



Ética performada-Arracachas al poder.

Innovar desde la filosofía y las artes con un
semillero performativo de investigación

Performada ethics-arracachas to power.
Innovate from philosophy and the arts with a performative research hotbed

Ética performada - arracachas ao poder.
Inove da filosofia e das artes com um centro de pesquisa performativo

Rafael Eduardo Sarmiento Zárate

Rafael Eduardo Sarmiento Zárate¹

¹. Filósofo, Universidad Nacional de Colombia; Magister en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional. Líder en la Red Distrital de Docentes Investigadores (REDDI). Estudiante de Teatro de la Escuela Nacional de Teatro Físico Le Geste. Docente de Filosofía, Ética y Ciencias Políticas, Secretaría de Educación Distrital de Bogotá; correo electrónico: rafaesarte@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2147>

Fecha de recepción: 28 de enero de 2019 / Fecha de aprobación: 30 de agosto de 2019

Resumen

En el presente escrito se expone el proyecto de aula "Ética performada-Arracachas al poder", nacido en 2010 a partir de la auto-etnografía del docente en el Colegio José Francisco Socarrás de Bosa, integrando coherentemente su biografía con las dinámicas de las clases de ética, filosofía y ciencias políticas, proponiendo una metodología innovadora que las integra con las artes, especialmente las escénicas y/o audiovisuales. En la actualidad, y desde 2015, se ha enriquecido la experiencia con la conformación de un semillero performativo de investigación denominado Arracachas al Poder.

Palabras clave:

Autoetnografía, filosofía, artes, performance, agenciamiento, pedagogía crítica.

Abstract

The present document exposes the classroom project "Performed ethics - arracachas al poder", which arose in 2010 with the teacher's autoethnography, in the School José Francisco Socarras de Bosa. Integrating coherently the teacher's biography with the dynamics of the ethics, philosophy and political science classes, proposing an innovative methodology that integrates them with arts, especially the scenic and / or audiovisual ones. Since 2015 until now at days, the experience has been enriched with the creation of a performative research center called Arracachas al Poder.

Keywords:

Autoethnography, philosophy, Arts, Performance, Agency, Critical Pedagogy

Resumo

No presente documento é exposto o projeto didático "Ética performada - arracachas al poder", que surgiu com a auto-etnografia do professor em 2010, na scola José Francisco Socarras - Bosa, integrando coerentemente a biografia do professor com a dinâmica das turmas de ética, filosofia e ciência política, propondo uma metodologia inovadora que integra as artes, especialmente as cênicas e/ou audiovisuais. De 2015 até o presente, a experiência foi enriquecida com a criação de um centro de pesquisa performativo chamado Arracachas al Poder.

Palavras-chave:

Auto-etnografia, filosofia, artes, performance, agencia, pedagogía crítica.



En el presente escrito se presentará la experiencia de innovación educativa “Ética Performada-Arracachas al Poder”, nacida en 2010 en la Institución Educativa Distrital José Francisco Socarrás de Bosa; el objetivo del proyecto fue motivar a los estudiantes de los grados décimo y undécimo hacia la reflexión filosófica frente a las situaciones cotidianas, en las cuales se hallan conflictos morales, éticos y políticos, con el fin de conectar los contenidos teóricos de las asignaturas con la vida diaria de los estudiantes

Así mismo, con el proyecto se busca fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, por medio de una didáctica de clase más participativa, horizontal y transformadora, impulsando en ellos el empoderamiento mediante el pensamiento divergente, la creatividad y la transformación directa de la realidad que los rodea, haciendo uso de la pedagogía crítica de Paulo Freire y de su correlativo en el ámbito artístico, August Boal con el Teatro del Oprimido, junto a la Filosofía para Niños de Matthew Lipman y el Aprendizaje Significativo de David Ausubel.

