

De la Ética Performada a las Arracachas al Poder

Acerca de cómo innovar en la escuela desde la ética, la filosofía y las artes hasta la constitución de un semillero de investigación performativo

COMPILADOR
Rafael Eduardo Sarmiento Zárate



De la Ética Performada
a las Arracachas al Poder

De la Ética Performada a las Arracachas al Poder

Acerca de cómo innovar en la escuela desde la
ética, la filosofía y las artes hasta la constitución
de un semillero de investigación performativo

COMPILADOR

Rafael Eduardo Sarmiento Zárate



IED José Francisco Socarrás
Bosa, Bogotá

De la Ética Performada a las Arracachas al Poder : acerca de cómo innovar en la escuela desde la ética, la filosofía y las artes hasta la constitución de un semillero de investigación performativo / compilador, Rafael Eduardo Sarmiento Zárate. – 1a. ed. -- Bogotá : IED José Francisco Socarrás, 2018.

p.

Contiene datos del autor en la pasta. -- Incluye bibliografía.

ISBN 978-958-48-5362-2

1. Ética estudiantil - Investigaciones 2. Autonomía en la educación - In-vestigaciones 3. Investigación educativa 4. Arte y filosofía - Investigaciones I. Sarmiento Zárate, Rafael Eduardo, comp.

CDD: 370.72 ed. 23

CO-BoBN- a1036684

- © De la Ética Performada a las Arracachas al Poder
- © Rafael Eduardo Sarmiento Zárate (compilador)
- © Harold Polo (del texto Las Arracachas del siglo XXI)
- © Dalys Penagos (del texto Las Arracachas al poder)

Bogotá, D. C., Colombia

Primera edición, diciembre de 2018

ISBN: 978-958-48-5362-2

Fotografías: Rafael Eduardo Sarmiento Zárate

Diseño logo Ética Performada: Cristian Díaz y Andrea Gil Castro

Edición y diseño: Editorial Magisterio

Impresión y acabados:

LA PRESENTE PUBLICACIÓN SOLO SE PODRÁ DISTRIBUIR
DE FORMA GRATUITA Y NO TIENE CARÁCTER COMERCIAL.

Los textos y contenidos, así como las imágenes y fotografías que aparecen en la presente publicación, son responsabilidad de los autores.

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida en su todo o en sus partes, ni registrada o transmitida por un sistema de recuperación, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico o fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito del autor.

La presente publicación se produce en el marco de las actividades para el apoyo y fomento a redes y colectivos de docentes y directivos docentes del Distrito, según lo establecido en los Convenios Interadministrativos 1452 de 2017 y 488404 de 2018, suscritos entre la Secretaría de Educación del Distrito, a través de Subsecretaría de Calidad y Pertinencia - Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP.

*A mi padre y mi madre, mis raíces y razón de ser...
A mis hermanas, mis fuertes ramas y abrigo...
A AnMaToSa... la más bella flor....*

*A mis Arracachas empoderadas...
A mis compañeros de vida y de labor...*

¡Gracias! ¡Millones de segundos agradecido!

Contenido

PRESENTACIÓN	13
ÉTICA ¿PERFORMADA?	19
ESCRITO PUBLICADO POR EL PREMIO IDEP 2014	31
LA ÉTICA ES UNA CUESTIÓN DE ESTÉTICA	61
EL ARTE DE SER UNA BUENA PERSONA	71
PUBLICACIÓN 1 UAQUE: EL ARTE DE CON-VIVIR	81
PUBLICACIÓN 2 UAQUE: INSTRUCCIONES PARA DEJAR DE SEGUIR INSTRUCCIONES	97
SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	107
LAS ARRACACHAS DEL SIGLO XXI	135
ARRACACHAS AL PODER	137
BIBLIOGRAFÍA	139

Presentación

De la Ética Performada a las Arracachas al Poder, es un proyecto de aula que innova desde 2010 en la IED José Francisco Socarrás de Bosa, integrando las asignaturas de Filosofía, Ética, Ciencias Políticas y Artes, especialmente escénicas y audiovisuales, buscando motivar a los estudiantes en la construcción colectiva de sentido, desde la comunidad de indagación de Lipman, la Pedagogía del Oprimido de Freire, el Teatro del Oprimido de Boal y el Aprendizaje Significativo de Ausubel. Las dinámicas de clase encierran una metodología basada en la horizontalidad, la lúdica, el afecto y la empatía como principios vitales.

Sus mayores aportes radican en el empoderamiento de los estudiantes, en especial del grupo voluntario de trabajo autodenominado “Arracachas al Poder”, desde 2015, quienes con sus indagaciones filosóficas y sus creaciones artísticas intervienen los espacios del aula y de la comunidad educativa para crear sentido crítico y lograr una transformación de las problemáticas éticas y políticas que circulan en la escuela y sus alrededores, impactando de manera positiva en las dinámicas de las clases que lidera el docente a cargo de la propuesta.

El proyecto nace de la autoetnografía hecha por el docente, en busca de la transformación de las prácticas del aula, renovando su sentido desde la horizontalidad, la cordialidad y el diálogo constante con los estudiantes. La propuesta ha sido reconocida institucionalmente por el colegio, por la Secretaría de Educación del Distrito y por diferentes instancias académicas como el Instituto para la Investigación Educativa y el desarrollo Pedagógico (IDEP), el proyecto UAQUE y la Universidad del Rosario.

Esta propuesta cuenta con diferentes espacios de divulgación académica, con publicaciones en el *Magazín Aula Urbana*, la *Revista Magisterio*, la *Revista Esfera* y por recientes publicaciones del proyecto UAQUE: *Arte y Etnografía en la Escuela*. Tiene sus raíces en la Universidad Minuto de Dios, una sistematización de la experiencia como resultado de la tesis de Maestría de la Universidad Pedagógica Nacional.



Primeras escenas de Teatro del Oprimido, 2010.

En el presente libro se evidencia el recorrido logrado por la *Ética Performada* desde su creación en 2010, como resultado de un trabajo final del Programa de Licenciatura para

Profesionales no Licenciados, de la Universidad Minuto de Dios, hasta su más reciente logro en la consolidación de un Semillero de Investigación autodenominado “Arracachas al Poder” en el año 2015 y del cual se busca consolidación en el presente año.



Primeros ejercicios de Teatro Foro - Grado 11, 2010.

En el primer capítulo, el lector encontrará el escrito inicial elaborado para ser leído dentro del marco el encuentro Arte y Corporeidad en la Escuela, donde se exponen las experiencias acompañadas por el IDEP y los investigadores de la Universidad Javeriana, quienes acompañaron propuestas como la Ética Performada con el objetivo de cualificarlas y lograr una sistematización audiovisual y escrita de las mismas, la cual se resume en este primer escrito leído como ponencia en dicho encuentro y que fue publicado en el año 2015, en una versión más breve, en el *Magazín Aula Urbana* N° 97. Así mismo, en 2015 el IDEP publicó un libro titulado *Saberes, escuela y ciudad: una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital*, donde se compila el estudio realizado en torno al proceso de cualificación realizado por los tutores acompañantes del proceso de cualificación. En

este capítulo inicial, denominado “Ética ¿Performada?” se desarrolla una breve reflexión autobiográfica del docente líder que busca recoger aquellos ingredientes esenciales de la propia experiencia en la formulación del proyecto de aula, encontrando en el mismo los fundamentos conceptuales, vivenciales y académicos que dieron vida a la propuesta.

En el segundo capítulo, se recoge la síntesis de la propuesta tal y como se desarrolló en 2010, donde el docente líder elabora su proyecto de aula “Construcción de valores para la vida cotidiana”, con el objetivo de integrar los preceptos pedagógicos aprendidos en su historia de vida, así como los aprendizajes logrados en la Universidad Minuto de Dios. Esta primera aproximación a la idea sería la que concursaría en la versión VIII del Premio a la Investigación e Innovación Educativa (2014), lugar donde fue nominado entre las primeras quince experiencias ganadoras, obteniendo un reconocimiento especial en aquella ocasión y la posibilidad de viajar a la Habana, Cuba, al Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores, desarrollado del 26 al 30 de enero del 2015, así como la publicación del presente texto.

En el tercer capítulo, se recoge una ponencia inédita titulada “La ética es una cuestión estética”, presentada en el Encuentro de Nuevas prácticas pedagógicas para la Convivencia en la Escuela y en el Entorno, ocurrido en Bogotá en el 2015, bajo la organización del proyecto UAQUE-IDEP, el cual sirvió de base para continuar desarrollando la idea principal del proyecto, dando inicio así a un trabajo posterior que se denomina UAQUE: Arte y etnografía en la escuela.

En el cuarto capítulo, se presenta el segundo artículo publicado en la *Revista Internacional Magisterio* N° 82 del año 2016, denominado “El Arte de Ser una Buena Persona”, donde se resume el sentido de la Ética Performada haciendo hincapié en el valor de la persona por encima de la del maestro como ejemplo en el aula de clase.

Hacia el quinto capítulo, se recoge la publicación de la versión breve de la tesis de maestría “Sistematización de la Experiencia “Ética Performada: Proceso de Empoderamiento de las Arracachas al Poder”, Publicación en la *Revista ESFERA* N° 82, donde se resume los inicios del semillero de investigación Arracachas al Poder, grupo escolar que desde el 2015 ha dado otra forma de entender el proyecto desde el empoderamiento estudiantil.



Teatro Imagen “Muerte de Gaitán”, 2012.

En el sexto capítulo, se recogen dos artículos publicados como resultado final del proceso de investigación basado en las artes realizado por el Proyecto UAQUE: Arte y Etnografía en la Escuela, titulado “El Arte de Con-Vivir” (2016), donde se evidencia la enriquecedora experiencia de investigación junto con docentes del distrito y con el acompañamiento de expertos nacionales e internacionales sobre el tema. Así encontraremos la versión extendida del texto performado en una creación colectiva con las Arracachas al Poder: Cordialmente, basada en las obras de Platón en torno al Mito de la Caverna y la Apología Socrática, interpretadas de forma

artística bajo la óptica del contexto educativo local y contemporáneo. Al finalizar esta trayectoria como docente investigador, se elabora una suerte de metodología de la Ética Performada, denominada “Instrucciones para Dejar de Seguir Instrucciones”.

Al final del texto, se presentan las percepciones de los estudiantes acerca del semillero de investigación Arracachas al Poder, así como del proyecto de aula Ética Performada.

De este modo, dejamos en sus manos un libro que intenta ser inspirador de nuevas experiencias para aquellos docentes que en la búsqueda de sí mismos encuentren su camino para la elaboración de algo tan personal e íntimo como lo es su propia propuesta de innovación e investigación en el aula, la cual, si es coherente con su proyecto de vida y su concepción originaria de la educación y de la noción de persona, conseguirá el eco esperado en los estudiantes, quienes trascenderán la subjetividad de la propuesta para volverla carne, creación, empoderamiento y transformación.

Ética ¿Performada?

PONENCIA EN EL ENCUENTRO ARTE Y
CORPOREIDAD EN LA ESCUELA
UNIVERSIDAD JAVERIANA. IDEP
Marzo de 2014

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

Freire

Quiero abrir esta ponencia con la frase inspiradora de Freire, ya que caracteriza en parte el objetivo fundamental de la misma, a saber, cuál es el papel del educador en la transformación del mundo. Pues bien, debo comenzar explicando la manera como la educación me hizo una persona capaz de cambiar el mundo. Soy un investigador de la docencia desde que inicié mi vida estudiantil, por allá en el 86 al ingresar en la Escuela Pedagógica Experimental (EPE), recuerdo que mi primera aproximación a la educación fue cuando me quedé solo en el salón de clase con mis nuevos compañeros y mi nuevo profesor, momento de epifanía en el cual el miedo y la incertidumbre por primera vez se hicieron presentes en mi memoria, en tanto que me encontré con personas desconocidas que, aparentemente, no tenían nada del caluroso abrazo

materno que días antes me reconfortaba. Mis compañeros varones me causaron impresión, en tanto que mi familia era muy matriarcal, rodeado de dos hermanas y una madre que, hasta entonces, era mi única forma de relacionarme, además de mi padre que siempre fue y será una contraparte fuerte y reguladora de mis deseos infantiles.



Performance “Los Mendigos”, 2012.

Quizás en este primer encuentro el profesor me resultó muy hostil, así como mis compañeros, razón por la cual al día siguiente tenía más miedo a entrar a ese salón y me quedé afuera, llorando, y una maestra, dulce y maternalmente, me recogió y me llevó a su salón. Ese fue el único año que perdí, pues sin querer queriendo había retrocedido un año escolar del grado uno al grado cero. No obstante, dada la maternalidad y la diferencia de compañeros, terminé adaptándome a ese nivel de una manera más rápida y, por lo tanto, ninguno de mis padres o maestros vieron problema alguno en dejarme en un grado inferior al preferido inicialmente. La primera enseñanza de mi investigación docente fue, por lo tanto, que el colegio era un segundo hogar donde debía sentirme tan cómodo y libre como el primero.

Inicié entonces, lo que vendría a ser mis primeros pasos como educador, aprendiendo, bajo esa experiencia innovadora, lo que significa convivir en un segundo hogar, manteniendo la libertad, y educándome, como persona, en un ambiente natural, agradable y sobre todo muy “personalizado”. Desde entonces y durante los siguientes ocho años, el desarrollo de mi personalidad fue el objetivo fundamental de mi experiencia educativa, tanto como educando como futuro educador. Sin embargo, como sujeto de deseos, que siempre desea aquello que no tiene, quise cambiar de colegio a uno más tradicional, pues notaba que era distinta la EPE y que yo “quería” ser como los demás, quizás pertenecer, quizás identificarme aun más con lo “normal”. Me cambié de colegio, para ingresar al CAFAM, donde la sola planta física y el uso de un uniforme me darían la experiencia de “normalidad” que buscaba. Por lo que llamaré a este cambio mi segunda epifanía educativa.



Los Mendigos concientizando sobre el desperdicio en el comedor, 2012.

En CAFAM aprendí que uno no sabe lo que tiene hasta que lo pierde. Aprendí a ser rebelde mientras aceptaba, apretando los dientes, lo que había decidido, es decir, fue

uno de mis primeros actos de responsabilidad con respecto a mi propia libertad de elección. La huella de la EPE se hizo evidente. Empecé a notar, así, las diferencias y a apreciarlas. Comencé a valorar la libertad, el diálogo, la personalización, la diferencia de métodos que ambas instituciones usaban en la formación de personas. Extrañé lo que perdí, pero lo mantuve como huella imborrable para el resto de mi formación. Esta fue mi segunda enseñanza como investigador de la docencia: hay un debate educativo en torno a los modelos de enseñanza-aprendizaje que debía ser superado y en carne propia viví los problemas fundamentales de la educación en Colombia, como los mencionados al valorar la diferencia y la brecha que existe entre una educación personalizada y una educación al estilo industrial (es de notar que mientras la EPE manejaba un número reducido de estudiantes por aula, CAFAM lo duplicaba).



Teatro Imagen “Evaristo Galois”, día de las Matemáticas, 2013.

Esta combinación de factores me llevó a estudiar, en el año 2000, Filosofía en la única universidad en la cual sentía me podría identificar: la Universidad Nacional de Colombia. Para mí, fue regresar al ambiente educativo de la EPE, esto es, a un ámbito libre y crítico frente a la realidad social.

Sentí que recuperaba parte de lo perdido. Además de que también implicaría que mi quehacer se vería abocado a la docencia y a la investigación de lo que significa ser humano, libre y crítico. Después de graduarme como filósofo muchos, conmigo, sabíamos que iniciaría mi vida profesional, aun cuando, haciendo esta mirada retrospectiva después de más de ocho años de iniciarme, esta profesión se había iniciado en mí desde que entré veinte años atrás a la escuela. Ya que cuando empecé a dar clases, mis verdaderos referentes como educador habían estado presentes, enseñándome, desde ese entonces. Paralelamente, y desde que tengo memoria en la EPE, estuve cultivando mi pasión por las artes escénicas de una manera casi ininterrumpida. Con ellas mantuve el hilo conductor de mi propuesta educativa: el arte y el estado de juego como liberación de las estructuras establecidas. Lo cual definiré como mi tercera enseñanza en el campo de la investigación docente.

Las artes escénicas han acompañado mi vida como una forma de liberación y distensión. En el 2007 emprendí un viaje de año y medio a Mendoza, Argentina, donde estudié en la Escuela Popular de Teatro, aprendiendo técnicas y, sobre todo, a usar el teatro como una herramienta de liberación y transformación social, especialmente al ser teatro popular y más específicamente por introducirme en las técnicas del Teatro del Oprimido, espinita que duró clavada en mi corazón por el compromiso que adquirí como “multiplicador” de la misma.

De este modo, dando tumbos de una institución a otra en mi regreso a Bogotá (un proyecto educativo innovador con enfoque científico como el Gimnasio Campestre Marie Curie, donde aprendí la magia de la “filosofía para niños”, otra institución también innovadora con enfoque de educación personalizada como Teaching and Tutoring), me fui formando como formador hasta llegar finalmente al distrito, donde temía que la innovación no iba a ser uno de sus

ingredientes. Después de más de tres años, he podido cambiar este prejuicio, con las dosis de rebeldía y resistencia que había adquirido durante mi historia de vida. Fue ahí donde nació este proyecto investigativo y donde encuentra un territorio fértil para su elaboración. La educación no había cambiado el mundo, me había cambiado a mí y era mi deber cambiar el mundo a través de la educación.

La necesidad de una Ética Performada surge a partir del momento que ingreso al distrito, como una propuesta que buscaba, al interior de los límites de las políticas públicas, motivar a los estudiantes de la clase de Ética, con quienes al principio no tuve empatía ni tampoco motivación para realizar, del modo que había idealizado, mis clases. Al ingresar a la institución me vi nuevamente solo en un ámbito hostil, solo a la deriva, dentro de una maquinaria que, parecía, me iba a tragar vivo. Venía cargado de prejuicios en torno a la educación pública, prejuicios tales como su baja calidad, la baja motivación docente, la mediocridad y su vulnerabilidad a los cambios políticos. Si bien muchos de esos prejuicios han cambiado, lo han hecho en virtud de mis motivaciones personales y profesionales para evitar que estos defectos invadieran mi quehacer. La arteria principal por medio de la cual fluía esta motivación se fue encaminando en mi proyecto de aula que hoy vengo a exponerles y el cual da cuenta de mi historia personal en torno a la educación: el reto fue y será mantener mi identidad y proyección personal y profesional en medio del monstruoso sistema de la educación pública.

Como ya hemos podido vislumbrar, el proyecto tiene mucha tela por cortar, muchos interrogantes por resolver y otras tantas incertidumbres por superar. Gracias a la ayuda de este tipo de vinculaciones con otros ámbitos investigativos (como el que nos convoca), la propuesta ha crecido en credibilidad (o autoconfianza) y tiene ahora más preguntas y retos que los iniciales. Hoy en día puedo ser más consciente

de sus límites y desafíos, los cuales, serán en lo sucesivo motivo de esta ponencia.

El principal reto del proyecto fue la puesta en práctica de todos mis aprendizajes como investigador de la educación y como persona. Nunca en mi actividad docente he podido separar estos dos ámbitos, mi historia personal y mi actividad profesional. Al elegir esta carrera, elegí también una forma de vida, una historia, y no comprometerlas a ambas significaría una división en mi vida que solo podría desembocar en la locura o la infelicidad. Por suerte, he preferido que me llamen loco pero jamás infeliz.



Teatro Imagen “Yo Solo Quería Probar”,
Prevención consumo SPA, 2013.

Al entrar chocando desde la primera clase con un grupo de estudiantes sentí que ese quizás no era mi lugar, sin embargo, no podía quedarme simplemente llorando a la espera de una rectora maternal que me cambiara de curso. Esta vez tenía, como aquella, que defender mi felicidad a toda costa, por lo que decidí desnudar mi verdadero ser frente a los estudiantes y enfrentarlos con todas y cada una de las armas que mi historia de vida y mi experiencia profesional tenían a

la mano: la experiencia personalizada de libertad y crítica en la EPE, mi inconformidad, al igual que la de ellos –los estudiantes– con los tradicionalismos educativos, la confianza en lo que sabía tanto en filosofía como en el teatro y mi sonrisa a la hora de enfrentarme a cualquier encuentro social. Había decidido ser yo mismo sin pretender ser alguien más, o lo que es lo mismo, no podía pretender ganarme a los estudiantes siendo el profesor, autoritario y vertical, que tanto rechazé.



Performance “Protesta Pacífica Pacificada”, 2013.

Empecé a negociar con ellos desde una posición horizontal, basándome en la empatía, que solo es posible ganarse con la honestidad, y proponiéndoles hacer de mis horas de clase un lugar de distensión y regocijo, a comparación de lo que ellos creían tenían que enfrentar conmigo y su primera impresión malograda de lo que yo venía a ofrecerles. Me propuse ser el maestro que siempre quise ser, siguiendo el ejemplo de cada uno de los que me enseñaron a ser persona por encima de profesor.

Las claves que siempre he intentado mantener como docente han sido la horizontalidad de las relaciones, en tanto que se hace necesario, como nos enseñaba Platón, mantener una relación mínima de amistad con los estudiantes, pues ellos vienen a uno porque confían y de este modo en el saber que uno transmite (al estilo de Sócrates, a quien todos buscaban por su saber y agradable forma de ser). La otra clave siempre ha sido mantener la libertad, tanto personal como la de los estudiantes, como fundamento de la práctica educativa, pues si no somos educados, o no educamos, para la libertad, no tiene sentido esperar que algún día hagan un buen uso de la misma: somos libres y debemos aprender a serlo sin lastimar a los demás.

También he mantenido una actitud de juego frente a mi quehacer, el juego siempre ha permitido sonreírle a la vida, a los demás, reírse de uno mismo y entender las dinámicas de la vida como un juego más. El juego nos abre la mente a otras posibilidades, nos pone a prueba con el aquí y el ahora, exige el desarrollo de la improvisación en la resolución de problemas, pone a flor de piel la sensibilidad y la empatía, en suma, nos descubre como sujetos al desnudarnos como niños frente al par, todos estamos en un juego y en cada juego hay reglas claras, pero siempre podemos cambiar de juego y no tomarnos algunos “juegos” demasiado en serio.



Esténcil, campaña contra el matoneo, 2013.

Finalmente, como filósofo he mantenido una actitud crítica, escéptica, indagadora e investigadora frente a mi quehacer y a mis propias enseñanzas, he intentado transmitir a mis estudiantes esa faceta de mi ser para que la apliquen a sus vidas, así como la he aplicado en cada una de mis reflexiones en torno a mi vida y mi profesión, soy un filósofo de mi vida, soy un filósofo de mi expresión artística, de mi quehacer educativo: soy un filósofo de la educación y como tal nunca estará acabado un escrito como el presente, siempre será un texto abierto lleno de preguntas.

A modo de conclusión, quisiera retomar una metáfora sobre la filosofía, que se asemeja con el tejido de Penélope, quien a la espera de su verdadero amor teje en el día, pero ante la presión social promete casarse apenas termine el tejido (dada la ausencia de Ulises), aun cuando por las noches desteje tal tejido manteniendo la esperanza por el regreso de Ulises. La filosofía, la educación, el arte, el quehacer diario,

la vida misma, es este tejido que se teje en el día y se desteje en la noche para volverlo a tejer desde el principio al día siguiente, manteniendo la esperanza constante que el motivo inicial y fundamental de ese tejido nunca se perderá.

