmación. Otro rito de transición espiritual propuesto por la iglesia católica e impuesto con el mejor ánimo por mi familia. Mientras pasaban las sesiones de preparación conocí algunos miembros del grupo. Un cura joven acompañaba estos procesos. Un tipo que parecía refrescar la agobiante energía de culpa que a veces acompaña los espacios religiosos. Los relatos sobre Jesús que el sacerdote nos compartía, parecían describir una persona con pies en la tierra y dudas sobre el mundo que recogían algunas de nuestras inquietudes como adolescentes.

Los parias de aquel grupo, éramos jóvenes de distintas facciones: rockeros, artistas, jóvenes en mayor medida consagrados a la iglesia, gente con mucho tiempo disponible, otros tantos con ganas de conseguir amigos o parejas. En mi paso por aquella congregación, que perduró posterior a mi confirmación, tres asuntos para reseñar: mi fútil aprendizaje de la batería, el trabajo con niños de barrios cercanos y el grupo de teatro que iniciamos. Respecto a lo primero señalar que cada vez que tenía un chance le pegaba a la batería como si fuese el día previo a la apocalipsis. En un ejercicio de simbiosis juntábamos la labor pastoral con el trabajo comunitario

intentando acompañar con acciones simbólicas y pedagógicas a niños de comunidades vulneradas de los barrios circunvecinos a la iglesia.

En relación con el grupo de teatro, decir que fue el asunto más bohemio, político y constante de mi parte. Escribimos y actuamos en tres obras de nuestra cosecha creativa. En todas hacíamos énfasis en la necesidad de humanizar la iglesia. De discutir sobre nuestra relación con dios. De hacerlo menos etéreo. Con cariño recapitulo una de las obras que fue presentada en misa de domingo. La iglesia estaba abarrotada. Como hilo conductor de la historia un Jesús que cuestionaba asuntos de la sociedad de aquel entonces y planteaba la necesidad revolucionaria de virar para no perecer como comunidad. Sin saberlo un guión configurado con historias como las de Antônio Conselheiro.

El Reino de Dios está fundado sobre la humildad.
 La verdad que se erige poder es falsa.
 La verdad que se defiende por las armas es mentira.
 La mentira tiene que pisotear la verdad porque es débil.
 Pero la verdad no tiene que pisotear sobre nada, porque Es,
 y no necesita ser justificada.
 La verdad no puede ser relativa: es o no es.
 La Iglesia ha amurallado la verdad para erigirse poder religioso.
 Pero lo que enseñó Jesús fue a liberar a los hombres,
 no a constituirse en sacramentos rentables
 y en alcahuetearía sacra con los crapulosos césares.
 Liberar al hombre era la misión sagrada, no degradarlo en la sumisión
 y la remuneración esclava.
 Redención es morir en la carne para renacer en espíritu.
 Quien no muere para la carne, no puede resucitar.

La Iglesia no puede redimir si ella misma no está redimida,
 sino sentada sobre el muelle pecado paradisiaco de la soberbia,
 apegada a los placeres eclesiásticos de la glorificación del crucificado,
 fructífero en dividendos de la bolsa de César,
 que fue la que remuneró la traición de Judas contra el Redentor.

La Iglesia de Cristo tiene que ser poderosa en humildad,
 rica en amor, incorruptible en justicia, ejemplar en la verdad de lo que predica.

Retorno a cristo (Gonzalo Arango)

Inevitable que se escapen un tanto más de detalles importantes. Entre las grietas del tiempo la desmemoria arremete, reconfigura, crea planos ficcionales y diseña un discurso confeccionado con retazos, insisto. Mi relación con la educación no fue desde el principio un asunto de una casual historia preconfigurada por los azares del destino. Fue más bien un conjunto de causalidades que ahora veo afortunadas. Múltiples caminos, escenarios de formación, maestros sin titulación, cómplices pedagogos de barriada. Un paralelismo interesante entre el afuera y adentro que configura procesos formativos. Escuelas puertas adentro, escuelas caminos afuera. Los espacios con las personas del Club Michin, La Cometa, la casa de la cultura y el grupo juvenil de la iglesia fueron el mejor lado B de mis escuelas paralelas.

7.2 Tránsitos: Re toke y A la Calle

Mi llegada a la localidad de Bosa, fue otra de esas movidas azarosas que dispone la vida para reconocer nuevos territorios, nuevas gentes, nuevas maneras de plantarse ante la vida. Andaba dando tumbos después de mi grado. En 1998 recibí mi diploma como bachiller académico y en 1999 ya andaba en el extremo sur occidental de la ciudad. En mi cabeza muchas cosas hacían ruido. La transición fue compleja. Incluía una ruptura con todo lo que me estaba dando a la tarea de configurar de mi volátil identidad juvenil. Adicionalmente, eran tiempos difíciles para mi

familia, para mí. ¿Qué tantas oportunidades tenía de darle vida a mis sueños? ¿Qué posibilidades concretas se brindan a los jóvenes de las clases populares hace 20 años como ahora? ¿La escuela me aportó herramientas para darle cara a la realidad post escolar? ¿Yo supe sacar provecho de mi paso por la escuela?

Los primeros días quería correr hacia el territorio donde mi ombligo fue enterrado. Luego, con el paso de las horas, los días, la falta de perspectivas frente al futuro, salí a caminar. Fui en búsqueda de gente al lugar que ya había sido funcional para tal fin: la iglesia del barrio. Allí se encontraban jóvenes igual de refundidos en el cotidiano que yo. Otros con plena convicción que, en aquel momento, ese era su lugar en el mundo.

Otros tantos que se fugan de sus casas. Otros que no tienen instrumentos musicales. De nuevo un grupo juvenil de iglesia me permitió ubicar rápidamente socios para mi próximo acto conspirativo. Primero Juan Manuel, su hermano, los Sandoval. Luego “Tokos”. Luego Nelson. Los primeros generaron escenarios de encuentro con los segundos. Utilizamos la iglesia como espacio para imaginar distintas formas de hacer. Tenía un pendiente que era inevitable: prestar el servicio militar obligatorio. En la escuela ese tema se tocó muy poco. A veces las cátedras sobre el estado de cosas de la república las recibía frente a una pantalla.

El servicio militar obligatorio, cuestión de carácter legal, que reduce la posibilidad de toma de decisiones de muchos jóvenes en el país, consumía energía vital para, particularmente, pensar mi paso siguiente en términos de formación académica. Hoy, meditando sobre mi labor como docente y de mis docentes de secundaria, siento que no hubo la guía precisa para pensar un proyecto de vida a posteriori a la escuela secundaria. Considero valiosos los espacios en que estudiantes y maestros divagan y fungen como estrategias para pensar *Cuando es mañana*¹⁷.

¹⁷ Canción del grupo español Desechos que hace parte del álbum del mismo nombre.

Considero que una parte importante de nuestra labor como guías, es reflexionar sobre el lugar desde donde nuestros estudiantes quieren pararse para visualizar sus vidas futuras.

Los noticieros se daban a la tarea de informar sobre distintos acontecimientos que se presentaban en lugares recónditos de nuestra geografía. Eso seguramente generaba en quienes desde Bogotá nos formamos un lamento instantáneo y de paso cierta tranquilidad porque tales hechos no afectaban la cotidianidad de la capital. Lo que retrataba la pantalla parecía ausente, distante, ajeno a la realidad de la Colombia reducida al centro. No comprendía para entonces los entresijos de la guerra y mi lugar en ella. Cuántos jóvenes han pasado a lo largo de los últimos cincuenta años por tal disyuntiva. Discernir y asumir las violencias de la propia patria. Según la ley 48 de 1993, todo varón mayor de edad debe, de manera obligatoria, aprestarse para hacer parte de las fuerzas armadas. Llegue al batallón Guardia Presidencial y fui declarado apto. Un año en el que aprendí a madrugar; a que las armas son un baluarte del Estado de derecho que se pueden vender y revender según el postor; a que la milicia te vuelve un poco tosco; un año tendiendo camas y aprendiendo de orden cerrado.

Ese mismo, que algunos miembros de la escuela reproducen como en una clase de rito castrense que aturde el sentido pedagógico y humano del espacio escolar. Aprendí a disparar. A que el respeto también se puede ganar con miedo. Pero sobre todo y lo más importante, que no quiero que se obligue a ningún joven a disponer de un año de su vida para defender cuestiones que a esa edad no son de todo claras. Años después me asumí objetor de conciencia reservista. Algo más de 365 días en que engrosé las filas de las fuerzas armadas atendiendo el llamado de una garita en la Casa de Nariño. Andrés Pastrana nunca supo de mí. Cuando me preguntan sobre aquel episodio de mi vida, respondo sin mayor ánimo: aprendí a robar, conocí de algunas prácticas poco ortodoxas de la vida castrense y perdí 365 días de mi vida. No quiero agotar las letras con un episodio insulso de mi vida. Cierro y continúo.

Acomodarme “a la civil”, expresión castrense para referirse a la vida no militar, fue rápido. No hubo traumas insuperables porque nunca me enfrente a otro compatriota. Fortuna la mía. Con la *schuler*¹⁸ de los primeros días me dispuse a retomar la vida. Buscar trabajo, avivar las relaciones quebradas por la ley, definir posibles rutas en los días por venir. Ese tema de lo laboral no era nuevo para mí. Hay todo un conjunto de historias que permitirían diseñar un capítulo extenso. Sin embargo, otra cuestión es hacerlo como parte de un rito hacía el mundo adulto. Eso incluye pensar lo importante de la formalidad en el mundo del trabajo. Tener un servicio de salud, cesantías, un horario, una pensión para la vejez. Mientras las filias con los recién conocidos del barrio se iban tejiendo de nuevo, era inevitable plantearse un escenario laboral formal.

Lo primero que hice cuando salí del colegio, fue vender incienso y poemas en el puente peatonal de Centro Suba. Mi itinerancia laboral no proporcionaba fondos suficientes para conspirar y pensar en el ingreso a una universidad. En medio de mis trabajos posteriores a la vida militar como mensajero, asistente de diseño, todero, encuadernador, me presenté a la universidad nacional. Me había decidido en aquel momento por estudiar trabajo social. Me gustaba la idea de formalizar profesionalmente hablando mi ánimo barrial por ayudar a la gente. No pase el examen.

La extensa fila que daba varias vueltas al edificio donde tenía el examen es una imagen tallada en mis recuerdos. Y todos los jóvenes que prendan esperanzas en la universidad pública para poder realizar sus estudios universitarios, ¿dónde guardan sus expectativas quebradas?. Son cantidades ingentes de jóvenes de sectores populares los que en este país tienen que abandonar su sueño de convertirse en profesionales.

¹⁸ Corte de cabello que ganó mayor fama en la Alemania Nazi. Los militares se realizaban dicho corte de cabello como símbolo de disciplina y como parte de los ritos de compromiso.

Olvidé rápidamente la idea de ser trabajador social. Inicié un proceso reflexivo que estuvo acompañado de importantes encuentros y experiencias que me permitieron reconocermé en la reflexión y acción pedagógica. Decidimos salir de la iglesia. Lugar demasiado sacrosanto para nuestra necesidad de necesidad. La casa de Jorge propició muchas historias. Allí formamos nuestro primer grupo de punk: sátira. Yo hacía esfuerzos por no destruir la batería. La verdad el talento escaseaba. Varios de los instrumentos eran prestados.

En principio nos dedicamos a realizar covers de grupos como La polla records, ostia puta y piperrak. La música ha sido un pilar fundamental en mis ejercicios pedagógicos formales e informales. Casi siempre término generando asociaciones con alguna cosa que tenga que ver con la música en medio de clases. En entrevista de 2016 Jorge Bautista -“Tokos”- recuerda algunos detalles de la empresa sonora denominada sátira:

Sátira, sí ese era, sátira(...) Bueno la banda pues también fue un proyecto que iniciamos que nunca concluyó pero siempre tuvimos las ganas, no el talento, pero las ganas y lo intentamos con mucha gente también, siempre estuvimos los dos intentando con mucha gente. Traíamos guitarristas, otro guitarrista que era amigo, trajimos más bateristas, vocalistas, bajistas de todos tuvimos y bueno sí hubo un momento en el que la banda como que tuvo, como que fluyó un poco pero entre comillas, porque realmente era para nosotros, es como la mamá que mira a su hijo, ese era nuestro hijo la música que hacíamos y hasta nuestros propios amigos nos decían “-no venga, no hagan nada no son buenos la verdad-”, pero las ganas eran las que nos movían. Duramos un par de años haciéndole y mal que bien o sea fue bonita esa época, fue muy chévere y sin talento ni nada pero, la verdad también eso influyó mucho en habernos reunido y haber concretado otras cosas que pues valieron la pena también. (Bautista, J. Entrevista personal, 15 de diciembre de 2016)

Buena parte de este ejercicio de escritura es una banda sonora. ¿Qué género cinematográfico narrará mejor esta historia? Mientras “consolidábamos” un sonido con sátira, otros asuntos empezaban a ser motivo de reflexión en el grupo de amigos. Sin tener mucha idea que existía un intento de tejido pedagógico artístico que conducía nuestras acciones, empezamos a pensar en cuestiones propias de la vida del barrio. El punk, como posibilidad de narrar pedazos de mundo o

este mundo hecho pedazos, es un género musical que se acompañó de otras manifestaciones artísticas, literarias y políticas, que le permitieron llegar a lugares del orbe donde se retrataban los mismos malestares que identificaron a los jóvenes de la Inglaterra de finales de 1970. La Inglaterra de la dama de hierro, el Reino Unido de la primera ministra Thatcher.

Más allá de los años, “el agua bajo el puente”, las latitudes, el reconocimiento de los malestares por parte de quienes organizan el mundo, la instantánea producida por los jóvenes ingleses se esparcía y reproducía sin más. Desempleo, privatización, racismo, clasismo, xenofobia, pobreza, educación bancaria, y policías tras la espalda del joven – por ser joven - : “Well I'm running, police on my back. I've been hiding, police on my back. There was a shooting, police on my back. And the victim well he wont come back” (Police on my back. The Clash).

Nos juntaba el gusto por el punk. Nos interpelaban las letras de grupos como La polla records, kortatu, reciclaje, Polikarpa y sus viciosas, crass, boikot, etc. Buena parte de dichas líricas las sufrimos a diario. No solo como jóvenes, como ciudadanos que no teníamos plena conciencia de dicha categoría. Estábamos llenos de ideas. El reto siempre es darle forma a las mismas. Ese asunto de la caridad, legado del paso de muchos de nosotros por la iglesia católica, resulta un planteo que se podía equiparar -para su momento- con la solidaridad. En un barrio cercano, encontramos un número significativo de familias que vivían del reciclaje. Las condiciones de vivienda no eran las mejores y los niños, de manera particular, se encontraban en una situación de abandono compleja.

Asumimos que podríamos, fruto también de la herencia cristiana, brindar un placebo en épocas navideñas a aquellos niños. Un evento que sirviese para recolectar alimentos y regalos y, donde además, la música se hiciese presente. Un concierto. En la casa de Jorge nos dimos a la tarea de organizar los detalles del primer recital de esta incubadora cultural. Ya habíamos estado

en conciertos de punk donde se movilizaban acciones solidarias. Nos hacía ruido hacer ruido. Para diciembre de 2001 organizamos “por una navidad para los niños más necesitados”. Este primer recital punk nos acercó inevitablemente a la junta de acción comunal (JAC). Sospechábamos que la idea de realizar una actividad para recoger alimentos, regalos y útiles escolares para los niños del sector sería bien recibida por los miembros directivos de la JAC del barrio Brasil (primer sector). Los demás requerimientos, para la plena realización del evento fueron apareciendo. El sonido fue prestado por un colegio privado cercano gracias a la gestión de la hija (amiga nuestra) de una docente.

La comunidad punk de aquel entonces -diría yo, la más politizada-, siempre andaba dispuesta para apoyar de distintas maneras. Abrimos una convocatoria para conocer que bandas estaban interesadas. Hubo un número importante de agrupaciones que hicieron eco de nuestro llamado. Intentamos entonces escoger aquellas que mejor encajaban en nuestro gusto musical. El día del concierto cada grupo –en ese ánimo solidario ya expresado– traía sus instrumentos. Otros prestaron los amplificadores, partes de la batería, los cables que le hacían falta a algún grupos, el otro, sin mayor reparo, lo compartía. Un compañero diseñador del lugar en el cual trabajaba entonces nos ayudó para realizar el flyer oficial. Muchos sumando más la idea del *Do it yourself* (DIY) –hazlo tu mismo– y la acción solidaria del movimiento punk, se conjugaron.



Imagen 13. Flyer primer festival *Rock Navideño*.

A último momento algunos miembros de la banda venezolana Los Dólares¹⁹ llegaron al alejado paraje del sur capitalino. Fue una tarde con algo más de 50 asistentes. Recogimos juguetes, libros, ropa, alimentos no perecederos. El concierto terminó con algunos miembros de la JAC bajando los tacos de la luz para evitar “*el ruido y las malas maneras que traen a nuestros niños y jóvenes*”. Creo que fue la primera vez que crestas, taches y vestuarios al margen de los grandes referentes de la moda se veían en una cantidad no habitual en nuestro barrio.

Dos imágenes: Marco, un punkero libertario que ahora es dueño de una librería y editorial llamada la Valija de Fuego²⁰ entregándonos una colección de pequeños carros en perfecto estado que, nos contaba fueron parte vital de su infancia; por otro lado, Miguel, guitarrista y voz

¹⁹ Los Dólares. Canción: “Los Nadie”. Álbum: Las venas abiertas de América Latina.
<https://www.youtube.com/watch?v=A-QzYiMdkY>

²⁰ La valija de fuego es una editorial y también librería que viene metamorfoseándose desde hace ya un buen número de años. Trabajan en diversas líneas del mundo literario, pero de manera particular intentan fomentar ejercicios alrededor de el pensamiento libertario y anarquismo. <https://lavalijadefuegoeditorial.wordpress.com/>

principal de Los dólares cargando el bombo de la batería en medio del barrial hasta la casa de Jorge.

En relación a ese asunto de las solidaridades que tanto he mencionado, los anteriores son dos instantes imprescindibles en la configuración de mi subjetividad. Considero que en ciertos momentos a los maestros nos hace falta realizar ritos de desprendimiento (favor asumir dicho desprendimiento desde la órbita más íntima) y ensuciarnos más en cuanto al acontecer pedagógico cotidiano. Un par de días después organizamos y entregamos lo recogido. Ese asunto de compartir sin más, sin pensar en las condiciones políticamente correctas de la acción, para dicho momento nos dejaba tranquilos pero con ganas de poder hacer más. Era feliz al pensar en el otro aunque las condiciones propias, las familiares, no fuesen las mejores.

Lo visual es clave en la estética punk. Recuerdo haberme sentado en mi casa y con ínfulas de diseñador gráfico realizar el primer flyer de convocatoria. Tal vez el corte y pegue de mi primaria finalmente tenía efectos prácticos. Los aprendizajes propios se disfrutaban bastante. El reto de asumir el aprendizaje por caminos distintos y sorprenderse con los resultados sin más.

El 2002 fue un año para consolidar muchas cosas que giraban en nuestras cabezas. Ánimos entusiastas nos interpelaban. Nuestra más reciente experiencia nos dejaba expectantes frente a las posibilidades de trabajo con nuestros vecinos y comunidades. Mientras disertábamos posibilidades al respecto, nuestras latentes juventudes de barrio popular demandaban tener



presente las necesidades del cotidiano que emergen de manera angustiosa.

Buscar un trabajo, estudiar, pensar en el futuro, y dónde está el futuro? “Desde la cuna, hasta tu tumba, tienen elegido tu camino. Al colegio, al ejército, al trabajo. Casate, procreate y muere”²¹ Ni por más “punkeros” que fuéramos nos escapábamos de la realidad del joven barriobajero colombiano.

Iniciar este tipo de procesos, trae el reto interesante de pensar las alternativas del quehacer. La experiencia organizativa no existía, la formación e impronta política difusa, sin lugar, sin herramientas, las ganas eran nuestro único capital. Como parafraseando un ejercicio investigativo, el primer paso fue acercarnos a nuestros vecinos. Muchos encuentros se empezaron a gestar reconociendo las calles. Múltiples conversaciones, chocolates y asociaciones con juntas de acción comunal, colectivos de vecinos, jóvenes, niños y grupos de trabajo universitario. En el barrio circunvecino, un ex estudiante -o eso nos dijo- de la Universidad Nacional montó una librería. Allí empezaron a llegar colectivos de trabajo de universidades como la Nacional, la Distrital y la Central.

Conocimos a Universidad Abierta, a gente del MODEP, a estudiantes de comunicación social con interés de trabajar en la zona. Mientras pasaban charlas y tiempo, las reflexiones alrededor de distintos temas que nos juntaban a pensar el territorio emerge como retos por ser encarados. En aquella biblioteca, alrededor de muchas tertulias, temas, preguntas e intereses varios empezaban a calar. Mucho de aquel parloteo me interpeló. Relatos, experiencias, necesidades, necesidades expuestas y aromatizadas con café. Empezábamos a hacer consciente que nuestro barrio, tenía muchas necesidades sin atender. Brotaba un cierto disgusto con la manera en que se había venido configurando nuestra política local.

²¹ La pestilencia (1989) Vive tu vida. En La muerte...un compromiso de todos. Bogotá, Colombia. Mort Discos.

Monopolios, la política del “compradrazgo”, aquella desesperanza aprendida que margina las periferias de una ciudad como la nuestra. Una inercia somática que nos refunde y nos hace ajenos. Una tragedia discursiva legado de la política nacional con más de 100 años de experiencia en controlar y marginar. Vivíamos y vivimos infortunios similares más allá de la distancia geográfica de nuestras barriadas.

En recuerdos identifico, como una de nuestras primeras acciones se enmarcó en los espacios decembrinos de las novenas. Necesitábamos generar sinergias con la comunidad. Este escenario de encuentro, de una práctica que en los barrios aglutinaba, generaba solidaridades, nos permitió jugar, crear, conversar, soñar un barrio mejor. Podría ubicar en dicho momento, mis primeras prácticas amateur como docente. Realizamos talleres de música, arte y cine. En medio del juego reconocimos que muchas cosas estaban por hacerse. Dicho proceso lo lideraban estudiantes de licenciatura de la universidad distrital. Nosotros acompañamos y aprendimos bastante. Particularmente reconocí otros lugares de enunciación, del hacer de la labor docente. La escuela grande y sin linderos que es el barrio. Las otras formas en que debemos permitirnos el enseñar–aprender. En doble vía, un acto dialógico. Ver como estos estudiantes de universidad pública, pensaban el país mientras dibujaban su propio discurso pedagógico. Lo anterior se vuelve un ejemplo más que dicente del ánimo pedagógico que deberíamos asumir también puertas adentro de la escuela para que puertas afuera, el eco llegue a los barrios.

Diversos aprendizajes de esta primera experiencia. En ese ejercicio de reconocimiento, de entender al otro, la educación era una importante posibilidad de acercamiento. Dos decisiones estaban en camino. La primera, iniciar un proceso para gestar una biblioteca en el salón comunal del barrio Brasil primer sector. La segunda, presentarme para ser licenciado en Ciencias Sociales en la Universidad Pedagógica Nacional. ¿Por qué Ciencias Sociales? ¿Por qué la pedagógica? Ya era claro mi gusto amateur por las humanidades. Mi cercanía con la historia estuvo latente. En

aquella librería, además de latidos conspirativos, adelantaba lecturas que “el mono” me proporcionaba. La mayoría de éstas, en relación con las ciencias sociales. Allí compré una edición muy bonita de las cinco tesis filosóficas de Mao. Tuvo algún sentido semestres después de mi instancia en la pedagógica. El entorno que constituía mis días en aquel entonces viraba en la órbita de lo político, la pedagogía barrial y pequeños relatos de historia.

Yo trabajaba cerca de la pedagógica. Cuando me dí a la tarea de definir en qué universidad me haría licenciado, visité su sede en la calle 72. La primera vez me sentí entrando a una casa grande. Tal vez su infraestructura permite mayor cercanía entre el estudiantado, pensé en aquel entonces. Era de calidez la percepción primaria. Estudiantes tomando tinto y con fotocopias en la mano, otros tantos en sus esquinas conversando. Tal vez repasando su última cátedra y pensando en el devenir de la pedagogía en Colombia. Tal vez solo pensaban en el trabajo final y los amores inconclusos. Muchos textos en las paredes. Fragmentos de la más cruda poética de país. Presenté el primer examen (prueba de potencialidad pedagógica). No pasé.

Estaba decidido a presentarme de nuevo. Iniciamos entonces el proceso que nos llevaría a conformar la biblioteca. Lo primero fue convencer a los integrantes de la junta de acción comunal, de la importancia del proyecto para la comunidad. Los amigos de universidad abierta²² y la distrital nos ayudaron en la consecución de nuestros primeros libros. Muchos salieron de sus colecciones personales. Recorrimos el barrio casa por casa. Se manifestaron solidaridades grandes y pequeñas: solidaridades. Pero no sabíamos cómo poner a funcionar un espacio de este estilo.

Nos dimos a la tarea con asesoría de todas las buenas voluntades, que he mencionado hasta el momento de realizar nuestro primer proyecto educativo: alfabetizar. Paso siguiente: escribir el

²² Colectivo de trabajo estudiantil de la Universidad Nacional de Colombia.

proyecto. La mayoría de nosotros no tenía idea de cómo formular una iniciativa de este estilo. Mucha acción pero poca escritura. Era tiempo de darnos a la tarea de aprender. Voluntades más que dispuestas estaban para acompañarnos.

La idea autogestiva, de aprender a realizar las cosas con una cierta autonomía nos llevó a diseñar un texto supremamente elemental. Cada palabra fue nuestra. Cada error de redacción y ortografía. Cada idea que pensaba en el otro. Las ganas de hacer eran más que nuestras, nuestro referente teórico más contundente. Conservo con cariño muchos ejercicios de escritura de aquella época. El texto de descripción del proyecto rezaba,

Este proyecto pretende dejar a un lado la apatía cultural a la que está expuesta la comunidad de BOSA BRASIL EL PORVENIR PRIMER SECTOR ,concienciando a la misma de la importancia de iniciar un tarea educativa – pedagógica en el sector. Los jóvenes que harán parte de este proyecto desean que cada ser humano en forma consciente y responsable integre el desarrollo de su proyecto de vida en el campo de la cultura. ²³

¿Cómo concretar un ejercicio tan ambicioso? La verdad teníamos tanta energía y disposición que con ello -pensábamos- cada posibilidad iría llegando. Nuestros trabajos solo nos dejaban las noches y los fines de semana. Estos espacios de tiempo intentábamos siempre potenciarlos. Semanas dedicadas al arreglo del espacio. Fines de semana pensando cómo iniciar un proceso de educación no formal. La propuesta inicial fue simple: acompañar a niños en sus procesos de aprendizaje inicial y adultos mayores analfabetos. Era como emular a los profesores del Club Michin. Con un trazo inicial medianamente claro, dimos inicio al proceso. Empezamos a trabajar los días sábados y domingos.

El primer grupo no superaba las diez personas entre niños y adultos mayores. Esta trama –los

²³ Extraído del documento “Proyecto de alfabetización” redactado por John Estrada, Raúl Alvarado y John Alvarado. Febrero de 2003.

fragmentos que narro—, en un vaivén me llevan y traen. Ahora, con algo más de quince años en este cuento formal e informal de educar pienso, no existía un ejercicio de organización pedagógica, un plan de estudios, un horizonte teórico claro, el mapa se iba construyendo por los azares, las solidaridades, los experimentos, las buenas voluntades de quien se reconoce parte de una comunidad, de las problemáticas que aquejan a sus gentes.

Tal vez, como indica Ernani Maria Flori en el prólogo de *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire,

En esas sociedades, gobernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes, 'la educación como práctica de la libertad' postula necesariamente una "pedagogía del oprimido". No pedagogía para él, sino de él. Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente. (Freire, 1968, p. 6)

No conocíamos de la obra de Freire en aquel entonces. Importante al respecto reconocer los aportes, las charlas, las angustias compartidas por los ahora amigos estudiantes de la distrital y la nacional para configurar ese mundo de preguntas, ideas y acciones que, entrelazadas, modelaron alternativas desde adentro frente a un posible modelo pedagógico. Nos afectaban de igual manera las fracturas sociales que afligen a los habitantes de nuestros barrios. Sin embargo, con ellos, con la gente del barrio, nos permitimos agenciar el horizonte pedagógico de formación y autoformación fruto de la experiencia de muchas voces. La primera, el educando.

Cada persona que nos acompañó los fines de semana era agente constructor de posibilidades para sí, para el grupo y para la comunidad que integraba. Las charlas no solo fueron amenas. Permitían reconocer un acervo archivístico, relatos, memorias de calle, saberes, acciones que favorecían la comprensión de lo que en los barrios iba sucediendo. Gracias a ellos, cada ocho días, reestructuramos lo que del territorio comprendíamos.

