



# Escuela, carnaval y construcción de lo público: una experiencia y muchas paradojas

School, carnival and construction of the public:  
an experience and many paradoxes

Carlos Miñana, Martha Orozco, José Gregorio Rodríguez\*  
María Nilsa Castaño, Rosa Isabel Camelo\*\*  
David Gómez\*\*\*

\* Profesores de la Universidad Nacional.

\*\* Profesoras Colegio Los Soches

\*\*\* Antropólogo

**Resumen** El trabajo presenta la experiencia festiva y pedagógica del Carnaval Soloriental desde la participación que en él tiene la escuela rural Los Soches (suroriente de Bogotá). Este carnaval escolar, que se realiza cada 31 de octubre desde hace más de 20 años, por iniciativa de las maestras, y que ha sido premiado y reconocido en varias ocasiones, se toma como pretexto para pensar las relaciones entre escuela y diversión, y el papel que juegan las festividades en la construcción de lo público en la escuela o en la de una escuela pública. Se problematiza el concepto de escuela pública y se analizan una serie de paradojas que se producen cuando la fiesta entra a ella. Se basa en un trabajo de campo llevado a cabo en el año 2008 en el que participaron docentes de la Escuela Los Soches, profesionales y profesores universitarios, con financiación del Idep y Colciencias<sup>1</sup>.

**Palabras claves:** educación pública, carnaval, fiesta escolar, educación básica, Bogotá.

**Abstract** This work presents the festive and pedagogical experience of the Soloriental Carnival from the point of view of the participation of the rural school Los Soches (south east of Bogotá). This school's Carnival which takes part on the 31st of October for more than 20 years, on the teachers initiative and which has been awarded and recognized in several occasions, is taken as a pretext to think about the relations between school and celebrations, and the role that play the school festivities' in the construction of the public in the school or in the construction of a public school. The concept brings out the problematic for public school, and analyzing the paradoxes that take place when the celebration enters in the school area. It is based on a field work made during 2008 in which teachers of the same school, professionals and professors from universities have participated, with the financing of the Idep-Colciencias.

**Keywords:** public education, carnival, school celebration, basic education, Bogotá.

---

<sup>1</sup> El proyecto se tituló “Haciendo pública la escuela pública: dos caminos”, y exploró la construcción de lo público a través de dos experiencias pedagógicas: una centrada en el carnaval, de la cual se da cuenta en este artículo, y otra en el gobierno escolar, cuyos resultados se expondrán en otra publicación.



La Constitución colombiana define la educación como un servicio público. Hoy el concepto de lo público — fruto de una larga historia— tiene una gran pluralidad de significados, aunque en determinados ámbitos siga siendo común el dualismo simplista y la oposición complementaria entre público y privado. La crítica a este dualismo se ha dado desde el derecho (Bobbio, 1980), los movimientos feministas y el comunitarismo —señalando cómo las fronteras están en permanente redefinición— o el mismo liberalismo —que pretende desplazar el ámbito estatal hacia el mercado y los individuos— (Múnica Ruiz, 2001).

Si sustantivamos el término —algo bastante cuestionado en sus usos académicos— podemos referirnos con ello al Estado y sus instituciones (sinónimo de estatal), o a los públicos mediáticos —del espectáculo o de las artes—, o a los de la política, como los deweyanos, mediadores entre la “democracia primaria” (local, comunitaria) y la “secundaria” (institucional, funcional y macro). Si hablamos no del público, sino de “lo” público, el concepto se vuelve más etéreo, al entenderse como

el escenario de lo colectivo, o el lugar de la democracia política, o la expresión de una etérea voluntad general, o lo ampliamente divulgado o conocido (de publicitar), o lo que es de todos y no es de nadie, o todo lo relacionado con el Estado (incluido lo público referido al campo de los servicios públicos), o lo que tiene que ver con el desarrollo histórico de una parte del derecho (derecho público), o los ámbitos en donde nos relacionamos como desconocidos —liberados de las relaciones comunitarias— como el espacio público, los servicios públicos, e incluso el mercado.

Adjetivado, lo público engloba los usos anteriores y gana todavía mayor riqueza semántica en cuanto expresa “multiplicidad de registros de experiencia y de actividad que se han configurado desde hace varios siglos” (Cefaï y Pasquier, 2003:14). Casi todo puede ser aquí adjetivado: opinión, sector, espacio, parqueadero, política, persona, escuela, funcionario o servidor, autoridad, servicios, bien, interés, acción, libertades, problema, acontecimiento públicos...

En su forma verbal —publicitar— se reduce bastante el campo semántico, pero se abre en su forma adverbial, entendiéndolo como una modalidad de acción colectiva, es decir, desde una concepción adverbial del sujeto de la acción: “El sujeto no es en sí más que uno de los complementos del verbo: como los adverbios, él completa al verbo precisando una modalidad de la acción expresada por él mismo (...) Lo que es colectivo, es la acción, no el sujeto” (Quéré, 2003:126). En este sentido, la acción no está realizada por un sujeto colectivo preexistente, sino que es la acción colectiva la que da estatuto al sujeto, “en público”. Habría que identificar, entonces, los sistemas o los agenciamientos en los que la experiencia tiene lugar “en público”, en los que un público —siempre efímero— puede figurar como complemento de la acción colectiva.

Lo “público” en educación en Colombia —y su misma definición—, es una arena en conflicto entre los capitales, agencias y organismos internacionales, el gobierno de turno, los maestros, los sindicatos, los políticos y los organismos de gobierno nacional, regional y local, los empresarios “por la educación”, la prensa y los medios, las Iglesias, grupos ideológicos y de interés, los padres de familia y sus asociaciones, y los estudiantes.

El sentido de lo público se liga a los contextos locales. Es distinto “lo público” de un colegio en un pueblo donde sólo existe uno —o en el medio rural—, que en una ciudad como Bogotá. Y en la ciudad misma las localidades y los barrios, su composición socioeconómica y cultural, también varían.

En un contexto en el cual la disolución de lo público en los más diversos ámbitos de la sociedad afectan a la escuela y a la educación debido a la introducción

de lógicas mercantiles y empresariales en los sistemas educativos, nos preguntamos por experiencias y prácticas pedagógicas que resultan especialmente significativas para pensar y promover la construcción de lo público en la escuela, y en concreto, aquellas en las que la escuela se moviliza y participa en la creación y ampliación del espacio público de su entorno con actividades artísticas y festivas.