Rafael Sarmiento Zárate

Docente del IED José Francisco Socarrás

Escrito publicado por el Premio IDEP 2014

Institución: IED José Francisco Socarrás.

Proyecto del docente: Rafael Eduardo Sarmiento Zárate.

Título: Ética Performada: Construcción de Valores para la Vida Cotidiana.

Descripción

La Ética Performada es un proyecto de aula que busca motivar en los estudiantes, del ciclo V de la IED José Francisco Socarrás de Bosa, la intervención artística, inicialmente desde el teatro, de fenómenos éticos y políticos. Surge como una propuesta metodológica basada en el Constructivismo de Ausubel, la Pedagogía del Oprimido de Freire y el Teatro del Oprimido de Boal. Los ingredientes esenciales de la propuesta atraviesan fronteras de lo íntimo, al estar ligado a la expresión artística, para proyectarse e intervenir finalmente en el ámbito comunitario que rodea al estudiante. En el presente se ha fortalecido gracias a la implementación de los grupos vocacionales en el área artística y atraviesa las fronteras curriculares de las áreas de Ética, Filosofía y Artes. Recientemente, se encuentra en proceso de fortalecimiento investigativo al estar ligado a los procesos de cualificación con el IDEP (Saberes: Arte y Corporeidad y el Proyecto UAQUE),

las INCITAR y el trabajo de tesis de la Maestría en Desarrollo Social y Educativo con el CINDE-UPN.



Performance apoyando el paro campesino, 2013.

La Ética Performada busca la reflexión, la expresión y recreación de las experiencias cotidianas que generan conflicto o dilemas morales en la vida de los estudiantes. Basado en el constructivismo, busca motivar a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre sus problemáticas, a expresar sus sentires sobre las mismos, a recrearlas y a representarlas por medio del arte, para reflexionar, de nuevo, sobre las mismas y compartir dicha expresión y reflexión crítica con la comunidad educativa en general (como lo son otros estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y vecinos de la localidad). De esta manera, vincula los sentimientos y emociones de los estudiantes, su pensamiento crítico, su expresión artística en torno a las problemáticas que afectan, directa o indirectamente, su proyecto de vida.

Justificación

El proyecto inicia como una necesidad personal y profesional. Es el resultado de una historia de vida que se ha visto marcada por la educación, un proyecto de vida que busca integrar todas sus experiencias y aprendizajes en su quehacer cotidiano, como lo es el ser persona y el ser docente de filosofía, ética y teatro. Como persona, al verme a mí mismo como un ser que defiende la libertad como principio fundamental de nuestra existencia y el amor como el vínculo universal que integra todas las cosas. Como docente de filosofía, al verme como aquel docente que busca abrir las mentes de los estudiantes, estimular su pensamiento crítico, específicamente volcado hacia las dimensiones éticas del estudiante, su noción de libertad y felicidad. Y finalmente como artista escénico, al verme en la necesidad de crear y recrear la realidad de una manera siempre distinta, tejiendo sentidos desde lo personal, lo filosófico, lo ético y lo estético.



Estatuismo “Muerte de Gaitán”, 2013.

Al ingresar al distrito como docente, en el 2010, surgió la necesidad de generar espacios innovadores dentro de los cuales fuera posible integrar en la práctica todo mi potencial

como persona y como profesional. Al ingresar me encuentro con grupos de estudiantes poco motivados por las clases de ética, pues se respiraba un aire de incertidumbre frente a las temáticas, problemáticas y objetivos de la materia por parte de los estudiantes, como si la materia en sí misma no aportara mucho a su diario vivir, como si no fuera la materia que por excelencia integrara todos los conocimientos aprendidos en la escuela para el desarrollo de un buen vivir, como si no fuera realmente útil para aprender cómo vivir, cómo afrontar los problemas cotidianos, cómo desarrollar un proyecto de vida, o simplemente como si no fuera la ética una cuestión de lo propiamente humano.



Campaña “Toma Control de tu Vida”,
Prevención de Consumo SPA, 2014.

Objetivos

Crear espacios de reflexión, deconstrucción y reconstrucción de las problemáticas personales y sociales, a través de la comunidad de indagación, la expresión e intervención artística de los espacios cotidianos de convivencia.

Crear una metodología de enseñanza-aprendizaje innovadora que integre el constructivismo, la expresión artística y la intervención y transformación personal y social.

Metodología

El proyecto parte de las premisas del Constructivismo (Ausubel), la Comunidad de Indagación (Lipman), la Pedagogía del Oprimido (Freire) y el Teatro del Oprimido, o las Estéticas del Oprimido (Boal). Estos ingredientes, en conjunto con una permanente renovación de algunos referentes teóricos, son la cocina del proyecto *Ética Performada: Construcción de Valores para la Vida Cotidiana*. Estos ingredientes son la base de las clases de filosofía, ética y teatro (grupos vocacionales del ciclo V), que el docente tiene a su cargo en la institución, por lo que se hace interdisciplinar.

La comunidad de indagación

La Filosofía para Niños fue ideada por Mathew Lipmann, quien ve en la enseñanza de la filosofía una herramienta fundamental para la formación del pensamiento crítico de los estudiantes, el desarrollo de sus habilidades comunicativas y argumentativas. La metodología permite que los estudiantes participen activamente en la construcción de conocimientos, de una manera que Lipman denomina democrática, ya que permite que todos los estudiantes tengan un espacio de participación y de representación ante los demás de sus propias ideas.

El aprendizaje significativo

El eje fundamental de este proyecto de aula gira en torno a la teoría pedagógica del aprendizaje significativo de Ausubel¹.

1 AUSUBEL, Novak-Hanesian (1981). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. TRILLAS. México.

En la teoría se pretende que el estudiante interiorice los conceptos mediante la construcción consciente de los mismos, teniendo en cuenta las estructuras cognitivas que tiene según su desarrollo mental y sus conocimientos previos. Igualmente, procura que el estudiante tenga la predisposición y la motivación suficiente para el descubrimiento de los contenidos por su propia cuenta.

Esta propuesta pedagógica surge, tal como nos muestra Rafael Flórez en su libro *Hacia una pedagogía del conocimiento* (1993)², desde el paradigma del *constructivismo* que se venía generando a mediados del siglo xx, su fundamento radica en que el conocimiento solo es posible mediante el papel *activo* del sujeto cognoscente y la aplicación inmediata al mundo real, al mundo cotidiano. Es por esto que el aprendizaje significativo logra su objetivo gracias a la motivación que genera la practicidad del conocimiento adquirido. Esta motivación, por su parte, permite que el anclaje del nuevo conocimiento en la estructura cognitiva previa del estudiante sea efectivo, pues solo mediante la motivación se puede generar la afectividad y de este modo la efectividad.

Esto es, la motivación permite que el conocimiento adquiriera no solo un valor epistemológico, sino también un conocimiento que sea significativo en la vida personal del sujeto cognoscente. La afectividad genera en el estudiante la atención necesaria para que el nuevo conocimiento sea declarado como importante dada su pertinencia en la vida cotidiana.

De este modo, si tenemos en cuenta el Aprendizaje Significativo en la aplicación de este proyecto de aula, tenemos que tener en cuenta tres aspectos fundamentales:

2 Capítulo 13: Constructivismo pedagógico y enseñanza por procesos. En: FLÓREZ, Ochoa Rafael (1997), *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Profesor Titular Universidad de Antioquia, McGraw Hill, Bogotá, D.C.

1. Caracterización de la población a la que se aplica, los cursos y las edades que maneja, en tanto que de esta manera podemos hacernos una idea de la estructura cognitiva que manejan, o mejor, el acervo cognitivo que ya tienen.
2. La metodología que vamos a implementar para lograr la interacción del sujeto con el objeto, en tanto que solo manipulando el objeto de estudio podemos dar pie a la construcción del conocimiento.
3. La motivación del sujeto para llevar a cabo esa interacción, para desarrollar la construcción cognitiva que deseamos enseñar.

De esta manera, podemos empezar a aplicar nuestro proyecto de una manera coherente con los principios del Aprendizaje Significativo, es por ello que la metodología propuesta será el Teatro Foro, o sus correlativos artísticos, y la motivación vendrá de la mano de esta metodología y de la formulación teórica de la pedagogía de la liberación o la Pedagogía del Oprimido, tal y como lo describiremos a continuación.

La Pedagogía del Oprimido

La Pedagogía del Oprimido es una teoría desarrollada por Paulo Freire en su libro *Pedagogía del Oprimido* (2005)³ a finales de los años sesenta, fue propuesta con el fin de lograr una pedagogía que rompa con la tradición de la pedagogía de las clases dominantes, para desarrollar una pedagogía de la clase dominada, es decir, una Pedagogía del Oprimido. Su propuesta busca, fundamentalmente, la liberación del oprimido a través de la creación de conciencia con respecto

3 FREIRE, Paulo (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Segunda Edición. Ediciones Siglo XXI: Buenos Aires, Argentina.

al lugar que ocupa él dentro de la sociedad, una conciencia crítica y transformadora, que abre paso a la creación de un mundo más justo e incluyente, una pedagogía con fundamento en la liberación y, por ende, una pedagogía de la libertad.

La liberación del oprimido solo puede ser posible cuando este se concientiza de su libertad, libertad de conciencia, libertad de expresión, libertad que le es concedida desde el instante mismo de nacer, pero que le ha sido vetada desde el momento mismo que empieza a ser parte de un sistema de valores que se le está insertando desde el hogar hasta el estudio, bajo una dinámica pedagógica del opresor, quien es el que inserta en su conciencia la verdad de su ser. “La Pedagogía del Oprimido es, pues, liberadora de ambos, del oprimido y del opresor. Hegelianamente diríamos: “la verdad del opresor reside en la conciencia del oprimido”⁴.



Campana “Titeres de las adicciones”,
Prevención de Consumo SPA, 2014.

4 Ibidem, p. 6. Prólogo, Fiori.

Pedagogía Dialógica versus Pedagogía Bancaria

A finales de los sesenta Freire publica su libro *Pedagogía del Oprimido* (1969), donde expone claramente lo que en un primer momento se vino a llamar (en un libro anterior) *Educación como Práctica Liberadora* (1967). En su segundo libro, Freire nos describirá los problemas de la educación tradicional, o como él la llamará la “Concepción Bancaria de la Educación”, para contraponerla a la “Concepción Problematicadora de la Educación y la Liberación”.

La propuesta de Freire, por lo tanto, consiste básicamente consiste en desterrar de las aulas de clase el *método narrativo de educación*, donde el docente narra al estudiante los conocimientos para que este los repita (y reproduzca la verdad de una realidad opresora y excluyente), para implementar, a cambio, en las aulas de clase el *método dialógico de educación*, donde el docente y el estudiante superan, desde el aula misma, la relación de narrador-escucha, o mejor depositante del conocimiento y recipiente vacío donde se deposita (concepción “bancaria”), logrando su superación al proponer la relación de diálogo que permita la construcción conjunta, en comunidad docente-estudiantes del conocimiento de la realidad y su transformación crítica.

De este modo, la Pedagogía del Oprimido se relaciona con el constructivismo propio del Aprendizaje Significativo y sirve de este modo como herramienta que nos ayudará en la ejecución del proyecto en curso, en tanto que nos servirá como guía que nos conduzca a la liberación del estudiante de sus viejas prácticas de aprendizaje, dejando de ser de este modo un recipiente vacío para convertirse en un sujeto que construye su aprendizaje a partir del análisis crítico y transformador de la realidad que lo rodea, esto es de una manera activa. Todo esto con un mayor compromiso ético con la comunidad, tanto por parte del estudiante como del docente.

El Teatro del Oprimido

El Teatro Foro surge de la necesidad de generar espacios donde el arte dramático interactúe con el público para desteter y entretejer los sentidos y los significados de la realidad. August Boal, en el libro *Teatro del Oprimido 1* (1985)⁵ lo implementa como una metodología de trabajo para generar espacios de reflexión donde los actores y espectadores sean los protagonistas, creando lo que se vino a denominar “Espect-Actores”, quienes entran a ser parte de la creación artística mediante diferentes intervenciones, como lo son el reemplazar el papel de un actor, modificar la representación mediante sus acciones como persona natural (no como lo hace el personaje sino como lo haría él mismo como persona) o simplemente debatiendo y modificando la representación con sus críticas, lo que específicamente hablando es la herramienta del teatro foro.

August Boal viene a implementar, de este modo, la Pedagogía del Oprimido en el teatro, pues es en la representación de situaciones cotidianas de injusticia social o de opresión desde donde se puede generar el espacio para la reflexión y el diálogo necesarios para la transformación crítica de la realidad del oprimido, para su liberación mediante un accionar concreto sobre la situación de injusticia.

El método propuesto para tal fin consiste en la representación por parte de los actores de situaciones cotidianas de injusticia social o de opresión, para que una vez representada se dé inicio al debate o diálogo con los espectadores y su intervención crítica. Ya sea reemplazando al personaje o simplemente modificando la escena con una nueva dosis de realidad. Una vez que se cierra el debate, la escena vuelve a ser representada con sus modificaciones pertinentes,

5 BOAL, AUGUSTO (1985). *Teatro del Oprimido 1: Teoría y práctica*. Ed. Nueva Imagen: México D.F., México.

adquiriendo de este modo una transformación que servirá de ejemplo para futuras situaciones similares en las que se vaya a ver envueltos los “Espect-Actores” de injusticia social u opresión.

Esta metodología, por lo tanto, nos servirá para generar en el estudiante una participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, participación que confluirá en la elaboración de una crítica y una transformación activa de la realidad que representa, o propia de su cotidianidad, propio de la Pedagogía del Oprimido.

Otro elemento fundamental del teatro, no solo del Teatro del Oprimido, es la estimulación del estado de juego. Todas las dinámicas del teatro necesitan de la confianza que se teje en el grupo, la cual es posible lograr mediante el juego, pues es con el juego que el estudiante no solo se recrea en comunidad con los otros, sino que también se reconoce como un ser que puede equivocarse, reírse de sí mismo, aprender de sus errores y volver a empezar. Así mismo el juego estimula la creatividad, la expresividad y el estado de alerta, elementos fundamentales de la expresión artística.

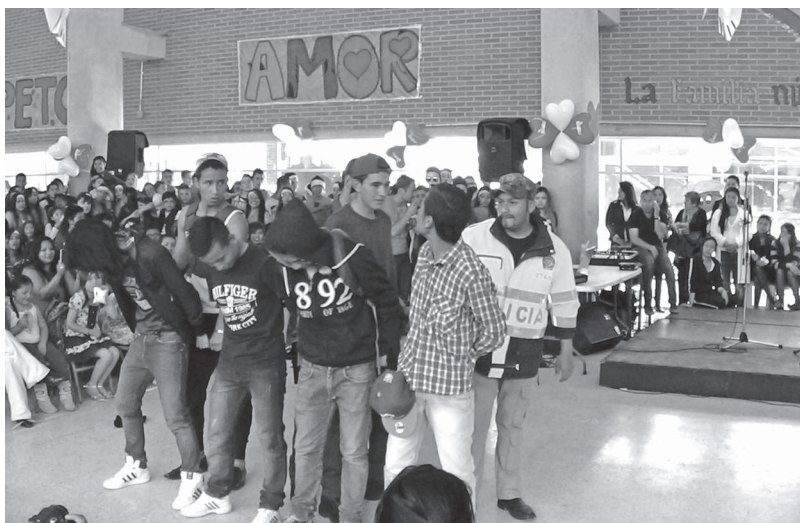
Estrategias y actividades

Inicialmente, el proyecto surgió en 2010 como una estrategia para motivar a los estudiantes de ciclo V en las clases de ética para la discusión, expresión y reflexión en torno a las problemáticas cotidianas, implementando el Teatro del Oprimido dentro de las dinámicas de clase.

Posteriormente, la estrategia consistió en la “transversalidad” del proyecto, pues se unió desde el área de ética y filosofía al área de artes, ya que, en un principio (2010-2011), no todos los estudiantes estaban interesados en hacer teatro, lo que llevó a crear los Grupos artísticos vocacionales en el ciclo V (2012), estrategia que permitió que los estudiantes eligieran libremente el área artística en la que querían profundizar

(a saber, teatro, danzas, música y artes plásticas), lo cual, en principio, fortaleció profundamente el proceso con los estudiantes de teatro del ciclo V, a cargo del docente generador de esta propuesta.

Durante los años 2013 y 2014, el proyecto se integró al IDEP en el componente Escuela, currículo y pedagogía construcción de saberes en la escuela. Saberes escolares: arte y corporeidad (2013-2014). Periodo durante el cual se fue ampliando la perspectiva teórica, cualificando la experiencia y permitiendo la reflexión crítica en torno a la misma. Con la asesoría de investigadores de la Universidad Javeriana y del mismo IDEP, se logró como resultado final, la sistematización audiovisual del proyecto, la participación en el Encuentro de saberes: arte y corporeidad como ponencia, y la valoración por parte de los asesores de la experiencia. Así mismo, ha ido creando vínculos estratégicos con otras propuestas partícipes del encuentro.



Teatro “Robos en el Socarrás”, 2014.

Paralelamente, durante este periodo, los estudiantes de las diferentes áreas vocacionales artísticas se fueron sumando

dentro de las clases de ética al proyecto, con sus expresiones artísticas y con diversos procesos de transformación personal y social, con la generación de la evolución del proyecto de Ética Performada desde el teatro hacia las otras áreas de interés artístico y vocacional.

En 2014 se inscribió al proyecto en las INCITAR⁶, lo cual ha ampliado sus horizontes y ha logrado la gestión de recursos propios del proyecto. Desde la INCITAR, específicamente se evidencia la capacidad del proyecto para fortalecer las siguientes capacidades ciudadanas, las cuales nos servirán de indicadores del logro del proyecto en general. En consonancia con dicha propuesta el proyecto fue participante en la MALOCA DISTRITAL INCITAR (Bogotá, noviembre 15 de 2014) con una presentación teatral y musical por parte de veinte estudiantes de la institución.

En 2014 también se inscribió la Ética Performada en la maestría de Desarrollo Social y Educativo del CINDE-UPN, como propuesta inicial de trabajo de tesis, lo cual ha permitido la ampliación teórica de la propuesta, con la fortuna de adherirse como proyecto de investigación a otra propuesta innovadora, en la cual se busca la participación de los estudiantes de ciclo V en un pre saber y pre universitario popular, liderado por el colectivo LIBRE MENTE, bajo la tutoría de Yeison Andrés Mora, docente del área de sociales de la IED Brasilia. Razón por la cual la Ética Performada se proyecta para 2015, ampliar su horizonte al fusionarse con dicho proyecto, buscando su fortalecimiento en el campo político y comunitario para el siguiente año.

Así mismo, ha creado vínculos con el proyecto Arte Sin Trincheras, Para Decirlo Todo Sin Hablar, a cargo de los docentes Héctor Mora y Francisco Sanabria, de la IED

6 Se inscribe bajo el nombre de Ciudadanos de Paz, Convivencia Veras, dado que no se cambió el nombre oficialmente y mantuvo el de un proyecto del área del colegio que no se hizo efectivo en las INCITAR.

Francisco de Paula Santander de Bosa con el fin de generar propuestas en red y la edición de un texto final el año 2015.

En 2014 el autor del proyecto fue participante del Encuentro de Nuevas prácticas pedagógicas para la Convivencia en la Escuela y en el Entorno (Bogotá, 28 de octubre de 2014) en el cual participó como panelista con la ponencia “La ética es una cuestión estética”, que a futuro será publicada como parte de las memorias de dicho encuentro por parte del Proyecto UAQUE-IDEP.

Metodologías didácticas, procedimientos, materiales innovadores u otros recursos

Recursos audiovisuales para la revisión y reflexión en torno a los performances y los ensayos que surgen durante el proceso. La articulación con el área de artes, filosofía y sociales, con sus respectivos docentes implicados. La articulación con otros proyectos locales, como lo son el proyecto de educación popular y el proyecto de arte sin trincheras.



Teatro “Karaoke y Titere”, 2014.

Las actividades dentro del aula inician con la puesta en discusión de las problemáticas que rodean al estudiante y aquellas de interés social y político, se abre la discusión en una comunidad de indagación, desde la cual los estudiantes abierta y libremente proponen, opinan y argumentan en torno a las problemáticas cotidianas.

Luego pasa a la representación de las mismas, tal y como suceden, para realizar una propuesta de la situación ideal. Se abre nuevamente el debate, una vez representadas ambas situaciones (real e ideal), en torno a la representación misma, buscando la mejor alternativa de solución, o la mejor manera de hacer llegar el mensaje por medio de la crítica a la parte artística. La representación se registra mediante video, para que los mismos actores puedan tener, posteriormente, una visión de su propia escena. Posteriormente se busca el lugar de intervención artística, dentro de los espacios y actividades del colegio, y se lleva a la comunidad en general.

Beneficiarios de la propuesta

Comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, padres, vecinos).

Recursos

La propuesta fundamentalmente busca la autogestión de recursos, que sean los mismos estudiantes quienes gestionen los recursos necesarios. Esta se viene registrando desde un principio con la videocámara de un celular, pero se ha gestionado mediante las INCITAR los recursos de una videocámara con proyector, un parlante de sonido y cuatro micrófonos de solapa inalámbricos. Sin embargo, en 2015 se buscó que la IED José Francisco Socarras apoyara con algunos recursos al proyecto.

Evaluación y seguimiento

La propuesta se evalúa constantemente al interior de la clase, se discute el alcance de esta y se generan dinámicas de auto-evaluación y de heteroevaluación donde nos evaluamos conjuntamente. El impacto en la comunidad educativa se logró percibir en la recepción que tuvo frente a las representaciones artísticas, en tanto público de la propuesta. Podemos afirmar que la comunidad educativa en general evidenció una buena recepción de las puestas en escena de los estudiantes de ciclo v. En el blog del proyecto se habilitó un espacio para la evaluación de las clases de ética por parte de los estudiantes involucrados.

Planear: desde el inicio del proyecto, la planeación del mismo se hizo, inicialmente, de una manera intuitiva, permitiendo que su preparación se realizara de una manera flexible, dinámica y acorde a las necesidades e interés de cada grupo. Sin embargo, la planeación combina los elementos esenciales de tal forma que nos permite variar la dinámica sin perder la estructura, ni los objetivos.

Hacer: Durante estos cuatro años, el proyecto ha venido creciendo y desarrollando cada vez sus potenciales. La dinámica de las clases de ética ha logrado la motivación de los estudiantes y su compromiso de creación y transformación de las realidades cotidianas. Ha tenido la oportunidad de ser una propuesta vista por ojos externos (IDEP), quienes han aportado con sus opiniones y críticas una valoración del proyecto.

Verificar: Los resultados del proyecto se verifican en el día a día de los estudiantes, su motivación, su participación y el desarrollo de sus capacidades personales, artísticas y ciudadanas han mejorado considerablemente. Uno de los logros que mayor reconocimiento ha tenido el proyecto, es tener este nivel de compromiso y trabajo en los estudiantes que presentan dificultades convivenciales y académicas.

Actuar: El proyecto mantiene su flexibilidad inicial, permitiendo que sus horizontes se amplíen de forma permanente y, de este modo, sus potenciales sean cada vez más desarrollados, mas nutridos por la experiencia misma y por la cualificación que el docente líder ha venido adelantando con entidades académicas como el IDEP y la maestría en Desarrollo Social y Educativo del CINDE-UPN.