Mientras el proceso con la biblioteca avanzaba, junto con otras propuestas alternas, me seguía preparando para ingresar a la pedagógica. De manera autónoma decidí construir mi propia estrategia de estudio en el primer semestre de 2002. Mi madre se asociaba a este nuevo propósito. Acompañaba, animaba, cocinaba, amaba. Elucubraciones recientes me llevan a pensar que aunque mi madre no comprendía del todo el hecho que su hijo pensase en ser maestro, su ánimo genuino, las frases repetidas, heredadas del algún modo, la llevaban a pensar *“quiero para él aquello que no fue para mi”*.

De nuevo el proceso: compra del PIN, la ansiedad del día previo a la primera prueba, las angustias del devenir, etc. Pasé. Estos ejercicios de escritura terminan siendo posibilidades de rebobinar pero, ¿Con qué fin?. Encontrarse tal vez que hay situaciones que pudieron ser mejores, o que simplemente son parte de esa suerte de artefacto que denominamos destino. Pasé sí, pero por cuestiones que no recuerdo –o no deseo recordar-, olvide la hora de la entrevista. No llegué. Aturdido por la situación aludí de nuevo a la maestra. Maria arrulló con maternal cariño al docente que de nuevo vio truncada la posibilidad de profesionalizarse.

El imaginario de progreso social y económico de nuestras gentes de zonas populares, de latires populosos, como mi barrio, mi familia, tiene como uno de sus principios esenciales el lograr que alguno de sus miembros adelante estudios profesionales. El ascenso social, el logro individual de cualquier integrante de la familia es celebrado. Aquí estamos, disponiendo nuestros hombros y energía para que logre usted ver rayos de sol del otro lado del muro. Cuando escucho a mis estudiantes y algunas de sus familias me apetece disponer mis hombros. Solo espero, que no se trate de un elemental reconocimiento social. Todos somos, afuera o adentro de la universidad. Somos más allá de un proceso formativo formal.

De regreso, después del escollo que significó un segundo intento frustrado de ingreso a la

universidad, el proyecto del colectivo de trabajo barrial seguía fortaleciéndose. Estudiantes de comunicación social de la Universidad Central fueron nuestras nuevas aliadas. Con ellas impulsamos la creación de un cine club y un programa radial que los fines de semana irrumpía las terrazas mediante trajinadas cornetas que “disparaban” en varias direcciones nuestras pueriles voces. En aquel entonces, dos situaciones me/nos llevaron a ver en el mundo de la radio un sin fin de posibilidades. La primera, la fuerte influencia de la 99.1. La frecuencia joven de la radio nacional de Colombia en aquel entonces aún Inravisión. Muchos de sus programas eran novedad para nosotros. No solo la música, la calidad de sus contenidos y quienes los pensaban. Aquellas voces que retumbaban con fuerza e inteligencia por las ondas hertzianas.

Recuerdo con agrado programas como cuatro canales, el final de los tiempos y somos sudacas, entre tantos. Éramos constantes consumidores de contenidos radiales. La segunda, de algún lugar, no recuerdo con precisión de donde, llegan a mi unos cassettes con una producción radial denominada “Serie Radiofónica 500 Años”, basada en la obra de Eduardo Galeano *Las venas abiertas de América Latina*. Lo anterior, más la guía de las estudiantes de la Central fue basamento del proceso comunicacional que recién estaba por nacer.

Inspirados, en dichos contenidos y lo que por el barrio, la ciudad, nuestro país iba pasando, creamos pequeños guiones donde música, temas de actualidad, crítica social y chismes de barrio se daban cabida para diseñar nuestro arquetipo radiofónico casero. Nos sentíamos paladines justicieros detrás del micrófono,

Es ésta una proclama incendiaria,
es un acto político subversivo,
es expresión de rabia.

Un adoquín sonoro que se arroja al vacío
y golpea el escaparate de este sistema alienante.

Es hip-hop rojo que le presta atención a la acción,
rap con una clara intención.

Aquí radio rabiamuffin,
la emisión antagonista la onda antimperialista.
Aquí Víctor Jara canta rap,
Carlos Puebla es el mc de esta roja hip-hop jam.”²⁴

Dos años después, para 2004 fruto de lo hecho de manera casera en nuestro barrio, los amigos de universidad abierta nos proponen escribir un nuevo proyecto radial con un público joven más amplio, pero en esta ocasión en un proceso de formación. Insisto querido lector, tal vez la manera en que planteo retrospectivamente algunas escenas de esta historia dejan la sensación de sobredimensionar la narrativa. Puede ser. Sin embargo me cuestiono si lo que hago, al contrario, es minimizar, reducir el valor que a nivel personal y colectivo dichas acciones tuvieron en la construcción de mi hoy. Para aquel momento ya nos definimos como colectivo de trabajo.

Éramos el colectivo re-toke. Nombre nada creativo inspirado en el primer concierto que organizamos. Tal iniciativa no llega a despegar. Volvemos al 2002. Fue un lapso de algunos meses de transición para presentar de nuevo el examen de ingreso a la universidad. El tema de la radio a banda abierta no tenía buena recepción por parte de pleno del barrio. Los primeros en molestarse fueron los dueños de casa donde estaban ubicadas las cornetas. Mucho ruido. Los espíritus conservadores tampoco asumen con condescendientes oídos los contenidos de nuestra parrilla de programación.

Se empezaban a juntar las razones para no continuar. Para finales de 2002, las presiones

²⁴ Hechos contra el decoro (1995). Radio Rabiamuffin. En Bailamos y combatimos (cassette). España. Potencial Hardcore. <https://www.youtube.com/watch?v=najlRfu1S-s>

fueron contundentes. Los altavoces se silenciaron y de paso nuestra elemental visual de la realidad. ¿La escuela nos enseña lo vital del respeto a la diferencia? Pocos meses después por situaciones de carácter laboral de la mayoría del colectivo tuvimos que finalizar el proceso de alfabetización. Si bien fueron procesos cortos en el tiempo, los aprendizajes colectivos e individuales fueron diversos, intensos y nos animaron a continuar, ahora buscando nuevas rutas.

Iniciamos 2003 con muchas expectativas. De manera particular asumí adelantar un preuniversitario en la Universidad Distrital. Fue un semestre de transición. Buena parte de mis reflexiones y tiempo lo dediqué al trabajo formal, prepararme para mi tercer examen de ingreso a la universidad y en los tiempos libres, seguir cotorreando y coloreando ideas. La tercera debe ser la vencida. Era la consigna que guiaba mi proceso de preparación. La prueba de potencialidad pedagógica nuevamente indicaba que, tal vez, podría ser profesor. ¿profesor, docente, maestro? ¿Qué hace la diferencia? ¿Un asunto de elemental etimología? ¿Del quehacer? ¿De la experiencia? ¿De simples palabras?

Llegó el momento de la entrevista, me informe bien del proceso, la fecha y la hora. No dejaría en manos del azar una nueva posibilidad de ingreso a la pedagógica. “El futuro no está escrito” dijo Joe Strummer líder de los Clash. Por eso aquel trazado respecto a dicho capítulo en buena parte estaba en mis manos. De quienes adelantaron la entrevista a la única que recuerdo es a la docente Sandra Rodríguez. La memoria y sus recovecos.

Los listados de admitidos organizadamente expuestos en la cartelera a un lado de la secretaria del departamento. El camino desde el ingreso de la 72 y aquella cartelera fue intenso, largo. ¿Y si no paso? Estrada, estudiante admitido para la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales.

Renuncie a mi trabajo. Recuerdo una conversación con quien fue mi jefe hasta entonces, “-

Usted ahora es mensajero, pero más adelante puede llegar a manejar la camioneta de la empresa -". En aquel instante pensé que en algún momento volvería a encontrarme con él, ya como profesional. Aquella empresa prestaba un servicio integral alrededor del mundo publicitario. Desde la concepción de una idea hasta su impresión y acabados. Yo inicié como mensajero, pero en el camino fui encuadernador y de cuando en vez, un muy elemental ayudante del área de diseño. Allí aprendí algunas cuestiones para mi posterior emprendimiento universitario: vender música pirata.

Con la liquidación compré un computador. Aquel artefacto tecnológico fue definitivo en varios asuntos posteriores. El ingreso a la universidad se convertía en un hito de relevante trascendencia para mi familia, mi madre y claramente para mí. Muchos asuntos cambiaron. Un vendaval de novedades en términos personales.

El proceso con el colectivo re toke transita hacia a la calle records entre 2004 y 2005.

7.3 A la Calle Records – Colectivo A la Calle

Queriéndolo pero sin ser un propósito central, el arte, la música, empiezan a ser pieza clave del engranaje que configuró las acciones y reflexiones del colectivo re toke y posteriormente, A la Calle Records. Entre 2003 y 2005 se adelantaron varias actividades más. En 2004 justamente realizamos la última edición del dominado re toke. En el salón comunal del barrio Brasilia tercer sector preparamos lo que consideramos, hasta entonces, era la mejor edición del festival.

De manera más acuciosa que en años anteriores, las intenciones que rodeaban el encuentro denotaban a todas luces una mayor madurez frente a los propósitos artísticos, culturales y políticos que se proponían. Invitamos a colectivos de trabajo universitario, barrial y cultural aprovechándome de mi condición de estudiante de universidad pública y el compromiso de parte

de algunos maestros de la pedagógica con éstas causas. Un par de profesores del departamento de ciencias sociales, para charlar sobre asuntos varios.

Todo apuntaba para que el festival fuese un total éxito. En la mañana, aunque con escaso público, se realizaron buena parte de las charlas propuestas. Se precisa mencionar que el público para ese momento, y menos en el sur de la capital, comprendía plenamente un espacio donde confluye el disfrute por lo artístico y las reflexiones de carácter político. Si bien menciona renglones anteriores, que el público de la escena punk, entre otras escenas musicales underground de la ciudad, era de los más politizados, eso no lo pone en un lugar de formación responsable con las realidades que encaraban. Parece, que al igual que muchos jóvenes el interés por la política y su propia formación frente a ello, es deficiente.

En nuestras escuelas, ¿realizamos procesos de reflexión y formación política y ciudadana?. Recordemos, más allá de sus intereses por una x o y cultura, estos jóvenes crecieron en la maltrecha democracia colombiana. Crecimos.

Lo anterior para entender, que una propuesta como la expuesta tendía al fracaso. Invertimos en publicidad, un buen sonido pues, considerábamos, el calibre del cartel merecía lo mejor. Luego del espacio de charlas que tenía entrada gratuita se venía el concierto. El número de asistentes fue bastante reducido respecto a ediciones anteriores y las expectativas depositadas. Retrospectiva. En 2002 realizamos una segunda edición del re toke. En aquella ocasión todo se redujo al concierto con entrada de tres mil pesos y donde aludimos a la buena voluntad de los asistentes para recoger ropa en buen estado, alimentos no perecederos y útiles escolares.

Había un objetivo subrepticio que se reducía al eslogan de aquella edición del re toke: “Una tribu unida bajo el símbolo de tolerancia”.

En aquel momento muchas de las mal denominadas tribus urbanas del sur occidente de la capital, punks, rude boys, skinheads, utilizaban como vía la violencia entre ellos para defender algún ideal. Queríamos hacer un llamado a vernos la cara y entender que somos hijos de las mismas desgracias. Contamos con algo más de 250 asistentes que iban y venían. La mayoría pagaron la entrada y trajeron su aporte. Hubo integrantes de culturas urbanas distintas. Intentamos que el cartel reflejase eso. Hardcore, punk, rock, ska, power. La novedad en sociedades conservadoras, con barrios conservadores como los nuestros es difícil de entender. Los vecinos del barrio El Carmelo en Kennedy no vieron con buenos ojos la jornada y se comunicaron con las autoridades que velan por el orden constitucional. No sabemos que dijeron pero llegó una fuerza especial de la policía con todo un acto performativo digno de los mejores guionistas. Fue la nota disonante de una muy buena jornada sonora. Vuelvo.

Era vital mencionar ese segundo festival y sus buenos resultados para comprender nuestras expectativas, pero también, cada uno de los detalles de las nuevas dinámicas insertas tras mi llegada a la universidad y, un poco, en nivel de politización del colectivo para 2004.

Ese año conocimos a Herman, un chileno autodenominado anarquista, que no recuerdo como conocimos. El venía recorriendo latinoamericana y en su paso por distintos países se ponía en contacto con bandas del mundillo punk y hardcore con el propósito de intentar pactar procesos autogestivos y de divulgación. Parecía que Herman tenía un proyecto de distribuidora de música independiente y con ciertos contenidos políticos libertarios. Varios vinos baratos, conversaciones y caminatas me llevaron a pensar en la posibilidad de situar a re toke como una plataforma con un objetivo más concreto y que claramente nos convocase tras el gusto por la música. Un colectivo que ve tras la acción y creación artística una posibilidad de reflexionar sobre el estado de cosas del Estado.

Herman comparte con nosotros varios demos y trabajos musicales de bandas de Argentina,

Chile y Perú particularmente. Él impulsó la idea de crear un sello disquero y plataforma artística que de alguna manera, construyera artefactos artístico-políticos. Nos dimos a la tarea de definir dos asuntos: el nombre del nuevo proyecto y cuál sería el primer trabajo musical que impulsaríamos. Un poco antes, de manera intensa y con lo poco que se podía conseguir en el mercado local, empecé a rastrear el trabajo musical y político del vasco Fermín Muguruza.

Lo primero que escuche de él fue el proyecto Kortatu. Banda que encuadran bajo la etiqueta del rock radical vasco. En un acto político y alineándose con la causa independentista vasca, Kortatu en su álbum *Kolpez Kolpe* de 1988 transita de interpretar sus canciones en castellano al euskera.

La discusión central, ¿el arte debe ser una acción/reflexión política?. Al parecer para Fermín y su grupo ese asunto ya tenía respuesta. Luego de Kortatu, Negu Gorriak, banda de hardcore experimental, fundamental en mi banda sonora personal. Me explotó la cabeza cuando escuché *Ideia Zabaldu*, sexto álbum de la discografía del segundo proyecto musical de Muguruza. Un artista prolífico y consecuente con lo que defiende. Años después Fermín presenta su trabajo y reflexiones como solista en un crisol de posibilidades: música, cine, novela gráfica, teatro, etc. Definitivamente es un referente. De allí, del trabajo que nos inspira, de una de las canciones de Kortatu sale el nombre del nuevo sello y colectivo de música independiente: A la Calle.

Como anécdota, en 2013 tuve la oportunidad de entrevistarle en un programa de la emisora de la Universidad Nacional y compartir con él la historia de a la Calle.

He visto las calles ardiendo otra vez
Has vivido mucho
en tan poco tiempo
La vida va deprisa todo será muy lento

Mira los chavales
 Qué fuerte vienen dando.
 A la calle, a la calle
 Que lo están currando.
 He visto las calles ardiendo otra vez
 He visto las calles ardiendo otra vez.
 Andas despistado
 no sabes qué hacer
 ya va siendo hora
 que esto empiece a arder
 a sentir otra vez
 El calor en las calles.
 Mira cómo corren
 entre el fuego los chavales
 he visto las calles ardiendo otra vez
 he visto las calles ardiendo otra vez.²⁵

Hacía falta el ver arder las calles. El segundo asunto que debíamos resolver era escoger la pieza sonora que daría a conocer el sello. Nos decidimos por la banda argentina GERK (Gente En Resistencia al Kaos) y su primer demo “Exprésate”²⁶. La comunicación vía correo fluyó con el guitarrista, Nicolás, de la banda para afinar detalles de la producción y el formato en que saldría el trabajo. Giovanni, un amigo del proceso y diseñador gráfico en formación, trabajó con los artes que desde Mendoza, Argentina nos enviaron. Fueron 50 copias de cd multicopiado en

²⁵ Kortatu. (1986). *A la calle*. En *El estado de las cosas*. [acetato versión original]. Lasarte, País Vasco.: Soñua / Oihuka

²⁶ “Exprésate” Canción que hace parte del demo “Expreste” de la banda mendocina GERK. Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=YSVbN2ZbGWo>

casa, con un label impreso a blanco y negro y un librito a dos cuerpos. Todo fruto de un proceso de gestión propia. Para abril de 2005 en un concierto local vendimos las primeras copias. El librito en un pequeño texto explicaba los fines del proceso colectivo:

Re toke es un colectivo de trabajo que pretende por medio de la música articular diferentes manifestaciones de tipo cultural, académico y político. Nace a partir de la necesidad de algunos jóvenes por encontrar espacios de convergencia para manifestar su desacuerdo con las políticas (en todos los campos), que mantienen a la comunidad en la ignorancia. Buscamos entonces, utilizando diversos medios, la toma de conciencia para salir de la intolerancia en la cual estamos sumergidos. (Texto que se encuentra en el librito del primer trabajo de la banda GERK)

Ahí andábamos aprendiendo y reconociendo posibilidades desde otros lugares. Algunas copias de ese primer trabajo como sello se vendieron, la mayoría se regalaron y otras sirvieron para hacer trueque. Pero, sobre todo y lo más relevante, es que este nuevo proyecto nos permitía reconocer otros actores que desde lo artístico y lo político se la jugaban por disponer otras narrativas del quehacer y la formación como sujetos políticos. Jóvenes que pensaban, diseñan y producían de manera autogestionada y sin mercados artísticos fanzines,²⁷ piezas artísticas y trabajos musicales.

Otros tantos se pensaban en organizaciones al margen de proyectos políticos formales, generaban procesos organizativos autónomos yendo desde el porqué de la autogestión, la historia del pensamiento libertario y, claro está, la coyuntura nacional con todos sus vericuetos.

Para mi particularmente era un escenario totalmente novedoso. Inevitable el cruce de caminos entre el escenario universitario y estos proyectos/colectivos que no necesariamente dependían de

²⁷ Un fanzine es una idea concreta plasmada en un formato físico y, por supuesto, su contenido es rotundamente personal. El fanzine está hecho a mano, de hecho es lo más cercano a arrancarte el alma y coserla encima de tu propia piel. Es por eso que es muy importante que para generarlo haya el menor número intermediarios posibles. Extraído de https://www.vice.com/es_co/article/vdk4v8/voy-a-contaros-que-es-un-fanzine-de-verdad

grandes estructuras organizativas y políticas. Bandas, sellos y distribuidoras confiaron en nosotros para dejarnos en consignación sus trabajos musicales, fanzines y accesorios. Casi de manera inevitable empecé a ser la cara visible del sello. Construí una estrategia que me permitiese divulgar el trabajo de las bandas y hacer sostenible el proyecto. Conciertos, actividades sociales y políticas, tiendas dedicadas a vender artículos especializados en culturas urbanas, etc. En el aeropuerto de la universidad, durante tres años, ubiqué un espacio donde vendía música pirata, accesorios, fanzines y los proyectos musicales que hacían parte de A la Calle. Para donde iba, llevaba a la calle conmigo. Muchas personas y espacios me conocen, aun hoy en día, como Fredy “A la Calle”.

De manera natural, a la calle se fue configurando como la plataforma para pensar lo político y lo pedagógico. Con A la Calle ya desde 2004 fuimos invitados para acompañar la jornada cultural de la Semana de Pensamiento Crítico. Con ellos y ellas trabajamos conjuntamente en pensar un espacio que desde el arte y la cultura dispusiera año a año reflexiones que acompañarán los objetivos pedagógicos y políticos de la semana. Durante cuatro ediciones más - la última en 2008- trabajamos en equipo con el Colectivo Pensamiento Crítico de la U.P.N.

Desde 2004 muchos acompañan la propuesta, la nutren, la cuestionan, la abandonan, por eso y otras tantas cosas -aunque el único miembro del equipo fundador que mantiene el proyecto soy yo-, insisto en calificar este proceso como un ejercicio colectivo. Muchos y ninguno a la vez. Una gran escuela de aprendizajes que se puede abandonar en cualquier momento.

En un intento de recuento, son muchos los escenarios y ejercicios que durante estos catorce años mantienen a la calle como una interesante línea de fuga pedagógico artística: Semana de pensamiento crítico 2004, 2005, 2006, 2008 (Universidad Pedagógica Nacional), prensaje del primer trabajo musical: “Exprésate” Banda Gerk (Argentina) 2005, Jornadas de reflexión “contracultura y revoluciones de posguerra” (Universidad Pedagógica Nacional), panelistas

encuentro de experiencias significativas en organizaciones juveniles localidad octava, concierto “Resistencia Natural” cierre temporada antitaurina 2005, concierto Resistencia Natural “Electrovegan”, festival “Vivo Arte” charla sobre música y pedagogía (2005), conversatorios sobre la experiencia en algunas instituciones educativas, asistentes al Foro social mundial en Venezuela (2006), participantes en el primer encuentro de culturas juveniles Colegio Fe y Alegría, segundo Festival de la Juventud: ponentes y stand, expo creatividad 2007, stand en Rock al Parque 2007, 2008, 2009, Lanzamiento Documental “Sangre Rebelde”²⁸ festival “Vivo Arte” ponentes (2007), prensaje del trabajo musical “destruye al Estado” de la banda Rebelión (2007), coordinadores de las jornadas de reflexión “arte y resistencia” en el Museo de arte moderno (MAMBO) durante el 2008, producción del concierto de lanzamiento grupo de trabajo “Techotiva” en Patio Bonito (2008), producción del compilado musical “Megaproyectos y su incidencia en América Latina: Mentiras globalizantes de la lógica mercantil multinacional” (2009)

Coordinación del espacio “Nuevo ritmo del Arte” en el museo de Arte Moderno (2008), participación en el tercer festival de la juventud, producción concierto de cierre del “II Coloquio de Política Social y Derechos Humanos” de la Universidad de la Salle (2008), coordinación de la gira y lanzamiento “La Desmesura” Segundo libro del poeta Andrés Barbosa Vivas (2009), coordinación de la gira en Colombia del grupo de rap argentino Actitud María Marta²⁹, coordinación charla “Hip hop, Mujer y resistencia cultural” Planetario Distrital (2009), realización taller “teatro del oprimido” campamento coordinadora de unidad juvenil de Bogotá en Fusagasuga (2009), realización de conciertos pedagógicos en colegios de Bogotá (2008-2009), producción del lanzamiento del tercer libro del poeta Andrés Barbosa Vivas –gira de la

²⁸ Apoyo en la postproducción y el lanzamiento del documental “Sangre Rebelde. Del Castillo a la memoria” Realizado por el centro de medios populares, colectivo de trabajo audiovisual integrado por estudiantes de la universidad pedagógica Nacional. Ver aquí <https://www.youtube.com/watch?v=frQbM50CoJg>

²⁹ Participación de Malena (Actitud Maria Martha) en un evento comunitario en Kennedy. En el marco de la gira organizada por A la calle records. Ver Aquí <https://youtu.be/SGdXemIy3m4?t=189>

memoria y la esperanza- (2010), entre tantas acciones y espacios que se pueden quedar por fuera.

¿Y para qué sirve reseñar algunas de las acciones de a la calle? Puede verse como un mero dato, se puede. Pero en este escenario de establecer nexos que me lleven a entender/me, se precisa comprender detalles que a veces la memoria descuida. Si, a la calle es un proyecto pedagógico artístico que aparece, desaparece y reaparece para permitirme entender otros relatos de lo pedagógico. A la calle como un espacio de encuentro que recrea lo que en el cotidiano va aconteciendo. La música como punto de encuentro para escribir poesía, realizar conciertos, conversatorios, talleres, piezas audiovisuales, proyectar ejercicios artísticos autogestionados, interpelar la escuela e invitarla a crear desde otras márgenes .

Frente a lo sonoro, aprendí con el tiempo a reconocer lo valioso del mestizaje musical. Aunque esencialmente somos un sello que tiene como eje géneros fuertes que vienen del rock, exploramos de igual manera “ruidos de resistencia” como dice Skartel³⁰ que utilizan el rap, el folclore, el reggae, la electrónica, entre otros géneros musicales.

Grupos, iniciativas sonoras independientes, solistas, duetos, grupos que nos acompañaron y nos acompañan: Gerk (Argentina), Rebelión, Trance Místico, Sistema Sonoro Skartel, Heyoan, Che Guerrero, Mancha Roja, El Furibundo Serna, Resgestae, Hijos del Pacifico, Monasterio Clan, CH, Reacción Propia, Diana Avella, Kontragolpe, entre otras.

Todos esos sonidos, gentes, escenarios, proyectos políticos, barrios, interpelan el camino y las acciones que hoy día en la escuela configuran lo que pienso y hago como maestro. En varios espacios periodísticos tuvimos la posibilidad de mostrar algo del trabajo que realizamos. Dos de los que me manera medianamente concreta muestran lo que hacíamos y hacemos fue nuestra

³⁰ Banda que hizo parte del sello durante un tiempo. Mezcla sonora de ska, reggae, drum and bass, rap y con un importante contenido político en sus letras. Ver aquí <https://www.youtube.com/watch?v=dIctk5QG7xE>

intervención en Klan DC³¹ (canal capital) y sonidos nómadas de Contagio Radio. Lo anterior para no extenderme –aún más- en una historia que claramente me interpela de muchas maneras.

Para 2012 y después de un tiempo importante de pre-producción, de pensar conceptualmente la propuesta sonora, con la banda de hardcore kontragolpe produjimos un nuevo trabajo como sello titulado “metamorfosis”. Justo para aquella época me encontraba trabajando en el colegio Mayor de San Bartolomé en la sección primaria. En medio del trabajo con los niños y niñas, y las intenciones que con aquel teníamos la banda y a la calle, se fueron diseñando las ideas sonoras y pedagógicas de “metamorfosis”. Trabajar con niños siempre termina interpelando, en mi caso, el quehacer como profesional de la educación. Ellos, sus preguntas y acciones, esa natural y saludable necesidad de confrontar el mundo que habitan. Un espíritu lleno de una energía que podría renovar el mundo.

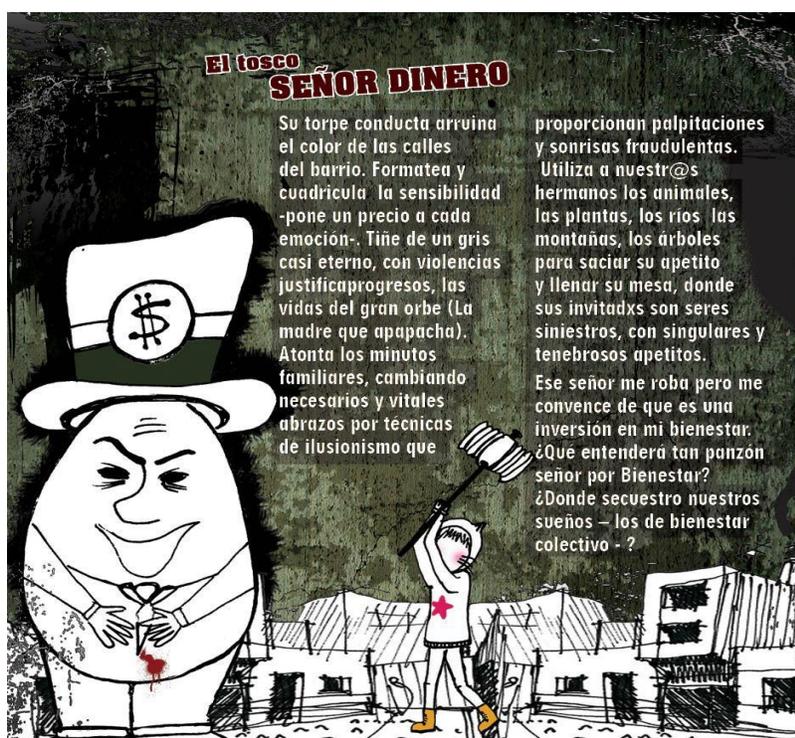
En medio de tal escenario de interpelaciones, fuimos conversando sobre las intenciones de producir un álbum que plantease los imaginarios que del mundo las y los niños tenían: cómo lo veían, que les gustaba, qué no. Dispuse entonces una serie de actividades que me permitiesen, sumado a la clase regular, indagar por el retrato que del mundo nuestros infantes bartolinos tenían. Como un dato, cada quien definirá su relevancia, aunque el Mayor de San Bartolomé tiene una clase de convenio con el Estado que hasta hace un tiempo obligaba la institución a recibir niños de estratos 1, 2 y 3, la mayoría de sus estudiantes son clase media, con padres en la mayoría de los casos profesionales y con una condición económica medianamente estable. Para mí lo anterior sí definía apreciaciones sobre el mundo que los estudiantes tenían.