El material empírico proviene de un trabajo de campo de nueve meses alrededor de la preparación, realización y evaluación del Carnaval Solorienta, un evento escolar que desde hace más de 20 años organizan maestras de varios colegios oficiales en el suroriente de Bogotá. En él participaron como coinvestigadoras todas las docentes de la escuela rural Los Soches, incluyendo a la directora.



## El Centro Educativo Distrital Los Soches y el Carnaval Soloriental

El CED Los Soches se encuentra ubicado al suroriente de Bogotá, en las estribaciones del páramo de Cruz Verde. Esta zona está habitada por una comunidad rural que vive en condiciones difíciles, ya que no cuenta con servicios públicos de calidad, subsiste de una agricultura de minifundio y se debate entre problemas de desempleo, pobreza y falta de recursos para un desarrollo adecuado, la invasión de nuevos pobladores y la conformación de barrios irregulares.

La escuela fue construida en un terreno donado por una vecina, hace algo más de 30 años, utilizando los exiguos recursos de la comunidad y algunas donaciones, pero sin los requerimientos técnicos necesarios. A ella asisten aproximadamente 140 niños y niñas con edades que oscilan entre los 5 y los 12 años.

El PEI de la institución se denomina “La lúdica y la artística en la construcción de una escuela con sentido”. Pretende desarrollar las potencialidades cognitivas, afectivas, comunicativas y sociales de los estudiantes, haciendo énfasis en la lúdica y la artística como parte esencial de su desarrollo. El equipo de docentes está integrado por la directora, seis maestras y un profesor de música, quienes atienden los grados de preescolar a 5º; de ellos, la mayoría lleva de 17 a 20 años laborando en esta institución.

En 1995 el Programa RED de la Universidad Nacional de Colombia invitó a las docentes a participar en un proceso de formación permanente, lo que posibilitó avances en el desarrollo teórico mediante grupos de estudio,

seminarios y talleres. Este proceso ha continuado hasta hoy, y la actual investigación es el resultado de un trabajo cooperativo entre la escuela y la universidad (Rodríguez, 1998).

El centro educativo goza de la confianza de la comunidad, en parte por la apertura que se ha generado hacia padres de familia, ex alumnos, vecinos, organizaciones rurales y otras entidades. Su funcionamiento, si bien responde a relaciones de tipo democrático, trasciende los formalismos y acartonamientos que se derivan del gobierno escolar clásico. Así mismo, las relaciones entre docentes y estudiantes, lo mismo que entre los primeros, son de cooperación y de búsqueda conjunta de nuevos saberes.



Desde hace 21 años la comunidad escolar de Los Soches participa en el proyecto interinstitucional Carnaval Soloriental, organizado por centros educativos del sector, con la dirección de un equipo de docentes denominado Tertulia Pedagógica. El Carnaval nació como una contrapropuesta a la fiesta foránea del halloween, es decir, el 31 de octubre, con el deseo de valorar formas nativas de fiesta y rechazar aquello que desde afuera se quiere imponer universalmente; esa es la postura de las integrantes de Tertulia Pedagógica. Y el objetivo general del carnaval es integrar la lúdica y lo artístico con lo conceptual, dando así posibilidad de otorgar mayor sentido y coherencia a las actividades pedagógicas que se realizan en la institución. Este proyecto surgió por la necesidad de valorar y validar elementos festivos de nuestra cultura: música, danza, literatura, mitos y leyendas, pero además pretende hacer visible, de manera crítica, problemas ambientales, políticas nacionales e internacionales, y momentos históricos.

En los primeros años el carnaval contaba con la participación de pocas instituciones, escasos recursos e insuficientes elementos festivos; poco a poco ha ido involucrando a mayor número de docentes y de niños y gestionando recursos para la contratación de grupos musicales. Antes de la fusión de instituciones educativas (año 2002) participaron en el carnaval cerca de 13 escuelas, que para entonces eran instituciones autónomas. Este año han unido esfuerzos para su realización los maestros de los colegios La Belleza, Los Soches y Nueva Delhi. Hoy, El Carnaval Soloriental es reconocido como un proyecto de gran valor pedagógico en el Distrito Capital y ha recibido varias menciones y premios.







## La experiencia pedagógica e investigativa del Carnaval Solorienta en su versión 2008

El tema seleccionado para ese año fue “América desde el Sur”. La elección del tema fue un proceso largo, que tuvo cierta similitud con la construcción de una agenda pública. En dos de los tres colegios se efectuaron actividades pedagógicas con niños y maestros explorando posibles temáticas e intereses. Finalmente, en una reunión del equipo de coordinación del carnaval, se tomó la decisión sobre el horizonte a partir del cual se analizaron las propuestas. Una vez definido, se profundizó en él, explorando las dimensiones y posibilidades que ofrecía para el carnaval. Este proceso evidenció gran reflexividad por parte de algunos actores, reflexividad que no es frecuente en la dinámica que caracteriza la vida escolar. Desde la misma preparación se buscó que el tema fuera un asunto público.

El carnaval en el CED Los Soches es un eje curricular, y la escogencia del tema para el del 2008 convocó a los docentes a planear y estructurar un programa secuencial sobre tópicos de Suramérica, adaptado para cada grado, enfatizando, de acuerdo con lo convenido por los docentes, en “la hermandad histórica de nuestros pueblos”. Los maestros reflexionaron y aprobaron contenidos curriculares relacionados con los países suramericanos, sus canciones, banderas, riquezas naturales y platos típicos. Se resaltó la importancia de áreas concernientes como la hidrografía, ya que la región posee en sus ríos y lagos más de la cuarta parte del agua dulce del planeta; la biodiversidad en fauna y flora, exuberante pero sometida a incontrolada explotación industrial e incluso a la devastación; la selva amazónica, el pulmón más significativo del planeta; el petróleo y la minería, cuya explotación ha sido codiciada por compañías extranjeras.



un pulpo “con sombrero gringo” que en cada tentáculo tuviera un país, y el Sol, basándose en un diseño indígena. Los muñecones fueron, pues, un minero, el pulpo, el mapa de Suramérica y el Sol.

Para el trabajo de aula cada grado escogió investigar un país y lo expuso ante los demás alumnos del centro educativo; por su parte, cada maestra asumió el estudio de un periodo de la historia en Latinoamérica cuyos resultados luego presentaba a los otros docentes y a todos los estudiantes. En el transcurso del año los niños conocieron nombres, ubicaciones, problemas de los países suramericanos. Se logró trabajar integradamente y enlazar diversos saberes: geografía, literatura, historia, artes plásticas, música, gastronomía, etcétera.