Indicadores de logro

Identidad: Desde el momento en el que la propuesta se relaciona con el proyecto de vida, indagamos por la sensibilidad del estudiante y su reflexión crítica, constructiva y con énfasis ético y social, generamos espacios de construcción de identidad personal e identidad social (con los otros).

Dignidad y derechos: Al ser una propuesta que fortalece el autoconocimiento crítico y reflexivo, así como la puesta en marcha, por medio de las artes, de la transformación social, estamos generando espacios de reflexión sobre la dignidad humana, especialmente al ser una reflexión personal aplicada a la realidad social.

Deberes y respeto por los derechos de los demás: La sensibilidad que se pretende crear desde la reflexión ética, filosófica y estética permite que los estudiantes generen dinámicas de respeto a sí mismo y a los demás.

Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza: La iniciativa está enfocada en el desarrollo del proyecto de vida con énfasis en el pensamiento crítico y el desarrollo social. Al estar vinculado al área de las artes y a la expresión corporal (principalmente al ser una iniciativa desde lo teatral, pero con adaptaciones a las demás artes), fortalece en los estudiantes un sentido de lo estético, de lo corporal, al poner en juego sus habilidades expresivas y comunicativas. Así mismo, al ser una metodología de trabajo en las aulas con enfoque social, ha permitido que los actores se involucren

a las problemáticas sociales más fundamentales, entre ellas la ambiental, trabajando en algunas ocasiones con proyectos como el PRAE.

Participación y convivencia: La iniciativa busca que los estudiantes cuestionen su diario vivir y expresen sus interpretaciones del mismo a través de la expresión artística, así mismo, busca que estas expresiones tengan eco en la comunidad educativa, en primer lugar, para luego proyectarse hacia la comunidad circundante en particular.

Sensibilidad y manejo emocional: Al ser una iniciativa que relacione lo ético con lo estético, el desarrollo de la sensibilidad es un punto fundamental del mismo, así como del manejo de las emociones, al ser una técnica de raíces artísticas, una estrategia de reflexión en torno a lo que pensamos, sentimos y hacemos a la hora de actuar en las situaciones de la vida diaria.

Documentación

Registro audiovisual de la mayor parte del proyecto por parte del docente líder. Blog: www.eticaperformada.jimdo.com. Registro audiovisual por parte del IDEP. Ponencia en el encuentro Saberes: arte y corporeidad. Análisis de la propuesta por parte de la Universidad Javeriana. Posible publicación en el *Magazín Aula Urbana*.

Conclusiones

La innovación pedagógica como pilar para la puesta en juego de la creatividad del estudiante, del análisis, la crítica y la reflexión frente a sus problemáticas cotidianas, personales y sociales, las cuales influyen fuertemente en su proyección personal, han permitido abrir espacios de liberación y puesta en marcha de una nueva subjetividad con proyección social.

La Estética del Oprimido nos remite a las propuestas de August Boal, Teatro del Oprimido, y su referente inicial de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, en cuanto a la estética, nos vemos influenciados por la propuesta de Boal, al querer llevar el teatro (arte) a la gente para desarrollar mediante el mismo la puesta en escena de las problemáticas sociales, especialmente aquellas donde encontramos situaciones de opresión, para poner frente a los actores y espectadores dicha problemática como objeto de crítica, de debate, de situación problemática que los mismos (actores, espectadores y Especta-Actores) ayudarán con sus reflexiones y acciones concretas a transformar.



Primera reunión julio, Arracachas al Poder, 2015.

Del mismo modo, llevamos a la práctica otras formas de expresión que nos permitan objetivar la situación, ponerla al frente de la observación y reflexión de parte de los artistas y espectadores, para transformar la situación después de su análisis crítico y puesta en escena o en discusión de sus posibles acciones para su transformación. Entendiendo por otras

formas artísticas tales como la música (RAP y otras formas populares de música), el arte plástico (arte urbano, grafiti, mural, etc.), artes audiovisuales (video clips, noticieros, emisoras, etc.) y los performances (intervenciones desde todas las distintas manifestaciones artísticas de lugares “no lugares”, etc.). Estéticas que sirven al “oprimido” para expresar su situación, sus sensaciones y emociones, ponerlas frente a sí y frente a los demás, logrando una forma de objetivación que permita su análisis, reflexión, discusión, puesta en acción de sus posibles salidas o desenlaces y, así, finalmente, llegar a la propuesta de transformación de sí mismo y de este modo de su situación de opresión. Esto mediante la comunión de dos perspectivas investigativas y activas:

En las aulas de clase de ética, filosofía y artes se ha buscado el agenciamiento crítico y estético de los estudiantes de ciclo v de la IED José Francisco Socarrás de Bosa, empleando como herramientas el pensamiento filosófico al estilo de la indagación Socrática, así como también la metodología del Teatro del Oprimido de Boal y su adaptación a otras áreas artísticas como lo son la música y las artes plásticas. La metodología se resume en hacer un análisis crítico de las nociones cotidianas de ética de los estudiantes, su interpretación artística de las mismas y su reinterpretación, representando (performando) las mismas frente a la comunidad estudiantil (docentes, directivos y padres de familia) de sus análisis y expresiones artísticas frente a la problemática o problemáticas tematizadas.

Las clases de Ética Performada resultan innovadoras en la medida en que los estudiantes construyen sus saberes mediante la comunidad de indagación, lo que les permite escuchar al otro y ser escuchados. También les permite recrearse mediante el juego que supone la puesta en práctica de las técnicas del teatro (especialmente el Teatro del Oprimido), el juego resulta ser esencial en las prácticas artísticas y teatrales, pues lleva al sujeto a explorar sus propios límites, a percibir los de

los demás, a crearse y recrearse constantemente, generando un ambiente de confianza y regocijo, fundamentales para la creación artística, tanto a nivel personal como colectivo.



Semana de las Educaciones Alternativas (SEA), 2015.



Performance “El abrazo colombiano”, (SEA), 2015.

El hecho de abrirles espacios de reflexión y de expresión artística, genera en los estudiantes un compromiso personal frente a las problemáticas que lo rodean, entendiendo que las mismas hacen parte de su diario vivir, y si no hay solución, afectan de manera directa o indirecta la realización de su proyecto de vida. Así mismo, al adquirir la sensibilidad estética frente a la ética, le da un sentido personal a sus compromisos consigo mismo y con los demás, permitiendo que desarrolle habilidades de tipo ético, social y político.

Finalmente, la Ética Performada intenta romper la concepción vertical de la educación, buscando una metodología más horizontal, de construcción colectiva de los saberes, diferenciando entre autoridad y liderazgo, pues la autonomía, el libre desarrollo de sus habilidades, el trabajo colectivo y el compromiso que adquieren consigo mismo y con los demás en la elaboración de sus propuestas, permite que el desarrollo de estas, se conviertan en un asunto muy personal.

Bibliografía

- Ausubel, N. H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Boal, A. (1985). *Teatro del Oprimido 1: teoría y práctica*. México: Ed. Nueva Imagen.
- Constructivismo Pedagógico y Enseñanza por Procesos (1997). En: Flórez, Ochoa Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Cap. 13, Bogotá: Universidad de Antioquia y McGraw Hill.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Ediciones Siglo XXI.

ANEXOS

Iniciativas ciudadanas de transformación de realidades. Caracterización inicial de la realidad a transformar

ID de la iniciativa: 2631.

Nombre de la INCITAR: Ciudadanos de Paz Convivencia Veraz (Ética Performada).

Colegio de la INCITAR: IED José Francisco Socarrás.

Facilitador principal: Rafael Eduardo Sarmiento Zárate.

Facilitadores que apoyan: estudiantes del ciclo v, comunidad educativa en general, padres de familia y vecinos, posteriormente pretende implicar a la ciudadanía en general.

1. CONTEXTO DE LA INCITAR:

Realice un listado o cree un mapa en el que se evidencie la siguiente información.

1.1. Información de la comunidad educativa

Dirección: Carrera 88C No. 66 - 03 sur Bosa, La libertad, Bogotá.

1.2. Análisis del contexto:

La institución Educativa Distrital José Francisco Socarrás de Bosa es un mega colegio que se inaugura en el agasajo del cumpleaños de Bogotá en el año 2008. Surge gracias a la implementación de las políticas de “colegios públicos de Excelencia para Bogotá”, para dar educación de calidad a 4.000 estudiantes del sector de Bosa, cuenta además de una amplia y bien dotada planta física con el servicio de restaurante que brinda comida caliente a la hora del desayuno o del almuerzo, según la jornada, a los estudiantes del sector.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) “Formación en Convivencia como Orientación al Proyecto de Vida”, busca la formación integral del estudiante por medio de la construcción interdisciplinaria del conocimiento, esto es, mediante el desarrollo de proyectos por ciclos que integre las miradas de los diferentes campos del saber y dando respuesta a una misma inquietud surgida del interés de los estudiantes, todo ello bajo el Modelo Pedagógico Constructivista del Aprendizaje Significativo. De este modo, para el 2018 la institución deberá ser reconocida por su identidad pedagógica de vanguardia caracterizada por la formación integral que contribuya al desarrollo de personas autónomas, críticas, competentes, tanto convivencial como cognitivamente, para construir proyectos de vida enfocados en la transformación social.

2. MAPA DE ACTORES DE ACUERDO AL CONTEXTO DESCRITO:

**Realice un listado y complete el
cuadro (MA) en el que se evidencie
la siguiente información.**

2.1. Grupos de actores:

La población objeto del proyecto son los estudiantes del ciclo V del IED José Francisco Socarrás de la localidad de Bosa, específicamente de los barrios La Libertad y el Recreo cuyos estratos oscilan entre 1 y 2, por lo que es fácil suponer las condiciones socioculturales de la comunidad y sus necesidades prioritarias como lo serían la educación, la capacitación para la vida y el fortalecimiento de los aspectos socio-afectivos. Las edades promedio de Este ciclo oscilan entre los 16 y 17 años, son estudiantes que ya han logrado cierta madurez cognitiva y social, logrando de este modo la autonomía necesaria para la elaboración de su proyecto de vida.

Los estudiantes del ciclo v en la IED vienen siendo formados vocacionalmente en el área artística, en los grados décimo y undécimo escogen una materia artística libremente, para desarrollar estas habilidades, los grupos se conforman según esta elección y permanecen de esta manera unidos durante todo el año (o ciclo) para desarrollar grupalmente las habilidades que dicha materia les puede brindar (teatro, danza, música, artes plásticas). Esta agrupación garantiza la unión de los estudiantes según su proyección artística (vocacional) y permite que los mismos desarrollen proyectos transversales bajo esa modalidad artística, es decir, según su interés motivacional (vocacional) los estudiantes desarrollan diversos proyectos transversales, fortaleciendo sus habilidades artísticas. En el caso de esta INCITAR las áreas principalmente involucradas son Sociales, Ética y Filosofía con el área de Artes. Sin embargo, a lo largo de la iniciativa se han evidenciado contribuciones de otras áreas como Ciencias, Matemáticas y Educación Física, involucrando cada vez más el modelo transversal de la misma.

CUADRO MAPA DE ACTORES (MA).

GRUPOS DE ACTORES (por favor enumérelos)			
Estamentos	Organizaciones no gubernamentales	Grupo no formales	Otros
IED José Francisco Socarrás. Directivos docentes y estudiantes.			Padres de familia. Comunidad circundante.
ROLES DE ESTOS ACTORES (deben coincidir con la numeración anterior)			
Estamentos	Organizaciones no gubernamentales	Grupo no formales	Otros

<p>La IED José Francisco Socarrás facilita el espacio de encuentro con los estudiantes del ciclo v, permite que los mismos se agrupen en cursos según su interés vocacional artístico.</p>			<p>Los padres de familia y la comunidad en general representan el espacio de convivencia cotidiano de los estudiantes, el lugar y/o lugares desde la cual se inicia la reflexión en torno a sus problemáticas y es el lugar de acción para su intervención artística y posterior transformación.</p>
--	--	--	--

3. IDENTIFICACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS CON RELACIÓN A LOS ACTORES DESCRITOS EN LOS PUNTOS 1 Y 2

3.1. A partir de la información relacionada en los puntos 1 y 2, en el cuadro (SAI), describa las situaciones y/o acciones cooperativas, problemáticas, entre otros aspectos, que se generan en estas relaciones.

CUADRO SITUACIONES ACTORES INVOLUCRADOS (SAI).

Situaciones	Actores involucrados
<p>Las problemáticas cotidianas de los estudiantes son el foco de atención de la clase de ética y artes, el principal referente a la hora de reflexionar sobre cualquier problemática que deban afrontar a diario, así mismo, es el lugar que pocas acciones de mejora pueden esperar de alguien ajeno a la misma comunidad, por lo que se hace necesario la intervención crítica de los mismos integrantes de la comunidad, es decir, en principio lo estudiantes, desde la reflexión, en conjunto con el docente y/o docentes, para luego ser intervenida artísticamente y transformada desde la propuesta ética y estética que formulan los estudiantes.</p>	<p>Estudiantes. Docentes. Padres de familia. Comunidad circundante.</p>

4. UBICACIÓN DE LA REALIDAD A TRANSFORMAR

4.1. Describa de forma precisa y concisa ¿Qué es lo que se quiere transformar, por qué y dónde?

En las aulas de clase de ética se respira un aire de incertidumbre de los estudiantes acerca de los contenidos que se abordan en la misma, como si en la clase no se hiciera mucho, como si fuera una pérdida de tiempo, pues ¿acaso se puede enseñar lo que está bien o está mal?, ¿si no lo hicieron en la casa es legítimo que en la escuela se pretenda enseñar a distinguir lo bueno de lo malo? La clase de ética se convierte, de este modo, en un espacio vacío dentro del currículo académico, por su supuesta inutilidad, aún cuando tiene todas las ventajas para ser la materia que realmente integre la academia a la vida del estudiante en su sentido más práctico, ya que es la materia que hace legítima la pregunta ¿y el conocimiento para qué?

En las aulas de clase de ética, del IED José Francisco Socarrás de Bosa, podemos implementar lo que es el Aprendizaje Significativo de Ausubel y la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, a través de la implementación del Teatro del Oprimido propuesto por August Boal, adaptando esta última metodología a otras áreas artísticas como lo son Música y Artes Plásticas.

La combinación teórica de estas tres teorías surge de la necesidad de crear espacios lúdicos y artísticos para la enseñanza de la problemáticas éticas, teniendo en cuenta la población en la que se implementa y la necesidad fundamental de innovar en las cuestiones pedagógicas con base en el Aprendizaje Significativo, para que de este modo se logre la motivación de los estudiantes, así como la vivencia en primera persona de las problemáticas éticas que encierran la vida cotidiana (competencias ciudadanas).

4.2. Qué capacidades ciudadanas se fortalecen a través de esta transformación:

Relacione los actores que se verán fortalecidos en cuanto a capacidades ciudadanas e indique por cada uno, cual es la capacidad ciudadana a fortalecer en ellos. Cuadro (CCGA).

CUADRO CAPACIDADES CIUDADANAS
GRUPOS DE ACTORES (CCGA).

Capacidades ciudadanas	Grupos de actores
<p>Identidad: Desde el momento en el cual la iniciativa se relaciona con el proyecto de vida, de igual forma desde el momento que indagamos por la sensibilidad del estudiante y su reflexión crítica, constructiva y con énfasis ético y social, generamos espacios de construcción de identidad personal e identidad social (con los otros).</p> <p>Dignidad y derechos: Al ser una iniciativa que fortalece el autoconocimiento crítico y reflexivo, así como la puesta en marcha, por medio de las artes, de la transformación social, estamos generando espacios de reflexión sobre la dignidad humana, especialmente al ser una reflexión personal aplicada a la realidad social.</p> <p>Deberes y respeto por los derechos de los demás: La sensibilidad que se pretende generar desde la reflexión ética, filosófica y estética permite que los estudiantes generen dinámicas de respeto a sí mismo y por los demás.</p> <p>Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza: La iniciativa está enfocada en el desarrollo del proyecto de vida con énfasis en el pensamiento crítico y el desarrollo social. Al estar vinculado al área de las artes y la expresión corporal (principalmente al ser una iniciativa desde lo teatral, pero con adaptaciones a las demás artes), fortalece en los estudiantes un sentido de lo estético y lo corporal al poner en juego sus habilidades expresivas y comunicativas.</p>	<p>Esta iniciativa encuentra cuatro tipo de actores a lo largo de su desarrollo:</p> <p>En un primer momento (primer periodo académico), se concentra en los estudiantes que hacen parte de la propuesta, se fortalecen sus capacidades ciudadanas a nivel grupal, sus habilidades de reflexión sobre su identidad y proyección personal, trabajan en pequeños grupos de trabajo y realizan una propuesta artística que será sujeta a la reflexión crítica a nivel individual y grupal (curso, vocacional), dicha propuesta se centrará en la reflexión personal de las problemáticas personales y de su identidad en relación a la comunidad.</p> <p>En un segundo momento (segundo periodo académico), involucra a la comunidad educativa al realizar proyectos de expresión artística desde sus diferentes áreas vocacionales para que después puedan tener una puesta en escena a nivel de la institución educativa para que la comunidad educativa, docentes, directivos docente y estudiantes presencien sus propuestas artísticas y puedan ser parte de la reflexión crítica de las mismas. En esta fase la propuesta se deberá centrar en una crítica de corte social, involucrar aun más a los docentes de las áreas artísticas involucradas y los directivos docentes quienes con su participación engrandecerán cada vez más esta iniciativa.</p>

<p>Así mismo, al ser una metodología de trabajo en las aulas con enfoque social, ha permitido que los actores se involucren a las problemáticas sociales más fundamentales, entre ellas la ambiental, trabajando en algunas ocasiones con proyectos como el PRAE.</p> <p>Participación y convivencia: La iniciativa busca que los estudiantes cuestionen su diario vivir y expresen sus interpretaciones a través de la expresión artística, así mismo, busca que estas expresiones tengan eco en la comunidad educativa, en primer lugar, para luego proyectarse hacia la comunidad circundante en particular.</p> <p>Sensibilidad y manejo emocional: Al ser una iniciativa que relacione lo ético con lo estético, el desarrollo de la sensibilidad es un punto fundamental del mismo, así como del manejo de las emociones al ser una técnica de raíces artísticas y como una técnica de reflexión en torno a lo que pensamos, sentimos y hacemos a la hora de actuar en las situaciones de la vida diaria.</p>	<p>Finalmente, en un tercer momento (tercer periodo académico), la propuesta tendrá un objetivo comunitario, se centrará en una propuesta a nivel barrial o local, desde la cual los estudiantes se proyectarán hacia la transformación de problemáticas presentes en su vida cotidiana, adentro y fuera de los muros de la institución. Se proyectará la propuesta artística hacia la comunidad circundante en general, incluyendo a los padres de familia y vecinos de la localidad. Se pretende que todos y cada uno de los actores ya involucrados hagan parte de la propuesta y se pueda de esta manera lograr la participación de la comunidad circundante. Posiblemente, se pueda relacionar con otras propuestas INCITAR mencionadas más adelante.</p> <p>Como propuesta adicional, la iniciativa pretende fortalecerse a futuro con la participación en otros espacios más allá de los acá propuestos, en festivales locales y distritales, donde puedan dar a conocer más allá de sus límites inmediatos (locales) su propuesta, su sentir y su pensar crítico y reflexivo frente a la realidad social que los rodea, maximizando de este modo el potencial de construcción social y ciudadana que promete la iniciativa.</p> <p>Así mismo, proyecta fortalecer con iniciativas de otras propuestas de la INCITAR, como lo son La de “Educación Popular” de la IED BRASILIA a cargo del docente Yeison Andrés Mora y la de “Para decirlo todo sin hablar” de la IED Francisco de Paula Santander a cargo del docente Héctor Mora.</p>
---	---

4.3. Construcción de la ruta a seguir: Describa cuál es el primer paso que deben llevar a cabo desde su INCITAR para lograr la transformación descrita en el punto 4.

Describa en seguida, en orden de relevancia e importancia los siguientes pasos para lograr la transformación.

La ética es una cuestión de estética

PONENCIA PARA ENCUENTRO DE NUEVAS
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA
CONVIVENCIA EN LA ESCUELA
Y EN EL ENTORNO
Bogotá, 28 de octubre de 2014

La *Ética Performada* es un proyecto de aula que busca motivar en los estudiantes, del ciclo v de la IED José Francisco Socarrás de Bosa, la intervención artística, inicialmente desde el teatro, de fenómenos éticos y políticos. Surge como una propuesta metodológica basada en el Constructivismo de Ausubel, la Pedagogía del Oprimido de Freire y el Teatro del Oprimido de Boal. Los ingredientes esenciales de la propuesta atraviesan fronteras de lo íntimo, al estar ligado a la expresión artística, para proyectarse e intervenir finalmente en el ámbito comunitario que rodea al estudiante. Recientemente, se ha fortalecido gracias a la implementación de los grupos vocacionales en el área artística y atraviesa las fronteras curriculares de las áreas de ética, filosofía y artes. En el presente, se encuentra en proceso de fortalecimiento investigativo al estar ligado a los procesos de cualificación con el IDEP (Saberes: Arte y Corporeidad y el Proyecto UAQUE),

las INCITAR y el trabajo de tesis de la Maestría en Desarrollo Social y Educativo con el CINDE-UPN.

*Dime algo y lo olvidaré. Enséñame algo y lo recordaré.
Hazme partícipe de algo y lo aprenderé.*

Proverbio chino

La Ética Performada busca la reflexión, la recreación y la expresión artística de las experiencias cotidianas que generan conflicto en la vida de los estudiantes. Basado en el constructivismo pretende motivar a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre sus problemáticas, a expresar sus sentires sobre las mismas, a recrearlas y a representarlas por medio del arte, para reflexionar, de nuevo, sobre las mismas y compartir dicha expresión y reflexión crítica con la comunidad educativa en general. De esta manera, vincula las sensaciones, los sentimientos y emociones de los estudiantes, su pensamiento crítico y su expresión artística en torno a las problemáticas que afectan, directa o indirectamente, su proyecto de vida.



Música del video “De-formación en formación”, 2015.

El proyecto inicia como una necesidad personal y profesional, como expuse en un anterior encuentro del IDEP sobre arte y corporeidad, este es el resultado de una historia de vida que se ha visto marcada por la educación misma, un proyecto de vida que busca integrar todas sus experiencias y aprendizajes en su diario quehacer cotidiano, como lo es el ser persona y el ser docente de filosofía, ética y teatro. Como persona, al verme a mí mismo como un ser que defiende la libertad como principio fundamental de nuestra existencia y el amor como el vínculo universal que integra todas las cosas y el cual solo se demuestra frente a los otros seres si hay horizontalidad e igualdad de condiciones. Como docente de filosofía, al verme como aquel docente que busca abrir las mentes de los estudiantes, estimular su pensamiento crítico, especialmente volcado hacia las dimensiones éticas del estudiante, su noción de libertad y felicidad. Y finalmente, como artista escénico, al verme en la necesidad de crear y recrear la realidad de una manera siempre distinta, tejiendo sentidos desde lo personal, lo filosófico, lo ético y, obviamente, lo estético.