Veían los niños y niñas un mundo con posibilidades, lleno de animales, de colores. Un mundo que proporcionaba sensaciones cálidas. Pero también notaban que algunos asuntos no eran del

³¹ Entrevista colectivo a la calle en el programa Klan DC de canal capital. Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=1uaGDz9PzTs>

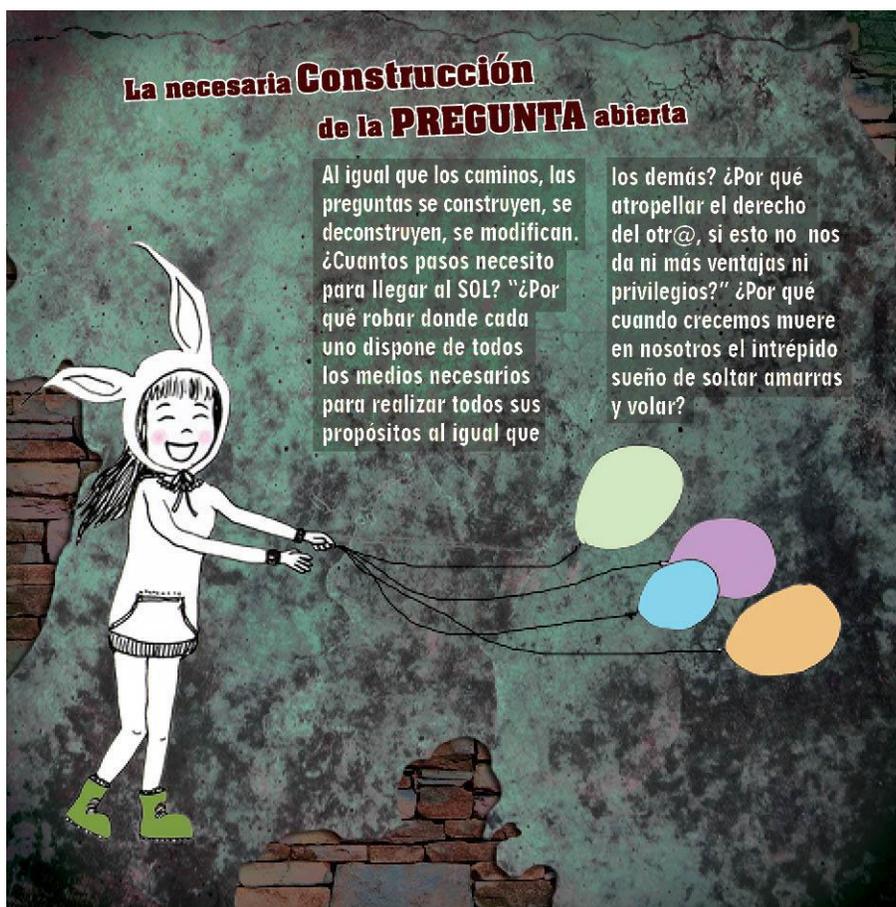
todo gratos. Contaminación, guerras, injusticia, pocos parques, animales sufriendo, etc. Con ejemplos simples, pero contundentes, procedimos a diseñar un pequeño relato que dejase ver entre líneas el mundo que veían. Pero nuestro interés, no era solo plantear que el artefacto-mundo se veía con fallos.

Los chicos también plantearon un mundo soñado. Un paisaje que fuese muestra de la esperanza siempre viva en nuestros niños. Con información y reflexiones, y mientras se terminaba el proceso de posproducción del disco, Geraldine Rodríguez, Danny Aranguren y yo sintetizamos y diseñamos el cuento denominado metamorfosis y que viene en el librito interno del trabajo musical.



El proceso, entre lo pedagógico y lo artístico, resultó no solo en el primer álbum de estudio de la banda, adicional, material audiovisual, videoclips, charlas y el compartir informalmente la

experiencias con otros docentes y artistas. “Metamorfosis” llegó a diversos países gracias a un ejercicio de producción compartido con sellos y distribuidoras de otros lugares del mundo. Argentina, México, Chile, entre otros. El álbum tuvo una edición japonesa. Me hubiese gustado ser músico. Tal vez, de manera indirecta cada proceso pedagógico y creativo en el aula y fuera de ella es una canción. Tal vez mi obra maestra está en proceso de ser compuesta.

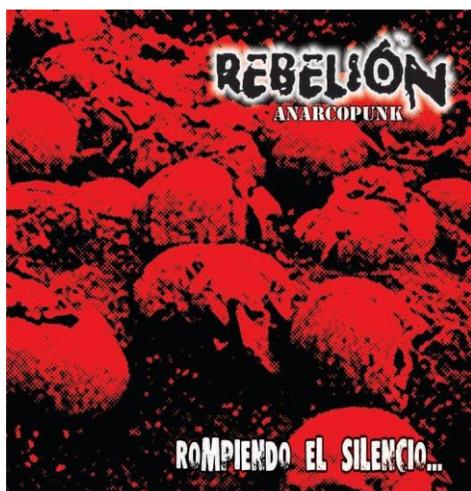


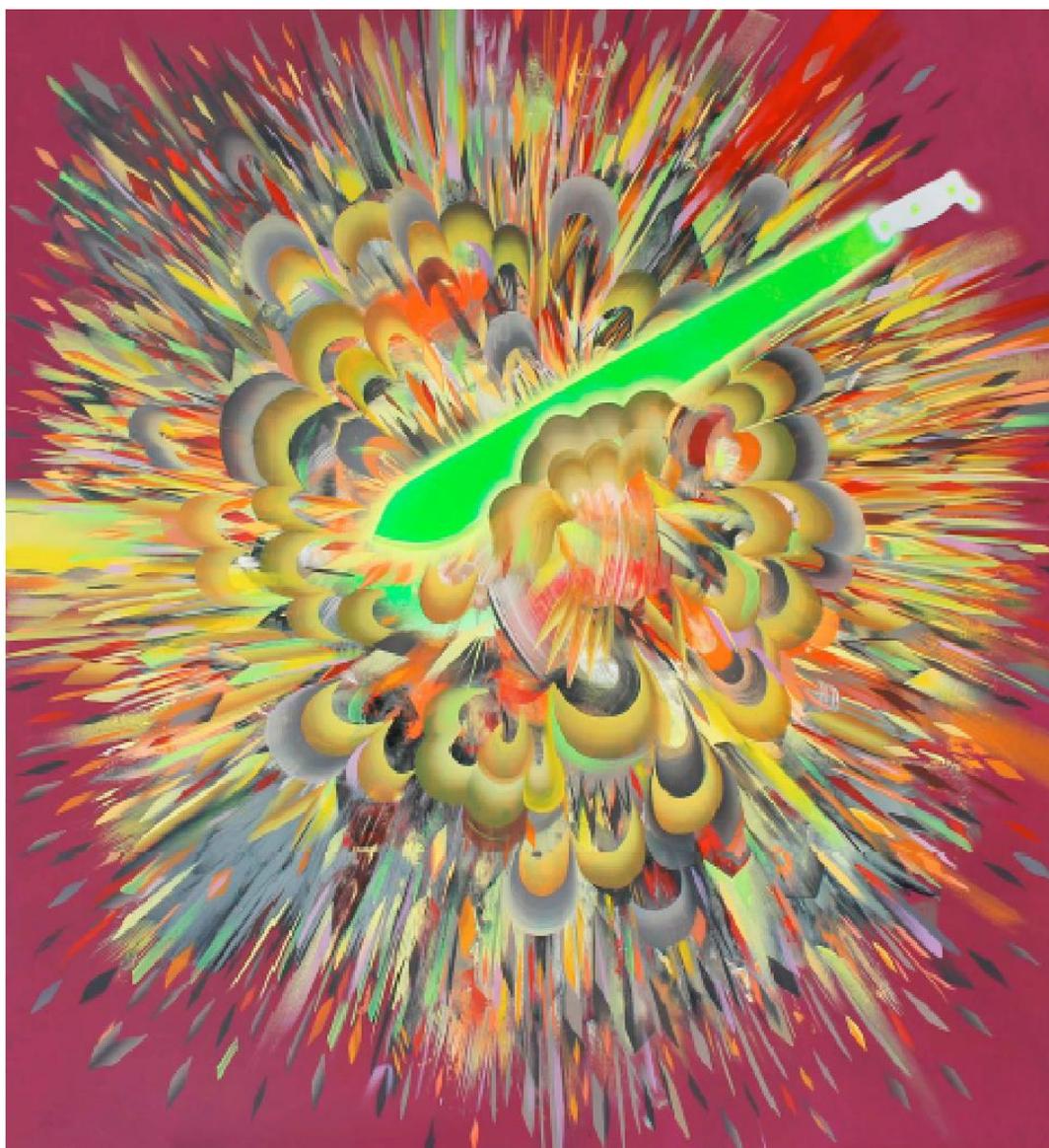
A la calle junta muchas de mis escuelas. La calle, los procesos barriales, los políticos, los artísticos, el sound system³² de mi cabeza y las canciones que acompañan mi labor en el aula. Por lo anterior debe ser que mantengo una atmósfera romántica de este proyecto-proceso que si, es pedagógico. En los años más recientes he participado de distintos espacios que se vinculan a su vez con procesos que interactúan con a la calle. Conversatorios, conciertos, Selva Sonora, CreAcción, los colegios por los cuáles he pasado. En términos de producción musical participamos del más reciente trabajo de la banda amiga Rebelión. Un álbum en formato acetato que desde 2011 se venía produciendo y hasta 2017 lo tuvimos en nuestras manos. Así son estos proyectos: de paciencia, de juntar muchas voluntades, con presupuestos ajustados, artesanales, con un maravilloso “hazlo tú mismo” que hace más agradable la espera. Se parece mucho a la dinámica de los proyectos que emprenden muchos profesores del sector público estatal. En días más recientes andamos planeando con Jorge Klann algo nuevo.

Al intentar realizar un inventario de los aprendizajes de a la calle (pedagogías extramurales), dicho recuento, tejido de vida y experticias cotidianas, me permiten construir un corpus de experiencias que de maneras diversas se vuelven insumos para mi propio entendimiento como sujeto. Las escuelas de calle, las cátedras de labor atemporal, los ensambles curriculares de barrio, los pedagogos y pedagogas de vital cotidianidad que uno se va topando se convierten en insumos y latires trascendentales en la configuración de mi subjetividad. ¿Qué lectura de calles y barrios, de los sonidos, hacemos de los territorios donde nuestras escuelas se encuentran? Un proyecto educativo que se permita un acercamiento más honesto, menos institucional, con los barrios y comunidades de donde niños, niñas y jóvenes vienen para configurar eso que llamamos

³² El sound system era en sí una suerte de fiesta musical en las calles o jardines (yards) de Jamaica, con un volumen amplificado por unos parlantes construidos de manera artesanal por los mismos vecinos utilizando roperos o muebles viejos de casa. El sound system cumplía un doble objetivo, el primer objetivo era compartir la música de una forma distinta, música para las masas, sin ningún costo y con mayor volumen y calidad. El segundo objetivo era ciertamente económico, dado que aun cuando el acceso era gratuito al ser en las calles, la retribución para los organizadores estaba en la venta de comidas y bebidas alcohólicas. Fuente: www.redbull.com

escuela.





MACHETE LÁSER CORTANDO UN TROZO DE ATOLLADOERO

Orlando Rojas

Acrílico, aceite, laca, lona, grapas de acero y marco de madera

130 x 130 x 6 CM

2009 - 2010

7.4 La UPN: La docencia como proyecto de vida

El segundo semestre de 2003 inicié mis estudios de pregrado. Renuncié a mi trabajo por que era vital poderme concentrar en mi formación académica. Las primeras dos semanas nos pusieron al tanto de los detalles que debe tener en cuenta un primiparo al asumir la vida universitaria. Era un microcosmos de posibilidades que se disponía para ser explorado. Las primeras clases, un lenguaje y formas que irrumpían lo que hasta ese momento había sido mi vida escolar. Me enfrentaba a múltiples posibilidades pero también a múltiples retos. Cada clase que pasaba en las primeras semanas dejaba la sensación de faltantes teóricos, de vacíos del proceso escolar previo. De responsabilidades compartidas frente a dichos vacíos.

Las primeras lecturas, los primeros ensayos, ¿Cómo se hace un ensayo?. Frente al proceso de escritura que exige la academia existían de mi parte falencias innegables. Buena parte de las lecturas parecían inmensos ladrillos que atropellaban mis incipientes y lentos aprendizajes. ¿Nos preparaban para la vida universitaria en la escuela? Ese primer semestre fue un reto. Todo un compendio de temas, autores, corrientes de pensamiento, debates, formas de enseñar. Entre clases, con los nuevos compañeros de carrera, nos permitíamos conversar sobre las novedades en relación con la vida universitaria. Muchas historias reunidas en un salón. Quienes llegaban por convicción. Aquellos que habían pasado ya por otras universidades y carreras pero no había sido del todo satisfactorio en términos formativos. Otros tantos que, tras no poder superar el examen de ingreso a la universidad nacional para estudiar sociología, ciencia política, antropología, etc., buscaban en la licenciatura en ciencias sociales plasmar su reciente fallo académico.

Sin importar el camino previo queríamos estar en la U.P.N. La convicción del quehacer pedagógico no es un asunto de herencias o de proyectos de vida diseñados en la niñez. El compromiso docente se gestó en el caso de muchos en el camino y por muchas casualidades.

También causalidades. Un sinnúmero de cuestiones que tal vez en principio no encajaban. Piezas que solo tras situaciones de diversa índole van dando sentido al acto de educar.

Parte de esas conversaciones contenían un alto grado de duda. Es inevitable que cuando te enfrentas a retos que definirán tu vida futura las preguntas lleguen atropellando. Compartíamos nuestras expectativas, los desafíos que se presentaban clase a clase y confesábamos las inconsistencias teóricas propias frente al reto formativo. Este último asunto se genera quizá, porque algunos maestros de las cátedras de los primeros semestres daban por hecho que habían cosas que debíamos saber. Que teníamos un acervo teórico fruto de la secundaria. Para muchos de nosotros buena parte de las referencias eran novedad. Un trayecto importante del primer año estuvo copado con asuntos meramente universitarios.

Con el paso de los días, la dinámica de la vida universitaria permitió el agenciamiento en doble vía de posibilidades y afugías. Frente a las posibilidades, un importante caudal de saberes y reflexiones que llegaban a mi vida. Colores e intensidades distintas en cada docente, cada clase. Era inevitable no sentirse interpelado. Otros actores de la vida universitaria sumaban al ramillete de colores y posibilidades de interpretar la realidad, la sociedad, la pedagogía y el país: las organizaciones estudiantiles. Las discusiones que iniciaban en el aula se extendían a distintos rincones de la universidad con sus respectivos matices.

El 7 de agosto de 2002 asumió como presidente el ex gobernador de Antioquia Álvaro Uribe Vélez. El 12 de febrero de 2003, meses antes de mi ingreso a la universidad, el administrador de empresas Oscar Armando Ibarra Russi era nombrado rector de la Universidad Pedagógica Nacional.

En un semestre muchas cosas empezarían a cambiar para las universidades público estatales y en particular para la pedagógica. En lo íntimo, lo personal, disfrutaba lo que pasaba con mi vida

pero es inevitable que aparezcan retos del cotidiano que encarar. Los ahorros empezaban a escasear y aun con los esfuerzos de mi madre el dinero para el sostenimiento de un hijo universitario era muy poco. Un amigo cercano compartió una colección importante de música que abarcaba géneros con coloraturas sonoras diversas. Rap, jazz, metal, ska, reggae, entre tantos sonidos. Mi gusto por la música y los primeros intentos con a la calle de utilizar la piratería para la divulgación de la cultura, fueron los principales motores para el emprendimiento autogestivo pro-universitario.

Empecé con la compra de tarros de cd's vírgenes. Buscaba en la web las caratulas y contracaratulas de los trabajos musicales que tenía. Realizaba una pequeña intervención en el diseño de la contracaratula que rezaba: -"Apoya la autogestión. La piratería como posibilidad de acceder y compartir la cultura-". Adicional, un correo electrónico de contacto.

Napster, el servicio de descargas gratuitas en mp3 que surge en 1999, desapareció en el 2002 por iniciativa legal del baterista de la banda Metallica que vio afectadas sus multimillonarias regalías gracias a los jóvenes que no tenían el dinero para comprar los discos de sus bandas favoritas. La caída de napster significó el auge de otros tantos piratas web que se ofrecieron como paladines de la justicia cultural para facilitar el acceso a millones de canciones con un simple clic.

Sin embargo dicha situación no era una novedad en el mundo de la piratería. Desde la década de 1980 - si no antes -, muchos grababan de manera ilegal en cassettes trabajos de grandes artistas para vender a bajo costo. Me acuerdo que grababa canciones desde la radio.

Muchas bandas empezaron a subir sus álbumes con la llegada de internet y liberar su trabajo artístico para compartirlo. De un tiempo para acá la industria del álbum físico (cd – cassette – vinilo) viene revaluándose. La misma industria de la música. En 2007 la banda radiohead puso

en internet para descarga libre su álbum *In Rainbows*. La gente pagaba a la banda lo que quisiese.

Recapitulemos: dispuse de la colección virtual de música de mi amigo, desde distintas plataformas bajaba música, descargaba las carátulas, multicopiaba e inicié mi pequeña industria de divulgación cultural a bajo costo para estudiantes de la pedagógica en el denominado “aeropuerto”. Allí todos aparcaban.

Tenía a disposición una lista de trabajos musicales que podía producir caseramente para el deleite de los futuros profesores. Amplié mis productos: vendía los cd quemados, cd originales de bandas locales independientes, botones, parches y dulces. Pero también el espacio se disponía para charlas diversas. Para tomar café y leer fotocopias. Para las teorías conspirativas y para las realidades caricaturizadas. En dicho espacio también comentábamos sobre las implicaciones del poder en manos de Uribe e Ibarra. Unos meses después de mi ingreso, en octubre de 2003, el señor presidente impulsó un referendo que proponía una serie de reformas constitucionales que intentaban atacar la corrupción y la politiquería, optimizar los recursos provenientes del sector petrolero y manejar de mejor forma el gasto público (Página oficial Álvaro Uribe, 2003).

Lo propuesto por el ex gobernador aunque afable retóricamente, disponía de un plan que implicaba la autofinanciación, el recorte presupuestal y el aumento de cupos de las universidades públicas. Un cóctel nada saludable pero claramente demagógico. La pedagógica en aquellos tiempos bajo la batuta administrativa de Ibarra entró en la dinámica. Amplio en un 40% aproximadamente sus cupos. Y por aquel camino, el de pensar las realidades –ahora con algo más de argumentación-, me fui acercando a los procesos organizativos universitarios. Claramente no era del todo un asunto nuevo. Lo vivido en el barrio fue un aprendizaje vital para esta nueva etapa. Mantuve a lo largo de mi instancia formativa como licenciado un trabajo en diversos espacios fuera de la universidad. Tenía claro que todo aquello que afectaba el

microcosmos universitario, solo era un reflejo del universo de inquietudes y malestares de la sociedad colombiana en su conjunto. Defender la universidad y sus asuntos coyunturales y puntuales, no es más importante que agenciar soluciones de fondo a la historia republicana de una nación maltrecha para letrados y no.

Sin embargo entablar una discusión donde se parte de tal idea en una instancia “al calor del tropel” o con estudiantes que encontraban en el entorno organizativo universitario una forma de cambiar el estado de las cosas era difícil. Y me preguntaba, ¿Cómo comprometerme con la defensa de la educación público estatal y no terminar sumergido en un caldo de apasionamientos que no siempre son objetivos y sanos psicológica y políticamente?

Estar en los márgenes es ambiguo. Comprometerse es radical. Y sugerirse sujeto no político es una contradicción casi biológica. Hice de mi proceso con el colectivo a la calle mi acción, conspiración, reflexión y puerta giratoria que vinculaba la universidad y el afuera barrial y colectivo. La académica y la calle conversando.

Las clases de los primeros semestres se entretejían entre las epistemologías de las ciencias sociales, los modelos pedagógicos, un repaso obligado por la lengua propia y la extranjera, una ojeada elemental por preceptos teóricos y metodológicos de la investigación, la geografía, la historia, etc. Insisto, demasiada información. Recuerdo con mucho aprecio al profesor Manuel Prada Londoño. No recuerdo muy bien la razón por la cual yo reñía con la filosofía. Él era filósofo. En alguna ocasión discutí con él por un trabajo que dispuso para realizar en el marco de sus clases.

El profesor Manuel supo lidiar con mis poco sesudas y muy apasionadas argucias frente el valor pedagógico de dicha obligación académica. Se empeñó en entender pero también en proponer. Me guió de manera afectiva y académica para que la realización del ensayo propuesto

fuese positivo. Compartió bibliografía y estuvo al pendiente.

Me presento a Friedrich Wilhelm Nietzsche y me situó en un ángulo distinto para entender el valor de la filosofía en el mundo de las ciencias sociales. Hoy día me encargo de las clases de filosofía, entre tantas y referencio de manera constante algunos elementos del trabajo de Federico. Aquel ensayo fue el primero en dos semestres que obtuvo una nota sobresaliente. Pero, junto a la nota, unas muy juiciosas consideraciones teóricas y humanas que aún hoy día recuerdo. Un semestre después tuve una salida de campo a Medellín y con el maestro Prada entablamos par conversaciones que parecían colocarnos por momentos del mismo lado de la acera.

Es también este mar personal de letras una zona de confrontación con asuntos del pasado pendientes. Creo no ser un tipo pendenciero. Soy de aquellos que se apasionan con ciertos asuntos. Ser apasionado no quiere decir tener razón. Algo de lo transitado por la senda con el profesor Manuel se repitió con otros tantos docentes. Recuerdo al profesor Cely (actual director del departamento) y su siempre bien intencionada forma de abordar a los estudiantes. No todos éramos receptivos a sus formas. Mi pasión confrontaba por momentos también con él.

Me hubiese gustado aprovechar mucho más sus clases. Muchos profesores no pierden de vista los esfuerzos y el lugar de donde vienen. Tienen una visual periférica a la hora de formar seres humanos. Sus aprendizajes de vida los guían. El profesor Alexander fue de aquellos que no tenían miedo de perder su halo de académico ante la muy humana condición de sus estudiantes.

La querida profesora Amanda Rodríguez de Moreno, jefe de departamento para 2003. Su trato era paciente pero firme. Dictaba para la entrega de resultados académicos que debíamos realizar una fila a la entrada de su oficina. Los momentos previos al ingreso eran tensionantes. Se juntaban emociones varias: rabias, felicidad, caras obtusas. Disponía ella un arsenal de razones y stickers de caritas con diversas expresiones para confrontar nuestro buen, regular o mal

desempeño académico durante el semestre. La cuestión era breve pero con la contundencia de una maestra con una vida dedicada a formar buenos seres humanos. El arte de lo simple pero contundente.

Tiempo después descubrí al calor de un chocolate que la profesora Amanda es la madre de un par de buenos amigos de música y resistencias. Muchos docentes, muchas formas, muchas tensiones y cercanías. El tiempo y las experiencias te ayudan a recordar con aprecio sus esfuerzos. A recordar y tomar prestado sus estrategias, palabras y conocimientos.

Si bien mi madre era comprensiva, pagar servicios y los demás menesteres del sostenimiento de un hogar no daba abasto. La chaza³³ musical no era regular frente a los rendimientos financieros. La mayoría de las ganancias del pequeño emprendimiento se iban en fotocopias, transportes y alimentación. Atender los otros asuntos de la cotidianidad se hacía imposible. Entonces me dí a la tarea, entre el tercero y el sexto semestre, de agenciar trabajos informales. Trabajaba por turnos como encuadernador. Cuidaba bodegas los fines de año. Fui el conserje los fines de semana de un edificio. Llevaba mi proceso de autogestión laboral con la música a conciertos, eventos sociales y políticos donde hubiese la posibilidad de ganar algunos pesos y así atender mis responsabilidades. Trabajé también durante un semestre en un proyecto de bienestar universitario pensado para el sostenimiento económico de estudiantes de pregrado.

Compartía con compañeros que tenían la posibilidad de adelantar sus estudios sin pensar en lo que faltaría en el angustiante mañana. Sus familias tenían una cierta estabilidad económica que les permitía dedicar su tiempo de manera casi exclusiva a la universidad. Sería no solo importante, sino además serio, que existiera una política pública educativa que tuviese en cuenta que para tener estudiantes comprometidos con su proceso de formación profesional es necesario

³³ Carpas improvisadas destinadas para la venta informal de distintos elementos en distintos espacios de las universidades públicas.

agenciar presupuestos que permitan el sostenimiento de los jóvenes durante su etapa de formación universitaria. Eso igual no sería novedoso, ya lo tienen otras naciones en el mundo. El asunto es de inversión y no se reduce a “ser pilo paga”.

Era un reto ser un estudiante 100% comprometido, un acucioso investigador en formación, un lector y escritor disciplinado, un intelectual admirado por sus pares y maestros sin los medios económicos para sostener tal proyecto. Admire y envidie a compañeros que tuvieron tal oportunidad. Compartí y aprendí mucho de ellos. Lógicamente es un asunto de disciplina también. No dejo de ser un tipo disperso. Estudiaba, trabajaba, asumía compromisos colectivos en el barrio y la universidad. Otras formas de aprender y ser académico creo.

Paralelo al proceso formativo, los espacios de trabajo político universitario. Compañeros de distintos semestres de la carrera conformaron hacia 2004 el Colectivo Pensamiento Crítico. Con algunos de ellos sostenía conversaciones, tomábamos tinto, charlábamos sobre la vida, el arte y la música. Ese mismo año realizaron la primera versión de la Semana de Pensamiento Crítico. Intentaban conjugar distintas acciones que mediaran entre lo académico, lo social, lo político y lo cultural. Era imperativo para ellos juntar muchas voluntades que, desde distintos enfoques y formas, se pensaran la educación pública, la defensa de la universidad, las realidades sociales. Todo ello desde un enfoque crítico que propiciará cambios. No sé hasta qué punto los procesos de organización universitarios logren todo lo anterior, lo que es importante, son los procesos que permiten reconfigurar al sujeto y la colectividad en su conjunto. Dicha reconfiguración permite observar la realidad de manera distinta, permitirse preguntas, construir posibilidades y no caer en el mutismo propio de algunos sectores de la sociedad actual.

Mi trabajo con a la calle ya venía siendo conocido. Un ejercicio de gestión que sirviese como mediador para que, desde el arte y la cultura, pudiesen narrarse realidades socialmente complejas e intentar reconfigurarlas. Y fue así como iniciamos un trabajo en conjunto que disponía un

espacio en la universidad para los colectivos sonoros cercanos al proceso con a la calle. Las bandas que hicieron parte de la programación de una de las primeras semanas de pensamiento crítico fueron Kolkana Soviet (rock radical), Por Razones de Estado (rap) y Ever Santracruz (uno de los miembros fundadores de la banda Gotas de Rap). Un primer concierto que abría camino a otros espacios en adelante.

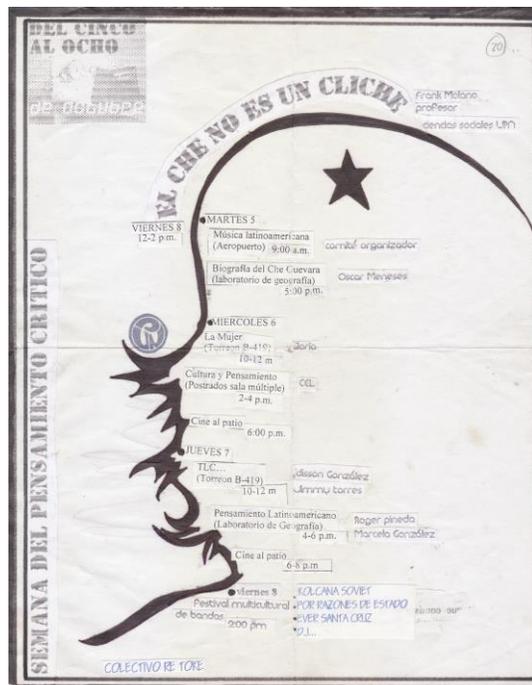


Imagen 13. Flyer Semana del Pensamiento Crítico

Varios semestres más trabajamos en equipo para reivindicar artística, pedagógica y políticamente el lugar del arte en general y la música en particular en el marco de los ejercicios puertas adentro de la academia. Asumí con algo más de claridad que se pueden ampliar los márgenes de los procesos de organización política universitaria. Todos buscábamos las maneras con las que más cómodos nos sentíamos en el entramado colectivo. Unos eran excelentes oradores, otros afinaban su pluma y escritura, otros tantos organizaban las masas, algunos más conocían la ley y formulaban propuestas en términos de política pública.

Un sector del estudiantado se iba para los barrios en ánimo de correspondencia y retroalimentación. Otros gestionábamos desde el arte para tejer canales de entendimiento, goce y resistencias desde la cultura. En los años que acompañamos como colectivo la semana de pensamiento crítico participaron bandas de punk, hardcore, metal, rap, reggae, folklore, folk anarquista, rock, etc. Amigos cercanos de agrupaciones como Rebelión, Mancha Roja (Medellín), Heyoan, Bell (Nueva Zelanda), Kontra la Pared, Los Tripulantes, Diana Avella, El furibundo Serna, etc. Si hoy día me invitaran a organizar una nueva semana, sin duda invitaría más grupos de cumbia, músicas campesinas, electrónica, salsa y todo aquello que, como debe darse en la universidad, extienda nuestra capacidad de entender la diversidad cultural del país y el planeta. Uno de los objetivos principales del paso por la academia.

