

“SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA ÉTICA PERFORMADA: PROCESO DE  
EMPODERAMIENTO DE LAS ‘ARRACACHAS AL PODER’”

RAFAEL EDUARDO SARMIENTO ZÁRATE

Trabajo de Grado para obtener el Título de Magister  
En Desarrollo Educativo y Social

**Director:**

JUAN CARLOS GÁRZON RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL  
BOGOTÁ D. C.

2016

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

Director

---

Jurado


---

Jurado

Bogotá D.C., \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de líderes</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 27 DE MAYO DE 2016</b>	<b>Página 1 de 4</b>	
<b>1. Información General</b>		
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado	
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.	
<b>Título del documento</b>	“Sistematización de la experiencia ética performada: proceso de empoderamiento de las ‘arracachas al poder”	
<b>Autor(es)</b>	Sarmiento Zárate, Rafael Eduardo	
<b>Director</b>	Juan Carlos Garzón Rodríguez	
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. p. 160.	
<b>Unidad Patrocinante</b>	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano	
<b>Palabras Claves</b>	Empoderamiento, filosofía, arte, ética de sí.	


<b>2. Descripción</b>
<p>En la presente investigación 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 sistematización de experiencias, 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. El estudio hizo parte de la línea de investigación “Pedagogías de la Alteridad”, en los estudios de maestría en Desarrollo Educativo y Social de CINDE – UPN.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ANEXOS - 10 - 2016</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 27 DE MAYO DE 2016</b>	<b>Página 2 de 4</b>	

### 3. Fuentes

- Arcila, Jorge. Corporeidad y arte en la Escuela. (pp.95 – 113) En Aranguren, C. Rubio, D. Marín, D. González, F. Riveros, H. Rodríguez, H. ...& González, V. (2015). *Saberes, Escuela y Ciudad*. Bogotá: Serie investigación IDEP.
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no Actores*. Barcelona: Alba editorial.
- Foucault, M., Pons, H., Ewald, F., Fontana, A. & Gros, F. (2002). *La Hermenéutica del Sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire (2002). *La pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno editores.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.
- Martínez, Jorge (2009). Arqueología y genealogía para una nueva subjetividad: la ética del cuidado de sí. En *Miradas sobre la Subjetividad* (pp. 131-158) Bogotá D.C.: Unisalle.
- Martínez, Jorge (2013). El dispositivo: una grilla de análisis en la visibilización de las subjetividades. *Revista Tabula Rasa* (19), pp. 79-99.
- Sarmiento, Rafael. (2015). Ética ¿performada? *Magazín Aula Urbana* (97), p.15.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de Profesores</i>	<b>FORMATO</b>	
<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>		
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 27 DE MAYO DE 2016</b>	<b>Página 3 de 4</b>	
<b>4. Contenidos</b>		
<p>En esta sistematización se hace un recorrido histórico del proyecto de aula denominado “Ética Performada” desde sus orígenes en el 2010, se hace una revisión de la auto etnografía que hace el autor sobre su experiencia personal y académica con el fin de determinar el origen de las premisas teórico – prácticas que le dan sustento a la propuesta. Después se hace una reconstrucción de una experiencia particular de empoderamiento bajo las premisas del proyecto de aula, denominado “Arracachas al poder”. En la segunda parte se hace una descripción y reflexión en torno a la metodología de la propuesta, sus premisas fundamentales, a saber: la construcción de comunidad, del diálogo, la creación artística y la lógica dialéctica que encierra éste proceso. Finalmente, se detalla la didáctica de las dinámicas de clase propuestas por el proyecto de aula, con el fin de determinar los límites y las potencialidades de la Ética Performada, su diálogo con la institucionalidad y sus cuestionamientos.</p>		

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <small>Advancing the Advancing</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 27 DE MAYO DE 2016</b>	<b>Página 4 de 4</b>	

### 5. Metodología

En esta sistematización de experiencias se realizó una recopilación de los documentos previos disponibles para la reconstrucción histórica, se realizó una auto etnografía para determinar el marco de referencia desde el cual se interpreta ésta experiencia, se realizó una convocatoria para llevar a cabo una experiencia particular de empoderamiento bajo las premisas del proyecto, con un grupo de estudiantes del ciclo V de la IED José Francisco Socarrás de Bosa. Se llevó a cabo un proceso de construcción de comunidad, de construcción de sentido crítico a través del dialogo sobre problemas cotidianos de los participantes, de creación artística colectiva y de presentación y divulgación de la puesta en escena de los participantes. Después se realizó una reconstrucción colectiva de la memoria, por medio de entrevistas abiertas. Finalmente se hizo la sistematización sobre los datos obtenidos, buscando el tipo de saberes y aprendizajes que ésta experiencia puede implicar.

### 6. Conclusiones

Las conclusiones de ésta investigación reflexionan sobre la necesidad de la ontología crítica, hecha desde la auto etnografía, 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 ésta 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.

<b>Elaborado por:</b>	Rafael Eduardo Sarmiento Zárate
<b>Revisado por:</b>	Juan Carlos Garzón Rodríguez

<b>Fecha de elaboración del</b>	26	Mayo	2016
---------------------------------	----	------	------

## **DEDICATORIA**

Mis escritos tienen las letras y las ideas de quienes las han sabido cultivar y cosechar en mí desde mi nacimiento: Mis padres, mis hermanas, mis familiares, mis amigos, mis maestros y mis estudiantes. Siempre tendré, con cada uno de ellos, una deuda, que sólo iré pagando con mi dedicación y compañía. A mi sobrina Antonia y a Santiago, mi futuro aquí y allá.

Mi amor, en este trabajo, es para ellos. Estaré millones de segundos ¡agradecido!

**TABLA DE CONTENIDO**

INTRODUCCION	9
I PARTE Las Raíces de la Ética Performada y las Arracachas al poder	11
a.) Cómo surgió la “Ética Performada	12
b.) Cómo surgió la iniciativa “Arracachas al poder”	23
PARTE II Los Sentidos Metodológicos de la Ética Performada	53
a.) La construcción de comunidad	53
b.) La construcción del sentido común	60
c.) La creación artística	71
d.) La lógica dialéctica	75
PARTE III El Empoderamiento y sus Limitaciones	80
a.) La didáctica y la institucionalidad	80
b.) El proceso de empoderamiento de las Arracachas al Poder	90
BIBLIOGRAFÍA	99
ANEXOS	102



## INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como objetivo sistematizar la experiencia del proceso de empoderamiento de un grupo de estudiantes del ciclo V de la IED José Francisco Socarras de Bosa, autodenominado “Arracachas al Poder”, dentro del proyecto pedagógico innovador denominado “Ética Performada”, el cual surge desde la subjetividad y empoderamiento del docente líder en su proceso personal y académico, bajo las premisas de la Filosofía para Niños de Mathew Lipman, la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, el Teatro del Oprimido de August Boal y la Caja de Herramientas de Michel Foucault.

La pregunta que guiará esta sistematización radica en determinar qué saberes emergen desde la experiencia del proyecto pedagógico ética performada, indagando la historicidad del proyecto desde sus orígenes: partiendo de la auto etnografía del docente líder, así como desde la óptica de los estudiantes de una experiencia particular de empoderamiento denominada “Arracachas al Poder”, para lo cual reflexionaremos sobre la metodología propuesta, sus alcances, sus dificultades y su horizonte de proyección tras la sistematización.

En esta investigación se muestra la necesidad de hacer una crítica ontológica sobre el quehacer del docente, para llevar a cabo una pedagogía crítica, coherente consigo misma, en el aula de clase. De ahí la necesidad de realizar una auto etnografía que haga consciente esta ontología crítica de sí mismo, como herramienta de deconstrucción y de reflexión en torno a las propias prácticas, desde sus orígenes. Así mismo, esta sistematización de la experiencia da cuenta de las dificultades y beneficios de éste tipo de prácticas de “empoderamiento” en las instituciones públicas del distrito de Bogotá, por lo que se hace visible la importancia y

necesidad de este tipo de investigaciones en el aula de clase, en tanto que da cuenta de las dificultades y de los aciertos que, de este modo, se vuelven conscientes, bajo la posibilidad de una nueva reflexión y sistematización a futuro.

Para ello dividiremos el presente escrito en tres partes: en la primera se hace una reconstrucción de la experiencia desde sus orígenes en la “Ética Performada” hasta la experiencia particular denominada “Arracachas al Poder”. En la segunda parte se explicará la metodología que estructura el proyecto pedagógico y, finalmente, en la tercera parte, haremos un balance crítico del proceso de empoderamiento que propone la experiencia particular, ahondando también frente a las dificultades que él mismo supone en una institución educativa.

## PRIMERA PARTE

### Las Raíces de la Ética Performada y las Arracachas al Poder

La Ética Performada surge como proyecto de aula diseñado desde el programa de Pedagogía para Profesionales no Licenciados, en la Universidad Minuto de Dios, en el año 2010, segundo semestre, en el mismo momento en el cual el docente líder ingresa a laborar en la Secretaría de Educación Distrital, en la IED José Francisco Socarrás de Bosa. El proyecto surge de la necesidad de crear una didáctica innovadora que dé cuenta de la subjetividad del maestro líder, de sus saberes, aprendizajes y experiencias de vida, en tanto que la práctica docente las involucra de manera casi inconsciente.

En ese momento inicial, la pregunta que dio origen a esta propuesta pedagógica consistió en retomar aprendizajes, tanto personales como académicos, con el fin de traerlos desde la subjetividad para concretarlos en una práctica pedagógica, consciente de sí misma. Los ingredientes fundamentales surgen, entonces, de la historia de vida del docente líder, desde la cual se desprenden los referentes teóricos y prácticos que le dan forma al proyecto como tal, es decir, surgen como redescubrimiento de lo aprendido a lo largo de la experiencia como persona, como estudiante y como profesional.

Es así que éste proceso de sistematización no solo hace un recorrido por la trayectoria de una experiencia en particular –Arracachas al Poder- y de un proyecto pedagógico que le da sustento –Ética Performada-, sino que también tiene como objetivo indagar en la subjetividad del docente líder, su recorrido y, de este modo, su compromiso personal en la producción de conocimiento,

viéndolo, de este modo, como proyecto de vida, académico y profesional, en constante construcción de sí mismo, por lo que se opta por la auto etnografía para dicho fin.

### **a.) Cómo surgió la “Ética Performada”**

En el 2010 inicia como proyecto de aula de la asignatura “Ética”, denominado inicialmente “Construcción de valores en la vida cotidiana...” desde el cual, dada la indagación personal y profesional del autor durante el programa académico ya mencionado, surgieron las siguientes preguntas:

*“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?” (Sarmiento, 2010).*

Estos cuestionamientos surgen dada la percepción que se tiene, generalmente, en la comunidad (especialmente en los estudiantes) sobre la clase de Ética, como una materia que no aporta mucho a los aprendizajes que debe tener un bachiller, pues al parecer, la ética se aprende en la vida, en la interacción con los demás, en el hogar, esto es, la ética parece no ser una materia que se deba enseñar en un aula de clase, sino que, al parecer, es más bien algo vivencial. Sin embargo, en esa primera indagación acerca del problema de la enseñanza de la ética, en el 2010, se lanza como primera hipótesis que es precisamente la ética “la materia que hace legítima la pregunta -e intenta responderla- “¿y el conocimiento para qué?” (Sarmiento, 2010). Así, la cuestión inicial radicó en la pertinencia de la ética en el currículo académico, así como la

necesidad de motivar a los estudiantes para el desarrollo de la misma en el aula de clase, proyectando entonces el objetivo de la ética performada así:

*“Elaborar estrategias de trabajo en el aula que permitan a los estudiantes encontrarle la motivación a la misma, a la vez que su sentido de practicidad. Esto se logra a través del Aprendizaje Significativo y la implementación de actividades de corte artístico que involucren al estudiante en una vivencia de las problemáticas éticas, respondiendo al gran interrogante ¿y esto para qué necesito aprenderlo?” (Sarmiento, 2010).*

Esta problemática inicial tenía, entonces, como objetivo principal motivar a los estudiantes del Ciclo V en la materia de Ética, dado que se percibía, en ellos especialmente, como una materia sin sentido, de poca utilidad y poco valor académico. Desde ese año, entonces, se implementó una serie de actividades, logrando una mayor participación de los estudiantes, una mayor motivación frente a la materia y unas dinámicas de clase más lúdicas y atractivas, tanto para los estudiantes como para el docente líder.

Las premisas teóricas de la ética performada, apoyadas en los aprendizajes vividos por el docente a lo largo de su vida, tienen como base, inicialmente, el constructivismo de David Ausubel, la pedagogía del oprimido de Paulo Freire, la indagación socrática de Mathew Lipman, el teatro del oprimido de August Boal y, más recientemente, la caja de herramientas de Michel Foucault y otros referentes teóricos que han venido, desde entonces, a complementar el proyecto desde múltiples miradas. La estrategia pedagógica, y la metodología subyacente, surgen de combinar diversos factores que devienen de la experiencia del docente como persona, estudiante, filósofo, artista escénico y docente, en constante formación de sí mismo.

Si bien, en un inicio, estas premisas suponen la experiencia de vida del docente, no se hacen “conscientes” sino un tiempo más adelante, cuando indagando acerca del sentido de la Ética Performada, más allá de lo pedagógico, se halló el docente “redescubriéndose” a sí mismo a través de las premisas, esto es, cuando genera una primera reflexión acerca del sentido íntimo de la propuesta, bajo el acompañamiento concreto del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP- (2013), Reflexión que sirvió de base a una sistematización preliminar a éste estudio, a una ponencia y a una posterior publicación acerca de lo alcanzado.

En la indagación preliminar sobre el proyecto de aula, hecha en la Universidad Minuto de Dios, la cuestión consistía en recordar cómo eran los docentes cuando fueron estudiantes del grado en el que daban clase, redescubriendo así lo que les agradaba o desagradaba de los profesores desde la óptica del estudiante. Éste primer ejercicio fue, por lo tanto, la semilla que generaría las raíces de la ética performada.

Sin embargo, sólo al realizar el proceso con el IDEP, las raíces mismas adquieren importancia al hacer consciente los elementos teóricos – prácticos que surgen de la propia de experiencia, por lo que, en el 2013, la reflexión se centró en cada uno de estos pilares (me permitiré para ello narrarlos en primera persona):

El haber nacido en el seno de una familia moderna de la clase media, constituida por mi madre, cariñosa y muy maternal, psicóloga con una fuerte influencia psicoanalítica; mi padre, un ingeniero industrial, quién tras veinte años de trabajo en ese campo, decide iniciar la carrera de derecho a sus cuarenta años y quien inculcó en mí el pensamiento filosófico, a través de la lectura crítica del mito de la caverna de Platón a mis 11 años; mis hermanas: una psicóloga y una abogada, quienes promovieron en mí la fraternidad y la lucha social, al desempeñarse ambas en

cargos públicos de gran impacto social. Todos ellos, en suma, ejemplo y semillas de un pensamiento libre y transformador.

El inicio de mi vida académica en la Escuela Pedagógica Experimental (1986-1993) marcó mi vocación por varias razones, entre las que están la Autonomía como principio rector de la educación, junto con la personalización y el buen trato, los cuales se evidencian, especialmente, en relaciones más horizontales y cordiales entre docentes y estudiantes.

El cambio de colegio, decidido libremente, al CAFAM (1994-1999), donde entendí la diferencia entre dos formas de ver la educación, apreciando de cada una lo que más admiraba, pero, sobre todo, extrañando lo que había dejado atrás. No obstante, considero que el paso por CAFAM también me enseñó que del “anti ejemplo” también se aprende y que ciertos niveles de “disciplina” pueden ser necesarios.

La elección de carrera profesional como filósofo y el ingreso, decidido, a la Universidad Nacional (2000-2005), en tanto contraste con el paso por el CAFAM y regreso a las raíces críticas y libres pensantes de la EPE, además de demarcar una forma de ver la vida y la elección de ser un profesor, o mejor aún, ser un investigador de la educación. En cuanto filósofo, como tal, mantengo el pensamiento crítico, el escepticismo propio de la carrera y la búsqueda constante, tanto de sí mismo como de la verdad son, en suma, las herramientas para afrontar la búsqueda de la felicidad, herramientas que hoy en día trato de resumir como “la caja de herramientas de Foucault”.

La entrada al primer colegio al que ingresé como docente, el Gimnasio Campestre Marie Curie (2006), en tanto que tenía un enfoque innovador y tuve que enfrentarme a enseñar materias como “Filosofía para Niños”, basándome en los textos de Mathew Lipman, y “Autoestima”,

importante para generar la autoconfianza. De este primer paso como docente, se mantiene ante todo la necesidad de generar espacios mínimos de dialogo, de escucha y participación activa de los estudiantes, las comunidades de indagación como las denomina Lipman, un poco parecidas al “seminario alemán” que manejamos en la carrera de filosofía como tal. Así como la pedagogía del afecto, como fundamento pedagógico invaluable.

El viaje a Mendoza, Argentina (2007 – 2008), donde me dediqué a estudiar en la Escuela Popular de Teatro, retomando la afición que me había acompañado toda la vida, aprendiendo ahí el sentido social de la educación, el sentido político del arte, la importancia de comprometer lo que se es como persona con lo que se hace como profesional, filósofo o artista, en la búsqueda personal y, sobre todo, colectiva de bienestar. Así mismo, el experimentar por el teatro siempre ha dejado en mí el estado de juego, necesario e importante para la apertura de la creatividad y la ruptura con lo establecido (acompañado del pensamiento crítico propio de la filosofía). En esta etapa vino a mi aprendizaje el Teatro del Oprimido de Boal, así como su referente teórico más cercano: Paulo Freire.

El regreso a Bogotá, a ser profeta en la tierra, lo cual inició al ingresar a laborar en Teaching a Tutoring (2009), de nuevo una institución innovadora, de educación personalizada, con población de altos recursos económicos. Lo que me llevó a reflexionar sobre la importancia de personalizar la educación, así como la necesidad de iniciar mi proyecto político educativo con poblaciones de bajos recursos. Pues, quedaba pendiente, aún, la acción comprometida con el más necesitado, que se había sembrado en mí desde Mendoza.

En éste mismo año entré a ser parte de un grupo de teatro de clown, denominado Laboratorio de Payasos, donde profundicé en ésta técnica, con la cual se logra una re-conexión con uno



mismo, con ese ser auténtico que es el niño de cada uno, con esa mirada auto consciente de mis propias cualidades, debilidades y destrezas. El clown, como técnica, reforzó en mi visión de lo pedagógico la importancia del juego como un “estado” que permite el error, la equivocación, necesarias para lograr el aprendizaje, el conocimiento de sí mismo y de los demás. Así mismo, el clown resulta estratégico para la autoestima, para la simpatía y la empatía, tres sentimientos necesarios para la vida en comunidad.

Finalmente, el ingreso al distrito (2010), donde el cambio se convierte en un reto, debido los prejuicios que existen, comúnmente, sobre la mediocridad docente, la sobrepoblación de los salones y, especialmente, la falta de innovación y renovación de las prácticas pedagógicas, dejando a las instituciones educativas distritales ancladas al pasado y sus tradiciones. Así mismo, el ingreso a la Universidad Minuto de Dios (2010), donde aprendí algunas herramientas como docente y se dio inicio a éste proceso investigativo y de cualificación docente, el cual continúa, actualmente, con el apoyo del IDEP (2013 – 2016) y el CINDE – UPN (2014 – 2016).

Al llevar cabo esta propuesta pedagógica en el 2010, puedo decir que con la experiencia se logró su principal objetivo de innovación y de motivación, tanto estudiantil como docente, pero que, sin embargo, al ser tan breve el tiempo de implementación (seis meses) dejó pendientes algunas cuestiones, como lo evidencie en ese estudio preliminar y resumiré a continuación, regresando a la voz académica de éste estudio.

La necesidad de (i) crear redes para sustenta la práctica del proyecto con experiencias similares existentes, así como sustentarla, aún más, en las teorías que así lo permite. La necesidad de (ii) preparar mejor a los estudiantes para desarrollar las actividades, tanto artísticas como filosóficas, esto es, una mejor preparación previa en las artes escénicas y en las habilidades

de la comunicación y argumentación, propias de un diálogo filosófico consistente y productivo. Finalmente, la necesidad de (iii) generar espacios alternativos de educación, donde los estudiantes puedan elegir “libremente” su forma de participación, además de (iv) espacios educativos donde se puedan hacer partícipes a los familiares del estudiante y su entorno socio - cultural y comunitario, con el fin de complementar, de manera eficaz, los objetivos del arte político y el constructivismo educativo.

En el año siguiente, 2011, dado el impacto positivo del proyecto, se asignaron a cargo del docente líder los grados novenos de la institución en la materia de teatro, aun cuando su contratación frente a la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá fuese, únicamente, para las asignaturas de ética y filosofía. Este año de implementación, sin embargo, existió una dificultad frente al desarrollo del proyecto, en tanto que sólo tenía horas cátedra de teatro, sin las horas de ética, por lo que el sentido del proyecto mismo se vio, parcialmente, desdibujado.

Esto porque aún se veían las dificultades mencionadas al final del 2010, en tanto que no existía la posibilidad de llevar a cabo una comunidad de indagación previa a la toma de decisiones acerca de lo que se quería expresar, ni existía una preparación conceptual previa para la discusión de las problemáticas, ni mucho menos una preparación necesaria de los estudiantes en las artes escénicas, por lo que el curso se centró en desarrollar éstas últimas, descuidando las otras bases fundamentales, como lo serían el buen debate, la autoconfianza, esto es, la tranquilidad frente al grupo y el docente, para la libre expresión de las ideas, por parte de los estudiantes.

En el año 2012 se promueve en la institución la implementación de las vocacionales en el área artística, en el grado undécimo (inicialmente, pues hasta el año siguiente se amplió al grado

décimo), por lo que se asignaron al docente líder cuatro horas cátedra de teatro con el curso vocacional, adicionales a las horas que tendría en el área de ética y filosofía con cada curso en particular. En éste año se fortaleció bastante el proyecto dada la intensidad horaria, logrando que los estudiantes del grupo de teatro mostraran una mayor motivación en las asignaturas de ética y filosofía, así como un mayor liderazgo frente a los demás estudiantes de sus respectivos cursos (los estudiantes de teatro sólo tenían clase juntos en las horas de teatro, el resto de tiempo cada cual tenía clase con su respectivo curso).

Se evidenció, así mismo, que era necesario ampliar el repertorio de la Ética Performada en otras áreas artísticas, en tanto que se fortalecía la autoconfianza y la destreza de los estudiantes de teatro, pero los demás, de otras vocacionales artísticas, se mostraban relegados, con un nivel de participación inferior y, de este modo, con una menor motivación, por lo que fue necesario empezar a indagar en otras expresiones artísticas, abriendo la posibilidad de otras formas de expresión y creación en torno a las problemáticas cuestionadas.

Sin embargo, en mayo de ese mismo año, se presentó una problemática grave en la institución, pues los estudiantes y los padres de familia se “tomaron” el colegio reclamando la salida de las directivas, presuntamente por malos manejos administrativos, lo cual desembocó en la salida forzosa de las directivas, dejando a la institución en un periodo de autogestión liderado por los docentes, el cual se llevó a cabo, exitosamente, por dos meses aproximadamente, hasta que llegó una nueva rectora provisional.

En este proceso de reorganización de la institución, tras la toma, el proyecto fue avalado por la nueva rectora, ampliando incluso la cobertura de las artes vocacionales al grado décimo, por lo que se abrió un nuevo grupo en el 2013. Sin embargo, durante éste mismo año, nuevos

coordinadores ingresaron a la institución, poniendo en cuestión la continuidad del proyecto, en tanto que, como docente del distrito, estaba nombrado para las asignaturas de ética y filosofía, no para las horas de teatro (cuatro en total para este año) que tenía a su cargo. Razón por la cual la estrategia fundamental para empoderar el proyecto consistió en buscar apoyo externo con el IDEP, suscribiendo el proyecto al proceso de cualificación de experiencias denominado “Arte y Corporeidad en la Escuela”, iniciando así un proceso de acompañamiento por parte de profesionales de la Pontificia Universidad Javeriana –PUJ-, quienes hicieron una valoración conjunta del proyecto, sistematizando la experiencia desde octubre de ese mismo año.

Para el año 2014, el peligro latente de que no se asignaran nuevamente las horas de teatro persistía, pero dado el acompañamiento del IDEP y los resultados obtenidos frente a la comunidad educativa: especialmente con las muestras artísticas de los estudiantes, la asignación continuó, agregándole el ingrediente de la conformación de los cursos de décimo y once (todo el ciclo V), según su vocación artística (aunque disminuyendo la intensidad horaria). Estas vocacionales generaron nuevas dinámicas al interior de los cursos así conformados y la posibilidad de iniciar (y/o fortalecer) proyectos transversales con otras asignaturas, según la modalidad artística a la que pertenecían los cursos.

Durante el 2014 el acompañamiento del IDEP - PUJ continuó, generando una primera sistematización de la experiencia, tanto audiovisual como escrita, ésta última con presentaciones de ponencias frente a pares académicos sobre el proyecto: Arte y Corporeidad en la Escuela, en marzo (la cual sería, parcialmente, publicada en el 2015 en la Revista Aula Urbana ), y en el Encuentro de Nuevas prácticas pedagógicas para la Convivencia en la Escuela y en el Entorno, en Octubre, así mismo durante éste año el docente líder inició el estudio de la Maestría en Desarrollo Social y Educativo en el CINDE-UPN, inscribiendo el proyecto como trabajo inicial

de tesis -y el cual se está ahora desarrollando-. El proyecto también hizo parte de las INCITAR, proyecto de la Secretaría de Educación Distrital que acompañaba las experiencias, otorgándole recursos, bajo el Programa de Educación para la Ciudadanía la Convivencia (PECC).

También, en este año, el proyecto figuró, por medio del docente líder, en una entrevista por el Canal Capital sobre el impacto positivo del proyecto<sup>1</sup> y fue nominado al Premio IDEP a la Innovación, llevando al docente al congreso de Pedagogía en Cuba ese mismo año. Estos procesos de fortalecimiento del proyecto y sus reconocimientos, permitieron que, para el 2015, el peligro latente de que no se asignaran las horas de teatro fuera nuevamente superada y el proyecto obtuviera, cada vez más y de mejor manera, un proceso de sistematización y cualificación.

Durante el 2015 se inscribió el proyecto como tema de investigación para el IDEP, en la línea UAQUE: Arte y Etnografía, que busca fundamentalmente desenmascarar y fortalecer así la subjetividad del maestro detrás la propuesta pedagógica, y se dio inicio al proceso de sistematización de una propuesta concreta del proyecto: Arracachas al Poder, para la elaboración de una parte importante del presente trabajo de investigación. Así mismo, el docente líder, hizo parte del proceso organizativo de la Semana Internacional de las Educaciones Alternativas – SEA-, el cual se llevó a cabo en agosto del mismo año, lo cual puso en diálogo el proyecto con otras alternativas en educación, además, se logró el reconocimiento del proyecto como una de las cien mejores experiencias educativas de Bogotá (siendo una de las doce mejores experiencias de la localidad de Bosa), con un incentivo económico, reflejado en recursos, otorgado por el concejo de Bogotá en el marco del Foro Feria Distrital, así como de una “mención de honor” por

---

<sup>1</sup> En esta entrevista se destaca el papel de la innovación frente a las pruebas PISA. Para ver la Entrevista “Ética Performada y Para Decirlo Todo sin Hablar Canal Capital”: <https://www.youtube.com/watch?v=ozX9cM97i18>

su trabajo en los PIECC, y un incentivo económico al docente por parte de la SED debido a su empoderamiento como docente.

Durante el 2015 el docente líder fue, así mismo, participe con la ponencia sobre el proyecto en la “Primera Bienal de Paz y Educación”, y en Coloquio "Filosofía y Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas, éste último, como vitrina de la Red Distrital de Docentes Investigadores (REDDI) de la cual es integrante el docente líder desde este mismo año. También figuró en otra entrevista del Canal Capital, en programa IDEP Hito de Ciudad en Octubre<sup>2</sup>. Finalmente, el IDEP durante éste año realizó tres publicaciones sobre el proyecto, de las cuales se destaca de las mismas dos publicaciones de autoría del docente líder.

Pues bien, éstas publicaciones, en conjunto con las ponencias, la historicidad de la ética performada, reflejadas también en la sistematización audiovisual registrada a lo largo del mismo, la auto etnografía del docente y la experiencia concreta con el grupo de estudiantes en el 2015, tendrán un espacio de dialogo sistemático en el presente escrito, entretejiendo, desde el distanciamiento que ello supone, lo que se ha dicho acerca del proyecto con lo que se ha hecho a lo largo de su implementación, específicamente, bajo la óptica de la última experiencia realizada con un grupo de estudiantes, quienes aportarán, desde la participación activa, sus voces y sus percepciones acerca de la propuesta pedagógica como tal. Esto gracias a la sistematización de la experiencia concreta del grupo de trabajo, auto denominado “Arracachas al poder”, llevado a cabo de Julio a noviembre de 2015.

---

<sup>2</sup> En esta entrevista se establece una relación directa con el proyecto del IDEP, UAQUE, para ver la entrevista “IDEP, Hito de Ciudad, sexta emisión”:  
<https://www.youtube.com/watch?v=3oXSz0bwu6M&list=FLxADq0WcmoeFC2xRn1XbhQ>

## **b.) Cómo surgió la iniciativa “Arracachas al poder”**

En Julio del 2015 se da inicio a esta propuesta concreta, con el objetivo de generar un espacio de reflexión, indagación y creación de una propuesta artística, que permita hacer una crítica a las situaciones cotidianas de injusticia social y promover escenarios de solución - transformación de las mismas, desde el proceso de empoderamiento de los participantes, estudiantes de ciclo V, dentro del marco del proyecto pedagógico denominado “Ética Performada”.

Así, inicialmente, la propuesta tenía, también, como trasfondo lograr la participación activa de los estudiantes en la investigación que se ha llevado a cabo del proyecto durante los últimos cinco años, es decir, con el fin de escuchar la voz y las percepciones de los mismos en torno a la propuesta pedagógica como tal, en un proceso particular de “empoderamiento”.

De este modo, se inició un proceso de convocatoria de los estudiantes de la clase de ética, filosofía y teatro (décimo y undécimo), a cargo del docente líder, que voluntariamente quisieran participar, en un horario de contra jornada, un día de la semana. El carácter “voluntario” era de suma importancia, en tanto que una de las premisas pendientes del proyecto demandaba que éste mismo se realizara de manera libre, esto es, desde la motivación honesta de los participantes. Ello lo evidencian los estudiantes en el proceso de recolección colectiva de la memoria así:

*“Nosotros, con Estudiante 3<sup>3</sup>, estábamos por ahí, casual, entonces, el profesor Rafael nos dijo que quería trabajar un proyecto por las tardes para incentivarlos y pues para formar más consolidado lo que era el proyecto de ética performada, entonces hablamos con el*

---

<sup>3</sup> Los nombres de los estudiantes serán suplantados por números para proteger su identidad. Para fines investigativos se indicará a qué curso pertenecía, así como la fecha de la entrevista en la que lo mencionó. (Las asignaturas que compartían con el docente líder eran Ética y Teatro en el caso de Undécimo, y, Filosofía y Teatro en el caso de Décimo).

*profesor en un descanso y él nos explicó la metodología que quería mostrar, y nos la planteó, y decidimos que le íbamos a decir a nuestros compañeros, cuando nos íbamos a reunir, porque razón, qué temas íbamos a tratar...” (Estudiante 1, estudiante de undécimo, Entrevista del 1° de Octubre de 2015).*

*“Pues nosotros nos gustó la idea porque era en contra jornada y así íbamos a practicar lo que más nos gusta que es teatro y así poder a la vez expresar lo que nos gusta y no nos gusta, igual modo pues nos gustó desde el punto que era en contra jornada y que nosotros mismos podíamos escoger el día que podíamos hacer todo, que es el día miércoles.” (Estudiante 3, Grado undécimo, Entrevista del 1° de octubre de 2015).*

Tras hacer esta convocatoria se realizó la primera reunión el miércoles 29 de Julio de 2015, en la cual se socializó los objetivos de la propuesta y se dio inicio a las actividades propias de la metodología del proyecto.

Para ésta propuesta pedagógica resultaba importante generar dinámicas lúdicas que permitan el conocimiento del grupo entre sí, en este caso específico, en tanto que eran estudiantes de diversos cursos y niveles, dinámicas que se proponen como necesarias para “romper el hielo”, quitarse el miedo, lograr espacios de integración entre los participantes. Promoviendo así los espacios de confianza mínimos para el desarrollo de las “comunidades de indagación”, donde los estudiantes puedan expresar libremente, y sin miedos, su forma de pensar y sentir. Lo cual se formuló en el proyecto del 2010, de este modo: Generar espacios lúdicos y artísticos que motiven a los estudiantes a la reflexión y construcción de los valores éticos y morales en la vida cotidiana.

Durante los cinco años del proyecto se ha percibido la idoneidad de este tipo de prácticas lúdicas que permitan el afianzamiento de los grupos, tanto con sus pares, como con el docente, permitiendo la apertura a espacios de libre expresión, al generar autoconfianza de los



participantes frente a los demás. Al final de la propuesta, precisamente, algunos comentarios hechos por los estudiantes confirman esto:

*“Bueno, el primer día el profesor nos explicó el proyecto de lo que él quería trabajar con nosotros, nos dijo que se llamaba Ética Performada luego de explicarnos bien en qué consistía el proyecto, salimos como a integrarnos y a conocernos con los demás cursos, fue una integración entre 1005 y los onces.” (Estudiante 2, grado décimo, Entrevista del 2 de octubre de 2015).*

*“En este segundo encuentro ya nos empezamos a conocer un poco más, hicimos algunas lúdicas para aprendernos los nombres y quitarnos el miedo ante las personas que no conocíamos, también empezamos a hablar sobre qué temas queríamos tratar, necesitábamos tener un tema en común para empezar a hacer las obras teatrales y las presentaciones.” (Estudiante 7, grado décimo, Entrevista del 2 de octubre de 2015)*

Es precisamente, según parece, uno de los elementos fundamentales de la propuesta pedagógica, en tanto que la metodología fomenta la libre expresión en conjunto con la solidaridad y el establecimiento de relaciones basadas en la confianza y el respeto mutuo, así como promover la empatía, sentimiento que no sería posible lograr, de manera óptima, si no existen tales lazos. De este modo, la propuesta asume estas dinámicas lúdicas como fundamentales y necesarias para lograr objetivos comunes.

*“La experiencia Ética Performada, abre la puerta al disfrute de aprender a través de la generación de una relación maestro-estudiante des-jerarquizada, de construcción de mutuo aprendizaje, que socaba la rebeldía a la autoridad propia de la edad adolescente, formulando un saber pedagógico que dibuja otra forma de ser maestro.” (Forero, 2014, p. 286-287).*

Como anota Forero, líder del acompañamiento hecha al proyecto por el IDEP-PUJ, el juego funciona como mecanismo de des-jerarquización entre estudiantes-docente, abriendo nuevas formas de entender las relaciones en el aula de verticales a horizontales y, de este modo, también la pedagogía que allí se ofrece, basando las actividades en el disfrute de las mismas y el aprendizaje mutuo, socavando de este modo, como lo menciona Forero, la rebeldía a la autoridad propia del adolescente. De este modo, podemos registrar como hito de la propuesta las dinámicas lúdicas, en tanto que marca un distintivo esencial de la propuesta metodológica. Intuición que venía dada desde su formulación inicial y es registrada en la auto-etnografía publicada después, en su versión breve, así:

*“Desde entonces, 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, por supuesto, pero siempre podemos cambiar de juego y no tomarlos demasiado en serio.” (Sarmiento, 2015a).*

El juego, entonces, se mantiene como una estrategia de ruptura con lo establecido, permitiendo que los estudiantes y el mismo docente, encuentren un lugar de distensión desde el cual relacionarse, compartir su humanidad, sus fortalezas y sus debilidades, reconociendo al otro como un par, reconociéndose a sí mismo como a un igual en condiciones, con las mismas posibilidades que el otro, estando atento a lo que le sucede, a lo que le pasa, tratando así de ponerse en los zapatos de los demás.

*“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.” (Sarmiento, 2014a).*

Esta horizontalidad, que evoca también el trato que Sócrates les daba a sus seguidores, resulta necesaria para lograr establecer relaciones de confianza, de simpatía, de empatía y de franqueza, una vez que se va generando esta forma de relacionarse. Los estudiantes se disponen, así, para expresar abiertamente lo que sienten, lo que piensan y estarán, así mismo, dispuestos para entender lo que el otro siente y piensa, respetándolo, permitiendo así que se consolide el grupo y se pueda abrir el espacio de la comunidad de indagación, el café socrático, o el diálogo abierto y franco con los demás estudiantes y con el docente.