Al ingresar al Distrito como docente, en el 2010, surgió la necesidad de generar espacios innovadores dentro de los cuales fuera posible integrar en la práctica todos mis potenciales como persona y como profesional. Fue entonces cuando me encontré con un grupo de estudiantes poco motivados por las clases de ética, se respiraba un aire de incertidumbre frente a las temáticas, problemáticas y objetivos de la clase, como si la ética en sí misma no aportara mucho a su diario vivir, como si no fuera la materia que por excelencia integrara todos los conocimientos aprendidos en la escuela para el desarrollo de un buen vivir, como si no fuera realmente útil para aprender cómo afrontar los problemas cotidianos y cómo desarrollar un proyecto de vida, o simplemente como si la ética no fuera una cuestión de lo propiamente humano: es decir, el arte de vivir (y con-vivir).

De este modo, la Ética Performada empezó a crear espacios de reflexión, deconstrucción y reconstrucción de las problemáticas personales y sociales, a través de la comunidad de indagación y la expresión e intervención artística de los espacios cotidianos de convivencia (de ahí que se autodenomine “Performada”). Así mismo, propone como una metodología de enseñanza-aprendizaje innovadora que integra el constructivismo, la expresión artística, la intervención y transformación personal y social.

La ética es una cuestión de gustos

El punto de partida es el supuesto, inspirado en Hume⁷, según el cual las distinciones éticas surgen de las apreciaciones estéticas, lo bueno y lo malo de una situación dada se suele juzgar según la sensación de agrado o desagrado que generan en cada sujeto, involucrando, de este modo, el gusto estético en el juicio moral. Ello nos lleva a plantear la necesidad de indagar con los estudiantes aquellas situaciones cotidianas que no nos agradan, que nos parecen por sí mismas perjudiciales para nuestro bienestar, personal y colectivo. Es por ello que resulta necesario que la ética tenga como su principal referente la sensibilidad del estudiante, lo que podemos denominar, en este nivel como **simpatía**. Acto seguido, las emociones y los sentimientos empiezan a surgir cuando tales sensaciones vienen acompañadas por el pensamiento, es decir, podemos quizás afirmar que las emociones son esa unión de sensaciones y pensamientos que nos conducen al sentimiento moral.

Las emociones resultan ser el punto de encuentro entre lo que sentimos y lo que pensamos sobre aquello que sentimos.

7 En mi monografía de para finalizar mi carrera de Filosofía en la Universidad Nacional, traté el tema “Identidad personal y autoconciencia en Hume”, donde pude mostrar el papel de las emociones en la constitución de la identidad personal (SELF), especialmente aquellas emociones dos de orgullo y humildad.

La ira, por ejemplo, surge cuando una sensación de desagrado es acompañada por la representación del objeto que nos produce el malestar. Este objeto, esta representación, viene cargada de la historicidad del sujeto, de sus experiencias previas, de sus saberes. Por lo que podemos ver que el gusto o disgusto por sí mismos solo son una sensación, mientras que el sentimiento que generan tienen una carga cognitiva muy importante. De este modo, se hace necesario generar una reflexión en torno a esos sentimientos, su causa, las ideas que acompañan ese sentir, los mitos y verdades que rodean ese sentir y esa idea u objeto relacionado.

Iniciamos así un proceso mediante el cual el **autococimiento** se hace fundamental. ¿Quiénes somos y por qué sentimos lo que sentimos?, ¿cómo lo sentimos y de qué manera se transforma, aquello que siento, cuando lo pienso desde una perspectiva más abierta? Esta perspectiva se ve complementada con el **sentido común**, el cual que se teje en el convivir con los demás, en el compartir mis ideas y mis sentimientos con los demás, al ponerlos sobre la mesa y reflexionar sobre sus componentes, modificando aquellos sentimientos que no son esenciales al objeto, sino que obedecen a circunstancias históricas de mi aprendizaje individual, o que pueden ser simplemente parte de mi carácter como sujeto único e irrepetible que tiene una manera singular de sentir, pensar y vivir⁸.

Mediante este proceso de autoconocimiento, reconozco lo que soy y cómo percibo el mundo, cómo afecta el mundo mi diario vivir, cómo afecta mi idea del mundo, adquirida

8 En este sentido, me gustaría traer a colación a Michel Foucault y sus tecnologías del yo, las prácticas del cuidado de sí, su referencia al mundo socrático y helenístico, pues es de notar que el objetivo de Foucault es el fortalecimiento del sujeto, de su discernimiento moral a través de la ética del cuidado del sí, de las tecnologías del yo. Aun cuando esta indagación aún está en curso, puedo adelantar que está siendo alimento de la *Ética Performada*.

por mi experiencia singular, el modo como reacciono frente al mismo. Al reconocer esto, al hacer partícipe de este modo peculiar de ver el mundo a los que me rodean, empieza el reconocimiento de mi ser por parte de los demás, así como empieza el proceso de reconocer a los otros como otros sujetos cargados de sentido, junto con los cuales entretejo mi mundo y mi idea del mundo, entretejiendo el sentido de la realidad, que de esta manera se convierte en **sentido común**.

El sentido común abre las puertas al otro dentro de mi propio ser, entiendo y reconozco lo que pienso y siento, porque existen otros que así lo aprueban o desaprueban, la convivencia es el compartir mi mundo con el de los demás y tejer un sentido común, el cual solo es posible si abro las puertas de mi ser y empiezo a sentir como los demás sienten, empiezo a ponerme en los zapatos de los demás, a sentir lo que se denomina **empatía**, ese sentimiento fundamental para la construcción de la con-vivencia.



Teatro “Nuevo Mito de la Caverna”, 2016.

La empatía (que deviene del griego *pathos*, padecer), significa que quien la siente, siente lo que los demás sienten, por un mecanismo innato que permite interiorizar las sensaciones y sentimientos de otro ser, en tanto que reconozco que es un igual, al menos biológicamente hablando. Sin embargo, también el reconocimiento del otro como un ser histórico, el saber lo que vivió y cómo lo vivió, me permite llegar a experimentar la empatía, no solo como una reacción biológica innata, sino también como el resultado de la relación entre sensaciones e ideas, o lo que es lo mismo, los sentimientos.

La empatía se potencia en la medida en que logro distinguir más claramente mis emociones, mis pensamientos, mis sentires, se potencia al tener mayor conciencia de lo que soy y de lo que siento, logrando ampliar mi espectro acerca de lo que producen en mí y en los demás ciertos objetos, actos y/o situaciones. Así, la sensación, la simpatía, las emociones, los sentimientos, la empatía, la reflexión personal y colectiva frente a los mismos, resultan ser el inicio de mi percepción sobre lo ético, como una construcción (o más bien, entretreji-do) personal y social desde estético.



Performance “*Cordial Mente UAQUE*”, U. Distrital, 2016.

Del sentir al expresar

En las clases de Ética Performada buscamos, entonces, que los estudiantes expresen abiertamente sus sentimientos, sus emociones y sus percepciones acerca del mundo que los rodea. Las dinámicas de la clase se ven rodeadas con juegos, especialmente teatrales, que nos permiten entrar en confianza con los demás, al ponernos a todos en un mismo nivel y entrando en un estado de juego que nos permita romper con lo establecido. Al jugar creamos un ambiente de horizontalidad en las relaciones personales que resulta fundamental para el establecimiento de un estado de igualdad y mutuo reconocimiento, en suma, permite que nos liberemos y dejemos de lado los prejuicios y estemos atentos a lo que le sucede al otro, abriendo las puertas a la empatía.

Al liberarnos frente al otro, ejercemos nuestra verdadera libertad, fundamento de la expresión artística. Cuando sentimos esa libertad de ser lo que somos, logramos quitarnos el miedo a ser juzgados y logramos el estado ideal de la expresividad. Siento como los demás sienten, los demás sienten como yo siento. Ahora es el momento de darle rienda suelta a mi creatividad, liberando mis emociones y plasmándolas en mi creación artística.



UAQUE arte y etnografía en la Normal Montessori, 2016.

La libertad de expresión y el libre desarrollo de la personalidad

Como conclusión de esta ponencia quisiera que viéramos a la Ética Performada como aquel proyecto que surge de la necesidad de creer en la subjetividad humana como un proyecto de vida, con la necesidad de hacerse a sí misma, como una subjetividad que solo debe aprender a hacer uso de su libertad, de su libre expresión y de su libre desarrollo. Es por ello que la Ética Performada se propone desarrollar una nueva forma de ver la educación como un proceso creativo, reflexivo, siempre cambiante y siempre renovable. Es por ello que la Ética Performada combina en sus clases la estética, la filosofía y la historia personal de quien lidera el proceso.



Noticiero Performativo “Demoliendo Teles”, 2016.

Finalmente, la Ética Performada *no cambia al mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo* (Freire), por lo que el proyecto, resulta cargado de la sensibilidad, del pensamiento y del compromiso vital de quien la lidera. La combinación teórica se sigue nutriendo y se seguirá alimentando de la investigación y la intuición constante de su autor. Esperando para el futuro crecer cada vez más y mejor,

integrándose a otros proyectos locales, distritales, nacionales y ¿por qué no?, internacionales para su fortalecimiento⁹. Muchas gracias.

9 Finalmente, y para dejar constancia de lo anterior, quisiera invitar a todos los asistentes a hacer parte de la Ética Performada, a divulgar su mensaje, a contactar y crear redes con el proyecto, mediante la página web <http://eticaperformada.jimdo.com/>

El arte de ser una buena persona

PUBLICACIÓN *REVISTA MAGISTERIO* No. 82
RAFAEL EDUARDO SARMIENTO ZÁRATE

*Libres son quienes crean, no quienes copian,
y libres son quienes piensan, no quienes obedecen.
Enseñar, decía El Loco, es enseñar a dudar.*

Eduardo Galeano

Resumen: En el presente escrito se realiza un recorrido, desde sus fibras fundamentales, al Proyecto Pedagógico Ética Performada, el cual surgió como una propuesta de aula en el 2010. Se revisa, en particular, dos experiencias de empoderamiento: por una parte, de los estudiantes del ciclo v de la Institución Educativa Distrital José Francisco Socarrás de Bosa, quienes participaron voluntariamente en la propuesta y, por otra parte, del docente líder, quién a través de la investigación y el apoyo de instituciones externas lleva a cabo una autoetnografía, con el fin de indagar la subjetividad detrás de la práctica y su relación íntima con las teorías que la sustentan.

Las conclusiones de esta investigación dan cuenta de la necesidad de una ontología crítica de sí mismo, hecha desde la autoetnografía, del rol del docente, en tanto producto de su historia de vida, personal y académica; así mismo, da muestra de los logros y dificultades que conlleva esta innovación

en la escuela pública y la importancia de que un proceso pedagógico e investigativo en el aula, cuente con la participación activa de los estudiantes y del apoyo institucional, en un proceso constante de retroalimentación y empoderamiento de la propuesta misma.

Palabras clave: autoetnografía, empoderamiento, filosofía, arte, ética de sí.

La Ética Performada ha propuesto una metodología de trabajo alternativa en el aula de clase, desde el año 2010, integrando las asignaturas de Ética, Filosofía y Artes, especialmente las escénicas y/o performáticas, bajo las premisas de Paulo Freire, de August Boal y el Teatro del Oprimido, la comunidad de indagación socrática, teorizada por Mathew Lipman y la lógica foucaultiana de la ontología crítica, buscando proveer de las herramientas propias del pensamiento filosófico y de la sensibilidad estética y crítica a los estudiantes, ello en plena coherencia con el quehacer del maestro, es decir, partiendo de su ejemplo como la mejor manera de conseguir dicho objetivo.



Premiación concurso Filotube U. Rosario, 2017.

Las dinámicas de clase de la *Ética Performada* tienen como fundamento la coherencia que debe haber entre el arte de ser una buena persona y el arte de ser un buen maestro, considerando lo segundo como consecuencia de lo primero, evocando de esta manera la figura de Sócrates, quien con su forma de vivir, de enseñar y de predicar aquello que mejor sabía logró dar inicio a una forma poderosa en la que se debía enseñar a filosofar, enseñando a cuestionar antes que a responder, a dialogar antes que a instruir, a ser coherentes entre lo que se piensa, se dice y se hace antes que a presumir.

Para formular, entonces, esta estrategia se hizo necesario que como maestro hiciese una suerte de ontología crítica de mí mismo, una autoetnografía que me llevara a descubrir aquellos elementos, saberes y experiencias, que me han constituido como persona y como maestro, indagando en mi historia de vida, aquellas vivencias que me han llevado a la práctica de la filosofía, a la práctica de las artes escénicas y a la práctica docente como tal, hallando de este modo los referentes teóricos que dan sustento a mi forma de ser maestro.

La estrategia resultante de esta indagación tiene, como mencioné, los referentes teóricos y prácticos de la *Pedagogía del Oprimido* de Freire, bajo las premisas de horizontalidad y desarrollo de la comunidad entre el maestro y el estudiante, buscando ante todo la decolonización de su pensamiento, la emancipación de sus subjetividades. Pues, como sabemos, Freire sostenía que la pedagogía es una práctica de la libertad, una práctica que debe fundamentarse en las necesidades locales de la comunidad que conforma el aula, por lo que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”.

Para lograr esta educación en comunidad resulta esencial el diálogo, sin embargo, para lograr que este diálogo se haga efectivo, se ha hecho necesario conformar, primero, una comunidad donde la horizontalidad, la confianza, el respeto por la diferencia, la simpatía y la empatía por el par, se

hiciesen presentes, por lo que la estrategia inicial ha consistido en conseguirlo con dinámicas lúdicas, propias del entrenamiento actoral, convirtiéndose así en nuestro siguiente referente metodológico: el Teatro del Oprimido de August Boal, pues aun cuando no sea el único que sirve para ello, ha resultado esencial a la hora de fortalecer la comunidad, la técnica teatral y la confianza entre pares que se requieren para la expresión y la creación artística, la cual, en el caso de Boal, será una creación crítica acerca de la realidad del oprimido.

Estos “Juegos para Actores y no Actores”, como se titula una de sus grandes obras, abren la puerta a la confianza al crear lazos entre los participantes, lazos de simpatía y de empatía, necesarios para el siguiente paso metodológico que es el del diálogo, o el de la comunidad de indagación, como la propone Lipman. Para ello se dispone el espacio del aula en una mesa redonda, donde todos puedan verse entre sí, escucharse y participar en el diálogo, el cual girará en torno a los temas propuestos, dilemas y/o problemáticas cotidianas, que devienen también de la filosofía y/o del interés particular de la comunidad. En esta mesa redonda se incentiva entonces la participación de todos los integrantes, desde la horizontalidad, donde el maestro lidera inicialmente la misma, pero buscando estructurar la dinámica de tal forma que se haga lo más autónoma posible, estableciendo los mínimos de escucha y respeto que dicha comunidad de indagación requiere.

Pasamos así al diálogo, a la deconstrucción de los saberes, de los prejuicios, de todo aquello que debe ser visto bajo la lupa del pensamiento crítico, de lo aprendido en la escuela y en la vida, lo deconstruimos para volverlo a construir, esta vez desde abajo, desde el sentido propio, desde la escucha del otro, desde lo emocional y lo reflexivo, buscando siempre hablar sin miedo, decir lo que se piensa, pensar lo que se dice, y encontrar alternativas de interpretación, de cambio y de

transformación. Con lo que se lleva a cabo el siguiente paso de la construcción colectiva de sentido: la creación artística.

Con la creación artística llevamos a la máxima expresión la libertad de expresión, valga la redundancia, ponemos en juego la creatividad, ponemos en frente la subjetividad, objetivando lo que sentimos y pensamos, nos permitimos ser nosotros mismos bajo la máscara de la creación, bajo la metáfora de la existencia, con lo cual no solo expresamos libremente nuestra forma de pensar, sino también logramos ponernos “en los zapatos de los demás”, objetivamos la subjetividad de tal forma que podamos ponerla frente a sí misma y pueda ser objeto de análisis y de crítica por parte de la comunidad. Cerramos el círculo poniéndola en escena, la volvemos dialógica, la discutimos de nuevo y volvemos a empezar. Adicionalmente, la llevamos a los espacios externos del aula, donde la dinámica consiste en crear conciencia, en abrirle las puertas de la sensibilidad y el pensamiento crítico a los demás.

Es así que la *Ética Performada* parte de lo personal, de lo lúdico, de lo sensitivo, de lo emocional, para llevar a cabo la reflexión sobre nosotros mismos, sobre nuestra subjetividad, sobre lo que nos preocupa, para dialogarlo con el otro, para validar nuestra subjetividad, nuestra forma de pensar frente a los demás, construyendo sentidos, proponiendo nuevos horizontes de interpretación, creando conciencia individual y social.

La *Ética Performada*: Una forma de empoderamiento

Voy a referirme ahora a dos experiencias particulares de empoderamiento bajo la lógica de la *Ética Performada*: por un lado, el empoderamiento de un grupo de estudiantes auto-denominado “Arracachas al Poder”, y por otro, el empoderamiento del maestro bajo el apoyo de instituciones externas a la escuela: IDEP. Experiencias particulares que han tenido lugar de forma paralela durante el último año.

El año pasado, bajo la necesidad de llevar a cabo una sistematización juiciosa del proyecto, bajo la excusa de la tesis de maestría en Desarrollo Educativo y Social en el CINDE-UPN, se convocó a un grupo de estudiantes voluntarios a la realización de una creación colectiva en el horario de contra jornada. Intentando dar respuesta a la pregunta “si tuvieras la oportunidad de decir sin miedo lo que piensas de la escuela ¿qué dirías?” el grupo, entonces, se conformó con estudiantes de diferentes vocacionales artísticas: teatro, música y artes plásticas, de los grados décimo y once. Con ellos se llevaron a cabo las actividades propias de la metodología y por ello formularon una crítica a la institución educativa, especialmente frente la violencia simbólica de la que eran víctimas en los espacios de formación por parte de las directivas del colegio.

Durante los meses de julio y agosto realizamos este proceso de creación, siéndole fiel a los principios metodológicos de la propuesta, en agosto hicieron su primera presentación en el marco del Foro Feria Local de Bosa, en las instalaciones del mismo colegio y después, gracias al reconocimiento brindado por la SED al proyecto como una de las mejores 100 experiencias de educación alternativa presentadas en estos espacios, fueron invitados a asistir al Foro Feria Distrital, que se llevó a cabo en el marco de la Semana Internacional de las Educaciones Alternativas, donde pudieron hacer una nueva presentación, más breve de su creación, acompañada con una descripción de la propuesta metodológica.

Tras las experiencias de estas dos presentaciones y la participación en dichos eventos, el compromiso de los estudiantes aumentó, por lo que quisieron mejorar la propuesta escénica, llevando a cabo un video de la misma, donde no solo mostraban lo que habían ya creado, sino que también pudieron proponer nuevas escenas. Lo cual pudieron exhibir frente a sus compañeros de la institución, con lo cual pudieron representar el sentir de muchos frente a las críticas que le

hacían al sistema educativo, particularmente al de la propia institución.

Paralelamente a este proceso de empoderamiento como docente líder he participado del acompañamiento constante del IDEP (desde el 2013, proceso del cual salió una primera publicación en *Aula Urbana*) y recientemente con el proyecto de investigación UAQUE “Tejidos y Fugas: Arte, convivencia escolar y representación etnográfica”, mediante el cual elaboramos una puesta en escena con los docentes investigadores participantes, tratando de develar la subjetividad del docente tras las propuestas pedagógicas, que en mi caso, resultó ser una especie de “apología socrática” de mi quehacer como maestro, el cual tuvo el trasfondo de una representación, por parte de las “Arracachas al Poder”, del “mito de la caverna”.

En esta apología logro expresar mi subjetividad como maestro, mostrando las dificultades que existen frente al quehacer filosófico en la escuela, para transformarla desde la crítica constructiva, es decir, los límites que se presentan en la escuela ante la constitución del pensamiento crítico, decolonizado, emancipador, lo que constituirá, según mi percepción, una crítica investigativa que voy a emprender en lo sucesivo, partiendo de la frase del maestro Zubiría: “Unos jóvenes que vivirán en el siglo XXI formados con maestros del siglo XX, pero con modelos pedagógicos y currículos del siglo XIX”.

Horizontes investigativos

La Ética Performada busca, actualmente, indagar la subjetividad del maestro, insistiendo en la importancia de tomar conciencia de la propia constitución, tanto personal como política y profesional, busca atender a la cuestión socrática acerca de la virtud que debe tener un maestro a la hora de enseñar la virtud misma, es decir, la cuestión sobre la idoneidad de las personas que predicán sus enseñanzas sobre

lo ético y sobre lo político. Supone, como problema, que los maestros no se forman como tales asistiendo solamente a una universidad sino que, al parecer, suelen repetir los esquemas educativos en los que han sido formados, en tanto que consideran que esa es la manera correcta de enseñar, condenándose a la repetición de los viejos paradigmas.

Al parecer, los victimarios de la educación repiten los errores que han cometido con ellos, con los cuales han sido victimizados, reciclando y perpetuando el error, como si de una fatalidad se tratara. Es por ello que la principal virtud que busca promover la propuesta pedagógica de la Ética Performada radica en la enseñanza del pensamiento crítico, deconstructivo, propiamente filosófico, que basado a una concepción del sujeto como un ser colonizado busca que sea él mismo, con la ayuda de la comunidad, quien rompa con esas cadenas, invisibles o inconscientes, con las que se desenvuelve día a día, incentivando mediante la lúdica su creatividad.



Grabación “Tras las huellas de Van Gogh”,
curso Yo soy lenguaje, 2017.

Es por ello que la propuesta busca la constante innovación en el aula, atendiendo una dinámica de clase en la cual el conocimiento proviene de todos por igual, asumiendo, quizás, la postura del buen salvaje de Rousseau según la cual el ser humano nace bueno pero la sociedad lo corrompe, por lo que el reto en el aula consistiría en deconstruir esta corrupción, instalando la filosofía como una herramienta que facilita en los jóvenes el desarrollo de sus habilidades críticas, la potenciación de ese tipo de pensamiento rebelde que suele caracterizar esta etapa.

Palabras más palabras menos, al generar un ambiente de clase en la cual los saberes que tiene el estudiante tienen tanto valor como los que posee el maestro, en el que la consigna del “todo(s) vale(n)” sea su lema, siempre y cuando sea sometido a la convalidación intersubjetiva, en un ambiente en el que la autoridad del maestro no radica en su investidura, ni en sus títulos, ni tampoco en su edad, sino en el liderazgo que ejerce en la organización de la dinámica de clase, garantizando el derecho democrático de la participación, de la tolerancia y el respeto, con lo cual a su vez debe buscar que sirva de ejemplo para que cualquiera pueda llevar a cabo esta responsabilidad y que de este modo se abra el espacio a otros liderazgos, estableciendo la autonomía por encima de la heteronomía, convirtiéndose esto en su reto más profundo.

Es por ello que la Ética Performada tiene como reto la búsqueda de la libertad y la autenticidad del sujeto, tanto del maestro como del estudiante, por lo que desde sus inicios la búsqueda de una metodología de clase consistió en la búsqueda del “sí mismo”, del “yo” como persona, intentando dar lo más honesto y coherente de mí mismo, evitando a toda costa que me convierta en el maestro que tanto detesté, buscando no tener que dividirme entre la persona que sale de su casa y la persona que entra al salón, lo que significaría una renuncia a mi propia felicidad, al menos en esos espacios de trabajo.