De manera simultánea al trabajo de aula, tres meses antes de la fiesta el colectivo de maestros deliberó sobre los materiales necesarios para el carnaval. Propusieron un rompecabezas con los países de América Latina, y que cada niño llevara una parte del mapa, distribuyéndose el trabajo y las responsabilidades. Se nombraron los cursos encargados de elaborar guacamayas, árboles, banderas, especies de flora y fauna. Así mismo, se propuso hacer

Durante el mes de octubre la escuela se convirtió en un gran taller donde niños, celadores, madres y docentes trabajaban con esmero. Todo era un ir y venir, un corre-corre; surgían toda clase de preguntas, sugerencias, anécdotas, comentarios, comparaciones; todo era actividad, color, pegantes, cintas, cartulinas, papel; las figuras comenzaron a decorar las aulas de clase, los corredores, el patio, incluso la cocina y la sala de sistemas. Cerca de la mitad de los niños estaban frecuentemente en el patio; bajo el mandato de una tambora, unas veces con ligera llovizna, otras con sol radiante, los miembros de la comparsa seguían las instrucciones de la directora de coreografía y de algunas maestras, preparando el desfile y el baile correspondientes.

En la víspera la escuela se transformó en un taller de manualidades. Desde la entrada se observaban muñecones y tocados que reflejaban fauna y flora terrestre y acuática, en general, la biodiversidad, todo ello





con un toque especial de color. Los niños más grandes corrían de un lado para otro con el fin de ofrecer sus servicios y apoyo en los cursos de los más pequeños. Quienes formaban parte de la comparsa recibían con emoción sus atuendos, y algunos se preocupaban por el largo del vestido o por la talla de los alpargates.

El día del carnaval los niños madrugaron a la escuela, nerviosos y expectantes; los integrantes de la comparsa llegaron al colegio con sus vestidos blancos; el resto inició la búsqueda de muñecones, banderas, tocados y demás elementos que llevarían al desfile, muy emocionados, pero expresaban preocupación porque aún les faltaba el maquillaje y las profesoras y madres de familia no daban abasto para atenderlos a todos.

Se desplazaron en buses, y en el barrio Pinares se tomaron las calles, danzaron, mostraron sus trabajos y admiraron los de sus compañeros de otros colegios que también participaron. Niños, madres y docentes manifestaron un buen estado de ánimo y alegría, hubo derroche de color, de ritmo, de movimiento y de creatividad. Los maestros consideran que este año “se presentó una mejor socialización en la calle”. Un gran

número de personas —y animales domésticos— salieron a las ventanas a saludar el desfile, y en las calles se miró con curiosidad y simpatía a niños y jóvenes. Al pasar el desfile frente a un jardín infantil, las maestras de esta institución motivaron a los pequeños para que saludaran y aplaudieran a quienes estaban de fiesta.

Cuando el desfile culminó en una plazoleta y frente a una tarima, creció el entusiasmo; los vecinos saludaron a quienes estaban de fiesta. Siempre se mantuvo firme el ánimo, en ningún momento se perdió el ambiente de rumba. Todos bailaron alegremente, especialmente las madres, que contagiaban con su entusiasmo y parecían no cansarse de bailar y reír, e incluso de cargar niños, muñecones, mapas y tocados. No hubo tiempo para fatigas o recesos. Los niños estuvieron contentos con el refrigerio y muy satisfechos con el helado, ellos tienen claro que la fiesta incluye la presencia y el disfrute de la comida. El baile de muñecones alrededor del “Sol”, y su quema, fue el ritual final con el que concluyó el carnaval.

Los niños manifestaron que el carnaval versó sobre “lo de América del Sur, lo de los animales, lo de las plantas”; “porque acá cada año se trata un tema diferente, este año se trató sobre América del Sur”; “hacemos muñecones, viene una persona y nos ensaya una comparsa y salimos y bailamos”; “nos divertimos”. Al interrogárseles sobre qué hicieron en el carnaval, respondieron que “caminar, bailar”; “llevar muñecones”; “pintarse la cara”; “ver otros bailes”. Sobre qué les gustó: “que nos miren”; “toda la gente sale a ver qué es lo que está pasando”; “no nos quedamos en el mismo lado porque entonces no sería un carnaval”; “es chévere salir, caminar, bailar”; “hay gente que se une a bailar”; “vamos por toda la carretera, los carros casi no pasan”. Al preguntárseles sobre los comentarios que hicieron sus padres, una niña comentó que su mamá había dicho que ese fue “el día más feliz de su vida”.

## La construcción de lo público en el Carnaval Solorienta

Con el fin de dar cuenta de los procesos de construcción de lo público en el Carnaval Solorienta, y para organizar y analizar la información fruto del trabajo de campo y de la experiencia pedagógica, se construyeron algunas categorías de análisis provenientes tanto de los referentes teóricos que enunciamos al comienzo del artículo, como del trabajo mismo de campo. Estas categorías son las que vamos a utilizar como herramienta expositiva en el capítulo: lo público en su relación con el Estado, lo público como publicitar, lo público como construcción de lo que nos afecta a todos, lo público como modalidad de acción colectiva, lo público como experiencia formativa y educativa, lo público y la ampliación de las fronteras de la escuela, lo público y el sentido de propiedad, y lo público, la participación y la ciudadanía.

### *Lo público en su relación con el Estado*

Formación del Estado y formación del sistema educativo nacional se correlacionan estrechamente (...) Así, el Estado asignó a la educación en los países occidentales funciones públicas como la asimilación de culturas inmigrantes en los Estados Unidos, la promoción de los valores de signo católico en España, la extensión de la lengua nacional en Francia, etc., aunque en todos ellos la educación cumplió siempre, de mejor o peor modo, un triple objetivo común: (...) el desarrollo moral, cultural y político de la nación (Puelles Benítez, 2002:35).

En este contexto,

[...] la escuela moderna, vinculada a los proyectos de Estado-nación tanto en los países capitalistas como comunistas, ha desarrollado un mundo simbólico, ritual y festivo en relación con dichos proyectos, desde el siglo XIX. Esta labor se ha realizado normalmente desde el folclorismo, desde la construcción e invención de los valores nacionales por parte de los folcloristas a través de la selección y estilización de algunas expresiones populares (Miñana, 2002:371).