*“Pero pues más que eso (Estudiante 5: porque hay un tema) no, pues yo más que eso creo que todas las actividades y todas las cosas que hicimos, nos permitieron que hubiera esa unión y pues, lo que dice, un tema en común, pero aparte de eso, todas las cosas que hacíamos nos llevaban a conocernos más, a saber qué, cómo pensábamos y eso nos llevó a hacer un grupo para poder hacer ese tipo..., o sea, a llegar a ese fin.” (Estudiante 1, Grado Undécimo, Entrevista final 27 de noviembre de 2015).*

*“Es que digamos en una clase siempre va haber algo que se supone que aprendamos, pero la diferencia en lo que hacemos nosotros no es aprender, sino que todos respetemos como*

*esas opiniones ¿sí? De que todos podamos hablar. En una clase el único que habla es el profesor, pero digamos en las clases de ética performada las voces éramos nosotros, nosotros éramos los que hablábamos y eso cambia todo totalmente porque ya no solo es el punto crítico del profesor y lo que el profesor nos quiere enseñar sino lo que nosotros queremos decir con nuestra voz como tal.” (Estudiante 2, Grado Décimo, Entrevista final 27 de noviembre de 2015.)*

En la metodología de la propuesta continuamos, entonces, con la apertura de los espacios de diálogo, fundamentales para la construcción colectiva de la crítica por parte de los estudiantes a las situaciones de injusticia social de su cotidianeidad, lo cual permitirá el desarrollo de una creación artística en torno a las mismas y la proposición de una posible solución o transformación.

*“Bueno ese día llegamos al salón de Danzas y el profesor propuso unos juegos de concentración, ehh, jugamos un rato, ehh, nos integramos, y luego empezamos a trabajar en las ideas que íbamos a manejar de ahí en adelante, en las propuestas artísticas que teníamos, entonces nos separamos por grupos, los que iban a trabajar en la parte artística, los que iban a trabajar en la parte de teatro, en la parte de música, al final recopilamos todas las ideas y llegamos a la conclusión de hacer teatro-imagen, expresando ideas muy básicas de lo que vivimos en el colegio.” (Estudiante 2, Grado décimo, Entrevista del 2 de octubre de 2015).*

En la metodología propuesta, por lo tanto, una vez que se ha logrado establecer cierta confianza, se procede a abrir el diálogo, la comunicación, la apertura a las ideas de todos y cada uno de los participantes, para llegar a establecer consensos, y/o desacuerdos, para que los estudiantes, ante todo, tengan una voz, descubran por sí mismos que sus opiniones, sentires y

saberes tienen un valor y que es desde ellos mismos que, aun surgiendo la dificultad, también surgen las posibilidades de solución y de transformación.

*“Pues yo creo que lo más importante que nos dejó esto pues una voz ¿no? porque tal vez muchas de las cosas que dijimos en todas estas clases muchas las pensábamos, pero ninguno antes de este proyecto fue capaz de decirlas ¿no? Pues por el miedo al qué dirán, que nos irán a hacer, entonces yo creo que esto nos dejó una voz y nos enseñó a expresarnos y a dejar muchos miedos, muchas ataduras.” (Estudiante 9, Grado undécimo, Entrevista final del 27 de noviembre de 2015)*

En estas comunidades de indagación, en estas aperturas al diálogo franco y honesto es que podemos entrever la necesidad de que los estudiantes tengan una voz, sean partícipes en la construcción del sentido, en la identificación de las problemáticas, en las maneras de expresarlas y de solucionarlas, pues no parece sensato que desde la verticalidad, desde la imposición del maestro – adulto quien se supone “se las sabe todas”, podamos generar esta confianza y unidad del grupo, necesarias para el diálogo y el compromiso de los estudiantes frente a sus realidades, sus necesidades y sus posturas o apuestas de transformación.

*“Pues el sentido crítico que, pues que yo siento, que obtuvimos fue ese de siempre decir lo que nos duele sin temor a nada y de siempre defender nuestra postura, pues porque nadie nos puede quitar esa postura, ni tampoco podemos tratar de cambiar a los demás, pero siempre como defendiendo nuestra postura, pero siempre haciéndolo de una forma crítica y pues siempre de una buena manera, sin groserías, ni nada.” (Estudiante 1, grado undécimo, Entrevista final del 27 de noviembre de 2015).*

Surgen así las voces de los estudiantes, sus sentires, lo que nunca se atrevieron a decir por el miedo a la reacción negativa que ello pueda generar, como “el qué dirán”, o las figuras de poder,

las cuales pueden tomar represalias frente a las críticas, al desafío de la autoridad a través del cuestionamiento. Al respecto lo que los estudiantes dicen:

*“Pues yo creo que más allá de, digamos, las cosas físicas que aprendimos, más que todo nos quedó un ánimo de grupo, de siempre estar unidos, de pensar, o sea, no individual, sino que siempre pensábamos como grupo, a hacer las cosas pues siempre de forma crítica, y pues creo que nos dejó una enseñanza, pues, muy valiosa frente a todas las cosas que realizamos y todas las cosas que queríamos expresar frente al colegio, de las cosas que pues nos molestaban y si decir “pues no”, nos molesta esto y pues queremos decirles que no nos gusta y pues siempre en grupo y yo creo que esto más que todo fue lo que me dejó a mí.”*  
(Estudiante 1, Grado undécimo, Entrevista final del 27 de noviembre de 2015)

*“Pues yo pienso que ese inconformismo siempre estuvo, la cosa fue que hubo una organización y pues entre más personas uno siente que le pueden hacer menos, entonces eso fue como estar entre lo que uno pensaba y juntar con las ideas de los demás... porque es que entre más gente halla menos le pueden hacer a uno.”* (Estudiante 10, Grado undécimo, Entrevista final del 27 de noviembre de 2015).

Lograr así que los estudiantes expresen lo que piensan, sin temor, dado el ambiente de confianza con el grupo y con el docente, lo podríamos quizás asociar con una de las premisas de la ética del cuidado de sí que promueve Foucault (2002), trayéndolo de las filosofías helenísticas, bajo el concepto de parresia, fundamental a la hora de pretender una subjetividad libre y autónoma, auténtica, que sea responsable de sus acciones y opiniones, fundamental, así mismo, como sentido pedagógico del proyecto *Ética Performada*, estableciéndose como un segundo hito en la consolidación del mismo, tras el logro del estado de confianza y de juego: la libertad de expresión.

*“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 dañar a los demás. (Sarmiento, 2014a).*

Al darles una voz, entonces, llevó a que ellos hicieran una crítica directa a lo que sucede en las formaciones institucionales, ritual que sucede al inicio de cada semana y es dirigida por los coordinadores, principalmente; en estas formaciones se organizan a los cursos por filas y escuadras, al modo militar, para darles “algunas indicaciones” de la semana. La crítica que surge consistía en las palabras y la manera en la que los coordinadores se dirigían a los estudiantes:

*“Empezando por los coordinadores, por ejemplo, como se la va a ocurrir a un coordinador, que supuestamente es estudiado, irnos a decir que no se nos note la localidad, faltándonos al respeto con palabras a veces muy mal educadas, insultan a nuestros papás.” (Estudiante 3, Grado Undécimo, Entrevista abierta miércoles 19 de agosto de 2015)*

*“Están cuestionando la cultura que hay acá en Bosa, sabiendo que ellos también pueden ser de acá... Pues diciendo “ay se les sale la cultura de Bosa”, yo no le veo nada de malo, yo vivo acá y no le veo nada de malo, ellos también viven acá... Es como diciendo que somos como menos en comparación con las demás localidades, porque somos Bosa.” (Estudiante 6, Grado Décimo, Entrevista abierta miércoles 19 de agosto)*

*“Es que lo que tiene el Coordinador de Convivencia es que tiene que estar pisoteando todo el mundo, entonces lo que nosotros queremos hacer es una crítica frente a eso, pues no nos parece que nos tenga que andar menospreciando si igualmente todos somos personas.” (Estudiante 4, Grado Décimo, Entrevista abierta miércoles 19 de agosto).*

Fue así que en estas primeras indagaciones la denuncia que hicieron los estudiantes se centró en el maltrato que surge en las “formaciones” por parte de las directivas, o lo que podemos

denominar como “violencia simbólica”, ejercicio autoritario que proviene de la concepción de la escuela como un espacio de instrucción basado en jerarquías incuestionables entre los adultos y los menores. También podemos notar que una de las motivaciones iniciales de los estudiantes para participar de la propuesta fue la apertura que se hizo al diálogo abierto y franco frente a lo que les disgustaba del colegio, encontrando así ésta crítica específica, identificada como una injusticia social. De nuevo, ello no sería posible sin la confianza que se genera al interior de las lúdicas y las comunidades de indagación propuestas, sin las relaciones de poder desjerarquizadas que se establecen entre los pares y entre los estudiantes y el maestro:

*“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 en uno 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.” (Sarmiento, 2014a).*

Nos enfrentamos así a una problemática que, desde sus opiniones, sus sentires, abiertos y francos, no es bienvenida, por ser humillaciones de sus identidades, vulneraciones de sus derechos, de sus dignidades, en suma, por la “violencia simbólica” que se genera. El paso siguiente, por lo tanto, sería la propuesta de representación de lo evidenciado en el diálogo a través de la expresión artística, para lograr una “objetivación” de la crítica expuesta y llevar a los estudiantes a una reflexión ulterior que permita encontrar alternativas de cambio, superando así, la problemática. Siguiendo los fundamentos de la pedagogía del oprimido de Freire y la alternativa consecuente del teatro del oprimido de Boal, fundamentos teóricos de la Ética Performada desde sus orígenes:



*“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).

Es de este modo que el proyecto continua fortaleciendo sus propósitos iniciales, demarcando así, como un tercer hito, el socio - constructivismo en la educación, como un proceso que inicia en lo propiamente humano, en el diálogo entre iguales, que al reflexionar abiertamente sobre sus dificultades, sus problemáticas, las objetiva a través de la expresión artística, reconociéndose a través de ella, reconociendo a los demás, para llevar a cabo un proceso de deconstrucción y reconstrucción de la realidad inmediata, generando alternativas para un buen vivir.

Identificando, entonces, la problemática social a intervenir, se procede a la creación artística, al siguiente espacio de diálogo a través de la acción, de la representación como tal, por lo que, acto seguido a los primeros ensayos, se retoma la comunidad de indagación y los espacios de diálogo y libre expresión, mediante el teatro – foro, propio del teatro del oprimido de Boal (2002), donde los “espect-actores” son los mismos estudiantes de “Arracachas”.

Se plantean así, según la modalidad artística a la que pertenecen cada uno de los estudiantes, los diversos modos de representarla, de simbolizarla, para que objetiven su subjetividad, la pongan frente a sus compañeros, la expresen, la reflexionen, la indaguen con sus pares y surjan nuevos diálogos en torno a su representación, a los elementos que utilizan y a su optimización,

para hacerlas cada vez más fieles a la realidad, sin dejar escapar ningún elemento fundamental, y lograr así, finalmente, una mayor fidelidad en la objetivación de sus sentires y opiniones acerca de lo que los aqueja.

Se preparan, entonces, para su primera presentación ante el público, en el marco del foro feria local de Bosa, el 20 de agosto, en las instalaciones del colegio, José Francisco Socarrás, logrando así una primera representación naturalista, realista, del trato que viven los estudiantes en los espacios de “formación”, por lo que se titula, por sugerencia del docente líder y en común acuerdo con los estudiantes: “De-formación en formación”. Así mismo se representan situaciones acerca del trato en los espacios del comedor, del aula y, con ironía, también del trato en general que se vivencia en la institución y en el aula de clase, representando, incluso y de una manera sarcástica, el mal manejo del poder del docente frente a los estudiantes. Así mismo, los estudiantes de Artes realizaron un “Mural” con el nuevo Palacio de Justicia, en Bogotá, de telón de fondo, con una frase de Jaime Garzón que dice “Si Ustedes los jóvenes no asumen la dirección de su propio país, nadie va a venir a salvárselo ¡Nadie!”, mientras que los estudiantes de Música, por su parte, escogieron una canción de RAP e hicieron una composición de otra canción donde expresaban lo que las indagaciones de este proyecto les evocaba<sup>4</sup>.

*“Pues como en toda primera presentación estaban los nervios de debutar, de saber que reacciones iban a tomar las personas al ver lo que nosotros hacíamos, porque era un contexto un poco fuerte, porque criticábamos de una manera muy directa lo que vivimos en el colegio, entonces siempre estábamos a la expectativa de saber que iba a suceder... y no*

---

<sup>4</sup> Una descripción detallada de ésta presentación y de cada una de las creaciones artísticas se encuentran al final del presente documento en los Anexos (Guiones).

*pues al final todo salió bien las reacciones de las personas fueron muy buenas....*

*(Estudiante 2, Décimo Grado, Entrevista 2 de Octubre de 2016).*

Sin embargo, dada la premura del tiempo para la primera presentación, este proceso no se llevó a cabo de la manera ideal, pues se evidencia la falta de preparación de la muestra artística en su primera presentación, lo cual, a su vez, sirve como experiencia de la cual se aprende igualmente, para una mejor presentación en otro espacio, con mayor elaboración y análisis.

*“Bueno si tuvimos inconvenientes con el sonido, pero igual hicimos la presentación, no dejamos que eso impidiera presentarnos y gracias a eso logramos ganar un cupo para ir al foro distrital, a la SEA, a la Semana Internacional de las Educaciones Alternativas. Y después de eso pudimos estar en el salón, que estaba organizando Ética Performada, donde también había varios dibujos y varias máscaras, utilizadas por los niños de artes también en ayuda del proyecto ética performada.” (Estudiante 7, Grado décimo, Entrevista del 2 de octubre de 2015)*

En esta ocasión, como ya se mencionó anteriormente, el proyecto fue premiado con la invitación a participar en el foro feria distrital, SEA (Semana de las Educaciones Alternativas), el 27 de agosto, al cual fuimos con el profesor Gregorio Cuellar, fuerte colaborador del proyecto desde el área de Filosofía, y un grupo de 30 estudiantes participantes de la Ética Performada y del proyecto específico “Arracachas al poder”.

La salida a la SEA resultó ser muy motivador para los estudiantes, pues tuvieron la oportunidad de conocer de otras experiencias de educación alternativas, innovadoras, participar de ponencias de expertos nacionales e internacionales, interactuar con talleristas de diferentes tendencias y realizar un performance que denominaron “Abrazo Colombiano”, adicionalmente,

tuvieron un espacio para presentar ante un público de estudiantes y maestros el proyecto *Ética Performada*, junto a una presentación de teatro imagen sobre lo que venían realizando.

*“Ese día en la SEA, bueno primero entramos, nos dieron el papeleo que se daba a cada persona que participaba, después ingresamos a un auditorio, vimos propuestas de educaciones alternativas de diferentes colegios de aquí de Bogotá, luego de eso pasamos a presentar nuestro proyecto, hicimos unas imágenes mientras los compañeros explicaban el proyecto como tal, luego de ahí fuimos a interactuar más con todas las personas que estaban en la SEA, a conocer sus pensamientos, sus propuestas, sus proyectos también. De ahí surgió una idea, había unas cajas en la mitad de la plazoleta, y de ahí surgió la idea de escribir “abrazos gratis”, empezamos a abrazar a todas las personas que encontrábamos, fue, por decirlo así, algo muy loco, pero que tuvo muy buena aceptación (Estudiante 5: fuimos el centro de atracción.), fue algo que fue muy aceptado por las personas, la invitación básicamente era un abrazo gratis, pero si sonreías, entonces las personas sonreían, se llenó el ambiente como de amor y de felicidad, empezamos a ejecutar nuestra idea, abrazamos a muchas personas, algo que nos permitió conocer a personas influyentes en las educaciones alternativas, luego de los abrazos empezamos a comer, y a conocer más a fondo a personas de otros países, personas muy cultas, que nos dejaron grandes experiencias.” (Estudiante 2, Grado décimo, Entrevista del 2 de octubre 1005).*

La experiencia de la SEA sirvió como base para que los argumentos, que ya venían elaborando con respecto a las tradiciones de la institución, se fortalecieran y para que la visión que tenían de la educación y la escuela como tal se ampliara, también para que se consolidaran aún más como grupo, como proyecto, pues llevaron a cabo una presentación de teatro – imagen, mientras explicaban en qué consistía la *ética performada*, así mismo se logró que experimentaran, en carne propia, lo que significa un performance, como una intervención

artística de los espacios no convencionales con un fin específico, en este caso, con sentido social, ético y estético: “el abrazo colombiano”.

*“Pues todo comenzó por la feria que fuimos a la plaza de artesanos, a la SEA, pues allá nos dieron a entender que la educación toda la vida no podía ser la misma tradición, sino que también puede ser otro tipo de educación, puede ser transformada.” (Estudiante 3, Grado Décimo, Entrevista del 2 de octubre de 2015).*

*“Después de hacer la mini presentación, tuvimos la oportunidad de salir y de conocer el resto del foro y se nos ocurrió la idea de hacer un performance, de abrazos grupales gratis y dentro de eso conocimos a mucha gente, de muchos países de Argentina, de Chile, de Brasil, también gente de acá de Bogotá, de Colombia, pero de diferentes culturas, tuvimos la oportunidad de hacer diferentes juegos con arcilla, con la energía, y ya, fue una experiencia demasiado enriquecedora.” (Estudiante 7, Grado Décimo, entrevista del 2 de octubre de 2015).*

Tras el regreso, al siguiente encuentro con los estudiantes el 2 de septiembre, en contra jornada, pudimos evaluar la experiencia y encaminar los esfuerzos hacia la siguiente presentación en la institución en el día artístico, para lo cual, dada la experiencia de la SEA, decidieron hacer una nueva escena, donde expresaran lo que pensaban sobre la educación como tal: la máquina, denominada en el guion adjunto como “¿somos robots? ”.

*“Nosotros, el profesor nos dio la idea de trabajar en una máquina, por unos videos que hay. Hay uno que se llama “across the universe” y el otro... ¿cómo se llama el otro Estudiante 11? (Estudiante 11: Pink Floyd, yo no sé qué) Pink Floyd, bueno igual son unas máquinas que muestran, o sea, como si nosotros fuéramos unos robots acá en el colegio, la cual viene y nos transforman, queríamos mostrar como al llegar acá quieren que todos seamos iguales, como perfectos para ellos, y no nos dejan a veces ser verdaderamente libres, mostrar lo que*

*verdaderamente a nosotros nos gusta y lo que queremos.” (Estudiante 7, Grado décimo, Entrevista del 2 de octubre).*

*“Ese día pues explicamos muy bien que era lo que queríamos expresar con “la maquina”, y de ahí surgió la idea, pues, de hacer un video, porque ya nos habíamos presentado nosotros, entonces hacer un video, empezamos pues a crear las imágenes que queríamos mostrar en el video, fue un ensayo por decirlo así, un detrás de cámaras, sin vestuario, sin, pues, los fundamentos principales y ya, ahí, pues, quedó más claro que era lo que queríamos expresar y que era lo que queríamos hacer con el video.” (Estudiante 2, Grado décimo, Entrevista del 2 de octubre).*

El video, entonces, surge como una idea conjunta y dado que ya habían presentado la obra de teatro y como habían tenido problemas técnicos con el sonido, el video pareció una buena estrategia para expresar de manera clara lo que pensaban, tanto de las formaciones como de la institución educativa, como maquinaria que niega, de alguna u otra forma, su subjetividad como estudiantes. Además, se consideró la opción del video puesto que había otro grupo de estudiantes de undécimo, que tenían otra muestra de teatro, pero que no habían tenido la oportunidad de presentarse anteriormente en la institución. Se abrió así espacio para las dos propuestas: la de clase de teatro como tal y la de “Arracachas al poder”.

Una vez realizado el video<sup>5</sup>, también con algunos problemas técnicos, se hizo la presentación en el día artístico institucional, el 24 de septiembre, compartiendo escenario con el otro grupo de teatro, lo cual a su vez impidió que se mostrará siempre el video (pues en el salón de

---

<sup>5</sup> Ver video “De – Formación en Formación – Arracachas al poder” en: <https://www.youtube.com/watch?v=8yTNILpOePg&nohtml5=False>

audiovisuales solo hay cupo para tres cursos a la vez, por lo que tuvieron que hacer varias presentaciones) ya que, al ser rotativo, no siempre alcanzaba el tiempo para exponerlo.

No obstante, el video tuvo una reacción negativa de algunos docentes y orientadoras que pudieron presenciarlo, ya que lo interpretaron como una burla hacia las directivas, como un desafío a la autoridad institucional.

*“De todo lo que hablamos, de todo lo que hemos hecho, de todo lo que hay de trasfondo de todos los videos, de todo el trabajo que llevamos hecho también, hay que, yo quería agregar, que el lunes 28 de septiembre vino el rector a hablar con nosotros sobre el video, y al parecer, por chismes, por bocas de otras personas, de terceros, él dice que nosotros estamos haciendo una parodia hacia la institución, que es una burla, lo cual no me parece porque él no ha visto ni siquiera el video, porque nosotros tenemos muchos argumentos de todo lo que hemos hecho y por eso estamos haciendo esta recopilación para demostrar que nosotros no nos inventamos esto, que lo único que queremos es expresar todo lo que sentimos y que gracias a Ética Performada del profesor Rafael nos ha dado la oportunidad de poder expresar todo lo que pensamos y sentimos hacia lo que no nos gusta de la institución.”*  
(Estudiante 7, Grado décimo, Entrevista del 2 de octubre).

*“Bueno ese día nosotros, como decía el Estudiante 7, si el lunes, se generó gran inconformidad pues por el comentario que hizo él (Rector), porque en realidad no sabe en la profundidad con la que nosotros trabajamos esto, es una crítica al sistema educativo, con lo que nosotros nos sentimos inconformes, y pues no, el video en ningún momento fue una burla, ni una parodia, en realidad fue como mostrar con lo que nos sentimos inconformes, es una manera de nosotros de expresar lo que nosotros sentimos, como nos sentimos y lo contextualizamos por medio del arte básicamente, entonces si nos generó inconformidad e*

*indignación los comentarios de parte del rector.”(Estudiante 2, Grado décimo, Entrevista del 2 de Octubre).*

El video como tal produce, entonces, una serie de reacciones por parte de las directivas de la institución, pues en un primer momento, el 28 de Septiembre, el rector se dirige a los estudiantes en una formación para justificar la manera como las formaciones deben realizarse, insinuando, al parecer, que los coordinadores tienen la potestad de ejercer cualquier medio para lograr que la formación tenga una organización efectiva, después el mismo día, el rector se dirige, en el salón de clase, a los estudiantes del grado décimo involucrado para cuestionarlos acerca del video.

En cuanto a la reunión que tuvo el rector con los estudiantes, lo que ellos narran de la misma, se manifiesta que el rector, sin ver el video, los cuestiona acerca de si es una parodia, una ridiculización de la autoridad, ante lo cual ellos le aclaran que en ningún momento se pensó de dicha manera, que solo querían, esperaban, que existiera respeto, que no se les hablara de manera brusca:

*“No es que me dio el re mal genio porque en la formación también había dicho que los coordinadores tenían que tomar la autoridad, porque era necesario gritarnos para entender pues que tenían que hacerlo, entonces, en mi punto personal, a mí me dio mucha rabia porque yo soy de las opinan que la letra con sangre nunca va a entrar, hay maneras diferentes de enseñar a una persona como, pues, comportarse en una formación, se puede hablar personalmente sin necesidad de gritar y cuando es necesario pues había que hacerlo, entonces yo le expresé eso y le dije que estaba inconforme con lo que él había dicho, y empezó a decir que..., yo le manifesté que los coordinadores eran un poco bruscos para decir las cosas, que las cosas no deberían ser así porque si ellos quieren respeto, pues que uno también tiene que saber y ser consciente que tiene que tratar con respeto a las demás*



*personas y que me sentía muy inconforme con eso.” (Estudiante 2, Grado Décimo, 30 de septiembre de 2015).*

*“Sí, que lo que nosotros estábamos criticando era el sistema educativo, estábamos mostrando las principales fallas, que ocurrían en el colegio, pues desde nuestro punto de vista y que el rector dijo que se estaba tomando como burla porque nos estábamos poniendo en el lugar de otros, o sea, así arremedando al otro, o sea a los coordinadores, entonces nosotros le explicamos que era nuestro punto de vista, que en ningún momento se nos pasó por la cabeza que fuera una parodia.” (Estudiante 7, Grado Décimo, 30 de septiembre de 2015).*

En esta reunión, los estudiantes mostraron su nivel de empoderamiento y de indignación, frente a lo que mostraban en el video y lo que pensaban frente a eso, demostrando que tenían argumentos y que no era una simple parodia o ridiculización. No obstante, frente a las reuniones que sucederían después con el docente líder, se manifiesta el mismo cuestionamiento sobre la intención irrespetuosa del video, haciendo oídos sordos a la explicación que hicieron los mismos estudiantes, poniendo entredicho la validez pedagógica del proceso, según el rector, evidenciado en el video, argumentando, así mismo, que una cosa es la intención que se tiene frente a la producción del mismo y otra diferente es lo que se interpreta del video, que para la situación presente, fue la ironía y el irrespeto.

Igualmente se cita a una reunión el día 29 de septiembre con las directivas al docente líder de la experiencia, donde se exponen los cuestionamientos que hay en torno del video, solicitando verlo directamente (lo cual en esa reunión no se puede por no tenerlo ahí disponible). En dicha reunión se pone de manifiesto la preocupación de los directivos frente a que el video sea una forma de poner en duda la autoridad de los directivos por medio de la burla, el irrespeto y la parodia, ante lo cual se aclara que en ningún momento ese fue el objetivo del mismo, sino que

fue una forma de expresar, por medio de la expresión artística, los malos tratos que los estudiantes manifestaron sentir en las formaciones, cuando se indagó con ellos acerca de lo que quisieran cambiar en la escuela.

Así mismo se cuestiona por qué el video no fue socializado antes frente a los coordinadores para que se generara el diálogo y las aclaraciones pertinentes, ante lo cual fue necesario admitir que ese era, quizás, el gran error de la presentación del mismo, pues no permitió que se generara el diálogo y la solución del conflicto. Pero se aclaró que, días antes de la presentación del mismo, los estudiantes radicaron una carta denunciando dicho mal trato y que tras esa misiva existió una reunión entre ambas partes, permitiendo así, el diálogo. En la reunión del docente con las directivas quedó, entonces, pendiente ver el video para dialogar en torno al mismo, lo que sucedería, efectivamente, sólo hasta el 9 de febrero del 2016.

Finalizando esta reunión, justo antes de salir, se cuestionó al docente, por parte del rector y los coordinadores, acerca de su asignación horaria, en tanto que no debería, por nombramiento, tener a su cargo las horas de teatro, sugiriendo que para el año siguiente el proyecto debía tomar forma solamente dentro de las horas de ética, sin las de teatro. Ante lo cual el docente líder solicitó no disminuir las horas de teatro, por ser esenciales para el proyecto, el rector sugirió que dichas horas se “complementaran” con las horas de filosofía, es decir, significaba que solo se asignaría un nivel al docente, perdiendo así impacto en todo el ciclo V (décimo y undécimo), para completar la carga horaria semanal.

Lo cual, como veremos más adelante, fue lo que sucedió: se asignó el grado decimo al docente en ética y en filosofía, y se le descargó las horas de teatro, lo cual significó una gran pérdida para la ejecución óptima del proyecto y una pérdida en cuanto a los objetivos de

empoderamiento que tenía la cualificación del mismo desde sus inicios, desconociendo los avances de la propuesta.

En la segunda reunión que se hizo con el docente líder, para ver efectivamente el video (lo cual sucedería cinco meses después) fueron invitados dos docentes que tenían horario disponible y el equipo directivo, en dicha reunión el rector explica que:

*“Básicamente hubo una serie de molestias por unos comentarios que se hicieron sobre este video, una de estas porque se ponía en juego o en jaque, aparentemente, la autoridad de la coordinación y se ironizó un poco, aparentemente de manera desconsiderada, el trabajo de los coordinadores.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016)*

Una vez que se mostró el video las docentes invitadas dieron su opinión, por un lado, una de ellas dice que en el mismo no se ve reflejada una crítica propositiva, que se quedó en la parte negativa, pero advirtió que le preocupaba que los estudiantes la leyeran a ella así, ya que a veces ella también asumiera esas actitudes. Por otro lado, la otra profesora, manifiesta que la “pedagogía del afecto” se implementaba antes en el colegio y que la misma no funcionaba, puesto que, argumentó, la naturaleza del adolescente siempre sería inconformista, quejándose de todo, deprimiéndose por todo, haciendo canciones por su inconformismo. Ante la primera crítica se aclaró que, antes del video, como también se mostró efectivamente, una estudiante hace una reflexión previa al mismo, intentando explicar lo que se pretendía y lo que se proponía mejorar. Frente a la segunda crítica no hubo espacio de aclaración como tal.

El rector, por su parte, tras ver el video, manifiesta que frente a esta rebeldía propia del adolescente se podía asumir dos posturas, la de legitimación de la misma, o la de su

instrumentalización desde el rol de adulto, para expresar lo que se quiere como adulto y no lo que ellos realmente manifiestan:

*“Puede legitimarla y darle sentido, puede utilizarla para expresar lo que uno quiere decir, pero no me atrevo porque cumplo un rol diferente al ser adulto, que es lo está sucediendo acá. Yo no quiero ser duro contigo, pero conceptualmente el video es muy pobre, eso sí es muy claro y, segundo, cuando se tiene cuestionamientos de este tipo pedagógico frente al quehacer, por ejemplo, de los coordinadores, el escenario debe ser entre adultos y no a través de los muchachos, porque es que a través de los muchachos lo que se termina haciendo es simplemente permitiendo que ellos asuman el rol que yo debería tener como adulto, pues finalmente el pelado, pues claro, expresa con (indignación, no es claro en el audio), frustración cada vez que le dicen que no.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de Febrero de 2016).*

Esto se ve secundado por el coordinador de convivencia, quien aprovecha para denunciar que hay una “manipulación excesiva en menor de edad”, lo cual según manifiesta sería legalmente demandable, así mismo, sugiere que se debería hacer uso de la ironía desde la primera persona, a la manera del comediante colombiano Jaime Garzón, esto es, sin hacer uso de terceros, y que, igualmente, considera cuestionable el trabajo académico que se evidencia en el video:

*“La invitación mía, más que apasionamientos y amor pleno, es lo tangible, lo demostrable, y es eso, hacerse uno de un referente teórico no es malo, cuando tú dices que fue tú trabajo de grado, me da vueltas, me da vueltas, porque uno tiene tener un referente teórico muy fuerte, para defender una teoría, eso es lo que tengo que decir.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016).*

La coordinadora, quien había asumido cargo sólo al final del año anterior, manifiesta que el video se queda solo en la crítica, que debía tener una propuesta constructiva, que no se podía quedar en la simple “libertad de expresión” y el cuestionamiento de la autoridad, en tanto que, argumenta, ello significa que los estudiantes no aprenderían lo que es la responsabilidad, ni el acatamiento de normas, sino que se quedarían en la queja constante.

El rector reflexiona entonces acerca del papel de la autoridad, del papel de la escuela al ejercerla, criticando el propósito del proyecto “arracachas al poder” como un simple “darles una cámara para que cuestionen lo que siempre cuestionan de hecho”, llegando incluso a cuestionar al IDEP frente al apoyo de este tipo de proyectos:

*“Yo esperaba otra cosa, realmente, Rafa, yo pensé que esto tenía más de fondo, me pareció básicamente colocarle la cámara a unos chicos para que cuestionen algo que hecho sabemos que cuestionan, yo pensé que era un trabajo más conceptual de fondo, que los chicos decían vea (coordinadora: más de proponer) más que proponer que tendrían ¿qué proponer estos pelados? ... yo me pongo, vea, si el caso es de maltrato, tener una postura realmente sustentada, pero no la hay, es simplemente permitirle a un chino, “vea critique lo que parece está criticando y yo pongo la cámara y hacemos un video”, eso no tiene sentido Rafa, y si esa es la postura de la gente del IDEP, yo tendría que cuestionarla, realmente, porque es nosotros cumplimos un rol social como escuela, que suena horrible y suena terrible, probablemente muy anticuada, pero hay que normativizar.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016).*

Frente a esta crítica hecha por el rector, el coordinador por su parte manifiesta que la escuela es el tránsito de la dictadura a la democracia plena:

*“Yo siempre he expresado mi sentir, y la casa y la escuela no puede ser cien por ciento democrática, menos la casa, la casa es dictatorial totalmente, la escuela es la transición entre la dictadura plena del hogar, y el exacerbamiento de la, la llamada... se me fue la palabra... democracia total, ese es el paso, es el paso que nos guía, y nos ubica en una democracia, por eso el colegio tiene normas cerradas, existen las instituciones con términos acotados.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016).*

Adicionalmente menciona el caso de un colegio en Cota (en la sabana de Bogotá) llamado Summerhill, donde el afecto es parte de su misión, secundado por el coordinador quien menciona también a la Escuela Pedagógica Experimental y su aparente fracaso al respecto, dice el rector:

*“Ni siquiera ese colegio que queda en cota que se llama Summerhill (Coordinador de convivencia: es que ni la Escuela Pedagógica, ahí en La Calera) no ha logrado decir, no hay un contrato en el que finalmente no cumplamos cierta normatividad, aquí no hay cuestionamiento frente a la norma, ni siquiera un planteamiento claro frente a un supuesto maltrato, es simplemente decir que “me siento mal, y que no sé qué”, y que esto no puede ser, porque yo me pregunté dónde está el trabajo de fondo desde lo conceptual, eso es lo que uno espera desde el punto de vista pedagógico, si es una crítica frente a lo pedagógico, ahí no la veo.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016).*

El rector propuso, entonces, ver un video, en YouTube, que, menciona, ya había previamente compartido a los miembros del equipo directivo, es de Pilar Sordo en dialogo con Susana Giménez, en Argentina, donde la psicóloga Sordo reflexiona acerca del negociar todo con los hijos, acerca de preguntarles acerca de todo lo que quieren o no, pero que obviamente ellos, los chicos, van a negarse y hay que obligarlos, no preguntarles.

Después de ver este video el rector vuelve y reflexiona acerca del papel de la escuela al ejercerla, del papel de los padres en la casa, como algo innegociable, como un punto de partida para empezar a debatir en torno al video que realizaron los estudiantes, argumentando que no se podía “darle cámara a todo”, que debía revisarse a qué se le puede “dar cámara” y a que no:

*“Si todo se deja al debate permanente, pasa lo que en la escuela, todo lo debatimos, y todo... en algún momento alguien tiene que tomar decisiones, y la gente tiene que entenderlo, en la casa son las papás los que deben gobernar, y en el colegio son los maestros, los coordinadores, eso no es negociable, y si estamos de acuerdo en eso ahí hay un punto de partida, si no estamos hablando de una pedagogía completamente diferente. Entonces, permitir este tipo de cosas, como la que tú nos mostraste, lejos de hacer un cuestionamiento profundo y realmente de peso, a eso que estamos planteando sobre la autoridad, lo que hace es convertirse en un “muro de los lamentos” y, de verdad, en un intento de ridiculizar esa autoridad que nosotros tenemos la obligación de ejercer, eso es lo que yo tendría que decir.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016)*

Frente estas interpretaciones fue necesario aclarar el proceso que tiene, en sí, la producción del video: el contexto en el que se realizó, la intención de generar espacios de libre expresión, de crítica colectiva y constructiva, sin que ello significase el cuestionamiento de la autoridad como tal, sino de la forma en que la misma se ejercía, de manera violenta e irrespetuosa, argumentado de la siguiente forma:

*“La cosa nunca va a ser el de cuestionar la autoridad, decir que vivimos en un mundo anarquista sin autoridad, como decía el rector, hasta en un anarquismo se habla de las normas y de la autoridad en ese sentido, no estoy hablando de un sistema político sin autoridad, porque no creo que exista o que sea posible, la crítica, a pesar de que parece que*

*lo fuera... bueno, en sí misma, no es a la autoridad como tal, sino la forma de ejercer la autoridad, que es directamente otra cosa, específica, y ellos lo hablan desde el principio, durante, quizás después, que es la falta de respeto a la hora de dirigirse a ellos, esto se evidencia. Bueno, ¿qué trabajo había antes? El trabajo es sencillo, preguntarles a ellos si le preguntáramos a los chicos que cambiaría de la escuela qué podrían cambiar, qué harían, qué dirían, cuál es la voz que ellos tendrían, es una pregunta que me pareció legítima para trabajar con ellos, y desde ahí generar un espacio de crítica y transformación, entonces vamos a ver si todo se está dando como yo lo esperé, ..., entonces va un proceso de construcción colectiva, ellos van hablando... van hablando sobre los problemas, lo que ellos consideran que son problemas, y se van identificando para tener una, pues digamos, una postura frente a eso, como colectivo, y de ahí sale a dar la representación y en la representación también hay crítica, también hay un proceso de construcción en torno a eso que se crea, y pues se va puliendo, ...esto tiene un proceso de construcción colectiva y de llegar a la representación, digamos, tanto de lo que se critica como de la parte ideal de la situación, es decir, la propositiva. (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016).*

Una profesora indaga, entonces, acerca del propósito pedagógico del video, la denuncia concreta que tiene el mismo, ante lo cual se responde que es acerca del uso del lenguaje, la violencia simbólica, como tal lo que lleva a los estudiantes a generar esta crítica.