Así fue como descubrí que solo siendo yo mismo podría mantener viva la pasión que me llevó a la docencia, que mi identidad como persona, mis aprendizajes y convicciones estaban al servicio de mi tranquilidad cotidiana, y se convertirían en la herramienta más eficaz para evitar el tedio con el que algunos maestros aún ingresan a dar su clase. No pierdo aún esa concepción apasionada del sujeto, así como tampoco pierdo la convicción de que la felicidad humana es ante todo una cuestión de actitud. No quiero convertirme en un victimario, pues al igual que Sócrates prefiero padecer una injusticia antes que cometerla.

Estas convicciones me han servido como herramienta a la hora de enfrentarme al sistema educativo, especialmente al público, pues a la hora de entrar al salón de clase me uno a la fantasía de los estudiantes de que al colegio se va es a compartir con los compañeros, a tratar de pasarla bien, aun cuando se deba cumplir con la tarea, a considerar al otro como igual y al cual también quieren subjetivar, pero junto con el cual está la clave para resistirse. Ello no quiere decir que no haga mi trabajo, o que pierda el sentido de mi función como maestro, tan solo hace hincapié en la importancia de ser un igual entre iguales, con la ventaja de tener solamente otras experiencias, otros saberes, que puestos al servicio de la comunidad tan solo buscan ayudar a que cada cual encuentre su camino, su auténtico camino.

Publicación 1 UAQUE: El Arte de Con-Vivir

Cordial **Mente**

Estimados compañeros:

Gracias por asistir a mi encuentro.

No sé qué impresión de mí les han dejado mis detractores, son tan persuasivos y convincentes al hablar, que a veces hasta yo mismo dudo de mí, de mis ideas, y me desconozco. No soy bueno como abogado, sofista u orador, pero les escribo esta carta de la misma manera como hablo, espero solamente serle fiel a la verdad, no a la vanidad de un discurso adornado. Quiero aprovechar este espacio que me han permitido compartir con Ustedes para aclarar algunas dudas, que se han generado, acerca de mi modo de percibir la vida, lo humano y la educación.

Mi proyecto educativo, como maestro, no está muy lejos de mi proyecto de vida, no en vano intento integrar lo que he aprendido como persona con lo que ejerzo como maestro, para ello basta ver lo que he publicado con anterioridad, intentando sustentar mi práctica¹⁰. Hoy en día aún considero que un proyecto de estos, vitales o académicos, no son algo acabado, pero quizás si algo que muchos pretenden cuestionar, algunos de manera sana y constructiva, otros, quizás con el ánimo de hacerlo más débil, criticándolo sin conocerlo, a oídas de lo que se dice, desde opiniones que surgen de apreciaciones subjetivas, carentes de toda imparcialidad. Hoy vengo a Ustedes a exponerles por qué mi proyecto no es algo de lo que simplemente se pueda hablar sin conocerlo.

El principio fundamental de mi quehacer como maestro, como ya lo he mencionado, consiste en el arte de ser una buena persona antes que ser un buen maestro, considero que lo segundo debe ser consecuencia de lo primero. Pero para ser una buena persona y un buen maestro primero tuve que indagar en mis experiencias de vida, personal y académica, en qué podría consistir ello, por lo que me pregunté qué era aquello que más recordaba de mis maestros, qué era aquello que más admiraba de ellos, y claro, de ahí también se desprendería qué era aquello que más detestaba.

Descubrí en mi indagación que no los recordaba por sus conocimientos, sino por su manera de ser, por su ejemplo, por cuestiones personales, de calidez y de calidad humana. Ellos me enseñaban al compartir conmigo su amistad, más que al intentar darme conocimientos propios de su ciencia. En definitiva, su forma de ser conmigo y con los demás estudiantes era lo que más admiraba, motivándome de esa

10 A., Sarmiento, R. (2015a). Ética ¿Performada? *Magazín Aula Urbana* (97), p. 15. Disponible en: <http://www.idep.edu.co/?q=content/magaz%C3%ADn-aula-urbana-edici%C3%B3n-no-97>

manera a aprender de ellos también lo que de sus saberes enseñaban.

También descubrí así, que la letra con sangre no entra, que es un viejo sofisma de la educación tradicional, pues nadie que menosprecie mi calidad humana, humille mi inteligencia y se crea con el poder de tratarme como a un inferior puede hacerme sentir digno de sus enseñanzas. Ya lo decía con mejores palabras mi colega Rancière¹¹:

He aquí el genio de los explicadores: atan al ser que han *inferiorizado* al país del atontamiento con el lazo más sólido: la conciencia de su superioridad. Esta conciencia, además, no destruye los buenos sentimientos, el señorito instruido quizá se sentirá conmovido por la ignorancia del pueblo y querrá trabajar en su instrucción (Rancière, 2003, p. 16).

¿Sí!, el mismo Rancière que proclama la enseñanza desde la premisa de la igualdad entre maestros y estudiantes. Nadie es más que nadie. Esta creencia proviene de vieja data, de la misma época en la que los europeos consideraron la inferioridad de las demás culturas, de la misma época en la que consideraron que la mente es una suerte de “tabula rasa”, carente de toda capacidad e inteligencia. Como si la naturaleza misma no pudiera construir un cerebro igual que otro, con las mismas capacidades que Kant nos invitó a observar antes que volcarnos al mundo en su búsqueda: ¿No somos, en principio, iguales en capacidades?, ¿existe una jerarquía entre cerebros por naturaleza?, ¿acaso una ciencia es superior a otros saberes?

Supongo que el paradigma dominante aún los invita a pensar que es así, es difícil desprenderse de los prejuicios,

11 Rancière, J. (2003). *El Maestro Ignorante*. Barcelona. Ediciones Laertes.

dogmas y creencias de una época determinada, pero supongo que la tarea que se me han encomendado como maestro, como filósofo, es cuestionar dichos paradigmas para abrir espacio a unos nuevos, quizás mejores, quizás más verdaderos y acordes a nuestra verdadera naturaleza humana. Ahí radica, quizás, la razón de porque no soy, ni seré, bien visto en un ambiente educativo: si mi tarea como filósofo consiste en el cuestionamiento de todo dogma y en la proposición de otros horizontes, es natural suponer que enseñe a cuestionar “la autoridad” y con ella, las prácticas y saberes de un contexto como el nuestro.

Pues bien, no debemos confundir enseñar a filosofar, a cuestionar y a ser críticos con cuestiones meramente personales. Si bien, mi trabajo consiste en abrir la mente de los estudiantes para que observen, o sueñen, que otro mundo es posible, ello no significa que vaya con lanza en ristre contra persona alguna, sino en contra de aquellas prácticas y saberes que requieren ser revisados, cuestionados y, por esta vía, transformados, para mejorar nuestra condición humana y las instituciones que la sustentan.

Es por ello que desde el inicio de mi carrera como docente de esta institución he estado vinculado a instancias académicas y de investigación, para mejorar mis prácticas, para mejorar en mis saberes y no crean que haya obtenido ascensos por ello, pues no lo he hecho en virtud de mi bien personal. No se me puede acusar de no creer en las instituciones, ni en las grandes teorías acerca de pedagogía, si algo he creído es en las mismas y por ello considero que las instituciones no deben estar por encima de las personas (aun cuando se diga que las instituciones permanecen mientras que las personas tan solo pasan), mi apuesta, por lo tanto, ha sido desde la institucionalidad, cuestionarla y proponer cambios a la misma.

Las causas de mis problemas radican precisamente en que, por asistir a las instituciones académicas, doctas en el

tema, se me ha inculcado el cambio y la transformación de la institución para hacer de ella algo mejor. Algo pensado para nuestro tiempo, para nuestros estudiantes y para nosotros mismos, en tanto que esta institución no solo la componen estudiantes, sino que también estamos nosotros, por lo que aún me parece un sofisma de muchos suponer que por encima de nuestros derechos están los derechos de los estudiantes, desigualdad que también afecta nuestro compromiso y nuestras búsquedas personales de bienestar.

Así, por ejemplo, cuando hemos optado por detener nuestras actividades académicas con estudiantes para reivindicar nuestros derechos como maestros, no hacemos otra cosa que enseñar con el ejemplo, partiendo de nuestra humanidad enseñamos a los estudiantes a ser más humanos, luchando por nuestros derechos también aprenden a luchar por los de ellos. Siempre bajo la premisa de igualdad que la revolución francesa nos vino a dar. Somos iguales como humanos, nadie es más que nadie, todos tenemos los mismos derechos. Quizás debamos darle otro tanto al ejemplo que se da cuando nos ausentamos por motivos académicos, para asistir a “capacitaciones” desde instancias más reconocidas para mejorar nuestros saberes y nuestras prácticas, ¿no es acaso eso un buen ejemplo, debo suponer que no puedo asistir porque primero están los estudiantes y su educación que la mía?

Ahora bien, se preguntarán entonces cual es mi lucha, y ante esto no tengo más remedio que responder que es una lucha personal, cargada de sentido humano, de búsqueda de mi felicidad como la de los demás, y para ello he estado preparándome en lo personal, en lo académico y en lo práctico, para hacer de esta sociedad un lugar donde todos tengamos los mismos derechos, que desde la revolución mencionada no hace referencia más que a tres principios fundamentales, hace tanto promulgados pero aún no logrados: libertad, igualdad y fraternidad.

Son precisamente estos tres principios que aún debemos poner como bandera y, como les he dicho, son fundamentos de mi práctica cotidiana. Como ex miembro de la comunidad educativa EPE (Escuela Pedagógica Experimental), donde aprendí a desarrollar mi personalidad libremente sin deteriorar la de los demás, desarrollando así un sentido práctico de la responsabilidad y del buen uso de mi libertad. Debo decirles que desde entonces siempre he considerado que otra forma de educación es posible, la educación que nos enseña para vivir en libertad, es decir, nos enseña a vivir en libertad con la práctica de la misma. No podemos seguir suponiendo que solo cuando los chicos sean mayores de edad, o cuando salgan de esta institución, podrán ejercer su libertad, la misma debe ser un principio de la educación y solo con la práctica, el ensayo y error dentro de la escuela y por fuera de ella, podemos suponer que serán personas libres y autónomas desde ahora y en el futuro.

Si seguimos suponiendo que la libertad es algo que debe ser controlado todo el tiempo por agentes externos, por policías de la conducta, por vigilantes y castigadores, jamás aprenderán a ser libres rigiéndose por su propia conciencia, sino por la presencia de la autoridad, la cual dejando de estar presente permite hacer lo que se prohíbe, invitando a hacer el mal, para comprobar quizás que está mal, o el por qué estaría mal si se realizara. Error fundamental de nuestra forma de entender la educación, es suponer que evitando el error, la equivocación y las “malas conductas” haremos sujetos libres y autónomos. La escuela debería ser ese laboratorio del ejercicio de la libertad y de las responsabilidades que su ejercicio conlleva.

“... Esta es una sociedad de obediencia, muy obediente, y entonces en un colegio la cualidad que más se aprecia en el colegio normal, usual, es la obediencia, y es obediente el maestro, tiene que enseñar lo que tiene que enseñar, y es obediente el supervisor, y es obediente el

niño, y es obediente, todo el mundo está es alienante a la obediencia, pues nosotros decimos ¡No señor! ¡Tome sus decisiones! ¿Y aquí que no se puede hacer? No, aquí todo se puede hacer, siempre y cuando que tu justifiques lo que estás haciendo, que tu asumas la responsabilidad por lo que estás haciendo. Eso rompe, y los padres de familia a veces no lo aguantan, porque los niños empiezan a cuestionar la arbitrariedad de la casa. Pero el problema complicado, es que la sociedad colombiana, como la obediencia es la que determina todas las cosas, el valor que con más frecuencia se construye es el valor de la arbitrariedad, y por eso muchas partes del pueblo colombiano ansían que exista un gobierno arbitrario, porque ahí se sienten bien, porque saben qué hacer, cómo comportarse, qué no pueden hacer...” (Segura, 2015)¹².

Pues bien, otra de las razones por las que puede ser susceptible de críticas mis prácticas como maestro es considerar que la libertad es un principio fundamental y que tanto en la escuela, como en la vida cotidiana, lo más importante es aprender a ejercer la libertad, no la obediencia, debemos buscar la manera de ser nosotros mismos, sin dañar a los otros, debemos ser libres para desarrollar nuestra personalidad y sus expresiones, debemos aprender a tolerar, a respetar al otro, no a reprimir y obedecer a los demás. No se comprende este principio porque hemos sido educados para seguir las reglas, no para asumirlas con responsabilidad, haciendo uso de nuestro entendimiento y autonomía. De nuevo, el problema radica en la concepción desigual del otro, del estudiante como inferior, como incapaz.

12 Ver entrevista a Dino Segura con Manuel Hernández en “La máquina del tiempo”, capítulo 84, publicado en Youtube el 7 de septiembre de 2015: <https://www.youtube.com/watch?v=Yf7zX10yanA&feature=share>

Lo cual me lleva a reflexionar sobre el otro principio: La igualdad. Ya lo he señalado antes, citando a Ranciére, que el problema de la educación como instrucción es suponer de principio la inferioridad el estudiante. Esta concepción impide que la voluntad del estudiante sea el principio motor de su búsqueda, de sus aprendizajes, de su autonomía. Ahora, consideraré otra cita del mismo autor donde dice:

La misma inteligencia crea los nombres y crea signos de las matemáticas. La misma inteligencia crea los signos y crea los razonamientos. No existen dos tipos de espíritu. Existen distintas manifestaciones de la inteligencia, según sea mayor o menor la energía que la voluntad comunique a la inteligencia por descubrir y combinar relaciones nuevas, pero no existen jerarquías en la capacidad intelectual (Ranciére, 2003, p. 19)¹³.

Si tratamos a los estudiantes como personas capaces por sí mismas de hacer lo que millones de seres humanos han podido hacer por miles de años, gracias a sus capacidades innatas y no gracias a las enseñanzas solamente, podemos pensar que la cuestión no radica solamente en los contenidos que les enseñamos, sino en la voluntad que tienen para aprenderlos, es decir, si consideramos bien las premisas del *constructivismo* según las cuales el conocimiento depende la *motivación* del estudiante y del anclaje que tiene el conocimiento aprendido con el mundo que lo rodea, podemos empezar a transformar la concepción que tenemos de la educación como una mera transmisión de conocimientos.

Este principio de igualdad, por tanto, permite que tratemos a los estudiantes como personas capaces de raciocinio, que en ejercicio de su libertad pueden equivocarse, así como cualquier persona, pero también como personas capaces de asumir sus errores y aprender de ellos, tarea que nos

13 Idib.

corresponde reforzar en los tratos con ellos: la de su hacer ver su capacidad para aprender de sus errores, de asumir sus responsabilidades, de ser ellos mismos, sin miedo más que a su propia conciencia, y de este modo, a ser personas de bien, sanas en su mente y en su cuerpo, pues ¿qué mejor salud que aprender a ser uno mismo, coherente y responsable? Ahora bien, me falta hablarles del tercer principio, que es el de la fraternidad: somos libres, somos iguales, pero ¿somos fraternos?

Cuando pienso en ello, lo primero que viene a mi mente es el egoísmo propio de nuestra naturaleza, desde que nacemos, el egoísmo es como una herramienta que garantiza la supervivencia. Si no nos preocupamos por nosotros mismos, si no atendemos a nuestras necesidades, no es posible que logremos sobrevivir. Pues bien, la fraternidad resulta ser, de este modo, una utopía. Pero hemos de notar que desde que nacemos necesitamos del otro, somos quizás el ser más vulnerable de la naturaleza por mucho tiempo, necesitamos del auxilio ajeno por muchos de nuestros primeros años, hasta poder ser lo suficientemente grandes para conseguir nuestro propio alimento. Esto nos lleva a la necesidad del otro como una necesidad vital que debemos sopesar con nuestro egoísmo.

Si somos tan vulnerables, quizás podamos pensar que el mundo se divide entre fuertes y débiles, entre desiguales, derrumbando de este modo la argumentación anterior acerca de nuestra igualdad universal, llevándonos a asumir la incapacidad de los unos frente a los otros, lo que nos llevaría a pensar que lo natural es que los menos capacitados deban ser guiados por los más capacitados, fortaleciendo de este modo la creencia en que la educación es una cuestión de desiguales, por lo que debemos asumir como maestros su incapacidad y hacerles ver nuestra autoridad como mayores para guiarlos en su supervivencia. Pues bien, considero que esto no es del todo cierto, o al menos, solo es una argumentación que nos ha llevado al error por mucho tiempo.

Cuando uno tiene hijos, por ejemplo, y lo sé porque he asumido una tío-paternidad muy responsablemente, cuando uno comprende que ellos nos necesitan con urgencia, lo hacemos porque consideramos que no tienen la capacidad de lograrlo por sí solos, sin embargo, podemos asumir dos caminos. Por un lado, algo tradicional, podemos creer que necesitan de nuestra ayuda constantemente y debemos por lo tanto ayudarlos en lo que sea. Asumiendo así su incapacidad y nuestra potencia. Pero este error, a mi modo de ver las cosas, es lo que hace que sean seres incapaces para toda la vida, pues siempre requerirán de un tercero para su supervivencia, serán seres sobreprotegidos, incapaces de lograr algo por sí mismos, sin las habilidades necesarias para su supervivencia.

Por otro lado, podemos asumir su capacidad aún no desarrollada y nuestra competencia para ayudarles a que la desarrollen, es decir, asumir que la naturaleza no hace nada en vano y que es por ello que ha logrado que seamos seres capaces de sobrevivir por nuestra propia cuenta. La cuestión es determinar hasta cuándo requieren de nuestra guía y desde cuándo empiezan a ser capaces de valerse por sí mismos. Para ello basta que los dejemos ser y acompañarlos en su desarrollo, garantizando que sus búsquedas no caigan en un error fatal. Observando en cada momento sus acciones para determinar en qué se están equivocando y en que deben asumir sus errores, aprender de ellos y continuar. Esto es, si somos padres de familia que amamos lo suficiente a nuestros hijos, lo mejor que podemos hacer es mostrarles, de la forma menos dañina posible, cuales son los errores que deben superar para lograr hacer las cosas por sí mismos. Ardua tarea esta, pero es quizás la más bella y la que más nos hace humanos, seres muy inteligentes capaces de garantizar la supervivencia del otro a través del error.

Así, la fraternidad es un lazo que viene a construirse sobre la base del afecto, ese mismo afecto que se siente frente a nuestra descendencia, ese afecto que podemos sentir por

nosotros mismos, se debe lograr reflejar en el otro, a través del modo de relacionarnos con él, desde el ejemplo, desde las personas, más allá de las distinciones que se puedan tener, un padre, un adulto, un hijo, un niño, es el amor de nosotros mismos que nos debe llevar a buscar que quienes nos rodean, así como con quienes nos suceden, sean lo suficientemente personas de bien como para garantizar su bienestar, y por esta vía, el nuestro propio. Muy bien lo retrataba Platón cuando dialogaba, con la voz de Sócrates, que la *philia* es necesaria para educar, es necesaria para que deseemos lo mejor de los demás, para querer ser mejor nosotros mismos y para querer compartirles esto a los demás.

Basado en estas reflexiones iniciales, la Ética Performada empezó a crear espacios de reflexión, deconstrucción y reconstrucción de las problemáticas personales y sociales, a través de la comunidad de indagación y la expresión e intervención artística de los espacios cotidianos de convivencia (de ahí que se autodenomine “Performada”). Así mismo, empezó una metodología de enseñanza-aprendizaje innovadora que integra el constructivismo, la expresión artística y la transformación personal y social.

El punto de partida es el supuesto, inspirado en David Hume, según el cual las distinciones éticas surgen de las apreciaciones estéticas, lo bueno y lo malo de una situación dada suele juzgarse según la sensación de agrado o desagrado que generan en cada sujeto, involucrando, de este modo, el gusto estético en el juicio moral. Ello nos lleva a plantear la necesidad de indagar con los estudiantes aquellas situaciones cotidianas que no nos agradan, que nos parecen por sí mismas perjudiciales para nuestro bienestar, personal y colectivo.

Es por ello que resulta necesario que la ética tenga como su principal referente la sensibilidad del estudiante, lo que podemos denominar, en este nivel como **simpatía**. Acto seguido, las emociones y los sentimientos empiezan a surgir cuando tales sensaciones vienen acompañadas por el

pensamiento, es decir, podemos afirmar que las emociones son esa unión de sensaciones y pensamientos que nos conducen al sentimiento moral.

Las emociones resultan ser el punto de encuentro entre lo que sentimos y lo que pensamos sobre aquello que sentimos. La ira, por ejemplo, surge cuando una sensación de desagrado es acompañada por la representación del objeto que nos produce el malestar. Este objeto, esta representación, viene cargada de la historicidad del sujeto, de sus experiencias previas, de sus saberes. Por lo que podemos ver que el gusto o disgusto por sí mismos solo son una sensación, mientras que el sentimiento que generan tienen una carga cognitiva muy importante. De este modo, se hace necesario generar una reflexión en torno a esos sentimientos, su causa, las ideas que acompañan ese sentir, los mitos y verdades que rodean ese sentir y esa idea u objeto relacionado.

Iniciamos así un proceso mediante el cual el **autococimiento** se hace fundamental. ¿Quiénes somos y por qué sentimos lo que sentimos? ¿Cómo lo sentimos y de qué manera se transforma, aquello que siento, cuando lo pienso desde una perspectiva más abierta? Esta perspectiva se ve complementada con el **sentido común**, el cual se teje en el convivir con los demás, en el compartir mis ideas y mis sentimientos con los demás, al ponerlos sobre la mesa y reflexionar sobre sus componentes, modificando aquellos sentimientos que no son esenciales al objeto, sino que obedecen a circunstancias históricas de mi aprendizaje individual, o que pueden ser simplemente parte de mi carácter como sujeto único e irrepetible, que tiene una manera singular de sentir, pensar y vivir.

Mediante este proceso de autoconocimiento, reconozco lo que soy y cómo percibo el mundo, cómo afecta el mundo mi diario vivir, como afecta mi idea del mundo, adquirida por mi experiencia singular, el modo cómo reacciono frente al mismo. Al reconocer esto, al hacer partícipe de este modo

peculiar de ver el mundo a los que me rodean, empieza el reconocimiento de mi ser por parte de los demás, así como empieza el proceso de reconocer a los otros como sujetos cargados de sentido, junto con los cuales entretejo mi mundo y mi idea del mundo, entretejiendo el sentido de la realidad, que de esta manera se convierte en el sentido común.

El sentido común abre las puertas al otro dentro de mi propio ser, entiendo y reconozco lo que pienso y siento, porque existen otros que así lo aprueban o desaprueban, la convivencia es el compartir mi mundo con el de los demás y tejer un sentido común, el cual solo es posible si abro las puertas de mi ser y empiezo a sentir como los demás sienten, empiezo a ponerme en los zapatos de los demás, a sentir lo que se denomina **empatía**, ese sentimiento fundamental para la construcción de la convivencia.

La empatía implica que quien la siente, siente lo que los demás sienten, por un mecanismo que permite interiorizar las sensaciones y sentimientos de otro ser, en tanto que reconozco que es un igual, al menos biológicamente hablando. Sin embargo, también sucede con el reconocimiento del otro como un ser histórico, al saber lo que vivió y cómo lo vivió, me permite llegar a experimentar la empatía, no solo como una reacción biológica, sino también como el resultado de la relación entre sensaciones e ideas (i.e. los sentimientos).