Los jóvenes a quienes va dirigida la propuesta conviven en la localidad de Bosa en medio de un nivel notable de marginalidad social; las situaciones de pobreza y exclusión son el pan diario de cada día, lo cual les lleva a manifestar baja autoestima, falta de confianza y de seguridad en sí mismos, así como una evidente falta de motivación por las enseñanzas ofrecidas en la escuela, especialmente frente a las asignaturas de filosofía, ética y política.

De acuerdo a las indagaciones preliminares², los estudiantes hallaban una fuerte desconexión entre lo que se enseña en las asignaturas y lo que se vive diariamente en sus contextos socioculturales, lo que les lleva a una fuerte desmotivación, no solo por los contenidos ofrecidos, sino muy especialmente por la forma en que eran abordados didácticamente, a pesar de su importancia y pertinencia para elaborar un proyecto de vida desde la práctica de los valores implícitos en ellas. Por eso fue necesario iniciar una reflexión juiciosa en torno al desinterés estudiantil por la ética y la filosofía, buscando las razones que llevan a esta percepción fatal de desconexión entre la escuela y los problemas cotidianos.

De la Ética performada a las Arracachas al poder

El trabajo se ha denominado “Ética performada-Arracachas al poder” debido a la fuerte conexión entre las asignaturas de ética y artes, pues se busca la construcción colectiva de valores en la vida cotidiana desde la intervención artística, dado que, desde

² Estudio realizado en el marco del programa de Pedagogía para Profesionales no Licenciados, de la Universidad Minuto de Dios, en el segundo semestre de 2010.

un principio, se integra con la técnica del Teatro de Oprimido de August Boal, donde actores y espectadores conforman un escenario de interacción constante, interviniendo colectivamente en las puestas en escena de las problemáticas sociales propuestas, buscando así transformar la conciencia de las mismas, al estilo del “performance”, que aquí se entiende como la intervención artística de lugares no comunes para generar un impacto en la subjetividad de los espectadores, una huella para asumir conciencia social, política, ética y reflexiva.

Por consiguiente, la ética performada tiene como sentido la intervención artística de espacios no convencionales para generar un cambio en las subjetividades participantes en la reflexión y creación artística, es decir, la vivencia, reflexión y re-creación, en primera persona y en colectivo, de situaciones cotidianas conflictivas, que busca transformar su sentido, deconstruirlo para re-pensarlo desde lo filosófico, lo ético, lo político y lo artístico.

Por otro lado están las “Arracachas al Poder”, auto-denominación que desde 2015 un grupo de estudiantes, participantes de la ética performada, supo dar a su trabajo; nombre afortunado que viene definiendo el sentido que han interpretado del proyecto por su propia cuenta; es afortunado, pues podemos pensar en la arracacha como en un tubérculo que es, en sí mismo, una raíz, pero el cual, por su composición, puede, desde cualquier parte de su cuerpo, también llegar a ser plena arracacha, esto es, son una raíz en colectivo, pero también, como sujetos individuales, una suerte de rizoma en términos de Deleuze y Guattari (1988).

Finalmente, queda el término de “al poder”, el cual surge de la trayectoria y la apuesta de sistematización que se dio en el proceso de elaboración durante la tesis de maestría del docente líder; en 2014 se empezó a entender el proyecto como proceso de empoderamiento estudiantil (y del docente líder también) que desde un inicio suponía la ética performada, pero que, como tal, solo se fue haciendo visible en ese momento. Esta tesis de grado fue publicada en su versión corta por la *Revista Esfera* en 2016 y existe un archivo digital de la versión original disponible en la web del CINDE³.

Así pues, se trata, por un lado, de un proyecto postulado por un docente líder que busca motivar a los estudiantes y transformar las prácticas del aula, integrando sus conocimientos en filosofía y teatro, mientras que, por el otro lado se ve un grupo de estudiantes que, en la mitad del camino, encuentra su propio nombre como colectivo junto al docente, viendo el sentido potencial del proyecto en el empoderamiento, en la construcción colectiva, des-

jerarquizada, de las subjetividades y en la transformación social del entorno a través de la filosofía y el arte.