Es entonces cuando el tiempo de la reunión, tras 45 minutos en total, se ve interrumpido por el rector, manifestando que no disponían de más tiempo. Sin embargo, el docente líder hace una última aclaración frente a los cuestionamientos agregando que:

*“Bueno, una cosita más, frente a eso sí hay una crítica puntual: es precisamente el lenguaje, el respeto y sí hay como un “qué queremos”, también en el video, y es que los muchachos*



*quieren que les hablen bien, que les hablen con cariño, pero no totalmente el extremo de “qué quiere papito”, y sí, lo que les dije desde un principio, porque no se trata de la permisividad total y el anarquismo total, sino del dialogo y de generar otras instancias de construcción... Pues yo estoy probando, y aprendiendo de una dinámica de trabajo que implica básicamente el respeto y un tipo de relación más cordial con el estudiante, entonces cuando yo hago eso y se piensa que lo mínimo es que la autoridad tiene que hacerse valer como sea, entonces es donde yo me creo mis cuestionamientos, tengo mis dudas y busco mis soluciones, con ellos o sin ellos Nunca he entendido el maltrato como una forma de... o sea la violencia simbólica nunca ha sido una forma de autoridad para mí, ni para ellos creo yo, porque hay una voz que me gustaría que saliera.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, 9 de febrero de 2016)*

El balance, entonces, que deja esta reunión, es precisamente el choque de dos formas distintas de entender la educación y el ejercicio de la autoridad, se evidencia que, frente a los cuestionamientos propios de los estudiantes en el video, esto es, la violencia simbólica, se minimiza por parte de los directivos hasta hacer ver la crítica como un mero cuestionamiento de la autoridad, sin siquiera revisar si el problema que tocaba de fondo fuese realmente un problema. Lo único que se mencionó por parte de una de las profesoras, confirmando esta problemática, fue:

*“De todas maneras yo sí creo que el maltrato si ha existido y yo creo que ha habido momentos en el que incluso los profesores lo hemos expuesto y eso de alguna manera todos empezamos a reflejarlo de alguna u otra manera, entonces, yo creo que los muchachos nos leen, y hay que decir, hay que ponerles atención a lo que ellos proponen y mirar que podemos conciliar, y mirar que la parte del maltrato pues eso si no debe ser negociable, el*

*maltrato si no debe ser y las palabras si tenemos que cuidarnos.” (Reunión entre docente líder, directivas y algunos docentes, el 9 de febrero de 2016).*

La violencia simbólica se legitima, al parecer, desde el discurso según el cual la autoridad se debe ejercer por encima de estos derechos, especialmente el de la libre expresión y que el inconformismo del estudiante adolescente se representa como algo obvio de su naturaleza, minimizando, de este modo, su valor y relevancia.

El diálogo generado, entonces, parece un “diálogo de sordos”, donde la instancia que gobierna no escucha al gobernado sino que lo infantiliza, lo menosprecia, para hacer valer, bajo argumentos confusos, que la autoridad del adulto siempre deberá estar por encima de estos sentires y opiniones de los menores de edad, quienes deben vivir, según manifiestan, el autoritarismo del hogar y un autoritarismo, más sofisticado, en la escuela, para poder llegar, al final del proceso académico – formativo de la institución, a la democracia plena.

Las cuestiones que surgen, entonces, como ya se ha hecho manifiesta anteriormente, es saber si la escuela como tal tiene el deber de enseñar a vivir en democracia, en libertad, desde su ejercicio pleno, o si se debe enseñar a vivirla desde un control autoritario, necesario como un proceso gradual desde el cual los estudiantes van aprendiendo poco a poco a ejercer la democracia. En palabras del coordinador, secundado por el rector, la cuestión se resuelve desde lo segundo, dejando entre dicho la pedagogía que apoya esta visión, pues no es claro de qué manera surge este proceso gradual, y no es claro, porque al parecer no hay un pleno acuerdo acerca de lo que significa la democracia, el libre desarrollo de la personalidad y el papel de la escuela en la configuración de subjetividades libres y autónomas.

Al parecer, inconscientemente, se sigue enseñando bajo los preceptos de la constitución política de Colombia de 1886, dejando en entredicho los fundamentos que dan forma a la nueva constitución política de 1991, donde el ejercicio de la libertad y el deber de la participación activa de los ciudadanos queda en utopía.

La propuesta “arracachas al poder”, sustentada en el proyecto pedagógico *Ética Performada*, encierra en sí misma estos cuestionamientos a la escuela, en especial acerca del papel liberador de la misma, acerca del papel del maestro - adulto como instructor, como dictador de las normas y de los saberes, desde el constructivismo, desde las pedagogías del oprimido de Freire y Boal, supone que la escuela es un lugar donde nos formamos todos, desde la subjetividad misma y no desde la institución establecida, en tanto que la misma tiene fundamentos históricos que son cambiantes, que requieren de su revisión y transformación desde la práctica.

Una de las cuestiones que también deja abierto este proceso surge al suponer que la subjetividad del maestro, su formación como sujeto, es determinante a la hora de ejercer la profesión, más allá de su formación académica, y que ello se refleja en la repetición de patrones y valores aprendidos cuando fueron estudiantes, obviando los alcances que la teoría y las experiencias significativas en educación, innovadoras y transformadoras, deben tener en la escuela contemporánea. En palabras de un Zubiría (2013): “Unos jóvenes que vivirán en el Siglo XXI formados con maestros del siglo XX, pero con modelos pedagógicos y currículos del siglo XIX.” Tres siglos en los cuales se evidencia, a pesar de los avances en la materia, el diálogo de sordos, lo que se evidencia en la invisibilización de la subjetividad del estudiante, basándose en su ignorancia y el desconocimiento de su poder, así como de la invisibilización de la subjetividad del maestro, que, siendo educado en el viejo paradigma, repite inconscientemente estas prácticas y estos dispositivos y se le hace difícil ver la necesidad de actualizar su quehacer.

La propuesta, por lo tanto, está en revisar estos patrones inconscientes que encierra el maestro y que repite incesantemente, modificarlos a través de la innovación, de la creación de nuevos paradigmas, del diálogo con los referentes teóricos y prácticos contemporáneos, con los mismos estudiantes, a quienes solo les hace falta tener voz y participación para hacer de la escuela, de la educación un lugar mejor para todos, para ambas instancias que en su interior la componen.

*“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 nutre el mío, 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 practica misma de la libertad que podemos concebir un mundo más justo, más equitativo, más solidario y tolerante.” (Sarmiento, 2015b).*

## SEGUNDA PARTE

### LOS SENTIDOS METODOLÓGICOS DE LA ÉTICA PERFORMADA

La Ética Performada se basa en cuatro principios metodológicos, los cuales surgen de tres referentes teóricos, que detallaremos a lo largo de éste capítulo: La construcción de las relaciones de confianza en la comunidad del aula, (donde la lúdica y la horizontalidad juegan un papel importante), la construcción colectiva de sentido “común” (Espacio donde se realiza una deconstrucción de los saberes que circulan comúnmente, o acerca de algún texto filosófico o temático), la creación colectiva artística (donde se abre el espacio para la libertad de expresión) y la lógica dialéctica que este proceso encierra (donde la deconstrucción y reconstrucción continua del proceso global se vuelven una constante).

#### **a.) La construcción de comunidad**

Las dinámicas de clase se inician con un afianzamiento del grupo, el cual se logra mediante el arte de ser una buena persona antes que ser un buen maestro, considerando que lo segundo es consecuencia de lo primero, ya que es necesario partir de la propia humanidad, para llevar a cabo un proceso de empoderamiento lo más alejado posible de los prejuicios, paradigmas y discursos presentes en la concepción del docente. Buscando serle fiel a la dinámica que se promueve, de igualdad, respeto por el otro, búsqueda constante de sí mismo, como sujeto no acabado en constante construcción de sí.

Razón por la cual un principio fundamental de la metodología consiste en lograr la simpatía, es decir, lograr que los estudiantes y el docente entren en una dinámica de agrado por la clase, de motivación, confianza y empatía. Éstas se logran desde el momento mismo en el cual los estudiantes entren en un estado de juego, de diálogo franco y horizontal con el docente, al generar ese sentimiento de simpatía que se logra especialmente con el diálogo abierto y la lúdica.

Desde la propuesta pedagógica de Mathew Lipman (1997), la construcción de comunidad es un principio metodológico para la creación de un ambiente de aprendizaje adecuado para el diálogo, la circulación de la palabra, la escucha, la participación activa de los integrantes de la comunidad, la tolerancia a la diferencia, el aprecio de la diversidad, en suma, aspectos fundamentales para lograr una “comunidad de indagación” que refleje los valores de la democracia participativa.

Por otro lado, la concepción de la pedagogía de Freire (2002) fundamenta su metodología en la alfabetización crítica del educando – educador, bajo el lema de “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, nos educamos en comunidad”, lo que significa que la construcción del sentido se logra con el diálogo, sin ninguna imposición, sobre los saberes que manejan los participantes de la comunidad, desde una horizontalidad que permite la construcción colectiva del sentido, el cual viene dado por las necesidades y motivaciones de los educandos – educador, de la objetivación, mediante la palabra reflejada en el diálogo.

Desde éstas dos premisas pedagógicas, que se parecen entre sí en gran medida, podemos iniciar una metodología en el aula de clase donde la horizontalidad de pie a la confianza, entre educandos – educador, la cual permite fundamentalmente que los participantes confíen en sí

mismos, en sus saberes, en sus intuiciones y puedan, de este modo, compartir su visión del mundo y ser partícipes de la visión del mundo que manejan los demás.

Entretejando, por medio del diálogo, el sentido común, o sea, el saber que circula, el saber que se hace consciente cuando se expresa, el saber que también es un sentir y un disentir acerca del mundo concreto que los rodea. En suma, ese saber práctico que usamos a diario de una manera irreflexiva.

Es precisamente desde estos sentires que se inicia toda conversación, los cuales se expresan, primariamente, con el lenguaje corporal, esto es, con la forma de expresarse: los gestos, la postura corporal, el tono de la voz. Así, lograr que haya una simpatía entre los participantes (educandos - educador) es el producto de la interacción cotidiana, de la forma de relacionarse entre pares, entre semejantes, reflejada en la familiaridad, en la amistad, en la escucha y la tolerancia del otro, en las pequeñeces que hacen de una conversación amena. El lenguaje no verbal es, de este modo, una pieza clave en la construcción de comunidad educativa, pues, comúnmente, en las clases, el énfasis está en lo que se dice, en el contenido, y no en la manera adecuada de decirlo, lo que podríamos, quizás, relacionar con la “asertividad”.

Esta simpatía, se refleja también en algo tan común en la vida diaria como lo es el sentido del humor, la sonrisa amable, la ironía y otras fuentes que puedan desembocar en la risa, en el quiebre de los estados de ánimo negativos, en los que podemos estar envueltos por los problemas cotidianos. En especial el sentido del humor, que siempre ha servido como un catalizador frente a los bajos estados de ánimo, por lo que un chiste, una broma o, simplemente, una sonrisa amable, permiten que el otro perciba, en quien la genera, una fuente de alegría.

De este modo, el sentir, lo afectivo, es la pieza inicial de elaboración personal y colectiva de una relación de confianza, sin la cual no se puede esperar que surja una relación amistosa, una comunicación comprensiva, ni una motivación para la interacción. El sentir es también la forma primordial con la que nos relacionamos con el mundo y tenemos noticias de él, así como de los otros, es la base de nuestro conocimiento y desde el cual surge lo que denominamos opiniones y creencias.

Es por ello que la dinámica inicial debe propiciar sentirse cómodo frente a los demás, comodidad que permite que se confíe más en las propias capacidades y saberes. Saberes que en todo proceso de conocimiento parten de la sensación, de la experiencia. Así surgen las opiniones y éstas se convalidan en un proceso intersubjetivo, común, tejiendo el sentido entre todos los participantes de la comunidad de indagación.

Es de este modo que en las clases de *Ética Performada* se promueve el diálogo cordial, el trato amable con los estudiantes, desde el respeto y la afectividad que ello implica, lo cual significa tratar a los estudiantes de una manera horizontal, sin perder de vista el liderazgo que la profesión docente implica, en tanto que éste se consolida, por su saber y experiencia, en el líder natural del aula.

Entendiendo la horizontalidad desde la perspectiva del trato entre personas con igualdad de condiciones, con respeto, sin pretensiones de superioridad por el saber o el título que se posee como docente, mientras que el liderazgo, por su parte, implica la orientación, la proposición de alternativas, la organización de la actividad, sin imposición alguna, más allá de lo necesario (es decir, en el caso del manejo de la disciplina y el orden, se hace necesario imponer el respeto por



lo acordado, por la norma, o por el uso de la palabra y la escucha), un líder siempre debe estar dispuesto a hacer partícipes a los demás de sus decisiones.

Para lograr esta horizontalidad, además del trato ameno, podemos llevar a cabo una dinámica lúdica, que permita entrar en el estado de juego, lo cual es posible mediante dinámicas sencillas, provenientes del teatro y la preparación actoral. Ante lo cual se recurre a la experiencia en el mundo del teatro, especialmente desde dos ámbitos: el clown y el teatro del oprimido de Boal.

El Clown es una técnica teatral que consiste en el auto descubrimiento y el asombro que ello puede producir, generando un estado de juego, abriendo la posibilidad de reírse de uno mismo, de lo ridículo que puede resultar alguien una situación embarazosa; mediante el clown es posible generar en el público la identificación con el actor, quien al desnudarse a sí mismo y mostrar su vulnerabilidad, desnuda la vulnerabilidad del otro.

August Boal (2002) en “*Juegos para Actores y no Actores*” destaca la importancia del juego y del ejercicio para la preparación actoral (y no actoral) con el fin de lograr un mejor conocimiento de sí mismo y de sus posibilidades, así como un mejor diálogo y una mayor expresividad:

*Los ejercicios apuntan a un mejor conocimiento del cuerpo, sus mecanismos, sus atrofias, sus hipertrofias, su capacidad de recuperación, reestructuración, reorganización. El ejercicio es una reflexión física sobre uno mismo. Un monólogo, una introversión.*

*Los juegos, en cambio, tratan de la expresividad de los cuerpos como emisores y receptores de mensajes. Los juegos son un diálogo, exigen un interlocutor, son extraversión. En realidad, los juegos y ejercicios que aquí describo son ante todo juego-ejercicios, habiendo mucho de ejercicio en los juegos y viceversa. La diferencia es, por tanto, didáctica. (Boal, 2002, p.137).*

El arsenal de juegos y ejercicios del teatro del oprimido tiene como finalidad, entonces, la apertura de los sentidos, lo que el autor resume en los cinco siguientes grupos de juegos y ejercicios: I. Sentir todo lo que se toca. II. Escuchar todo lo que se oye. III. Activar los distintos sentidos. IV. Ver todo lo que se mira. Y V. La memoria de los sentidos.

Con el juego y el ejercicio, no solo nos preparamos para la representación escénica como tal, sino que también adquirimos habilidades para la vida, para una mejor expresividad, una mejor comunicación, una mejor forma de ser, de percibir y de percibirse. Partiendo de un mejor conocimiento de sí mismo, conseguimos fortalecernos como sujetos, no solo física sino mentalmente.

Así mismo, el juego al ser una actividad que acompaña al ser humano desde la infancia, es una reapertura al ser interior de cada uno, una recuperación del infante que subyace a la estructura psíquica del ser humano, permitiendo una comunicación consigo mismo al permitir aflorar viejas memorias. También, nos permite comunicarnos con los demás desde una posición más natural, más neutral, sin tantos “bloqueos” propios de la madurez, pues al jugar nos “desnudamos” frente a los demás, permitiéndole al otro, así, verlo a uno como un igual, como un ser lleno de fortalezas, habilidades, así como de debilidades y falencias, en suma, abre las puertas al sentimiento de la empatía, fundamental para el desarrollo de una mejor capacidad comunicativa, de una mayor tolerancia y respeto por la diferencia.

Finalmente, el juego es la puerta de la creatividad, fundamental para el desarrollo del pensamiento de orden superior, así mismo como lo es para él para el libre desarrollo de la expresión artística (y de la personalidad). El juego al exponernos al error, cuando se pierde, contribuye así a fortalecernos ante el fracaso, a tolerarlo, a superarlo y a superarnos, del mismo

modo como contribuye a entender y comprender al otro, desde su humanidad errante (lo que, de nuevo, nos conduce a la empatía) uno de los fundamentos del clown: vivir del fracaso y salvarse desde el mismo.

En un estudio doctoral denominado “El juego como motor en el proceso teatral”, elaborada por Juan José Cuesta, en el 2011, (Cuesta, 2011), nos muestra la importancia reciente que ha adquirido el juego en la creación artística escénica, especialmente en el siglo XX, pues teóricos como Huzinga o Callois destacan el valor creativo de lo lúdico. Teorizando al respecto del juego, realizan una taxonomía interesante a la hora de abordar el carácter pedagógico del juego: Según Callois (Cuesta, 2011) Huzinga caracteriza la actividad del juego como “libre, separada, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia”, mientras que él mismo Callois lo clasifica en 4 grupos: de competición y lucha, o Agon, de azar o alea, de representación o mimicry y de vértigo – riesgo o ilinx. (Cuesta, p. 10, 2011). Comparando el Juego con el teatro así:

*“el hecho de desarrollarse en un espacio y tiempos separados y ajenos al de la vida cotidiana. O el desarrollarse de un principio a un final en busca de un desenlace, imprimiendo una tensión por la incerteza del resultado. Ambos aceptan la ficción como contexto y un sistema de normas más o menos complejo y son además placenteros, absorbentes y superfluos” (Cuesta, 2011, p.18)*

Cuesta destaca la importancia del juego para el desarrollo de la creatividad, en tanto que el teatro, mediante el uso de la lúdica, busca una actuación más orgánica, más naturalista, más personalizada, lo cual se hace posible mediante el estado de juego en el que entra el actor, permitiéndole entrar en un estado de trance, de agitación, que deja de lado la racionalidad, las barreras personales del actor para dejarlo preparado para la acción.

*Igual que el juego en general exige libertad y placer para su realización, la innovación también lo hace. La idea de creación está ligada a la de fantasía, y ésta emerge con mayor fluidez y eficacia en contextos gozosos y no coercitivos. En esto se asemeja también al juego. La ejecución desde el placer en este sentido contradice la idea de la ejecución desde la obligación y aporta unos resultados sorprendentes y deslumbrantes a nivel creativo, sin apenas esfuerzo en los mejores casos. (Cuesta, 2011, p.37).*

En las dinámicas lúdicas de la clase de ética Performada, el juego deviene como herramienta para lograr éste estado de trance, este estado de alerta, de atención, de rapidez en la ejecución de la acción, incentivado, como lo muestra Cuesta, la creatividad y la improvisación, o el entrenamiento necesario para abrirle espacio a la innovación y para sopesar cualquier situación en escena que altere lo preparado, al incentivar la concentración del actor y su estado de alerta se prepara al actor para su interacción espontanea con el espectador, tan necesaria para los performances, para el teatro foro o para el clown.

#### **b.) La construcción colectiva de sentido común**

Después de esta reflexión acerca del fomento de la innovación y la improvisación a través del juego, podemos agregar que, al respecto de la creatividad, Lipman (1997) establece una relación con el pensamiento crítico en tanto que se ayudan mutuamente para el desarrollo del pensamiento complejo:

*“Así, por un lado, tenemos un juicio crítico que fluye por el pensamiento creativo y un juicio creativo que cursa a través del pensamiento crítico. Por otro lado, tenemos un pensamiento crítico y un pensamiento creativo que se penetran mutuamente generando el pensamiento de*

*orden superior. Cada uno acude a la llamada del otro, y viceversa. Es precisamente este excitante juego que pone en funcionamiento esquemas de engranaje el que puede mostrarnos el dinamismo que afecta al pensamiento complejo.” (Lipman, 1997, p.118).*

En el caso específico de la comunidad de indagación, propuesta por Lipman, la misma supone, claramente, la construcción tanto de una “comunidad” y como de la “indagación” o de la investigación. Es decir, se hace necesario crear lazos de solidaridad y confianza dentro del grupo y todos sus participantes para lograr la participación activa, la escucha, el respeto y la solidaridad, permitiendo así, la construcción colectiva de sentido.

Lipman (1997) señala la importancia de un aprendizaje cooperativo en la medida que, considera, que el pensamiento es un “diálogo” consigo mismo el cual, nos explica, resulta de la interiorización del diálogo con los demás, tanto con los docentes como con los demás estudiantes. Para él, en el proceso de aprender, pensamos en cómo lo resolverían los demás, los que han demostrado tener las herramientas conceptuales para hacerlo, así, el diálogo consigo mismo no es más que interiorizar la voz del otro, como una voz que enseña, de la que se aprende, pues lo que se aprende es la parte operativa de este diálogo, en la medida en que el mismo es un discurrir entre palabras para llegar a nuevos conceptos, para producir nuevas ideas, así Lipman señala:

*“Si alguien nos enseña un arte y a trascender dicha enseñanza, es cuando hallamos valor para pensar por nosotros mismos. Aprender un arte es entrar en dialogo con todos aquellos que han sabido defender su pensamiento, construir, rechazar, modificarlo, hasta hallar su propia forma de hacer, decir, o actuar, es descubrir nuestra propia creatividad.” (Lipman, 1997, p. 276).*

Es pedagogía constructivista en acción, es suponer que el estudiante no aprende los contenidos sino los andamiajes que existen detrás de los mismos, los procedimientos para llegar a ellos, las maneras de aprender a construir conocimiento por medio de las herramientas que el proceso educativo debe proveer. El diálogo constante es el pensamiento constante, pues interiorizamos el mundo a través del lenguaje, y es a través del lenguaje, así mismo, que exteriorizamos nuestra subjetividad. El diálogo, tanto en Lipman como en Freire, resulta entonces esencial para la construcción del conocimiento.

Para Vigotsky el proceso de enseñanza aprendizaje, el pensar complejo y crítico, se hace efectivo gracias a la internalización del lenguaje, lo cual es un proceso social y cultural que implica la Zona de Desarrollo Próximo del estudiante. Esto es, gracias a que el estudiante internaliza los significados, y sus redes con otros significados, es que podemos hablar del pensamiento complejo, pues es mediante el desarrollo externo de tales relaciones, en el proceso de enseñanza aprendizaje, dado en la Zona de Desarrollo Próximo, que se logra establecer este vínculo entre pensamiento y lenguaje (Rosas, 2008).

*"cualquier función, presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos distintos. En primer lugar, aparece en el plano social, para hacerlo luego, en el plano psicológico. En principio, aparece entre las personas y como una categoría interpsicológica, para luego aparecer en el niño como una categoría intrapsicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la volición. Podemos considerar esta argumentación como una ley en el sentido estricto del término, aunque debe decirse que la internalización transforma el proceso en sí mismo, cambiando su estructura y funciones. Las relaciones sociales o relaciones entre las personas subyacen genéticamente a todas las funciones superiores y a sus relaciones" (Vigotski, 1981, en Rosas, 2008, p.39).*

Es por ello que en la metodología propuesta desde la Ética Performada, a la vez que se va afianzando el grupo a nivel de construcción de las relaciones interpersonales basadas en la confianza, en la simpatía y en la empatía, se va construyendo la comunidad de indagación que ha propuesto Lipman, como metodología de trabajo que se basa en el diálogo, el cual parte tanto desde los intereses de los estudiantes como desde los intereses del docente líder, con la temática propuesta para la asignatura, la cual, en sí mismas, funciona como “tema generador” de problemas, de vínculos con la actualidad, con la realidad concreta del estudiante y del docente, en una búsqueda de conocimiento anclado a los temas que motiven el debate.

*“Lo que se pretende investigar, realmente, no son los hombres, como si fuesen piezas anatómicas, sino su pensamiento-lenguaje referido a la realidad, los niveles de percepción sobre esta realidad, y su visión del mundo, mundo en el cual se encuentran envueltos sus temas generadores.” (Freire, 2002, 118).*

En Freire, como en Lipman, por tanto, el diálogo se presenta como una forma de develar lo que subyace a las expresiones que se hacen sobre el mundo, sobre los significados que el estudiante tiene sobre lo dialogado, significados que vienen dados por su aprendizaje previo, por su experiencia en el mundo, y es por ello que desde la comunidad de indagación lo que se busca es la generación de preguntas antes que de respuestas, de dudas y cuestiones que permitan develar que significados se atribuyen a lo que se pronuncia, qué sentidos existen frente a lo que se dialoga.

Encontrarle el sentido de lo que se dialoga es la ruta para hallarle su aplicación a la realidad concreta y, de este modo, dar con el “sentido” que tiene para el estudiante lo “dialogado”, en tanto que ésta conversación permite que salgan a flote los sentidos, o los significados que cada uno maneja desde su historia de vida y/o contexto, como también permite encontrarle al discurso

su practicidad, la relación que tiene la teoría con la práctica, y viceversa. Así mismo, permite al docente encontrarle, muy perspicazmente, la motivación de los estudiantes para indagar y/o investigar sobre el tema hallado, que en parte está relacionado con el tema propuesto por el docente, desde su plan de estudios.

En la metodología de Lipman el “tema generador” de la comunidad de indagación se inicia desde la lectura de una novela previamente diseñada para incentivarlo, mientras que en la metodología de Freire éste se da desde el momento mismo que atendemos a las necesidades particulares de la comunidad con la que dialogamos; en ambos, la necesidad de hablar un lenguaje común, motivador, son la base del diálogo.

Para la Ética Performada las dos metodologías parecen funcionar, en la medida que se mantienen estos dos elementos, el diálogo fluye, en principio, bajo el liderazgo del docente y/o bajo el interés que, de los temas generadores, vaya surgiendo en los estudiantes, con sus aportes, sus saberes y sus dudas. El liderazgo del docente, en este caso, es ejemplar, buscando que apropien la dinámica y que ésta se vaya volviendo autónoma o los estudiantes vayan asumiendo éste liderazgo, esto en la medida que se vaya instaurando la lógica mínima del diálogo: la escucha, el respeto y la participación constante.

Lo anterior depende también en gran medida de la temática que se esté proponiendo, mientras que unas veces ésta puede surgir de un tema de actualidad, otras veces puede surgir siguiendo la ruta pre diseñada por el plan de estudios que, institucionalmente, se establece como hoja de ruta. Sin embargo, en ambos casos, es necesario encontrar la relación, directa o indirecta, que existe entre la actualidad, la situación concreta del estudiante y la propuesta curricular que se predetermina por las necesidades institucionales.



El sentido último de esta relación entre interés (motivación) y contenido, es que sin importar cuál sea este último, siempre se buscará que los estudiantes hagan el ejercicio filosófico de deconstruir el significado para cuestionarlo, y cuestionarse a sí mismos, acerca de su sentido pragmático, así como lograr esta deconstrucción para su análisis e interpretación. Una vez más, esto se logra si hay una participación activa de todos miembros de la comunidad de indagación, sin el monopolio exclusivo de la palabra del docente, aun cuando su liderazgo se haga necesario para el ejercicio de la misma.

Esta participación activa es fundamental, tanto desde la propuesta de Freire como desde la de Lipman, procurando que haya una construcción colectiva del sentido, una deconstrucción y reconstrucción del sentido común, del saber que circula y que ha circulado sin ser cuestionado críticamente, promoviendo de este modo el pensamiento crítico desde el saber de los estudiantes, en conjunto con el saber experto del docente.

Debemos entender, a su vez, que la participación activa no solo implica hacer uso de la palabra de una manera constante, sino que es también necesario y fundamental que se logre una escucha activa frente a lo hablado. En las clases se evidencia que no todos participan desde el uso de la palabra, sino también desde su silencio, desde la escucha activa, el estudiante hace una deconstrucción y reconstrucción de los argumentos expuestos, “dialogando” consigo mismo. Es una dificultad de la tarea docente determinar cuándo ésta “pasividad” implica ese proceso interno en el estudiante, no obstante, se intenta que, en la comunidad de indagación, aquellos que no hacen uso de la palabra, hagan uso de la escucha y que este ejercicio se evidencie, finalmente, en un producto físico, al terminar el proceso de indagación, mediante un escrito, una creación artística, o el registro en el diario de clase, evidenciando así el “diálogo” consigo mismo, sus pensamientos y sentires, entendiendo como un acto reflexivo éste “diálogo consigo mismo”.

Las evidencias de esto se logran al pedirles a todos los estudiantes un escrito final, y/o un registro de lo ocurrido en la sesión, que permita objetivar, mediante el lenguaje, lo que se ha discutido, ello se ha intentado, recientemente, en lo que recientemente se ha denominado “el diario de clase”, que como su nombre lo indica, busca que el estudiante haga un registro escrito, no solo de lo que sucedió, sino también de sus percepciones y sentimientos acerca de lo sucedido. El “diario de clase” pretende, de este modo, no solo ser un mero registro de lo sucedido, sino también un espacio de reflexión personal sobre lo ello, buscando, finalmente, que el diálogo se haga interno, que el pensamiento dialogue consigo mismo y que las preguntas e intereses queden evidenciados en un proceso personal de registro y reflexión.

Otra forma de evidenciar que lo dialogado ha sido, en parte, comprendido por los estudiantes, viene dado en la siguiente fase de creación y producción de una expresión artística. Ésta, en principio, puede ser dada por la expresión artística escénica, pero dadas las necesidades y diversidades que se pueden encontrar en un grupo de estudiantes heterogéneos y hábiles en diferentes formas de expresión, la expresión artística se amplía a otras posibilidades como lo son la música, el arte plástico y la literatura (poética o narrativa, a través del diario de clase y/o en la redacción de textos argumentativos).

Ahora bien, la elección del modo en que se quiera hacer la “devolución”, por parte del estudiante, acerca de lo dialogado es potestad del estudiante, sin embargo, en un sentido estricto, se hace necesario que elijan alguna de éstas formas, pues es importante tener un sustento para la calificación exigida institucionalmente, presentar al menos una de las anteriores evidencias.

Sin embargo, aun cuando exista esta necesidad institucional de tener evidencias para la calificación, el ideal de la calificación en la clase de ética Performada radica en la cualificación

que se hace mediante el diálogo con los estudiantes acerca de su proceso, del aprendizaje, de la clase como tal, en suma, de un proceso auto evaluativo y cualitativo. Pero antes de continuar con este proceso de “devolución”, que ampliaremos más adelante, se hace necesario que nos detengamos un poco más en el papel de la comunidad de indagación en la construcción de los saberes y de la comunidad.

La riqueza que encierra las comunidades de indagación de Lipman y la pedagogía dialógica de Freire no ha sido explotada, a cabalidad, por la Ética Performada, pero las supone e intenta hacer de ambas una buena síntesis. De este modo en una clase se promueve la circulación de la palabra, a partir de temas generadores, dilemas morales, temas de la cotidianidad, problemas concretos de los estudiantes, de la realidad del colegio, la ciudad, del país o el mundo, así como se incentiva la lectura de párrafos concernientes a la filosofía, desde los cuales se aterriza tanto en la comprensión de los mismos, como en sus efectos inmediatos en la realidad concreta del estudiante.

La riqueza radica, como se ha mencionado, en la metodología más que en el contenido, pues es una didáctica que encierra múltiples posibilidades (como las mencionadas acerca del carácter constructivo del saber), como las habilidades propias de una comunicación asertiva, al incentivar la escucha y la tolerancia, el respeto y la diversidad de opiniones y visiones. Lipman habla de una comunidad de indagación que, de este modo, patrocina los valores democráticos, empezando por la participación activa y el comprender, de este modo, que los saberes pueden ser cuestionados, desde la intuición y desde la crítica, desde el saber que circula y del cual hacemos parte en tanto miembros de una misma sociedad y de una misma cultura.

Así mismo, enriquece el aula de clase desde el momento mismo en el que las opiniones expresadas, al objetivarse en el diálogo, obliga a los participantes a hacerse cargo de las mismas, a ser responsables con lo expresado y a buscarle sentido y razones para defenderlas, así como la posibilidad de retractarse desde el cuestionamiento que surge desde el sentido común y el saber experto del docente. En un principio, todas las opiniones son válidas, pero a fuerza de dialogar, las mismas empiezan a tener otras perspectivas, otras formas de ver, de sentir y de comprender, comprendiendo, por lo tanto, que es falible y que lo que parecía válido puede no serlo a la luz de la discusión, del saber común, o de la visión experta del docente y/o los grandes pensadores del pasado.

No se pretende únicamente reconciliar las perspectivas, pues con el sólo hecho de ponerlas al frente de sí, al defenderlas o rechazarlas, se está construyendo sentido, incluso desde la misma tensión que puede existir, pues es el mundo, sus perspectivas y contradicciones, lo que nos interesa indagar, cuestionar y/comprender.

El interés de la comunidad de indagación, que tiene raíces en el pensamiento y vida de Sócrates, es el interés de la mayéutica, es decir, el de “hacer parir ideas” por parte de los dialogantes, de encontrarle sentido, o sin sentido, al saber que circula, al saber del sentido común que no tiene espacio en la cotidianeidad para ser reflexionado, para ser repensado así como al saber “experto”. Al respecto, podemos entender mejor esta comunidad de sentido con lo que dice Martínez (2009): “es establecer las relaciones que se dan en una comunidad de sentido en cuanto soberanía de una conciencia colectiva como mentalidad o espiritualidad que nos determinan en nuestros modos de ser.” (Martínez, 2009, p.135).

Pues todo es susceptible de ser puesto bajo la balanza de la razón, cuestionado y descifrado en sus componentes, en sus premisas, en los prejuicios que esconde, los dogmas que encierra, o simplemente, en el paradigma que devela. La filosofía encuentra así su sentido pedagógico más profundo, que en definitiva no radica en los contenidos (cómo lo sería la historia de la filosofía), sino en las herramientas que utiliza para deconstruir y reconstruir el sentido de la realidad, de los grandes temas de la humanidad, que no por ser grandes dejan de ser concretos o actualizables en la inmediatez del sujeto que sobre ellos reflexiona.

El pensamiento crítico se hace cada vez más cercano a los estudiantes en la medida que se les permita avanzar en el desarrollo del mismo a su propio ritmo, desde el uso de sus propias palabras, se va construyendo colectivamente el sentido filosófico de lo discutido, no necesariamente desde la conceptualización hecha por la historia de la filosofía, sino desde el reflexionar, propio del quehacer filosófico, razón por la cual Lipman (1997) nos dice:

*“...o bien, finalmente, lo que podemos es construir un ambiente en el que el pensamiento de orden superior aparezca naturalmente una vez que los estudiantes se encuentren a sí mismos naturalmente implicados en lo que les interesa. Es en esta situación en la que la racionalidad y la creatividad se producen sin cesar al tiempo que los estudiantes se hallan a sí mismos reflexionando, razonando y produciendo ideas originales a pesar de que ellos nunca habían tratado estas cuestiones anteriormente. (Lipman, 1997, p.146).*

El natural transcurrir de una comunidad de indagación, sea al respecto de los grandes temas de la filosofía o de temas más cotidianos, lleva a que los estudiantes instrumentalicen el saber filosófico, como estrategia, como didáctica para el auto aprendizaje. Sin importar el contenido, ellos siempre podrán alegar, como Sócrates, que “solo saben que nada saben” (acerca de los “contenidos”, de la filosofía o de la ética), pero así mismo podrán, quizás sin darse cuenta aún,

saber lo que Sócrates sí sabía y éste saber es el saber meramente procedimental: aprendieron a filosofar, a reflexionar en torno a la vida cotidiana, a pensar sobre los contenidos en lugar de simplemente intentar memorizarlos, sin digerirlos o analizarlos.

La filosofía se complejiza en la medida que los temas no surgen desde la cotidianidad del estudiante y se aleja mucho de sus intereses, o simplemente se complejiza por la traducción o actualización, en términos contemporáneos, que se maneje sobre tales temas. Así mismo, el saber filosófico que se pretende enseñar no es el saber histórico, meramente de contenidos, sino un saber procedimental, como una estrategia para pensar el mundo y su significado, como una herramienta que sirva para comprendernos a nosotros mismos, a nuestros prejuicios, a nuestra situación en el mundo, desde el cuestionamiento y la reflexión sobre los mismos.