La empatía se potencia en la medida en que logro distinguir más claramente mis emociones, mis pensamientos y mis sentires, esto es, se potencia al tener mayor conciencia de lo que soy y de lo que siento, logrando ampliar mi espectro acerca de lo que producen en mí, y en los demás vía empatía, ciertos objetos, actos y/o situaciones. Así, la sensación, la simpatía, las emociones, los sentimientos, la empatía, la reflexión personal y colectiva frente a estos, resultan ser el inicio de mis percepciones sobre lo moral y lo político, como una construcción ética y estética, o más bien, como un entretejido, personal y social.

En las clases de Ética Performada buscamos, entonces, que los estudiantes expresen abiertamente sus sentimientos, sus emociones y sus percepciones acerca del mundo que los rodea. Las dinámicas de la clase se ven rodeadas de juegos, especialmente teatrales, que nos permiten entrar en confianza con los demás, al ponernos a todos en un mismo nivel, entrando en un estado de juego que nos permita romper con lo establecido. Al jugar creamos un ambiente de horizontalidad en las relaciones personales que resulta fundamental para el establecimiento de un estado de igualdad y mutuo reconocimiento, permitiendo así que nos liberemos, dejemos de lado los prejuicios y estemos atentos a lo que le sucede al otro, abriendo las puertas a la empatía.

Al liberarnos frente al otro, ejercemos nuestra verdadera libertad, fundamento de la expresión artística. Cuando sentimos esa libertad de ser lo que somos, logramos quitarnos el miedo a ser juzgados y logramos el estado ideal de la expresividad. Yo siento como los demás sienten, los demás sienten como yo siento. Ahora es el momento de darle rienda suelta a mi creatividad, liberando así mis emociones, mis sentires y mis pensamientos por medio de la expresión artística frente a los demás.

Quisiera que viéramos, de este modo, a la Ética Performada como aquel proyecto que surge de la necesidad de creer en la subjetividad humana como un proyecto de vida con la necesidad de hacerse a sí misma, como una subjetividad que solo debe aprender a hacer uso de su libertad, de su libre expresión y de su libre desarrollo. Es por ello que se propone desarrollar una nueva forma de ver la educación como un proceso creativo, reflexivo, siempre cambiante y siempre renovable, que combina en sus clases la estética, la filosofía y la historia personal de quien lidera el proceso: La estrategia fundamental, entonces, ha consistido en mantener la coherencia entre mi historia de vida y mi quehacer profesional, manteniendo viva la pasión, que debe y deberá ser el alimento diario de mi proyecto de vida.

Los ingredientes teóricos que han nutrido esta propuesta tienen raíz en el pensamiento filosófico de Sócrates y la comunidad de indagación, dinámica que permite dialogar de una manera horizontal con los estudiantes, permitiendo a su vez tener una visión crítica y constructivista del conocimiento y de la vida misma. Así mismo, Sócrates ha inspirado la filosofía clásica y la helenística, dentro de las cuales podemos entrever, tal y como lo nota Foucault, una fuerte tendencia al fortalecimiento del sujeto, mediante la ética del cuidado de sí, o prácticas de sí, manteniendo la coherencia que debe haber entre la teoría y la práctica, la reflexión filosófica con la ética, la manera de vivir que lleva cada cual con la búsqueda activa de su felicidad.

Así mismo, estas prácticas de sí, que rescata Foucault de las filosofías socráticas-helenísticas, sirven como base para el fortalecimiento de los sujetos como sujetos en resistencia ante la relación existente entre discursos y verdades, entre saberes y relaciones de poder, prácticas de sí que de la mano de los movimientos decolonizadores de Paulo Freire y August Boal, nos permiten crear una Pedagogía del Oprimido que se eleve desde abajo, desde la subjetividad misma y su contexto socio histórico, hacia las expresiones y verdades que fortalezcan al sujeto, que le permitan distinguir su discurso y su naturaleza más íntima frente a las dinámicas globalizadoras, homogeneizantes y hegemónicas que han frustrado el proyecto humano de nuestros pueblos latinoamericanos.

Este exquisito ingrediente de las pedagogías del oprimido, con la implementación directa en el Teatro del Oprimido de Boal, y el cual se extiende a otras estéticas u áreas artísticas, han saborizado el proyecto de la Ética Performada desde lo que se ha sabido denominar el arte político. El cual no solo sirve para desarrollar la sensibilidad estética del estudiante sino también su sensibilidad moral y política, elevando la construcción colectiva de conocimientos a la praxis colectiva, al activismo social, a la acción comunicativa.

El resultado de todos estos ingredientes personales, prácticos y teóricos, o teóricos y prácticos, son el alimento que diariamente nutre el espíritu de los estudiantes, así como me ha nutrido a mí mismo. Estas mezclas, que a veces tienen más o menos de un ingrediente que de otro, han llevado a alimentar el pensamiento crítico de los estudiantes, con una sensibilidad estética y moral mínimas para la sana convivencia dentro del aula. Y desde el aula ha contribuido a la comunidad educativa en general, pues es en el aula donde se cocina para servir en la mesa de las competencias ciudadanas, representadas en una mejor expresividad, una mejor comunicación entre las personas, sin distinción de rango o estatus social, pues es desde la horizontalidad y la práctica misma de la libertad que podemos concebir un mundo más justo, más equitativo, más solidario y tolerante.

De este modo, el proyecto *Ética Performada* mantiene sus horizontes originales y su carácter de perpetua formación y transformación, características que han permitido mantener mi subjetividad, mis motivaciones personales y profesionales al servicio de la comunidad y de la educación. Perfilando el proyecto cada día para mejorar su sabor, su recetario y su presentación. Buscando sistematizar de manera cada vez más estructurada la experiencia para develar cada vez más su potencial no solo académico, no solo personal, sino también como propuesta alternativa que contribuya a la construcción de nación en un eventual posconflicto.

Como pueden ver, estimados colegas, mi propuesta tiene mucho para ser criticada, mucho para mejorar, mucho que quizás aún no sea el momento, ni el lugar para lograrlo. Quizás por eso, solo quedan dos alternativas: o apoyan mi propuesta, con los reparos necesarios que puedan haber a lugar, o condenan de muerte mi propuesta, mis proyectos, retirando todo el apoyo que una propuesta como esta necesita tener.

Cordialmente,
Rafael Eduardo Sarmiento Zárate

Publicación 2 UAQUE: Instrucciones para dejar de seguir instrucciones

Metodología de la “Ética Performada”

*No me pregunten quién soy,
ni me pidan que siga siendo el mismo.*

Foucault

Antes que nada, encuéntrese a Usted mismo, haga un sutil esfuerzo por ubicarse en el espacio (este lugar) y el tiempo (este momento, ese punto espacio-temporal del que hablan los mapas de los centros comerciales, cuando especifican “UD. ESTÁ AQUÍ”, y que evocan esa singularidad existencial llamada “Usted Mismo”). Una vez ubicado su cuerpo, quizás usando la ayuda de espejos, haga conciencia de sus estados mentales, sus sensaciones, sus emociones y sus pensamientos actuales. ¿Ha descubierto ese flujo de percepciones continuas que es Usted mismo?

La mente es una especie de teatro en el que distintas percepciones se presentan en forma sucesiva; pasan, vuelven a pasar, se desvanecen y mezclan en una variedad infinita de posturas y situaciones. No existe en ella con propiedad ni simplicidad en un tiempo, ni identidad a lo largo de

momentos diferentes, sea cual sea la inclinación natural que nos lleve a imaginar esa simplicidad e identidad. La comparación con el teatro no debe confundirnos: son solamente las percepciones las que constituyen la mente, de modo que no tenemos ni la noción más remota del lugar en que se representan esas escenas, ni tampoco de los materiales de que están compuestas (Hume, 1739, *Tratado de la naturaleza humana*, p. 253)¹⁴.



Performance “Los 43 desaparecidos de México”, 2017.

1. Una vez identificada esa singularidad espaciotemporal y en constante movimiento que es Usted mismo, haga un esfuerzo por determinar cuál de esos estados mentales y corporales es el que mejor define su existir en este momento. Tome un lápiz y un papel e intente plasmar, como le plazca, esa singularidad espacio-temporal y consciente que es Usted mismo. Tómese su tiempo, hágalo de

14 Hume, D. (1984). *Tratado de la naturaleza humana y autobiografía*. Traducción de Félix Duque. Ediciones Orbis. Madrid.

la mejor manera posible, haga de Usted mismo una obra de arte, siéntase orgulloso de su obra y de sí mismo. ¿Acaso ha notado que “algo” le falta? Expréselo también con lápiz y papel.

La primera idea que la mente tiene ante sí es de la causa o principio productivo, que excita la pasión con ella conectada; y es esta pasión la que, una vez suscitada, dirige nuestra atención a otra idea, que es la del yo. En este caso hay, pues, una pasión situada entre dos ideas, de las cuales la primera produce la pasión, mientras que la segunda es producida por ella. La primera idea representa pues la causa; la otra, el objeto de la pasión (Hume, 1739, T, 278). (Entiéndase por “pasión” lo que hoy denominamos “emoción”).

2. Una vez descubierta la necesidad de algo más, la presencia de la ausencia, el deseo mismo, busque la manera de satisfacerlo, o si es acaso imposible, al menos manténgalo en su Horizonte mental. Sobre ese “algo”, que puede ser un objeto, o que puede ser un sujeto, eso OTRO que completará su representación de sí en este momento, pregúntese ¿por qué le hace falta? Imagínese que sería de Usted si lo obtuviera ¿Sería feliz? ¿Se sentiría completo? Ahora pregúntese ¿por qué no lo tiene? ¿Qué hace falta hacer para obtenerlo? Si ha logrado resolver este misterio ¡Felicitaciones! Ha resuelto Usted el sentido de su existencia (actual), eso o ese OTRO búsquelo y no se detenga hasta conseguirlo.

“Cuando el esfuerzo {der Drang} reviva activará tal red, animando el recuerdo de sus elementos (el auxilio ajeno, el alimento, la satisfacción), de donde surge su representación psíquica y con ella el Deseo, ya no solo será la necesidad. Decimos ahora ‘deseo’ pues uno no desea lo que no conoce, desea la presencia de la ausencia. El sujeto, por tanto, tiene y hace uso de la Huella Mnémica, que deviene como objeto del deseo y, según, Freud, como objeto de satisfacción.

Siguiendo a Lacan (Dor, 1995¹⁵) una pulsión solo puede ser conocida por el sujeto mediante un representante, o la forma como esta se expresa en el aparato psíquico, por lo que se hace necesario que primero se de tal representación, esto es, la huella Mnémica. Así, al principio solo hay necesidad orgánica, después de la vivencia de satisfacción esta necesidad se transforma, pues está asociada a una huella Mnémica, razón por la cual el niño confundirá ambas vivencias fundiéndolas en una sola. La alucinación no se hace esperar¹⁶”.

3. Ahora que ha identificado su LeitMotiv y, quizás también, el camino o secuencia de acciones para conseguirlo, se dará cuenta, quizás, que no depende enteramente de Usted, que esos otros factores lo obligan a superar una serie de obstáculos y desafíos. Sea Usted Bienvenido al juego de la vida, una dinámica que lo invita a participar de una serie de instrucciones, de ires y venires, de los cuales Usted no es totalmente dueño, pero ¡tómelo con calma! recuerde que a la final es un juego y que como tal, debe ser algo divertido, lo importante no es ganarlo sino la actitud con la que Usted lo juegue, así que sonría USTED ESTÁ EN CÁMARA ESCONDIDA!

Freud coloca entre los actos fallidos el hecho de “no lograr encontrar un objeto que se había colocado en algún lugar. La lección inaugural de los filósofos, que se repite una y otra vez, tiene cierta semejanza con un acto fallido. La filosofía se falla a sí misma, no funciona, vamos en su búsqueda a partir de cero, la olvidamos sin cesar, olvidamos donde está. Aparece y desaparece:

15 Dor, Jöel, *La Necesidad El Deseo La Demanda* en “Introducción a La Lectura de Lacan”. Cap. 20. Editorial Gedisa. Barcelona, 1995.

16 Escrito en un ensayo denominado “Origen y destino de las pulsiones” de autoría propia para la materia de psicoanálisis en la U.N. “El Deseo y la Estructuración del sujeto” en el año de 2005, primer semestre.

se oculta. Un acto fallido es también la ocultación de un objeto o de una situación para la conciencia, una interrupción en la trama de la vida cotidiana, una discontinuidad” (Lyotard, 1964, p. 3)¹⁷.

4. Ahora que Usted es consciente de su lugar en el mundo, del sentido de su existencia y de la importancia de asumirla como un juego, como un reto personal del cual no puede fácilmente escapar y que por lo tanto la mejor opción es asumirlo con la mejor actitud, empiece a identificar cada uno de los obstáculos y cada una de las reglas que debe tener en cuenta para elaborar la mejor estrategia, para conseguir lo que quiere, busque la manera de EMPODERARSE frente a esos obstáculos, recuerde que a la final Usted debe ser Dueño de Usted mismo, como, incluso, lo debería ser ahora: ¡Hágalo Usted mismo!

Salvarse es una actividad que se desarrolla a lo largo de toda la vida, cuyo único operador es el sujeto mismo. Y si en definitiva esta actividad de “salvarse” lleva en sustancia a un efecto terminal determinado que es su meta, su fin, ese efecto consiste en que, gracias a la salvación, nos hacemos inaccesibles a las desdichas, a los trastornos, a todo lo que pueden inducir en el alma los accidentes, los acontecimientos externos, etcétera. Y a partir del momento en el que se ha alcanzado lo que era el término, ya no se necesita a nada ni a nadie. Los dos grandes temas de la ataraxia (la ausencia de trastornos, el autodomínio, que hace que nada nos perturbe) y, por otra parte, la autarquía (que hace no necesitemos nada al margen de nosotros mismos), son las dos formas en las cuáles encuentran recompensa la salvación, los actos de salvación, la actividad de salvación que realizamos durante toda la vida (Foucault, 2012, p. 184¹⁸).

17 Lyotard, Jean-François. (1964). Edición electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía, Universidad Arcis.

18 Foucault, M. (2012). *Hermenéutica del sujeto*.

5. La estrategia que quizás mejor le ayude a cada cual, una vez ha tomado conciencia de su vulnerabilidad, pero también de sus poderes personales, es buscar la ayuda de los demás, quienes deben hacer el mismo ejercicio anteriormente propuesto, el de empoderarse por medio del autoconocimiento. Únase a ellos, dígales qué es lo que ha descubierto de sí, qué debilidades tiene, qué fortalezas. Propóngales jugar al mismo juego, puede buscar para ello aquellos juegos que impliquen la activación de todos, su concentración y su distensión.

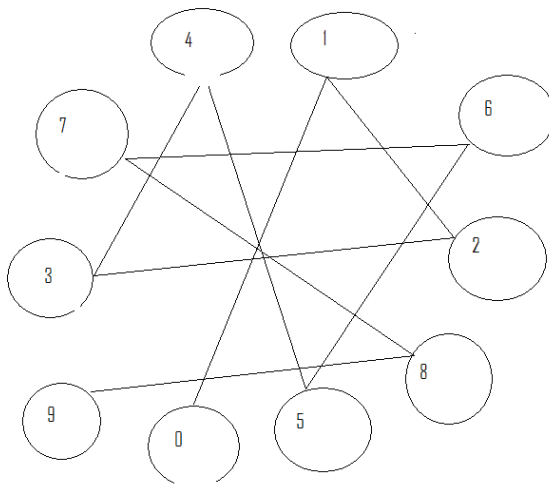
Un juego que se puede tener como base es uno en que los participantes jugaran a contar de 0 a 9, sin organizarlo, solo que no pueden decir al mismo tiempo un número, como vayan surgiendo, espontáneamente, hasta llegar a 9. Si alguien dice al mismo tiempo el número se vuelve a iniciar la cuenta, hasta lograr que se digan todos los números sin “pisarse”.



Mural “Homo Homini Lupus”, 2017.

Una vez que se ha logrado esta hazaña, cada uno de los integrantes debe decir una frase que dé cuenta de su situación actual: primero alguien asume una primera consigna: (0) “soy Rafael y tengo problemas con el autoritarismo reinante”, luego le pasa una madeja de hilo a cualquier miembro, quien dirá alguna frase que continúe con la idea inicial (0) y se la pasa a otro integrante, quien dirá la suya y se la pasará a alguien más, todos deben tener una extremo (punto) de la madeja, rotando cuidadosamente que para que nadie le falte la misma.

Una vez que todos tengan la madeja, deben desenrollarla devolviéndola, pero esta vez harán una propuesta de solución a la dificultad que tenía el anterior, es decir, le devuelve la madeja con una posible solución a su situación. El que inició la madeja debe darle solución al último, de tal forma que nadie se quede sin propuesta.



6. Luego de que Usted ha jugado con los demás, seguramente ha entrado en confianza, se sentirá un poco más seguro, ha conocido a los demás en su estado de juego, se ha develado frente a los demás como un niño, y los demás

lo han hecho con usted, ha reconocido y han reconocido en usted aspectos que antes no eran evidentes, ha tejido el hilo de la confianza en sí mismo y en los demás. Le ha dado rienda suelta a su imaginación, compartiendo esos imaginarios con los demás. Usted ha logrado ese estado de empatía, esa sensación de poder de estar “en los zapatos del otro”.

Ahora debemos concentrarnos en las dificultades y en las propuestas que han salido a flote en el juego. Debemos construir en conjunto una imagen, al estilo de una foto, donde se evidencie una de las situaciones que se evidenciaron, debe ser escogida entre todos, deben para ello dialogar, escucharse, proponer, llegar a acuerdos. Las preguntas que deben tener en cuenta son: ¿cuál de estas situaciones representa el sentir de la mayoría? ¿Cuáles son más comunes? ¿En cuál compartimos dificultades y en cuál podremos entre todos encontrar alternativas?

7. Ahora debemos construir la imagen. Cada integrante deberá asumir un rol, de bueno o de malo, o quizás de neutro, pero asumir un rol en la situación que decidieron representar. La idea es que todos participen, al menos como espectadores, para visualizar la situación en una imagen. Ahora podemos reflexionar sobre la imagen construida, podemos darle movimiento, podemos darle solo voces, podemos jugar a intercambiar roles, posturas, jugar a ponernos en los zapatos del otro, a ser otro. A actuar frente a la escena y ver así la situación desde diferentes ángulos, perspectivas, sentires, opiniones, tiempos, etc. Haremos un juego donde representaremos la situación desde diversas posibilidades, para ver las posibles rutas de solución que tiene, entendiendo las posturas de aquellos que consideramos antagónicos, de aquellos que consideramos protagónicos, de aquellos que consideramos víctimas y/o victimarios, de aquellos que consideramos neutros, indiferentes, inactivos, etc.

8. Ahora debemos considerar la situación - imagen como realizable, como posible en el mundo real. Debemos reflexionar sobre lo actuado, sobre los diferentes ángulos, perspectivas, dinámicas que hay detrás de la imagen situación o problema. Dialogamos sobre ello, reflexionaremos sobre ello, llegaremos a acuerdos sobre ello, para establecer una estrategia que permita darle solución al problema, desde cada uno de los personajes, desde cada uno de los actores, desde cada uno de los espectadores de la escena. Hemos de acordar un plan de acción tanto colectivo como individual, una estrategia que cada cual debe asumir con responsabilidad, con compromiso, concretando de este modo en acciones y tiempos específicos que se hará para resolver en efecto la situación. Esto se puede repetir con las otras situaciones que quedaron pendientes, para que de este modo encontremos similitudes, diferencias, aspectos que son esenciales tanto en las situaciones problema como en las soluciones propuestas. Concluimos entre todos lo que este ejercicio de empoderamiento individual y comunitario nos ha dejado a cada uno y al colectivo.



Encuentro de grupos escolares de filosofía, INEM Kennedy, 2018.

9. Finalmente, debemos dejar registrado el ejercicio, debemos escribir colectivamente lo que se ha realizado, lo que hemos experimentado, lo que hemos sentido, lo que hemos pensado, lo que hemos vivenciado y a lo que hemos llegado, reflexionado, concretado, a los compromisos individuales y colectivos que hemos acordado. La estrategia, el plan de acción y la ruta deben quedar registrados para no perderlo de vista, para que no quede solo en el hablar, sino en el registro y compromiso de todos. Esto nos servirá de guía en las acciones futuras, así como para llevar un registro histórico, colectivo e individual, de este proceso de empoderamiento, así podremos mirar para atrás y medir el impacto de nuestras acciones, evaluar las estrategias, las dinámicas, las acciones que pueden llevarnos a la solución, o no, del problema que cada cual o el colectivo mismo presenta. Nos volvemos así en seres históricos, comprometidos, conscientes de nuestra situación y de nuestras capacidades para afrontarla. Hemos cumplido con el objetivo de la dinámica: ¿nos hemos hechos dueños de nuestra situación, o al menos, estamos en proceso de hacerlo, estamos siguiendo una serie de instrucciones que nos permitirán dejar de seguir instrucciones y ser dueños de nuestro destino, de nosotros mismos!

Sistematización de la experiencia

“Ética Performada: proceso de empoderamiento de las Arracachas al poder”

RAFAEL EDUARDO SARMIENTO ZÁRATE¹⁹

Resumen: En la presente investigación, reflejo de una tesis de maestría más amplia, se realiza un recorrido histórico, desde sus orígenes, al proyecto pedagógico *Ética Performada*, el cual surgió como una propuesta de aula bajo las premisas teóricas de Mathew Lipman, Paulo Freire, August Boal y Michel Foucault. En la investigación se revisa, en particular, una experiencia de empoderamiento de los estudiantes del ciclo v de la Institución Educativa Distrital José Francisco Socarrás de Bosa, quienes participaron voluntariamente en la propuesta. La investigación tiene como fundamento la auto-etnografía del docente y la Investigación Acción Participativa con los estudiantes, con el fin de determinar las subjetividades detrás de la práctica y su relación íntima con las teorías que la sustentan.

19 Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional. Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia, Docente de IED José Francisco Socarrás de Bosa, Bogotá, Colombia. Miembro de la Red Distrital de Docente Investigadores - REDDI, de la Red CHISUA y de la Red Latinoamericana de Educaciones Alternativas REEVO. Correo electrónico: rafaalesarte@gmail.com. Para mayor información ir al blog del proyecto: <https://eticaperformada.jimdo.com/>

Las conclusiones de esta investigación reflexionan sobre la necesidad de la ontología crítica, hecha desde la autoetnografía, del rol del docente, en tanto producto de su historia de vida, personal y académica; así mismo, da muestra de los logros y dificultades que conlleva esta innovación en la escuela pública y la importancia de que un proceso pedagógico e investigativo en el aula, cuente con la participación activa de los estudiantes y del apoyo institucional, en un proceso constante de retroalimentación y empoderamiento de la propuesta misma.

Palabras clave: auto-etnografía, empoderamiento, filosofía, arte, ética de sí.

De la Auto-etnografía a la formulación de la propuesta pedagógica “Ética Performada”

*Libres son quienes crean, no quienes copian,
y libres son quienes piensan, no quienes obedecen.
Enseñar, decía El Loco, es enseñar a dudar.*

Eduardo Galeano

La propuesta pedagógica se fundamenta en la práctica docente, considerándolo como un sujeto cargado de historia de vida y de saberes que busca el fortalecimiento de las herramientas académicas y personales de sus estudiantes. Para lograrlo es necesario que el docente se aleje de su investidura para iniciar su práctica desde los saberes y aprendizajes que su historia de vida le han ofrecido, por lo que se hace imprescindible que haga una reflexión autoetnográfica sobre la

misma, desde sus inicios, desde su subjetividad, pasando por su experiencia como estudiante, reconstruyendo su memoria dentro de su proceso de aprendizaje, para que, finalmente, reconstruya los referentes teóricos que le dan sustento a su práctica.