Pero más allá de estas afirmaciones generales y de las declaraciones de principios, la escuela es un fenómeno complejo, diverso y multidimensional, que se ha desarrollado hasta con cierto nivel de autonomía de otros fenómenos sociales.

La escuela de Los Soches es una institución educativa estatal; cumple una función social pública, pertenece y es financiada por la Secretaría de Educación del Distrito Capital, la cual, junto con la Alcaldía Menor de San Cristóbal, a través del Instituto de Cultura y Turismo de Bogotá y del proyecto Red de Eventos, aporta algunos recursos para que ella realice el Carnaval Solorienta.

Así mismo, la Secretaría y su proyecto Escuela-Ciudad-Escuela contribuyen indirectamente para el cumplimiento de los objetivos del carnaval, puesto que en las instituciones participantes en esta propuesta las salidas pedagógicas se planean aprovechando los recursos y lugares que se ofrecen a través de ese programa. Por su parte, los docentes reconocen el apoyo que reciben, pero algunos de ellos consideran que tanto la Administración Distrital como las instituciones no conceden todas las facilidades necesarias para la ejecución de esta actividad, ya que se requiere no solo financiación sino también procesos ágiles y flexibles para que los proyectos sean exitosos.

De igual manera, en Los Soches los docentes plantean que dado el tamaño de la escuela su manejo administrativo les permite hacer uso de la autonomía y libertad de cátedra que les otorga la ley, juzgando que “esta autonomía no sería posible en un colegio grande, ni se asumiría plenamente sin el apoyo y acompañamiento de las directivas escolares”.

Los docentes asumen Los Soches como una escuela pública pero toman distancia frente a las políticas educativas, ya que, debido a su experiencia, a su escolaridad, y a los procesos de reflexión sobre educación y pedagogía que realizan de manera permanente, tienen una posición política crítica y deliberante. Es frecuente que discutan y analicen las políticas del Estado que atañen al funcionamiento de la institución, como en el caso de la construcción de megacolegios, que este año produjo incertidumbre en el trabajo y en la realización del carnaval, pues se les anunció que su CED iba a desaparecer y los niños serían enviados a uno de ellos.

Finalmente, el hecho de que la escuela sea una institución estatal —a pesar de la distancia personal que puedan asumir los docentes—, de que los alumnos sean en realidad unos “administrados” por el Estado (la escuela

es financiada por el Estado, regulada por sus leyes; los niños son obligados a ir a la escuela...), genera una paradoja muy compleja en la celebración de la fiesta: por un lado, el participar en ésta es un acto de libertad (nadie puede obligarle a uno a divertirse o no), pero el niño está supeditado a estar en la escuela y a participar en las actividades programadas; esta es una tensión que no se termina de resolver y que emerge con más fuerza entre los adolescentes y estudiantes de los grados superiores, quienes manifiestan su rebeldía no queriendo participar, o haciéndolo marginalmente o de manera diferente a como se acordó colectivamente o se sugirió desde el profesorado. Y esto tal vez sea así porque quede la sospecha para ellos de que, a pesar de la buena voluntad de los docentes, la fiesta, al incrustarse en el contexto escolar, se convierte en una fiesta del poder estatal, que utiliza “los poderes gratificantes de las fiestas para seducir a los súbditos, logrando su más obediente sometimiento” (Gil, 1991:169).

Sin embargo, la fuerza de la fiesta, la efervescencia colectiva que produce (Durkheim) y termina envolviendo a todos, pareciera en algunos momentos hacer olvidar que estamos en la escuela, y que ese que baila alocado y disfrazado al lado mío ya no es el profesor, la autoridad que ordena lo que debo hacer a diario, y nos fundimos en el color, en la música y en la danza.

#### *Lo público como publicitar, hacer público*

Una dimensión que está en el origen del concepto de lo público es publicitar, entendiéndolo como dar a conocer, plantear públicamente, asumir el problema como asunto público. En el caso del carnaval, éste se publicita inicialmente desde Tertulia Pedagógica, motivando, invitando a la participación, y convocando

a los colegios. La estrategia para publicitar el evento, en todos los niveles, es oral. Este manejo verbal permite elegir el tema, buscar y obtener financiación, programar talleres y conferencias, establecer compromisos, definir el diseño y asumir responsabilidades solidariamente. Casi nada se comunica por escrito.

La toma pública de decisiones, las publicaciones y videos que se han hecho, y la trayectoria del carnaval, ha permitido que el evento tenga reconocimiento. Además, el carnaval se hizo público (se publicitó) gracias al premio otorgado por el IDEP, lo que le ha servido para contar con mayor apoyo de la Administración.

La toma de las calles hace visible y preconiza el carnaval; allí se presentan y comparten expresiones artísticas, el trabajo interno de las escuelas, el resultado de las reflexiones, los conceptos y los procesos planteados. Hasta los animales domésticos observan con atención cuando desfila el carnaval. Los vecinos, algunos de ellos desde hace más de 15 años, lo esperan con expectativa.



Así mismo, el carnaval se relieva ante los vecinos por líderes comunales, tal es el caso de un miembro de la Junta de Acción Comunal de Nueva Delhi, quien el día del desfile, megáfono en mano, invitaba a los habitantes del sector a recibir las comparsas. En últimas, las instituciones educativas se hacen visibles ante diferentes públicos, y ante ellos presentan el trabajo colectivo y proponen el uso de la ciudad no sólo como espacio pedagógico sino como lugar de goce y encuentro.

La fiesta, al igual que lo hacen los medios de comunicación, un comunicado oficial, una carta, o una clase dictada por uno de los docentes que participan en el carnaval, es un fenómeno comunicativo. Mas, ¿en qué se diferencia de éstos?, ¿qué tipo de comunicación establece el carnaval entre estudiantes, profesores, padres y públicos? Mientras que los demás tipos de comunicación son más bien instrumentales (se refieren semánticamente a objetos externos a la relación comunicativa), la fiesta es básicamente un tipo de comunicación expresiva, es decir, no se orienta principalmente a proporcionar referencias semánticas a objetos externos (que sería tal





vez el esfuerzo pedagogizador del carnaval, en el cual se pretendió que los niños aprendieran sobre América Latina), sino a reproducir o reestructurar las relaciones comunicativas y sociales. Y “sólo la comunicación expresiva, y nunca la instrumental, puede crear nuevas relaciones sociales, haciendo emerger una nueva realidad pública, otra comunidad moral” (Gil, 1991:37). Por lo tanto, la eficacia de la fiesta escolar no reside tanto en los aprendizajes académicos, en la dimensión instrumental de la enseñanza, sino en la transformación de las relaciones entre los estudiantes, entre los estudiantes y los profesores, entre los profesores, y entre todos ellos y su entorno.