Freire se refiere a este tipo de saber, según mi interpretación, como un saber liberador, emancipador, en tanto que permite que el estudiante (discente, un neologismo de Freire) logre así alfabetizarse críticamente, no solo saber sobre filosofía, sobre alguna materia en particular, lo que sería alfabetizarse como tal, sino saberlo de una manera crítica, aplicada a la realidad, pensada desde su concreción existencial, particular.

Es cuando la palabra se transforma en acción y la acción transforma la palabra, desde el mismo momento en que se dice la palabra, se dice reflexionando sobre su sentido inmediato, su aplicación, su practicidad, para ser pensada, de nuevo, con respecto a lo que dicen los demás, lo que enseñan los demás, lo que reflexionan los demás, para que de este modo, la palabra regrese a quien la dijo de una manera re - significada. El sentido dialógico de las palabras las hace más dinámicas, con nuevas perspectivas que activan su significado presuntamente estático, la capacidad de transformar la palabra en acción radica precisamente en encontrarle este sentido

cambiante, dependiente de la perspectiva, lo cual implica un accionar sobre el sentido del mundo.

Este activar el sentido de la palabra cobra importancia en Freire en la medida que compromete a quien hizo parte del proceso, a realizar la acción correspondiente para transformar la realidad que refleja, al tomar conciencia de sus dimensiones. En Boal, este proceso se lleva a cabo con la mediación del teatro, del arte. Por lo que el proceso de liberación tiene como instrumento, no solo éste diálogo, sino su representación creativa en el acto artístico, el cual es el tercer principio metodológico de la ética performada y con el cual llegamos a la “objetivación” de la subjetividad del estudiante, sus reflexiones, indagaciones y discusiones que llevó a cabo a través de la comunidad de indagación realizadas anteriormente.

### **c.) La creación artística**

El teatro del oprimido de Boal tiene profunda relación con la pedagogía de Freire, la supone y la aplica en una metodología de trabajo completamente nueva, invitando a los oprimidos a representar teatralmente estas problemáticas, previamente dialogadas, ello con el fin de objetivarla, de hacerla cada vez más real, sensible, dispuesta a la vista de todos los participantes para lograr, de este modo, tener una perspectiva más clara del problema, de la situación de opresión y así, poder hacer una crítica y proponer alternativas de solución.

Este sentido de objetivación a través del arte permite, entonces, que la dinámica de creación y crítica tengan una nueva forma de relacionarse, no sólo en la palabra o en la construcción colectiva de sentido, sino también en la potenciación que, desde arte, desde la creatividad misma,

se logra hacer, lo cual permite tener una visión crítica de lo representado y a la vez una disposición inicial a transformarlo, a verlo desde una perspectiva de cambio.

La creatividad y el pensamiento crítico encuentran un lugar perfecto para la acción, lo que en la Ética Performada ha permitido que ambas se complementen y se potencien mutuamente, pues ello significa que la comunidad de indagación que hemos realizado, la construcción colectiva de sentido en torno a fenómenos éticos, personales, subjetivos e intersubjetivos, tengan un lugar de creación y de transformación a través de la expresión artística. Es por ello que desde un inicio la creatividad venía potenciándose, también, desde un sentido metodológico, con las dinámicas lúdicas que veníamos implementando.

De este modo, el nombre del proyecto “Ética Performada” adquiere su significado: la ética, en tanto que hacemos de la misma una cuestión de análisis e interpretación, así como de vivencia en el aula de clase, y el performada (del anglicismo Performance), en tanto que hacemos una intervención artística en torno a lugares no convencionales, es decir, en torno a problemáticas éticas que no son comúnmente llevados a la interpretación escénica: los fenómenos concretos que los estudiantes proponen.

Para llevar esto a cabo, dentro de la metodología propuesta, lo esencial es que la creación colectiva (o individual, si es el caso) se haga de manera libre y espontánea, incentivando que la misma sea un producto personal o colectivo, que dé cuenta de lo construido en clase, esto con el fin de tener una devolución de este proceso, así como de continuarlo o complementarlo con la participación libre y activa de los estudiantes. Es cuando la libertad de expresión se hace carne, si es que no logró hacerse carne a través de la comunidad de indagación. Recordemos que uno de los objetivos iniciales de lograr la construcción de comunidad es permitir que los estudiantes



participen libremente, confiados de que pueden decir lo que piensan sin miedo a las represalias, a la crítica o al matoneo que ello puede implicar en una comunidad educativa.

Si la metodología está logrando su sentido, esta creación artística, esta expresión permitirá develarlo, en tanto que es el resultado de las construcciones previamente hechas, tanto la confianza, en el grupo y en el docente, como la construcción colectiva de significado, la conceptualización a la que se ha llegado. Este proceso de creación se convierte así en un proceso de evaluación de lo anteriormente planteado, permitiendo que sea visible, objetivado. Ahora bien, si éste proceso no se evidencia en la representación, el teatro del oprimido permite que sea revisado, analizado, criticado desde la visión tanto del docente como de la comunidad de indagación, con lo que Boal ha de llamar el teatro - foro.

Si bien el teatro - foro recibe su connotación más común como la interacción del actor con el espectador, o el público, en las clases de ética performada el teatro - foro es una nueva oportunidad para generar la comunidad de indagación, esto es, un espacio para el análisis y la interpretación acerca de lo representado, llevando la creación a un espacio de interacción participativa con los demás estudiantes, en este caso espectadores, e incluso permitiendo que los mismos sean parte de la situación representada, asumiendo roles que surgen en la representación, o simplemente re interpretando lo representado desde su opinión.

Lo esencial de ésta interacción entre el público y los actores de una representación teatral es romper la cuarta pared del teatro con la invención de Boal del especta-actor, si bien Brecht ya había inventado el “distanciamiento”, permitiendo que el público hiciera parte de la representación escénica, al permitir que el actor lo incluyera en su narrativa (de una manera, quizás, pasiva), ahora Boal lo invitaría a ser parte de la escena con su participación activa: desde

el diálogo, desde la intervención física en la escena, desde la construcción o reconstrucción colectiva, espectadores - actores, de la misma.

Esta intromisión del público en la escena fue potencializada por Boal para el trabajo comunitario, generando una participación activa de los mismos en la problemática y su compromiso en la construcción de la crítica y en la edificación de alternativas de solución. Fue, de este modo, una estrategia pedagógica y política que logró sus efectos en las comunidades en las que Boal interactuó, es así, también, una estrategia pedagógica y política en la ética performada.

El arte escénico, pero también otras formas artísticas, han permitido que la dinámica de clase de ética y filosofía se vea enriquecida, potenciando la motivación del estudiante y logrando que la intervención en torno a los problemas debatidos tenga, al menos, un lugar público de denuncia, más allá del aula de clase. Aun cuando sea proclive a quedarse sólo en la denuncia, en la crítica, sin ir más allá, hacia la transformación, el solo hecho de ser conscientes del problema y de crear consciencia del mismo en los demás, más allá de su propia subjetividad, o de la intersubjetividad del aula, parece ser un gran paso hacia la búsqueda de su transformación (necesario sí, pero no suficiente). Se crea conciencia en el otro desde el momento mismo que la “objetivo” en la representación artística, la pongo al frente de todos, quienes, al percibirlo, al hacerlo parte de su experiencia toman conciencia de lo expresado.

Sin embargo, aun cuando exista la necesidad de llevar a cabo acciones para su transformación, éste primer paso resulta esencial para la construcción de un pensamiento crítico. Es por lo tanto un objetivo de la ética performada ir más allá en el propósito de empoderamiento del estudiante, buscando que su poder no se quede solo en la denuncia, sino que lleve a cabo

acciones que permitan el cambio. Razón por la cual se hace necesario que la lógica del proceso de fortalecimiento no se quede en ello, sino que se potencie en el estudiante y en la actividad de clase en un proceso dialéctico, que permita el avance, por medio de la dinámica que envuelve la propuesta pedagógica.

#### **d.) La lógica dialéctica**

Este proceso de aprendizaje, entonces, es por esencia algo dinámico, que tiene sus raíces en una concepción fractal de la propuesta, asumiendo al docente como la rama que se multiplica a sí misma, esto es, su ejemplo como persona se muestra desde el principio y se multiplica incesantemente a lo largo de su desarrollo. Es decir, la lógica del proceso surge desde una figura fundamental, la subjetividad del docente, quién la replica, consciente o inconscientemente, en el estudiante, al replicar su forma de ser, sus saberes y sus concepciones acerca de lo humano, teniéndose a sí mismo como ejemplo y punto de referencia a la hora de determinar lo que se enseña y el modo o la forma de hacerlo.

Una de las hipótesis que se puede entrever en esta sistematización radica en suponer que el docente a la hora de enseñar replica en sus acciones aquellas prácticas que hicieron parte de su formación como sujeto, desde sus primeros años como estudiante, lo que implica que su quehacer mantiene viva la pedagogía que hizo parte de su historia de vida. Esto es, a la hora de realizar el acto pedagógico los saberes inconscientes o conscientes que lleva inscrito en sí se replican en su actuar frente al estudiante.

Es por ello que ésta sistematización hace un fuerte hincapié en la manera como el docente líder hace consciente ésta historia de vida, examina los elementos pedagógicos presentes en la

misma, los objetiva en las practicas que hicieron parte de su formación y las replica. Así, se considera que la fractalidad es la multiplicación de las primeras ramas que constituyeron la subjetividad del docente, quien las asume como identitarias, las lleva a cabo en la práctica y las hace conscientes mediante este tipo de investigación.

La primera figura que se crea a sí misma y se multiplica en las ramas es, entonces, la subjetividad del docente, quien en un acto reflexivo toma conciencia de sí y de su constitución subjetiva, para que, a partir de ahí, crear una propuesta que refleje, multiplique esta subjetividad, en pro de la coherencia y la autenticidad que pretendemos incitar en los estudiantes. Es, por lo tanto, desde el ejemplo que se inicia el proceso educativo, sin que ello implique que es el maestro una figura modelo a seguir con precisión, pero si una figura que puede y debe motivar a la ejecución de los propios sueños e ideales, con entera coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace.

Este ejemplo, este sujeto denominado docente, inicia su proceso de enseñanza desde las fibras que componen el arte de ser persona, antes que ser docente, por lo que realiza ante todo un esfuerzo por ser auténtico, original, coherente entre los que piensa, dice y hace, lo que refleja cuando reconoce su condición humana y su igualdad frente a los otros. Predica y practica ésta última desde el trato horizontal con los estudiantes, desde el trato cordial y afectivo con el que se debe tratar a todo igual, más allá de las distinciones sociales y/o institucionales que este rol representa, lo primordial se hace ejemplo en la práctica y se lleva a cabo en la pedagogía. El docente, en general, es un sujeto que debe predicar lo que piensa y pensar lo que predica, pero ante todo debe ser coherente entre lo que predica y lo que hace.

Martínez (2009) nos ayuda a comprender lo que pretende desde un inicio la ética performada, en tanto que se refiere a la ética del cuidado de sí, que teoriza Foucault. Así, se hace una crítica ontológica de sí mismo y del presente, estableciendo una investigación arqueológica y genealógica de uno mismo para determinar los límites de nuestra propia libertad, los discursos ocultos y su origen particular en nosotros, para hallar, finalmente, una forma de resistirla, desde los límites de nuestra libertad, a través de la ética de sí, o las tecnologías del yo que conlleven a un fortalecimiento del sujeto frente a los discursos que sustentan las relaciones de poder. De ahí que el ejemplo de vida sea el punto de partida: la caja de herramientas de Foucault, la arqueología, la genealogía y la ética de sí fortalecen la estructura de la ética performada.

Este es, quizás, uno de los objetivos más interesantes de la propuesta: hacer de la misma un lugar de liberación, tanto para los estudiantes como para el docente líder, lo cual llevó a la formulación de la propuesta misma como una cuestión no solo profesional, sino también personal. La ética performada, como toda propuesta ética, busca la libertad y la felicidad, la distinción entre lo que es bueno y lo que es malo, así como los límites de la libertad en la búsqueda de esta distinción vital, pues sin ella se hace imposible hablar de una ética, de un comportamiento humano regulado o auto regulado.

Por lo que en principio surge como una búsqueda personal, para proyectarse en un ambiente colectivo, desde el cual encontrara un eco, un diálogo y una dinámica de deconstrucción, de construcción y/o reconstrucción de la subjetividad misma, permitiendo que, de este modo, se haga intersubjetiva y adquiera validez, esto es, la aprobación o desaprobación desde lo colectivo, desde este sentido entrettejido que sirve de fundamento de la búsqueda personal de la libertad y de la felicidad.

La propuesta, entonces, inició en la reflexión auto-etnográfica, de una historia de vida, buscando desde la propia experiencia los referentes necesarios para reflexionar sobre una práctica, sobre una propuesta particular sustentada en la búsqueda constante de sentido, desde el diálogo de los expertos, desde el eco de los estudiantes. Así mismo, es una propuesta que busca enseñar primordialmente desde el ejemplo, desde las herramientas personales y profesionales que el sujeto docente puede mostrar y de este modo enseñar.

Esta pieza de la ética performada, que resulta así ser la pieza fundamental, es la figura fractal que se replica, de una manera especular, en los estudiantes, aun cuando no es una pieza acabada y siempre estará en transformación constante, dado el carácter dinámico que tiene inscrito. Es decir, la educación supone que quien enseña reproduce algo de sí mismo, muestra algo de sí mismo que considera es lo que los demás deben ver y aprender. La subjetividad del docente es, por lo tanto, el referente inmediato, en la cotidianidad del aula, que le sirve para determinar lo que vale o no vale la pena enseñar, en lo que debe ser ejemplo de vida, manteniendo la coherencia entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace, propios de una ética de sí, como lo señala Martínez (2009).

La filosofía no es un saber meramente de contenidos, sino que es, también, una herramienta dinámica, pues es por esencia “amor a la sabiduría” y el amor, como nos dice Lyotard (1989), es deseo, búsqueda constante de aquello que no poseemos, que este caso es el saber mismo. Así, lo que se busca es incentivar la búsqueda misma, el saber proceder frente a lo que se ignora, lo que significa filosofar, andar en la búsqueda de lo ausente, de lo que se desea.

A la manera Sócrates, el saber filosófico, como el saber que busca la ética performada, no es más que un saber instrumental, dinámico, activo, y la lógica de la ética performada implica que

el proceso se repita una y otra vez, en un ascenso dialéctico sobre la base de lo aprendido. Es por ello que siempre podemos hacer una alto en el camino y mirar hacia atrás para mirar lo recorrido, revisar lo aprendido, lo desacertado, y destejer el hilo como Penélope, al oscurecer, para comenzar de nuevo al día siguiente.

La ética performada se inspira, entonces, en Sócrates, en las pedagogías críticas de Freire, Boal y Lipman, en la caja de herramientas de Foucault, en la medida que ésta última refleja el sentido del quehacer filosófico, como una ontología crítica de uno mismo, como una búsqueda dentro de sí, de los practicas y sus sentidos, de los discursos y sus falacias, de las relaciones de poder y las formas de resistirlos a través del empoderamiento del sujeto, el cual exige, para una mayor coherencia, un empoderamiento que empieza desde uno mismo, reflexiona sobre sí para poder hacer de sí un ejemplo de vida, una persona digna de ser docente. Los estudiantes, tras tropezar con sus errores, sus presentaciones ante el público, regresan a la clase para re pensar sobre lo sucedido y aprender sobre los errores, igualmente pasa con el docente, ninguno de los dos es, ni será, un ser acabado. La lógica interna de la ética performada se repite una y otra vez, de una manera incesante.

## TERCERA PARTE

### EL EMPODERAMIENTO Y SUS LIMITACIONES

Una vez que hemos desentrañado la lógica dialéctica de la ética performada, es necesario hacer una reflexión final acerca de los límites dentro de los cuales se desarrolla, las perspectivas que mantiene y los resultados que el proyecto concreto de las “Arracachas al poder” arrojan, a la luz de la estructura acá develada. Para ello entonces haremos una revisión de la didáctica y la institucionalidad, con el fin de encontrar sus limitaciones y posibilidades, para finalmente, hacer una reflexión final acerca del proceso concreto de empoderamiento de las arracachas a la luz de éstos resultados.

#### **a.) La didáctica y la institucionalidad**

La lógica interna de la Ética Performada, como ya la hemos descrito, tiene entonces muchas benevolencias, pero también tiene sus dificultades. La misma se ha ido tejiendo, desde un principio, bajo las mismas premisas que se formularon para el proyecto de aula, aun cuando en su desarrollo ha venido cambiando en su forma, no lo ha hecho de fondo, sino en virtud de las necesidades que presenta la misma, así como de las necesidades propiamente institucionales, con las cuales ha tenido que negociar, como veremos a continuación.

En las clases de Ética, que se combinan con las de Teatro y las de Filosofía, la dinámica de clase parte de una planeación curricular que se hace al inicio de cada año escolar. Estas planeaciones predeterminan, en parte, el camino que han de tomar las asignaturas que conforman



la ética performada, y parecen ser una camisa de fuerza a la hora de llevar a cabo fielmente las intenciones, anteriormente expuestas, de la ética performada. Sin embargo, año tras año han venido formulándose estas planeaciones buscando serle fiel a la dinámica de la clase, más allá de las exigencias institucionales.

El currículo, creado bajo los estándares que el Ministerio de Educación Nacional, en el caso específico de la filosofía, presenta cierta maleabilidad a la hora de planear la clase, sin embargo, es necesario brindar las herramientas que éstos exigen, en pro de los resultados evaluados en las pruebas SABER. Aun cuando los propósitos de la Ética Performada apuntan a las habilidades de Lectura Crítica que ésta prueba evalúa, es necesario que los estudiantes tengan un mínimo de contenidos conceptuales e históricos en torno a la Filosofía, lo cual amarra un poco el desarrollo de la misma, dejando muy poco espacio para maniobrar, especialmente, confinando la dinámica del proyecto a las clases de ética y teatro (cuando era posible).

Lo cual no representa mayor dificultad si lo analizamos bien, pues es natural pensar que limita un poco su impacto, su dinamismo al desarrollarse solamente al interior de las horas de la clase de filosofía y ética. Pero resulta posible llevarlo a cabo al interior de las mismas, sin perder su esencia, quizás solo implica su dilatación en el tiempo.

De este modo, se ha planteado la necesidad de dividir los propósitos de la ética performada en éstas dos asignaturas (ya que hoy en día la de teatro no hace parte directa de la misma, por razones que ya mencionamos). Mientras que en las clases de filosofía trabajamos fuertemente la comunidad de indagación, con una fuerte tendencia a trabajar en los conceptos exigidos, en las clases de ética trabajamos más sobre los aspectos concretamente éticos, relacionados con la subjetividad del estudiante. En su momento, cuando el docente líder tenía a cargo la asignatura

de teatro, en este espacio se podía trabajar fuertemente en la técnica teatral y la lúdica, pero debido a la situación presente, ésta se ha tenido que reducir a las horas de ética, disminuyendo o ralentizando el proceso que se pretende llevar a cabo.

La pérdida de las horas de teatro, por las que tanto se luchó, significó de este modo un debilitamiento del proyecto, sin embargo, la rectoría tiene bajo estudio la posibilidad de llevar a cabo el proyecto de Educación Media Fortalecida, atendiendo las demandas de Jornada Completa del MEN, por lo que es posible que éste mismo año las horas de teatro, bajo la lógica de la Ética Performada, entren a éste proceso en contra jornada, facilitando en cierto modo el refuerzo que hace falta en teatro, así como abre la posibilidad de que los estudiantes asistan LIBREMENTE a la misma, lo cual sería una ganancia frente de la crisis que se generó anteriormente.

Pues bien, dejando a un lado estas consideraciones sobre el pasado y futuro de las horas de teatro, se hace evidente que las clases de ética performada tienen como telón de fondo la institución educativa, lo cual es su dificultad más rígida, pues exige que la ética performada esté expuesta a los cambios institucionales, como hemos visto, pero también hace que esté expuesta a desestimaciones de tipo institucional – jerárquico.

Dada la necesidad de generar un ambiente de aprendizaje apropiado para llevar a cabo los propósitos de la ética performada, el sólo hecho de generar un pensamiento crítico, como hemos expuesto, puede ser interpretado como un mero cuestionamiento a la autoridad que se ejerce en el colegio. Por otra parte, el acatamiento de las normas y los conductos regulares propios de la institución, hacen que la disciplina que se lleva al interior de las clases de la Ética Performada sea una exigencia que rompe con la armonía propuesta desde la horizontalidad, aun cuando se

negocia con los estudiantes constantemente, se indaga con ellos el sentido de la norma y se hace, a veces, inevitable hallarle ciertos sin sentidos.

Así, por ejemplo, en la Evaluación Institucional de Desempeño que hacen anualmente las directivas a los docentes, se ha criticado las metodologías de trabajo por fuera del aula (al salir a preparar la creación artística), pues según señalan los coordinadores, se dispersa al grupo y no se atiende a cabalidad lo que se presupone es una “correcta” disciplina de clase. Igualmente, cuando se dialogó con el rector acerca del video, él cuestionó el rol que se ejerce como docente, en tanto que, asegura, no se les debe dar tanta confianza a los estudiantes, ya que estos en cualquier momento pierden la lealtad construida y se van en contra del mismo docente (ello en el contexto de la reunión mencionada, donde se criticaba, sordamente, que se les enseñaba a cuestionar la autoridad).

Pues bien, la lógica de la institución entra en conflicto con la lógica de la ética performada, razón por la cual, ha sido necesario ir negociando, al interior de las clases, con este tipo de contrariedades: El currículo, la planeación, la disciplina. Sin embargo, es de notar, que gracias a este fuerte contraste la dinámica de la clase adquiere un valor significativo por parte de los estudiantes, ya que, dada la diferencia con otras clases, éstos agradecen la propuesta y se logra que aprecien el valor que tienen los fundamentos metodológicos de la misma. Quizás, su aparente éxito dependa en gran medida de éste fuerte contraste.

Ahora bien, buscando entonces develar en qué consiste éste contraste, debemos entrar a mirar cómo se desarrolla una clase “promedio” de la Ética Performada:

1). Al iniciar la clase, desde el inicio de año, se promueve un diálogo abierto, cordial, ameno (con sentido del humor) con los estudiantes, a la vez que se les hace ver que la materia tiene como herramienta fundamental la crítica y la creación artística.

2). Desde las primeras clases se rompe con la estructura típica del aula de clase, para darle forma a la “mesa redonda”, dejando a un lado el tablero, la posición privilegiada del docente y creando un ambiente de diálogo y participación. La mesa redonda como tal permite que los educandos - educador se vean entre sí frente a frente, se escuchen más activamente, así como permite tener una visión más abierta y panorámica (panóptica) de lo que sucede a cada estudiante, lo cual en un ambiente típico en el que están todos sentados hacia el tablero no se facilita porque siempre “los de atrás” estarán ocultos, relegados y por lo tanto, más dispuestos para la distracción. El sentido de esta mesa redonda radica en la construcción colectiva de sentido, basado en la construcción de la comunidad del aula, que respete los mínimos de una comunidad de indagación, como lo son la escucha y la diversidad de opiniones.

3). Al crear la “mesa redonda” se abre la posibilidad de disponer de un espacio en el centro, por medio del cual, en algunas ocasiones, es posible abrirles espacio a otras dinámicas, como las lúdicas o las artísticas, pues se crea un foco de atención. Así mismo permite que el docente líder circule por todo el salón, desde el centro hacia la periferia, logrando un mejor contacto audio – visual con los estudiantes. De este modo, la mesa redonda es, también, el espacio ideal para el desarrollo de las actividades lúdicas y artísticas que son parte de la metodología propuesta.

4). En casi todas las clases, se promueve alguna dinámica lúdica, no muy complicada, pero que sirve para romper el hielo, para disponer la atención del estudiante y para abrirle el espacio a la dinámica de la comunidad de indagación. Estas lúdicas, a veces, permiten que se seleccionen

los principales participantes de la sesión mencionada, pues aquellos que pierden tienen como “penitencia” abrir con sus aportes la comunidad de indagación. Incluso, para lograr esto en algunos casos, se les invita a crear una imagen teatral (teatro imagen en el Teatro del Oprimido) desde la cual denuncien una situación cotidiana problemática.

Éstas dinámicas lúdicas, por ejemplificar las más comunes, provienen de juegos infantiles o de dinámicas de preparación actoral, una de ellas, denominada “Mr. Hit” consiste en que los estudiantes, dispuestos en círculo (aunque no necesariamente), deben estar atentos. Si lo llaman debe tocar al compañero de al lado, cuando a éste compañero lo tocan, debe decir el nombre de alguien más, otra forma de resumirlo es “si me llaman toco, si me tocan llamo”. Otra dinámica, denominada “YA” consiste en seguir una serie de códigos con la voz y un gesto corporal, dispuestos en círculo, se establecen al inicio una serie de palabras inventadas que deben decir acompañadas de un gesto corporal, cada palabra/gesto debe producir un efecto en los compañeros de al lado, de acuerdo a lo que establezca. Así “YA” se dice en compañía del movimiento de la mano señalando hacia dónde va, en el círculo, la señal, ese compañero hacia donde se dirige la señal debe responder con una palabra – gesto, que puede ser “ya” u otra palabra – gesto con acción, inventadas y acordadas por el grupo.

5). La comunidad de indagación puede abrirse con un tema generador, como lo puede ser una lectura corta de algún texto filosófico, la propuesta de una temática de actualidad (local o global) o la revisión de la tarea asignada en la clase anterior. Estos “temas generadores” obedecen en un principio a la propuesta inicial predeterminada por la planeación y el currículo, pero a medida que avanzan las clases, se van transformando sus matices según la necesidad e interés de los estudiantes, llegando incluso a que surjan proyectos de aula, o un tema específico que se va profundizando en cada grupo.

6). Dada la necesidad, quizás no tan esencial, del uso del tablero, este círculo a veces no se arma, o se arma como “media lunas” concéntricas, máximo dos de ellas, para centrar la atención en el tablero para lograr una estructuración escrita de la temática de la clase. Sin embargo, desde hace un año, se viene promoviendo el uso del cuaderno para que sea cada estudiante quien estructure esta temática y/o reflexión en su “diario de clase”. De este modo, se evita hacer tanto uso del tablero en la mayoría de las clases, pues puede representar el monopolio de la palabra y del saber docente, aun cuando también se puede hacer uso del mismo registrando lo dialogado para evitar éste posible monopolio. Así mismo, con éste registro se logra tener una evidencia evaluativa del trabajo desarrollado durante las sesiones, así como un lugar personal de reflexión que permita al mismo estudiante indagar sobre su proceso de aprendizaje.

7). El Diario de Clase, recientemente implementado, busca que los estudiantes lleven principalmente, un registro de lo que se discutió en clase, de las reflexiones que tuvieron lugar, así como de las sensaciones, el ambiente de la clase, las reflexiones personales y las preguntas pendientes que dejó la sesión, incluso se les pide que hagan un dibujo o decoren artísticamente él mismo. Este Diario de Clase aún está en proceso de implementación y mejoramiento, pero ha tenido un impacto positivo en los estudiantes, pues parece que esta novedad los motiva a llevarlo a cabo, ya que tiene unas características interesantes y diferentes a las que pueden llevar en otros cuadernos.

En el presente año se ha promovido que algún estudiante, voluntariamente, lleve el registro de la clase en un cuaderno que pertenece al docente, esto con el fin de ayudar a la construcción de la memoria colectiva de la ética performada, permitiendo a su vez que sea una orientación del docente para la siguiente sesión. Al final de cada sesión, generalmente, quedan algunas tareas

pendientes, para que cada cual haga un refuerzo o reflexión en la casa y ésta sirva de base para iniciar la siguiente sesión, o la comunidad de indagación.

Así mismo, este “diario de clase” se está potenciando, recientemente, con un proyecto transversal del grado décimo, el cual busca que los estudiantes compartan más tiempo con sus padres en el desarrollo de una tarea específica, al invitarlos a salir a unos lugares determinados de la ciudad (bibliotecas públicas, museos, parques, lugares históricos, etc.), el diario sirve acá como herramienta de registro de estas salidas familiares.

8). Una vez que se ha logrado el afianzamiento del grupo, y se han llevado a cabo algunas sesiones de la comunidad de indagación, se promueve la creación artística, lo que permite cambiar de ambiente, a un espacio exterior del aula, para que por grupos puedan desarrollarla. Así mismo, estas salidas del aula, permite que se abra el espacio a otras lúdicas que así lo exigen, las cuales se hacen antes de dividir los grupos de trabajo.

9). Tras este desarrollo artístico creativo se abren los espacios dentro del aula, o fuera de ella, para la muestra de estos productos, lo que nos lleva a evaluarlos conjuntamente, a generar una nueva comunidad de indagación en torno a lo presentado y recoger los sentidos explícitos e implícitos en dicha creación. Ahí mismo, se llevan a cabo las críticas, de corte técnico o de sentido acerca de la creación, especialmente con los estudiantes de la vocacional de teatro, críticas que buscan el perfeccionamiento de la obra artística.

Los espacios de presentación permiten la confrontación de lo preparado, lo pre-supuesto con la acción misma, lo que ha permitido que los estudiantes encuentren las debilidades que puede tener sus puestas en escena, así como las fortalezas, pues es solo mediante el público y su

interacción que es posible ésta valoración. Encontrando las dificultades para lograr la expresión de lo indagado, así como las posibilidades de explotación del significado en la escena.

10). Al final de cada trimestre, se hace una evaluación institucional, un cierre de notas, el cual al interior de la ética performada es el espacio ideal para generar el proceso de evaluación cualitativa, desde la cual se desprende la cuantitativa (en conjunto con algunos ítems evaluados a lo largo del periodo, como lo pueden ser algunos talleres, alguna evaluación, alguna actividad o, en suma, su registro en el Diario de Clase). Esta evaluación cualitativa se hace lo más personalizada posible, se invita por pequeños grupos a los estudiantes para que compartan con el docente el diario de clase, una auto evaluación justificada o argumentada de sus desempeños y una evaluación de la dinámica de clase como tal (lo que les gusta y lo que no, lo que podría mejorar de la ética performada).

Este espacio resulta fundamental para concertar la calificación cuantitativa, exigida institucionalmente, así como para detectar las debilidades que se deben fortalecer y las fortalezas que hay que potenciar en cada estudiante, así como resulta útil también para determinar el impacto de la dinámica de clase en los estudiantes. Esta dinámica al ser grupal también permite que los otros estudiantes opinen acerca de la auto-evaluación que hacen de sí mismos sus compañeros, lo que lo convierte en una co-evaluación. Al final en cada caso se logra tener una panorámica valorativa de la clase y del educando – educador como tal, una retroalimentación tanto de los contenidos como de las dinámicas.

Éste proceso de autoevaluación puede resultar muy honesto por parte de los estudiantes, así como pueden ser muy severos (o laxos) consigo mismos, lo cual se discute desde sus argumentaciones y se busca que la valoración cuantitativa sea lo más justa posible. En cualquier



caso, lo importante es determinar, bajo la mirada crítica de todos los participantes del pequeño grupo que está siendo evaluado, las fortalezas y debilidades que quedan “reflejadas” en la calificación cuantitativa, de tal forma que este valor adquiera una fuerza cualitativa, y cada estudiante se vea “reflejado” en ella. Se determina, así mismo, los pasos a seguir para mejorar y/o potenciar sus habilidades.

Esta lógica interna, esta didáctica de las clases de ética performada, tiene como constante los sentidos metodológicos que se expusieron en el anterior apartado, aun cuando presenta una resistencia a nivel institucional, estas dificultades generan al interior del proyecto nuevas posibilidades, en tanto que la lógica dialéctica que encierra, permite que la reflexión y la crítica se conviertan en una constante, en una posibilidad de renovación y transformación del proyecto, desde sus límites, para seguir construyendo nuevos sentidos frente a las relaciones de poder y los discursos dominantes. No en vano se promueve, ante todo el fortalecimiento del sujeto, educando – educador, esto es, fortalecer sus estrategias para resistir desde lo fundamental: una subjetividad ética, estética y política.

La lógica dialéctica, entonces, ha permitido que la propuesta “juegue” constantemente con sus posibilidades, “dialogue” de manera enérgica con los actores de la práctica pedagógica, partiendo de las subjetividades que entran a ser parte del mismo (docente, estudiantes, comunidad educativa en general), con el fin de mediar en la proposición de nuevos horizontes, más incluyentes. Y, finalmente, permite que “exprese” aquello que considera debe ser expresado, criticado, transformado, en la misma cotidianeidad de la clase, en la inmediatez de la vida diaria, objetivando de este modo ésta conciencia colectiva, esta construcción naciente de la deconstrucción realizada en el acto dialógico y crítico de la filosofía como caja de herramientas.

## **b.) El proceso de empoderamiento de las “arracachas al poder”**

El proceso anteriormente descrito en la parte I no ha narrado el sentido del nombre propuesto para el grupo “Arracachas al poder”, el cual surgió de una manera espontánea, por parte de una estudiante del grupo, quizás, inspirada en una conversación que se tuvo al interior del grupo sobre el sentido horizontal de la propuesta, en tanto fractal, o como rizoma, esto es, como aquella planta que se multiplica en cada una de sus ramas o partes, en tanto que sirven de raíces para seguir creciendo como una planta independiente, del mismo modo que lo hacen los tubérculos, como la papa, o la arracacha.

Si bien, esto en un principio no se hizo de manera muy consciente sirvió para que, en una reflexión posterior con los estudiantes, se develara el sentido de la propuesta, que se había instaurado en su nombre: Arracachas al poder. O lo que es lo mismo, un colectivo, poblado por diversos sujetos, que no establece jerarquías, sino que más bien produce subjetividades éticas, estéticas y políticas, que se fortalece cada una desde su ser, mientras que, de este modo, le da potencia al resto en tanto colectividad, a la vez que ésta fortalece a cada uno como sujeto.

Pues bien, ésta es la metáfora afortunada de este proyecto concreto, pues como hemos visto, surge de la reflexión propia del docente, como una ontología crítica sobre su devenir histórico, que lo conlleva a formular una metodología de empoderamiento personal, de potenciación de sus propias habilidades y saberes, en el proceso de construcción de sí mismo. Proyectándolo, así mismo, en una estrategia pedagógica que encierra, no sólo ésta búsqueda de sí mismo, sino también la búsqueda de sí en los demás, en los estudiantes, con quienes día a día pondría a prueba, y potenciaría, su subjetividad y su libertad, así como potenciaría la de ellos. Martínez (2009) lo enuncia de este modo:

*“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).*

Así, en clave foucaultiana, la herramienta fundante y fundamental, es esta crítica de sí mismo, propuesta como estrategia de resistencia del docente líder, ante las prácticas y discursos que circulan en la escuela y que, de este modo, pueden ser cuestionados y transformados, como una práctica de libertad desarrollada desde el límite, desde los espacios de fuga. La ética performada surge, y se mantiene, como estrategia personal de empoderamiento desde el quehacer cotidiano del docente y es, desde ahí, que busca su multiplicación en la subjetividad del estudiante. En palabras de Freire (2002) “nadie libera a nadie, nadie se libera solo, nos liberamos en comunidad”.

La reflexión filosófica que da pie al proyecto sirve como estrategia o herramienta de deconstrucción de las prácticas y de los discursos, como una genealogía de las propias prácticas y saberes, de lo que se piensa, se dice y se hace dentro del aula, lo cual se enmarca, a su vez, dentro de una lógica estructural que debe, también, ser deconstruida desde una arqueología foucaultiana, llevándonos a una ética de sí como resistencia.

La propuesta concreta de las arracachas, al ser una propuesta sui generis dentro de la ética performada, permitió que se pusieran a prueba la misma desde sus límites, pues no sólo se realizó por fuera del aula de clase como tal (y lo que ésta encierra como institución), sino que se

produce desde la libertad misma de quienes la ejecutan, docente y estudiantes, poniendo a prueba la ética performada desde el borde, desde el límite entre lo institucional y lo propio.

Al ser esto posible, resultaba inevitable encontrar las reacciones que produjo, en tanto que se considere como una propuesta que pone en riesgo la “seguridad” que el sistema institucional garantiza bajo las prácticas “anatomopolíticas” (Martínez, 2013) de las “formaciones”, por ello, otra metáfora afortunada quizás sea el título de la creación artística: “De – formación en formación”, considerando que la palabra “formación” implica, al parecer, que antes de la misma quizás exista algo “deformado” que requiera de esta “formación”. Ello tanto a nivel pedagógico, suponiendo que la escuela “forma”, como a nivel micro, al suponer que, en la formación, como practica institucional, se está formando aquella deformación.