La ética performada nace del proyecto de aula “Construcción de valores en la vida cotidiana”, concebido en 2010 dentro del programa de “Pedagogía para profesionales no Licenciados” de la Universidad Minuto de Dios. Surge inspirado en la reflexión personal sobre el impacto del maestro en las subjetividades estudiantiles, es decir, la reflexión inicia como una auto-etnografía que indagó por la experiencia con la pedagogía en tanto estudiante, preguntando por los elementos o ingredientes que más se recuerdan de nuestros maestros escolares, especialmente, de quienes marcaron nuestra vida y aprendizajes. De esta indagación surge el intento por comprometer de manera integral todos los conocimientos y saberes adquiridos en la experiencia personal y académica.

De la auto-etnografía nace la propuesta de crear un ambiente de clase en el cual el sentido de persona sobrepase el de la figura preconcebida del maestro, buscando que los estudiantes encuentren motivación desde la personalidad del docente, la horizontalidad y la amistad, para generar espacios de honestidad, confianza, empatía y libertad de expresión. El sentido del proyecto radica en ver la educación como proceso interpersonal y transformador, donde se entretujan las subjetividades de maestro y estudiantes, transformándose mutuamente, pues como bien decía Freire: “Nadie educa a nadie -así como tampoco nadie se educa a sí mismo-, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (2002, p. 92); esta premisa fundamenta el quehacer pedagógico en la horizontalidad, que se debe manejar de una manera empática a la hora de construir el acto pedagógico interpersonal, basado en el afecto y la emoción.

Para llevar a cabo esta pedagogía desde el afecto, las emociones y las motivaciones se hace necesario que el maestro reflexione sobre sus propias experiencias, vivencias como estudiante y sus aprendizajes constantes, indagando especialmente por su rol como persona dentro del proceso educativo, más allá del lugar como maestro, buscando, de este modo, ponerse en el lugar del estudiante, de sus intereses y motivaciones, es decir, empatizar. Así, la propuesta inicial consistió en poner en juego todas estas experiencias motivadoras que permitieron el interés del maestro por las enseñanzas que se ofrecían en la escuela. En 2015, con el acompañamiento del IDEP, dentro del proceso denominado “Arte y Corporeidad en la Escuela” todo ello se expresa en el *Magazín Aula Urbana* en los siguientes términos:

³ CINDE: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.

Al entrar chocando desde la primera clase con un grupo de estudiantes sentí que ese, quizás, no era mi lugar. Sin embargo, había decidido ser yo mismo sin pretender ser alguien más, o lo que es lo mismo, no podía pretender ganarme a los estudiantes siendo el profesor, autoritario y vertical, que tanto rechacé. Empecé a negociar con ellos desde una posición horizontal, basándome en la empatía, que solo es posible ganarse con la honestidad, y proponiéndoles hacer de mis horas de clase un lugar de distensión y regocijo, a comparación de lo que ellos creían tenían que enfrentar conmigo. Me propuse ser el maestro que siempre quise ser, siguiendo el ejemplo de cada uno de los que me enseñaron a ser persona por encima de profesor (Sarmiento, 2015, p.15).

Aunque es tan solo un fragmento, es posible consultar el texto en la página web del proyecto (<https://eticaperformada.jimdo.com/>), donde también se halla el estudio original realizado en la UNIMINUTO, que da cuenta del proceso inicial y del gran apoyo que significó, para entonces, 2013, el IDEP⁴; también existe un estudio investigativo de profesionales adscritos a la Universidad Javeriana, denominado *Saberes, ciudad y escuela* (Aranguren y Rubio, 2015); su apoyo fue una plataforma para tomar conciencia del impacto real del planteamiento inicial y de la potencia de los ingredientes teórico-prácticos que este proyecto indaga en el proceso educativo e innovador, consiente, cada vez más, de sí mismo.