*Lo público como construcción de lo que nos afecta a todos y como modalidad de acción colectiva*

Construir lo público implica convencer a la mayoría de que el asunto del cual se trata, incumbe o compete a todos. Al elegir el tema del carnaval se trata de abordar una problemática que vaya más allá de lo local; que sea pertinente con la situación actual; que afecte, motive o interese a todos —por ejemplo, el agua, los recursos naturales, la localidad—, etcétera.

Aunque en Los Soches el equipo de docentes está convencido y comprometido con un carnaval sin exclusiones, en instituciones como La Belleza la situación es diferente, algunos afirman que “este proyecto es de quienes lo lideran”, ya que de acuerdo con una de ellas, “no asumen el compromiso requerido para hacerlo suyo”.

Los niños de primaria manifiestan su interés por el carnaval y piden su realización, mientras que un pequeño número de estudiantes de bachillerato, por diversas causas, se interesan por otras actividades y confiesan que no les compete.

Inicialmente los padres no logran entender el proyecto en su conjunto. Algunos cuestionan los temas que se toman como eje del currículo, opinando que no corresponden a lo que deben aprender sus hijos. Por ejemplo, uno decía: “yo no entiendo por qué los niños de primero están hablando de los países de Suramérica”. Sin embargo, al finalizar el año, este mismo padre celebraba el disfrute y el compromiso de su hija al abordar el tema mencionado.

Las acciones colectivas no siempre son públicas. J. Dewey, citado por Daniel Pecaute (2001), argumenta que “lo público” se manifiesta en los actos de individuos o grupos y sus consecuencias llegan hasta sectores sociales que no están comprometidos en dichos actos, siendo lo público producto de los acuerdos entre individuos y colectivos que interactúan. En los términos mencionados se enmarca el Carnaval Solorientado, el cual es una acción colectiva pública ya que los actores, cada uno en su papel, interactúan y asumen unas tareas que los benefician a ellos y a los vecinos del sector no relacionados con las comunidades educativas.

Para cumplir los objetivos del carnaval, los participantes deliberan permanentemente y establecen acuerdos, esto es, llegan a consensos, ya que éstos se requieren para consolidar una acción colectiva. Pero además, los maestros se reúnen con el propósito de estudiar y desarrollar las bases teóricas que fundamentan el proyecto.

No obstante, se presentan situaciones donde la acción colectiva puede ser amenazada por criterios o acciones unipersonales. Tal es el caso del Colegio La Belleza, donde el rector arbitrariamente decidió que esta institución no participara en el carnaval, generando descontento entre unos docentes y creando divisiones y un ambiente hostil dentro de la institución. Se hicieron esfuerzos colectivos tratando de resolver los problemas generados y al final se resolvió el conflicto mediante la intervención del Cadel.

Igualmente, en las instituciones se presentan otro tipo de inconvenientes, especialmente relacionados con la visión que tienen los maestros sobre la organización escolar: “Entre las dificultades que ha tenido el desarrollo del carnaval se cuentan las relaciones entre las jornadas de la mañana y la tarde en los colegios en los que solo una de ellas participa de éste. Tienen conflictos por la decoración del salón, y visiones muy diferentes sobre el halloween” (Diario investigador).

A diferencia de lo que ocurre con el halloween, que no demanda un colectivo que lo prepare, el carnaval es una fiesta colectiva desde su inicio: “Aun cuando los muñeques se elaboraron de manera colectiva, al momento de salir, cada uno cogió el que quiso. No se dio por procesos individuales, sino que entre todos pintaron, cortaron e hicieron lo que había que hacer” (Diario docente).

Así pues, el carnaval se configura como un espacio de acción para pensar, proponer, planear, ejecutar y evaluar en colectivo, espacio que se enriquece con las expresiones individuales. “El Carnaval pone a todos a trabajar juntos”.

#### *Lo público como experiencia formativa y educativa*

La mayoría de las celebraciones escolares y de las fiestas organizadas por los adultos para los niños y jóvenes, tienen poco de fiesta. La fiesta como juego, disfrute por el disfrute, gresca y desorden, dilapidación de energía y recursos, es considerada por el pensamiento moderno como algo inmoral, una pérdida de tiempo, como un obstáculo al desarrollo económico, a la productividad y al progreso (Delgado Ruiz, 1992:97-114). La celebración escolar es una fiesta cuidadosa y explícitamente domesticada y controlada: forma parte del proceso pedagógico, de la formación e inculcación de valores, de la misión civilizadora de la escuela, aunque con frecuencia se salga de las manos de los maestros y aparezcan “excesos” aprovechando el entusiasmo festivo (Miñana, 2002:372).



El carnaval es un proyecto cultural y pedagógico que se convierte en el eje curricular en Los Soches. A partir del tema del carnaval se definen acciones pedagógicas, se buscan estrategias y se abordan contenidos enmarcados en el PEI, haciendo uso de la autonomía que otorga la ley a los colegios.

A medida que avanza el año escolar, en Los Soches hay transformaciones. Cambian los actores, las acciones y las relaciones. Al igual que en años pasados, el carnaval de 2008 permitió replantear y transformar las prácticas pedagógicas, integrando haceres y saberes en el proceso de aprendizaje, procurando la confluencia del pensar y el sentir, privilegiando una mirada crítica alrededor de lo que sucede en nuestros países.

A lo largo del año los actores cambian sus papeles: los niños se vuelven maestros, hacen gala de sus aptitudes, investigan, proponen, opinan, escriben, diseñan, construyen y asumen otras actitudes frente a su compromiso escolar. Los maestros, a la vez que orientan el aprendizaje de los niños, se transforman en aprendices, reconocen la necesidad de indagar sobre nuevos temas, nuevas formas de expresión simbólica, nuevos materiales y técnicas artísticas. Los padres se hacen partícipes del carnaval de una forma espontánea y, a medida que avanza el proyecto, se comprometen más con el desarrollo de sus hijos, quienes encuentran temas variados para sus conversaciones, “tienen proyectos en común”: “Motivar a la participación activa de los padres de familia nutre y enriquece las relaciones interpersonales de diferentes estamentos de la comunidad educativa, así como a todo un proceso de aprendizaje significativo mutuo, además se fortalecen lazos de sentido de pertenencia hacia la institución” (Diario docente).