La práctica de las formaciones en la escuela como tal encierra muchas de las cuestiones que dan pie a la ética performada y que se evidencian en el proceso de arracachas al poder: ¿debe existir una jerarquía incuestionable entre adultos, expertos o directivos – docentes y los menores, ignorantes y estudiantes? ¿Esta “superioridad” se sustenta en algún discurso dominante que permita considerar esta relación de poder como algo inamovible? ¿Permite este tipo de jerarquía instituida ejercer una violencia simbólica en pro de mantener el statu quo? ¿Esta lógica escolar, que se instaure, es la misma lógica de un sistema mayor denominado “mercado”, es decir, la configuración de sujetos como “productos”? ¿Debemos enseñar a los estudiantes a ser personas obedientes para que puedan ser “sujetados” a otra red de relaciones de poder incuestionable: la sociedad?

Las Arracachas al Poder, en tanto rizomas, o raíces, se han fortalecido a sí mismas, han detectado su poder frente a los discursos dominantes, han llegado a cuestionarlos para

entenderlos, para enfrentarlos desde la construcción de su subjetividad, constituida desde el fortalecimiento que implica la construcción también de la comunidad, deconstruyendo los sentidos que se han venido implantando en su cotidianidad irreflexivamente.

Se han encontrado con las dificultades que este proceso encierra, en tanto que los adversarios no son solamente sujetos dogmáticos e irreflexivos, sino también instituciones que requieren del cambio desde cada cual, desde todos, por lo que su apuesta radica en seguir construyendo sentidos, desde el diálogo, desde la comunidad, desde la reinención y la transformación, desde el aula, desde la filosofía, desde la ética y desde las artes. Su empoderamiento se hace evidente desde el momento mismo que han asumido éstas herramientas como personales, como propias, sin necesidad de suponer otras formas de poder más que el de sí mismos como sujetos críticos, comunitarios y, por esta vía, sujetos de cambio.

Una consideración, al respecto del papel de la escuela en la constitución de subjetividades, hecha por Adorno (1998) cuestiona que la misma se centre en la formación, tipo militar, desde la obediencia, pues ello conlleva a configurarlas como subjetividades acríticas, lo que para Adorno, conllevó al Holocausto Nazi, a la falta de responsabilidad personal de los militares en la guerra, bajo la premisa “sólo estaba siguiendo órdenes”, muy común también en Colombia, bajo el ejemplo de las ejecuciones extra judiciales, o “falsos positivos”.

Si lo que se pretende con la escuela es la configuración de subjetividades críticas no se entiende porque se habla de una autoridad incuestionable, innegociable entre docentes y estudiantes, como tampoco se entiende cómo se puede considerar que la escuela es un tránsito del autoritarismo del hogar a la “exacerbación” de la democracia plena, si es gracias a la existencia de la democracia que podemos desarrollar una sociedad más justa, incluyente y

diversa, la cual implica la participación activa de todos los sujetos como sujetos de su propia libertad y que, por lo tanto, debe ser ejercida en la escuela, en tanto laboratorio de la vida en sociedad.

Si la lógica que se implementa desde las directivas de una institución educativa supone que los estudiantes son incapaces de tener un pensamiento crítico y autónomo, o que el mismo es propio de su “etapa” de maduración, en la forma de “crítica sin sentido”, pero debe ser censurado y no se le debe “dar cámara”, entonces, la pedagogía de la que hablamos no es más que una pedagogía que se sustenta en la suposición de su incapacidad, como menores de edad, para llevar a cabo la vida en sociedad, y que por lo tanto, debemos promover una *anatomopolítica* que desconoce la subjetividad misma del estudiantes, la inferioriza hasta el punto de no querer escucharla, por considerarla obvia y carente de todo sentido crítico. En palabras de Ranciere:

*“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, 16)*

Si bien, estas consideraciones salieron a la luz por extrapolar, por parte de las directivas, el sentido de la propuesta “de-formación en formación” como una crítica irrespetuosa que pone en juego la autoridad de los directivos o del adulto y haciendo oídos sordos a la crítica real contra la violencia simbólica ejercida por aquellos, sirvió para dar cuenta los presupuestos que esconde, pues hizo evidente que la violencia simbólica se legitima, se naturaliza hasta el punto de hacer “oídos sordos” a la misma, de invisibilizarla, de no ver en el producto artístico la fuerza y violencia de las palabras, en la expresión del estudiante imitando la expresión de los directivos.

Es por ello que no se comprende, tampoco, cómo se intenta desvirtuar la crítica que hacen los estudiantes como algo “natural” en su proceso, como algo a lo cual no se le debe “dar cámara”, en tanto que se considera como algo sin fundamento, sin un sustento teórico fuerte, juzgando al todo por la parte, juzgando al producto sin siquiera indagar sobre su proceso, dándole mayor importancia al empaque y no al contenido.

Quizás ello se veía venir desde que iniciaron las reacciones, pues sin ver el video, a oídas de lo que se dice, se lleva a cabo un enjuiciamiento del mismo, el cual se mantuvo como prejuicio a la hora de ver efectivamente el mismo. Interpretando, sin escuchar y sin evidencias, lo que se quiere. Y lo que se quiere es, quizás, mantener el discurso dominante de la escuela fundada en el siglo XIX, bajo las relaciones de poder que ejercen los directivos – docentes del siglo XX, sobre unos estudiantes “acríticos” del siglo XXI, reconstruyendo la frase de Zubiría (2013).

Es por ello que se hace imperativo que cada directivo – docente, haga una crítica ontológica de sí mismo, de vele en sus saberes y practicas los discursos con los se ha configurado su subjetividad, haga una reflexión acerca los límites que le imponen a su propia libertad y cómo estos límites se traspasan a los estudiantes de una manera inconsciente, condenando al perpetuo error a los mismos.

Quizás en Colombia la educación innovadora nos ha llegado tarde, quizás esos discursos del siglo XIX se han perpetuado generación tras generación por falta de un pensamiento crítico y transformador, quizás cada uno de nosotros seamos víctimas de un sistema discursivo heredado desde la colonia, y sin quererlo nos volvemos victimarios al suponer que “si así funcionó conmigo, así mismo debe funcionar con los demás”. En cuyo caso debo, como docente líder, también hacer un “mea culpa” si ha caído en el mismo error, solo que bajo la fortuna de haber

sido educado en la Escuela Pedagógica Experimental, en el CAFAM, en la Universidad Nacional de Colombia, en el teatro (popular) y en su papel político, en las instituciones educativas innovadoras en la que trabajó, en las instituciones de formación pedagógica de las que hizo parte (Universidad Minuto de Dios) y de las que aún hace parte (IDEP, CINDE –UPN), y que han inculcado en él la búsqueda de una pedagogía innovadora, renovadora, transformadora, crítica y resistente a los prácticas y discursos que aun rondan por la escuela.

Es así que la propuesta pedagógica “ética performada” encierra una ética de sí, una forma de resistir del docente líder, primero como sujeto, como persona, como crítico ontológico del presente, luego como docente, como investigador de la educación, como filósofo y como actor, no solo escénico, sino como actor de su propio destino. Las “arracachas al poder” han fortalecido tanto la propuesta pedagógica, la apuesta personal del docente, al mismo tiempo que se han fortalecido a sí mismas, en un proceso fractal, rizomático, en búsqueda de una libertad más verdadera, de un posible buen vivir, de un sentido ético y estético de la existencia. En palabras de Martínez (2009):

*“Por consiguiente, se entiende por ética un arte de vivir, una estética de la existencia individual, un esfuerzo por desarrollar las propias potencialidades, una aspiración a construirse a sí mismo lejos de las exigencias de obedecer a un sistema de reglas o códigos que se pretenden universales. Así es como, la ética del cuidado de sí presenta cuatro aspectos que se tendrán en cuenta en una arqueología y una genealogía en la constitución de una nueva subjetividad.” (Martínez, 2009, p.145)*

Estos cuatro principios que menciona Martínez sobre la ética de sí de Foucault, se enarbolan como los principios que la ética performada mantendrá en su horizonte investigativo:

1. Ocuparse de sí: ser soberano de sí, ejercer autodominio, ser independiente.



2. Desaprender los malos hábitos: deshacerse de las opiniones falsas aprendidas de la multitud.
3. Combatir permanentemente: Usar las nuevas técnicas de sí constantemente en la vida diaria.
4. Practicar en la vida misma: Aplicar las técnicas de sí a fin de vivir tan bien como se debería, interactuando con los demás para aprender de ellos lo mejor para dicho fin.

Si bien, la ética performada aún depende en gran medida del apoyo institucional del lugar donde se gestó y se desarrolló, la propuesta logra su independencia desde el momento mismo que cobra sentido como una propuesta que puede trascender los muros de dicha institución, ser implementada en otras instituciones, u organizaciones que tengan el mismo fin de promover subjetividades éticas, estéticas y políticas fortalecidas. Proyectando su impacto no solo en el ámbito escolar, sino también como propuesta cuyo horizonte es la construcción colectiva de comunidad, de sentido crítico, de sentido común, de expresión artística, de subjetividades, inacabadas por definición, de una sociedad democrática participativa, diversa, incluyente y emancipada, en un eventual pos acuerdo de paz en Colombia. Arcila (2015), al concluir el estudio sobre Corporeidad y Arte en la escuela, destaca el sentido de la propuesta pedagógica:

*“Este proyecto, junto al de “Ética Performada”, son potencialmente claves en el terreno del arte en la educación, particularmente de las artes escénicas en contextos pedagógicos, pues potencian la práctica docente mediante el arte, como contexto y herramienta pedagógica para tejer sentidos colectivos.” (Arcila et al, 2015, p.111).*

Los rumbos y caminos que la Ética Performada puedan seguir labrando, dependerá en gran medida de la subjetividad del docente, del fortalecimiento de sí, del apoyo institucional que

reciba, dentro o fuera de la IED José Francisco Socarrás y de las semillas que haya sembrado en subjetividad de los estudiantes participantes de la propuesta. Aún queda mucha tierra por andar y tanto el docente, como el proyecto, siempre estarán en un proceso de construcción de sí mismo con los demás. Galeano (2012), quien en el camino de éste proceso nos dejó, ha dicho: “libres son quienes crean, no quienes copian, y libres son quienes piensan, no quienes obedecen. Enseñar, decía El Loco, es enseñar a dudar.”

## BIBLIOGRAFÍA

- Arcila, Jorge. Corporeidad y arte en la Escuela. (pp.95 – 113) En Aranguren, C. Rubio, D. Marín, D. González, F. Riveros, H. Rodríguez, H. ...& González, V. (2015). *Saberes, Escuela y Ciudad*. Bogotá: Serie investigación IDEP.
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no Actores*. Barcelona: Alba editorial.
- Adorno, Th. (1998). La Educación Después de Auschwitz. En *Kadelbach, Ed. Educación para la Emancipación*. (Pp. 79 – 92). Madrid: Ediciones Morata. Recuperado en: <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/adorno-theodor-educacion-para-la-emancipacion.pdf>
- Cuesta, J. (2011). El juego como motor en el proceso teatral. Tesis Doctoral. Institut de Teatre – UAB. Recuperado en: <http://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/199907/TREBALL%20DE%20RECERCA.pdf?sequence=1>
- Forero, P. (2015). *Estudio sobre saberes y mediaciones circulantes en Experiencias significativas en la temática “arte y Corporeidad” en instituciones educativas distritales*. IDEP – PUJ. Bogotá. Recuperado en: <http://www.inventariobogota.gov.co/index.php/es/finish/87/1682/0>
- Foucault, M., Pons, H., Ewald, F., Fontana, A. & Gros, F. (2002). *La Hermenéutica del Sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire (2002). *La pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno editores.

Galeano, E. (2012) *Los hijos de los días*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, abril de 2012.

Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.

Liotard (1989). *¿Por qué filosofar? Cuatro conferencias*. Barcelona: Paidós. Recuperado en: <http://www.olimon.org/uan/lyotard-por-que-filosofar.pdf>

Martínez, Jorge (2009). Arqueología y genealogía para una nueva subjetividad: la ética del cuidado de sí. En *Miradas sobre la Subjetividad* (pp. 131-158) Bogotá D.C.: Unisalle.

Martínez, Jorge (2013). El dispositivo: una grilla de análisis en la visibilización de las subjetividades. En *Revista Tabula Rasa* (19) pp. 79-99.

Rosas, R. Balmaceda, C. (2008). Piaget, Vigotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces. Buenos Aires. AIQUE Grupo Editor.

Sanabria, F. Mora, H. Piñeros, R. (2012). Educación, Subjetividad y Territorio. En *Ciudad PazAndo*. (Vol. 5, Num. 1) Recuperado En <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/cpaz/article/view/7277>

Sarmiento, R. (2010). *Construcción de valores en la vida cotidiana con estudiantes del Quinto Ciclo de la I.E.D. José Francisco Socarrás de Bosa*. (Proyecto de Aula). Universidad Minuto de Dios. Disponible en: [https://docs.google.com/document/d/1qLR8WcJA1olt\\_AMni-qM3nU71Tpeb71dwyPuDcgTn7k/edit](https://docs.google.com/document/d/1qLR8WcJA1olt_AMni-qM3nU71Tpeb71dwyPuDcgTn7k/edit)

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>

Sarmiento, R. (2015b). *Ética Performada: Estéticas de una subjetividad fortalecida*. I Bienal de Paz y Educación. San Agustín, Huila. Coloquio "Filosofía y Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas". Bogotá. Disponible en: <http://eticaperformada.jimdo.com/nos-otros/>

Sarmiento, R. (2014a). *Ética Performada*. Encuentro Arte y Corporeidad en la Escuela. Bogotá, IDEP, marzo. Disponible en: <http://eticaperformada.jimdo.com/nos-otros/>

Sarmiento, R. (2014b). *La Ética es una Cuestión de Estética*. Encuentro de Nuevas Prácticas Pedagógicas para la Convivencia en la Escuela y en el Entorno. IDEP – UAQUE. Bogotá. Disponible en: <http://eticaperformada.jimdo.com/nos-otros/>

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

Zubiría, J. (2013). El Maestro y los Desafíos a la educación en el siglo XXI. En *Revista virtual REDIPE*. N° 825. Recuperado en: [https://issuu.com/redipe/docs/boletin\\_825](https://issuu.com/redipe/docs/boletin_825)

## ANEXOS

### GUIONES DE LAS PRESENTACIONES

#### **Presentación teatral foro feria local:**

Estudiante 6: (Presentadora): hola buenos días nosotros vinimos a presentarles cinco escenas que hicimos que decidimos denominarla “De – formación en formación”. Entonces bienvenidos a Ética Performada.

Primera Imagen: (coordinadores al lado derecho, estudiantes en fila al frente (lado izquierdo). Dos niñas cogidas de la mano, un niño con audífonos, niña sin camiseta del uniforme, niño con la camisa del uniforme desarreglada)

Coordinador: (coordinadora le señala las niñas y le dice algo al oído, golpea la mesa con violencia y se dirige a los estudiantes) Niñas! ¡Que es ese cabello! Y Usted ese maquillaje (les golpea las manos para que se suelten) ... ¡Y usted! ¡Que no se le note la localidad de Bosa!... ¡La camiseta de la sudadera! (Problemas de audio)

Coordinadoras: (los organiza en fila y se los lleva)

Segunda Imagen: Profesor sentado con mano bajo la mesa, estudiantes mayoría mujeres lo rodean, una sentada encima de la mesa con postura sugestiva) ...

Profesor: saben qué? Con esto... (señalando debajo de la mesa a su entrepierna) con esto... Van a pasar el año (saca un cuaderno de calificaciones).

Coordinador: profesor! Que está haciendo! Retírese! Ustedes a formar!

Tercera Imagen: tres estudiantes hincados, la profesora llega y se inclina hacia el coordinador que esta sentado y sostiene un palo negro largo)

Profesora: oh señor (...)

Coordinador: (le grita algo a la coordinadora)

Estudiante: (se levanta) estoy mamada de que usted nos esté humillando!

Coordinador: Ejecútenla!

(Dos hombres la tumban al piso y se la llevan, se congela la imagen... la profesora se lleva a los otros estudiantes con un gesto de las manos) Coordinador grita A desayunar!

Cuarta imagen: coordinadora parada a la izquierda, estudiante sentada en un comedor, estudiantes haciendo fila con bandejas...

Coordinadora: (golpeando la mesa de la estudiante) bueno bueno porque no está comiendo apúrele que viene más gente! (después coge la comida –unos chitos- y se la embute)

(entra coordinador y tapa la escena): Aquí no ha pasado nada! ¡a formar!

Quinta Imagen: (estudiantes formando en tres filas, coordinador frente a ellos dice: ¡estamos mamados de que no sepan formar! (Caminando hacia ellos) Usted métase eso sea macho usted ese uniforme! ¡Qué es eso! ¡Quítese eso (cachucha)... (empujándolo al piso) eso no es del uniforme señor! Usted maquillaje de (puta) o qué? (Ella responde: ¡qué le pasa respete!) ¡Y usted! Nancy el tarrito del maquillaje!

Coordinadora: ¡que le pasa niña no ve que yo si estoy vieja o que!

Estudiante: grita

Salen coordinador, estudiantes salen marchando al tiempo.

Salen músicos: tocan guitarra y tambor y cantan una canción con una parte en rap llamada

### **Guion del VIDEO “De- formación en formación” por Arracachas al poder**

En letras ¿Qué queremos?

Estudiante 6: queremos expresar algo que no nos permiten expresar en el colegio, sino que lo vamos a hacer a través de lo que sabemos hacer...

Letrero: Comenzamos...

Letrero: un día en formación.

Coordinador: jóvenes estamos cansados de que no sepan formar... haber joven...

Coordinadora: haber muévanse, muévanse.

Coordinador: ¡quítese esa camiseta joven! ¡Señorita los rines de bicicleta (“vicicleta” en el texto) para otro lado... Buenos días Jóvenes!... respondan que no les estoy echando un madrazo!!....

Coordinadora: Ustedes ¡allá! (se dirige hacia ellos...)

Coordinador: Les vamos a dar las indicaciones de esta semana... por favor la entrada es a las 5:50, de una vez entran al comedor... que no se les note la nevera vacía! ¡No tienen que pelearse la comida con las ratas! ¡Y además de eso que no se les note la localidad!... ¡Señor esa chaqueta! ¡No se equivoque de lugar!!... ¡Señorita! La de allá... ¿No le alcanzo el tiempo para quitarse el maquillaje del bar hacia acá? ... por favor las niñas tengan dignidad y sean persona! ... formen bien y pasan al comedor! ¡Gracias! (los chicos se van marchando en bloque).

Letrero: Vamos al salón de clases

Profesora: muchachos, en la clase de hoy vamos a hablar de William Shakespeare, quisiera saber ¿qué conocen acerca de él?

Estudiante: es de clase celebre

Profe: Exacto. ¿De qué obras literarias han escuchado hablar?

Estudiante: De romeo y Julieta.

Estudiante: De Hamlet

Estudiante: De dragón ball Z

Estudiante: Profe profe no se le olvide que había tarea (Los demás estudiantes: Bullicio)

Profesora: Hablando de romeo y Julieta, ¿conocen alguna frase de aquella obra?



Estudiante: Ser o no ser

Estudiante: ¡No esa es de Hamlet!

Estudiante: ¡Ah, no matarás al prójimo!

Profesora: ¡No esa es la biblia!

Llegan los coordinadores

Coordinador: ¡Buenos días!

Estudiante: ¡Buenos días!

Coordinador: ¡que no se les note la localidad! Profesora como va a hacer clase así?... ¡Jovencita el Blazer!...

Coordinadora: ¿Ustedes dos qué?

Coordinador: ¡Siéntese bien!

Coordinadora: ¡Qué es ese maquillaje! ¡Límpiese! límpiese eso!... (quitándole el celular a una niña que lo usaba) nos reclama el celu con sus papás!

Coordinador: ¡joven siéntese bien! ¡Derecho! (a un niño que esta recostado en la mesa con una chaqueta encima) Está despierto o qué ponga atención! A dormir donde los trasnocharon! ... Señorita en la playa o qué?... ¡Oiga joven le estoy hablando!

Tercera Escena: ¿Somos robots?

(Dos columnas de estudiantes enfrentados, con dos coordinadoras al final de las hileras, por entre las dos columnas pasan estudiantes a quienes van modificando su postura, sus prendas, les ponen bien el uniforme, les quitan los aretes, los “arreglan” .... Suena un sonido robótico y el video es editado para que se vea a mayor velocidad)

Letrero: COSAS QUE NOS DISGUSTAN

Estudiante 7: Por ejemplo, la vez pasada nos dejaron a los décimos igual formando y nos pusieron a cantar el himno nacional, yo no sé cómo cinco veces, que cantando el himno nacional entonces somos colombianos y somos más gente...

Estudiante 8: cada quien tiene su forma de pensar diferente y hay que respetarla, por ejemplo, si, digamos, los coordinadores, digamos Nancy (Estudiante 7: Nancy y Víctor) (risas) si Nancy que se las da de re cristiana y nosotros pues le respetamos eso! por ejemplo si alguien es metalero pues le tienen que respetar su cultura, al igual si es rapero o si es rastafari...

#### LETRERO: AHORA UNA CANCIÓN

(Aparecen tres estudiantes en el techo de la institución: uno cantando con su guitarra, una niña que canta y uno que toca el tambor)

(Alternativamente muestra fotos del video y una historia que cuenta una historia de un personaje joven que en medio del desespero se ve obligado a saltar por una azotea, muestran primero que ya cayó con sangre en la cabeza, luego como llego a la azotea).

“¿Pero que les sucede?” (Título provisional) por Estudiante 19

y ehh ehh ehh.... Y nadie, ¡nadie escuchó! ¡Oh!

Escucho pensamientos que me van a enseñar

Escucho me acaricia el viento con su suavidad

Escucho atentamente al tiempo me enseña a amar

Escucho el Egoísmo muchos me quieren atacar

Escucho la impaciencia, pero yo voy a esperar

Escucho que las voces hablan cosas que no saben

Escucho que van a llegar a donde nadie alcanza

Pero uno le ve ganas de ir atrás y no adelante

Escucho que mataron a fulano por robarle

Escucho a un recién nacido abandonado por su madre

¡Escucho que debía y éste decidió matarse!

¡Escucho que la ira lo llevó a dispararle!

¡Escucho muchas cosas que me vuelven loco, oooh oooh!

¡Escucho muchas cosas que no tienen modo! (Coro)

¡Pero que les sucede hacer lo que no deben no!

¡Si la paz ellos quieren entonces que lo demuestren! ¡Que lo demuestren!

¡Pero que les sucede hacer lo que no deben no!

¡Si la paz ellos quieren entonces que lo demuestren! ¡Que lo demuestren!

Escucho un movimiento no se va deteniendo

Yo escucho un monótono sufrimiento

Solo quiero un momento y que se piense

Que se considere quiero ver a toda mi gente

Unidad con un mismo fin y a la guerra entre nosotros darle su fin blin blin

Vamos caminando y a seguir luchando

Pues yo soy lo que voy formando y lo que dicen de mí no me puede (detener) (Coro)

¡Pero que les sucede hacer lo que no deben no!

¡Si la paz ellos quieren entonces que lo demuestren! ¡Que lo demuestren!

¡Pero que les sucede hacer lo que no deben no!

¡Si la paz ellos quieren entonces que lo demuestren! ¡Que lo demuestren!

FIN (SALEN CREDITOS)

## NARRACIONES Y ENTREVISTAS

### **La experiencia de las “Arracachas al poder” (Narración Final del Docente líder)**

Al iniciar la experiencia concreta de las “arracachas al poder”, como se ha narrado anteriormente, el objetivo consistió en lograr un proceso de empoderamiento concreto con un grupo de estudiantes de diversas áreas vocacionales, en un proceso “casi” típico de la ética performada, ellos de diferentes cursos de once y un curso específico de décimo. Digo casi típico pues tenía factores que lo distinguían de una clase normal: 1). Era de libre elección. 2). Era en contra jornada, solo dos horas a la semana y 3). Tenía objetivos diferentes, como lo fue el de la sistematización y como prueba de una metodología más abierta.

El criterio que se tuvo para convocar varios cursos de once y tan sólo uno de décimo, consistió en que mientras los cursos de once ya tenía un largo proceso desarrollado en las clases de ética performada, un año y medio, los de décimo tan solo tenían un breve periodo de seis meses, por lo que la convocatoria se realizó invitando a una gran cantidad del grado decimo (vocacional teatro) y un pequeños grupos de los de once, de acuerdo a la diversidad vocacional (teatro, música y artes), logrando que el grupo resultante fuera la mitad de once y la otra mitad de décimo. De este modo, podíamos avanzar tanto en un proceso de empoderamiento a largo plazo, undécimos, como el de un proceso más corto, décimo, pero el cual tendría la ventaja de tener un año más de trabajo en el 2016.

La convocatoria inicial se hizo de la manera más abierta posible, invitando en el aula a todos los interesados a participar en un proyecto en contra jornada, solamente en el caso del grupo de teatro la convocatoria se hizo más cerrada, pues se percibía un mayor interés, desde mucho antes, de un grupo determinado del curso, a quienes se invitó primero y accedieron, por lo que no se invitó a nadie más de ese curso, debido a la limitación que se imponía de tener una cantidad máxima de 40 estudiantes, con el fin de no desdibujar la cantidad promedio en un salón de clase normal. Así, se tuvo que dividir la convocatoria por un máximo de 7 estudiantes de cada una de las tres modalidades de once y de 15 a 20 estudiantes de la modalidad teatro de décimo, donde la convocatoria fue totalmente abierta. De este modo, sin más convocatoria, se lograron reunir 40 estudiantes en total para las primeras sesiones.

Antes de comenzar fue necesario contar con el apoyo de la rectora para llevar a cabo este proyecto en contra jornada, así como para poder generar una circular informativa, desde rectoría, a los padres de familia, la cual a su vez funcionaría como autorización firmada por los mismos, para que los estudiantes pudieran asistir. Sin embargo, dada la premura del tiempo, la rectora no estaba el día que debía ser enviada la circular a los padres, y así poder empezar ese mismo miércoles, por lo que tal circular no tenía su firma, aun cuando si tenía su visto bueno.

El miércoles 29 de julio de 2015 se hizo la primera reunión, a la cual no pudieron asistir todos por diferentes motivos, en especial por la presentación de las pruebas SABER que ocurriría el 2 de agosto. Ese día iniciamos con la búsqueda de un salón disponible, nos reunimos en el mismo y el docente líder presentó en el tablero los rasgos generales de la propuesta, sus objetivos y las fechas de posibles presentaciones. Después de esta breve presentación salimos del salón a realizar una dinámica de integración, tras la cual se les invitó a dialogar sobre los intereses de cada uno para llevar a cabo la propuesta, siguiendo la pregunta “si pudieras cambiar algo de la escuela que cambiarías, por qué y cómo lo expresarías en una creación artística”.

La segunda reunión, el 4 de agosto, nos reunimos en el amplio salón de danzas, a la cual asistieron la totalidad de los estudiantes que aceptaron, en ese espacio lo primero que hicimos fue una actividad lúdica de integración, tras la cual nos reunimos para dialogar sobre los intereses de los estudiantes, sobre sus críticas. Dialogo que desembocó en la reunión por sub grupos de trabajo según la vocacional artística, con el fin que dialogaran sobre la forma de sus propuestas en dichas artes. Al final de la sesión los estudiantes se volvieron a reunir para compartir con los demás las propuestas que se generaron.

El tercer miércoles, 11 de agosto, tras la invitación por parte de la rectoría a disfrutar, a partir de la fecha, del complemento alimenticio que se les brinda a los estudiantes de lo jornada de la tarde, la dinámica lúdica inicio la sesión, se hizo una reunión general para dialogar sobre lo que habíamos acordado la sesión anterior y se generó el espacio de creación por sub grupos para la realización de la propuesta artística según la modalidad. Al final se compartieron y se dieron algunas opiniones sobre ello. Los de artes tenían la propuesta de un mural con el palacio de justicia y una frase de Jaime Garzón, los de música tenían un rap que hablaba sobre el tema de la discriminación y una composición, fusión rap/reaggue, y los de teatro habían consolidado una serie de imágenes congeladas, que se activaban con breves representaciones.

El cuarto miércoles, 19 de agosto, tras la actividad lúdica, se aceleró el ensayo de las escenas, los estudiantes de artes iniciaron su mural, los de música ensayaron sus dos canciones (un cover y una creación colectiva). Se logró, entonces, una creación escénica basada en el teatro imagen del teatro del oprimido, con un telón de fondo como el mural de los de artes y dos canciones: una para abrir y otra para cerrar la presentación. La presentación como tal no podía durar más allá de 10 minutos, por logística del evento “foro feria local SEA”, que se realizaría en las instalaciones del colegio, al día siguiente.

Esta presentación se organizó en cuatro semanas, no sólo con las actividades en contra jornada, sino que también se les abrió el espacio para la preparación, por sub grupos, en las horas de clase de la ética performada, cuatro horas en promedio adicionales en el horario curricular (los de teatro contaban con dos horas adicionales a la semana en comparación con las otras vocacionales de once que solo tenían cuatro). Incluso, en algunos espacios de clase fue necesario solicitar el permiso de otros docentes para que permitieran la salida de algunos estudiantes y pudieran reunirse con los pares de teatro de décimo, en el horario que éstos tenían clase de ética performada, así mismo, en las clases de artes vocacionales se solicitó apoyo de los docentes para que los estudiantes pudieran trabajar con sus propuestas.

El Jueves 19 de agosto se hizo la presentación dentro del foro local, los estudiantes fueron convocados a primeras horas para su preparación y ensayo de la propuesta, ése mismo día el docente líder tenía la presentación de una ponencia en el foro sobre la ética performada y también se dispuso de un salón para la socialización de la mayoría de creaciones artísticas plásticas que habían hecho los estudiantes en clase durante ese año, la misma fue puesta y dirigida por el sub grupo de artes de las arracachas, quienes tenían la misión de exponer el proyecto de clase frente a los asistentes al foro local, éste ejercicio contó con la colaboración de un profesor de filosofía, quien siempre ha apoyado a la ética performada, él estuvo presente durante el montaje de la exposición. Los estudiantes de teatro se prepararon con unos ejercicios de calentamiento, unos ejercicios lúdicos de concentración y disposición, un ensayo general antes de la presentación, la cual se hizo efectiva hacia la mitad de la mañana.

La presentación teatral tuvo como principal dificultad el aspecto técnico con el sonido, pues el colegio no cuenta como tal con una infraestructura técnica apropiada para este tipo de eventos, por lo que tuvieron que defenderse con sólo un micrófono disponible. El sub grupo de música

canceló la presentación de la primera canción pues tuvo una dificultad con la guitarra líder, su afinación y conexión con la cabina de sonido, por lo que solo hicieron la presentación de la canción de cierre, con el micrófono de mano ampliando el sonido de la guitarra acústica. Tras la presentación hubo una reunión en el salón para evaluar la presentación. (Ver guion de la presentación en los anexos).

Para el siguiente miércoles, 20 de agosto, se canceló la reunión con el fin de que se dispusieran para asistir el día siguiente al foro feria distrital SEA, en tanto que se logró el cupo para la misma gracias al reconocimiento que se dio al proyecto como una de las mejores 12 de Bosa y una de las mejores 100 de Bogotá, en el marco del foro feria local.

El jueves 20 de agosto salimos al foro feria distrital SEA, dispusieron desde la organización de dos buses para llevar a los cuarenta estudiantes. Llegaron al foro feria, recibieron sus aditamentos y bonos de comidas, el primero de los cuales se hizo rápidamente efectivo. En ese espacio de consumo del refrigerio se hizo un ensayo general de las escenas de teatro imagen que ya se tenían, dado que se tenía un espacio para la presentación del proyecto como tal, con la diferencia que esta vez no activarían las imágenes con acciones, sino que tan solo se presentarían la secuencia de imágenes, mientras que los estudiantes de artes harían una presentación oral del proyecto en general, en los escasos diez minutos que se disponía para ello.

Tras esta presentación y ver las demás presentaciones de otros proyectos, salimos a recibir el almuerzo, después del cual, tuvieron vía libre para ir a conocer los proyectos expuestos, las ponencias de referentes nacionales e internacionales, sin embargo, algunos decidieron andar juntos e improvisar un performance, denominado “abrazo colombiano”, para lo cual encontraron a su disposición unas cajas de cartón, unos marcadores (de un taller de expresión que había en el evento), realizando en estos cartones letreros que decían “abrazos gratis”, llevándolo por toda la plazoleta de eventos e invitando así todos los transeúntes de la SEA a ser parte de este abrazo colectivo, el cual consistía en el abrazo, un cántico y unos giros al ritmo del mismo abrazo colectivo conformado, los transeúntes permitieron fácilmente dicho abrazo y en todos los casos tras el saltar y dar vueltas con el mismo, salían del abrazo con una gran sonrisa.

Durante este performance los estudiantes se encontraron abrazando a algunos educadores alternativos, quienes, tras el abrazo, los invitaron a ser partícipes de un taller: uno con juegos,

otro con arcilla y modelación corporal. Actividades que resultaron muy gratas y enriquecedoras para los mismos. Tras las mismas se finalizó la jornada y regresaron a sus casas en los buses dispuestos para ello, espacio que fue muy divertido según los mismos estudiantes.

En la siguiente reunión, 2 de septiembre, se evaluó la experiencia, se hizo una dinámica lúdica y se hizo una nueva propuesta de cara a la siguiente presentación en el festival artístico de la institución: la maquina educativa, inspirada en las críticas a la educación tradicional que pudieron presenciar en el foro feria distrital SEA, lo cual fue ensayado acto seguido. En esta ocasión los estudiantes de teatro once no pudieron asistir por tener otra salida pedagógica.

En la siguiente sesión, 9 de septiembre, nos reunimos y dialogamos un rato sobre la propuesta de la “maquina” pero los ánimos no estaban muy dispuestos, se percibía cierto cansancio, por lo cual se centró la reunión en la lúdica, adicionalmente fueron invitados a almorzar dos veces.

El miércoles 16 de septiembre, tras la lúdica y el dialogo, ensayamos de nuevo la máquina con todos los participantes de teatro, los de música sus canciones y los de artes se unieron al ensayo de la máquina. En esta ocasión discutimos la posibilidad de hacer un video en lugar de presentación teatral, dadas las dificultades técnicas vividas y la necesidad de abrirles espacio dentro de la presentación del festival artístico institucional a otro grupo de estudiantes de once, de teatro, que no habían podido presentarse antes y tenían bastante disposición a hacerlo. Razón por la cual ensayamos grabando con el celular.

Al parecer, según cuentan algunos estudiantes de once, al día siguiente, radicaron una carta donde exponían su malestar frente al maltrato que venían sufriendo por parte de los coordinadores, lo cual desembocó en una reunión con los mismos, en la que se limaron asperezas, según su narración, no obstante, esto no les impidió continuar con el proceso del video, ni tampoco buscaron replantearlo.

El miércoles 23 de septiembre, hicimos una preparación desde los ejercicios y las lúdicas, algunos estudiantes llevaron vestuario y una cámara semi profesional para grabar el video, lo cual fue lo que se hizo en esa sesión. Tras estas grabaciones un estudiante se hizo cargo de la edición del video, en conjunto con algunas fotos y videos que se tenían del proceso.



Al día siguiente, el jueves 24 de septiembre, fue el festival artístico, el cual se organizó de una manera rotativa, pues por disposición de espacios y tiempos solo rotaban en el salón, algunos cursos. Se presentó el video, solamente en algunos cursos que rotaron, pues la dinámica hizo que se atrasaran algunos cursos y no se contara con el tiempo suficiente para mostrarlo, dándole prioridad a la presentación de los estudiantes de la clase de teatro. La presentación del video contó con la introducción de una estudiante de las arracachas, quien explicaba en términos generales en qué consistía el video y el proceso que se llevó a cabo para el mismo, aunque la presentación del video no se hizo siempre, si se hizo esta breve introducción.

Tras la presentación del video vinieron las reacciones, desde las directivas, el rector se dirigió al curso de décimo en el salón de clase (lunes 28 de septiembre) y se reunió con el docente líder y el equipo directivo (martes 29 de septiembre), para indagar y cuestionar el sentido del video, el contenido de estas reuniones ya se narró anteriormente (y sobre las mismas volveremos, más adelante, una reflexión para concluir con este proceso de análisis).

Luego de estas presentaciones y sus reacciones, iniciamos un proceso de reconstrucción colectiva de la memoria, el cual fue orientado por algunas preguntas y por un cronograma de actividades diseñado para recordar de manera general los lugares y los acontecimientos de la experiencia. Lo cual se realizó en principio de manera fragmentada, en el horario de clase. Primero una reunión con el grupo de teatro de décimo (miércoles 30 de septiembre), después con los estudiantes de undécimo (jueves 1° de octubre), mientras que los estudiantes de música y de artes realizaron unas reconstrucciones individuales de lo sucedido. Todo ello se sistematizó y se encuentra adjunto al presente documento.