Del papel activo del estudiante al empoderamiento

El papel activo del estudiante es fundamental en nuestra propuesta, por lo que es importante generar una motivación y participación constantes en el proceso educativo, para ello, es necesario disponer de un ambiente de aprendizaje donde su voz, intereses y propuestas sean el centro del proceso.

Para lograr que el estudiante se motive a participar es necesario que primero logre un estado de confianza consigo mismo frente a los demás, por lo que al inicio de todo proceso se debe abrir las puertas al juego, a las dinámicas lúdicas propias de los niños, pero también al entrenamiento actoral que permiten relajarse, concentrarse y estar atento a lo que sucede aquí y ahora, pues:

Para lograr esta educación en comunidad resulta esencial el diálogo, sin embargo, para lograr que éste sea efectivo, se hace necesario antes conformar un ambiente donde la horizontalidad, la confianza, el respeto por la diferencia, la simpatía y la empatía por el par, se hagan presentes, por lo que la estrategia inicial ha consistido en lograr esto con dinámicas lúdicas, propias del entrenamiento actoral, llevándonos así al referente metodológico subsiguiente: el Teatro del Oprimido de Boal pues, aun cuando no

es el único referente que sirve para ello, ha resultado esencial a la hora de fortalecer la comunidad, la técnica teatral y la confianza que se requieren para la expresión y la creación artística, la cual, en Boal, es una creación crítica acerca de la realidad del oprimido (Sarmiento, 2016a, p.55).

Por tanto, en las clases de Ética performada la participación y la escucha son los ingredientes esenciales, por lo que disponemos el salón en una mesa redonda, permitiendo así que todos los participantes, estudiantes y maestro, se encuentren cara a cara, cediendo el centro a la palabra, al diálogo y a la construcción colectiva del sentido, mediante la creación artística y la puesta en marcha de espacios de la comunidad de indagación, como la propone Lipman, así como de la posibilidad de compartir las creaciones artísticas que se hayan generado en torno a una temática o problemática dada y/o propuesta por los mismos estudiantes.

Al inicio del proyecto, la creación artística en torno al problema propuesto era de carácter teatral, siguiendo los preceptos del Teatro del Oprimido, permitiendo a los actores participar junto a los espectadores, convirtiéndolos en *Espectadores* que, con sus aportes, podían cambiar la escena, intervenirla para hacerla más real y acorde a sus experiencias, e intercambiar ideas en torno al problema, ya fueran éstas de carácter filosófico, ético o político, sus aportes incluso podían ser de carácter escénico o estético, lo cual suponía mejorar de la representación.



⁴ IDEP: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.



En este contexto, los estudiantes actúan en el colegio como “performadores”, analizando y buscando soluciones a lo que les aqueja, evidenciando una intencionalidad expresa hacia la resolución de los conflictos sociales a los cuales se ven abocados, bajo la premisa de entender el campo del aula como un dispositivo poderoso de transformación social; de ahí que este proyecto entienda y asuma una apuesta política desde su práctica (Aranguren y Rubio, 2015, p. 129).

Hoy día el proyecto se ha ampliado hacia otras formas de expresión artística, como las artes visuales y plásticas, la música y las artes performativas, permitiendo un abanico de posibilidades ligado a los intereses vocacionales de los estudiantes que, desde 2012, se viene implementando en el colegio, permitiendo un trabajo mancomunado con algunos de los maestros de artes.

Las vocacionales fortalecieron el proyecto y el docente líder pudo manejar las clases de teatro con los estudiantes durante tres años, hasta 2015, cuando, gracias a la sistematización mencionada, el proceso de empoderamiento de las Arracachas llevó a un conflicto con las directivas de la institución, ligado a la realización de un video en el cual se cuestiona la forma en que los coordinadores ejercen violencia simbólica en los espacios de formación; sin ver el video, las coordinaciones sintieron amenazada su autoridad y el conflicto llevó al retiro, en 2016, de las horas de teatro del docente líder; ese mismo año, en el segundo semestre, el rector apoyó horas extra jornada para el proyecto, dándole otro aire.