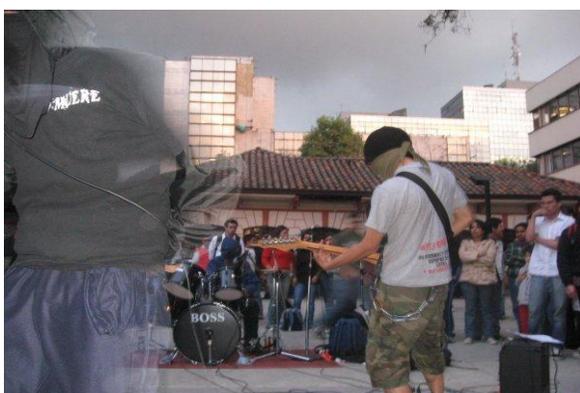


Imagen 14. Grita o Muere (Hardcore – punk)



Imagen 15 Rebelión (punk)

Imagen 16. Bell – Nueva Zelanda (Folk libertario)



Imagen 17 Heyoan (Rap)





Imagen 18. Frente obrero

La experiencia con los amigos de Pensamiento Crítico me permitió cavilar otras acciones dentro y fuera de la universidad utilizando como herramienta política la música. Mi experiencia previa, las cátedras universitarias y las preguntas que permitía el accionar organizativo dentro de la universidad me ayudaron, con tranquilidad, a saber que la ruta de trabajo fuera de los muros de la pedagógica era la correcta.

Bajo aquella idea de movilidad constante y en varios frentes a la vez, continué mi ejercicio formativo, mi vida, los procesos, nuestras sobrevivencias. El ejercicio académico proseguía. Otros tantos docentes y dinámicas. Dos de ellos se precisa de mi parte referenciar. Nelson Fajardo y Renán Vega Cantor. El primero, un tipo de carácter adusto, muy puntual, con una caligrafía pausada e impecable, un muy buen docente. El profesor Fajardo era un excelente orador. Concreto, atinado en el análisis político y económico. Me gustaba de su manera de ser y llevar las clases la visceral honestidad con la que planteaba su visual de país. Sabía combinar lo teórico con el análisis de la realidad social colombiana. Era agudo con las retroalimentaciones. Sabía cuándo un estudiante no leía, no preparaba una exposición, cuando opinaba para repetir o adularlo. Una de las cuestiones que más disfrutaba del profesor Nelson era su humor negro, su

maravilloso sarcasmo.

Un buen docente para mi debe saber combinar muchas de las formas de ser en el aula que el maestro de la referencia. Saber lidiar con las tensiones del acto de enseñar y los ánimos de un grupo diverso de estudiantes.

Renán Vega Cantor. Un intelectual y maestro que no he dejado de referenciar. El y yo somos muy distintos en la manera en que asumimos educar. Estuvo al frente de dos cátedras hacía mitad de carrera. Comunista hasta la médula y esas cosas en un país como el nuestro cuestan. Un académico de izquierda que no le temblaba la voz para señalar aquellas cuestiones que no son funcionales en nuestra dolorida patria.

El profesor es investigador, académico consagrado e intelectual cercano a las causas estudiantiles. Un defensor de la universidad pública y en particular de la pedagógica. Un incansable escritor y editor. Aún conservo la buena costumbre de ir a la librería Pensamiento Crítico que es de un familiar suyo y donde se mueve el material que hace parte de sus aportes editoriales al mundo académico. Es un buen tipo. Un sujeto político que genera pasiones entre izquierdas y derechas. Un amigo del proyecto cultural Alas de Xue.

No recuerdo exactamente para qué clase realicé un trabajo sobre anarquismo en Colombia y en las pesquisas encontré *Biófilo Panclasta, el eterno prisionero (Aventuras y desventuras de un anarquista colombiano)*³⁴. Aquel libro, editado a principios de la década de los 90', contaba con

³⁴ Frente al trabajo de Alas de Xue reseña en su web el grupo libertario Vía Libre, “El Proyecto Cultural Alas de Xue (PCAX), fue una iniciativa de estudiantes universitarias libertarias, con una apuesta y un trabajo político enmarcado en la idea de consolidar y difundir los principios anarquistas aterrizados en la realidad colombiana. El grupo nació, en 1988 al interior de la Universidad Pedagógica Nacional UPN, luego tendrán acogida en otras universidades e instituciones educativas del país como la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad Nacional de Colombia, la Escuela Superior de Administración Pública, en Bogotá, y la Universidad de Córdoba y la Universidad Popular del Cesar en la Costa Atlántica. Así mismo intentarán tener incidencia en

un ramillete de autores dentro de los cuales destaca el profesor Renán. ¿Un comunista reseñando un anarquista? Si un día me siento a tomar un café con él le preguntaré si la educación necesita Biófilos.

Docentes como Nelson y Renán te permiten ir y venir. Amar y odiar. Apasionarte y caer en la desesperanza más profunda. Sonreír y traumarte por sus agudas críticas. Sin duda varias de tantas labores que deberíamos concebir e intentar en el día a día escolar. Claro es que recuerdo a tantos más. El profesor Harold Córdoba y su gusto por la geografía radical de otro anarquista: Eliseo Reclus; la profesora Sandra Rodríguez y su juicio analítico frente la pedagogía; el profesor Antonio Cabrera y las complejas clases de los sábados a las 7:00 a.m. Muchos y muchas con los cuales se crece y una minoría que por razones de distinta índole, es preferible cumplir y olvidar poco a poco.

En 2006 hice parte del equipo de facilitadores del recién inaugurado hogar de paso día / noche de la Secretaría Distrital de Integración Social (en adelante SDIS) y la Cruz Roja Colombiana. Antes de recibir mi grado como licenciado tuve una cierta suerte de trabajar formal e informalmente en distintos procesos que involucraban acciones pedagógicas. Sin duda este nuevo reto en medio de mi proceso de formación como profesor era más que interesante. Los facilitadores cumplían los oficios más complejos en el hogar de paso:

- Ir a diversos puntos del centro de la ciudad a invitar a los amigos que habitan la calle.
- Realizar el proceso de ingreso:
 - Verificar si hace parte del sistema oficial o crear un nuevo perfil.
 - Requisar, evitando con ello especialmente que ingresaran armas blancas o de fuego y/o estupefacientes. Dicha pesquisa se realizaba en un cubículo que no superaba el

otros sectores y movimientos sociales logrando articulase con algunos pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta y del departamento del Cauca y con la anarcosindicalista Asociación Internacional de Trabajadores (AIT).” En <https://grupolibertariovialibre.wordpress.com/2011/11/03/sesion-no-13-el-proyecto-cultural-alas-de-xue-pcax-y-el-anarquismo-en-los-90s/>

metro por metro.

- Acompañar el servicio de aseo, el alojamiento, las distintas comidas, los talleres, etc.
- Realizar acompañamiento pedagógico que en mi caso tuvo que ver con un pequeño club de lectura.

Entre tantas cosas más, la labor de un facilitador conjugaba todo un mundo de acciones donde lo pedagógico, lo humano, era columna vertebral del trabajo. Valor primario, escuchar más que hablar. Allí durante algo más de dos años recibí cátedras que incluían trabajo psicosocial, antropología urbana, historia de la violencia en Colombia, geografía urbana, didáctica de las ciencias sociales, etc. Sin embargo, a mis maestros de la pedagógica no parecía interesarles del todo mis aprendizajes en el marco de lo laboral.

En el hogar estaba de lunes a domingo, de 2:00 a 10:00 p.m. Las clases en la universidad eran en la mañana. Tenía todo el día copado. Fueron semestres en los cuales el rendimiento académico no fue el mejor. Hubo mucho cansancio. Además, el tiempo dedicado a los colectivos, los amigos, la familia, fue desapareciendo. Más allá de notas y fallos académicos, fue un tiempo de aprendizajes en múltiples sentidos. Crecí un poco más como ser humano.

Adicional a los facilitadores, el hogar contaba con psicólogos, trabajadores sociales y talleristas en diversas áreas. Músicos, filósofos, artistas plásticos, antropólogos, etc. Hay causalidades que uno se encarga de construir. Dos buenos amigos de aquella época: Orlando Rojas (artista plástico) e Ingrid Morris (antropóloga). Con un grupo de habitantes de calle que les gustaba la música y par talleristas empezamos a generar empatías sonoras. Improvisaciones, letras que narraban lo que la vida y la calle les había negado o posibilitado, métricas pasadas por tristezas y esperanzas, tambores y sueños de estrellas de la música estrelladas. “Toño”, uno de los miembros del grupo, decía haber tocado en los grupos guayacán y niche.

La fama, la noche, la bohemia coqueteaban con el alcohol y las drogas. Las últimas terminaron por ser malas consejeras, estropeando lo que pudo ser una buena vida. Sin duda era/es un percusionista con talento. Nuestro timbalero, más otros tantos amigos callejeros –de la calle-, dieron forma sonora y lírica a una canción que se convirtió en himno del hogar de tanto repetirla. En ese momento me encontraba con a la calle trabajando en un compilado musical que nunca vio la luz. Los amigos del estudio nueve mundos, que a su vez hacían parte del colectivo Vivo Arte, prestaron con amabilidad el espacio. El liderazgo de la producción musical lo asumió Orlando. Ingrid se dio a la tarea de gestionar las cuestiones con lo institucional. Y yo servía de gestor para que todas las partes se dispusieran y llevásemos el proyecto a buen puerto. Cinco Elementos fue el nombre que decidieron para el grupo.

Sin duda, como gestor cultural y docente, uno de los proyectos que con mayor cariño recuerdo. Para muchos de ellos era la primera vez en un estudio de grabación. Escuchar su voz grabada, sentirse como esos artistas famosos de los cuales vendían sus trabajos en cd piratas. Un docente debe saber estar tras bambalinas. Puede tal vez sonar un poco pretencioso, pero es posible que este tipo de labores pedagógico-artísticas hayan llevado tiempo después a que varios miembros de esta suerte de ensamble temporal ahora hagan parte del proyecto “Son Callejero”³⁵ que gestó y acompaña aún Ingrid. Un fragmento de la canción dice,

Yo le grito a mi gente
que no toquen las armas
por que a mi me a tocado

³⁵ Son Callejero es un grupo musical integrado por ex y habitantes de calle que hacen parte de procesos de resocialización. Al respecto en su página web reseñan, “Proyecto-Orquesta de SALSA, INDEPENDIENTE y AUTO-GESTIONADO, integrado por músicos de verdad, gente demente, de-mente brillante, a la que no le han contado la vida si no que la han vivido, artistas que sonrían en un país sin dientes, sin memoria, un país donde el arte y la cultura no están en la canasta familiar; soñadores incansables que cada minuto dan la pelea por HACER lo que saben y no lo que el sistema impone.” En <https://soncallejero.blogspot.com.co/p/somos.html>

enfrentar la delincuencia
por eso es que toco
el tema de la paz.³⁶

En el hogar tenía tres empleadores: la SDIS, la Cruz Roja Colombiana y Serdan. Los últimos, una empresa de trabajo temporal que se encargaban de contratar y hacer seguimiento formal a la labor. Empalmar tiempos académicos con el trabajo fue un asunto complejo. Finalmente fue imposible y un abogado de Serdan me mostró con lujo de detalles las implicaciones de un sistema de contratación que siempre beneficia al empleador. Me fui del hogar cerrando el 2007.

La universidad me permitió de igual manera recorrer diversos lugares del país y salir por primera vez de Colombia. Para enero de 2006 viajamos a Venezuela. Apoyos diversos se dieron para que un grupo de estudiantes e integrantes de diversas colectividades pudiésemos asistir al VI Foro Social Mundial. Era una de tantas formas de enfrentar un escenario donde se ponía a prueba muchas de las alternativas políticas expuestas en el contexto universitario. Un viaje por tierra. Tiempo y paisajes para hablar y colorear. Me fui a aprender y atravesar la frontera por primera vez.

El dinero fue poco. Me lleve el material de a la calle: cd's, cassettes, fanzines, parches y botones. Ya en Venezuela fui a los eventos académicos, los artísticos, conocí a amigos de bandas como Palmeras Kanibales³⁷, acampe. Me contrarié frente a lo que vi en los distintos campamentos dispuestos para la gente que venía de todo el mundo. Descuide y perdí mis documentos, y el dinero que hasta ese momento había recolectado para regresar tranquilo a casa.

³⁶ Cinco Elementos. (2006). *Tócalo*. Proceso de formación en música en el marco del taller *música experimental y folclor urbano*, liderado por Orlando Rojas. Bogotá, Grabado en Nueve Mundos. Producción ejecutiva John Estrada. A la Calle Records. Escuchar el tema en <https://www.youtube.com/watch?v=JgQQEqQjnZo>

³⁷ En <https://www.youtube.com/watch?v=sHICqv9qz8M>

En algo más de tres semanas pasé por todo tipo de aprendizajes fuera de mi país. En ese momento tomé la decisión de no dejar de viajar. Ampliar mis propias posibilidades para comprender la América Latina y el mundo si llegase a ser posible. En el aula esas rutas bajo los pies se agradecen. Gracias a la universidad conocí territorios fronteras adentro y me aleje de la patria por primera vez.

Desde la posesión de la dupla Uribe – Ibarra, en la universidad muchas discusiones empezaban a abrirse camino. Para el 2007, no solo en la pedagógica, sino en casi toda la red de universidades públicas del país una serie de discusiones y acciones se dispusieron. Era claro que el gobierno liderado por Uribe Vélez no priorizaba la educación en su plan de desarrollo. Proponía una política fiscal que invitaba a la autofinanciación, el aumento de cupos, los convenios público privados, un presupuesto para las universidades a la baja y un efectivo plan de “sapos” académicos.

Ya desde el 2002, en el marco del “Plan Meteoro” y aprovechando la presentación de su *Revolución Educativa* en Caquetá, anunciaba lo importante que era crear una red de informantes que acompañarán las estrategias de inteligencia de la fuerza pública. ¿Qué tan inteligente se debe ser para “sapear”, ser un soplón?³⁸

Nuestro rector en aquel entonces parecía estar alineado con la doctrina gubernamental diseñada por el ex presidente, senador y líder del centro democrático. Se juntaron muchas situaciones ligadas a la administración de Oscar Ibarra. Por un lado, ajuste presupuestal, un plan de financiación sin previa discusión con la comunidad educativa, una nueva sede (Valmaría) que se quedó en el imaginario de los planos de Salmona. Que a la generación del 2007 se le colmará

³⁸ Al respecto un análisis de Fabián Sanabria cuando Uribe Vélez reavivó su propuesta en 2010 para crear una red de informantes universitarios. Ver <https://www.youtube.com/watch?v=lmAGhLEb1rg>

la paciencia respondía a una cierta configuración de las subjetividades interpeladas por la realidad de las dos décadas anteriores (Aguilera, 2013). Al respecto Aguilera Morales indica,

Este proceso tuvo improntas propias en las que es innegable el contexto de profundización de la violencia en el que se nace. Muchos de los estudiantes que participaron en el movimiento del 2007 nacieron en la década de los ochenta, son hijos de la crisis económica y, con ella, de la entronización del neoliberalismo en el país. El decenio de los noventa inició con la apertura económica del Gobierno de César Gaviria (1990-1994) y con las políticas neoliberales que promovían la privatización de los derechos sociales (educación, salud, recursos naturales). En este mismo momento se construye una nueva Carta Política, sancionada en 1991, con la cual se consagraba a Colombia como un Estado social de derecho, que reconoce el pluralismo cultural y étnico, pero que de manera contradictoria abre las puertas al neoliberalismo. (Aguilera, 2013, p. 184)

Crecimos en un contexto donde ser hombre–bomba era casi inevitable. Somos fruto de iniquidades a granel, injusticia, amores incompletos con la patria, bombazos al alma, sueños rotos y universidades que hierven. Un cronista de ciudad y de país como Fernando del Castillo (vocalista del grupo 1280 almas) lo relata mejor,

Yo soy el hombre bomba, así es como me siento.

Voy lleno de amargura y de resentimiento.

Peor que dinamita, pura al ciento por ciento,
que cualquier día estalla y vuela mierda al viento.

Yo soy el hombre bomba, oculto en el misterio,
yo soy el hombre bomba, el hombre cementerio.³⁹

El estallido de 2007 significó para la universidad y para quienes la habitábamos muchas cosas. Ver nichos organizativos y políticos en percepción dispares, encontrándose. Hacer

³⁹ 1280 almas. (2004). Hombre bomba. En Bombardeando. [CD]. Bogotá, Colombia. La Coneja Ciega.

evidentes otros repertorios organizativos, políticos y culturales que orbitaban la academia. Sacar la voz como menciona Anita Tijoux. En la universidad como parte de las estrategias se realizó un campamento. Fue una de tantas tácticas para asumir la universidad como nuestra casa. Pude acampar a medias, pues como lo indiqué, combinaba todas las formas de sobrevivencia. Un recuerdo que permanece tatuado de aquella época es el ingreso de la fuerza pública de la mano del ESMAD⁴⁰ a la sede de la Calle 72 de nuestra casa. Fue un día de muchas tensiones, angustias y desazón. La autonomía universitaria irrupida en nuestro campus, compañeros violentados y Uribe Vélez regañando en público y ante los medios a los detenidos.

Entiendo lo complejo que es abordar puertas para afuera y puertas para adentro el asunto de los encapuchados, las constantes protestas y el uso de la violencia. Pero es innegable que lo que pasa en las universidades públicas es un reflejo del complejo panorama social configurado durante tantos y tantos años de guerra y fisuras propias de lo que somos como nación. Vi y estuve en múltiples marchas, tomas y pedreas durante mi época como estudiante. No estoy de acuerdo con las acciones violentas y poco organizadas de algunos grupos de encapuchados. Sin embargo, tampoco comparto el encasillar toda acción organizada de los estudiantes como violencia. Defiendo, como un legado político de mi paso por la universidad, el construir diversos repertorios en favor de la defensa de las causas justas, las legales, las legítimas, las que permiten a las gentes vivir mejor.

La inoperancia del Estado colombiano ha llevado al punto más extremo situaciones que pudieron ser evitadas con acciones que, de manera efectiva, atendieran las demandas sociales e

⁴⁰ Indican en la página web de la policía nacional al respecto, “*Es la dependencia del Comando de Unidades Operativas Especiales, integrada por personal entrenado y capacitado, encargado del control de disturbios, multitudes, bloqueos acompañamiento a desalojos de espacios públicos o privados, que se presenten en zona urbana o rural del territorio nacional, con la eventual materialización de hechos terroristas y delincuenciales, para restablecer el ejercicio de los derechos y libertades públicas.*” En <https://www.policia.gov.co/especializados/antidisturbios> Consulta realizada en noviembre de 2017.

históricas de buena parte de la ciudadanía. Los jóvenes de distintas generaciones en la pedagógica han buscado salidas políticas, jurídicas, pedagógicas, artísticas, electorales, organizativas y, sin duda, aludiendo a manifestaciones que hacen uso de la violencia fruto de las rabias que se acumulan y heredan. ¿Legítimo?. Querido lector, busque en usted las posibles respuestas.

Llegó entonces un momento clave. Dar inicio al proceso de construcción de un documento académico que intentara realizar aportes al amplio mundo de la pedagogía. Una pausa hacia atrás. El paso por la universidad me permitió además conocer muchas personas. Los compañeros y amigos de semestre, los de otros semestres, las de otras carreras, los de izquierda, aquellos que no les importaba ni la izquierda ni la derecha, los de las fiestas, aquellas con las que era factible fomentar cercanías. Ellos/ellas y yo, quienes fueron los más cercanos emocionalmente hablando, éramos por fortuna dispares. Calentábamos el café con trivialidades. Nos contrariábamos por simple deporte. Nos preguntamos muchas veces si queríamos en realidad educar. Cocinamos, caminamos, leímos y perdíamos el tiempo, escuchamos música, nos quisimos un poco y soñábamos con las posibilidades que difusamente proponía el devenir.

En aquello de forjarse una personalidad, de aprender a gestar un “yo”, los otros que aparecían y desaparecían en mi paso por la universidad fueron definitivos. Yo también soy un poco de Andrés Barbosa Vivas, de Carlos Pedraza, de Oscar Hurtado, de Viviana, Cristian, de Angel, Daniel, Marcela Bogotá, Osquitar, Magali, Natalia y otros/otras tantos que configuraron de distintas maneras al ser humano y docente.

Volver. Iniciamos de la mano del profesor Juan Carlos Torres Azocar las prácticas en el colegio Fé y Alegría Vitelma. No recuerdo con exactitud cómo nos juntamos para conformar el grupo de prácticas y tesis. Mis compañeros: Juan Sebastián Diago y Víctor Hugo Camacho. Encuentros exiguos y personalidades dispares las nuestras. Con historias de vida y académicas

distintas. Veo hoy como una ventaja tal escenario. Tres acciones de manera simultánea: práctica, investigación y propuesta de intervención.

Vitelma es un barrio enclavado en la parte superior de los cerros centro orientales de la ciudad. Comparte linderos entre la localidad de Santa Fé y la de San Cristóbal. El primer día, al ingresar a la oficina de las coordinadoras, un cuadro del sub-comandante Marcos del EZLN. De entrada un escenario pedagógico que de manera romántica era prometedor si los símbolos decorativos respondían a las fórmulas pedagógicas.

Allí estuvimos algo más de un año. Realizamos una propuesta un poco pretenciosa pero que igual resultó interesante. La intervención pedagógica se titulaba: “Sobre identidad juvenil y política: itinerario de sensibilización hacia la construcción de una conciencia política y de clase” (ver anexos). A lo largo de los meses pusimos a dialogar diversas estrategias artísticas para, en primera instancia, sensibilizar a las y los estudiantes frente a una serie de realidades que iban de lo local a lo mundial.

En las sesiones de trabajo para pensar y concretar la propuesta, como grupo y con el docente Juan Carlos, una de las preocupaciones centrales giraba en lo difuso de la formación política en la escuela contemporánea colombiana y, como reto mayor, unos faltantes en la propuesta de los formadores de esos jóvenes.

Buena parte de la ciudadanía colombiana ve la política a lo lejos, borrosa, confusa. No es un asunto propio de los jóvenes. Y una de las preguntas fundamentales para intentar comprender tal fenómeno es, ¿quiénes son responsables de configurar un escenario para que los colombianos se asuman como sujetos políticos activos frente al Estado? Como parte del andamiaje estatal, la escuela pública y quienes la piensan y dirigen, pudiésemos tener un papel importante en el proceso de formación ciudadana de los colombianos. Pero, el presupuesto, la política pública en

el sector educativo, las voluntades de las maquinarias electorales, los políticos de oficio y nuestra propia historia como nación, todos y cada uno, ¿estarían dispuestos a empoderar a sus gentes?. Nosotros como educadores, ¿formamos y empoderamos a las futuras generaciones?

En algo más de un año se fue esbozando posibles rutas para responder a éstas y tantas preguntas que emergían en el proceso formativo y de práctica pedagógica. No la jugamos por acercarnos a otros territorios y acercarnos al contexto del Vitelma con un cierto planteo orgánico. En mi caso, una posible ventaja frente a mis compañeros, fue el conocer el contexto por mi trabajo previo y por habitar el centro oriente de la ciudad. Conocía colectivos, amigos, artistas que no eran ajenos a la realidad de la localidad de Santa Fe.

Por ejemplo, una de las invitadas a los talleres/clases que realizamos en el marco de la práctica, fue la rapera, licenciada y amiga Diana Avella. Ella creció en el territorio del cual hace parte el colegio. Imagino que en parte aceptó por ello. El taller se titulaba “Reflexiones sobre rap y política”. Las y los chicos no sintieron ajeno lo que Diana planteaba. Había claramente cercanía, calles y cuitas en común. En la monografía para obtener su título como licenciada de la Universidad Distrital, la profesora Avella describe su barrio, los barrios de esos chicos del Vitelma así,

Nosotros y nosotras, una vez pedíamos permiso a la abuela, o a quien nos cuidaba en ese momento para salir a jugar a la calle, pasábamos las vacaciones todo el día fuera de la casa y en calendario académico el resto de la tarde en lugares como la cancha de fútbol de Los Laches, en la casa de nuestras vecinas Lucía Camacho y Rosa Camacho, un par de mujeres sin hijos, maravillosas mujeres que tenían como herencia una casa que atravesaba de vía a vía un fragmento del barrio, inmensa, con varias habitaciones, salones, escaleras todo en obra gris y con un fuerte olor a nicotina resultado de los múltiples cigarrillos que a diario fumaban, esta casa se convertía en el lugar de juegos de sus sobrinos, de los hijos de sus vecinas, un espacio privilegiado para el juego. Las oportunidades de “callejear” como le diríamos popularmente en la ciudad de Bogotá al hecho de recorrer la calle sin rumbo determinado eran muchas. Teníamos mi primo hermano, mis amigos del colegio y yo, alrededor de ese barrio invisible, espacios privilegiados de aprendizaje y

esparcimiento. (Avella, 2015. P. 23)

Sin embargo el relato de la niñez de Diana en las lomas del centro de la ciudad con los años viro a otro lugar por las problemáticas que se agudizaron en una periferia siempre acompañada de pobreza y olvido. Y en medio de ese escenario, ¿Cómo forjar ciudadanías comprometidas con un Estado ausente? La escuela no es la única responsable de viabilizar escenarios de dignificación del barrio y sus gentes. Las herramientas son deficientes y los retos gigantescos. Una conclusión expuesta con cierto detalle en el trabajo de tesis. Diana Avella iniciando su carrera como solista, posterior a Por razones de Estado, se volvía cronista de ese barrio degradado por un sistema económico y de valores que se piensa desde los barrios del norte, desde el norte geográfico.

“Esclavos en silencio”⁴¹, relato corto de una docente que entiende en contexto y lo retrata en su música. Propuesta pedagógico – artística que espera convertirse, como ella misma lo indica, en un ejercicio de resistencia que poco a poco permita el necesario acto de conciencia autónoma de los habitantes y las nuevas generaciones de los barrios marginados.

Varias noches con sus días nos tomó sistematizar el proceso intentando dejar lo menos posible por fuera. Muchas conversaciones entre los tres para definir cuál era nuestro aporte como futuros docentes al mundo de la pedagógica. Cuál era la apuesta y cómo pretendíamos darle forma en la escuela. Lo segundo claro está, siempre más complejo que lo primero. Al concluir un documento, que a su vez es una apuesta profesional, es inevitable y muy saludable ser los primeros críticos. ¿Qué se quedó por fuera? ¿Es claro y funcional en el aula?. ¿Responde al ideal político que postulamos a lo largo de nuestra instancia en el colegio?. ¿No somos muy soñadores y poco académicos con lo que planteamos?.

⁴¹ Canción del demo homónimo de la rapera bogotana Diana Avella. El vídeo de la canción, aunque con una producción elemental, logra recoger esas “vivencias de calle, de guerra diaria” por las que atraviesan los habitantes del centro oriente de la ciudad. Puede verse en <https://www.youtube.com/watch?v=5M-1d--Ttiw>

En ese momento se quedaron sin respuesta. Hoy se han pensado un poco más pero igual siguen siendo preguntas abiertas. Superado el proceso de tesis, cerrando con ciertas dificultades las cátedras restantes y con la necesidad imperante de lograr el grado para proseguir con el ingreso al sector público como docente, me graduó en 2009.

Sin mayor detalle y como una clase de agradecimiento a la vida me permito indicar que las rutas para lograr ser profesional de la educación fueron, como reza una gran canción del grupo panameño señor loop: “por el camino más largo, por ahí me voy. Por ahí me tocó, por ahí me voy”⁴²

Debo, como una obligación emocional, política, pedagógica, indicar que se ese camino no lo transite solo. Al lado mío, pulmón a pulmón, muchas personas se dispusieron para que cada reto fuese menos tenso, tuviese un liviano pero necesario almíbar que endulzara la no siempre amable cotidianidad. El día del grado junto a mí estaba mi mayor escudera: la señora María.

A la Pedagógica le debo el permitirme transitar hacía un lugar distinto al destino que aquel ex jefe me anunciaba. Al destino le tocó romper el plan que tenía para mí. La defensa de la universidad pública no pasa solo por un asunto de interés político, debe ser parte de un proyecto de nación. Un espacio que como pasa conmigo, llene de profundo cariño, de respeto a quienes transitan por ella. Su defensa, el exigir a los distintos proyectos políticos, los distintos gobiernos que la universidad pública, la educación pública sea tema de primer orden, debe ser sin duda un proyecto emocional. Cariño que no se rompa al desprenderse de la casa. Cariño digno.