Re-egresados sembrando Arracachas al Poder, documental, 2018.

Por esta razón, la propuesta pedagógica “Ética Performada” inicia indagando acerca de la subjetividad del docente, quien la propone, tratando de deconstruir los principios fundamentales que han surgido desde su historia de vida y que han dado lugar a estas concepciones pedagógicas. Las fibras fundamentales de la subjetividad, que recobran sentido en la práctica pedagógica, inician en la capacidad de empatía que el docente puede llegar a sentir por sus estudiantes, indagando en la propia subjetividad los sentires y pensamientos que él mismo llegó a experimentar al ser también un estudiante.

La Ética Performada surge, entonces, de un ejercicio de introspección del docente en el cual se le hace evidente aquellas intuiciones que le dieron forma al proyecto, pues

hallándose a sí mismo como estudiante se halla a sí mismo como docente, en un proceso de empatía que se logra en la medida que se pone en los zapatos del estudiante y se pregunta: ¿Qué es lo que más me agradaba de las clases? ¿Qué es lo que más me motivaba al estudio en las mismas? ¿Qué huellas imborrables dejaron los docentes en mi historia de vida? ¿Qué aprendizajes les debo y por qué?

En este sentido, la propuesta surge como una necesidad vital, personal, cargada de sentido humano, en la búsqueda de aquellos elementos fundamentales que hacen de la práctica docente algo invaluable, algo que pueda generar el efecto de aprendizaje en los estudiantes, cuya forma requiere que, antes de iniciar un proceso de enseñanza-aprendizaje, se haga la pregunta acerca de qué es aquello que es digno de enseñar, cómo se logra y qué sustento teórico sirve como punto de partida para llevar a cabo esta práctica.

Quizás, el tipo de pedagogía, que acá se devela de fondo, se fundamenta en los cuestionamientos que Sócrates les hacía a sus contradictores, al interrogarles acerca de qué era aquello que enseñaban y cómo ello servía para hacer de los estudiantes mejores personas, o lo que es lo mismo, personas virtuosas, excelentes:

Y puesto que tú tienes por hijos hombres, ¿qué maestro has resuelto darles? ¿Qué hombre conocemos que sea capaz de dar lecciones sobre los deberes del hombre y del ciudadano? ¿Porque no dudo que hayas pensado en esto desde el acto que has tenido hijos, y conoces a alguno? —Sí, me respondió Calias. —¿Quién es, le repliqué, de dónde es, y cuánto cobra? —Es Éveno, Sócrates, me dijo; es de Paros, y cobra minas. Para lo sucesivo tendré a Éveno por muy dichoso, si es cierto que tiene este talento y puede comunicarlo a los demás. Por lo que a mí toca, atenienses, me llenaría de orgullo y me tendría por afortunado, si tuviese esta cualidad, pero desgraciadamente no la tengo. (Platón, Apología, 20b-c, p. 53).

Pues bien, haciendo de esta pregunta el punto de partida de la reflexión personal sobre el quehacer del maestro, la auto-etnografía revela que los ingredientes personales, de calidez y calidad humana, fueron los principales recuerdos que dejaron huella en la subjetividad del docente que hizo dicha reflexión, por lo que llega al primer hito histórico que daría forma a su práctica: lo que se denomina el arte de ser una persona antes que ser un buen maestro, considerando lo segundo como consecuencia de lo primero²⁰.

Así mismo, esta indagación preliminar, antes que forjarse como estrategia para determinar los fundamentos de la propia práctica, como estrategia personal y profesional para el buen ejercicio de la misma, también se concibe como una estrategia metodológica que establezca una práctica coherente consigo misma, en tanto que se propone como búsqueda del bienestar del docente que así la concibe, buscando serle fiel a lo que se piensa, se dice y se hace.

Una vez que se ha develado este sentido, que se fundamenta no solo en la práctica docente como profesión sino también como forma de vida y búsqueda personal de bienestar en el ejercicio de dicha práctica, la pregunta inmediata radicaría en cómo lograr dichos objetivos fundamentales, por lo que se hace necesario reflexionar en torno a la didáctica que puede encerrar dichos presupuestos.

La auto-etnografía permitió hacer conscientes los principios teóricos y metodológicos que el docente propone en la práctica, tales como lo son el ejercicio de la autonomía y de la construcción colectiva del sentido, el cuestionamiento constante de los prejuicios y paradigmas dominantes con el fin de superarlos promoviendo otros nuevos, el uso del arte como herramienta de expresión ética, estética y política. En suma, elementos esenciales de la *Ética Performada* que han

20 En la Revista Internacional Magisterio N° 82 (2016). “El arte de ser una buena persona”, he profundizado sobre esta idea fundamental.

sido parte de la historia de vida del docente, de su constitución como sujeto.

La sistematización de esta experiencia, como modo de indagar y generar conocimiento desde la investigación, tiene como premisa indagar de manera consciente sobre la subjetividad del docente, en tanto que este ejercicio supone la deconstrucción de los saberes y los discursos que la constituyen y, de este modo, los delimita con el fin de establecer una óptica desde la cual se hace la interpretación de la sistematización. Por ello la auto-etnografía resulta necesaria para entender el marco interpretativo desde el cual se hace la reflexión pedagógica sobre el quehacer docente que esta sistematización pretende indagar.

La estructura de la Ética Performada: teoría y didáctica del empoderamiento

Los ejercicios de liberación son el resultado de estrategias que el sujeto elabora en sí mismo frente a estados diversos en la cotidianidad o el momento histórico en el que se encuentra inmerso mediante juegos de poder en los que es posible considerar otras posibilidades de resistencia. De ahí que las prácticas de libertad puedan definir formas válidas y aceptables tanto en la propia existencia como en la sociedad política (Martínez, 2009, p. 135).

Esta afirmación de Jorge Martínez encierra parte del objetivo de la propuesta “Ética Performada”, en tanto que podría definirse como una búsqueda personal y pedagógica de libertad y empoderamiento, tanto del docente que la genera, como de los estudiantes, hacia la cual va dirigida. Surge, como hemos visto, de una cuestión personal trasladada al campo de la práctica docente, como un ejercicio de liberación y de resistencia frente a los juegos de poder en el que se ve envuelta dicha práctica.

De este modo, los presupuestos teóricos que le dan sustento y estructuran la metodología de la propuesta pedagógica se basan en la Pedagogía del Oprimido de Freire, la filosofía para niños de Lipman, el Teatro del Oprimido de Boal y la caja de herramientas de Foucault. Las cuales estructuran la Ética Performada de forma transversal, suponiendo que la práctica de las mismas representa un movimiento dialéctico constante, para la configuración, ejecución y transformación del sujeto que la genera, de los estudiantes que la comparten y de la propuesta misma que las supone.



Sembrando Arracachas al Poder con egresados, 2018.

De este modo, desde la Pedagogía del Oprimido de Freire, el diálogo y la construcción colectiva de sentido, se vuelven imperativas a la hora de buscar la liberación del sujeto oprimido por los discursos de poder presentes en la escuela, por los viejos paradigmas de la educación tradicional, buscando desde la colectividad y el saber popular, las fuentes de resistencia y liberación. Decolonizando los saberes,

deconstruyendo los sentidos, (re) construyendo las prácticas de transformación desde la voz de todos los participantes de esta colectividad educativa.

Para ello resulta de gran utilidad la comunidad de indagación que propone Lipman, pues supone una didáctica de clase en la cual el diálogo y la participación de todos los miembros de la comunidad, tanto de los estudiantes como del docente, se vuelvan una constante y se desarrollen de una manera efectiva. Permitiendo que la misma se haga de una manera horizontal, rompiendo con la estructura de la clase como instrucción, para darle voz e importancia al saber que circula, de una manera irreflexiva, en las voces de los estudiantes. Relegando el papel del docente, de dictador de clase, al papel de líder, quien desde su saber experto, es el propiciador y organizador de esta dinámica de participación colectiva.

De igual manera, la interpretación que, desde el Teatro, propone Boal de la Pedagogía del Oprimido, permite que se utilice como estrategia de construcción de sentido común, de una manera lúdica y creativa, permitiendo que el arte funcione como herramienta de liberación, de objetivación de la subjetividad del actor y del espectador, así como propiciando la relación dialogal entre estos dos, a través de la figura del “Espect-Actor”, esto es, permitiendo que el espectador entre a ser parte de la escena representada por los actores, a través del diálogo o la interacción directa con la misma.

En el estudio preliminar que dio forma al proyecto de aula, en el 2010, se estableció esta relación entre Boal y Freire enunciándola de este modo:

La teoría y práctica se vuelven una sola en Freire, así como en Boal, desde el momento mismo que comprendemos que el sujeto solo se hace libre, se hace más humano, en la medida en que objetiva el mundo de la subjetividad, lo pone frente a sí, lo percibe, lo piensa y lo reflexiona, esto es, pone en frente de sí su realidad inmediata. Mediante la representación artística, la percibe y la coloca como objeto

de estudio, para reconocerse en ella, reconocer a los demás y reconocerse EN los demás, en un proceso de diálogo y no en un proceso de narración, en un proceso de construcción y no en proceso de instrucción (Sarmiento, 2010, p. 14).

Finalmente, desde la caja de herramientas de Foucault, la ética de sí se convierte en estrategia para lograr el empoderamiento de los estudiantes, ya que la práctica filosófica presupone una constante deconstrucción de los saberes que circulan, una reflexión en torno a los discursos que determinan la subjetividad de todos los participantes de una comunidad, haciendo de la arqueología y la genealogía, dos de las herramientas principales para la consecución de dicho fin y de la libertad del sujeto, a través de la resistencia que logra con este tipo de prácticas filosóficas y la ética del cuidado de sí mismo.

De este modo, la búsqueda personal del docente por constituir su subjetividad desde la práctica cotidiana, de una manera coherente entre lo que piensa, dice y hace, se vuelve un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje que vale la pena ser cultivado. Determinando la docencia como una práctica coherente consigo misma, que lleva inscrito dentro de sí una lógica dialéctica en constante renovación y transformación. Practicando, en la vida cotidiana, con los estudiantes, este modo de vida que Foucault rescata de la figura socrática y que es reelaborada, también, en la filosofía helenística.

Es por ello que la figura de Sócrates se vuelve fundamental para la práctica docente, pues él no solo busca refutar el quehacer de los sofistas, quienes hacían un uso descarado del discurso para hacerse con el poder y manipular a sus oyentes, sino que, igualmente, cuestionaba los fundamentos éticos de la práctica de aquellos, fundamentando, a cambio, su pedagogía como una construcción colectiva, como una búsqueda constante de la verdad y la idea de bien, que no podría depender de la retórica, del relativismo, ni de la relación manipulada entre discurso, verdad y poder.

Sócrates afirmaba que no sabía nada, intentando demostrar con ello, que su saber no era un saber sobre algo, sino un saber que era ante todo procedimental: el saber cuestionar a los que presuponen saber, haciéndolos conscientes de su ignorancia, de sus prejuicios, de sus saberes irreflexivos, de sus saberes anclados al paradigma y/o a los dogmas dominantes, o simplemente, haciéndolos caer en cuenta de la necesidad vital de no creer en los discursos impuestos desde la autoridad, desde las relaciones de poder, sino desde el ejercicio del propio pensamiento crítico en torno a esas “verdades” indiscutibles. En suma, Sócrates enseñaba a sus seguidores a filosofar y lo hacía desde el ejemplo, desde la coherencia entre lo que pensaba, decía y hacía.

La *Ética Performada* recoge la ética del cuidado de sí mismo que teorizaba Foucault, basado en la forma de vida de Sócrates, buscando, mediante el diálogo horizontal con los estudiantes, deconstruir lo que se sabe, lo que se dice y se piensa, hasta hallar sus presupuestos no cuestionados, así como busca que los participantes, de estas comunidades de indagación, se hagan dueños de sí mismos, de sus pensamientos y de sus saberes, o de las herramientas necesarias para lograrlo. Solo así podemos hablar de empoderamiento, de resistencia ante los discursos y prácticas dominantes y, en suma, de libertad.

La didáctica de la *Ética Performada*

Para empezar todo proceso con un grupo nuevo de estudiantes se hace necesario establecer una relación cordial y horizontal que permita la confianza y la libertad de expresión en el aula, lo cual se logra desde el momento mismo en el que se propicie un ambiente de respeto e igualdad entre todos los miembros de la comunidad del aula. Una dosis de sentido del humor, unas dinámicas lúdicas y la participación constante de los estudiantes, promoviendo una escucha activa de

los mismos, son claves para lograr construir, entre todos, esta comunidad en la clase.

Este ambiente de clase se puede dar desde el momento mismo que cambiamos la disposición física del salón, a lo que se denomina una “mesa redonda”, disponiendo los puestos de los estudiantes en círculo, lo que permite que todos se vean entre sí, se escuchen y puedan poner en el centro, por así decirlo, el uso de la palabra, o simplemente disponer del mismo como un espacio para la lúdica, la expresión artística o, como espacio para que algunos “dialogantes” sean el foco de atención.

Las clases inician con ciertas dinámicas lúdicas encaminadas a redescubrirnos como niños, como iguales, en el proceso de aprendizaje. Para ello, por ejemplo, se recurre a dinámicas propias del teatro, donde la concentración, la atención y la escucha se vuelven necesarias.

Así, por dar un ejemplo, esta puede ser una dinámica en la cual los participantes deban aprenderse el nombre de sus compañeros, si no lo saben, y llamar alguno por su nombre para que responda tocando al compañero que tiene al lado, por la espalda, quien a su vez debe pronunciar el nombre de alguien más. Así repetidamente, hasta que alguien caiga en el error, ya sea tocando y llamando a la vez, o llamando cuando debe tocar, o tocando cuando debe llamar, o simplemente, demorarse mucho en responder, tocando o llamando, a alguno de sus compañeros. Esta dinámica se denomina “Mister Hit” o Señor Golpe y se resume en la instrucción “si me llaman toco, si me tocan llamo”.

Así al realizar esta dinámica, por ejemplo, los estudiantes entran en un ambiente de regocijo, que rompe con el orden establecido dentro de una clase, generando su motivación frente a la dinámica y su atención a lo que le sucede al otro, generando también un estado de alerta y de empatía frente a los demás. Así mismo, como ya se mencionó, la dinámica activa la atención, exige la concentración, la escucha activa y la participación de todos los estudiantes.

Estas dinámicas, poco a poco, van generando un conocimiento del grupo entre sí, construyendo un ambiente de la tolerancia ante el error y el fracaso, el propio y el ajeno, lo que va constituyéndose como una comunidad que abra el espacio para el diálogo, para la escucha activa y el respeto por la diferencia de los demás, lo que en la metodología de Lipman se denomina como la comunidad de indagación.

Una vez que se van fortaleciendo estos lazos de la comunidad, se abre espacio para el diálogo abierto sobre un tema particular, ya sea de la cotidianidad o ya sea de la filosofía, siempre y cuando sea un “tema generador” del debate, del cuestionamiento, de la conversación de todos los participantes, incentivando ante todo la motivación y el interés de los mismos en su discusión.

Así, por ejemplo, en las clases de ética, este puede ser un problema de la cotidianidad, alguna noticia o suceso que se relacione con la realidad inmediata del estudiante, o bien, puede ser desde la lectura de un pasaje de filosofía, que se relacione con la vida del estudiante, con sus dudas y cuestionamientos acerca de la realidad. Para lograr ello, es necesario que haya una participación constante de los estudiantes, intentando anclar los saberes propios de la filosofía a las palabras y saberes que los estudiantes, que desde su espontaneidad, expresan.

Tanto para Freire, como para Lipman, el diálogo debe surgir en virtud de este “tema generador”, anclado al lenguaje y necesidades del estudiante, aun cuando se hace necesario que estén relacionados con las temáticas propuestas por el docente, desde su plan de estudios preestablecido, es importante que él, desde su experticia, logre que el tema genere una relación directa con lo cotidiano, con el lenguaje propio de los estudiantes, con sus motivaciones e intereses, evitando en la medida de lo posible imponer esta temática.

Una vez que se construye un tema en común, un diálogo pertinente, con la participación constante de los estudiantes

en su desarrollo, se invita a los estudiantes a realizar una creación artística que exprese sus sentires y pensamientos en torno a lo discutido, una escena teatral o una canción, un dibujo o una poesía. Ello con el fin de que le den rienda suelta a la imaginación y a la creatividad, clave para el pensamiento crítico, así como para obtener una objetivación de lo construido en la intersubjetividad de la comunidad del aula.

Recientemente, para lograr esta objetivación, también se está incentivando en los estudiantes el uso del cuaderno como un “diario de clase”, en el cual van registrando lo que se discute en clase, las actividades que se realizaron, las preguntas que quedaron abiertas o que se generaron sobre lo discutido, así como también registran el ambiente de la clase, lo que sintieron y lo que pensaron cada uno de ellos sobre el tema discutido.

Esto con el fin de que se haga uso del cuaderno como una herramienta, no solo de registro sino, también, de reflexión y de construcción personal, y colectiva, de sentido. También se les pide que hagan uso de algún dibujo o expresión artística en el cuaderno, que permita expresar de manera creativa la percepción que tienen de la clase, así como también esto permite que lo decoren a su propio estilo.

Así mismo, se le pide a alguno de ellos haga el registro de lo sucedido en un “diario de clase” que el docente ha dispuesto para ello, con el fin de registrar y construir una memoria colectiva de las discusiones de clase, para uso del docente, quien se guiará también por el mismo y logrará una sistematización escrita de lo que sucede en la clase. Esta herramienta de trabajo en clase pretende también ser objeto de estudio, a futuro, acerca de lo que se realiza en las clases de Ética Performada y de la percepción de los estudiantes acerca de la misma.

En cuanto a la creación artística, Boal descubre su utilidad para la objetivación de las situaciones de opresión que los estudiantes denuncian, permitiendo que la pongan frente

a sí y se abra el diálogo en torno a lo representado, a lo creado, generando así, una nueva comunidad de indagación en torno a las propuestas artísticas y el sentido de lo que quieren expresar. Esta interacción entre actores y espectadores la denomina Boal “teatro-foro”, constituyéndose como el espacio en el cual se da la interacción entre aquellos, en la figura de los “Espect-Actores”, quienes pueden interactuar en la escena propuesta, interviniéndola, o simplemente debatir en torno a su contenido.

En la Ética Performada se abrió la posibilidad de que se realizara esta intervención con otro tipo de expresiones artísticas, aun cuando no en todas se pueda interactuar, si se puede intervenir, desde la opinión, desde el diálogo entre artistas y espectadores, lo que permite develar el sentido de lo creado, de lo objetivado, así como ampliarlo o criticarlo para una mejor expresión. De nuevo, se abre así espacio para la construcción colectiva de sentido, bajo una dinámica que resulta atractiva para los estudiantes.

Este proceso se lleva a cabo durante un buen espacio de tiempo, varias clases, pero también es posible realizarlo en un espacio de tiempo más corto, según la necesidad del grupo, del tema y/o del tiempo disponible para ello, sin embargo, es necesario resaltar que es un proceso cíclico, que encierra una dialéctica en espiral que permite un progreso en el desarrollo de las temáticas abordadas, suponiendo que siempre será posible retomar alguna de las dinámicas lúdicas, algún tema generador, alguna construcción colectiva hecha previamente, para revisarla y para mejorar en su argumentación, o ampliar su contenido.

Esta lógica dialéctica incluye la posibilidad constante de revisión y reflexión en torno a lo sucedido, a lo dialogado, a lo representado, regresando una y otra vez a algunos lugares comunes que se hallan en el centro del debate, o de la cotidianidad del estudiante o simplemente del proceso de aprendizaje que se está realizando.

Finalmente, se realiza el proceso de evaluación de manera personalizada, llamando a pequeños grupos a dialogar con el docente acerca de sus aprendizajes, permitiendo que la auto-evaluación revele lo que el estudiante considera ha aprendido durante el periodo académico, así como permite que los compañeros puedan opinar acerca de esta auto-evaluación realizada por sus compañeros.

También se les pide como evidencia del proceso el “diario de clase”, en el cual se evalúa si este se está realizando de una manera constante y reflexiva. Así mismo, este momento de evaluación personalizada, permite que se dialogue con los estudiantes acerca de las dinámicas de clase, de lo que les gusta de ella y lo que proponen para mejorarla, constituyendo el proceso evaluativo como una práctica en la que todos tienen derecho a evaluar a todos, incluso al docente mismo y su propuesta pedagógica. Reiniciando, de este modo, una vez más, el proceso dialéctico de la Ética Performada, desde este punto de reflexión colectiva sobre el sentido de la clase.

Para ahondar más en este proceso metodológico de la propuesta, abordaremos ahora una experiencia particular, desarrollada con un grupo del ciclo V de diversas vocacionales artísticas, en contra jornada y de manera voluntaria, lo que hizo de esta experiencia única en su género: las Arracachas al Poder.

La Ética Performada y la institucionalidad: La experiencia de las “Arracachas al Poder”

La propuesta de las “Arracachas al Poder” inicia con el fin de escuchar la voz de los estudiantes, del ciclo V y de diversas vocacionales artísticas, en un proceso particular de empoderamiento, bajo las premisas de la Ética Performada, encaminadas a generar un espacio de reflexión y creación de una propuesta artística en torno a situaciones cotidianas, en la escuela, de injusticia social y promover, así, escenarios de solución y transformación de las mismas.

De este modo, en agosto del 2015, se convoca a los estudiantes a participar libremente de la propuesta en horario de contra jornada, un día a la semana. Esta libertad para participar resultaba de suma importancia a la hora de convocar a los estudiantes dado que se requería su motivación abierta y honesta, en tanto que esta pudo haber sido originada por las dinámicas de la clase como tal, o simplemente por el atractivo de la propuesta en sí misma. Logrando convocar, inicialmente, a un grupo diverso de 40 estudiantes, 20 de décimo (vocacional de teatro) y 20 de undécimo (diferentes vocacionales).

Desde la primera reunión se explica el objetivo de la propuesta y se da inicio a las actividades propias de la misma. Iniciando con la lúdica, se logró que los estudiantes, que no se conocían todos entre sí, entraran en un estado de juego, de confianza y seguridad frente a sí mismos y frente a los demás. Después se inició el diálogo bajo la pregunta ¿si pudieran cambiar algo de la escuela, ¿qué cambiarían?

En las comunidades de indagación, que se desarrollaron, los estudiantes concluyeron que aquello que no les gustaba de la escuela eran los espacios de “formación”, donde se reúne a todos los estudiantes, en la plazoleta, organizados por cursos en filas y escuadras, al estilo militar, para darles algunas indicaciones de la semana. Específicamente denunciaron el trato que les daban los coordinadores de la institución en las mismas, en tanto que les hacían comentarios denigrantes y los trataban de una forma irrespetuosa y poco amable.