La Ética performada inicia en 2010 como un proyecto de aula al interior de las clases de ética, en 2011 se implementa en las clases de teatro con estudiantes de 9º, con quienes hizo falta el complemento de lo planteado originalmente con las clases de ética, pues solo se dieron horas de teatro como tal; desde 2012 hasta 2015 surgen las horas vocacionales en teatro, complementadas por las de ética y filosofía, logrando la nominación al premio IDEP (2014) y el premio a las 100 mejores experiencias educativas del Foro Educativo Distrital 2015 (Semana de las Educaciones Alternativas, SEA), junto a un incentivo de 10 salarios mínimos que fue invertido en la adquisición de una cámara fotográfica con trípode, un PC, micrófonos, una impresora y un video-beam.

Durante 2014 y 2015 el proyecto hizo parte de las INCITAR⁵, con lo cual también se obtuvieron recursos tecnológicos (cámara de video, parlante, micrófonos) y, en 2015, el reconocimiento por parte de los PIECC (Proyectos Institucionales para la Educación en Ciudadanía y Convivencia), así como el incentivo económico otorgado por la Secretaría de Educación Distrital (Subsecretaría de Integración Interinstitucional).

Los premios y reconocimientos dieron fuerza a la propuesta para seguir creciendo, aun cuando, por el problema mencionado, se hubiesen perdido las horas de teatro; los incentivos ayudaron a visibilizar el potencial dentro y fuera de la institución, llevando a su formulación, en el segundo semestre de 2016, como proyecto extra jornada y a hacer parte de la creación de una Educación Media Extendida en 2017, que no se pudo llevar a cabo por falta de garantías a los docentes y coordinadores, quienes desde un acuerdo mayoritario la impidieron.

Por su parte, las Arracachas al Poder surgieron en el segundo semestre de 2015, con estudiantes voluntarios de las diferentes vocacionales, que participaron en horas de extra-jornada en el proceso de sistematización adjunto a la tesis de maestría (Sarmiento, 2017a), cuyo objetivo fue dar voz a los estudiantes frente a la metodología de la ética performada, lo cual, finalmente, destacó el eco, la voz que requería el proyecto para ser valorado desde otra perspectiva, más allá de lo académico. Con ellos fue posible develar los sentidos pragmáticos de la teoría, su voz permitió confirmar y hacer visibles otros potenciales y desafíos de la propuesta.

El proceso comenzó convocando de manera abierta a los estudiantes de grados décimo y undécimo, con quienes se tenía clase de ética, filosofía y teatro, invitándoles a ser parte de una creación artística bajo la metodología de la ética performada; se presentaron 40

⁵ INCITAR: Iniciativas Ciudadanas de Transformación de la Realidad. Proyecto de la Secretaría de Educación Distrital de la “Bogotá Humana” (2012).

estudiantes de diversas áreas vocacionales artísticas. El inicio incluyó dinámicas lúdicas para romper el hielo, para conocernos, ya que el grupo provenía de distintos cursos, relajarnos y lograr la disposición necesaria para el diálogo, la comunidad de indagación y la posterior puesta en marcha de la creación colectiva.

El carácter voluntario es de vital importancia para el proyecto, en tanto que se considera fundamental para el tipo de pedagogía que desarrolla la motivación inicial del estudiante y su plena libertad para tomar sus propias decisiones. Así mismo, es una primera confirmación del interés que despierta la ética performada en la jornada curricular. En la sistematización de la tesis de grado los estudiantes dicen:

Pues a 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, de 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 (Sarmiento, 2017a, Estudiante 3, Grado undécimo, Entrevista, octubre 1 de 2015).