⁴² Señor loop. (2013). Triste perro. En Vikorg [CD] Panamá. Independiente. Escuchar en <https://www.youtube.com/watch?v=df7pplBq8iY>

7.5 Lo político, lo colectivo y la educación: Creación

Tras la invitación de uno de mis compañeros de tesis del pregrado, tengo el primer acercamiento a un proceso que apenas iniciaba en la localidad de Suba. Vuelvo a Suba. La invitación, según me indica Sebastián, la realizan por el cúmulo de experiencias que de otros procesos traía –particularmente el trabajo realizado con a la calle y pensamiento crítico-. Adicional, la experiencia humana y académica que nos permitió conocernos durante cinco largos años de vida universitaria y de manera aún más particular durante nuestro proceso de prácticas y tesis.

El encuentro con este grupo de profesionales y estudiantes de diversas áreas del conocimiento me inquietaba. Después de conocer el proyecto que daba razón del trabajo colectivo, tomó la decisión de sumarme. El cine fue el punto de partida. Nuestra primera iniciativa, un cine club: El Cinematógrafo. De este proyecto, en las memorias de la ahora corporación se puede leer,

El Cineclub El Cinematógrafo nace en el mes de junio de 2009, a partir de la iniciativa del Colectivo CREACIÓN que en principio convocó a un grupo de jóvenes habitantes del barrio San José Spring en la localidad de Suba, para reunirse semanalmente en sus hogares con el propósito de ver distintos materiales audiovisuales y discutir en torno a ellos. Luego de dos meses y debido a que el número de participantes fue aumentando surgió la necesidad de buscar un espacio más amplio, por lo cual se inició un proceso de estructuración del cineclub y se constituyó con el nombre de El Cinematógrafo, y durante algo más de un mes realizó una serie de proyecciones al aire libre en la zona verde de un conjunto residencial con aprobación y apoyo de la administración de éste.

Desde el día 10 de septiembre de 2009 y hasta el 17 de junio de 2010 el cine club contó con el apoyo de una organización empresarial de la localidad de Suba que amablemente nos proporcionó sus instalaciones y equipos. En octubre de 2010 se comenzó una nueva etapa del cine club en el Café Bar Rec, ubicado en la localidad de La Candelaria, se dividió en dos etapas, una que tuvo lugar en octubre de 2010 en la cual se comenzó a atraer un nuevo público. La segunda etapa tuvo lugar entre junio y diciembre de 2011, en la cual el público comenzó a aumentar probablemente

debido a las temáticas que se manejaron en los ciclos. En esta segunda etapa también El Cinematógrafo tuvo un mayor reconocimiento participando en el proceso de lanzamiento del Festival de cine Globale y participando dentro del Uy Festival. El 9 de diciembre de 2011 se dio cierre a este proceso.(Creación, 2013)⁴³

A través del cine pensarnos las maneras en que se configuran las sociedades, fue el propósito inicial. Observar y disfrutar del cine, de la mano con diálogos y ejercicios de análisis fue el paso siguiente, esta vez en la localidad de La Candelaria. Un proyecto que caminaba con la fuerza de la experiencia y de las caídas, y que se arriesgaba a pensar el ocio creativo como posibilidad de analizar, crear y educar.

Nuestro paso por el Café REC se dividió en dos grandes etapas. La primera de ellas jugaba con el riesgo. Nuevo escenario, nuevos socios para conspirar, algo más de formalidad y el acercarnos de manera más amplia a nuevos públicos. En el último tercio de 2010 organizamos el primer ciclo de ejercicios audiovisuales denominado “Musicalizando sociedad”. Me gustaba pensar en las cosas positivas que a nivel personal traía la descentralización del cine club. Llevaba poco tiempo viviendo en el centro. Mi trabajo formal para aquel entonces se ubicaba en el mismo territorio. Tenía relación con algunos procesos de organización alrededor de temas como juventud, cultura y participación política con algunos colectivos y personas.

Estas últimas situaciones permitían pensar en posibles sinergias provechosas para esta nueva etapa con el cinematógrafo y claramente para mí. Que mejor que iniciar con dos pasiones: música y cine.

Como todo proceso educativo, comenzar tiene sus dificultades. Para Mayo de 2011 revaluamos y asumimos nuevos compromisos. Fundamental para nosotros pensar maneras

⁴³ Documento Cineclub El Cinematógrafo. Bogotá, octubre de 2013. Corporación Colectivo Creación.

nuevas en que otros actores se involucraran. La idea de los ciclos era funcional pero debíamos considerar como las reflexiones que nos permitía lo audiovisual se entretrejan con lo educativo y claramente con la reflexión política.

Arrancamos una nueva temporada e invitamos a muchos a sumar. En el camino de hallar nuevas maneras de educar uno tiene que permitir que las cosas, las reflexiones lleguen, lo interpeleen. Dejarse interpelar. Determinamos entonces trabajar tres películas o documentales, foro-taller de cierre con alguna colectividad experta en el tema y muestras de cortos y nuevos realizadores. El primer ciclo trato el tema ambiental e invitamos a representantes de Greenpeace en Colombia. Para el segundo ciclo nos aliamos con Globale. Este festival de vídeo documental independiente:

“(…)sin ánimo de lucro, no competitivo que no entrega premios ni cobra inscripción. Es un espacio para la difusión de materiales audiovisuales que aborden temas políticos y sociales. Globale tiene su origen en Berlín -Alemania- donde se realiza anualmente desde el año 2003. Iniciativa que se ha extendido a otras ciudades como Varsovia -Polonia-, Montevideo -Uruguay- y desde 2011 a Río de Janeiro -Brasil- y Bogotá -Colombia.”⁴⁴

Este ciclo fue el pre-lanzamiento del festival en su segundo año en el país. “Todos vuelven” canta Rubén. Para el cierre de este ciclo se cumplían dos años de la muerte de Andrés Barbosa Vivas, el amigo poeta y pedagogo. Tuvimos cine, poesía, rap, memoria. En ocasiones y espacios como estos, educar para mi se hace vida. Luego, además de lo audiovisual, conciertos, fiestas, foros y la cercanía con muchos procesos. Sinergias con las y los compañeros del Encuentro Latinoamericano y del Caribe de acción y prácticas feministas, las Krudas Cubensi (rap cubano), Extra (música electrónica), a tres manos, red somos, grulla de papel, El Espiral (concurso de fotografía alrededor de la gentrificación en el centro de la ciudad), UY Festival, kinorama, la

⁴⁴ ¿Qué es Globale?. 2011. Festival Globale Bogotá. <https://globalebogota.wordpress.com/que-es/>. Fecha de acceso 9 de abril de 2016.

tercera, selva sonora, trucofero de barro y un número importante de gentes y procesos que acompañaron muchos fines de semana.

A pesar de ciertas histerias, cierta rigidez en mi conducta, considero cada x tiempo el permitirme experimentar para sorprenderme. Mientras rodaba El Cinematógrafo reconocí gentes, procesos, posibilidades, me reconocí de otras formas. Se gestaron nuevos proyectos. Uno de ellos, Selva Sonora. Con algunos amigos animalistas de vieja data, los REC y quien se iba animando, nos pensamos alternativas para disfrutar las luchas. La idea central tras Selva Sonora fue el realizar fiestas temáticas y así obtener recursos para actividades en pro de los animales no humanos. Nació entonces el 7 de abril de 2012 Pakito Felix (el pincha discos sudaka). Mi alter ego que teloneaba a djs y bandas.

Me gustaba, me gusta, “educar” el oído de otros. Todo un ejercicio pedagógico. Escoger las canciones, construir un discurso sonoro coherente y finalmente “pinchar”⁴⁵ músicas. Hoy día Selva Sonora se encuentra en pausa. Otra estela que se desprende del quehacer continuo. Retomo, el cinematógrafo tomo un tiempo para reestructurarse. Todo proceso debería pausar, desaparecer, reestructurarse y, si es el caso, volver.

Otro de los proyectos del que hicimos parte fue el UY Festival. El festival que nace en 2011 y que pretende abordar el miedo desde múltiples focos nos convocó para hacer parte del equipo que durante dos años integramos. Fue un reto para el colectivo asumir un ejercicio de una magnitud más amplia a la habitual. Los miedos cotidianos, al conflicto, a la guerra convocaban a invitados y asistentes.

Ese año, después de un tortuoso concurso, inicié mi carrera como docente del sector público

⁴⁵ La expresión alude a la acción de colocar música en bares. La diferencia con los DJ es que éstos producen la música que ponen en sus DJ SET.

estatal. El cambio de contexto laboral fue complejo. Andaba asumiendo un proceso con niños de primaria en el colegio Mayor de San Bartolomé. Mi labor en el sector oficial inicia en el barrio Los Laches. En menos de un mes la vida me obligaba a reelaborar mi discurso pedagógico. En el marco del festival y con menos de cuatro meses en el colegio Los Pinos arriesgue por integrar los dos espacios.

Entre tantas actividades que realizamos, nos pensamos un par de talleres que hablaban de lo educativo. Uno de los grandes retos como trabajador del sector público es no dejar que los NO administrativos desanimen el andar. Conseguimos presupuesto para que algunos de mis estudiantes asistieran uno de los días del festival a las actividades. Producto de las propuestas del colectivo, se consolida la participación de los estudiantes de dos de los docentes de la corporación:

El festival pretende ser un espacio incluyente donde se generen reflexiones a un público de todas las edades. Es importante la participación juvenil en este tipo de espacios por lo que tendremos actividades especiales para niños de colegios del distrito. Los colegios invitados del distrito: IED Eduardo Umaña Mendoza con énfasis en derechos humanos y la IED Los Pinos⁴⁶

Reseño este acontecimiento pues, cuan esporas de un gran cuerpo de ideas, nuevos organismos, posibilidades e ideas se desprendían. Rodaba, gracias a mi trabajo con creacción y el cinematógrafo, la idea de gestar un ejercicio pedagógico que me permitiera experimentar con la escuela como escenario. Aquel día en que mis estudiantes se hicieron participes del festival en el Gimnasio Moderno nace lo que más adelante denominamos Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías. Desde su llegada al exclusivo y tradicional recinto educativo fundado en 1914 por Agustín Nieto Caballero, a las y los chicos les atropelló un sinnúmero de preguntas y asombros. Hoy estoy seguro que la gran mayoría prefirieron callarlas.

⁴⁶ Uy Festival. (2011). *Brochure uy festival 2011*. Archivo personal. PDF. Bogotá.

Otras tantas, las compartían conmigo entre el desconocimiento y la indignación. “-Profe, la biblioteca es más grande que nuestro colegio...ellos tienen biblioteca, nosotros no!”. “-¡Tienen cancha de fútbol!”. Recordando tiempo después sus apreciaciones apuntaban a señalar las disparidades en la infraestructura entre nuestro colegio y el que visitábamos. Preguntaron en varias ocasiones el costo de la matrícula. Se deslumbraron por los carros del parqueadero. Fue inevitable que de manera constante comparasen a Los Pinos con el Moderno. Sugerían que en todo perdíamos. Era imposible hacerse el distraído ante las disparidades. Un contraste histórico que aplasta casi toda esperanza.

De nuestra labor como organizadores y moderadores de varios espacios en aquella versión del festival guardo en la memoria varios recuerdos y aprendizajes. Coordinar mesas con invitados como el fotógrafo de guerra Gervasio Sánchez, el periodista y ahora concejal Hollman Morris, Florance Thomas, Alfredo Molano, etc. Contrariados un poco por el espacio y ciertas dinámicas del festival, nos decíamos en aquel entonces que asumíamos una clase de venganza poética acercando y llevando al vulgo a uno de los centros tradicionales para la educación de las élites. No todos los “monstruos burgueses” son responsables de nuestras iras. Asumimos nuevamente acompañar el festival en 2012.

De los invitados y actividades respecto a la acción pedagógica que como colectivo queríamos consolidar en el marco del UY, mencionar a invitados como el director de cine Rubén Mendoza, al periodista Antonio Morales, el dramaturgo mexicano Humberto Robles, el líder indígena Feliciano Valencia, Iván Cepeda y Antanas Mockus, entre otros. Importante referir que en las dos ediciones nos dimos a la tarea de organizar una serie de ejercicios pedagógicos gracias a la experiencia del cinematógrafo. Como parte del proceso de evaluación de la organización a finales de 2012 tomamos la decisión de no continuar como parte de la organización.

Ya en 2012 venía dándose un proceso, en principio de diálogo al interior del colectivo. ¿A dónde debe apuntar nuestro trabajo como colectivo? ¿Cuál puede ser un escenario ideal para desarrollar la propuesta? A sido siempre una preocupación como colectividad el no poder responder de manera efectiva ante los retos que nos dispone una sociedad como la colombiana. No quedarnos en el plano de la retórica política y académica. En uno de tantos documentos de trabajo con fecha de 2010 enunciábamos:

Somos una organización que promueve la investigación interdisciplinar y la conformación de espacios de educación no formal, sustentada en el estudio de las ciencias sociales y humanas, las ciencias exactas y aplicadas y las artes, que busca generar una conciencia crítica apoyada en ejercicios participativos, en coherencia con las particularidades de la comunidad en la que se desarrollen éstos y con la realidad social en general, haciendo uso de distintas estrategias y medios de comunicación con la intención de concretar la difusión de proyectos propios y de organizaciones y comunidades afines. (Documento de trabajo. Creación, 2013)

En la corporación tres de los seis miembros actuales nos dedicamos a la docencia. Lo anterior permite que se ponga el acento de buena parte de las discusiones y acciones en lo educativo. Desde un comienzo, intencional o no, cada proyecto se construye teniendo como eje los alcances pedagógicos de la propuesta. Y es a partir de lo anterior que el siguiente proyecto surge a la luz del trabajo realizado en la localidad de Usme por Sebastián, docente del colegio Eduardo Umaña Mendoza y miembro del colectivo.

Ya en el colegio se venían adelantando acciones donde lo pedagógico y el trabajo alrededor de la formación en derechos humanos interlocutaban. En ese diálogo entre lo que en el colegio venía pasando y nuestro interés por trabajar con las comunidades se dispuso para adelantar una serie de encuentros que nos permitieran conocer el territorio, sus gentes y el trabajo de algunas organizaciones. En un primer momento cartografiamos a la distancia las UPZ de la localidad sobre las cuales nos interesaba propiciar encuentros. Paso seguido, citar a organizaciones, amigos y profesores para caminar el territorio. Ya se había dicho: conocer el contexto para

ampliar el mapa de acción pedagógico.

Fueron tres encuentros donde cada rincón nos permitió establecer relaciones, realizar preguntas y detallar esa otra Bogotá que colinda con lo rural. Que intenta sobrevivir en el mar de cemento y hormigón. El objetivo final de tales encuentros era concretar acciones con la comunidad del Umaña que nos permitiese poner en marcha un ejercicio pedagógico que viabilizara nuevas narrativas de ciudad con la escuela y el colectivo como gestores y acompañantes. Resultante del trabajo de contextualización: el viabilizar y potenciar una plataforma de comunicación que vinculara procesos, proyectos y sujetos vinculados con el territorio y el colegio,

Tomando como base un ejercicio de contextualización del territorio de USME, que se desarrolló en 2012 y que contó con dos salidas de reconocimiento y un encuentro con diferentes habitantes de la zona y organizaciones que trabajan dentro de la misma, Creación busca construir de la mano con la población delimitada a través de un trabajo basado en la IAP (Investigación Acción Participante), una plataforma comunicativa en la que la educación popular y la promoción de proyectos alternativos al desarrollo, permitan la generación de nuevas formas de organización al interior de la comunidad con miras a lograr una apropiación del territorio y el desarrollo de propuestas que busquen visibilizar y transformar su situación de vulnerabilidad. (Documento interno de trabajo. Creación, 2015)

No es un asunto fácil el vincularse con una comunidad con la que no se tiene alguna clase de arraigo. Vivir o trabajar en el territorio genera vínculos más genuinos con la gente. Sebastián es el único de nosotros que tiene esa clase de vínculo. A la fecha, algo definitivo para no haber podido concretar una segunda etapa del ejercicio en Usme ha sido ese trabajo de base tan necesario. A la fecha tenemos un interesante proyecto de comunicación comunitaria que busca patrocinadores y territorio donde desarrollarse.

En 2016 empezamos a pensar dos proyectos más: Nawowa y Siembra Paz. El primero pensado para el desarrollo de una plataforma virtual que impulse procesos de investigación y

educación alternativa; el segundo, una campaña que surge a la luz de los diálogos de paz entre el gobierno nacional y la ex guerrilla de las FARC EP.

Nos empezábamos a dar cuenta que los tiempos, las dinámicas personales y laborales, los otros proyectos en que trabajábamos, hacían muy complejo adelantar iniciativas fuertes como colectivo. En esa lógica, Sebastian, Jean y yo (los docentes de la corporación) buscamos puntos de encuentro que nos permitiesen generar una iniciativa en el marco del colectivo. Era clave que dicho proyecto juntase nuestra labor desde la pedagogía, el interés por renovar los repertorios didácticos en el marco de la escuela, responder a nuestro siempre presente afán de contribuir con la transformación de las comunidades y hacer de nuestras trincheras laborales, escenario para la puesta en escena.

Definimos entonces que las comunidades a trabajar eran justamente los colegios donde trabajábamos: Eduardo Umaña Mendoza, Gonzalo Arango y José María Vargas Vila. Tres colegios públicos en tres localidades distintas. Además de todos los asuntos previos en un proyecto pedagógico tan ambicioso (estado del arte, proyección pedagógica y formulación de la propuesta) era un asunto clave el pensar cómo dialogaban las tres instituciones. En muchas ocasiones, sala de profesores para adentro, es un reto que maestros y maestras dispongan su ánimo y tiempos para concretar acciones colectivas que permitan proyectos pedagógicos amplios. Pero no es un asunto propio de los docentes, los tiempos, las directrices institucionales, los asuntos formales que demandan la labor, el aislamiento que cada vez más se ve entre grados, áreas y ciclos, terminan siendo parte de los retos para no concretar un trabajo en equipo que potencie la escuela.

Si puerta adentro es complejo aquello del trabajo en equipo, tres docentes poniéndose de acuerdo para un trabajo interdisciplinar, en tres nodos territoriales distintos y desde una plataforma virtual, era y es un reto a todas luces importante. Llevamos tres años comprendiendo

lo que significa lo anteriormente señalado. Me gusta trabajar en equipo, pero reconozco los retos que significa disponerse para tal fin. De Nawowa decir hoy que,

La proyección de una herramienta tecnológica e informática que retome los principios generales del Enfoque Didáctico de Investigación Escolar Nawowa, se inscribe en un diálogo crítico con la política pública en educación en Colombia y con la necesidad manifiesta de transformar las estructuras y prácticas educativas dominantes en la sociedad. En este sentido, dicha herramienta debe proyectarse de manera innovadora en tanto posibilite la consolidación de una perspectiva alternativa de la organización y proyección de los saberes y prácticas pedagógicas y curriculares. Debe permitir mediaciones colaborativas y críticas, y la problematización de las realidades y contextos sociales por parte de los distintos actores educativos. Debe también aportar a la consolidación de comunidades académicas/investigativas a través de la red, al interconectar procesos pedagógicos de distintos escenarios educativos. (Documento de trabajo. CreAcción, 2018)

Tras madurar ideas y propósitos, hoy somos una corporación. Conformada por un grupo de profesionales de distintas áreas del conocimiento sensibilizados por las problemáticas de nuestra sociedad, que busca consolidar ejercicios de investigación interdisciplinar a través de la Educación Popular, la Investigación Acción Participante y la promoción de proyectos productivos de carácter alternativo, con miras a transformar la realidad social. Los aprendizajes del camino nos han ayudado a construir poco a poco horizontes más claros de trabajo.

Buscamos, a través del trabajo con distintas comunidades, en espacios urbanos y rurales, lograr la configuración de ciudadanos activos que se reconozcan como sujetos históricos y políticos dentro de la sociedad; que generen conocimiento científico y desarrollo tecnológico a favor del medio ambiente y del bienestar de la humanidad; que identifiquen el arte y la cultura como instrumentos de expresión esenciales dentro del tejido social y que potencian significativamente los procesos de construcción de identidad. Una ciudadanía sensible a las problemáticas que afectan la condición humana y consciente de su responsabilidad frente a ellas.

Seguimos (sigo) observando con detalle el camino que nos lleva a consolidar la propuesta y la configuración de mi subjetividad dentro de ella. Una propuesta que a todas luces sigue apostando por la educación.

Nuestra misión busca, románticamente tal vez, promover y gestionar acercamientos a distintas comunidades en situación de vulnerabilidad, impulsando junto a estas la construcción colectiva del porvenir y ejercicios de participación política. Permitir que las comunidades y sus gentes sean agentes transformadores de su propia realidad. ¿No debería ser lo anterior uno de los propósitos de la escuela colombiana y de un proyecto serio de Estado? No queremos docentes “superman”, pero si románticos de su profesión.

8. El Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías y la docencia en el sector público

Mi “yo” educador se asume como parte de una comunidad. En el año 2012, y como parte de mi interés por algunos procesos aprendidos fuera del marco de la escuela formal -entre ellos creación-, me doy a la tarea de iniciar un proyecto de cine club con un grupo pequeño de estudiantes. Mi fascinación por el cine es amplia. Mi cercanía al arte de antaño es plena y emotiva. El contexto, la I.E.D. Los Pinos de la localidad de Santa Fe.

La institución educativa está ubicada en la localidad de Santa Fe y fue fundada en el año 1970 en el barrio Los Laches. En 1996 y por disposición del acuerdo 002 del Consejo de Estado, el colegio pasa hacer parte de la red de instituciones públicas de educación estatal de la capital. El colegio en sus tres sedes tiene la capacidad de atender un promedio de 1200 estudiantes de aproximadamente 14 barrios de la zona, concentrando en gran medida niños y jóvenes de la UPZ 96 (Lourdes).

Desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se propone como horizonte pedagógico “la

formación integral de educandos y fomenta prácticas democráticas y valores que procuran la participación ciudadana en aras de una existencia digna, justa y solidaria.” Bajo dicha premisa la I.E.D. debe adelantar reflexiones, políticas y acciones que fortalezcan las prácticas democráticas de las y los niños/as y jóvenes bajo un Estado Social de Derecho como el consagrado a partir de la constitución colombiana de 1991.

Según diagnóstico de seguridad de la Localidad de Santa fe realizado por la Secretaría de Gobierno en el año 2008, existe una fuerte relación entre población joven, pobreza y violencia; el 31, 3% de la población de la localidad es joven (el mayor porcentaje de la población de la localidad), y buena parte de las familias se ubican en los estratos socio-económicos 1 y 2 de la población. Dicho análisis social y demográfico por parte de las autoridades distritales genera determinismos que si bien se encuentran apoyados en diagnósticos con cierto grado de validez, ubican a los jóvenes de la localidad como agentes de riesgo social y se queda en señalar las dinámicas sociales que generan los problemas sin atenderlos de manera efectiva.

Para poder examinar entonces las dificultades por las cuales atraviesan las y los jóvenes de las I.E.D. Los Pinos, debe realizarse un análisis holístico, que inicie por saber si hay avances significativos en la configuración de las y los jóvenes como sujetos de derechos, y de qué manera las distintas instituciones del gobierno distrital se han comprometido en ello desde la puesta en marcha de la política pública de juventud.

Buscando responder a las complejas dinámicas sociales y educativas de las y los educandos, a los retos pedagógicos que se desprende de trabajar en un escenario territorial complejo y la necesidad personal por contribuir a las discusiones pedagógicas en el marco de la investigación sobre los Derechos Humanos, surge el Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanía (L.D.H.C.) de la I.E.D. Los Pinos.

El L.D.H.C. nace fruto de múltiples preocupaciones pedagógicas, sociales y políticas expuestas en la práctica diaria en el aula de clase, pero que traspasa los muros de la Escuela. De la alianza entre organizaciones juveniles de la localidad, la Subdirección para la Juventud de la Secretaría Distrital de Integración Social y el Área de Ciencias Sociales de la Institución, se da inicio a un proyecto que tiene como eje central la práctica activa de las y los jóvenes de sus derechos.

Busca entonces el L.D.H.C. diseñar espacios alternos de reflexión e investigación a partir de jornadas pedagógico-artísticas que permitan acompañar la Cátedra de DD HH, la formación de prácticas democráticas que potencien el desarrollo de habilidades comunicativas, políticas y artísticas en los estudiantes y maestros del I.E.D. Los Pinos, sede A (Jornada mañana).

Desde el segundo semestre de 2012 el equipo que hace parte del laboratorio inicia la búsqueda del horizonte académico desde las distintas problemáticas identificadas intentando construir categorías que permitan desarrollar análisis y acciones educativas que potencien prácticas pedagógicas alternativas en el marco de la formación ciudadana y los Derechos Humanos desde una perspectiva crítica. Buscamos desde el desarrollo de una pedagogía crítica y viva, de la mano con propuestas institucionales en el marco de los Derechos Humanos y la acción ciudadana, desde el trabajo territorial de las comunidades educar en “autonomía, la libertad personal, la responsabilidad individual y colectiva, el respeto a la dignidad humana, el pluralismo cultural, ideológico, político y religioso, la tolerancia, la solidaridad y las prácticas democráticas de la participación”.

A la fecha y tras dos años de trabajo con el laboratorio, me encuentro en una nueva institución educativa. El proceso se replantea pero no se difumina. Me sigo construyendo.

9. Análisis y presentación de resultados

Fundamental señalar que este documento es fruto de un recorrido amplio y en que múltiples voces lo interpelaron. Previo al ejercicio de escritura, cátedras y encuentros con maestra y compañeras suscitaban memorias y preguntas que fueron elementos primordiales para la ruta que posteriormente se trazaría. Y es que sin aquellas polifonías, el reto de escribir hubiese recurrido a otras narrativas.

Diseñe un relato que recogiera proyectos y tiempos que fueron definitivos para la comprensión de los cómo en la decisión del ser docente. Pero, de la mano, el paso a paso de las reflexiones que permiten sugerir un lugar político en el acto de educar.

Clave de igual manera, el definir en la narrativa las posibilidades del encuentro entre educación formal y educación no formal. Ver en espacios no convencionales posibilidades de proyectar y producir discursividades pedagógicas que acompañan y retroalimentan la escuela. Configurar una historia que cobra sentido a partir de cada una de sus partes y yo en ella. El juego pasado-presente se plantea como un plano narrativo que pone en conversación a los “yo” para definir posibles rutas del hipotético “yo” futuro. Dicha conversación, tal interpelación posibilita formular escenarios de acción pedagógica frente a los retos por venir.

Reconocer el contexto en que se interviene es otro de los asuntos en los que se pone el acento en este ejercicio biográfico-narrativo. Los recorridos mencionados llevan siempre a fijar especial atención a la comprensión que del territorio, sus gentes, la dinámica organizativa, lo geográfico y lo social se dieron en cada uno de los espacios donde me he constituido como parte de algún proceso. Toda investigación pedagógica debe permitir a quien la lidera concebir desde márgenes más amplios, emociones más tangibles, el centro mismo de la acción pedagógica y él dentro de ella.

Por otra parte denotar las variadas fórmulas y rutas que para la formación política de los sujetos y en particular de los docentes, se pueden encontrar. En mi caso, colectividades, procesos e individuos, en una afortunada amalgama, se dispusieron para construir un itinerario formativo digno de las mejores escuelas de ciencia política. Es claro de igual manera, el relevante papel de la vida universitaria y de la universidad en sí como centro del tejido que permitía dar sentido a lo que afuera y adentro de la academia se iba dando para construir un cuerpo de ideas que acompañase la labor docente y sus prácticas como sujeto transformador de contextos.

Es valioso de igual manera encontrar multiplicidad de voces que interpelan la propia narrativa. Los actores del relato que soy yo. Entender que la propia subjetividad pierde sentido cuando no se piensa del lado de otros. En aquella “colcha de retazos” que significa la existencia, el otro, los otros, se enuncian como marcas definitivas de la propia existencia. Mi madre, los amigos de procesos, Andrés, Carlos y otros tantos soy. Ellos, sus relatos, son míos, se juntan para hacer de mi quien soy.

Es entonces que la narrativa autobiográfica en educación no es solo la posibilidad de reconocer prácticas pedagógicas y el camino de quienes están detrás de ellas. Es también la imagen de un época, el análisis a pequeña escala del estado de cosas de una nación. Posibilidad de formular y reformular las rutas de formación de los docentes. Narrativas que en conjunto fungan como preámbulo a nuevas políticas públicas. No son, en voz de Delory-Momberger, meros inventarios subjetivos en tiempos que hacemos odas al individualismo.

10. Conclusiones: nuevas preguntas.

Son muchas más las preguntas que las respuestas. Preguntas sobre la labor, sobre la escuela y sus vericuetos, sobre las responsabilidades del Estado frente a la educación público estatal. Pesquisas que tomarán tiempo y la necesaria construcción de escenarios que permitan tomar elementos de este escrito para llevarlos a otro espacio de enunciación. Poner el acento en la voz de los actores de primera línea de la escuela facilitaría producir nuevas preguntas que resignifiquen la educación en el proyecto de Estado del siglo XXI en Colombia.