El 14 de octubre se hizo una reunión con la mayoría de los integrantes para lograr una primera sistematización conjunta. Pero esta reunión se no logró mayor avance en esta tarea, pues se discutió sobre otras problemáticas que había en la institución, diferentes a las que se pretendía discutir. Así mismo, se quiso potenciar la escena de la máquina, para una futura presentación de tipo performático. La cual finalmente no se llevó a cabo, pues los estudiantes de once estaban en vísperas de graduarse y todos los demás se encontraban en cierre de notas y entrega de trabajos finales. Adicionalmente el docente líder tenía en su agenda el viaje a la conferencia de la CLACSO en Medellín en noviembre.

Sólo hasta el 27 de noviembre pudimos tener ésta entrevista final, en un espacio distinto al colegio, donde se narraron las experiencias y los aprendizajes que cada estudiante tenía sobre todo el proyecto. También sistematizado (y adjunto) para el presente escrito.

En el inicio del año siguiente se evidenció la pérdida de la asignación horaria las horas de teatro para el docente líder y sólo hasta el 9 de febrero del 2016 se hizo una reunión con las directivas y algunos docentes para socializar el video de la polémica. Reunión que también se encuentra en esta sistematización

### **Entrevista abierta miércoles 19 de agosto de 2015 (VIDEO)**

Rafael: ¿Cuál es el sentido de lo que estamos haciendo?

Estudiante 6: Porque queremos expresar algo que no nos permiten expresar en el colegio, sino que lo vamos a hacer a través de lo que sabemos hacer...

Rafael: ¿que es...?

Estudiante 5: ...Teatro!!!

Estudiante 8: (gritando) Arracachas al poder!!

Rafael: ¿Quien mas dijo algo?

Estudiante 1: Hacer una crítica artística frente a los problemas que vivimos a diario... no?

Rafael: ¿Cuales? ¿Por qué? como es una crítica artística?

Estudiante 3: hacer una revolución sana, con motivo de... por medio del arte.

Rafael: ¿cómo es eso?

Estudiante 3: o sea, cambiar lo que no nos parece que está bien, por medio del arte, o de mostrar lo que no nos gusta del colegio.

Rafael: “Denunciar” seria eso.

Estudiante 6: Denunciar las cosas que están mal...

Estudiante 1: De forma metafórica lo que hacemos

Rafael: De forma metafórica...

Estudiante 6: Cuestionar las cosas que están mal, o sea, que nos prohíben sin ninguna razón...

Rafael: ¿Por ejemplo...?

Estudiante 7: cosas sin sentido...

Estudiante 6: Pues lo que nos prohíben acá en el colegio, que dicen que no se debe hacer, pero que sabemos que no está tampoco está mal hecho...

Rafael: ¿Cómo qué?

Estudiante 7: como el maquillaje...

Estudiante 6: no, que no nos dejan expresarnos libremente...

Estudiante 5: Y las normas...

Rafael: Pero las normas tienen su sentido positivo y su...

Estudiante 6: No es que las normas están bien, lo que pasa es que las exageran...

Estudiante 1: la forma en que las utilizan es mal

Rafael: como es la forma en que las utilizan...

Estudiante 3: que nos oprimen mucho...

Estudiante 5: nos exigen mucho...

Rafael: Como los oprimen es que ustedes pareciera que son todos sufridos.

Estudiante 12: Es una forma de preguntarnos cosas que uno ya sabe, nos oprimen por ejemplo, como le digo yo, con palabras no, con actos, digamos las reglas que ponen, que no están bien, un ejemplo es un profesor que está ubicado ahora en la tarde, que pena que lo ponga de ejemplo,

ayer estábamos “dentrandó”, nosotros somos los de la mañana, para sacar unas fotocopias, se supone que si estamos en jornada contraria podemos ingresar con el carné y sin uniforme, solo traíamos la sudadera y no nos dejó sacar las fotocopias por lo mismo, que porque no traíamos el uniforme. Y sería bueno si son las propias reglas de él, que supuestamente está en la casa de él, son las reglas de él.

Estudiante 1: pero es que igual también tenemos que ver el punto de vista en el que puesta también tampoco pueden dejar entrar a cualquiera, pues...

Rafael: Pero ustedes entraron...?

Estudiante 12: pero nosotros ingresamos, abrió el celador, y él profe no nos dejó entrar porque si porque se le dio la gana, porque viene de otro colegio y viene a poner las reglas que colocó allá, así no son las cosas...

Estudiante 3: es que a nosotros hace rato nos vienen poniendo reglas por doquier, (...), hay mucho irrespeto...

Estudiante 1: o sea los coordinadores del colegio, o bueno las directivas de este colegio exigen el respeto que ellos no dan, no otorgan

Estudiante 3: Empezando por los coordinadores, por ejemplo, como se la va a ocurrir a un coordinador, que supuestamente es estudiado, irnos a decir que no se nos note la localidad, faltándonos al respeto con palabras a veces muy mal educadas, insultan a nuestros papás...

Estudiante 6: además también está insultando a nuestra cultura, que tenemos acá...

Estudiante 1. Además, los coordinadores tanto que critican Bosa y hasta viven acá...

Estudiante 6: Están cuestionando la cultura que hay acá en Bosa, sabiendo que ellos también pueden ser de acá...

Rafael: como la cuestionan, porque cuestionar es bueno, pero como así?

Estudiante 6: pues diciendo “ay se les sale la cultura de bosa”, yo no le veo nada de malo, yo vivo acá y no le veo nada de malo, ellos también viven acá...

Rafael: Aclaremos esa situación, eso no es solo criticar es menospreciar según entiendo

Estudiante 6: es como diciendo que somos como menos en comparación con las demás localidades, porque somos Bosa...

Estudiante 4: Es que lo que tiene Coordinador de Convivencia es que tiene que estar pisoteando todo el mundo, entonces lo que nosotros queremos hacer es una crítica frente a eso, pues no nos parece que nos tenga que andar menospreciando si igualmente todos somos personas.

Estudiante 3: muchas veces que porque ve en noticias que el colegio ha tenido problemas pero que colegio no ha tenido problemas ¿ no solo de bosa, también de Colombia, o sea la drogadicción es algo común en toda Colombia, en toda parte del mundo, las drogas, el alcohol, los condones, eso va en la personalidad de cada cual, entonces yo no creo justo que solamente que por son coordinadores o personas que vienen de otras instituciones, a decir, no es que porque vengo de otro colegio entonces vengo a humillar a este, porque son personas menos inteligentes, un colegio lleno de ladrones, de prostitutas, porque hasta prostitutas nos dicen por maquillarnos supuestamente, yo no voy a decir quien, pero lo dice, o sino que tenemos llantas en las orejas por usar aros grandes.

Rafael: bueno escuchemos acá la critica que están haciendo para pasar después a la propuesta positiva, o sea propositiva como tal, lo que ustedes proponen frente a eso.

Estudiante 10: otra cosa es que también ellos imponen reglas y nosotros estamos inconformes pero aun así las aceptamos, eeh, expresamos nuestro inconformismo acá, pues ya (Estudiante 1: la tarde nos da para eso, al no tener la presencia de los coordinadores pues tenemos como más libertad y pues lo de la tarde, pero tampoco se han puesto a pensar que por lo del manual de convivencia, yo creo que la mayoría de los que están acá lo hayan leído, realmente no creo, y no tienen conocimiento de lo que realmente tenemos y lo que ellos no pueden hacer. No sé, ponen reglas, nosotros las aceptamos sin tener en cuenta lo que ya hay y mirar que realmente lo que ellos no pueden hacer, y cambiar lo del manual de convivencia por algo que realmente respete a todos y tolere cualquier tipo de personalidad.

Estudiante 12: sigo con el ejemplo del profesor, ahorita es coordinador de la tarde, ayer que estaban en formación se supone que había varios estudiantes de la tarde que no portaban, o sea,

portaban prendas que no son de la institución, y nosotros que somos de la mañana y que solo veníamos a sacar una fotocopia y nos pone reglas que ni siquiera él cumple en la tarde, ósea vienen a poner reglas que ni siquiera él es capaz de dirigir las, de controlarlas en la otra jornadas, o sea está mal poner reglas solo a uno y a todos no, las cosas son para uno o para todos.

Estudiante 13: por ejemplo, en las formaciones nos tratan muy mal, por ejemplo, en la formación de ayer que nos hicieron quedar a todos los onces, porque supuestamente no estábamos formando bien, el coordinador John Jairo trato mal una muchacha de 1105 o 1104 diciéndole que se valorara solamente porque se estaba riendo, o sea que si yo me rio no me valoro? fue injusto porque o sea no tiene derecho a tratar a una mujer así, y mucho menos a una estudiante.

Estudiante 10: la otra cosa es que hay una negligencia con ciertos alumnos del colegio, entonces...por ejemplo el caso de la hija de Natalia, que también estudia acá, Natalia se hace en la puerta desmaquillando muchachas y la hija viene maquillada y no le dice nada, y lo de las uñas igual, las muchachas acá se pueden pintar las uñas, no se de un color pastel, y la hija se pinta las uñas de un color morado y no le dice nada, igual la negligencia que Natalia tiene con la hija y que a ella nadie la toca nadie le dice nada por ser la hija de Natalia.

Estudiante 1: los coordinadores tienen esa mañita de que siempre imponen cosas, o siempre están diciendo que hacer o que no hacer, pero ellos nunca la cumplen, ehh, Coordinador de Convivencia, o este tipo, siempre anda pegándole a la gente, y vaya a hacerle uno lo mismo y anda diciendo no se equivoque conmigo, no haga ese tipo de cosas.

Estudiante 7: Por ejemplo, la vez pasada nos dejaron a los décimos, igual formando, y nos pusieron a cantar el himno nacional, no sé como cinco veces, que cantando el himno nacional entonces somos colombianos, somos más gente...

FIN (por espacio en la memoria del celular).

## Entrevista Abierta 2 de septiembre de 2015

Rafael: Bien, describe la clase (primera escena) Estudiante 7...

Estudiante 7: Llega el coord., si como un coordinador, ellos están en clase y empieza a criticarlos, entonces hay unas lesbianas, entonces él les dice areperas, hay una rockera y les dice que es una atea, hay un mal vestido y le dice que es un borracho, hay como ñero, que creo que es Camilo, que le dice que no se le note la actitud de Bosa, que no sé qué, y bueno entonces ahí llega como la otra coordinadora, los organiza y se los lleva, como a hacerles un llamado de atención.

Rafael: ¿Y qué es lo que están criticando ahí?

Estudiante 10: La falta de tolerancia (Estudiante 7: con los estudiantes) las diferencias que tienen los estudiantes. (Rafael: con la diversidad...)

Rafael: y cuál es la imagen propositiva, cual es la imagen que debería de pasar ahí para construir la imagen que deberíamos construir ahora que es la imagen propositiva...

Estudiante 2: Que se respete la diversidad de pensamiento (Rafael: ¿Cómo? Pero con imagen, acciones concretas...) sería que en formación cuando estemos, se supone que estamos en formación en un descanso que, no sé, que, en vez de criticarnos, ehh, no sé, se paren y pues como que apoyen nuestra diversidad de pensamiento, y pues nuestra cultura, lo que somos nosotros...

Rafael: Hay que construir desde la imagen que ya está...

Estudiante 10: pero le daría lo mismo, porque si llegara la orientadora a decir algunas cosas, pues se verían más como que no me importa, me voy... pues no sé, como sería...

Rafael: O entonces desde la narración, con la imagen quieta, la imagen congelada, el narrador hace la propuesta, “pues nosotros pensamos que ta ta ta...” pero entonces cuales son las propuestas, las contrapropuestas a esa critica que hacen... la propuesta “propositiva” ... Estudiante 8 va a hablar, (Estudiante 5: Estudiante 8 está que se habla...)

Estudiante 8: qué? ¿Qué? sobre qué?

Rafael: (breve irrupción de distracción, se les recuerda que solo son 45 minutos de charla) Estamos hablando de la primera escena, la de la clase (Estudiante 7: ay! ¡En la que le dicen arepera! En esa... Qué sería la crítica y cuál sería la parte constructiva...

Estudiante 8: pero, pues es que eso tiene hartas críticas no? (no me grabe la “jeta” por favor, Estudiante 2: ay a mí me han graban con cámaras de televisión y con la carita así) ... emmm, en la clase, una es la discriminación (breve distracción) la clase, la discriminación, porque están discriminando la orientación sexual de las demás personas, ¿cuál era el otro? (Estudiante 7: el libre desarrollo) no la libre expresión (Estudiante 7: pues libre desarrollo de la personalidad) están criticando, o sea pues, cada quien tiene su forma de pensar diferente y hay que respetarla, por ejemplo, si, digamos los coordinadores, digamos Nancy (risas, por eufemismo,... Estudiante 7: Nancy y Víctor) se las da de re cristiana, pues nosotros le respetamos eso, por ejemplo si alguien es metalero pues le tienen que respetar su cultura, al igual si es rapero o si es rastafari... otra sería... qué más era?

Estudiante 7: Ahora lo bueno, para usted como sería lo ideal...

Estudiante 8: pues, por ejemplo, el día que fuimos a la Plaza de los Artesanos (Foro Feria Distrital SEA), por ejemplo, allá todo el mundo se respetaba su forma de pensar, o sea todos tenían una forma de pensar diferente, pero todos se respetaban, y era como, o sea, se interesaban por conocer las demás culturas, pero sin criticarlas...

Rafael: Porque dicen... Donde vieron eso que yo no lo vi...

Distracción TODOS: “en todo lado” “uno hablaba con cualquier persona y eran normal”...

Estudiante 2: En especial las personas que eran de otros países se vio eso, que respetaban muchísimo el pensamiento...

Se interrumpe por que la cámara no está grabando hacia quien habla, Stefanny es la que la maneja...)

--

Rafael: La escena del comedor quien me la describe...



Estudiante 14: yo! Haber... Bueno, en la escena del comedor nosotros queremos criticar que los coordinadores, especialmente la coordinadora, tiene que darnos más tiempo y no apurarnos tanto para poder comer, pues, así como a ella no le gustaría que digamos que la interrumpieran para comer y que la esté afanando pues nosotros tampoco, y también la escena del comedor describe como... (...) y amenazarlo con que van a cerrar la puerta temprano, o que, si no comemos con los chicos de primaria, que es menos...

Estudiante 5: Hay reglas, pero abusan demasiado

Rafael: Pero por qué creen que ella tiene que hacer eso, o sea cual es el afán de ella...

Estudiante 8: El afán de ella... si digamos nos tiene que afanar y eso, pero no es la forma correcta como ella lo hace... (Rafael: ¿por qué?)

Estudiante 7: de forma respetuosa...

Estudiante 14: Ella piensa que a los gritos lo hace a uno apurar...

Estudiante 8: cuando hicimos la escena ella siempre anda con el celular en la mano y entonces como se suponía que si le da mal genio lo que esta digamos hablando por el celular se desquita con nosotros...

Estudiante 14: (...) porque primero eso que uno llega primero a comer es una mierda entera y perdón la palabra, pero eso no tiene porque ser así, porque antes (Estudiante 7: nosotros estábamos bien!) a uno lo llamaban que fuéramos a desayunar, y ahora que es a la 6:30, cierran la puerta a las 6:25, como queriendo decir si llegó, llegó, o si no pues de malas, pero las cosas no tienen por qué ser así... era mejor cuando nos llamaban...

Estudiante 8: es que por ejemplo hay personas que viven muy lejos (Estudiante 7: y no llegan)...(Digresión ruido)

Estudiante 5: Pero es que eso también depende de la persona (Estudiante 15: si eso también depende de la persona...) pobrecitos (...) Estudiante 7 también vive lejos y nunca llega...

Estudiante 7: y nunca desayuno...!

Estudiante 2: No hay que ser conformista...

Estudiante 7: no desayuno porque no alcanzo a llegar...

Estudiante 2: Usted como vive allí no más...

Estudiante 5: ay no puedo decir nada, no puedo decir nada...

Estudiante 8: hay personas que viven en el “San Ber” y se vienen solos, para salir a esa hora es peligroso...

Estudiante 10: Si un profesor de una clase dice que de cuarenta estudiantes de un salón pasan diez y escoge al que se le da la gana, es lo mismo que el desayuno, los que llegan a esta hora desayunan el resto de malas...

Estudiante 14: Bueno y no es justo que uno llega al salón y ya le ponen una falla o un retardo por estar desayunando...

Estudiante 7: ahí como uno hace o come o llega temprano...

Estudiante 15: o que nos embutamos la comida, porque eso quieren, que nos embutamos la comida para llegar temprano al salón...

Rafael: Bien entonces esa son las contradicciones que hay que ver, que anotar, eso tiene que quedar en el registro para que el narrador lo pueda utilizar, no solo la imagen que habla por sí sola, si no que el narrador diga: es que no entendemos ¿cómo hacemos? Si tenemos que entrar hasta las 6:25 y hasta las 6:30 ya tenemos que estar en el salón o nos cierran la puerta, no entendemos cómo podemos hacer para estar en 5 minutos desayunados en la puerta del salón.

Estudiante 14: ay! Pero es lo que dicen los profesores que si los demás pueden entonces todos pueden, ¿quién va a poder hacer eso?

Estudiante 10: O comen o no comen...

(Digresión sobre el uso del uniforme, se les invita a terminar este tema primero para luego pasar al tema del uniforme en otra escena)

Rafael: bueno entonces que hacemos con el comedor, ¿la propuesta cual sería?

Estudiante 7: Que volvieran a hacer...

Estudiante 14: para mí la propuesta del comedor es que hagan como era antes, que a cada curso lo llamaban a pasar al comedor

[Continúa tema comedor desde Minuto 4:30 – hasta 5:55]

Rafael: Siguiendo escena, “formación”.

Estudiante 7: la formación es en la que estamos todos y que mandan a coordinación, y mandan a Estudiante 14 por el trapo para limpiar a una niña y a Estudiante 15 lo botan al piso por las expansiones.

Estudiante 14: en la formación hablamos más como de lo que hacen acá en el colegio cuando nos mandan a formar.

Estudiante 7: Criticar que ellos como que se sienten poderosos cuando hacen sentir mal a una persona por cualquier cosa...

Estudiante 8: pero es q nosotros somos bobos, sí somos bobos, porque por ejemplo yo leí en manual de convivencia, la parte del uniforme, y todo eso, y ahí no dice nada sobre el maquillaje, desde que estemos portando bien el uniforme y camisa, chaqueta, sudadera, tenis blancos, no nos tienen que molestar por candongas, o por maquillaje, o más en la forma en que ellos se refieren porque ellos las candongas o maquillaje o mucho labial entonces ya somos unas putas, y entonces venimos del trabajo supuestamente.

Estudiante 7: del cabaret...

R: esa situación hay que aclararla porque la vez pasada yo lo grabé, pero nadie me aclaro cuando fue que sucedió eso.

Estudiante 14: yo opino que, bueno...

Estudiante 18: que el otro día le dijeron a Camilo que se tiró la vida... que se tiró las orejas... porque nadie lo va a aceptar con esas orejotas... ellos dicen eso que se tiro la vida...

Rafael: Usted q piensa de eso? Se tiro la vida? Su vida con las orejas así ¿va a ser diferente? Con los huecos así, cuando tenga 30, con los huecos así.

Estudiante 15: No, normal...

Estudiante 14: va a ser diferente porque él va a seguir siendo él, tenga o no tenga los huecos eso no lo hace menos persona... (Aplausos)... yo opino que lo que decía Estudiante 8, bueno que está bien que el colegio exija que portemos el uniforme bien, porque tenemos que portarlo bien, pero no entiendo, será que las uñas van a escribir? ¿Los aretes van a escribir? ¿Las orejas van a escribir? ¿El maquillaje la pestañina van a escribir?

Estudiante 5: pues lo mismo! Con el uniforme... venimos fue a estudiar...

Estudiante 7: No venimos a que el Blazer estudie por nosotros!

Estudiante: La profesora N, ¿no entiendo porque el uniforme quita puntos! Por no tener un Blazer que no me gusta usar y si no me gusta pues no me lo pongo, yo nunca lo tengo...

Estudiante 10: Segundo: El blazer solo nos sirve para hacernos ver bonitos, esa vaina no es flexible, esa vaina lo tiene ahí a uno todo amarrado... Esa vaina no es para nada cómodo para poder estudiar.

Rafael: Bien, no han pensado, eso del uniforme no lo ha tocado en ninguna escena como tal, una escena del uniforme y me gusta esa imagen de Estudiante 10 que es el uniforme como los regula, que quede como quieto así, como vistamos a alguien como que lo pasemos...

Estudiante 14: dígame si el uniforme no es como un cartón...

Rafael: eso como un cartón, entonces lo uniforman, lo entiesan... Mas robótico...

Estudiante 10: como la película de pink Floyd, los estudiantes con el uniforme y las máscaras...

Estudiante 14: y en una escena podemos poner a Nancy hacer, así como les quitan el esmalte de las uñas, que el maquillaje...

Estudiante 15: podemos ponerles así como mascararas iguales...

Estudiante 8: si, eso va más como con la personalidad...

**Entrevista Abierta 28 de septiembre de 2015 (audio)**

(De la reunión con el rector en el salón de Química tras la presentación del video)

Estudiante 8: Entonces empezó a decir que los coordinadores eran la autoridad, y que no sé qué... y entonces ahí fue cuando Estudiante 2 empezó a hablar...

Estudiante 2: no es que me dio el re mal genio porque en la formación también había dicho que los coordinadores tenían que tomar la autoridad, porque era necesario gritarnos para entender pues que tenían que hacerlo, entonces, en mi punto personal, a mí me dio mucha rabia porque yo soy de las opinan que la letra con sangre nunca va a entrar, hay maneras diferentes de enseñar a una persona como, pues, comportarse en una formación, se puede hablar personalmente sin necesidad de gritar y cuando es necesario pues había que hacerlo, entonces yo le expresé eso y le dije que estaba inconforme con lo que él había dicho, y empezó a decir que, yo le manifesté que los coordinadores eran un poco bruscos para decir las cosas, que las cosas no deberían ser así porque si ellos quieren respeto, pues que uno también tiene que saber y ser consciente que tiene que tratar con respeto a las demás personas y que me sentía muy inconforme con eso y que aparte que yo ya venía de la jornada tarde y que en la jornada tarde nos exigen ciertas cosas que no nos exigen en la mañana, y entonces él salió con el cuento que en la mañana la disciplina es mejor que en la tarde, entonces yo le toqué el tema que a nivel académico en la tarde estaban más avanzados e iban mejor, entonces me dijo tenemos que ver estadísticas, entonces él siguió con que la autoridad, que un colegio si no había autoridad no se podía manejar, que todo el mundo estaría en despelote, entonces yo le manifestaba siempre que una autoridad bien dada si hace cambios pero que cuando se sobrepasan los límites y se quiere como violentar los derechos de la otra persona ahí si ya se genera pues conflicto ¿sí? Que nosotros nos sentíamos mal, entonces él nos preguntó que por qué nosotros no escuchábamos en la formación, entonces yo le dije que siempre que ya estábamos cansados que siempre que nos iban a hablar era para gritarnos, para regañarnos y para cuestionar que somos personas o si no somos personas, que siempre era como que nos hablaban muy brusco y que decían cosas que no iban al caso, entonces ahí ya después como que salió con lo del video...

Estudiante 8: Entonces pues no empezó a hablar y dijo que nos había empezado a hablar porque había un video, que supuestamente nosotros lo que habíamos hecho era una parodia y que nos estábamos burlando de los coordinadores.

Estudiante de 1005: es que él dijo que estaba bien que hicieran eso, la representación, pero ya el colegio lo estaba tomando como burla, entonces eso era lo que, digamos a él fue lo que le disgustó, por decirlo así.

Estudiante 8: y entonces ahí le explicamos que el día que mostramos el video que al final siempre lo narrábamos y explicábamos y que no era en plan de burla.

Rafael: ¿entonces que dijo?

Estudiante 5: que la gente lo toma como diferente, pero hay cosas, que nadie está señalando la persona.

Estudiante 1005: ósea él pensó que todo lo estábamos haciendo en forma de burla, pensó diferente a como ustedes lo estaban entendiendo, que él tenía otro punto de vista...

Estudiante 8: entonces hablo el profesor de química, que cuando quisiéramos subir que la oficina de él estaba siempre abierta... (Rafael: qué dijo el profesor de química?) que teníamos que ver también, que para hacer el video teníamos que también haber contado, teníamos que habernos sentado, a hacer los argumentos, entonces le dijimos que en eso habíamos trabajado los días miércoles y nos dijo que estaba muy bien, que nos apoyaba y que tenía que ver el video pero que teníamos también sacar algo bueno del video.

Rafael: ¿Ustedes no le hablaron de lo bueno del video? ¿La parte propositiva?

Estudiante 8: si nosotros le dijimos, Estudiante 2 le explico que queríamos hacer con el video.

Estudiante 2: yo le dije que nosotros poníamos la crítica y en lo que estábamos inconformes, ese era el primer video pero que también estábamos trabajando en lo positivo y en la propuesta que queríamos hacer, o sea el ideal de nosotros, como quisiéramos que fuera la educación, y que no solo estábamos hablando del colegio en sí, sino de toda la educación a nivel Colombia a nivel distrital de lo que se vive en muchos colegios, que no era solo una crítica del colegio acá, sino que también era de todos los colegios, que siempre la autoridad tiene que ser así, así, entonces el

profesor Juan Aranda dijo que tenía que ser equilibrado la autoridad, entonces que tiene que haber en un salón de clase autoridad que no puede ser tan permisivos, pero que también había que dar la oportunidad para que los estudiantes puedan ser ellos,

Rafael: ¿Estudiante 7 ibas a decir algo?

Estudiante 7: Si, que lo que nosotros estábamos criticando era el sistema educativo, estábamos mostrando las principales fallas, que ocurrían en el colegio, pues desde nuestro punto de vista y que el rector dijo que se estaba tomando como burla porque nos estábamos poniendo en el lugar de otros, o sea, así arremedando al otro, o sea a los coordinadores, entonces nosotros le explicamos que era nuestro punto de vista, que en ningún momento se nos pasó por la cabeza que fuera una parodia.

### **Entrevista Abierta 1º de Octubre (Audio)**

Iniciamos una primera parte de la sistematización o reconstrucción colectiva de la memoria, de lo que acabamos de hablar, ¿cierto? El audio no será publicado, simplemente lo que se diga será recolectado y será transcrito, ojalá ayudado por alguno de ustedes, en un texto para ser analizado después en la investigación por parte mía y por parte de todos los que estamos acá, sí? Igualmente espero que me ayuden con un escrito personal del proceso vivido, sí? Que es el trabajo que les pedí, que hicieran en la casa, y que me enviaran a más tardar...pronto, ojalá la otra semana voy a tener tiempo libre y necesitaría a trabajar en eso y entonces me avanza en eso, entonces voy a avanzar mucho más, se los agradezco de corazón, entonces estamos presentes, cada uno se va a presentar, y son estudiantes del curso 1105, una gran parte del proceso:

¿Cómo surgió la propuesta?

Estudiante 1: nosotros con Estudiante 3 estábamos por ahí, casual, entonces, el profesor Rafael nos dijo que quería trabajar un proyecto por las tardes para incentivarnos y pues para formar más consolidado lo que era el proyecto de ética performada, entonces hablamos con el profesor en un descanso y él nos explicó la metodología que quería mostrar y nos la planteó y decidimos que le

íbamos a decir a nuestros compañeros, cuando nos íbamos a reunir, porque razón, qué temas íbamos a tratar...

Estudiante 3: pues nosotros nos gustó la idea porque era en contra jornada y así íbamos a practicar lo que más nos gusta que es teatro y así poder a la vez expresar lo que nos gusta y no nos gusta, igual modo pues nos gustó desde el punto que era en contra jornada y que nosotros mismos podíamos escoger el día que podíamos hacer todo, que es el día miércoles.

Estudiante 1: ...Es que ellos no estuvieron ese día.

Rafael: Bueno entonces la pregunta para Ustedes es: ¿Cómo llegaron entonces ustedes como iniciaron en este proceso? Y a ustedes quisiera preguntarles también ¿qué razones los motivaron? Entonces más bien primero resolvamos esta pregunta.

Estudiante 3: nosotros pues nos motivamos en la parte de que vemos que por medio del arte podemos decir y expresar todo lo que pensamos, del colegio y de lo de los demás, de lo de alrededor de nosotros, que gira alrededor de nuestra vida.

Estudiante 1: nosotros queríamos hacer... bueno es un proyecto en el que nosotros queríamos plantear nuestras ideas frente a las cosas que nos... pues que a veces nos molestan o nos... Bueno si las cosas que nos molestan de la educación y de las cosas que vivimos en nuestro colegio. Lo hacíamos para hacer ver que la educación no siempre tiene que ser algo rígido, algo en lo que siempre debemos estar y que se debe aprender lo que simplemente está estipulado, sino que queríamos mostrar que la educación es un proceso en el que nos formamos todos y pues que, con gritos, con ofensas o con este tipo de cosas no se lograría nada...

Rafael: ¿eso que menciona Estudiante 1 fue al inicio, al inicio ustedes ya tenían claro que un objetivo era denunciar tanto el maltrato como el sistema educativo en general o de donde surgieron esas denuncias?

Estudiante 3: pues nosotros al ver muchas cosas que pasaban en nuestro entorno, porque prácticamente nosotros mantenemos mucho tiempo acá en el colegio, ver que a veces el maltrato que viene de los gritos y todo pues estábamos muy cansados, pues entonces el profesor nos da la guía de decirnos qué pues por medio del arte podemos expresar las cosas para hacer así un



poquito más las cosas diferentes que todo no sea el maltrato, sino que todo sea por medio del dialogo o del arte.

Estudiante 1: además de esto pues hemos varios videos de “mentira la verdad”, aparte de esto pues hemos leído varios textos y pues en si nos basamos más que todo en las educaciones alternativas, pues ya que este era una forma como de criticar la escuela tradicional y decir que no estaba del todo bien lo que se hacía en ella.

Rafael: ¿las educaciones alternativas... cual fue el primer acercamiento, ustedes habían visto el video de la educación prohibida antes o cómo fue que llegaron a las educaciones alternativas o por qué? qué recuerdan?

Estudiante 3: pues todo comenzó por la feria que fuimos a la plaza de artesanos, a la SEA, pues allá nos dieron a entender que la educación toda la vida no podía ser la misma tradición, sino que también puede ser otro tipo de educación, puede ser transformada.

Rafael: ¿Cómo fue que llegaron los demás integrantes...?

Estudiante 16: no pues a mí me dijeron que si yo quería participar en el grupo de teatro y yo les dije que sí, que me parecía bien y pues yo vine... (Estudiante 1: y se voló.) y pues yo pedí permiso en la casa para que me dejaran venir y ya me dijeron que sí.

Rafael: ¿cuándo empezaste tu a venir?

Estudiante 16: la segunda vez que nos invitaron porque la primera me dio miedo quedarme solita porque no conocía a nadie.

Estudiante 4: a mi Estudiante 1 me invitó y entonces (Rafael: ¿quién te invitó? Estudiante 1) él fue el que me dijo me comentó entonces a mí me pareció muy bueno entonces era como algo como para distracción también y entonces igualmente estoy muy interesada en el arte y entonces también eso fue lo que me motivó y también empecé a venir desde el segundo encuentro en el del salón de danzas.

Estudiante 15: pues a mí me comentaron sobre el proyecto que tenían preparado y pues a mí me interesa la idea de hacer un cambio hacia lo que nos... bueno a la educación que nos están

dirigiendo ahorita y pues me gustó y empecé a venir desde la tercera clase de... si la que... (Rafael: o sea usted vino después de la clase de Danzas, o sea la que fue en este salón...).

Estudiante 17: pues yo llegué... yo estaba acompañando a mi compañero y yo llegué hasta acá y me dijeron ellos que si quería participar y me contaron todo lo que iban a hacer y todo lo que se ha hablado, discutiendo, proyectado para hacer, la verdad me gustó muchísimo y me quedé ese día y ese día comenzamos a practicar, que fue el día que ya estaban practicando creo, que fue el 20 de agosto creo, y la verdad me gustó muchísimo lo que tenían planeado y ya.

Rafael: Precisamente, gracias por recordarlo, qué fue exactamente lo que le gustó, le llamó la atención, lo que lo motivó a venir, de lo que ellos le dijeron, y por favor todos me responden esa misma pregunta, los que faltan.

Estudiante 17: pues la verdad lo que me gustó fue el cambio que estaban haciendo, las cosas que estamos viviendo acá en el colegio y pues ellos querían, o bueno queríamos como representarlo o demostrarlo sobre el teatro los videos para mostrarle a la gente lo que estamos viviendo acá en el colegio.

Rafael: o sea de las razones que los motivaron están...

Estudiante 4: pues el cambio...

Estudiante 18: ... el proyecto de cambio de la educación que nos están ofreciendo en este momento y como nos estaban rigiendo en el colegio.

Estudiante 4: o sea pues queríamos fomentar un cambio y entonces pues a través del arte se puede eso y pues que además de todo eso el hacer la actuación también pues es una motivación y ya.

Rafael: bien, yo quisiera preguntarles, frente al hecho de que ustedes tengan un proceso anterior a esta experiencia específica conmigo en clases, yo quisiera saber cómo y en qué medida el trabajo realizado en clase los motivó a hacer un trabajo extra clase conmigo y con el proyecto en general. Específicamente en este proyecto que recuerdan ¿qué los motivó de la clase? creo que hay elementos de lo que hay en la clase, de los que ustedes mencionan que no salieron aquí, es

decir, como hablar de la crítica a la educación, o sea algunos temas se me ocurren... entonces que los motivo de las clases para estar aquí?

Estudiante 3: que el cambio por la educación empieza por nosotros los estudiantes, eso fue lo que me motivó.

Estudiante 2: pues yo ya lo dije, y los textos filosóficos nos ayudó demasiado para todo este proceso y pues los videos también de “mentira la verdad” y videos como “la educación prohibida” y todo lo que nos regía en si nos hacía como... o sea que nos presionaba por parte de personas que pues convivían con nosotros.

Estudiante 4: que vaya muy amarrado a la filosofía eso lo que también nos ayude entonces lo que dice ella, más o menos.

Rafael: ¿que va muy amarrado a la filosofía te escuché bien? SI.

### **Entrevista Auto dirigida 2 de octubre 1005 (audios)**

(Recording 1727519218)

Somos las arracachas al poder...109.9 fm! (Risas)

Estudiante 8: La primera pregunta es: cómo surgió la iniciativa.

Estudiante 14: Buenos días mi nombre es Estudiante 14, bueno la iniciativa empezó porque un día estábamos en clase de filosofía y el profesor Rafael nos propuso quedarnos los miércoles por la tarde a trabajar en un proyecto llamado Ética Performada, “De formación en formación”.

Estudiante 5: pues comenzamos el proceso, porque, digamos, el profesor habló, este grupo fue voluntario, nadie nos obligó a estar acá, entonces, a nosotros nos gusta a hacer esto, entonces, nada más, no sé qué decir...

Estudiante 7: o sea nosotros elegimos, porque solo nos dio la opción, además ni siquiera nos contó sobre qué consistía, solo era que le colaboráramos por la tarde, y pues a nosotros nos gustó la idea y ahora es una cosa muy importante para nosotros.

Estudiante 8: El primer encuentro fue el 29 de Julio, entonces: ¿cómo nos conocimos?

Estudiante 14: El primer encuentro que tuvimos, la forma de conocernos, fue hacer una dinámica, donde todo el mundo se tenía que aprender el nombre de todos, y el profesor Rafael nos hizo unos juegos, y así pues todo el mundo se tenía que aprender el nombre de los demás, así fue que básicamente todos nos conocimos

Estudiante 2: Bueno, El primer día el profesor nos explicó el proyecto de lo que él quería trabajar con nosotros, nos dijo que se llamaba Ética Performada luego de explicarnos bien en qué consistía el proyecto, salimos como a integrarnos y a conocernos con los demás cursos, fue una integración entre 1005 y los 11°s.

Estudiante 7: él nos explicó en qué consistía la ética performada y nos habló de unas fechas importantes teníamos que tener algo listo para presentar el foro feria institucional...

Estudiante 2: bueno a mi parece también que las clases de ética performada nos ayuda mucho a ser nosotros mismos, a expresarnos de la manera de la cual queremos, y no estar ahí...

Estudiante 8: el segundo encuentro fue el 4 de agosto que estuvimos en el salón de Danzas.

Estudiante 7: en este segundo encuentro ya nos empezamos a conocer un poco más, hicimos algunas lúdicas para aprendernos los nombres y quitarnos el miedo ante las personas que no conocíamos, también empezamos a hablar sobre qué temas queríamos tratar, necesitábamos tener un tema en común para empezar a hacer las obras teatrales y las presentaciones...