El interés por la ética performada continúa hoy, no solo para quienes quieren hacer teatro, sino para estudiantes de las diversas artes. A pesar de no disponer de las horas de teatro en la jornada, ni de las artes vocacionales, desarticuladas en 2019, los estudiantes siguen atentos para participar en la contra jornada cuando el proyecto vuelva a obtener el aval de la Dirección Local de Educación, pues fue retirado en 2017. Esto no ha impedido que los estudiantes arracachas de 2016 continúen con su trabajo; en 2017 siguieron cultivándose y generando propuestas de corte audiovisual, llegando incluso a ser merecedores de un tercer puesto en el concurso FiloTube de la Universidad El Rosario, en el que se tenía que explicar de una manera creativa un problema filosófico⁶.

Hoy se cultivan nuevas arracachas, han venido participando en encuentros de grupos escolares de filosofía en el INEM de Kennedy⁷ con propuestas audiovisuales sobre el tema del amor; y siguen creando, ya desarrollan un trabajo para el concurso de la Secretaría de Educación Distrital “Yo Puedo Ser un Creativo Audiovisual”, y los egresados están en el proceso de desarrollar un cultivo de arracacha en la huerta del colegio, interesados en crear ese puente de diálogo entre los antiguos y los nuevos miembros del colectivo, siempre desde un constante proceso de creación.

Ahora, volviendo a las arracachas iniciales, el proceso continua con la apertura del diálogo en espacios de construcción colectiva,

⁶ Disponible en YouTube bajo el nombre de “Sueño luego existo”.

⁷ INEM: Instituto Nacional de Educación Media Diversificada, Kennedy, Bogotá.

siempre manteniendo la dinámica de la filosofía para niños de Mathew Lipman, que promueve la participación horizontal, la escucha activa, la democracia y los valores de tolerancia, respeto y solidaridad, mientras se busca que los participantes formulen preguntas antes que responderlas, para que el cuestionamiento sea revisado entre todos, desde su formulación, hasta sus posibles respuestas, que se buscan entre todos, logrando la construcción colectiva del sentido y la circularidad de la palabra de manera homogénea, horizontal y no hegemónica.

La experiencia “Ética Performada”, abre la puerta al disfrute de aprender a través de la generación de una relación des-jerarquizada de maestro-estudiante; a partir de una construcción de mutuo aprendizaje, formulando un saber pedagógico que dibuja otra forma de ser maestro (Aranguren y Rubio, 2015, p. 134).

La comunidad de indagación es vista, por tanto, como forma de des-jerarquizar el aula de clase, del mismo modo en que Freire promueve la pedagogía crítica, en tanto que la voz de los estudiantes, contexto y necesidades se convierten en el centro del debate, del diálogo, de la construcción colectiva, no coercitiva, similar a la relación entre Freire y Boal.

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 un proceso de instrucción (Sarmiento, 2017a, p. 44).

Así pues, tanto Freire como Boal, y en cierta manera Lipman, proponen la emancipación del sujeto mediante la liberación de la palabra, permitiendo a los participantes ponerse a sí mismos y a sus situaciones como objetos de estudio, de reflexión, de construcción colectiva, permitiendo también cultivar en ellos la empatía, el ponerse en los zapatos de los demás, objetivar su subjetividad para ser compartida, discutida, deconstruida y reconstruida a partir de los aportes abiertos de la comunidad.

Por ello el juego resulta imprescindible para lograr la confianza de grupo, así como resulta esencial la confianza que genera el docente para la apertura franca y tranquila de las subjetividades estudiantiles, de tal forma que sea posible dejar a un lado el temor y dar paso a la elaboración de las propias concepciones, así como de inconformidades y propuestas de transformación. Esta confianza

que el docente puede llegar a generar, recordemos, fue el punto de partida de la propuesta inicial, llegando a ser uno de los pilares fundamentales hoy en día.