Me reconocí de otras maneras. Día valor a cosas que descuide en el proceso de entenderme hoy. Pero, sin duda una de las cuestiones más importantes, es que empecé a reconocer y dar valor a un número importante de situaciones y actores que, en este mar de historias mínimas, son fundamentales en la forma en que entiendo y determino mi camino como docente hoy. Soy la amalgama de otros.

Maestros investigadores que se hacen parte del contexto, que se entienden factor definitivo de la reconfiguración que quehacer educativo en país. Sujetos políticos que reconfiguran desde lo micro la escuela por donde van pasando. Pero que de igual manera entienden que la responsabilidad pedagógica obliga de dimensionar e interactuar con las órbitas económicas, sociales y culturales que también constituyen las sociedades y escuelas.

¿Para qué contar nuestra historia? Para interpelarnos y no volver a estar en el mismo lugar. Evitar el mutismo. Para romper el contrato con la historia chueca que nos pone como meros números. Para reconocer la voz de otros que acompañan. Para ser actores de primer orden de la nueva escuela y no simples espectadores.

11. Bibliografía

- ARFUCH, L. *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2007.
- ARFUCH, L. *Memoria y autobiografía. Exploraciones en los límites*. Fondo de cultura económica, Buenos Aires, 2013.
- BHABHA, H., *El lugar de la cultura*, Barcelona, Manantial, 2002.
- BOLÍVAR, A. DOMINGO, J. FERNÁNDEZ, M., *La investigación biográfico-narrativa en educación*, Editorial la Muralla, Madrid, 2001.
- BOURDIEU, P., *La ilusión biográfica*, en *Historia y Fuente Oral*, n° 2, pp. 27-33.
- CANTORAL URIZA, S., *Identidad, Cultura y Educación*, Mastextos, México 2005.
- DELORY-MOMBERGER, C. *La condición biográfica. Ensayos sobre el relato de sí en la modernidad avanzada*. Editorial Universidad de Antioquia, Colombia, 2015.
- FRANK, MC. *El profesor*. Grupo editorial Norma, Bogotá, 2006.
- FERRAROTTI, F., *Las historias de vida como método*, en *Revista Convergencia*, UAEM, México, núm. 44, mayo-agosto 2007, pp. 15-40.
- FERRER GUARDIA, F., *La escuela moderna*, Ediciones HL, España, 2006.
- FOUCAULT, M., *Por qué hay que estudiar el poder: la cuestión del sujeto*, en *Materiales de Sociología Crítica*, La Piqueta, Madrid, 1980.
- GALEANO, M. *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. La carreta editores, Medellín, 2009.
- GARCÍA OLIVO, P., *El enigma de la docilidad*, Virus editorial, primera edición, febrero de 2005.
- GOLIER, J. (2008). ¿Confiar en el relato? Narración, comunidad, disidencia. Mar

- del Plata, Argentina: Editorial de la Universidad de Mar del Plata.
- HERNÁNDEZ, F, RIFÁ, M. *Investigación autobiográfica y cambio social*. Ediciones octaedro, Barcelona, 2011.
 - KLEIN, I. *La ficción de la memoria. La narración de historias de vida*. Prometeo libros, Buenos Aires, 2008.
 - LÓPEZ-BARAJAS, E. *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. UNED, Madrid, 1996.
 - MANUAL DE CONVIVENCIA. PEI: Vivencia en valores y ciencia: Laboratorio para mejorar la calidad de vida de las generaciones pinistas. Bogotá, 2011.
 - MURILLO ARANGO, G. *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Ciudad autónoma de Buenos Aires, Argentina: Editorial de la facultad de filosofía y letras de la Universidad de Buenos Aires, 2005.
 - PUJADAS, J., *El método biográfico y los géneros de la memoria*, en *Revista de antropología social*, Universidad Rovira i Virgili, Italia, 2000.
 - RESTREPO, J. *La generación rota. Contracultura y revolución de posguerra*. Espasa Forum, Colombia, 2002.
 - RUIZ, A. *La tinta indeleble. Escuela y sociedad en el espacio autobiográfico*. Editorial Aula, Bogotá, 2016.
 - SANCHEZ, N., BARRAGÁN, D. y TORRES A., *Modelo pedagógico de educación en derechos humanos para la defensoría del pueblo*. Defensoría del Pueblo, Colombia. 2011. Versión electrónica, tomado de <http://www2.ohchr.org/english/issues/education/training/programme/secondphase/docs/Correspondences/ColombiaNHRI3ModeloPedagogico.pdf> .
 - VALLES, M. *Técnicas Cualitativas de Investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis, S.A. España 1999.

12. Anexos

Lista de anexos

Anexo 1. Poema Andres Barbosa Vivas

Anexo 2. La escuela como línea de fuga

Anexo 3. La estrategia del cineclub entropía

Anexo 1.

EN LA CALIDEZ DE LA CASA*A Fredy Estrada*

Al trasluz de la ventana
cuando el día da los primeros pasos
estas tú hablando
y el pájaro que llora en la jaula
vuela cuando cierro los ojos.

Me cuentas los recuerdos
de la parcela de vida que no he recorrido
y nadan en la desmemoria
como peces
que nacen del verbo que fue de tus labios.

Entre sombras
te pareces a mi padre,
a mi madre,
a alguien que conocí pero que no recuerdo
en la noche que pasaba el tiempo
viendo figuras en las paredes.

Hablemos hasta el amanecer
el día no transcurrirá como siempre
vamos a beber en la frontera

las palabras no serán dichas en vano
ni pasará tanto la vida ante la muerte.

Anexo 2.

Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías.

Colegio Gonzalo Arango IED
Bogotá, localidad de Suba.

Universidad Pedagógica Nacional

Curso ECDF

Profesor: Fernando Gonzáles.

John Estrada

Docente Ciencias Sociales

canciondenosotros@gmail.com

La escuela como línea de fuga



Salida de reconocimiento ambiental Parque Ecológico Matarredonda (Vereda El Verjón Alto)
2013

Reseña

El Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías es un proyecto -proceso- de reflexión constante que tiene su lugar en la escuela. Pensamos y hacemos a partir de las distintas formas de participar y hacerse ciudadano, las discusiones y posibilidades de los derechos humanos y las fugas creativas que nos permitimos en la escuela para recrear formas alternativas de lo pedagógico. Desde el 2012 venimos caminando, de manera itinerante por 3 instituciones educativas públicas (Los Pinos, José Acevedo y Gómez y Gonzalo Arango). El proyecto se consolida en el tiempo y al mismo tiempo se transforma continuamente como buen experimento pedagógico; permitiéndonos diferentes estrategias, comunicativas, artísticas y académicas

alrededor de la escuela formal como en los espacios de educación no formal. Somos un equipo de trabajo interdisciplinar que escudriña en lo territorial, los estudiantes y su relación con los otros, el cine y las memorias, explorando las voces que de la raíz propia de los barrios nos permiten comprender las distintas realidades y postular posibilidades que deconstruyan las realidades que afectan el cotidiano.

Palabras clave

Ciudadanía, Territorio, Derechos Humanos, Mediaciones pedagógicas, comunicación, subjetividad, Juventud.

Introducción

El Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías (En adelante L.D.H.C) nace fruto de múltiples preocupaciones pedagógicas, culturales, sociales y políticas expuestas en la práctica cotidiana al interior del aula, pero que interpelan y traspasan la órbita escolar. En 2012, del encuentro entre organizaciones juveniles de la localidad de Santa Fe, la subdirección para la juventud y el área de ciencias sociales del colegio Los Pinos, nos dimos la tarea de reconocer y recrear procesos en relación con la formación ciudadana y la vivencia de los derechos humanos en el contexto escolar. Las dinámicas propias de lo público han obligado a que el proyecto se dé con un cierto carácter de itinerancia que, con distancia de por medio, vemos positivo en múltiples sentidos. Tres colegios del sector público estatal, con formas alternas de pensar lo pedagógico, con tiempos distintos y con menor o mayor impacto

han acogido el laboratorio: Los Pinos (localidad de Santa Fe), José Acevedo y Gómez (San Cristóbal) y Gonzalo Arango (Suba). En esta última institución desde 2015 venimos trabajando desde las áreas de ciencia política, lengua castellana, filosofía y comunicación.

El Laboratorio es un espacio multidimensional, cambiante, en continua transformación, mutación y, por qué no, reconfiguración. De esta forma exploramos el sentido del término: "laboratorio se refiere a cualquier lugar o realidad en la cual se elabora algo o se experimenta." Con lo anterior puede sugerirse que no hay un método, una estrategia en cumplimiento a un ejercicio curricular rígido. Existe una (de)construcción pedagógica con ánimo reflexivo continuo; de la realidad que circunda a la comunidad educativa (educandos, profesores, padres y madres de familia, integrantes de los barrios circunvecinos, proyectos colectivos, etc.); de lo que se puede creer y pensar, de lo que se aprende y lo que es necesario replantear, un trabajo determinado especialmente por la voluntad pedagógico-crítica y no por la rígida norma, un trabajo entusiasta desde varios puntos de vista, el colegio y la clase, el colegio y el barrio, el colegio y la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto. Lo necesario para participar, la necesidad de abrir diálogos y discusiones, la imaginación y la creatividad, tal vez un lápiz, una libreta, una cámara fotográfica o vídeo cámara, cada uno decide su estilo y su manera de compartir su voz al interior de este laboratorio que somos todos.

En este sentido es importante para nosotros el trabajo interdisciplinario, distintas áreas, docentes, formas de ver y sentir la educación, permitírnos incubar estrategias que se vinculan gracias al laboratorio. Bajo dicho escenario un objetivo clave del L.D.H.C. y de las personas que se vinculan de distintas maneras, es la concreción de procesos de reflexión pedagógica alrededor de la formación ciudadana que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas, artísticas y organizativas, que a su vez posibiliten trazar estrategias subjetivas y colectivas para la vivencia plena de los derechos del ciudadano en formación en el contexto escolar. Y es que nosotros somos una amalgama de estrategias: cine club entropía, semana de las memorias, carreras de observación, proyectos de aula, ejercicios asociativos con distintos colectivos de trabajo, proyectos audiovisuales, Sumak Kawsay y lo que el trabajo pedagógico y las nuevas reflexiones nos permiten tejer.

En relación con lo anterior, entendemos los procesos de aprendizaje como ejercicios vitales del quehacer humano. Continuamente las personas aprendemos y desaprendemos: en distintos ambientes, en la relación con los otros, sus experiencias, gustos, emociones y actividades hacen que se construyan sus referentes ante el mundo y ante sí mismo; en este sentido el aprehender como actividad humana no se limita exclusivamente a la escuela formal, hay distintos espacios, dinámicas, gentes que hacen parte integral de los procesos de enseñanza. Existen escuelas en cada esquina.

Cada territorio que permite aprendizajes también debe ser explorado con ánimo investigativo. De dicha exploración los educandos deben emprender su propio camino en búsqueda de hallazgos que, además de permitirles reconocer su realidad, les permita ser gestores de su transformación. Así mismo nos acercamos a la exploración pedagógica desde una perspectiva investigativa activa:

“En la investigación activa se trabaja para armar ideológica e intelectualmente a las clases explotadas de la sociedad, para que asuman conscientemente su papel como actores de la historia. Éste es el destino final del conocimiento, el que valida la praxis y cumple el compromiso revolucionario” (Fals, p.283, 1983.)

Ahora bien, es necesario - para nosotros en primera instancia - comprender el recorrido del laboratorio y lo que lo ha alimentado para poder entender el presente del proyecto y de esa manera visualizar posibles caminos a seguir.

Contexto de la experiencia



El mundo se transforma continuamente, pero muchas instituciones sociales no se mueven al mismo ritmo, la educativa es una de ellas. Desde el L.D.H.C. se hacen preguntas que pretenden dar cuenta de las ciudadanías en formación y la escuela, ¿cómo construyen los estudiantes sus subjetividades? y cómo estas interactúan con un territorio y otras

subjetividades en un bucle de experiencias y movimientos que no permiten una determinada visualización. Ahora bien, más allá de esto, ¿cómo la escuela media en estas construcciones? ¿cómo involucrar a la comunidad educativa en la discusión de las ciudadanías y la interacción de los derechos humanos sin quedarse en la mera ficción teórica? El Laboratorio como proyecto educativo no tiene la pretensión de dar una respuesta particular. Queremos acercarnos a la problemática y experimentar, generar diálogos que permitan en los estudiantes la belleza de la duda y permitirse dar cuenta propia de las posibilidades de construcción de ciudadanías críticas y activas de cara a sus territorios, elaborar autonomías en el hablar, el pensar y el caminar.

Entendiendo lo anterior, para el L.D.H.C. es importante comprender los cómo de la concreción de los derechos humanos como pieza fundamental de democracias contemporáneas. Entender el supuesto democrático que erige los postulados dirigidos a la búsqueda de la participación democrática, autónoma y libre, que potencia Estados con individuos con un alto nivel de responsabilidad social, política, defensores de los derechos, auto-reflexivos, con capacidad crítica, capaces de reducir la violencia y los conflictos, mejorar los espacios de convivencia, manejar la cultura de paz y sensibilizar a sus comunidades. ¿En el Estado Colombiano gozamos de tal escenario?

Es en este sentido, es posible afirmar que la educación colombiana ha ido en contravía respecto a lo anterior. Nuestra educación y por ende nuestros discursos democráticos se han caracterizado por su autoritarismo y verticalismo. En ella impera una disciplina exterior que requiere para su existencia de la omnipresencia constante de la autoridad. Contrario a ello, la escuela ha de ser un modelo de convivencia y respeto de la diferencia y las posibilidades de desarrollo colectivo e individual, de disciplina interiorizada y asumida racionalmente, de manera concreta, un espacio vivible en la diferencia y democracia.

Frente a este panorama los estudiantes y la escuela actual necesita replantearse algunas cuestiones que creemos estar haciendo bien. Pero que tan consecuente es hablar de derechos y formación ciudadana con los niños y jóvenes cuando la escuela no los considera ciudadanos y mucho más complejo, no les permitimos interactuar con su territorio, reducimos su derechos de creación, imaginación, de cuestionar su realidad y los silenciamos en el aula

para que se apresten a memorizar y repetir verdades absolutas que marginan a los sujetos. Será que con dichas contradicciones formamos personas críticas y ávidas de aprender, o solo alimentamos discursos que marginan la posibilidad de construir una democracia con cierta madurez.

Respecto a lo anterior, nuestra labor focaliza sus esfuerzo hoy día en un territorio que necesita responder estas y otras cuestiones. En la actualidad los estudiantes, actores centrales y vitales del proyecto, hacen parte de la UPZ El Rincón (Localidad de Suba), son de estratos socio-económicos 2 y 3, jóvenes entre los 14 y 17 años. La institución se ubica en el barrio El Laguito, ofrece el servicio educativo desde primera infancia hasta la media. Cuenta con diversos proyectos que atienden de manera integral a los educandos.

Los estudiantes enfrentan problemáticas en relación con la violencia intrafamiliar, la

discriminación, el abuso de autoridad, negación de mejores oportunidades, situaciones de consumo de SPA, etc; por tales razones se hace necesario que la escuela sensibilice, forme y construya de la mano con las comunidades rutas que den respuesta a las problemáticas que afrontan en su cotidiano.

La escuela no puede ser ajena al clima social y político que vive el país, debe encarar aspectos neurálgicos como la violencia, la crisis de valores y la violación reiterada de los derechos humanos por parte de los diferentes actores políticos y sociales del Estado colombiano. Estos y otros tantos asuntos deben estar bajo la lupa de las y los docentes que deseen sumarse a las rutas pedagógicas que nos lleven a parajes escolares más dignos.

Haciendo y rehaciendo memorias



Segundo diálogo de educación popular y paz con justicia social. Centro de memoria, paz y reconciliación. 2013

Años después, atravesados por diversas experiencias, encuentros con sentires pedagógicos diversos, con retos territoriales que cambian según la población, asumimos la tarea de compilar, hacer un ejercicio de memoria que logre evaluar lo que hasta el día de hoy ha sido la experiencia pedagógica alrededor del laboratorio. Lo anterior implica que, dichas memorias alrededor de nuestra labor nos lleva a escudriñar esas voces que a veces se descuidan en el proceso del hacer,

lo plural, esas formas del quehacer que dan forma con el tiempo a los proyectos colectivos en la escuela. Nos interesan esas memorias, las que cimientan el presente de la experiencia y dejan visualizar proyecciones desde los distintos actores, voces, territorios que construyen memorias, y de ese modo comprender el hacer y el pensar de una articulación de saberes con propósitos diversos que se conjugan en el laboratorio.

En lo territorial hay fragmentos de esas historias que se hace necesario narrar. Entendemos entonces el territorio como un espacio físico, simbólico, cultural, político donde se tejen relaciones sociales y afectivas, donde se desarrolla la vida en comunidad y la identidad de los sujetos. Partimos de una lectura local, del barrio, de la cuadra, del colegio enclavado en el barrio para comenzar a comprender que los problemas y situaciones que como Estado asumimos, tienen su réplica en los pequeños espacios, que se ven afectados por aquellas situaciones.



En el año 2012 y dada la cercanía con procesos de organización comunitaria fuera del marco de la escuela formal, se da inicio a un cine club con un grupo pequeño de estudiantes. El contexto, la I.E.D. Los Pinos de la localidad de Santa Fe. Ese fue el proyecto – incubadora que dio origen a lo que hoy somos. Para el año 2013 nos dimos a la tarea de organizar un cronograma de acciones reflexivas y

formativas más amplio. Iniciamos la segunda fase con el primer diálogo de educación popular y paz con justicia social. Nuestro invitado, SubVerso. Rapero y educador popular chileno estadounidense. La excusa del encuentro fue el mirar otras formas de la educación en latinoamérica.

Conocimos la experiencia de HipHopLogía, colectivo pedagógico-artístico popular chileno que desde la cultura hip hop busca transformar realidades que los afectan en su diario vivir. Al igual que en Chile, en algunos territorios periféricos de nuestra ciudad, el rap como expresión artística con carácter popular hace parte activa de las dinámicas artísticas y culturales de los jóvenes de nuestros barrios. Posterior a la visita de Subverso, realizamos una serie de ejercicios pedagógicos como posibilidad de reflexionar sobre el lugar de la educación en la formación ciudadana de los jóvenes. En compañía de la Corporación Nuevo Arco Iris, representantes del IDPAC, estudiantes de secundaria miembros del CONCE y el colectivo de educadores y educadoras populares, abordamos una serie de discusiones que nos permitieron –desde distintos lugares – entender el importante papel de la educación en la consecución del ideal democrático de un Estado de derecho con plenas garantías para sus ciudadanos.

Tejimos nuevas posibilidades de comprensión de los territorial. Dichos posibilidades responden, en un primer momento, a la continuación y ampliación de las reflexiones abordadas en la primera fase. Sumado, el rico escenario de experiencias y posibilidades que nos permitían organizaciones e instituciones que se sumaron a esta nueva etapa del proceso. Y por último, consolidar escenarios de participación estudiantil que fortalecieron dinámicas de empoderamiento en el marco de la consolidación de una comunidad educativa activa.

Respecto al trabajo por ciclos temáticos, tres momentos estructuraron cada uno de los ciclos. Un primer taller de carácter teórico; un segundo momento en la que se presentaban experiencias que permitían reflexiones en torno al tema a tratar; y para terminar, un taller práctico que permitía poner los conocimientos y reflexiones en evidencia. Teoría – reflexión – acción: la tríada constitutiva del proceso.

En el segundo ciclo, y con el propósito de mantener una cierta linealidad, el trabajo fue el tema

eje. ¿Vivir para trabajar o trabajar para vivir? Observamos las dinámicas formales e informales respecto a los trabajos de los pobladores del centro de la ciudad. ¿Tengo garantizado el derecho al trabajo digno al graduarme? Cerramos con una charla – taller sobre la idea de autogestión laboral y empresarial.

En medio de nuestros encuentros recibimos la invitación para representar el colegio en el Foro Educativo Distrital. Compartimos con otros colegios y experiencias pedagógicas de Bogotá nuestros sueños respecto a la educación. En nuestros dos últimos ciclos (agua y organización social) las organizaciones que acompañaron hicieron especial énfasis en la necesidad de empoderamiento de las comunidades sobre su territorio. Continuando con la dinámica de los diálogos a partir del ejercicio educativo, y observando de manera crítica y propositiva las dinámicas del país en torno a la paz, el L.D.H.C. en acompañamiento con la Corporación Nuevo Arco Iris (en el marco del proyecto “Construcción de ciudadanía en comunidades educativas de Bogotá a través de la socialización de los diálogos de paz”), realizamos el Segundo Diálogo de Educación Popular y Paz con Justicia Social.

Lo anterior en el marco de la responsabilidad pedagógico-política de realizar el respectivo análisis de coyuntura alrededor de los diálogos de paz en La Habana y el lugar de la escuela en la construcción de ciudadanías que respondan de manera activa a un posible escenario de pos-acuerdos y pos-conflicto. Tal actividad se realizó en el Centro de memoria paz y reconciliación. De esta manera cerramos la segunda fase del laboratorio.

Por último, una nueva propuesta hizo parte integral de los espacios de encuentro (talleres, foros, cátedras). El diálogo como apuesta pedagógica para compartir puntos de vista, saberes, posibilidades de construcción. Dos diálogos se presupuestaron para 2013.

Aunque logramos obtener nuevos recursos para trabajar en el 2014, por decisiones de carácter

rectoral el proceso en Los Pinos terminó a finales de 2013. De igual manera fue reconocida la labor del laboratorio por parte de INCITAR. Sin embargo, es importante mencionar que los recursos de dicha estrategia de la SED no han sido entregados a la fecha. *¿Dónde terminarían dichos recursos?*



Semana de las memorias 2015.

En 2014, el proceso del laboratorio concentró esfuerzos en fortalecer reflexiones en el aula, particularmente en las clases de ciencia política y economía de los grados 10 y 11 en el colegio José Acevedo y Gómez I.E.D. de la localidad de San Cristóbal. Dichos ejercicios buscaron integrar nuevas estrategias didácticas, matizar y hacer nuevas lecturas curriculares a partir de la generación de apuestas de aprendizaje creativas, dispuestas a interpretar e interpelar la realidad desde otros focos teóricos. Carreras de observación, muestras audiovisuales, creación documental alrededor de las historias sobre las canteras en la localidad, entre otras, fueron las apuestas didácticas en el aula que permitieron mantener el trabajo del laboratorio. Desde 2015, y con mayor estabilidad, venimos trabajando en el colegio Gonzalo Arango I.E.D.

Es importante resaltar el trabajo interdisciplinario que surge a partir de la integración de nuevos

profesores y áreas al proyecto, y a las estrategias que generan gracias al laboratorio, de este modo es un objetivo del laboratorio y de las personas que apoyan el trabajo, el realizar procesos de reflexión pedagógica alrededor de la formación ciudadana que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas, artísticas y organizativas que posibiliten a su vez trazar estrategias para la vivencia plena de los derechos del ciudadano en formación en el contexto escolar y además promover la diversidad y las formas de expresión juvenil en torno a procesos de identidad y apropiación en los territorios físicos, simbólicos, culturales y virtuales.

Travesías de re-construcción

El trabajo docente exige lo máximo de las personas que se encuentran involucradas en sus procesos, los docentes, los estudiantes, directivos y administrativos deben trabajar en equipo para lograr metas conjuntas, en principio formar personas. Parte del reto de la educación es la transformación, muchas escuelas se sienten orgullosas de “hacer lo mismo desde hace 100 años”, aunque, aporta realmente esta constancia inamovible al desarrollo de una sociedad y a ubicarse en determinado contexto y tiempo, es en realidad la misma educación para todos al mismo ritmo lo que hace posible una educación de calidad. Tal vez no, el mundo cambia a cada instante y el mundo educativo es plausible de todos estos movimientos; de este modo la educación no debe encapsularse en el tiempo y espacio, las corrientes pedagógicas no pueden ser inmutables, el principio de la educación debe ser la continua reflexión y adaptación de los procesos y los sistemas educativos.

Por esta razón, la escuela en este momento debe cuestionar sus propios métodos y construir alternativas que respondan a las necesidades de la población y el territorio determinado, la investigación educativa debe ser la base de todo proceso pedagógico, involucrando a la comunidad que hace parte, comenzando con los maestros y las directivos y pasando por involucrar a los padres y estudiantes en las preguntas y transformaciones que se puedan dar en el

ámbito educativo.

La investigación acción participativa es una reflexión mucho más cercana a la educación y a la investigación en humanidades, donde las variables pueden ser complejas y bastantes a la hora de ofrecer herramientas que permitan discusiones de fondo en la transformación de lo educativo. Es a partir de estas discusiones que en el trabajo desarrollado en el L.D.H.C. más el apoyo y asesoría del IDEP (Instituto para la educación y el desarrollo pedagógico) que se hace necesario construir memoria y comenzar un diálogo en el equipo de trabajo y de ese modo permite la reflexión sobre las mediaciones pedagógicas, haciendo una sistematización de las experiencias educativas llevadas a cabo por el L.D.H.C.

¿Cómo se reflejan las subjetividades alrededor de los ciudadanos en formación en los contextos educativos actuales?

Históricamente, y dependiendo de las condiciones y del proyecto de época al que referimos, la educación ha servido para definir los andamiajes políticos, económicos y sociales que las sociedades – particularmente los grupos dominantes – han pensado y racionalizado para sí. Uno de los asuntos centrales en la educación a partir del siglo XIX fue la misión de disciplinar por medio de la instrucción e ir en búsqueda de la perfección respecto a la animalidad primigenia del hombre. Respecto a lo anterior Jorge Larrosa indica:

“La primera es su fuerte dependencia de un modo de pensamiento antropológico o, lo que es lo mismo, de la creencia arraigada de que es una "idea de hombre" y un proyecto de "realización humana" lo que fundamenta la comprensión de la idea de educación y el diseño de las prácticas educativas. La segunda es la ocultación de la pedagogía misma como una operación constitutiva, en rigor, productora de personas, y la creencia arraigada

de que las prácticas educativas son meras "mediadoras" donde se disponen los "recursos" para el "desarrollo" de los individuos. Esas inercias, en definitiva, en las que el papel productivo de la pedagogía en la fabricación activa de los individuos, en este caso de los individuos en tanto que dotados de una cierta experiencia de sí, queda sistemáticamente elidido." (Larrosa, 1995)

A partir de dicho principio, la idea de 'educar' termina por reducirse a 'formar en habilidades y conocimientos', y es bien cierto que educar en ambas cosas resulta imprescindible para tener una sociedad 'alta de moral', y no desmoralizada, pero no son los únicos objetivos.(Cortina,2005) A pesar de algunos ejercicios teóricos que reducen la educación a un asunto meramente instrumental, es vital reconocer reflexiones - acciones con mucho más valor para la vida del hombre, del ciudadano en formación. La educación, entre tantos asuntos, es un proceso donde lo humano, lo social, lo político contribuyen en la constitución de un andamiaje cultural por medio del cual el sujeto da sentido propio a su existencia. Le permiten identificar y responder de manera racional a los cómo de vivir en comunidad y potenciar su reflexión – acción subjetiva. De dicho supuesto se desprenden algunas reflexiones; la primera, que es importante la educación para potenciar habilidades y conocimientos propios de la acción humana; dos, que dichos conocimientos permiten que las sociedades alcancen un alto grado desarrollo científico; y tercero, la educación como posibilidad de aprehensión individual y colectiva de la ética, la política y la justicia en el campo social a partir de ejercicios pedagógicos.

Los aparatos de control de las subjetividades

Si bien las sociedades modernas pretenden organizarse con cierta autonomía de unos centros de poder – modelos imperiales, monárquicos, latifundistas, etc - , la envergadura de tal empresa resulta compleja de realizar. Los instrumentos y objetivos trazados para la realización de tal meta resultan inútiles, pues la dependencia histórica, demarca el rumbo de y el color con el que se

matizan nuestras democracias y las instituciones para su funcionamiento. Es una tarea urgente, en clave decolonial, observar con pausa el entramado que se ha diseñado para mantener en pie la megaestructura política y discursiva de la cual la escuela es tan solo un piñón. Develar la trama, auscultar con la pericia pedagógica del caso el entramado mencionado para reconocer los discursos de sí que escuela y sociedades disponen para los sujetos en formación. Al respecto Larrosa indica,

“Si la experiencia de sí es histórica y culturalmente contingente, es también algo que debe transmitirse y aprenderse. Toda cultura debe transmitir un cierto repertorio de modos de experiencia de sí, y todo nuevo miembro de una cultura debe aprender a ser persona en alguna de las modalidades incluidas en ese repertorio. Una cultura incluye los dispositivos para la formación de sus miembros como sujetos o, en el sentido que le hemos venido dando hasta aquí a la palabra "sujeto", como seres dotados de ciertas modalidades de experiencia de sí.” (Larrosa, p. 13. 1995)

Acercarse, poner la lupa sobre los sujetos del hoy, hacer una revisión estructural del orden de cosas que rige nuestro proceder en la escuela. Los niños y jóvenes se exponen a un ropaje moral que jamás se teje junto con ellos. Somos los docentes (entre tantos actores) quienes con la autoridad de la norma prefijamos la idea de conducta moral subjetiva correcta. En ningún momento se pone en consideración del infante las respectivas reflexiones que lo lleven a la toma de decisión frente a su propia vida. A ese lugar de construcción de un discurso propio, de maneras de aprender y desaprender fruto de su propia praxis, del recorrer con pies propios el camino de preguntas sobre cuestiones que lo inquietan, el liderar el proyecto de escuela de la cual le gustaría hacer parte.