Las acciones y la dinámica escolar se van transformando a lo largo del año, se hace a un lado la rigidez de las horas clase, de los grados, de los espacios. Lo que inicialmente es indagar, exponer, proyectar películas, elaborar carteleras, elaborar recorridos acordes con el





tema del carnaval, se convierte en un taller festivo que puede durar varias semanas. Así mismo, el carnaval torna lúdicas las actividades y espacios de aprendizaje, generando relaciones donde cada uno es reconocido por su singularidad y aporte para consolidar un trabajo en equipo.

Todo el colegio estaba reunido en un salón grande del 2.º piso, en donde cabían todos los cursos sentados. Cuando llegué ya habían pasado preescolar, 1.º y 2.º, y comenzaba 3.º, que había escogido a Argentina. La primera en pasar fue una niña que leyó algunos datos geográficos, la extensión y la población, de una cartelera que otro niño sostenía junto a ella. Después de la niña, la profesora de 3.º complementó mostrando un mapa de Suramérica en el que estaba resaltada Argentina, habló del clima del país y nombró su capital (Diario investigador).

La fiesta abre un campo fecundo en las relaciones entre escuela y cultura, incorporando modalidades no escolares de socialización. La escuela se enriquece con formas de aprendizaje que habían sido excluidas de sus muros por las miradas academicistas y enciclopedistas, como las que parten de la vivencia, del aprender haciendo, del contacto intergeneracional —en especial con los “mayores” y “sabedores”—, del aprendizaje contextualizado, y en los lugares apropiados para ello, del aprender como un participar cada vez más activamente y con mayor propiedad en una comunidad de practicantes... Y viceversa, la fiesta puede enriquecerse con los recursos tecnológicos, simbólicos, de la escuela, y en especial, del aporte y vitalidad de los jóvenes, niños y maestros. Habría que despreocuparse un poco de la obsesión didáctica que sufren la mayoría de educadores respecto al hecho festivo porque, como dice Manuel Delgado, el rito y la fiesta es de por sí “un contrato, un plan de orientación y un manual de instrucciones para experimentar el mundo (...) La dimensión festiva de los grupos humanos [es] como un colosal aparato

pedagógico, donde los individuos psicofísicos aprenden cómo interpretar su experiencia del mundo de acuerdo con los imperativos culturales de la comunidad donde se integran” (1992:84-85). Y esta didáctica festiva tiene poco que ver con programaciones, formulaciones de objetivos, diseño instruccional, explicación de los orígenes, investigaciones históricas... Tiene más que ver con la pragmática, con la performance, con la actuación, con los cuerpos en acción (Miñana 2002:380).

#### *Lo público y ampliación de las fronteras de la escuela*

La mayoría de las veces la fiesta escolar es una celebración cerrada, dentro de sus muros, y a la que en ocasiones se invita a los padres. El Carnaval Solorienta amplía las fronteras de la escuela buscando nuevos escenarios de aprendizaje, puesto que se programan frecuentemente actividades como salidas, uso de Internet, invitación a personas expertas en el tema del carnaval, y presentación de videos, entre otros. Así, desaparecen esquemas organizativos preestablecidos, las instituciones y las comunidades educativas interactúan libremente tras un objetivo común.

Como el carnaval pretende incidir en la transformación social de los individuos, los esquemas pedagógicos se orientan a la formación crítica y responsable de estudiantes y docentes. Se tiene en cuenta principalmente el entorno, pero se reconoce y examina lo que ocurre más allá y se analiza en función de la incidencia que tiene sobre el contexto, “con la participación de los niños, quienes afirmaban que últimamente escuchaban los conflictos que ha tenido nuestro país con Venezuela y Ecuador, que limitan con Colombia” (Diario docente).

No solamente se rompen las fronteras externas de la escuela sino también las internas: entre cursos, salones, materias y asignaturas. “Incluso se logra trascender las fronteras legales, al modificar las jornadas” (Diario docente).

Para lo anterior, en este día reunimos a los dos grados motivando un conversatorio donde los niños de grado 3.º les contarían con sus propias palabras y naturalidad a los niños de 1.º todo lo que han aprendido de nuestro país (Diario docente).

Cuando se trata de participar en un trabajo ni siquiera se pregunta: ¿éste de qué curso es? (Diario docente).







El carnaval ha ido más allá de la escuela, sobre él se han hecho investigaciones, dadas a conocer en publicaciones, videos y numerosas presentaciones, e incluso ha sido galardonado como una experiencia pedagógica exitosa no sólo en la localidad sino que también distritalmente.

El día que desfila, el carnaval se toma “el espacio público”, lo transforma en escenario artístico, en sitio de aprendizaje, encuentro y goce, que deja de ser vía de transporte para transformarse en un río festivo de niños y jóvenes danzantes, mostrando sus coloridos tocados, muñeques y comparsas. Y la fiesta se extiende más allá de los participantes directos, involucrando a los habitantes del sector: vecinos, estudiantes de jardines infantiles, organizaciones barriales, ex alumnos de los colegios y amigos y amigas del carnaval, quienes además de observadores en ocasiones participan de los bailes.

Sin embargo, existe cierto temor sobre la seguridad misma de los niños el día del encuentro, argumentado en la cantidad de personas y en los problemas que genera un espacio público no siempre seguro.

Personalmente me parece interesante la posición que asumen las profesoras respecto al carácter público del carnaval; por un lado, les asusta la calle (el espacio del carnaval), allí los niños pequeños de Los Soches pueden sufrir las agresiones de los niños de otros colegios, ya que por el carácter público del carnaval no se tiene control total sobre los participantes: “hay gente que se mete al carnaval, sin formar parte de él, y entonces, grave, se pierde lo que se ha hecho”. Sin embargo, al unísono reconocen que este contacto es importante para “visibilizarse”; “mostrarse a los otros colegios”; “hacerse ver” (Diario investigador).

El carnaval trasciende las aulas, los muros de la escuela, los horarios acostumbrados; llega al vecindario, a la localidad y a la ciudad, convirtiéndolos en espacios de aprendizaje. Convoca a nuevos actores, como talleristas, músicos, expertos, dando la oportunidad a niños y docentes de ampliar sus horizontes cognitivos y afectivos.