Es que, digamos, en una clase siempre va a 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 (Sarmiento, 2017a, Estudiante 2, Grado Décimo, Entrevista final, noviembre 27 de 2015).

Esta afirmación, tomada al final de este proceso inicial con las arracachas, destaca la importancia de generar espacios de participación en el aula de clase des-jerarquizando la voz, compartiendo la palabra, democratizando el conocimiento, permitiendo que salga a la luz la verdad que rodea a los estudiantes, sus cuestionamientos y saberes, de una manera franca y honesta; ello permite al docente convertirse en igual, en quien se puede confiar pero que, a la vez, puede orientar mejor el proceso por su experiencia y por la honestidad de la relación entablada; todo es esencial para el empoderamiento propuesto en el proyecto:

Pues yo creo que lo más importante que nos dejó esto [es] 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 (Sarmiento, 2017a, Estudiante 9, Grado undécimo, Entrevista final, noviembre 27 de 2015).

Este miedo estudiantil de decir las cosas, tanto por la cuestión personal de inseguridad frente a los demás, como por lo que “les pueden hacer”, expone esa falta de honestidad que tiene lugar en la escuela, un miedo a las represalias, a estar equivocados, a no tener la razón frente a un adulto autoritario e instructor; así, podemos decir que la horizontalidad que se genera en la propuesta, la apuesta por ser personas antes que maestros, lleva a minimizar la rebeldía propia del joven, a encontrar espacios donde *la parresia* de que nos habla Foucault, traída de las filosofías helenísticas, se cultive en el aula, en la cotidianidad, empoderando a los estudiantes al permitirles ser ellos mismos y decir lo que se piensa, así como a pensar lo que se dice.

Así mismo, estas prácticas de sí, que rescata Foucault de las filosofías socráticas-helenísticas, sirven como base para el fortalecimiento de los sujetos como sujetos en resistencia ante la relación existente entre discursos y verdades, entre saberes y relaciones de poder, prácticas de sí que, de la mano de los movimientos descolonizadores de Paulo Freire y August Boal, nos permiten crear una pedagogía del oprimido que se eleve desde abajo, desde la subjetividad misma y su contexto sociohistórico, hacia las expresiones y verdades que fortalezcan al sujeto, que le permitan distinguir su discurso y su naturaleza más íntima frente a las dinámicas globalizadoras, homogeneizantes y hegemónicas que han frustrado el proyecto humano de nuestros pueblos latinoamericanos (Sarmiento, 2017b, p. 129).

La ética performada logra definir una ruta de empoderamiento desde la base de las prácticas de sí que buscan que el sujeto sea coherente con su pensar, su decir y su hacer, haciendo frente a los discursos hegemónicos que circulan en la escuela, promoviendo el pensamiento crítico de los estudiantes por medio de nuevas prácticas discursivas dentro del aula, democráticas, al mejor estilo de la filosofía para niños de Lipman, así como horizontales a la manera freireana, constructivistas, en clave de Ausubel, y creativas y propositivas como lo propone Boal, hallando así un pensamiento propio e identitario del estudiante, incentivando un proyecto de vida coherente entre lo que se piensa, se dice y se hace.

En tal sentido, no está de más resaltar la importancia de generar estos espacios de diálogo honesto y afectivo, bajo el lema de ser una buena persona antes que un buen maestro, considerando que no es posible lograr lo segundo sin tener muy claro lo primero; por eso la subjetividad del docente es el punto de partida de la propuesta, al tiempo que la búsqueda de un interés franco en los estudiantes para emprender los proyectos que se proponen, pero que son dados desde su voz y motivación, al punto de contar con el eco de los nuevos estudiantes en el presente año, quienes se muestran más comprometidos al participar en horarios de contra jornada, pues aún estamos a la espera de una mejor resolución por parte de directivas e institucionalidad.