Es preciso entonces, develar las posibles conexiones en los ejercicios de control que las sociedades modernas postulan como principios rectores del desarrollo humano, del carácter

formativo de las subjetividades. Cómo ciertas categorías como democracia, ciudadano/a, derecho, deber, etc, deben ser puestas al servicio de una serie de aparatos que “dan forma” al sujeto y en el cual la escuela cumple una labor vital. Los dispositivos que la escuela diseñe para la aprehensión de dichas categorías son definitivos. Se entienden dichos dispositivos en palabras de Larrosa como:

“Un dispositivo pedagógico será, entonces, cualquier lugar en el que se constituye o se transforma la experiencia de sí. Cualquier lugar en el que se aprenden o se modifican las relaciones que el sujeto establece consigo mismo. Por ejemplo, una práctica pedagógica de educación moral, una asamblea en un colegio, una sesión de un grupo de terapia, lo que ocurre en un confesionario, en un grupo político, o en una comunidad religiosa, siempre que esté orientado a la constitución o a la transformación de la manera en que la gente se describe, se narra, se juzga o se controla a sí misma.” (Larrosa, 1995)

Pensar la comunicación para pensar el laboratorio (labor en camino...)

Desde el área de comunicación, el laboratorio de derechos humanos y ciudadanías busca encaminar a los estudiantes en el ejercicio de entenderse como sujetos que construyan alternativas comunicacionales de los acontecimientos que suceden en su entorno académico y social. Es por esto que, desde la radio -labor en proceso- y lo audiovisual, se pretende construir un escenario de convergencia donde los jóvenes, los docentes y la comunidad se apropien de estas herramientas que permitan dar voz con el laboratorio como intermediario, gestor de encuentros.

Aludimos a los medios impresos que ocupan un espacio en la sistematización de experiencias propias y colectivas. Recurriendo a ejercicios de redacción, reportería y diseño de boletines digitales que tienen como lugar los espacios académicos alrededor de una de las líneas de

investigación de la media fortalecida en nuestro colegio, a cargo del docente Juan David, miembro del laboratorio; desde el aula se busca generar espacios donde se propicien talleres teórico – prácticos en los cuales los estudiantes puedan potencializar sus habilidades comunicativas que por medio de la guía docente se pueden potenciar.

De esta manera el laboratorio desea, en lógica de proyección, permitirse generar espacios multimodales gracias al aprovechamiento de la emisora escolar, el circuito cerrado de televisión y los equipos de producción audiovisual, siendo estos herramientas fundamentales en la generación de contenidos de las distintas temáticas que abordaremos para 2017. Lo anterior, junto con la fundamentación pedagógica, permite dar apertura a la construcción analítica que deben tener los estudiantes hoy en día; las estrategias que se llevan a cabo en el L.D.H.C. invitan a los jóvenes a tomar una postura crítica de lo que pasa a nuestro alrededor y de esta manera, logran adquirir un cierto grado de sensibilidad sobre los hechos históricos que ha vivido un país como el nuestro. Bajo las distintas formas, dinámicas y estrategias de recepción y transmisión de la información en la sociedad actual, es muy importante guiar a los estudiantes en el manejo cuidadoso de los mensajes que se están entregando o reciben, ya que es muy común encontrar múltiples, erróneas, bilaterales versiones de los hechos y no nos damos a la tarea de indagar sobre la veracidad respecto a lo que se informa.

Recurrimos al trabajo teórico respecto a la comunicación de Daniel Cassany, quien, en términos generales, manifiesta la necesidad de formar lectores críticos, como actores políticos que puedan comprender mejor su entorno y fomentar así prácticas de transformación del mismo. Para esto, dice Cassany: “Es necesario plantear la necesidad de consultar diversas fuentes para contrastar las diversas orientaciones que se tengan de un mismo hecho discursivo, esto permite a los estudiantes forjar una visión propia y crítica del discurso” (Cassany 2008).

Por otro lado, el autor menciona la necesidad de comprender el discurso atendiendo a los pormenores contextuales del mismo y distingue dos tipos de contexto: el contexto de producción del discurso y el contexto de interpretación del mismo. El primero se refiere a la comprensión de los diferentes elementos, sociales, políticos, económicos lingüísticos y culturales que afectaron e incidieron en la producción del discurso; el segundo por su parte se refiere a los mismos elementos pero que afectan la comprensión del discurso en el momento en que se interpreta, ya que dichos compendios le dan la posibilidad al lector de comprender en formas diversas lo que dice el discurso, de acuerdo con su realidad personal y el contexto social que lo circunda.

Todo lo anterior le permite al estudiante contar con herramientas que le posibiliten realizar juicios críticos y construcciones sociales acerca de lo que se dice en los diferentes medios de información y comunicación, es decir les permite hacer una lectura responsable de la información que llega a ellos y comprender de esta forma lo que dicen las diversas fuentes de información.

A estos y otros asuntos intentamos trabajar desde una perspectiva comunicacional, en la construcción de sujetos políticos capaces de reflexionar, cuestionar, contrastar información y lo más importante, ser capaces de construir discursos propios, asumiendo posturas personales y evitando los pensamientos uniformes, para de esta manera, entender la diferencia y la pluralidad de pensamiento.

Es por esto que desde desde la estrategia de comunicación, el Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanía busca aportar en el procesos de concienciación de los estudiantes y diseñar ambientes de aprendizaje que contribuyan con su formación integral y humana.

Ser joven, ser subjetividad juvenil.

Entendida más que como etapa del ciclo vital y superando las visiones adulto céntricas de entender al joven como ser humano incompleto, en este proceso entendemos la juventud como posibilidad de crítica y transformación a las condiciones sociales actuales. La juventud es una categoría construida cultural e históricamente. Hoy la juventud, tiene un peso sumamente político, ya que esas formas alternativas de hacer (expresiones artísticas, deportivas, ambientales) y de ser (hiphopper, barrista, grafitero) han propiciado una ampliación de lo que entendíamos como participación.

Mediaciones pedagógicas

Recogiendo del pasado, reestructurando, con docentes que se suman y permitiéndonos nuevos espacios de experimentación pedagógica, retomamos con más fuerza el trabajo del L.D.H.C. en el colegio Gonzalo Arango. Nuestra propuesta es multidimensional, y se ajusta a los lineamientos del currículo del colegio, un ejercicio intra y extra mural, una plataforma

pedagógica multimodal y colaborativa. En este sentido, el valor simbólico de la palabra cobra un particular interés, la comunicación inmersa en cada aspecto de la vida, incluida la escuela hace que todas las personas giren en torno a sentidos creados desde las subjetividades y los territorios. Ahora bien, según Martín Barbero podemos entender la idea de mediación pedagógica como un ejercicio de mayor alcance al simple hecho de transmitir un contenido, se necesita mediar e interactuar con las complejidades de los contextos y sus participantes para entablar una relación con la práctica y la actividad del aprendizaje:

“Estamos situados en el terreno de los bienes culturales, los cuales se caracterizan en que su valor simbólico es mayor que su valor material, pensemos en un libro, su valor reside en el mensaje que transmite, no en el papel o en la tinta; una pintura vale por la experiencia estética que despierta en el espectador o en el prestigio del artista que la

pintó, no en el valor de los óleos, la tela o la madera del marco; lo mismo sucede con los discos y películas en dvd, vale la información que contienen, no el plástico del disco.” (Barbero, 1998)

Intentando conectar la idea de Barbero con el trabajo del laboratorio, el valor simbólico del territorio y de las subjetividades de los estudiantes, guiados por las prácticas de aprendizaje y las distintas estrategias de trabajo nos permiten que los estudiantes partícipes en el proceso puedan construir reflexiones críticas que les permita a su vez dar nuevas miradas a su cotidiano. El cine, el trabajo artístico, el diálogo



fundamentado en preguntas orientadoras, la reflexión y el trabajo de las memorias, sumado al ejercicio de aula hacen del laboratorio un espacio multimodal que permite, desde diversos conocimientos y capacidades particulares de los estudiantes, tener en cuenta sus voces, valorando su aporte en el proceso de aprendizaje y reflexionando sobre su propia realidad como posibilidad autónoma de transformación. A la fecha, las estrategias que reseñamos hacen parte del proceso que permite lo mencionado,

Cine Club Entropía



Taller ciclo “Héroes y antihéroes”

Una constante de la educación en la actualidad es la falta de interés de los estudiantes frente a su propio proceso de aprendizaje. En este sentido algunos actores de la escuela intentan generar estrategias que permitan a los educandos acercarse al mundo académico de otras formas. A partir de esta idea, es importante centrar nuestro trabajo en el mejoramiento de competencias tan importantes como la lectura crítica, la argumentación y el desarrollo participativo y colaborativo entre pares educativos, por medio de diferentes actividades. Es así que consideramos desde una relación interdisciplinar entre las ciencias sociales y lengua castellana, el diseño, planeación y realización de un cine club, en un espacio no formal del colegio y con el apoyo de estudiantes y docentes, donde a partir de diversas acciones alrededor del mundo audiovisual se generen discusiones que permitan entender nuestras sociedades desde otros lugares.

El cine, como un arte en construcción, debate temas e ideas que reflejan las realidades y sueños de las personas, la capacidad de contar historias por medio de diferentes elementos como la imagen, los espacios, personajes, la música y una cantidad de elementos que sirven a un propósito específico, poner en consideración del espectador narrativas audiovisuales con

diversos colores. El cine en este sentido, difiere de un mero entretenimiento y se convierte en un documento completo de análisis, discusión y propuestas que le permitan a los estudiantes fortalecer competencias discursivas, argumentativas y de lectura crítica audiovisual.

Objetivo general

Generar ambientes de trabajo pedagógico con los estudiantes del colegio Gonzalo Arango en un espacio alternativo al aula, por medio de la apreciación audiovisual, que permita el desarrollo de competencias de lectura, interpretación, análisis y discusión de obras cinematográficas desde una postura reflexiva en los estudiantes.

Semana de las Memorias



Semana de las memorias 2017. Presentación artística Colectivo Mano Abierta.

En el año 2015, de manera informal, nos dimos a la tarea de generar un espacio multidimensional de comprensión de la memoria. La respuesta casi de manera inmediata: no existe una memoria estandarizada, una sola memoria. De un mismo asunto hay múltiples narrativas, construcciones

de memoria que no son un calco. Sin embargo, existen también múltiples líneas de encuentro donde las historias se cuecen de manera colectiva. La diferencia permite no caer en una lectura blanco y negro de lo que acontece en el país. ¿Qué papel tiene la escuela en la construcción de memorias en Colombia? ¿Qué voces tienen cabida en el diálogo pedagógico? ¿Qué voces se vetan? ¿Por qué se vetan? Estas y otras preguntas tienden a complejizarse cuando se ubican en una sola vía de respuesta, además al hablar del conflicto en el país, que no es uno sino diversos, también tendríamos que entender que la memoria es una multiplicidad histórica, política y cultural en Colombia.

En este sentido se desarrolla la semana de las memorias en el colegio Gonzalo Arango, primero como una indagación, una búsqueda que intenta comprender las ideas que discurren tras la memoria, dentro de la complejidad y la riqueza que puede representar el territorio y las personas en un país como el nuestro; segundo, la semana por las memorias es un lugar de encuentro, el colegio, sus estudiantes, profesores y su comunidad, y que manifiesta por medio del arte, muestras de fotografía, teatro, música y cine que buscan generar reflexiones en torno a la necesidad de recuperar y reconstruir las memorias de un país fragmentado por una diversidad de violencias, entre ellas el olvido sistemático de hechos relevantes que afectan el transitar de lo humano. Las memorias deben considerarse un diálogo continuo con la multiplicidad cultural, con el reconocimiento del otro y su diversidad, con conocer y escuchar su voz respetando las distintas maneras de ver y participar en el mundo.

Objetivo general

Realizar un encuentro académico, artístico y cultural que permita realizar distintas reflexiones alrededor de las memorias que tejen la construcción de escuela y nación.

Metodología

A partir de distintos ejercicios y apuestas pedagógicas, culturales y artísticas, el laboratorio de derechos humanos y ciudadanías busca generar diálogos entre los distintos miembros de la comunidad educativa que permitan explorar las memorias, narrativas distintas sobre nuestro país y sus distintos conflictos y posibilidades. Teatro, música, espacios académicos, instalaciones artísticas, encuentros deportivos, entre tantas estrategias, nos permitirán como gonzalistas escuchar las voces que interpelan a la escuela colombiana y sus realidades. Durante cuatro días, en distintos espacios, horarios, plataformas y formas, con estudiantes de los grados noveno a once, nos dispondremos a pensar el futuro inmediato respecto a la coyuntura que demanda compromiso pedagógico y político. Consideramos necesario un diseño curricular y pedagógico garante del desarrollo y fortalecimiento ambientes de aprendizaje que promuevan ejercicios ciudadanos a nivel educativo, la renovación de la cultura institucional, la gestión de mejores procesos de convivencia y la institucionalización de proyectos educativos formativos en Derechos Humanos en todos los niveles.

Proyectos de aula

Paralelo al cine club Entropía y la semana de las memorias, se trabaja en diversos proyectos de aula, apoyo al gobierno escolar y la cátedra de la paz. Estas estrategias son las más reconocidas en la actualidad en la institución. Cada una de las estrategias que hacen parte del laboratorio aportan de distintas maneras a comprender la escuela en que nos movemos hoy día. Preguntar sobre aquello que debe ser revisado, lo que debe de igual manera desaparecer por ser dañino pedagógicamente. Cada pieza en este laboratorio se plantea como una posibilidad de comprender, preguntar, asociar, crear y volver a iniciar cada vez que sea necesario.



Proyecto de aula Sumak Kawsay

Las estrategias nos han permitido construir nuevas posibilidades de hacer en el aula, fuera de ella, con nuevos actores, con fórmulas a las que no se alude de manera regular. Hemos tenido la oportunidad de sumar a otros, repensar cuestiones en relación los procesos evaluativos, curriculares, didácticos que nos permitan demarcar nuevos derroteros de la labor educativa e investigativa que tiene como lugar la escuela (formal e informal). En esta última parte del proceso nos hemos vinculado como proyecto con el IDEP y la Universidad Nacional en el estudio “AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y MEDIACIONES EN LA ESCUELA”; Naciones Unidas y la oficina del Alto Comisionado y los colectivos CICA y el colectivo Creación.

Estrategia	Descripción	Resultados
Cine club Entropía.	El cine club Entropía es un espacio no formal, que	Realización de tres ciclos en 2016. Más de 10 piezas audiovisuales, la participación

	propone como estrategia del laboratorio reflexionar por medio del cine y talleres activos, el territorio, la comunicación.	de varios invitados y un promedio de 15 estudiantes haciendo parte del proceso voluntariamente.
Semana por las memorias.	Una semana donde se reflexiona las memorias del colegio, el territorio y el país.	Dos ediciones anuales con participación activa y determinante de las y los estudiantes de la media.
Kawsay, Vivir mejor.	Es una estrategia que gira entorno del buen vivir desde la cosmovisión indígena, que busca pensar el tema de la relación de respeto entre las personas y la naturaleza.	Acciones reflexivas que han permitido apropiarse de discursos teóricos de las ciencias políticas y económicas desde otro lugar.
Rizoma lectura interconectada.	Estrategia que permite ampliar concepto de lectura a las visiones de mundo y participación en este, comprendiendo la imagen y lo audiovisual como elementos significativos y de análisis.	
	El aula como espacio de	En dos años, más de 15 invitados con

Cátedras abiertas con invitados.	encuentro de diferentes visiones y voces que es necesario llevar al aula, para interactuar con los estudiantes.	distintas profesiones, experiencias, procesos que retroalimentan el espectro de posibilidades de las y los estudiantes.
----------------------------------	---	---

Conclusiones en clave de futuro.

De manera parcial podemos concluir que este ejercicio nos permitió observar con mayor detalle algunos asuntos que durante cierto tiempo descuidamos, el compilar el material del proceso para iniciar un ejercicio de sistematización de la experiencia con mayor rigurosidad. Vital de igual manera, acompañar en quehacer pedagógico de nuestro laboratorio de la mano con prácticas de investigación que aporten nuevos elementos de reflexión al ejercicio educativo en la ciudad.

Igual de relevante, el reconocer un trabajo más constante y disciplinado respecto al diseño de las estrategias planteadas en el marco del laboratorio, la pertinencia y ejercicio constante de trabajo en conjunto con otras instituciones, que permitan ampliar los márgenes de acción pedagógica y de continuar fortaleciendo lo que actualmente hacemos.

Sentimos en esta nueva etapa que se abren posibilidades y que hay nuevas fuentes de inspiración académica, sin dejar de mencionar que existe sin duda una cierta madurez académica que estos años de trabajo nos han permitido.

El laboratorio es un espacio en continua construcción que pretende más allá de una reflexión teórica de los derechos ciudadanos, participar integralmente en la formación de ciudadanos, sus inquietudes y reflexiones por medio del reconocimiento del territorio, participación activa de los

estudiantes, sembrar dudas y propiciar una lectura crítica de la realidad, el cine, el arte, las ciencias sociales y la comunicación se entrelazan para llevar la acción pedagógica a otros escenarios y participantes de modo que los involucrados construyen desde la experiencia y aporten a sus vidas y a quienes los rodean.

Proyecciones de la experiencia

A partir de la llegada de nuevos miembros al proceso, involucrando a diferentes personas de la comunidad académica, nuevas preguntas, nuevos retos, nos encontramos evaluando 2016 y proyectando 2017. Sigue siendo una apuesta importante el fortalecer el trabajo mancomunado con la comunidad, los colectivos, lo ex-estudiantes, los estudiantes -agentes centrales del proceso- y las y los docentes.

En el encuentro colectivo seguiremos potenciando los objetivos propuestos. Tres posibles líneas del quehacer serán apuestas centrales del laboratorio. Aunque parezcan antagónicas permiten la participación activa y la experimentación. En primer lugar, continuar pensando el lugar de la formación en ciudadanías y las subjetividades que las construyen; en segundo lugar, potenciar las estrategias vigentes desde un enfoque cultural y artístico; y en tercer lugar, mejorar y ampliar el uso de herramientas TIC para los fines propios del trabajo pedagógico experimental, colaborativo y que exige una escuela conectada con las dinámicas y realidades contemporáneas.

Bibliografía.

- 7 BARBERO, Jesús Martín. (1998). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. México: Gustavo Gili.
- 8 CANTORAL URIZA, S., (2005) Identidad, Cultura y Educación, Mastextos, México.

- 9 CASSANY, Daniel. (2008) *Prácticas letradas contemporáneas*. España.
- 10 Fundación Rosca de Investigación y Acción Social o *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*, Bogotá, Tercer Mundo, 1979, pp. 11-57 (2ª edición, 1983; 3ª edición, 1986)
- 1 LARROSA, Jorge. (1995) *Escuela, poder y subjetivación*. Recuperado de <http://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/07/Itinerario-3-Escuela-poder-y-subjetivacion.pdf>
- 2 ESTRADA, John. (2016). *Las historias de vida como configuración de expresiones de lo político en la práctica docente. Subjetivando el quehacer educativo* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Anexo 3.

Estrategias, memorias y formación ciudadana.**Experiencia del Cine Club Entropía, proyecto del L.D.H.C. en el colegio Gonzalo Arango I.E.D.**

Autores:

Alejandro Álvarez Pinzón.

Estudiante sociología.

diegoalvarezp@usantotomas.edu.co

Rolando A. Franco H.

Docente Lengua Castellana.

rolandoafrancoh@gmail.com

John Fredy Estrada.

Docente Ciencias Sociales.

canciondenosotros@gmail.com

Resumen

El Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías es un proyecto pedagógico que busca por medio de variadas estrategias didácticas la reflexión en torno a los Derechos Humanos, la memoria y la formación de ciudadanías activas en el ámbito escolar, buscando así la apropiación de los jóvenes en estos temas dentro de su propio territorio. Es necesario plantear escenarios alternativos de educación, estrategias que permitan desarrollar un trabajo que capture la atención de los estudiantes de ciclo 4 y 5 y permita desde lo audiovisual generar reflexiones alrededor de la memoria y promover ejercicios que ayuden en la formación de ciudadanos activos, creativos y críticos. En el presente artículo se da muestra de una de las estrategias del L.D.H.C: el Cine Club Entropía, el cual viene siendo desarrollado desde el año

2016 en el colegio Gonzalo Arango, de la localidad de Suba, y en la actualidad se a integrado nuevamente al colectivo Cámara Parlante, quien lidera el ciclo “Luz en la Memoria” desde el trabajo alrededor de la fotografía estenoipeica.

Reflexión y continua experimentación

En la experiencia pedagógica, pueden presentarse muchos actores y acciones que pretenden desencadenar procesos de formación. En muchas ocasiones las acciones son tan variadas y desarticuladas que pareciera perder el sentido de construir dichos procesos, conjuntos y con sentido. La escuela es un cúmulo de experiencias atravesadas por un espacio y tiempos comunes, pero muchas veces no logra conectar todos los sentidos para lograr llevar las capacidades de los estudiantes a niveles superiores, la escuela se queda en lo que puede controlar, medir, distinguir y nombrar. Se encierran cientos de personas, en salones y en hileras definidas para desde el interior decirles cómo es el mundo; los preparamos para posteriores encierros y formas unidireccionales de abordar su propia realidad. ¿Esa es la escuela actual? ¿es la escuela que pretendemos mantener?

Estas ideas, molestas en muchos sentidos, buscan reformular el sentido de la escuela. Pensar en la formación de ciudadanos activos y conscientes de su realidad y capacidad de transformarla, es la posibilidad de soñar una nueva escuela. La actitud de un docente frente a cómo piensa, idealiza y sueña su escuela se puede transmitir, convirtiendo el mero espejismo en acciones en pro de la formación y la educación; es en esa dimensión que nace el proyecto pedagógico Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías.

Logo del proyecto L.D.H.C.

El L.D.H.C como espacio multidimensional y cambiante, ha transitado errante dejando huella en cada uno de los colegios por donde ha pasado. Su logo quiere mostrar “Lo humano” sin género ni particularidades, pensar la diferencia es vital en la formación de ciudadanías activas, además la espiral como centro, como cabeza, como pensamiento que entra en dinámicas cambiantes y transformadoras. El L.D.H.C. nació fruto de múltiples preocupaciones pedagógicas, culturales, sociales y políticas expuestas en la práctica cotidiana del aula, pero que interpelan y traspasan la órbita escolar.

En 2012, del encuentro entre organizaciones juveniles de la localidad de Santa Fe, la subdirección para la juventud y el área de ciencias sociales del colegio Los Pinos, nos dimos la tarea de reconocer, pensar y diseñar un proyecto pedagógico en relación con la formación ciudadana y la re-interpretación y vivencia territorial de los derechos humanos en el contexto escolar. Tres colegios del sector público estatal, con formas alternas de pensar lo pedagógico, con tiempos distintos y con menor o mayor impacto, han acogido el laboratorio: Los Pinos (Santa Fe), José Acevedo y Gómez (San Cristóbal) y Gonzalo Arango (Suba). Este último desde el año 2015, el L.D.H.C se desarrolla en la institución de la ciudad de Bogotá, con estudiantes de los grados 9°, 10° y 11°. En un trabajo multidisciplinar, donde no solo el área de ciencias sociales actúa, sino también el área de lengua castellana, y en sus inicios en esta institución también contó con el apoyo de la línea de profundización de la media en Comunicación; también ha recogido experiencias enriquecedoras en cada uno de ellos. De esta manera, se ha mantenido en una constante reconfiguración, dándole un sentido al término de Laboratorio como un lugar de experimentación, en este caso, el experimento somos todos los actores de la escuela, por medio de estrategias pedagógicas diversas, pretendemos construir de la mano de los estudiantes una reflexión constante de los derechos humanos y las memorias, en ese descubrir, darnos cuenta que los estudiantes son ciudadanos activos en formación, que tienen voz propia, talentos y criterio para aportar a su propia

educación y la de sus pares.

Es por esto, que el interés de sistematizar la experiencia del Laboratorio, radica en la necesidad de hacer un ejercicio de reflexión sobre el mismo, un acompañamiento a las estrategias utilizadas y una evaluación acerca de los resultados generados, contando para este último propósito con la ayuda e intervención de ex-alumnos y estudiantes de los colegios en los que el Laboratorio ha hecho parte. La sistematización entonces no pretende solo realizar una recolección y ordenamiento de datos, sino que, el sentido que se le pretende dar, es de reflexión para pensar, re-pensar y por qué no re-comenzar el sueño y en cómo seguir construyendo, seguir experimentando o transformando las estrategias del Laboratorio.

Proyecto pedagógico Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías con sus estrategias.

El L.D.H.C. desarrolla diversas estrategias que aportan desde diferentes enfoques a la formación en ciudadanías activas, el trabajo interdisciplinar visto desde los proyectos de aula Sumak Kawsay y Rizoma: lectura interconectada, liderados por los docentes John Estrada y Rolando Franco respectivamente, estrategias como: Cátedras abiertas con invitados, esta estrategia pretende involucrar diferentes actores, que no necesariamente son docentes o se relacionan directamente con lo pedagógico, pero que, desde su profesión (músicos, artistas, gestores culturales, fotógrafos, muralistas etc.) aportan y conectan su saber con las clases de filosofía, Ciencia política y Lengua Castellana desarrollando talleres con los estudiantes de 10° y 11° principalmente y que desde su experiencia de vida y profesional complementan desde la práctica los saberes que imparte el docente, a esta relación de la escuela con su entorno, su comunidad, las organizaciones sociales, culturales y educativas tanto oficiales

como alternativas o populares se le denomina en el L.D.H.C. sinergias, redes que se tejen entre personas y organizaciones y que aportan desde sus saberes a la organización y desarrollo del proyecto y de la formación de estudiantes que destaquen en personas el aprendizaje como forma de vida y conexión con el otro.

Otra estrategia es, las carreras de observación, en esta se desarrolla un ejercicio de cartografía de las memorias en un espacio significativo e importante para la ciudad de Bogotá; los estudiantes que asisten a la clase de ciencia política del colegio Gonzalo Arango a cargo del docente John Estrada, realizan un ejercicio desde su asignatura referentes a los temas tratados en ella, ligados a la reflexión del proyecto de aula Sumak Kawsay - buen vivir, desde la asignatura se plantea la estrategia de la carrera de observación, los estudiantes de 10° u 11° según sea el caso, por lo regular dos cursos, se preparan con tiempo de antelación, reuniéndose en equipos de trabajo, invitando a familiares mayores de edad al ejercicio, que se realiza en el centro de la ciudad, localidad Santa fe, barrio fundacional La candelaria. Previamente el docente envía pistas y entrega una guía de preguntas que se resolverán a lo largo de la carrera, los equipos de trabajo de los estudiantes y acompañantes son citados un día sábado, fuera de la institución escolar, en el centro de la ciudad y guía en mano, comienzan a recorrer, las calles buscando “Pistas” que los ayudan a resolver la guía de trabajo, encontrar la placa conmemorativa donde cayó Jorge Eliécer Gaitán, visitar el museo Bogotá, recorrer el centro cultural Gabriel García Márquez y la Biblioteca Luis Ángel Arango, buscando pistas, tomando fotografías, asistiendo a talleres entre otras actividades. Las memorias cobran vida, sentido y se recorren, se preguntan por los estudiantes en la carrera de observación.

Continuando con esta breve presentación de las estrategias, tenemos la campaña Somos Mostros, una de las más recientes iniciativas del L.D.H.C. pretende llamar la atención de los

estudiantes desde diferentes actividades a que reflexionen la diferencia, un Mostro, como lo hemos configurado es una persona que sobresale más allá de lo común, una persona, que puede tener un color de piel distinto, puede tener sus creencias particulares, o su manera de pensar no es acorde con la mayoría, queremos que los estudiantes vivan e interactúen con la diferencia y puedan encontrar valor en lo que los distingue del otro, los Mostros reconocen sus talentos y los manifiestan, los comparten, se divierten descubriendo su potencial. En esta campaña hemos desarrollado con los estudiantes videos, entrevistas e invitamos a amigos artistas y los mismos estudiantes a que crearan su mostro.

Mostro creado por la artista urbana Erre.