La aparición de la escuela en un medio hostil, como lo es el mundo de las relaciones “en público” (Delgado, 1999), caracterizadas por el anonimato, por la

inseguridad, por la desconfianza hacia el otro, introduce una nueva reflexión sobre lo público y el carnaval escolar. Él se realiza no sólo en una vereda, entre vecinos, como en Los Soches, sino que irrumpe en la cotidianidad de la gran ciudad. De ahí el temor permanente de las maestras —especialmente las responsables de los niños más pequeños— por la seguridad de éstos. Pero también es importante señalar que el carnaval es hoy fundamentalmente una fiesta urbana, propia de las grandes urbes, y que las relaciones sociales a las que invita no se refieren únicamente a las comunitarias, sino a las del espacio público, el anonimato, la copresencia y co-corporalidad.

En relación con lo anterior, el Carnaval Solorienta irrumpe en los barrios del suroriente bogotano resignificando y reinventando el espacio público. En el desfile la situación de conflicto con el conductor de una buseta, o la invasión lúdica y gozosa por parte de los niños y jóvenes de espacios que, siendo públicos, normalmente están vedados para ellos (vías públicas dominadas por vehículos), es una ampliación no sólo de las fronteras de la escuela sino del espacio público para nuevos actores y nuevos usos.

Tal como señalamos, el tipo de comunicación expresiva que caracteriza lo festivo y lo ritual rompe, traslada, muta las fronteras [es el tema de la liminalidad en el antropólogo británico Victor Turner (1988)]. Y no sólo las de la escuela, sino sobre todo, los umbrales que marcan las relaciones sociales: entre quien tiene la autoridad y el que debe obedecer (profesor/estudiante), entre quien cuida el colegio y aquél que trabaja como educador (celador/profesor), entre el padre y el maestro, entre el niño y el adulto... La fiesta crea puentes inéditos, novedosos, locos, a manera de un laboratorio social donde se experimentan nuevas relaciones sociales.

Finalmente, vale la pena señalar aquí la tensión entre el Carnaval Solorienta y el halloween, que se celebran el mismo día. En este caso el carnaval surge no al servicio o como una extensión del halloween, sino en oposición y reacción a él. La escuela —especialmente los profesores— adoptan una posición crítica frente a un tipo de fiesta que se percibe como exterior a la escuela y a sus intereses de formación desde una perspectiva ideológica específica; esto, paradójicamente, aunque fueron precisamente las escuelas las que promovieron inicialmente esta fiesta en Bogotá (Miñana, 2006). El



peso del halloween, una fiesta en ascenso en la ciudad, se percibe también en la cotidianidad del carnaval y de alguna manera lo refuerza. Eso fue evidente, por ejemplo, en el desfile, cuando muchos niños disfrazados con motivo del halloween parecían participantes del carnaval Soloriental, y no de aquél. El impacto de una fiesta cuidadosamente organizada, a diferencia del halloween que no lo es por alguien, se impone en esos momentos sobre el halloween, aunque al terminar el desfile, es este último el que lo hace a lo largo y ancho de la ciudad.

### *Lo público y el sentido de la propiedad*

El carnaval tiende a realzar el sentido de pertenencia de los niños, ellos invocan que les pertenece. Viven el sentido de propiedad del evento desde el instante mismo en el que participan en la definición del tema, pero también lo hacen cuando investigan, pintan, elaboran muñecos, preparan la comparsa y, especialmente, cuando se recrean el día de la fiesta.

Sobre el carnaval los niños opinan que: “hacemos muñecos, gorros, bailamos, ensayamos los bailes”, “hacemos tocados, exposiciones” [se refieren a las exposiciones hechas por los profesores y alumnos], “los muñecos los llevamos así y los metemos por todos lados, pa’ que sepan [sic] de qué colegio son y eso”.

En este tiempo, últimas tres semanas antes de la fiesta, se evidencia un trabajo arduo entre estudiantes y docentes, un ir y venir, un corre-corre, preguntas, sugerencias (...) es tanto el sentido de pertenencia hacia esta actividad, que la señora Florecita, de oficios varios, y los señores vigilantes, hacen parte de este trabajo arduo, pues con su colaboración y ayuda pasan a hacer parte de una gran familia de artistas creativos (Diario docente).

Aunque la mayoría de docentes afirman que el carnaval les pertenece a ellos y a sus instituciones, algunos aducen que “es de Tertulia, de quienes lo organizan”, desentendiéndose de él. “Existen docentes que lo ven como propiedad exclusiva de otros, para disfrazar la pereza propia. El carnaval es de los niños, de todos, nuestro, de la comunidad educativa” (Diario docente).

El nivel de compromiso y participación lleva a que los docentes sientan el carnaval como propio. Sin embargo, esta apropiación no conduce a que lo crean parte de su patrimonio, ni a que lo utilicen para beneficio particular. El carnaval es de todos, de la comunidad educativa que lo construye y se beneficia de él.



Más aún, la fiesta popular es tal vez uno de los bienes más públicos:

De acuerdo con las categorías conceptuales del análisis económico más ortodoxo, la fiesta debe ser clasificada como uno de los más característicos bienes públicos, de cuya realización se benefician no sólo sus protagonistas titulares, que han invertido en ella tiempo, trabajo, esfuerzo, dinero y muchos otros recursos escasos, sino todos los demás asistentes que puedan llegar a presenciarla sin haber tenido que aportar esfuerzo alguno, dada la inevitable aparición de externalidades positivas (o beneficios compartidos en común con todos los demás actores externos), que de la fiesta inmediatamente se derivan (Gil, 1991:163).

#### *Lo público, la participación y la ciudadanía*

Las modalidades de participación en el carnaval son diversas; mientras que las maestras de Tertulia Pedagógica se encargan de gestionar, organizar y hacer contactos, otros docentes se comprometen con el proyecto dentro de las instituciones. En el caso de Los Soches y Nueva Delhi, todos trabajan; en La Belleza algunos participan, otros no.

En 2008 el carnaval logró involucrar a los padres, ya que en años anteriores su presencia y participación fue escasa. Sin embargo, aparte de Los Soches, en los otros colegios que participan no se ha logrado motivarlos ni hallado estrategias adecuadas para que comprendan la actividad y se relacionen con ella.

La respuesta de los padres al carnaval en Nueva Delhi ha sido de resistencia. No solo al carnaval, sino en general a las nuevas metodologías propuestas. Los conflictos con ellos han generado traslados y cambios de colegio. Las profesoras dicen que se hace necesario estar justificando permanentemente el carnaval y la metodología frente a los padres (reunión de Tertulia Pedagógica).