Estudiante 2: bueno ese día llegamos al salón de Danzas y el profesor propuso unos juegos de concentración, ehh, jugamos un rato, ehh, nos integramos, y luego empezamos a trabajar en las ideas que íbamos a manejar de ahí en adelante, en las propuestas artísticas que teníamos, entonces nos separamos por grupos, los que iban a trabajar en la parte artística, los que iban a trabajar en la parte de teatro, en la parte de música, al final recopilamos todas las ideas y llegamos a la conclusión de hacer teatro-imagen, expresando ideas muy básicas de lo que vivimos en el colegio.

Estudiante 8: el tercer encuentro fue el 11 de agosto que estuvimos en el salón del profe, las primeras escenas...

Estudiante 11: bueno, pues ese día, dimos a entender lo que queríamos a hacer, o sea, dimos las ideas de las escenas, de todo, o sea, en que nos íbamos a enfocar para la presentación que teníamos en mente.

Estudiante 7: ese día empezamos a trabajar en las primeras escenas del foro de acá del colegio el que presentamos acá, que fueron las primeras escenas que empezamos ya a plantear con 1105 y a realizar directamente.

Estudiante 8: el cuarto encuentro fue el 20 de agosto que hicimos la presentación del foro feria.

Estudiante 14: bueno ese día nos organizamos en el salón las personas q nos íbamos a presentar estuvimos en el comedor mostrando la obra, algunos profesores nos grabaron, y creo que ese día todo salió muy bien, en especial porque Rafael nos dio indicaciones de cómo presentarnos, de cómo perderle el miedo al público y no tener pánico escénico.

Estudiante 18: bueno pues ese día no todo salió tan bien ya que el sonido no nos ayudó y no se entendió casi bien lo que queríamos expresar gracias al sonido, al mal sonido que tiene el colegio.

Estudiante 5: pues en la primera presentación de nosotros pues estábamos en el piso todos, pero gracias a nuestra... al talento ¿sí? Salió bien todo, lo único que salió mal fue el sonido, pero igual así salió bien todo.

Estudiante 7: bueno si tuvimos inconvenientes con el sonido, pero igual hicimos la presentación no dejamos que eso impidiera presentarnos y gracias a eso logramos ganar un cupo para ir al foro distrital, a la SEA, a la Semana Internacional de las Educaciones Alternativas. Y después de eso pudimos estar en el salón que estaba organizando Ética Performada donde también había varios dibujos y varias máscaras, utilizadas por los niños de artes también en ayuda del proyecto ética performada.

Estudiante 2: pues como en toda primera presentación estaban los nervios de debutar, de saber que reacciones iban a tomar las personas al ver lo que nosotros hacíamos, porque era un contexto un poco fuerte, porque criticábamos de una manera muy directa lo que vivimos en el colegio entonces siempre estábamos a la expectativa de saber que iba a suceder... y no pues al final todo salió bien las reacciones de las personas fueron muy buenas y de hecho, debido a esa

presentación, creo que ganamos un premio para la institución por una propuesta artística que impacto muy al público.

Estudiante 8: el 26 de agosto no hubo reunión, pero el 27 de agosto fuimos a la SEA...

(Recording 09690328)

Estudiante 7: Después de hacer la mini presentación, tuvimos la oportunidad de salir y de conocer el resto del foro y se nos ocurrió la idea de hacer un performance, de abrazos grupales gratis y dentro de eso conocimos a mucha gente, de muchos países de Argentina, de Chile, de Brasil, también gente de acá de Bogotá de Colombia, pero de diferentes culturas tuvimos la oportunidad de hacer diferentes juegos con arcilla, con la energía, y ya fue una experiencia demasiado enriquecedora.

Estudiante 2: Ese día en la SEA, bueno primero entramos, nos dieron el papeleo que se daba a cada persona que participaba, después ingresamos a un auditorio, vimos propuestas de educaciones alternativas de diferentes colegios de aquí de Bogotá, luego de eso pasamos a presentar nuestro proyecto, hicimos unas imágenes mientras los compañeros explicaban el proyecto como tal, luego de ahí fuimos a interactuar más con todas las personas que estaban en la SEA, a conocer sus pensamientos, sus propuestas sus proyectos también, de ahí surgió una idea, había unas cajas en la mitad de la plazoleta, y de ahí surgió la idea de escribir abrazos gratis, empezamos a abrazar a todas las personas que encontrábamos, fue por decirlo así algo muy loco pero que tuvo muy buena aceptación (Estudiante 5: fuimos el centro de atracción.), fue algo que fue muy aceptado por las personas, la invitación básicamente era un abrazo gratis pero si sonreías, entonces las personas sonreían, se llenó el ambiente como de amor y de felicidad, empezamos a ejecutar nuestra idea, abrazamos a muchas personas, algo que nos permitió conocer a personas influyentes en las educaciones alternativas, luego de los abrazos empezamos a comer, y a conocer más a fondo a personas de otros países, personas muy cultas, que nos dejaron grandes experiencias.

Estudiante 5: y conocer a los demás colegios, interactuar con ellos, jugar con ellos, y al final hicimos un juego con otro colegio, y fue muy chévere porque nos conocimos y a lo último hablamos con la argentina, que nos habló sobre qué?

Estudiante 7: sobre un juego que ella tenía, un juego para buscar la vocación de cada persona, ella nos explicó que todos éramos buenos en algo.

Estudiante 8: yo creo que lo mejor de haber estado en la SEA fue la comida, porque la comida estaba deliciosa.

Estudiante 8: El quinto encuentro estuvieron los onces en un paseo, los de 1105, y los de 1005 trabajamos en una máquina.

Estudiante 7: Nosotros, el profesor nos dio la idea de trabajar en una máquina, por unos videos que hay, hay uno que se llama “across the universe” y el otro... ¿cómo se llama el otro Estudiante 11? (Estudiante 11: Pink Floyd, yo no sé qué) Pink Floyd, bueno igual son unas máquinas que muestran, o sea, como si nosotros fuéramos unos robots acá en el colegio, la cual viene y nos transforman, queríamos mostrar como al llegar acá quieren que todos seamos iguales, como perfectos para ellos, y no nos dejan a veces ser verdaderamente libres, mostrar lo que verdaderamente a nosotros nos gusta y lo que queremos.

Estudiante 5: pues el primer día que hicimos la máquina, el profesor quería hacerla porque la vio en un video, o algo así, y pues decidimos intentar, y a partir de ese día fuimos avanzando como con ese proyecto, y yo creo que avanzamos muchos porque cada quien se mentalizó en su papel y logramos sacar un excelente proyecto y estamos en proceso todavía.

Estudiante 8: bueno el 9 de septiembre socializamos la máquina de 1005 con 1105, que no estaba e hicimos un ensayo de la grabación del video.

Estudiante 7: Bueno ese día hay que recalcar que no pudimos almorzar y que les presentamos a los de 1105 la maquina o la idea que teníamos de la máquina, y empezamos a grabar unas escenas, por ejemplo, en el salón, similares a las que presentamos el día del foro, pero ya grabadas y para editar, eran unos pequeños ensayos... y no nos dieron almuerzo. Ah, pero igual el profesor Rafael nos trajo galletas y gaseosa.

Estudiante 2: ese día pues explicamos muy bien que era lo que queríamos expresar con la máquina, y de ahí surgió la idea pues de hacer un video porque ya nos habíamos presentado nosotros, entonces hacer un video, empezamos pues a crear las imágenes que queríamos mostrar en el video, fue un ensayo por decirlo así un detrás de cámaras, sin vestuario, sin pues los

fundamentos principales y ya ahí pues quedo más claro que era lo que queríamos expresar y que era lo que queríamos hacer con el video.

Estudiante 5: pues ese día todos venían a hacer lo de la máquina, aunque no salió todo bien, porque tuvimos errores, pero esos errores se corrigieron ese día con la ayuda del grado once y pues salió todo bien y, pero pues no faltaba practicar un poco más y entonces ya.

Estudiante 8: el 16 de septiembre solo jugamos.

Estudiante 7: ah bueno ese día solo realizamos diferentes juegos hubieron unos nuevos, que era de coger una chaqueta, bueno todos nos enumerábamos y los del mismo número cogían la chaqueta y bueno fue muy divertido, y también jugamos al semáforo, con unos niños pequeños de la tarde, ese día solo hicimos juegos, lúdicas didácticas y nos dieron mucho almuerzo.

(Recording1410583937)

Estudiante 5: pues ese día, yo creo que todo el mundo tenía pereza de trabajar, así que ese día como que nos tomamos un descanso, un descanso libre, y jugamos mucho, invitamos a jugar a unos niños de preescolar que también se unieron, fue muy chévere, y ese fue muy diferente porque ese día nos dieron almuerzo y comimos mucho.

Estudiante 8: el 23 de septiembre fue la grabación del video.

Estudiante 2: ese día empezamos a grabar el video ya como tal, con vestuario, ya las escenas fijas que iban a quedar, hubo ciertos inconvenientes, pues no contábamos con las cámaras necesarias, ni con la capacidad, entonces, toco ingeniárnosla, pero a pesar que hubo falta de apoyo de cierta identidad del colegio, seguimos haciendo el video, conseguimos pues hacer todas las escenas que queríamos representar, expresamos muy bien en cada escena lo que queríamos hacer, tal vez de una forma cruda pero trabajamos ese día muy directamente al video y nada, ahí empezamos ya contextualizar un poco más claro que era lo que queríamos seguir haciendo nosotros.

Estudiante 11: en las grabaciones nos comportamos bien, en las grabaciones quisimos expresar lo que sentíamos en el colegio, ósea, en ningún momento fue nada malo, fue una forma de opinión crítica al colegio, a la forma como nos tratan...



Estudiante 14: para nosotros el video que hicimos no fue ninguna burla para la institución, por el contrario, fue una muestra de lo que hemos aprendido con el profesor Rafael.

Estudiante 5: pues como dice Estudiante 2, eso fue un poco improvisado, por lo que no teníamos cámaras, o el sonido bien, pero todo salió bien, porque somos talentosos, y ya; eso es lo que nos gusta a nosotros, (Estudiante 18: nos gusta hacer mucho teatro.)

Estudiante 8: el 25 de septiembre fue la presentación del video.

Estudiante 2: bueno, el 25 de septiembre fue... básicamente en el colegio se estaba haciendo la presentación de todas las vocaciones artísticas que hay en el colegio, nosotros presentamos el video como parte de lo que hacemos en teatro, como un proyecto que va de artes, filosofía y ética, pues presentamos el video con la aceptación de los estudiantes, del publico pues que lo veía, ese día explicábamos el video en qué consistía, bueno y pues mostramos lo que habíamos hecho, ya el video editado, el material que quedó, fue un video pues en el que se mostraba muy bien todo, quedó muy bien, y no pues ya luego quedaron unas críticas de personas que en realidad no vieron el video, y que pues nos inconformaron a nosotros porque no sabían el origen de lo que nosotros estamos haciendo ni el por qué.

Estudiante 8: y ayer 1° de octubre, fue el inicio de recuperación selectiva de todo lo que hemos trabajado.

Estudiante 7: de todo lo que hablamos de todo lo que hemos hecho, de todo lo que hay de trasfondo de todos los videos, de todo el trabajo que llevamos hecho también hay que, yo quería agregar, que el lunes 28 de septiembre vino el rector a hablar con nosotros sobre el video, y al parecer, por chismes, por bocas de otras personas, de terceros, él dice que nosotros estamos haciendo una parodia hacia la institución, que es una burla, lo cual no me parece porque él no ha visto ni siquiera el video, porque nosotros tenemos muchos argumentos de todo lo que hemos hecho y por eso estamos haciendo esta recopilación para demostrar que nosotros no nos inventamos esto, que lo único que queremos es expresar todo lo que sentimos y que gracias a Ética Performada del profesor Rafael nos ha dado la oportunidad de poder expresar todo lo que pensamos y sentimos hacia lo que no nos gusta de la institución... (Estudiante 14: porque somos muy reprimidos).

Estudiante 2: bueno ese día nosotros, como decía Estudiante 7, si el lunes, se generó gran inconformidad pues por el comentario que hizo él, porque en realidad no sabe en la profundidad con la que nosotros trabajamos esto, es una crítica al sistema educativo, con lo que nosotros nos sentimos inconformes, y pues no, el video en ningún momento fue una burla, ni una parodia, en realidad fue como mostrar con lo que nos sentimos inconformes, es una manera de nosotros de expresar lo que nosotros sentimos, como nos sentimos y lo contextualizamos por medio del arte básicamente, entonces si nos generó inconformidad e indignación los comentarios de parte del rector.

### **Entrevista Abierta Final 27 de noviembre de 2015 (audios)**

Rafael: Ahora cada uno me va a contar que fue lo que le dejó la experiencia de este proyecto. Después de hace un mes aproximadamente.

Estudiante 8: Yo aprendí a mirar más allá de las cosas, o sea, a no solo quedarme con lo básico sino, por ejemplo, porque una formación tiene que ser así en el colegio, como un régimen militar, y cosas así más allá.

Estudiante 2: pues yo creo que más allá de, digamos, las cosas físicas que aprendimos, más que todo nos quedó un ánimo de grupo, de siempre estar unidos, de pensar, o sea, no individual sino que siempre pensábamos como grupo, a hacer las cosas pues siempre de forma crítica, y pues creo que nos dejó una enseñanza pues muy valiosa frente a todas las cosas que realizamos y todas las cosas que queríamos expresar frente al colegio, de las cosas que pues nos molestaban y si decir pues no, nos molesta esto y pues queremos decirles que no nos gusta y pues siempre en grupo y yo creo que esto más que todo fue lo que me dejó a mí.

Estudiante 9: pues yo creo que lo más importante que nos dejó esto pues una voz ¿no? porque tal vez muchas de las cosas que dijimos en todas estas clases muchas las pensábamos, pero ninguno antes de este proyecto fue capaz de decir las ¿no? Pues por el miedo al qué dirán, que nos irán a hacer entonces yo creo que esto nos dejó una voz y nos enseñó a expresarnos y a dejar muchos miedos muchas ataduras.

Estudiante 2: No pues, por mi parte, me enseñó a ser más crítica con todas las cosas, a mostrar mi inconformidad pero pues sabiendo porqué estoy inconforme con eso, que tengo mis derechos y que los puedo hacer valer mostrando mi inconformidad de diferentes maneras, nosotros lo expresábamos por medio del teatro y nuestros compañeros de once lo hacían por medio de la música, entonces eran maneras diferentes para mostrar, pues, nuestras inconformidades y nos enseñó algo diferente, como debemos de expresar nosotros, pero siempre siendo muy críticos, y teniendo en cuenta nuestros deberes y nuestros derechos.

Estudiante 4: siguiente pregunta...

Rafael: ¿Alguien más quiere decir algo...? bueno, mientras van pensando, porque tal vez se van nutriendo un poco de las ideas de los demás, recordando o inspirándose o perdiendo el temor, porque espero que no olviden la confianza que hemos logrado, o sea, para hablar entre nosotros, pero pues bueno, Estudiante 8 dice, me recuerdas un poco, es la cuestión de... (Estudiante 8: de ir más allá...) de ir más allá, que quiere decir eso de ir más allá de ... antes no ibas más allá o porque antes...?

Estudiante 8: pues porque digamos nos mandaban a hacer una formación pues nos conformábamos con eso y hacíamos lo que nos mandaban a hacer y a perder ese miedo a decir no y porque tiene que ser cuadrada, porque no puede ser en círculo... o sea...

Rafael: ¿O sea, cuestionar, antes en ningún momento en las clases no tenían ese espacio para cuestionar eso, o definitivamente nunca lo hubo, es necesario? O como creen que en otros lugares pueda haber eso, o los hubo o no los hubo, porque tampoco creo que sea único de la experiencia...

Estudiante 8: yo creo que si lo hay, pero es el miedo, o sea, el miedo a hablar...

Estudiante 2: Pues en mi opinión, o sea, esto se viene viendo desde décimo pues hasta once, porque antes no se veía una clase que nos enseñara un sentido crítico sino ya cuando llegamos a decimo en cuestiones como en filosofía, teatro y ética todo esto se juntó y esto nos daba aire de criticar que es lo que nos pasaba, pero se vio en nuestro caso más reflejado este año...

Rafael: me podrías aclarar, Estudiante 2, que es sentido crítico, porque esa es una palabrota que la pueden utilizar mucho, porque la critican mucho, porque dicen “no, él no tiene sentido crítico”

¿qué quiere decir que no lo tiene? Porque a mí me parece, es mi percepción, todos tienen sentido crítico, pero en alguna medida, o hacia unos aspectos más que a otros, entonces ¿qué sentido crítico se adquirió con la experiencia?

Estudiante 2: pues el sentido crítico que, pues que yo siento, que obtuvimos fue es de siempre decir lo que nos duele sin temor a nada y de siempre defender nuestra postura pues porque nadie nos puede quitar esa postura, ni tampoco podemos tratar de cambiar a los demás, pero siempre como defendiendo nuestra postura, pero siempre haciéndolo de una forma crítica y pues siempre de una buena manera, sin groserías, ni nada.

Estudiante 4: lo que salvo mucho fue eso fue también la expresión del arte por eso se despejaban tantos miedos y todo eso, o sea, lo que es música, teatro, el canto se unía todo eso y así se vencían muchos miedos para que esa crítica fuera presentada y todo eso, no sé, algo así...

Estudiante 10: pues yo pienso que ese inconformismo siempre estuvo, la cosa fue que hubo una organización y pues entre más personas uno siente que le pueden hacer menos, entonces eso fue como estar entre lo que uno pensaba y juntar con las ideas de los demás.

Rafael: muy bien, antes Estudiante 4 había hablado una unión de las artes ¿antes no se veía o cuando se veía? Porque crees que esa experiencia emerge de la unión de las artes, o en otro lado, o en el colegio, no había esos espacios?

Estudiante 4: si prácticamente, o sea, antes no se veía eso porque siempre no había un proyecto en común, entonces ahí cuando ya todos, como dice Estudiante 10, había ese inconformismo entonces a través del inconformismo llevamos a cabo, o sea, la unión de estas artes para protestar lo que nos inconformaba.

Rafael: Estudiante 10 habla una cosa que me pareció muy chévere y es que siempre ha habido el inconformismo, pero antes no había una unidad, cierto? Y que eso era, según entendí, si entendí bien, eso da más confianza para poder hacer las cosas, ¿no?

Estudiante 10: porque es que entre más gente halla menos le pueden hacer a uno

Rafael: ahora, siempre que yo sepa, siempre ha habido la gente, siempre han estado en el colegio...siempre hemos sido muchos ¿no? ¿Inconformes, por qué ahora hay unión? ¿O sea que

es lo que permite que ahora haya unión, que no se había permitido antes, o que precisamente la experiencia haya permitido? Porque creo que cuando hay cursos hay unión, porque por ejemplo 1005 empezó des unido y terminó siendo un grupo muy unido (Estudiante 5: noo) ¿no? ¿Ya no? Bueno esa es mi percepción, pero ¿por qué ahora hay unión?

Estudiante 10: porque hay un interés común!

Estudiante 2: pero pues más que eso (Estudiante 5: porque hay un tema) no, pues yo más que eso creo que todas las actividades y todas las cosas que hicimos nos permitieron que hubiera esa unión y pues lo que dice un tema en común pero aparte de eso todas las cosas que hacíamos nos llevaban a conocernos más, a saber qué, cómo pensábamos y eso nos llevó a hacer un grupo para poder hacer ese tipo, o sea, a llegar a ese fin.

Estudiante 9: darnos cuenta que no somos tan diferentes ¿no? Pues porque muchas veces nos alejábamos, y por ejemplo como estábamos, por decir, por énfasis, entonces los de música a un lado, los de teatro... y en esa experiencia nos dimos cuenta que tenemos demasiadas cosas en común, que pensamos muy parecido y que si trabajamos en equipo podemos lograr algo, ¿no?

Rafael: yo pregunto, si yo trabajo con ustedes, que he trabajado con once que he trabajado el año pasado con las vocacionales y cada grupo ¿sí? Porque este tipo de cosas se habían dado o no se habían dado en las clases o de qué manera esto es diferente a las clases para que se dé, o como se dieron en las clases como se da ahora y cuáles serían las diferencias?

Estudiante 2: es que digamos en una clase siempre va haber algo que se supone que aprendamos, pero la diferencia en lo que hacemos nosotros no es aprender, sino que todos respetemos como esas opiniones ¿sí? De que todos podamos hablar, en una clase el único que habla es el profesor, pero digamos en las clases de ética performada las voces éramos nosotros, nosotros éramos los que hablábamos y eso cambia todo totalmente porque ya solo el punto crítico del profesor y lo que el profesor nos quiere enseñar sino lo que nosotros queremos decir con nuestra voz como tal.

Estudiante 1: ehh, cuál era la pregunta... jaja

Rafael: estábamos mirando, porque funcionaba ahora, que siempre ha habido inconformismo, dice Estudiante 10, pero que ahora había unidad entonces estábamos mirando por qué lográbamos esa unidad para poder tener más confianza y poderlo hacer, como es que se dice, con

mayor verraquera? Jaja, no mentiras, con mayor confianza, o sea, como vimos la unidad entonces ya no nos da tanto miedo ¿cierto? Era la cuestión, entonces la cuestión era porque se logró la unidad si siempre ha existido la inconformidad, porque la inconformidad es algo que uno vive a diario, o sea, pues no me gusta que me traten así, no me gusta que me hablen así, entonces eso estaba, pero faltaba unidad, decía Estudiante 10, es una clave que me parece chévere, interesante de explorar, ¿sí? entonces porque se dio la unidad estamos respondiendo a eso...

Estudiante 4: la confianza fue más que todo lo que llevó a cabo este proyecto y que también las clases de inter curso también nos llevaron más a esa confianza, a conocernos más, como dice Estudiante 9, entonces yo digo que es conocer (nos) y también además que tenemos varios proyectos o sea como dijo del arte, esa es la base fundamental y el tema en común que nos compete a todos.

Estudiante 1: y en cuanto a que por qué no se desarrollaba en las clases, pues yo creo que era más, o sea, como era extracurricular entonces no lo hacíamos porque nos tocaba sino que siempre lo hacíamos porque queríamos, o sea, lo que estábamos y los que íbamos, era porque teníamos un compromiso y no nos, o sea, digamos a veces habían días en los que teníamos cosas que hacer pero igualmente siempre sabíamos que los miércoles nos tocaba ética performada por las tardes y lo hacíamos porque queríamos y queríamos sacar algo adelante y era pues el proyecto que teníamos y pues el fin en común en el que todos nos uníamos, y conociéndonos más.

Estudiante 9: agregándole algo a lo de Estudiante 1 pues yo creo que no funcionaba tanto en las clases normales porque no todos tienen ese deseo ¿no? Muchos iban a las clases de ética y escribían lo que hacían ese día, por tener su nota y ya, o sea muchos me decían: en esa clase no hacemos nada, que fastidio, o que pereza, a usted por qué le gusta eso, pues simplemente porque ellos no ven más allá, ellos se conformaban con su nota y ya, ellos veían esta clase como vaya duerma, escriba y pasó, y entonces los que estamos acá porque realmente queríamos.

Estudiante 5: pues cuando había algo, digamos así como estamos ahorita, hay reunión en tal parte y todo esto, no venían, todo el grupo sino venían los que les interesa esto, en cambio sí había otra cosa, entre comillas paseo, ahí sí, todos éramos ética performada, entonces...

Rafael: ¿Cómo es lo del paseo? Eso del paseo fue... te refieres al foro feria...

Estudiante 5: foro feria claro, porque digamos, no es por decirles nada, pero digamos, por echarles en cara: usted es un interesado que no sé qué, es feo porque si digamos comenzó desde el principio usted termine esto, o sea, sea serio con sus compromisos, entonces eso es lo que digo, ya...

Estudiante 18: O sea, es que unos mostraban más interés que los otros, eso lo que de pronto apartaba a los demás...

Rafael: Quienes son los demás, perdón que me perdí...

Estudiante 18: pues digamos los de once, digamos, sin ofender, (risas), en fin, fuimos allá a la SEA, pues con algunos de once nos quedamos, pero los otros se apartaron ¿no?

Estudiante 9: yo quiero aclarar eso, porque nosotros nos fuimos y nos volamos porque quisimos, íbamos a entrar allá y nos dijeron que el cupo estaba lleno y que tocaba esperar a que desocuparan los puestos y el celador nunca nos dejó entrar allá, no es que estábamos apartados es porque no nos dejaron entrar...

Estudiante 20: eso no me lo habían explicado...

Rafael: aaah sí, no pudieron ver la obra porque estaba lleno adentro entonces no pudieron entrar, lastimosamente, igual el video... que pena por no haberte explicado, no sabías que estabas preocupado lo voy a tener en cuenta para la próxima... querido Estudiante 20... muchas gracias por preocuparte... no, pero como fue... eso me lo narró alguien por escrito pero como fue eso, según me cuentan, la idea era: vayan y vuelvan, vayan y conozcan y vuelvan, pero también teníamos el compromiso de estar ahí, para los que querían, especialmente los de teatro, que eran los que estaban especialmente invitados, igualmente no todos participaron, no necesariamente no solo fueron los de teatro, acuérdense que también para esa presentación participaron todos, y de alguna u otra manera los que estaban ahí, comprometidos con esa presentación. Los demás, bueno, se dieron su vuelta y se perdieron de verlos, pero ya sabían un poco de que se trataba, chévere que conozcan a otras y bueno, de pronto eso nutre al grupo ¿no? para que todos conozcan las diferencias... bien, Estudiante 10 iba a decir algo más? (Estudiante 10: no.), bueno, entonces, ya viendo un poco yo veo que hay un punto muy súper clave y es que las actividades tuvieron su efecto, o un efecto que es el de la unión y la confianza ¿cierto? Entonces vamos a

devolvernos un poquito a las actividades ¿sí? Y después vamos a ver algunos efectos que generaron la presentación como tal y todo esto, entonces, una de las preguntas que yo tengo preparadas, más o menos pensaba, cómo fueron las primeras actividades en las que participamos, ¿sí? entonces vamos de unas dinámicas diferentes, cómo fue y como eso permitió que lográramos lo que logramos, la confianza, la presentación, lo que todos lograron, cada uno, que no todos han hablado ¿no? Steffany me imagino que va a hablar, no sé, pero entonces no me han dicho y espero que al final los que no hablaron al final me digan: bueno yo ahora si quiero decir que fue lo que me dejó la ética performada porque para mí es muy grato escuchar sus opiniones ¿sí? Entonces la pregunta es describan esas actividades que tuvimos en esas 18 sesiones porque esas fueron más o menos las que fueron ¿sí? Que fueron 3 meses, cuatro, casi cuatro ¿sí? Como fueron esas actividades y cómo eso permitió que creciéramos como ustedes dicen que eso permitió que creciéramos como grupo, entonces quién quiere contar, o describirlas un poco y decir cuál era la magia de eso, o sea porque es diferente a todo lo demás, porque las clases fueron precisamente lo que hubo, lo que hicimos diferente.

Estudiante 1: pues, nosotros no fuimos la primera sesión, pues en la segunda sesión hicimos una actividad en la que jugábamos con los colores, con la atención, con, o sea, siempre escuchar y pues en esa actividad pues teníamos que abrazarnos, encontrar una pareja o que saltar ¿sí? Todo este tipo de cosas, entonces, digamos, desde ese primer momento pues ya encontrábamos como una simpatía con los demás, entonces encontrábamos, se empezaba a ver: no este me cae bien, este también y pues ahí empezamos a (risas) entonces empezamos a crear lazos... y eso en la primera sesión, luego empezamos con el semáforo, empezamos con agarrar la chaqueta del suelo, bueno todo este tipo de cosas que nos hacían reír y nos hacían con los otros compartir opiniones y todo este tipo de cosas que pues al fin y al cabo nos terminaron uniendo un poco más.

--

Estudiante 2: Gordo no habla...

Rafael: Tranquilos, van a hablar cuando les nazca, (haciendo ruido) Gracias, yo tengo audífonos, esa parte va a sonar horrible, créanme...ojala alguien me dijera: no profe yo quiero ayudarle a transcribir, pásame el audio y yo se lo transcribo (risas), yo quiero ayudar, quiero ser



investigador, me parece chévere la tarea que Usted está haciendo porque es para cambiar el mundo... entonces, estamos reconstruyendo las actividades, Estudiante 1 nos contó un poco de los juegos, pero no solo eran juegos ¿cierto? Alguien quiere hablar algo más de los juegos, como eran los juegos o qué magia tenían los juegos ¿no? Ehh, Estudiante 2? (risas) alguna de las dos...

Estudiante 1: los besos en el bus, también fueron un juego... (Risas)... (Estudiante 4: Actividades que fortalecieron la confianza).

Rafael: estos son detalles importantes... (risas)... como fueron las dinámicas de los juegos, como sucedían las sesiones...

Estudiante 1: primero jugábamos, luego hacíamos la actividad... (Estudiante 5: digamos que eso era como un calentamiento.) ¡Exacto! Los juegos eran como un calentamiento, en los que rompíamos el hielo y luego ya hacíamos, pues preparábamos lo que eran las obras...

Rafael: ¿cómo se preparaba eso?

Estudiante 1: pues dialogando...

Estudiante 8: Pues, primero jugábamos y después nos sentábamos y empezábamos pues a hablar y cada uno daba como su punto de vista, su opinión y de ahí empezaban a surgir todas las ideas...

Estudiante 1: si, la mayoría de cosas siempre se concertaban mediante el dialogo y luego si las hacíamos en práctica y pues las ideas siempre eran como en cuanto al colegio y todo esto...

Estudiante 10: la mayoría con el juego rompían el hielo y ahí ya después todos se sentían con la confianza de decir lo que les molestaba del colegio, pues de ahí salieron la mayoría de las escenas, digamos, por ejemplo, a mí que no me gustaban lo de las formaciones, que Coordinador de Convivencia y ... (Estudiante 5: y Natalia), (RISAS) "Víctor y Nancy" lo que hacían y lo que decían iba muy en contra de lo que decían, entonces salieron más que todo de ahí...

Rafael: esos diálogos... la pregunta que surge ahora es cómo surgieron esas críticas, Estudiante 10 contó su parte que a ella no le gustaba una parte, y ella digamos que empezó a hablar de su tema que no le gustaba que era la formación, pero como que yo quiero saber cómo fue que cada uno empezó a llegar a la critica que formularon, o sea, como llegamos a esa critica que salió en

ultimas en un producto pues estético ¿sí? Que fue la obra de teatro o el video, quiero saber cómo fue que surgió esa crítica, de dónde salió esa crítica, por qué esa crítica salió al aire...

Estudiante 8: yo creo que, pues, cuando nos poníamos a dialogar casi todo era con el respeto y, o sea, la libre expresión, y lo que los coordinadores más no jodían era eso, o sea, por ejemplo, Coordinador de Convivencia es una persona de las que, pues casi no respeta, porque es muy bocón y... (Estudiante 9: si la verdad si, para que nos callamos) (Estudiante 11: si a ustedes que les importa ya salieron del colegio).

Rafael: Aclara eso, porque son palabras muy generales y duras cuando usa un algo que... (Estudiante 5: que tiene doble personalidad), no... tranquilos que esto es para mí uso (Estudiante 9: viejo hijueputa) ...(RISAS), bueno hay que mantener siempre los límites del respeto! Hay que respetar a las personas si queremos que nos respeten ¿cierto? ¡Y eso exigimos todos!

Estudiante 8: si, por ejemplo, Coordinador de Convivencia es una persona... pues sí... bueno el coordinador académico no tanto, y lo mismo la coordinadora de convivencia, por ejemplo, la coordinadora de convivencia era una persona de que por el maquillaje que éramos menos personas y eso, entonces yo creo que todo empezó fue de ahí, del respeto (Estudiante 4: del irrespeto sería en este caso dado) ... bueno del irrespeto...

Rafael: Por qué respeto, por qué respeto hablamos de respeto acá, incluso del irrespeto porque ustedes lo hicieron de una manera estamos hablando acá, porque ustedes lo hicieron de una manera irrespetuosa ahorita...

Estudiante 8: porque todas las críticas, la mayoría, eran hacia eso, hacia el irrespeto...

Rafael: ¿cómo surgió ese tema...?

Estudiante 1: pero yo creo que la crítica surgió en cuestiones de, pues cuando estábamos en las clases de filosofía y ética, pues porque siempre los temas se relacionaban digamos el poder, lo que era la modernidad, todo este tipo de cosas que pues se basaban en las relaciones de poder y todo esto, y pues de ahí surgió la crítica en cuanto a que pues que no queríamos ser gobernados o que no queríamos un poder malo sino que, bueno, podía haber un poder pero que lo supiera utilizar y hubiera autoridad mas no autoritarismo...

Rafael: Entonces sumercé está hablando de dinámicas de clase que están ya en el horario normal, conmigo o con el profesor de filosofía...

Estudiante 1: Pues ahí se adquiriría conocimiento...

Rafael: quiero saber cómo complementaba eso las sesiones de la tarde...

Estudiante 1: Pues, siempre que adquiriríamos conocimiento, digamos estábamos en una clase y los miércoles, llegábamos y decíamos: no mira pues vimos esto, investigamos esto, vi algo por internet, entonces nos gustaría criticar esto, vi una imagen acerca de la educación, o sea todas estas cosas nos ayudaron a hacer crítica y decir: no pues estamos en contra del mal trato y de todo este tipo de cosas que nos rodeaban en el colegio...

Estudiante 5: para eso hicimos el grupo, el grupo de face: Ética Performada, (Estudiante 1: Arracachas al poder!) Arracachas era el whatsapp, (Estudiante 11: ¿cuál whatsapp?)

Rafael: un whatsapp exclusivo para gente exclusiva como las arracachas...que yo no tengo... pero no importa continuemos... bueno ya está armaron un grupo de facebook, que ese sí fue más incluyente, porque es que...

Estudiante 1: hablaron de inclusión, pero no los incluyeron...

Estudiante 5: todos dijeron que se incluyera a Rafael (R: no, no importa, me parece bien que tengan sus espacios de intimidad...) todos dijeron que no porque lo corrompían que no sé qué (Rafael: menos mal porque yo soy muy sano) ... (Risas)

--

Rafael: el Facebook, que pasaba con ese grupo?

Estudiante 5: funcionaba para digamos compartir, lo que cada quien, o sea, pensaba, criticaba ¿sí? Digamos hay unos que publicaron unas fotos para hacerlo acá, o sea, hacerlo en el colegio y pues compartir con los demás, y pues ahí todos opinaban y todo.

Estudiante 4: pues fue más que todo, básicamente, para aclarar mejor lo del WhatsApp, una herramienta de apoyo para construir las imágenes de...me hicieron perder la idea....

Básicamente, el Facebook nos ayudaba como una herramienta de apoyo para construir imágenes sobre la crítica que estábamos haciendo, sobre los profesores y la educación y todo esto.

Estudiante 10: pues, con el grupo yo vi, que se empezaron a ampliar un poco lo que fue la visión de algunas cosas sociales afuera, pues, por ejemplo, con los movimientos LGBTI y con lo de la educación, con todo de, todo lo relacionada de allá afuera que no tiene tanto que ver, digamos, con lo escolar, no tenía que ver mucho con el ambiente escolar, entonces se ampliaron un poco lo que fue la visión de los problemas sociales.

Rafael: el grupo de Facebook y qué más?

Estudiante 9: según lo que dice ella eso es verdad, porque ahí no solo hablábamos de educación como lo hacíamos en clase porque lo que más hacíamos era criticar el colegio y lo que se hacía en el colegio, pero el grupo sirvió como un apoyo para mirar que no solo tenemos esos pensamientos en común no solo con el grupo del colegio sino con algunos pensamientos sociales ¿no? Con algunos movimientos... qué piensas sobre este tema, qué más puedes opinar, o sea, abrimos más la mente ¿no? Y nos dimos cuenta que pensábamos muy parecido, lo único que nos falta es voz.

Estudiante 1: y además llegamos a una conclusión en que todos estos temas tenían relación con el colegio ¿no? Pues porque en el colegio vivimos (Estudiante 9: exactamente) todos los, pues prácticamente todos los días y en el colegio nos relacionamos con gente de distintas, pues, identidades, con personas de distintos pensamientos, pero aun así siempre llevaba al respeto pues porque a todos nos concierne lo mismo, que es este país y que son las problemáticas sociales que enfrentamos.

Rafael: muy bien, alguien más. Bien, bueno para (Estudiante 5: terminar) ir terminando, si señor (Estudiante 1: ya?), para ir terminando porque es un tema candente, la última pregunta es la más candente (risas, discusión sobre el juego del bus de regreso al colegio).

--

Rafael: ¿cómo fue que crearon las obras? ¿Cómo fue ese proceso de creación artística?