En el recorrido por las estrategias del proyecto L.D.H.C. llegamos a una muy importante, se le denomina La semana de las memorias, esta estrategia se desarrolla en el mes de octubre y funciona como receptor de lo construido en las diferentes estrategias y actividades desarrolladas a lo largo del año, por el proyecto, los docentes y sus estudiantes. En esta semana se pretende abarcar el trabajo y las reflexiones que se puedan presentar alrededor de las memorias, los derechos y la formación de las ciudadanías, esto se logra con muestras fotográficas y de videos de los estudiantes, invitados que realizan foros y conversatorios con los estudiantes, talleristas todo enmarcado en la reflexión y la academia, pero involucrando el arte desde diferentes manifestaciones como el tejido, la música, el cine, el dibujo, el teatro, el circo, la fotografía entre otras muchas, según sea el caso, el trabajo y gestión que podamos haber realizado por medio del tejido de personas y organizaciones, como el colectivo CreAcción, el Centro Nacional de Memoria Histórica, la ONU - Organización de Naciones Unidas, profesores y experiencias de otros docentes, amigos y experiencias artísticas de la localidad y por supuesto todo el aporte y el apoyo constante de los estudiantes.

Como hemos visto, el proyecto L.D.H.C. es una amalgama de estrategias, actividades y reflexiones desde diferentes aristas de lo formativo, es un trabajo titánico y constante que involucra y conecta para tejer una diversa gama de personas, gestión pedagógica y conexión human, sinergias que permiten desarrollar varias actividades con el apoyo constante de la comunidad educativa, especialmente sus estudiantes. En este documento intentaremos concentrarnos en una de las estrategias, El cine club Entropía, entendiendo por su puesto que las estrategias en el proyecto se encuentran conectadas, fluctúan e interactúan de diversas formas, todas ellas trabajadas desde lo interdisciplinar, el área de ciencias sociales y humanidades en espacios formales de la escuela y fuera de ella. Todo lo anterior entretejido conforman el proyecto L.D.H.C. ya que pensamos que la reunión de elementos es lo que ayuda a configurar la reflexión de la formación de estudiantes conscientes de su ciudadanía, los derechos y las memorias. Aunque abordar tantos ejes al tiempo también genera retos y continuas variaciones y es allí donde creemos que organizar la información, ser más conscientes de los alcances y desafíos del proyecto puede brindar nuevos horizontes al trabajo en la escuela, de esta manera, sistematizar y escribir sobre el cine club y el proyecto L.D.H.C. es una apuesta en este momento.

Construyendo un camino, formación de ciudadanías en la escuela

El territorio colombiano es convulso de distintas maneras y si además sumamos una historia compleja, repleta de contradicciones sociales y económicas, sumando hechos violentos que aún nos aquejan, tenemos un panorama un poco desalentador y al mismo tiempo la materia prima primordial para generar reflexiones en torno al conflicto, la historia del país y el territorio, convirtiéndose en razones de peso que nos llevan a pensarnos los derechos humanos, las memorias y la formación de ciudadanías activas en relación con la escuela.

Es en estas relaciones que la escuela debe involucrarse mucho más allá del currículo básico y debe realizar todos los esfuerzos necesarios para formar ciudadanos gestores del cambio en sus territorios, siendo conscientes de los problemas, pero aún más importante, personas que desde la reflexión y la resistencia construyan críticamente posiciones políticas alrededor de las memorias y los derechos humanos, su difusión y protección. Esta búsqueda se plantea desde hace varios años en la escuela con los esfuerzos, especialmente del área de ciencias sociales de involucrar a los estudiantes con los estamentos de participación en el aula, el gobierno escolar, presente en el decreto 1860 de agosto 3 de 1994, por el cual se reglamenta la ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales (MEN, 1994), define en su artículo 14 el carácter y el contenido del PEI en su parágrafo 6, 7 y 8:

6. Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos.
7. El reglamento o manual de convivencia y el reglamento para docentes.
8. Los órganos, funciones y forma de integración del Gobierno Escolar

Si bien los procesos de formación en participación política desde el gobierno escolar son procesos importantes, no abarcan las reflexiones y necesidades de formar ciudadanos con criterio y participación activa, más allá del trabajo de aula que pretende que los estudiantes se acerquen a la constitución política (Colombia 1991), se involucren en los procesos de gobierno escolar que deben estar presentes en todas las instituciones educativas del país, sigue siendo importante ahondar en esfuerzos que permitan involucrar a los estudiantes en la convivencia pacífica, la participación política desde criterios construidos y dialogados, respetando los derechos ajenos, comprendiendo la diversidad étnica y cultural del país.

Pensando en esta necesidad el MEN 2004 presenta la formulación de unos estándares en competencias ciudadanas que pretenden abarcar mucho más que lo teórico en la escuela y plantea las necesidades particulares desde el territorio y la historia local su vínculo con lo nacional y de la importancia de la escuela como formadora de personas integrales, que además de saber, deben vivir los procesos de formación desde sus particularidades y experiencias; en este sentido se entienden las competencias ciudadanas de esta manera:

Según esta propuesta, los conocimientos son importantes para desarrollar competencias ciudadanas, pero no son suficientes, puesto que tenerlos no implica actuar de manera consecuente con ellos. Por ello, es importante aportar al desarrollo de las competencias que puedan ayudar a niños, niñas y jóvenes a manejar la complejidad de la vida en sociedad y a seguir desarrollándolas –pues no olvidemos que el ser humano siempre está desarrollando estas competencias–, dado que le permiten expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros (comunicativas), que ayudan a reflexionar críticamente sobre la realidad y a descentrarse, es decir salirse de su perspectiva y poder mirar la de los demás, para incluirlas en la propia vida (cognitivas), que permiten identificar, expresar y manejar las emociones propias y las de otros (emocionales) y que permiten integrar estos conocimientos y competencias al actuar en la vida diaria personal y pública (integradoras) (MEN 2004).

Ahora bien, el tránsito de la ley a las aulas es un camino complejo de transitar, por más que desde algunos años se esté planteando la necesidad desde el ministerio de educación de propender por formar desde las instituciones educativas ciudadanos conscientes, reflexivos y participativos, donde la escuela no sea el único eje formativo, sino donde además la familia y la sociedad sean conscientes de su responsabilidad y los estudiantes puedan interactuar desde las instancias de participación generadas en los colegios, el trabajo desde el aula mucho más

teórico y la posibilidad que se presenten alternativas desde los proyectos pedagógicos e incluso espacios comunitarios de proyección social.

A estas determinaciones se suma la cátedra de paz, creada a partir de la ley 1732 de 2014 que desde la UNESCO busca reafirmar los procesos llevados por el gobierno con los diálogos de paz con la guerrilla de las FARC, donde además de realizar espacios de gestión democrática en la escuela desde la participación de los estudiantes en los gobiernos escolares, la formación integral de ciudadanos competentes debía involucrarse ahora una educación para la paz; teniendo como base partir de lo ya construido, pensar en la oportunidad de buscar una solución a un conflicto de más de 60 años en el país visto como una posible repercusión a otros acuerdos, determinar autonomía en las escuelas para el trabajo y gestión de la cátedra de paz pensándose desde lo territorial y la diversidad, étnica, cultural, social y económica del país.

Por consiguiente, el L.D.H.C. pretende reunir los esfuerzos institucionales en el desarrollo de las competencias ciudadanas y configurar desde la didáctica un horizonte de trabajo con los estudiantes de grados superiores de la educación básica y media pública estatal. Estamos convencidos que el aula, un proyecto, una cátedra no bastan para despertar en los estudiantes el sentido crítico que nuestra compleja sociedad necesita para reflexionar las memorias, los derechos humanos y la formación de ciudadanías activas. El Laboratorio propone la integralidad de saberes y esfuerzos interdisciplinarios e incluso voluntades que permitan desde diferentes estrategias dentro y fuera del aula, disponer a los estudiantes en experimentación constante.

Experimentación constante

El L.D.H.C. al ser un proyecto móvil, por su paso en diferentes colegios, es difícil mencionar alguna línea fija del método que usa para desarrollarse, pues en cada lugar busca adaptarse a la comunidad con la que trabaja, y al igual que las condiciones del contexto, cambia. Si bien el gobierno nacional ha realizado indicaciones que pretenden orientar la formación de ciudadanos, es cuestionable como esas indicaciones son tomadas desde el gobierno como meros hechos teóricos que no se sustentan en la realidad diversa, multiétnica y multicultural que posee nuestro territorio. Es en esta instancia donde el trabajo de la escuela comienza, convirtiéndose en eje movilizador y que aterriza, contextualiza y orienta la formación en las instituciones educativas, la escuela es el tamiz y la red que construyen sujetos conscientes de su realidad y posibilidad de transformarla si así lo considera. En este sentido el proyecto pedagógico L.D.H.C. trabaja bajo una premisa clara, el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión de los derechos humanos desde un contexto complejo como el que acontece en nuestro país y de la necesidad de escuchar las distintas voces que tejen memorias en los diferentes territorios con sus particularidades, carencias y virtudes naturales y culturales.

Dar sustento, encontrar el cómo, formar ciudadanías no se resuelve desde una unívoca mirada, es necesaria la flexibilidad del trabajo que propone el proyecto, además que se encuentra en el conjunto de estrategias que utiliza para su aplicación; pero a pesar de su variedad en propuestas de desarrollo, se puede encontrar en el Laboratorio un punto de unión, las sinergias, estas se entienden desde la gestión institucional y territorial, presentándose como alianzas que buscan integrar personas, colectivos u organizaciones académicas, culturales o institucionales a los diversos procesos del laboratorio, alimentando los procesos de la escuela formal con elementos externos que estimulan y brindan otras miradas y perspectivas de un mismo asunto, de ese modo las sinergias, son conexiones que se presentan como diferentes acciones conjuntas, que ayudan a propósitos determinados dentro de la formación de los estudiantes participantes en los procesos del proyecto.

Establecer en este documento una muestra, una sección que intenta dar cuenta de un todo no es sencillo, pero con el recorrido que se ha realizado hasta el momento, podemos dar cuenta que no es fácil intentar pensar al mismo tiempo, las diferentes estrategias que pretende hilar el proyecto, lo que intentamos entonces es esbozar de manera general la necesidad que presenta la educación en este territorio particular y convulso; una escuela dinámica que ofrezca a sus estudiantes la posibilidad de pensar su formación ciudadana desde la complejidad del territorio, las memorias y los derechos. Utilizando el arte, la escuela activa y participativa, las nuevas tecnologías de la comunicación y la experimentación social, como herramientas que pueden ayudar a la apropiación de conceptos como territorio, derechos, memorias y formación ciudadana.

Estrategia pedagógica Cine Club Entropía

“Utilizar el cine en las aulas no se hace por simple juego, ni por entretenimiento, ni tan siquiera como un instrumento didáctico más. El cine tiene el valor en sí mismo de ser transmisor de dramas humanos. Desde sus inicios, los relatos que cuenta el cine han afectado a generaciones de personas mediante sus argumentos, sus contenidos, sus imágenes y sus ideas. El cine es cultura popular, arte y espectáculo. Las tramas y los temas del cine pueden y deben ser llevados a las aulas como elemento reflexivo y, por ende, orientador de comportamientos.” (Martínez-Salanova, E. -2003)

El L.D.H.C en su interés por promover la reflexión alrededor de los temas ya antes mencionados que hacen parte de su eje central como proyecto pedagógico, crea en el 2016 la estrategia del Cine Club Entropía, por iniciativa y acompañamiento del docente Rolando

Franco del área de Lengua Castellana. Esta propuesta nace en el año 2016 como un ejercicio para dinamizar la cotidianidad de las clases entre semana y atraer los intereses, de los estudiantes hacia las propuestas de los docentes en el marco del Laboratorio. Además de esto, por ser una herramienta importante dentro de nuestra actualidad, el cine es creemos nosotros es una herramienta que permite generar discusiones y reflejar temas que afectan en lo profundo a lo humano; además el audiovisual es una posibilidad de entender las dinámicas actuales en las que se desenvuelven los estudiantes, la pantalla en sus diferentes manifestaciones, el celular, la tableta, el televisor y el computador hacen parte de su cotidianidad ya que:

El paso de la sociedad de la información a la sociedad de la imagen y de ésta a la sociedad del conocimiento exige que el hombre profundice sus nociones relacionadas con las estrategias mediáticas de la actualidad, específicamente sobre el uso del lenguaje de los medios audiovisuales, para que pueda acercarse más a los niveles de competitividad exigidos por la sociedad en la que se encuentra inmerso. (Arreaza, 2009, p.72)

Logo del cine club Entropía diseñado por el estudiante Fernando Martínez 9°.

Ahora bien, el Cine Club Entropía se desarrolla dentro de un espacio no formal del colegio, los días sábados con el apoyo de estudiantes, docentes y personas aliadas, que permiten las sinergias y conexiones de distintos aprendizajes; son invitados estudiantes de los cursos 9°, 10° y 11° ya que son los estudiantes que por lo regular tienen clase con los docentes que acompañan el proceso del L..D.H.C. en algunas ocasiones han asistido estudiantes egresados y personas de proyectos de la localidad, con los cuales se logra trabajo cooperativo e intercambio de saberes.

En cuanto a la metodología de trabajo del cine club, se presenta de la siguiente manera, como ya se mencionó los estudiantes son invitados, se realiza en el auditorio del colegio los días Sábados en la mañana y se organizan ciclos temáticos, por ejemplo nuestro primer ciclo a principios del año 2016 se llamó Héroes y antihéroes. Siguiendo esta idea cada ciclo se organiza con una muestra de películas y un taller activo al finalizar; en un principio se presentaban dos películas y el taller final, y los ciclos eran esporádicos, con lo anterior pretendíamos no cansar a los estudiantes, desde el año 2017 y con ciclos con invitados la dinámica se transformó, ampliando a tres películas por ciclo y el taller, aunque gracias a las sinergias, conexiones con colectivos y personas que apoyan el proceso del proyecto del Laboratorio se presentaron sesiones de amplias sobre radio, en relación a su historia, producción y la creación, grabación y montaje de audios en la plataforma soundcloud, y este año debido al encuentro con el colectivo Cámara parlante, comenzamos a involucrarnos con los inicios de la fotografía y el trabajo de la fotografía estenopeica.

Es por eso que este año 2018 el ciclo que se viene desarrollando lleva por nombre “Luz en la Memoria”, que en acompañamiento del colectivo Cámara Parlante busca visibilizar procesos audiovisuales como herramienta pedagógica alrededor de la reflexión de la memoria, la formación de ciudadanías activas y los derechos humanos. De esta manera se viene realizando una serie de sesiones en las cuales se efectúan talleres donde se trabaja apreciación de cine, diferentes técnicas de fotografía estenopeica, creación de guión e historias, recolección de audio; todas guiadas hacia el eje central del ciclo, la memoria, y a la vez, esperando obtener el resultado, de la creación de un corto visual hecho por los participantes del Cine Club.

Fotografía del primer ciclo del cine club Entropía - Héroes y antihéroes. (2016)

El cine, como recurso tecnológico, está en la capacidad comunicativo-informativa de generar conocimientos relacionados no solo con el mundo ficcional representado en sus imágenes, sino en la difusión de la ideología de una sociedad, en la búsqueda de un lenguaje audiovisual, y en la comprensión simultánea de los distintos valores humanos, sociales, culturales, educativos y políticos que están inmersos en la estructura narrativa de la producción cinematográfica. (Arreaza, 2009, p.73)

El cine entonces es visto desde el Laboratorio, como un arte en construcción, debate temas e ideas que reflejan las realidades y sueños de las personas, la capacidad de narración de contar, por medio de diferentes elementos, como la imagen, los espacios, personajes, la música y una cantidad de elementos que sirven a un propósito específico, contar una historia con la mayor afinidad, (catarsis) en el espectador. Ver una película no basta para su discusión, hay que contener unos elementos mínimos de apreciación y comprensión que le permitan a cualquier persona, entender y más allá interpretar y proponer discusiones donde se analicen las propuestas dadas y se relacionen con análisis e hipótesis planteadas. El cine en este sentido, difiere de un mero entretenimiento y se convierte en un documento completo de análisis, discusión y propuestas que le permitan a los estudiantes fortalecer competencias discursivas, argumentativas y de lectura crítica audiovisual.

A partir de 1999, de manera sistemática se comienza a investigar sobre la audiencia, recepción y formación audiovisual de estudiantes y docentes en instituciones de educación media, y se ha comprobado que el medio cinematográfico es capaz de generar ideas, juicios, valores, así como el discernimiento de determinadas realidades. (Arreaza, 2009, p.72)

Existen dentro de las asignaturas comunes de los estudiantes algunas que se proponen desarrollar la capacidad de interpretación y percepción en ellos, este puede ser el caso de educación artística, que en muchos casos llega hasta cierto grado y luego no se presenta más dentro de los currículum de los estudiantes. Es así como el cine también puede ser una apuesta para desarrollar dichas capacidades, y potenciarlas en los sentidos auditivos y visuales, claramente para lograr este objetivo el Laboratorio se propone encontrar películas que se adapten a sus temáticas, pero también al gusto de las personas que participan en él.

Las películas permiten realizar diversos ejercicios de participación, reflexión y razonamiento con las personas que las ven, ya sea por ejemplo: incentivar a la lectura, ya que si se escoge una película basada en un libro para proyectar y esta atrapa la atención de los espectadores puede generar un interés por conocer el libro y a su vez la historia original. Así mismo sucede con otros temas, como es en el caso del Cine Club, pues al finalizar los talleres con el Colectivo Cámara parlante, se realizó un corto ciclo de cine donde el género central de películas era el de Ciencia Ficción. Se presentaron 3 películas que buscaban generar una reflexión en torno a la relación de la tecnología y el humano (o mejor expresado: de su condición humana). Ya que las películas lograron conectar a los estudiantes con su contenido, los motivó no sólo a participar en los diálogos que se generaban después de la presentación de la película, sino también en conocer más sobre estos temas fuera del Cine Club.

El proceso de enseñar a ver críticamente los mensajes comunicacionales es un imperativo indispensable para una sociedad realmente democrática. Esta realidad se refuerza cuando el cine se usa como recurso tecnológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje para la producción significativa de conocimientos. (Arreaza, 2009, p.72)

**Presentación corto ¿Por qué cantan las aves? del Centro Nacional de Memoria
Histórica -
cine club Entropía. (2017)**

Narración más allá de la imagen

Las voces del Laboratorio

Alejandro Álvarez, tuvo su primer encuentro con el Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías, cuando era un estudiante de octavo grado alrededor del año 2011, en el colegio Los Pinos, colegio en donde la propuesta del Laboratorio se desarrolló por primera vez. Fue en ese entonces donde en dirección del profesor Jhon Estrada participó e hizo parte de algunas sesiones que se realizaron en dicho colegio. Y aunque su participación para ese tiempo no fue activa o constante, siempre mantuvo un interés por el proceso, y un contacto con el profesor Jhon. Para el 2018 Alejandro volvió al proyecto como estudiante de Sociología de la Universidad Santo Tomás, y ésta vez para hacer parte del equipo del Laboratorio de Derechos Humanos y Ciudadanías que ya se encontraba desarrollándose en el colegio Gonzalo Arango de la Localidad de Suba. En su nuevo paso por el Laboratorio, empezó a desempeñar tareas como el acompañamiento en el ejercicio de sistematización de experiencias educativas que el Laboratorio estaba llevando a cabo, y junto a estas acciones iba acompañado de la experiencia personal de que antes, había estado en el Laboratorio pero como estudiante de colegio.

Experiencia del cine club Entropía y el colectivo cámara parlante. Fotografía estenopeica.(2018)

En el marco del Cine Club Entropía se desarrollaron varias actividades para conocer lo que los estudiantes que participaban en dichas actividades sentían o pensaban del Laboratorio. Entre esos talleres se realizó una cartografía social, con preguntas orientadoras hacia sitios específicamente del colegio, y otras, de sitios del colegio pero relacionados con las actividades del Laboratorio. Esta cartografía fue desarrollada por un grupo de 5 estudiantes (3 hombres y 2 mujeres) quienes han tenido una participación activa en las sesiones del Laboratorio en lo que va del año 2018 y que en años pasados también habían asistido. Por estas razones fueron escogidos para el ejercicio, pues su experiencia y conocimiento acerca de las estrategias del Laboratorio permitirían en mayor grado poder hacer una evaluación y luego un diagnóstico acerca de la percepción que tienen los estudiantes en relación del colegio y el Laboratorio. Se dedicaron alrededor de 3 horas para desarrollar el ejercicio, en el cual los estudiantes con diferentes materiales como papel periódico, cartulinas, marcadores, etc, dibujaron el mapa de su colegio y en él, empezaron a identificar los sitios que se les pidió, tales como: ¿Qué sitios del colegio relaciona con el Laboratorio? ¿En qué lugares del colegio le gustaría realizar actividades del Laboratorio? ¿En qué sitios del colegio se siente cómodos desarrollando actividades del Laboratorio? ¿En qué sitios del colegio se siente incómodos desarrollando actividades del Laboratorio? entre otras, y al finalizar la cartografía los estudiantes expusieron y socializaron con sus compañeros el resultado.

Cartografía social cine club Entropía. (2018)

Se encontró que el Laboratorio a funcionado con sus actividades como una forma de

apropiación de los espacios donde los muchachos algunas veces dentro de sus jornadas escolares no pasan demasiado tiempo, esto por diferentes motivos, ya sea por sentimientos de inseguridad o conflicto.

Taller que aporta a la sistematización, desarrollado en una sesión del cine club

Entropía.

Entre otras técnicas de recolección de información que se utilizaron para sistematizar la experiencia de los estudiantes dentro del Laboratorio, se utilizaron las entrevistas, semi estructuradas y otras de carácter empírico. Cabe aclarar, que estos ejercicios no fueron meramente realizados sólo por responder a las necesidades de la sistematización, sino que también permitieron generar una reflexión dentro del Laboratorio, y un diálogo entre todos los involucrados para en él.

El objetivo de las entrevistas y de usar una forma semi estructurada fue el permitir de mayor manera la expresión de los estudiantes a quienes se les aplicó. Al preguntarle a los estudiantes entrevistados qué significaba para ellos el Laboratorio y el Cine Club Entropía la mayoría concluyó lo mismo; encontraban al Laboratorio como un espacio de libertad. Este fue el caso por ejemplo de Giselle Andrade, estudiante de grado once y que hace parte del Laboratorio desde el año 2016 (mismo año en el cual se creó el Cine Club Entropía), quien afirma: “Siempre a significado para nosotros (El Laboratorio) como un lugar donde podemos ser nosotros mismos”, pues explica que dentro del Laboratorio cada quien puede realizar actividades con las cuales se sienten identificados, ya sea pintar, cantar, bailar, o como es en el caso de ella, escribir poemas, y de esta manera explotar sus capacidades. Y acerca del Cine Club dice: “Es para nosotros como conocer un nuevo mundo del cine, nos interesa mucho,

son películas muy buenas que realmente recomiendo y, son como esos espacios desconocidos para nosotros y es como explotar otra vez nuestro conocimiento”.

Para conocer qué impacto el Laboratorio a generado en la comunidad educativa y en las personas que participan en él, se realizó otra pregunta orientadora: ¿cómo el Laboratorio a influido en el colegio y fuera de él? a esta pregunta Giselle contestó: “Creo que todos los que hemos participado en el Laboratorio dentro del colegio estamos como sorprendidos a ser nosotros mismos, nosotros siempre nos encargamos de hacer nuestro propio proyecto, e invocamos nuevos proyectos para que nos hagan aquí. Y en la comunidad por fuera hemos hecho como un abrazatón donde toda la comunidad puede ver lo que nosotros hemos hecho, como un mural que está fuera del colegio y en otros espacios como música que ellos vienen y escuchan todo lo que nosotros hacemos entonces creo que la comunidad se une más y ve más positivo al colegio”.

En otra entrevista realizada a los estudiantes del grado 10A: Johan Alexander Fagua, Nicol Fagua, quienes asisten desde hace algunas sesiones al Laboratorio; y Vladimir Galán quien desde el inicio del 2018 ha asistido a todas las sesiones.

Ellos por su parte al realizarles las preguntas acerca del Laboratorio y el Cine Club, se enfocaron directamente al ciclo que se venía desarrollando con el Colectivo Cámara Parlante sobre fotografía estenopeica. Johan por ejemplo nos explicó que para él significaba el poder: “experimentar sobre cosas que uno nunca ha visto en la vida, como la fotografía en el cine y descubrir cómo se tomaban las fotos en la antigüedad y ver como se ven hoy en día”.

Nicol nos contaba desde su experiencia que: “con esta fotografía nos enseñan a ver la

fotografía de otra manera”. Pues como anteriormente se contó, dentro de este ciclo en el que se utilizaron técnicas de fotografía artesanal, los muchachos participaron en diferentes talleres acerca de apreciación fotográfica desde algunos fotógrafos importantes y a demás, lograron hacer una comparación entre las técnicas que usaban para tomar fotos y las que comúnmente conocen.

Por su parte Alexander afirmaba: “Para mí es como remontar el tiempo hacia atrás, de cómo eran las películas para ese entonces y cómo era la fotografía en sí (...) este espacio me parece muy interesante porque aprendo muchas cosas de las que no sabía. Alexander fue el único de los tres que respondió la pregunta de ¿cómo influía el Laboratorio dentro y fuera del colegio? pues sus compañeros no se sintieron en capacidad para hacerlo por el poco tiempo que llevaban haciendo parte del Laboratorio. Y nos dijo: “pues ellos (El Laboratorio) hicieron parte de la Carrera de Observación, que fue desde el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, y pues esa actividad también fue muy alejada de la institución (se refiere al colegio) y a un salón, fue bastante grandioso.

Cuando Alexander nos habla acerca de la Carrera de Observación, está haciendo referencia a otra de las estrategias pedagógicas utilizadas por el Laboratorio, realizada cada año y que consiste en un recorrido por diferentes puntos situados en el centro histórico de Bogotá, buscando generar reflexiones desde el aula a la ciudad y en sentido contrario. Promoviendo diferentes formas de pensar y reflexionar la realidad.

Seguir experimentando

A modo de conclusión

La necesidad de la escuela, especialmente la pública, en el presente y en este país, acerca de la formación de ciudadanos críticos, participativos y transformadores de su realidad es un tema de gran relevancia en nuestra sociedad, pues se requiere que los estudiantes que de alguna manera se están formando académicamente, también desarrollen capacidades humanísticas con las cuales logren pensarse como ciudadanos responsables del contexto al que hacen parte y así poder generar acciones que aporten al bienestar de la comunidad.

La escuela debe reflexionar constantemente alrededor de sus memorias.

La escuela debe darse la oportunidad de crear tejidos, “sinergias” que le permitan interactuar con los saberes ancestrales, comunitarios, profesionales y personales que aporten en el acercamiento de la escuela a la realidad y el territorio. Pues como mencionamos anteriormente el formar ciudadanos críticos y pensantes de su territorio es una necesidad que cada vez más se presenta en la escuela, por ser esta una de las instituciones primarias en las que las personas desarrollan su ser, y con esto el sentimiento de relación con el otro.

Las TIC son herramientas que los estudiantes por tener cercanas en su diario vivir pueden funcionar como un método para apropiarse y utilizar otros lenguajes en las reflexiones de los derechos humanos, las memorias y la formación ciudadana. Ya que permiten conocer y transmitir información de manera masiva, ofreciendo un más fácil de acceso a esa información. Es por eso que el Laboratorio se mantiene en un constante contacto por diferentes medios electrónicos no sólo con los estudiantes que hacen parte de él, sino con toda la población a la que pueda llegar, (se agregan anexos de dichos sitios web).

Es muy importante escuchar las voces de los estudiantes dentro de sus diferencias

y particularidades y más importante desde sus talentos y reflexiones, ya que esta es realmente la riqueza de la escuela, reconocer la diversidad de las personas que la conforman y el cómo pueden aportar algo a la construcción de esa escuela, proponiendo o participando en diferentes procesos culturales, deportivos, académicos y de todas las posibilidades que un espacio como la escuela permite; eliminando así los limitantes muchas veces impuestos por los planes de estudio o el mismo sistema educativo, que de alguna manera se puede percibir que pretende homogeneizar su población.

Y así como los estudiantes tienen un papel importante dentro de la escuela, también el trabajo interdisciplinariedad entre docentes es vital en la reflexión de la formación de ciudadanos críticos.

El cine es una herramienta que aporta a las reflexiones de las memorias y la formación de ciudadanías activas, ya que permite que los estudiantes se identifiquen con un medio que consideran cercano; proponer desde lo audiovisual, la fotografía y la narración voces que les ayuden a entender y entenderse dentro de la complejidad de la sociedad de hoy, la cual es responsabilidad de todos transformar.

Buscar puntos de encuentro entre el trabajo académico y el disfrute del arte y la creación.

La formación de ciudadanías activas, la reflexión de las memorias y el reconocer los derechos es una tarea que se comienza a resolver desde la complejidad, la participación activa, el aprendizaje comprometido y la constancia y cooperación de la familia, la escuela, la comunidad y el territorio.