La violencia simbólica que se denuncia, tras estas actividades lúdicas y de indagación en comunidad, se hace de manera libre y espontánea por parte de los estudiantes, quienes encuentran este espacio ideal para decirlo abiertamente, sin miedo a lo que ello pueda generar. Pues es importante, para la propuesta, que esta libertad de expresión se pueda desarrollar (la parresia de la que habla Foucault), pues sin ella no es posible generar estrategias para resistir frente a los

discursos dominantes, empoderar a los estudiantes y crear alternativas de transformación.

Llegamos así al primer espacio de creación artística, para lo cual se dividieron en grupos de trabajo, según su vocacional artística, lo que conllevó a que los de artes realizaran un mural, de telón de fondo, con el Palacio de Justicia y una frase de Jaime Garzón “Si ustedes los jóvenes no asumen la dirección de su propio país, nadie va a venir a salvárselo ¡Nadie! Los de música, por su parte, compusieron una canción sobre la falta de coherencia entre el discurso y la acción, y los estudiantes de teatro realizaron unas escenas que recreaban los escenarios de la formación y el maltrato que se evidenciaba ahí.

Aun cuando se les sugirió hacerlo de manera metafórica, los de teatro fueron muy directos, mientras que los de artes y música realizaron su propuesta relacionándola con la realidad nacional, la importancia del palacio de justicia y de la frase de Garzón y de la canción propuesta, que hablaba de la coherencia para llegar a la paz.

Estas propuestas, después, se socializaban entre todos, con nuevas comunidades de indagación que se realizaron al respecto, para que cada cual pudiera opinar sobre lo creado, así como proponer cambios y mejoras. Una vez que se consolidó una propuesta artística conjunta, se llevó a la puesta en escena en el Foro Educativo Local (de Bosa), que se realizó en la misma institución, el 20 de agosto de 2015.

Esta creación fue denominada “De-formación en formación”, en tanto que suponía un juego de palabras que expresa esa ambigüedad presente en los espacios de formación, como si aquella palabra tuviera el presupuesto que se “formara” lo “de-formado”, lo que carece de forma. A la vez que evocaba la ironía de la misma, en tanto que no había coherencia entre el discurso y la práctica, entre la exigencia de respeto y la falta del mismo en los espacios de formación.

Después de esta presentación, los estudiantes manifestaron sentirse satisfechos dado que lograron expresar aquello que querían, no solo ante el público en general (docentes y estudiantes del colegio y de otras instituciones educativas presentes) sino también ante la presencia de uno de los coordinadores implicados. Lo cual, al parecer, no generó ninguna reacción adversa por parte del mismo.

Tras esta presentación, la instalación de un salón tipo galería de la Ética Performada y una ponencia sobre la misma en foro local, la propuesta fue premiada con un incentivo económico por ser una de las cien mejores de Bogotá, razón por lo cual los estudiantes fueron invitados a socializar la propuesta en el Foro Educativo Distrital, el cual se desarrolló en el marco de la Semana Internacional de las Educaciones Alternativas (SEA). Experiencia que nutrió bastante la propuesta, pues pudieron darla a conocer ante un público más amplio, conocer otras experiencias de educación alternativa, así como a expertos sobre el tema de talla nacional e internacional.



Performance “Los 43 desaparecidos”, 2018.

La SEA también resultó ser un espacio de distensión y regocijo en la medida en que los estudiantes, espontáneamente, propusieron un performance denominado “abrazo colombiano” con el cual se desplazaron por el evento con un cartel que decía “abrazos gratis (si sonríes)”, lo cual los llevó a abrazar a múltiples personalidades de la SEA, cantando y brincando con ellos la consigna “abrazo colombiano”, con estudiantes, docentes, expertos, lo que a su vez les permitió también que algunos de ellos les ofrecieran talleres alternativos: uno con dinámicas lúdicas y otro con arcilla y modelado del cuerpo. De lo espontáneo surgió lo performático, lo artístico, y de ahí surgió lo relacional y lo educativo, envolviendo, de nuevo, ese círculo dialéctico que busca la Ética Performada, esta vez sin proponérselo directamente.

Después de las presentaciones en los foros educativos (local y SEA), venía una nueva presentación en el colegio, dentro del marco del festival artístico institucional, por lo que la dinámica de reflexión e creación continuó, esta vez trabajando sobre lo sucedido, proponiendo nuevas escenas y llevando la propuesta a la creación de un video, que no tuviera las dificultades técnicas de sonido, que se evidenciaron en la presentación del foro local y que pudiera ser realizado de una mejor manera, así como más ampliamente divulgado, pues aún no había logrado la difusión que ellos querían, con sus amigos y familiares.

Este video recogió lo que ya venían denunciando, pero también apartes del proceso de creación y una nueva expresión que surgió de la experiencia de la SEA, en la cual querían mostrar al sistema educativo como una máquina que considera a los estudiantes como robots²¹, inspirado también

21 El video “De-formación en formación - Arracachas al Poder” se encuentra disponible en youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=8yTNIpOePg>

en escenas de películas como “The Wall” de Pink Floyd y “Across the Universe”, sobre los Beatles.

Pues bien, el video se presentó en el festival artístico, de manera intermitente, dado el tiempo y el espacio disponibles, así como la cantidad de estudiantes, alternando con una presentación de teatro creada desde el espacio de clase como tal. Razón por la cual no fue posible mostrarlo a todos los cursos que ingresaban, pero si fue posible que una estudiante, de las Arracachas, narrara resumidamente la experiencia, sus objetivos y sus logros.

El video, entonces, no fue tan ampliamente divulgado, pero sí tuvo reacciones adversas por parte del equipo directivo, que no lo vio directamente, sino que por boca de algunos docentes y orientadoras, fue etiquetado como una burla hacia la coordinación, un desafío que ponía en tela de juicio la autoridad de los mismos. Razón por la cual, el rector, quien recién llevaba un mes en la institución, llevo a cabo una serie de reuniones con los estudiantes implicados de grado décimo y con el docente líder.

El rector, sin embargo, se había reunido con algunos estudiantes de undécimo antes de la presentación del video, en la que ellos habían manifestado, al parecer por medio escrito, sus reclamos frente al maltrato que se presentaba en las formaciones, lo que conllevó, a su vez, a una reunión con los coordinadores implicados.

Así mismo, antes de reunirse con los estudiantes de décimo, el rector se dirigió a los estudiantes, en general, en una formación para explicarles la necesidad de llevar con éxito las formaciones, autorizando a los coordinadores a hacer “lo necesario” para que las mismas fueran exitosas. Tras la misma, según narran ellos, el rector se dirigió al salón de ellos y los cuestionó acerca del sentido del video, sobre si este era una burla o parodia hacia los coordinadores, ante lo cual ellos le aclararon que el sentido de la misma nunca fue irrespetar a los coordinadores, sino precisamente expresar su

inconformismo frente al irrespeto que se daba en esos espacios de formación.

Un día después se cita a reunión, con todo el equipo directivo, al docente líder del proyecto, donde se le hacen los mismos cuestionamientos, haciendo oídos sordos a la explicación que dieron los estudiantes, ante lo cual el docente aclara que el video no era en ningún momento una burla o desafío a la autoridad, sino que el sentido del mismo radicaba en la expresión del estudiante frente a la manera con la que se llevaban a cabo las formaciones. Solicitaron verlo directamente, pero no se tenía disponible en ese momento, por lo que quedo pendiente verlo en una próxima reunión²².

En dicha reunión, en la que se socializó el video, además de todo el equipo directivo, fueron invitadas dos docentes que tenían disponibilidad horaria para asistir. En la reunión, tras ver el video, el rector insistió que el video ponía en tela de juicio la autoridad de los coordinadores y que no había evidencia de un trabajo conceptual de fondo, sino que más bien era “darle cámara” a los estudiantes para que critiquen lo que, de hecho, se sabe critican, cuestionando, incluso, el apoyo que el IDEP tenía frente a este tipo de proyectos²³.

El rector socializó, así mismo, un video donde la psicóloga Pilar Sordo, en entrevista con Susana Giménez, en

22 Dicha reunión solo tendría lugar cinco meses después, en febrero del siguiente año, cuando ya habían despojado al docente de sus horas de teatro, bajo el pretexto de no estar legalmente posicionado en su cargo para tal asignatura, sino para filosofía y ética (sin embargo, algunas horas de ética si fueron asignadas a docentes de otras áreas).

23 El IDEP acompaña el proyecto desde el 2013, en un proceso de cualificación de experiencias denominado “Arte y corporeidad en la Escuela”, sobre el cual existe una publicación “saberes, escuela y ciudad”, referenciado en la Bibliografía. Así mismo, el IDEP nominó el proyecto al premio a la innovación e investigación educativa en el 2014, sobre el cual también existe una publicación que acá se referencia también en la bibliografía.

Argentina, explica la necesidad de ejercer una autoridad innegociable en la casa frente a los hijos, ridiculizando el hecho que ahora todo se les preguntara y todo se les dejara a su libre arbitrio²⁴. Argumenta, tras ver un fragmento de esta entrevista, que no todo es negociable y que en el colegio la autoridad eran los coordinadores y los docentes, así mismo argumenta que no existía institución educativa donde no existiera una normatividad, ejemplificando con la institución “Summerhill” en Cota, Cundinamarca, en las cercanías de Bogotá.

Así mismo, el coordinador de convivencia implicado, agregó que la Escuela Pedagógica Experimental (EPE) tampoco había logrado una pedagogía sin una normatividad, cuestionó, así mismo, el sustento teórico del video, así como advirtió que la casa y la escuela no podían ser cien por ciento democráticas, argumentando que la casa era cien por ciento dictatorial y que la escuela era la transición de esta dictadura al exacerbamiento de la democracia total, lo cual era la razón de ser de las instituciones con términos acotados y su normatividad.

Tanto el coordinador, como el rector, argumentaron que el video no era más que la instrumentalización del estudiante, la tercerización del mismo para la expresión de lo que él docente líder quería expresar y no se atrevía.

Frente a estos cuestionamientos se hizo necesario de nuevo aclarar el sentido del video, en tanto que no radicaba en el cuestionamiento de la autoridad como tal sino de la forma en la que se llevaba a cabo, la violencia simbólica que encerraba y que el proceso de creación de la misma tenía un proceso claramente sustentado, como se evidenciaba en la sistematización que se venía adelantando con el IDEP, y con

24 Esta entrevista se encuentra disponible en youtube: “Pilar Sordo hablando sobre la relación de padres e hijos” (hasta minuto 2:40) <https://www.youtube.com/watch?v=ZW1DLhkIKg>

el desarrollo del trabajo de tesis²⁵ de maestría en el CINDE-UPN, el cual se estaba adelantando con la sistematización de este proceso concreto (y de la cual este artículo, acá desarrollado, resulta ser tan solo una panorámica).

El balance que deja este proceso, entonces, es el resultado que tienen dos formas de entender la educación y el ejercicio de la autoridad, en tanto que se evidencia que existe un “diálogo de sordos” entre estudiantes y directivos-docentes, en el cual se le resta importancia a la subjetividad del estudiante, al verlo como un ser de-formado, que carece de criterios para cuestionar las dinámicas de la institución educativa, especialmente aquellas que pueden vulnerar sus derechos, como el uso de la violencia simbólica, bajo el pretexto del ejercicio de la autoridad.

Así mismo, existe una divergencia en torno a la manera cómo se concibe el trato que se debe dar a los estudiantes, asumiendo su igualdad de derechos en cuanto al respeto que merecen, pues “invisibilizaron” la crítica concreta que realizaron los estudiantes en torno al maltrato, al naturalizar este tipo de lenguaje brusco frente a los mismos en las formaciones, pues es evidente que fueron “ciegos” a las expresiones violentas que representaron los estudiantes en su creación artística, imitando lo que se dice y se hace en las formaciones.

La divergencia radica, entonces, en la manera como se concibe al estudiante, en tanto que, para el docente líder de la propuesta, ellos deben ser considerados como a unos iguales, con los mismos derechos y demandas frente a un trato digno, cordial y respetuoso, considerándolos capaces de hacerse cargo de sus pensamientos y expresiones, mientras que, del otro lado, se hizo evidente la legitimación del uso de la violencia simbólica para el ejercicio de la autoridad, en tanto

25 Trabajo de Tesis disponible en la página del CINDE: Sistematización de la experiencia ética preformada: proceso de empoderamiento de las Arracachas al Poder. <http://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1488>

que esta radica en un dogma incuestionable entre la superioridad del adulto frente al menor, lo que le permite controlar su libertad y sujetivar su identidad.

Esta divergencia radica fundamentalmente en la concepción que se tiene sobre la pedagogía de cada lado. Pues mientras el proyecto promueve un constructivismo desde el diálogo y la participación constante de los estudiantes en su proceso de formación, respetando su libre desarrollo de la personalidad y su libre expresión, promoviendo el respeto y la responsabilidad frente a lo que se piensa, se dice y se hace; la otra concepción se fundamenta en el paradigma de la educación tradicional, la cual concibe al estudiante como un ente vacío, deformado, hacia el cual hay que dirigir una instrucción y un amoldamiento de su subjetividad (la anatomopolítica) hasta constituirlo como un sujeto disciplinado, que pueda vivir en una sociedad, libre y democrática, al salir de escuela y, solamente, hasta entonces.

Es por ello que la propuesta *Ética Performada*, desde sus orígenes, tiene como horizonte la coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace, en tanto que el docente debe hacer un acto introspectivo en la búsqueda de dicha coherencia para llevarlo a la práctica pedagógica, ejemplificando en sí mismo aquellas necesidades vitales de libertad y de búsqueda constante de la felicidad o del buen vivir. Así, la propuesta desde el inicio buscó generar estrategias de empoderamiento, tanto del docente como de los estudiantes, especialmente desde el fortalecimiento de sus habilidades críticas y creativas, logradas desde la conjunción constante entre la filosofía y el arte, así como de la conjunción constante entre los principios democráticos y su práctica constante desde el aula de clase.

Esta sistematización, por lo tanto, deja abierta una serie de preguntas sobre el papel del docente en la escuela del siglo XXI, sobre la necesidad de generar espacios de reflexión auto-etnográfica del docente mismo con el fin de que pueda hacer conscientes los discursos que habitan en su subjetividad

y se reflejan en la cotidianeidad del aula de clase, perpetuando lo aprendido en su historia de vida, por lo que dicha reflexión debe llevar al docente a replantearse, bajo la óptica de las necesidades de sus estudiantes, su quehacer, su concepción de lo pedagógico y su manera de llevarlo a la práctica.

La propuesta metodológica de la *Ética Performada* recoge aquellos elementos esenciales de la formación del docente como imperativos por su efectividad y afectividad, pues al reflexionar sobre su historia de vida, personal y académica, encuentra las características que, en su concepto, deben dar forma a la práctica pedagógica, dada su pertinencia y eficacia en su proceso formativo.

Así mismo, la propuesta pedagógica como tal encierra una dinámica participativa y de constante reflexión sobre sí misma que permite que la innovación, la renovación y la transformación de este tipo de prácticas, según las necesidades del estudiante actual, así como permite que se mantenga en el horizonte la subjetividad del docente, quien las ejecuta con un fin, no solo social, sino personal. Constituyéndose de este modo como un ejemplo de vida, coherente entre lo que se piensa y se hace.



Sembrando Arracachas al Poder, documental, 2018.

La sistematización de esta experiencia supone una serie de reflexiones que se han dado a lo largo de estos años, con la ayuda del IDEP, con el impulso inicial del programa de pedagogía para profesionales no licenciados de la Universidad Minuto de Dios, con el trabajo y estudio realizado en la maestría de Desarrollo Educativo y Social del CINDE-UPN, permitiendo que este tipo de prácticas tengan un proceso de maduración, de reflexión constante sobre lo que se piensa, se dice y se hace. La metodología propuesta mantiene sus premisas, las fortalece mediante la reflexión etnográfica y la presente sistematización particular del proceso de empoderamiento de las Arracachas al Poder, gracias al cual se hizo posible hallar el eco de los estudiantes sobre los presupuestos teóricos y metodológicos de la propuesta.

La importancia metodológica de la sistematización de la experiencia radica en la reflexión que se hace en torno a las prácticas cotidianas, estableciéndose como un alto en el camino que permite registrar lo que se piensa, se dice y se hace, para continuar con la misma en futuras reflexiones y sistematizaciones. Envolviendo este proceso dialéctico de la auto-constitución docente, así como el proceso progresivo de la construcción de la experiencia, de la propuesta pedagógica como tal. Generando el diálogo constante entre la teoría y la práctica, desde los saberes propios, desde la búsqueda personal y profesional del aprendizaje necesario para la madurez de este tipo de propuestas.

En suma, la Ética Performada constituye una estrategia de empoderamiento en constante renovación y transformación, lo cual se evidencia en un proceso de sistematización y reflexión por más de seis años²⁶, lo cual constituye una de sus principales fortalezas, pues como todo proceso vital,

26 La sistematización a lo largo de la historia del proceso de la Ética Performada se ha ido registrando, desde el 2010, en el blog <https://etica-performada.jimdo.com/>

pedagógico y teórico requiere de su revisión constante, de una deconstrucción y reconstrucción desde sus bases, con el fin de fortalecer aquello que así lo requiere, así como mantener sus horizontes desde la subjetividad del docente, en tanto forma de vida, y del diálogo constante, tanto con los estudiantes como con los grandes ideólogos de la transformación y renovación de la pedagogía, entendiéndola como una búsqueda que surge desde la filosofía, concebida, esta última, como ese saber eternamente inacabado.

Las Arracachas del siglo XXI

HAROLD POLO

Estudiante del grado 10

Octubre de 2018

En una nación fecundada desde sus inicios por la tradición agrícola, no se podría esperar mayor metáfora para sus habitantes más jóvenes que la de cultivos en crecimiento con contrariedades sin precedentes, pues, con veracidad se puede afirmar que las diferencias políticas, sociales y culturales de las generaciones más antiguas están influyendo en la vida de esta cosecha de ciudadanos que, paulatinamente, ha intentado incorporarse en el debate constante sobre el futuro nacional, promulgado y efectuado casi en su totalidad por voces mayores de cuarenta años, nacidas en un contexto totalmente diferente y tradicionalista. Y es este hecho, el cual obliga a los próximos herederos de esta tierra a tomar la palabra frente a quienes no comprenden la vasta diversidad ideológica que hay para ofrecer en este nuevo siglo.

Así pues, ser una arracacha significa haber nacido de la mano y la esperanza de un sembrador, conlleva ser uno entre mil, exigirse a uno mismo para destacar las propias habilidades y con ellas crecer lo máximo posible, incluso, crecer más que una arracacha común para elevar el listón y de esta manera impulsar a las otras a extenderse aún más alto; del mismo modo, significa tener tanto valor como los demás de tu tipo y mantener presente que ningún campesino vive de una sola arracacha sino de una cosecha completa. Ser una

arracacha nacida y crecida con éxito es el equivalente a demostrar cuánto puede dar tu tierra y los que la trataron, y sabiendo que este tubérculo es conocido por su resistencia frente a las complicaciones climáticas y sanitarias que se le interpongan, llevar la denominación de este alimento reta al individuo a mantener constancia ante su contexto, ya que es bien sabido que, no a todos les gusta las arracachas, no obstante, en la receta para el ajiaco siempre estará la arracacha.

Pues muchos pueden ofrecerse a ser un filete de carne y venderse al primero que lo alcance, pero arriesgarse a ser una arracacha es darlo todo por ver bien alimentado y sano a quienes la consumen sin importar si es de paladar fino o de las lenguas populares.

Arracachas al Poder

DALYS PENAGOS

Estudiante de grado 10

Octubre de 2018

Para mí, ser una arracacha es libertad, libertad de pensamiento, libertad de expresión, libertad de opiniones. Ser una arracacha es cambiar el pensamiento individual y reconocer el valor del trabajo en equipo. Cuando decidimos gritar lo que nos gusta o no del mundo a través del arte y el pensamiento crítico. Arracachas al Poder es una comunidad, donde cada quien tiene su propia visión y se genera un objetivo en común; viéndolo técnicamente. Pero ser una arracacha no es solo eso, ser una arracacha es parte de una familia, donde entre más haya mejor. Donde el impacto social sea cada vez más grande, y que especialmente la gente alrededor pueda ver el impacto creado en cada uno.

Arracachas al Poder es arte, compromiso, amistad, crecimiento, impacto social y muchos más adjetivos que podrían describir lo que es ser una arracacha al poder, pero preferiría que se nos definiera con más esmero, más que solo palabras. Este proyecto es un lugar para dialogar, para crear, para convivir, para debatir, para descubrir las habilidades de los demás y las propias, y encontrar la manera de hacer armonía con estas. Este proyecto está desde 2010 prácticamente, gente que viene, gente que va, pero la esencia del proyecto se mantiene, sembrar juntos, sueños, visiones, y cosechar juntos, los frutos, los resultados.

Bibliografía

- Benítez, S. & Rey, S. (2015). *Saberes, escuela y ciudad*. Bogotá, Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no Actores*. Barcelona: Alba editorial.
- Deleuze & Guattari. (1988). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2002). *La Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno editores.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.
- Sarmiento, R. (2017a). Sistematización de la Experiencia “Ética Performada: Proceso de Empoderamiento de las Arracachas al Poder”. Revista *ESFERA*, 6(1), pp. 41-53.
- Sarmiento, R. (2017b). *Cordial* Mente e Instrucciones para dejar de seguir Instrucciones. En Cortes, A. & Arcila, J. (Comp.). *UA-QUE: El Arte de Con-Vivir*, p. 121ss y 203ss.
- Sarmiento, R. (2016 a). Sistematización de la experiencia Ética Performada: proceso de empoderamiento de las Arracachas al Poder. Tesis no publicada. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado 16 Julio 2018 de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/793>
- Sarmiento, R. (2016b). El Arte de Ser una Buena Persona. *Revista Internacional Magisterio* (82), p. 54.
- Sarmiento, R. (2015). Ética ¿performada? *Magazín Aula Urbana* (97), p. 15.

Ética Performada - Arracachas al poder es un proyecto de aula que innova desde el 2010 en la IED José Francisco Socarrás de Bosa, integrando las asignaturas de Filosofía, Ética, Ciencias Políticas y Artes, especialmente escénicas y audiovisuales, buscando motivar a los estudiantes en la construcción colectiva de sentido, desde la Comunidad de Indagación de Mathew Lipman, la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, el Teatro del Oprimido de Augusto Boal y el Aprendizaje Significativo de David Ausubel.

Las dinámicas de clase enmarcan una metodología basada en la horizontalidad, la lúdica, el afecto y la empatía como principios vitales. Sus mayores aportes radican en el empoderamiento de los estudiantes, en especial del grupo voluntario de trabajo autodenominado Arracachas al Poder, desde el 2015, quienes con sus indagaciones filosóficas y sus creaciones artísticas intervienen los espacios del aula y de la comunidad educativa para crear sentido crítico y lograr una transformación de las problemáticas éticas y políticas que circulan en la escuela y sus alrededores, impactando de manera positiva en las dinámicas de las clases que lidera el docente a cargo de la propuesta.

El presente libro, *De la Ética Performada a las Arracachas al Poder*, es una compilación de las diversas publicaciones y ponencias significativas que ha hecho el autor a lo largo de la historia del proyecto, así como algunas percepciones que tienen los estudiantes en torno al mismo. Su objetivo es sistematizar e inspirar la innovación y la creación de semilleros de investigación basadas en las artes y la filosofía, como formas de empoderamiento tanto del docente líder como de los estudiantes.

ISBN: 978-958-48-5362-2



9 789584 853622