Los niños de Los Soches asumen el carnaval como propio, lo ven como el evento más importante del año escolar. Sin embargo, no fue posible motivar a algunos jóvenes de secundaria. Los docentes plantean que estos pocos adolescentes no se sienten atraídos por él ni quieren dedicar su tiempo a esta actividad, lo que evidencia la necesidad de buscar nuevas estrategias, en especial en el proceso de preparación del carnaval, dándole un carácter más festivo y menos académico a esta fase del

proyecto, permitiendo que ellos decidan y ofreciéndoles mayor autonomía. El diseño colectivo y unificado del carnaval tal vez no deja margen suficiente para expresar individualidades, identidades y diferencias que los adolescentes y jóvenes están tratando de construir en oposición a los adultos y profesores.

Como señalamos en un artículo anterior (Miñana, 2002:374-375), el Carnaval Solorienta es una iniciativa que surgió en un marco de cambio ideológico y de crítica cultural al folclor y a la escuela como institución que se produjo en los años setenta y comienzos de los ochenta, una reelaboración o reinención de la tradición popular, ligada a algunos movimientos de izquierda y a grupos que habían sido silenciados e invisibilizados durante años y que se apropiaron de las mismas escuelas que anteriormente los habían negado, para impulsar sus proyectos o aspiraciones identitarias, sociales o políticas. Se produce un activismo cultural ligado a movimientos sociales y de izquierda que va a tener también su expresión en el campo de las relaciones entre fiesta y escuela, encuentro éste que se revela también como un lugar de lucha ideológica, de confrontación y a veces de convivencia entre posiciones distintas, es decir, un espacio de construcción de ciudadanía.

Fiesta y escuela se constituyen en una especie de 'laboratorio' social y cultural donde, especialmente algunas maestras y maestros, como líderes culturales, exploran, experimentan, inventan y recrean nuevas relaciones entre escuela y sociedad. Estos cambios en las formas de transmisión e interacción, tanto en la escuela como fuera de ella, transforman así mismo la escuela y la fiesta (Miñana 2002:380).

La escuela pública no es algo realmente existente, sino más bien un "deber ser" y, en este sentido, algo a ser tanto defendido como construido. Como señala el manifiesto "En defensa de la escuela pública", de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (Ceapa) y que agrupa a 12.000

asociaciones de padres y madres de alumnos, no se puede seguir confundiendo la escuela pública con la escuela estatal:

La escuela estatalista puede ser, y con frecuencia ha sido, dogmática y adoctrinadora. La escuela pública ha de poner en manos de la comunidad educativa la gestión de los centros (...) La escuela pública es una filosofía, un concepto educativo y un modelo pedagógico. Supone reconocer el derecho de todos a la educación y adoptar las medidas presupuestarias y legales para hacerlo efectivo (...) La escolarización obligatoria y gratuita es un requisito previo para la escuela pública, pero no deben confundirse, en modo alguno, ambos conceptos (Ceapa, 2008).

La cualidad que hace que una experiencia sea genuinamente "educativa" es la misma que logra que ésta sea pública, lo cual permite pensar lo público desde la especificidad de la práctica pedagógica. Se trata de una cualidad que debe ser valorada a partir de la naturaleza de las interacciones que genera, de sus efectos sobre los sujetos (esto es, en el tipo de sujetos que coadyuva a construir) y de su contribución a la definición y potenciación de unos intereses comunes definidos de manera libre y democrática.







## Bibliografía

Bobbio, Norberto. “Pubblico/privato”, en *Enciclopedia*, Torino: Giulio Einaudi, 1980, pp. 401-415.

Cefai, Daniel; Dominique Pasquier [editors]. *Les sens du public. Publics politiques, publiques médiatiques*, Paris: PUF, 2003.

Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (Ceapa). *En defensa de la escuela pública*, 2008. (Disponible en: <http://www.ceapa.es/>).

Delgado Ruiz, Manuel. *La festa a Catalunya, avui*, Barcelona: Barcanova, 1992.

\_\_\_\_\_. *El animal público. Hacia una antropología de los espacios urbanos*, Barcelona: Anagrama, 1999.

Dewey, John. *El público y sus problemas*, Buenos Aires: Ágora, 1958.

\_\_\_\_\_. *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, Madrid: Ediciones Morata, 1995.

Gil Calvo, Enrique. *Estado de fiesta. Feria, foro, corte y circo*, Madrid: Espasa-Calpe, 1991.

Joseph, Isaac. (2003). “La notion de public: Simmel, l’ecologie urbaine et Goffman”, en *Les sens du public. Publics politiques, publiques médiatiques*, París: PUF, 2003.

Miñana Blasco, Carlos. “Escuela modernizadora, escuela folclorizadora. Sobre algunos usos, abusos y desusos de la cultura popular en la escuela”, en *III Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio folclórico de los países andinos. Legado e influencia española, Granada (España), Memorias*, Bogotá: 2002, pp.368-386. (Disponible en: [http://www.unal.edu.co/red/articulos\\_ponencias.htm](http://www.unal.edu.co/red/articulos_ponencias.htm)).

\_\_\_\_\_. “Halloween y carnaval: dos recetas para cocinar una fiesta en el caldero urbano de Bogotá”, en *Maguaré* núm. 20, 2006.

Pécaut, Daniel. “Crisis y construcción de lo público”, en *V encuentro iberoamericano del tercer sector, lo público. Una pregunta desde la sociedad civil*, Bogotá: 2001, pp. 103-131. (Disponible en: [www.colombiatercersector.org](http://www.colombiatercersector.org)).

Puelles Benítez, Manuel de. “Estado y educación: una relación histórica”, en *La escuela pública. El papel del Estado en la educación*, Madrid: Biblioteca Nueva, 2002.

Quéré, Louis. “Le public comme forme et comme modalité d’expérience”, en *Les sens du public. Publics politiques, publiques médiatiques*, París: PUF, 2003.

Rodríguez, José Gregorio. *La investigación en la escuela*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1998. (Disponible en: <http://www.unal.edu.co/red/publicaciones.htm>).

Rodríguez, J. G.; Miñana, C.; Sáenz, J. y otros. *Saberes locales, construcción de lo público en la escuela*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Programa RED, 2008.

Turner, Victor. *El proceso ritual. Estructura y antiestructura*, Madrid: Taurus, 1988.