Estudiante 2: Todas las obras de teatro y lo que hacíamos era como las ideas que teníamos nosotros, y las inconformidades que teníamos nosotros, las expresábamos por medio del teatro, del arte o de la música entonces cada uno iba expresando sus ideas, iba trayendo sus ideas y las íbamos uniendo todas y al final se daba lo que eran las presentaciones artísticas y el teatro imagen y todo lo que hicimos.

Estudiante 9: yo, yo yo soy chévere, pues, por ejemplo, la música lo que hacíamos era, pues principalmente, (Estudiante 1: nada! Jajaja) ay que, yo si me esforzaba!... (risas) pues escuchar las ideas y pues de ahí, Daimer, pues Daimer era quien creaba las canciones y todo y era más que todo primero escucharnos a todos, y que pensaban y desde ese pensamiento ir creando la canción, entonces era lo que Daimer hacía.

Estudiante 1: pues, en cuanto a las creaciones artísticas pues siempre nos basábamos en lo que era la expresión del cuerpo, todo este tipo de cosas, y pues siempre buscábamos pues un referente en cuanto a todo lo que habíamos hecho y todo lo que habíamos aprendido, por ejemplo en nuestro caso de nosotros en decimo, el teatro del oprimido y pues todas estas cosas que siempre nos incentivaban a que el arte siempre era el medio de expresión por excelencia y que su sentido era siempre criticar, que no se debería perder eso del arte y que siempre tenía que haber un sentido crítico frente a él y que no deberíamos perderlo, o sea, no deberíamos hacer obras por hacerlas sino: ay entonces vamos a hacer esto, pero que llevaba eso detrás y que consecuencias traía y que cosas buenas nos dejaba (Estudiante 5: que mensaje transmitía) exacto!

Estudiante 9: no pues como decía él, la idea era, exactamente, no era solo hacer una obra de teatro y ya, era dejar algo, y que cada persona entendiera desde su punto de vista porque por ejemplo con cada obra, con cada presentación no todos iban a entender lo mismo, no todos tenían la misma opinión, nosotros lo que buscábamos era eso, que cada uno tuviera su opinión y que, pues pensara acerca de un tema, porque no todos iban a pensar igual.

Estudiante 8: un ejemplo lo que pasó con el video que nosotros lo hicimos en forma crítica y la tomaron como una burla (R: ¿cual video?) el video que hicimos, que supuestamente, no se fue un profesor o algo así, que ni siquiera el rector lo miró y que dijo que era una burla hacia los coordinadores y que era más bien como una parodia.

Rafael: bueno, entonces, ya entrando al video vamos a recordar un poco las presentaciones que tuvimos, que si no estoy mal en ultimas fueron tres, una que fue la presentación teatral, que fue en el marco del foro feria local, de Bosa, con el cual ganamos, y que ganamos el incentivo que fueron diez salarios mínimos para el proyecto que no han llegado pero que ya van a llegar, esperemos que el otro año esté...

--

Rafael: segundo lugar, fue la presentación en el foro feria distrital, en la SEA, y tercero fue el video, que fue el más polémico porque tocó... y vamos a ver lo que tocó... porque pasó lo que pasó... listo...

Estudiante 1: pero, aun así, la primera presentación que tuvimos en el foro feria local hubieron pues muchas críticas los que tenían que verlo, la vieron y pues se sintieron muy aludidos... (R: ¿cómo sabe eso? ¿Quiénes son, como así, cuales criticas hubo?), hubieron, eh, “hubo” varias críticas en cuestiones del maltrato de los coordinadores, y pues se hizo la obra de teatro, los coordinadores la vieron y pues se escucharon rumores de que pues se ...

Rafael: ¿el video o la obra? (Estudiante 1: la obra) y la obra la vieron, los dos coordinadores la vieron?

Estudiante 1: la vio Coordinador de Convivencia y la vio la coordinadora de convivencia.

Estudiante 8: si por qué el Coordinador de Convivencia estaba ahí en la puerta....

Estudiante 1: si, si, no sé si es verdad pero hubieron rumores de que se había sentido muy aludido y pues que estaban enojados, no se son rumores, son rumores... y pues que la obra salió bien y pues hubieron errores pues en cuanto digamos salir al escenario, y pues también en cuanto al micrófono, en cuanto al sonido, pues alguno no hablamos duro y pues los que hablábamos duro pues con el micrófono, bueno si ese tipo de cosas, pero de resto la obra salió como quisimos que saliera, la crítica estuvo como queríamos que estuviera, y pues fue una experiencia muy buena pues porque nos gente de varios colegios de la zona.

Rafael: ¿cómo era que querían que sucediera la crítica, por qué les salió tan bien como dijo que les salió?

Estudiante 1: pues yo creo que nos salió bien pues porque lo hicimos como queríamos, dijimos lo que... (Rafael: como querían?) pues lo que habíamos planeado, lo que queríamos que saliera en cuanto que hubiera pues la recepción del público, que se escuchara o se identificaran, que los coordinadores pues la vieran y se sintieran aludidos, pues porque más que todo iba dirigido al régimen pues de los colegios y pues yo creo que eso fue lo que queríamos lograr y más que todo un sentido crítico frente a las personas que la vieron, pues que tuvieran un sentido y que nos dijeran: no la obra aparte de que estuvo buena pues si nos dejó algo de que pensar sobre nuestros colegios.

Estudiante 2: con la SEA los que la cagamos si fuimos nosotros porque fuimos todo bien, pues los que hablaron y explicaron el proyecto como tal lo hicieron muy bien, pero pues los que estábamos arriba haciendo la representación teatral ocurrió un pequeño percance que es nos hicieron reír y pues todos nos reímos cuando estábamos en plena representación y pues fue como el error que cometimos, no fuimos profesionales en ese momento pero igual de todos modos nos salió bien, y no se notó tanto porque supimos controlarnos en ese momento aunque después nos dio mucha risa...

Estudiante 1: aparte de eso en la SEA explicamos mucho lo que era Ética Performada y pues fue una experiencia pues muy buena porque aparte de que explicamos el proyecto (Estudiante 5: fuimos el centro de atención) si, aparte de eso, pues hicimos pues lo del abrazo colombiano, bueno todo este tipo de cosas y conocimos personas de otros ambientes que nos dieron pues sus opiniones, nos hicieron abrir un poco más los ojos frente a las presentaciones que teníamos y fue parte que influyó en nosotros pues porque conocimos las educaciones alternativas y que no todo tenía que ser en línea recta sino que todo también podían haber sus curvas en el camino.

Rafael: ¿ese aprendizaje o esa interacción con los de la SEA, como se evidencia? ¿Cómo crees que eso influyó la obra? Porque él habla de que enriqueció la obra, ¿de qué manera la SEA enriqueció la obra?

Estudiante 2: nos mostraron educaciones alternativas, básicamente eso era lo que se hacia esa semana, y pues nos mostraron que habían maneras diferentes de aprender, no siempre con el régimen que siempre se lleva sino que podíamos aprender de maneras diferentes y que podíamos exigir cosas que eran, pues que nos las merecíamos nosotros y nos abrieron los ojos a nuevos

puntos de vista que tenían las personas de otro lugar (Estudiante 1: un nuevo mundo educativo), exacto, pues porque ellos tenían un pensamiento diferente al que ya nos han inculcado a nosotros, que siempre es como todo recto “tú tienes que ir por acá, de ahí no te puedes salir”, en cambio allá nos mostraron que se puede salir de ese camino y ser alguien exitoso, tener éxito como tal, ser alguien que logró cumplir con sus sueños, que logró hacer sus cosas bien, no solo siguiendo el modelo educativo que ya nos han implantado sino seguir otro rumbo y llegar al punto final que es lo que queremos.

R: bueno ya ahora si por ultimo hablemos del video, ¿de lo que pasó? ¿Cómo es la cuestión? ¿Porque terminó siendo un video?

Estudiante 8: pues una vez estábamos así en clase de química y entonces llegó el rector y empezó con un tema, bueno a hablarnos sobre las chaquetas del prom, lo del ICFES y todo eso y después salió con el tema que él había estudiado en un colegio militar y el régimen y...

Rafael: ¿por qué salió con ese tema?

Estudiante 2: el salió con ese tema fue porque nosotros le manifestamos que estábamos inconformes que habían ido a decir que las formaciones por qué, él salió con el tema del régimen militar y eso y nosotros le manifestamos que estábamos inconformes con eso y con algunas palabras que él había dicho en la formación que la autoridad tenía que imponerse así hubiera violencia, hubiera maltrato que tenía que imponerse autoridad o sino nadie hacia caso y ahí cuando nosotros nos levantamos porque nos pareció mal eso porque la autoridad bien dada no necesita que haya violencia o que haya maltrato y eso fue lo que a nosotros nos molestó cuando llegó y entonces empezó a decir que no, que él venía de un colegio militar y que la autoridad no se podía cuestionar y nosotros le dijimos que la autoridad se podía cuestionar cuando estaba mal dada y pues eso como que le causó molestia y dijo que nosotros no habíamos comprendido lo que él había querido decir en la formación pero de hecho fue muy claro con lo que dijo, que autorizó a los coordinadores que si nosotros no queríamos seguir la autoridad pues que ellos tenían que llegar a utilizar otros medios y a ponerse más fuertes si era necesario.

Estudiante 5: nos cambió el tema (Estudiante 18: es que se contradecía) si, decía... con lo que había dicho en formación se contradecía a sí mismo, que hay no que eso era mentira que no sé qué y ahí todos nos levantamos, y más Estudiante 2 ese día, estaba muy bien...



Rafael: ¿por qué estaba muy bien?)

Estudiante 5: porque digamos ella...

Estudiante 18: porque ella nos defendió.

Rafael: ¿cómo es defenderlos?

Estudiante 18: porque ella fue la que habló por el grupo

Estudiante 5: Digamos ella fue la que habló más, porque ya nosotros nos quedamos callados por el miedo o algo así, pero ella fue la que tuvo mas

Estudiante 18: hasta tuvo ciertas discusiones con Estudiante 9...Estudiante 5: Estudiante 9 estaba contra nosotros

Rafael: ¿Qué decía Estudiante 9?

Estudiante 5: decía que nosotros recochabamos mucho...

FIN

### **Reunión con Directivas y algunos docentes 9 de febrero de 2016 (audio)**

Rector: Básicamente hubo una serie de molestias por unos comentarios que se hicieron sobre este video, una de estas porque se ponía en juego o en jaque aparentemente la autoridad de la coordinación y se ironizó un poco, aparentemente de manera desconsiderada, el trabajo de los coordinadores, entonces yo hice una reunión, entre el autor del video y director, productor y “machnament” “manager” (Coordinador de Convivencia: Machment) del video y los coordinadores como para aclarar las cosas, entonces se hablaron, se dijeron sus cosas, se quedaron en buenos términos, pero quedamos con la idea de verlo de todas maneras, como para hacer el cierre definitivo de la actividad, entonces eso es lo que vamos a hacer hoy, hay algo que quieras agregar Rafa para los demás?

Rafael: si no pues eso fue lo que pasó, estaban también las orientadoras, que también están acá hoy y pues ahorita vienen... estoy esperando que vengan los profes, los que estaban disponibles

dos me aceptaron la invitación, los que tenían disponibilidad real y estoy esperando también a la profesora 2.

Profesora 1: esto es como para una fase de conciliación o...?

Rector: no es ya como para cerrar, pero si queríamos también que fuera...

Rafael: pues yo aprovecho para aclarar, más que cierre o conciliación, yo creo que también las cosas ya están arregladas, en parte porque ya somos conscientes del problema y hemos hablado de las soluciones, pero ese trabajo también es un trabajo de graduación, en torno a esta experiencia y mi quehacer en el aula entonces también la idea si, o personalmente, mi idea si es recoger comentarios, sus opiniones, valoraciones, aprendizajes, tanto de, pues de todo, y si es importante por eso voy a tomar apuntes...

(Conexión de los elementos para ver el video)

Rafael: Esta es la presentación del video, un momento previo, para que vean un poco el contexto:

(Video presentación previa del “video: “De-formación en formación”, habla Estudiante 2 sobre lo que se busca con el video sobre el respeto y el trato que piden y de las otras presentaciones que habrá en ese escenario).

Rector: ¿hay algún comentario?

Profesora 1: Pues yo Rafa si tengo un comentario la verdad yo no sabía visto nada de estos videos, es la primera vez que lo veo, y si los muchachos tal vez nos leen así, tal vez nos leen así, ..., a veces uno no lo percibe de uno, porque yo también soy bastante psico rígida si se quiere ver con algunas cosas y bien está bien que uno cuestione ¿cierto? La realidad, pero más allá de eso pues yo miraba todo el video una crítica constante, pero no veo una solución y yo creo que antes a los muchachos antes que enseñarlos a mirar, y a mirar el problema y a señalar y a señalar con el dedo, pues uno lo que debe es “pues venga que hacemos?” y no veo una actitud proactiva, listo, ellos reconocen y se ven las observaciones que de todas maneras el interés de nosotros, me incluyo, porque yo también me incluyo, ..., es que si uno quiere el orden, uno quiere la disciplina, uno quiere que ellos sean gente, pero tampoco hay propuesta y en la crítica es de pronto ser... y de mirar la situación, y bueno pues antepone una solución, es lo que yo veo, y

me cuestiona pensar que tal vez ellos me lean así también, yo me incluyo, yo me incluyo porque yo a veces también actúo, tal vez uno también se vuelve brusco, cuarenta estudiantes, todos gritando, todos los tres bloques de clase, yo personalmente también tengo esas actitudes y por la preocupación que uno tiene y la forma, la personalidad también incide mucho, y tal vez también yo soy así como ... y yo lo veo en mis hijos, es que uno separa, yo no soy una, trato de ser una sola y me preocupa eso, me preocupa eso, y que me lean así, uno, y ya es un cuestionamiento que yo me hago, bien pues tengo que cambiar porque hay cosas que están viendo tal vez de reprimidos, yo hablo desde \*mi persona, pero me preocupa que no hay soluciones, “ah bueno listo, si si si, y ajá?” Porque no podemos quedarnos en eso...

Profesora 2: yo lo leo desde la etapa de desarrollo en la que están los estudiantes, lo que hacen, la crítica, es normal, para el adolescente siempre va a haber una queja, porque son pocos los adolescentes que no se... se quejan porque es, se quejan porque no es, se quejan porque los regañan, se quejan porque no los regañan, si entonces esto es para... porque esto hace parte de la naturaleza del adolescente, criticar y criticar ..., pero resulta que la vida es difícil, ..., entonces el tono en el que se habla a los estudiantes depende de disponibilidad que uno tenga, yo creo que nosotros vivimos una transición de suavidad, ... cumplamos, lleguemos temprano y no funcionaba, no funcionaba y era un caos, era un caos total, ..., porque se botaba la comida en el comedor, porque había cosas tremendas en los niños, ..., amenazas, armas blancas, bueno un montón de situaciones que el cariño y las palabras suaves, no lograban solucionar, y las estrategias súper híper mega afectivas ... y ellos se quejaban, igual, se quejaban porque no los ..., se quejaban porque “ay yo voy allá y el profesor no hace nada, yo voy allá y el coordinador tampoco, y entonces yo hago lo que yo quiero, sigo fumando marihuana, sigo llegando tarde, sigo ... se quejaban, y también la misma depresión y también construían sus canciones, ..., a mí no me importa nadie, siempre había como esa ..., eso es típico en el adolescente, en qué medida estamos irrespetando al adolescente pues eso es otra cosa, una cosa es disciplina, otra cosa es dar normas, reglas, directrices, enseñarles que toda acción tiene una reacción, toda cosa tiene una consecuencia, todo lo que hagan ellos tiene que llevarlos a ser responsables de sus actos, y seguir la norma, digamos el uniforme es blanco, es porque tiene una cuestión pedagógica nada es porque sí, porque se nos ocurrió como adultos, no creo que aquí alguien le diga a un estudiante haga las cosas porque a usted se le ocurra, sino porque su formación pedagógica se lo dice, su formación profesional se lo dice, en que caemos, de pronto, como profesores, ..., los necesito

callados, pero por qué? para concentrarlos, para que todos puedan escuchar, porque sería un caos que se les dijera haga lo que quiera, y no nos podíamos escuchar, de hecho aquí no nos escuchamos y empezamos a hablar, entonces yo creo que darles la razón al estudiante, más que ser arbitrarios, lo tiene que hacer porque sí, si la fila se hace porque si...

Profesora 1: De todas maneras yo sí creo que el maltrato si ha existido y yo creo que ha habido momentos en el que incluso los profesores lo hemos expuesto y eso de alguna manera todos empezamos a reflejarlo de alguna u otra manera, entonces, yo creo que los muchachos nos leen, y hay que decir, hay que ponerles atención a lo que ellos proponen y mirar que podemos conciliar, y mirar que la parte del maltrato pues eso si no debe ser negociable, el maltrato si no debe ser y las palabras si tenemos que cuidarnos...

Rector: el punto aquí, yo lo veo desde otro punto de vista mi querido Rafita, es que una cosa es lo que piensa el adolescente y cómo se comporta el adolescente y podríamos tener aquí una discusión muy larga, y el otro es el papel del adulto frente a esa situación, que es donde hay un cuestionamiento, uno puede asumir muchas posturas frente a la rebeldía del adolescente, puede legitimarla y darle sentido, puede utilizarla para expresar lo que uno quiere decir pero no me atrevo porque cumplo un rol diferente al ser adulto, que es lo está sucediendo acá, yo no quiero ser duro contigo pero conceptualmente el video es muy pobre, eso sí es muy claro y segundo, cuando tiene cuestionamientos de este tipo pedagógico frente al quehacer, por ejemplo, ... como los coordinadores, el escenario debe ser entre adultos y no a través de los muchachos, porque es que a través de los muchachos lo que termina haciendo es simplemente permitiendo que ellos asuman el rol que yo debería tener como adulto, pues finalmente el pelado, pues claro, expresa con indignación - frustración cada vez que le dicen que no, y le pasa a uno de papá, yo les envié a mis queridos coordinadores y a las orientadoras un video que yo quiero que tu veas, solamente un fragmento, que es la otra postura, la postura de uno, de los adultos que hacemos frente a los jóvenes, que responsabilidad y que rol tenemos...

Coordinador: el comentario va más allá de lo académico, yo creo que apoyo lo que dice el jefe cuando habla de que verdaderamente adolece de una fuerza académica, yo lo invito a que Usted se ciña o se... como decirlo, utilice un referente, Jaime Garzón y la instrumentalización frente a la crítica sarcástica, cuando la crítica es sarcástica la asumo yo y no la tercerizo, que es lo que sucede en el video, yo tengo una crítica, si yo quiero hacerlo la hago de mi persona frente a las

demás, no utilizo terceros, porque es la instrumentalización, y aún más grave, de menores de edad, y entonces yo si quería hablar de la crítica sarcástica vista, y es un buen exponente, Jaime Garzón, lástima que salió ya de funcionamiento, pero es el tipo que nos mostró como se hace la crítica sarcástica sin incluir a nadie, él era diez mil personajes, porque la crítica era de él, y él nos enseñó a hacer crítica sarcástica, si?, y la otra parte es la instrumentalización, si yo quisiera ser leguleyo, yo me quejaría por la manipulación excesiva en menores de edad, pero es una reflexión que estamos haciendo frente al video, entonces la invitación mía, más que apasionamientos y amor pleno, es lo tangible, lo demostrable, y es eso, hacerse uno de un referente teórico no es malo, cuando tú dices que fue tu trabajo de grado, me da vueltas, me da vueltas porque uno tiene tener un referente teórico muy fuerte, para defender una teoría, eso es lo que tengo que decir.

Coordinadora: yo si frente a eso, y a mí me preocupa mucho y lo dije al final de año, alcance a estar un mes, los chicos con que ideal de vida se enfrentan a una sociedad, los chicos de once, que salen, de decimo, de once, cuando uno crítica y critica... el orden, la institucionalidad, las normas, sale a trabajar y bueno, tiene que cumplir un horario, tiene que llegar a las seis, pero por qué? no es justo, entonces no se adapta a la sociedad porque ... y no hay disciplina y a mí me parece que claro con todo el respeto, con lo que uno tiene que hacerlo, de la manera lo más adecuada pero los chicos tienen que formarse y eso somos la escuela porque es que uno mira a los papitos, y los papitos a veces ni siquiera la presentación personal, ni siquiera al hablarle o al dirigirse a uno, uno va formando forma desde los papás hasta los estudiantes, entonces a mí me parece que ese proceso de formación nosotros como adultos no podemos pensarlo y empezarlo a mirar como del otro lado, porque critiquen, hagan, me parece que es una crítica, una crítica no constructiva, en ese trabajo, no quiero ser, ahondar más, pero si me parece que los chicos tienen que salir con limites, y eso es lo que no hay y es como una cosa muy, muy exagerada donde los chicos critican y critican una situación, y donde se les dice, ustedes tienen que hacer lo que quieran porque ustedes son libres, el libre desarrollo de la personalidad, me parece que cuando salen a la sociedad ya no son socialmente la personas que deben contribuir.

Rector: yo esperaba otra cosa, realmente, Rafa, yo pensé que esto tenía más de fondo, me pareció básicamente colocarle la cámara a unos chicos para que cuestionen algo que hecho sabemos que cuestionan, yo pensé que era un trabajo más conceptual de fondo, que los chicos decían vea (coordinadora: más de proponer) más que proponer ¿qué tendrían que proponer estos pelados?

... yo me pongo, vea, si el caso es de mal trato tener una postura realmente sustentada, pero no lo hay, es simplemente permitirle a un chino, vea critique lo que parece está criticando y yo pongo la cámara y hacemos un video, eso no tiene sentido Rafa, y si esa es la postura de la gente del IDEP yo tendría que cuestionarla, realmente, porque es nosotros cumplimos un rol social como escuela, que suena horrible y suena terrible, probablemente muy anticuada pero hay que normativizar, o sea, usted que ha estudiado historia sabe muy que el contrato social sigue funcionando, es la posibilidad que tenemos todos los integrantes de esta sociedad de normativizarnos para poder convivir, porque no es la ley de la selva, ni siquiera Proudhon, ni Bakunin, la propuesta anarquista hablaba de una sociedad sin reglas porque la solidaridad era el fundamento de la sociedad...

Coordinador: y la otra es que, si, yo siempre he expresado mi sentir, y la casa y la escuela no puede ser cien por ciento democrática, menos la casa, la casa es dictatorial totalmente, la escuela es la transición entre la dictadura plena del hogar, y el exacerbamiento de la, de llamada... se me fue la palabra, democracia total, ese es el paso, es el paso que nos guía, y nos ubica en una democracia, por eso el colegio tiene normas cerradas, existen las instituciones con términos acotados...

Rector: ni siquiera ese colegio que queda en cota que se llama Summerhill (Coordinador: es que ni la Escuela Pedagógica ahí en la calera) no ha logrado decir, no hay un contrato en el que finalmente no cumplamos cierta normatividad, aquí no hay cuestionamiento frente a la norma, ni siquiera un planteamiento claro frente a un supuesto maltrato, es simplemente decir que me siento mal, y que no sé qué, y que esto no puede ser, porque yo me pregunté dónde está el trabajo de fondo desde lo conceptual, eso es lo que uno espera desde el punto de vista pedagógico, es una crítica frente a lo pedagógico, ahí no la veo, veamos un pedacito, solo voy a poner un fragmento que me parece muy interesante, están viviendo un problema similar en la Argentina, y es de una psicóloga muy famosa en Argentina,

VIDEO: "Pilar Sordo hablando sobre la relación de padres e hijos" (hasta minuto 2:40)  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZW1DLhkIIG>

En el video Pilar Sordo reflexiona acerca de negociar todo con los hijos, acerca de preguntarles acerca de todo lo que quieren o no, pero que obviamente ellos, los chicos, van a negarse y hay que obligarlos, no preguntarles.

Coordinador: ah eso... eso hace parte del proyecto REEVO

Rector: bueno de ahí para allá, yo creo que la parte fundamental es ese momento, o sea, si hay que tener una autoridad, y hay que ejercerla, es que la autoridad no es un cuento, tú no puedes cuestionar la autoridad si no la conoces, pues como puedo hablar yo de una construcción social, de una sociedad más incluyente, democrática, etc., si todo se deja al debate permanente, pasa lo que en la escuela, todo lo debatimos, y todo... en algún momento alguien tiene que tomar decisiones, y la gente tiene que entenderlo, en la casa son las papás los que deben gobernar, y en el colegio son los maestros, los coordinadores, eso no es negociable, y si estamos de acuerdo en eso ahí hay un punto de partida si no estamos hablando de una pedagogía completamente diferente. Entonces, permitir este tipo de cosas, como la que tú nos mostraste, lejos de hacer un cuestionamiento profundo y realmente de peso, a eso que estamos planteando sobre la autoridad, lo que hace es convertirse en un muro de los lamentos, y de verdad en un intento de ridiculizar esa autoridad que nosotros tenemos la obligación de ejercer, eso es lo que yo tendría que decir.

Profesora 2: y lo que hace Colombia todo el tiempo, critique, critique y quéjese, se quejan por lo bueno, se quejan por lo malo, eso es lo que estamos llevando desde acá del colegio, lo mismo y lo mismo, estamos en una sociedad igual a la de nosotros o peor, yo si preguntaría a Rafa, no se cuál fue el proceso que tú hiciste con los estudiantes, cual fue la intención pedagógica, con los estudiantes, en que se les cambió el chip, qué aprendieron ...

Rafael: Bueno es que son muchas cosas, pero empiezo de para atrás para poder ir devolviéndome, no es que se les este... la cosa nunca va a ser el de cuestionar la autoridad, decir que vivimos en un mundo anarquista sin autoridad, como decía el rector hasta en un anarquismo se habla de las normas y de la autoridad en ese sentido, no estoy hablando de un sistema político sin autoridad, porque no creo que exista o que sea posible, en un sistema político, la crítica, a pesar de que parece que fuera, bueno en sí misma, no es la autoridad como tal sino forma de ejercer la autoridad, que es directamente otra cosa, específica, y ellos lo hablan desde el principio, durante, quizás después, que es la falta de respeto a la hora de dirigirse a ellos, esto se

evidencia, bueno, que trabajo había antes? El trabajo es sencillo, preguntarles a ellos si tuvieran, bueno, esto viene en el contexto de lo que vengo trabajando para REEVO también, REEVO estuvo organizando parte de esto, que es la Semana de las Educaciones Alternativas y bajo eso la premisa o la pregunta inicial era si le preguntáramos a los chicos que cambiaría de la escuela qué podrían cambiar, qué harían, que dirían cual es la voz que ellos tendrían, es una pregunta que me pareció legítima para trabajar con ellos, y desde ahí generar un espacio de crítica y transformación, entonces vamos a ver si todo se está dando como yo lo esperé, ..., entonces va un proceso de construcción colectiva, ellos van hablando, van hablando sobre los problemas, lo que ellos consideran que son problemas, y se van identificando para tener una, pues digamos, una postura frente a eso, como colectivo, y de ahí sale a dar la representación y en la representación también hay crítica, también hay un proceso de construcción en torno a eso que se crea, y pues se va puliendo, y tal vez si le falta maduración de eso estoy seguro, no tal vez, le faltó maduración, pero si esto tiene un proceso de construcción colectiva y de llegar a la representación, digamos, tanto de lo que se critica como de la parte ideal de la situación, es decir, la propositiva, pero pues bueno eso es parte del proceso, quedó en esa parte, porque la siguiente parte era el dialogo, la parte que viene después de esto es generar un debate, generar un dialogo, generar una reacción que sea digamos realista, demasiado híper realista, que pueda generar un espacio de dialogo, con, digamos, entre las partes afectadas, no, bueno hasta ahí no hay ninguna crítica a la autoridad, sino a la manera como se ejerce la autoridad, de una manera digamos que irrespetuosa y mal tratada, es un mínimo, que como decía la profe, no puede ser negociable. No es negociable y si está fallando deberíamos mirar en que estamos fallando, tanto el uno como el otro, no creo que, si estoy y me he mantenido en este colegio, no es porque no ejerza autoridad, o no las este... con ellos, si no tuviera autoridad, también creo que hay un orden, hay una normatividad, tampoco creo que hay que negociar todo y cada cosa, un poco el extremo de “quieren clase? Nooo, a bueno entonces no hago clase” porque no se trata de eso sino de averiguar porque no quieren clase, si de saber porque se están quejando de esto, realmente porque se están quejando de la clase, ..., y mirar cuales son las fallas que uno puede tener, es darles una voz para que uno pueda tener un reflejo, ....., yo siento que no hay una voz de ellos, porque no hay un espacio donde ellos puedan tener una voz, tal vez las hay y no son explotadas, no son aprovechadas, para que ellos puedan tener una voz y que conflictos como este, que son legítimos, que suceden a diario, pueden suceder en cualquier lado y que no es el fin del mundo



porque son solucionables, tengan un lugar de salida, de solución entonces digamos que el objetivo si era dar una voz, el objetivo si era lograr un dialogo, el objetivo era lograr una solución, yo creo que incluso hasta la fecha estamos en ese proceso, porque pues igual obviamente le faltó maduración, le faltó dialogo, le faltó, yo lo asumí cuando tuvimos la primera reunión, que debimos directamente ir con los implicados, que era con los coordinadores, pero igual no se mostró mucho el video, no se salió mucho de las manos, no fue digamos que todo el mundo lo vio, lo vio muy poca gente, cometí un error de no incluir el dialogo, o en la parte constructiva y generar transformación pero sé que los estudiantes, los mismos estudiantes tuvieron también el espacio para dialogar con coordinación al respecto, que fue antes del video, escribieron una carta, estuvieron acá, y que ellos mismos presentaron sus inconformidades, entonces en parte si hubo dialogo, pero frente al video ahí hubo un desliz en cuanto que no se generó el dialogo, y ahí ya se cojea y empieza a cojear la construcción colectiva.... Igual anteriormente ellos hicieron una presentación haciendo una crítica igual, el Coordinador de Convivencia lo pudo ver, tuvimos problemas fue de sonido, y pues tampoco pudimos ahí sacar el espacio para construir...

Profesora 2: sumercé como guía del proyecto determinó el punto clave, del problema, de la dificultad... porque hay muchas cosas que ponen a notar, pero si hay algo que en realidad si es válido...

Rafael: pues lo del respeto

Profesora 2: el respeto... en qué medida?

Rafael: pues en la medida del trato, en ese tipo de expresiones que pueden ser humillantes

Liliana: ¡el lenguaje! El punto clave es el lenguaje...

Coordinadora 2: tú dices, perdón que yo interrumpa, pero es que hoy me estoy enterando de todo, tú dices que es un proceso y que todo ha sido un proceso, el video es de cuándo?

Coordinador: en el foro feria...

Rafael: el foro fue como en agosto, pero esto fue en el festival artístico, fue como en septiembre...

Coordinadora 2: ok, si tú dices que fue entre agosto y septiembre, y dices que fue un proceso, después del video que ha habido?

Rafael: luego del video se ha, bueno, ha habido unas reacciones, como esta reunión, como otras reuniones que he tenido acá en este mismo lugar, el dialogo que ha entablado el rector con los mismos estudiantes involucrados en el video, y digamos que entrevistas de cierre, escritos individuales que los mismos muchachos han escrito, o sea, han realizado acerca el proceso, digamos que es como una voz final y la gracia no es cambiar el mundo pero si lograr una experiencia de transformación...

Coordinadora 1: Pero el punto de partida desde donde tú lo haces, desde que no les gusta de la escuela o no... ahí estamos como flaqueando en eso, más que qué no les gusta es que proponen para construir una escuela mejor, porque ese no es el punto... que no nos gusta que no nos gusta empezamos a criticar como la institucionalidad y no hay una propuesta pero no hay una propuesta entonces de ahí que siento que como va a ser como un círculo vicioso que nunca va a avanzar, porque no hay una propuesta de una escuela mejor, donde los chicos sean también participes, donde ellos puedan proponer, donde ellos puedan participar, porque que ellos den porque como es un deber tiene un derecho, ese tipo de cosas entonces más bien que proponen para construir una mejor escuela, que es ese debería ser como el punto de partida ...

Profesora 2: poner como una definición más concreta de la propuesta de que es... nos ahogamos en un vaso de agua, cuando la solución es ya, cuando llora y llora, pero porque llora porque duele, ah ya duele ahí... y lo que dices tú, se le da vueltas y vueltas, pero no hay nada concreto que lo solucione, no alguien que

Rector: le daría más tiempo, pero no tenemos más (MIN45), tenemos tareas todavía que hacer, Rafita muchas gracias creo con eso queda concluido, yo la verdad pensé que era más grave el asunto, no lo era...

Rafael: bueno una cosita más, frente a eso si hay una crítica puntual es precisamente el lenguaje el respeto y si hay como un “qué queremos” también en el video y es que los muchachos quieren que les hablen bien, que les hablen con cariño, pero no totalmente el extremo de que quiere papito y si lo que les dije desde un principio porque no se trata de la permisividad total y el anarquismo total, sino del dialogo y de generar otras instancias de construcción y porque yo hago

clase porque no se me escapan tanto los problemas, de autoridad de mal trato ósea un estudiante que un día si me la voló y lo saque de un salón de clase y terminé empapelado, porque yo saque al estudiante, no lo saque, lo traje a coordinación y yo era el que estaba acosando al chino, que era Velasco que era una belleza, pero el resto que hago yo? Pues yo estoy comprobando una dinámica, no estoy comprobando estoy probando y aprendiendo de una dinámica de trabajo que implica básicamente el respeto y un tipo de relación más cordial con el estudiante, entonces cuando yo hago eso y se piensa que lo mínimo es que la autoridad tiene que hacerse valer como sea, entonces es donde yo me creo mis cuestionamientos, tengo mis dudas y busco mis soluciones, con ellos o sin ellos sí? Nunca he entendido el maltrato como una forma de... o sea la violencia simbólica nunca ha sido una forma de autoridad para mí, ni para ellos creo yo, porque hay una voz que me gustaría que salieran, porque no solo salen en este tipo de videos, que están aquí sino que pues como dicen no hay que juzgar el todo por la parte, no porque otras críticas y otros momentos donde ellos han salido y han hecho cosas que, pues bueno, que no han tocado fibras de nadie, y han sido críticas, han sido constructivas, han sido propositivas o simplemente meramente artísticas, teatrales, no sé cómo el clown o cosas que han hecho, pero si se pretende que sea general y la propuesta si es que se siga haciendo eso pero de una manera ya más hacia la parte política externa, del país,

Rector: estamos en un momento delicado en el que cualquier cosa es interpretada como un... entonces si el señor coordinador pretende hacer una formación de 1800 estudiantes porque nadie va a formar, entonces si le hace “oiga jóvenes”, ya es un maltratador, ya “nos gritó”

Rafael: ellos no critican eso

Rector: no, me refiero a que tú sabes que la historia es pendular y durante muchos momentos estuvo en el lado de, realmente una autoridad que rayaba en la dictadura y en la violación de los derechos humanos, en muchas cosas, en este momento de nuestra historia, estamos tirando el péndulo al otro lado en el que todos son derechos, y muy pocos deberes y que cualquier cosa puede ser usada en tu contra, el estudiante no puede ser porque me maltrato me tocó y es un problema, entonces si yo le doy un micrófono a eso pues se me convierte a mí en un problema y en eso si tienes que tener cuidado, a que le das micrófono y a que no, porque una cosa es construir critica con sentido y otra cosa es criticar por criticar y en eso si tienes que tener mucho cuidado, porque lo que yo te decía el otro día, la comunidad es muy voluble, entonces hoy tu eres

un súper héroe, porque me comprendes y eres el profesor más chévere y todo, pero el día que tú haces algo que no les gusta “él me dijo” y te venden solo y esto es importante, te venden solo, y el papá que te decía ay tan chévere, cuando va a la casa que nos tomamos una pola, no faltara al día siguiente que te diga, ah es que ese tipo es muy confianzudo con las chicas, porque eso hacen, la gente sabe cómo manipular la ley, ahora buscando el mejor provecho, y las comunidades ... entre otras cosas porque somos un país muy paternalista, aquí todo lo patrocinamos, si podemos perder diez veces el año pues ni importa si es gratis, todo ... y yo hice una investigación para la empresa donde trabajo, donde había gente que claramente se ponía salarios de 3 millones de pesos en subsidios, porque tenía familias en acción, tenía etc., etc., porque tenía una carta de desplazamiento de hace diez años pero le servía, pero claro es muy triste pero hay un punto final en todo, hay un punto definitivo en todo, uno no puede dejar la vida sin límites y nosotros tenemos la obligación de poner los límites en esta institución, eso sí es innegociable, aquí lo que nos corresponde es eso, hay otros donde corresponde lo otro, pero chévere el ejercicio, gracias a todos...