De las Arracachas al poder y sus raíces

A pesar de que continúa en vilo la adjudicación de las horas extra jornada (o en la propia jornada), hoy el discurso se ha fortalecido en los espacios de clase de la ética performada para fortalecer el proyecto desde el teatro; se ha logrado una articulación con los demás docentes de la institución, especialmente con los de artes, pues en el colegio se vive un proceso de transformación hacia el denominado Aprendizaje Basado en Proyectos, que permite la realización de los objetivos de la ética performada al interior de

las clases y el cultivo de nuevas arracachas al poder, especialmente con la elaboración de creaciones audiovisuales que den cuenta de las artes vocacionales y de los procesos que se llevan a cabo al interior de las clases.

Es posible decir que hemos interiorizado las premisas teóricas y prácticas de la ética performada dentro del aula clase, cultivando el pensamiento crítico y propositivo en los estudiantes; llevando a cabo la metodología diseñada para la construcción colectiva de conocimiento; fortaleciendo la elaboración creativa de piezas artísticas que llevan a la reflexión y acción de los participantes de una manera horizontal y des-jerarquizada; proponiendo cada vez nuevas formas de leer la realidad, de transformar el entorno de convivencia y permitiendo que la clase se convierta en un laboratorio social de reflexión, indagación, creación y transformación.

Así mismo, es posible enunciar otros ejercicios que han renovado el proyecto sin perder de vista su horizonte y fundamentos iniciales, con prácticas como la lectura audiovisual de la filosofía y sus aportes éticos y políticos, proponiendo una forma de leer los contenidos del programa argentino *Mentira la verdad*, desde el cual se hace un análisis riguroso de los autores y problemas filosóficos, vistos desde la cotidianidad, lo cual se convierte en insumo para preparar la discusión en nuestra comunidad de indagación, una lectura elaborada por los estudiantes que se comparte en clase para generar diálogo. El ejercicio ha llevado a la elaboración de creaciones audiovisuales estudiantiles, útiles en la discusión de

aula al estilo de la comunidad de indagación de Lipman; como exponente, se destaca el video “Sueño luego existo”, ganador de FiloTube 2017.

De igual modo, el proyecto plantea desde 2016 un “diario de clase”, en el cual se pretende que los estudiantes manejen su propio discurso en el registro de las actividades del aula, intentando llevar allí sus apuntes y reflexiones, recogiendo las opiniones de los demás y sus propias percepciones y sensaciones acerca de lo que acontece. También hay un diario de clase del docente, donde diferentes estudiantes hacen un registro para la clase, el cual resulta útil al docente investigador para sistematizar y evaluar las dinámicas de clase y su impacto en los estudiantes.

Finalmente, el proyecto Ética performada se consolida como estrategia pedagógica para lograr la motivación y el interés de los estudiantes por los valores, contenidos y herramientas que, desde un principio, se proponen en las asignaturas de filosofía, ética y política, con la ayuda y pertinencia de las artes, en especial de las escénicas (propias del acervo cultural del docente), integrándolas, desde la persona que se es, al maestro que se forma desde sí, partiendo de su originalidad, ejemplo y coherencia. Se borran así las fronteras epistemológicas entre asignaturas para llegar a una pedagogía como construcción interpersonal, colectiva y encaminada a un proyecto de vida autónomo y consciente, que busca la propia felicidad y, así, la de los estudiantes, quienes alimentan día a día esta dinámica gracias a su empoderamiento y originalidad.



Referencias

- Aranguren, C., y Rubio, D. (2015). *Saberes, escuela, escuela y ciudad*. Bogotá: Magisterio.
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no Actores*. Barcelona: Alba.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1988). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2002). *La pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.
- Sarmiento, R. (2015a). Ética ¿performada? *Magazín Aula Urbana*, No. 97, p. 15.
- Sarmiento, R. (2015b). Ética performada. *Premio a la Investigación e Innovación Educativa 2014*. Bogotá: SED, pp. 150-157.
- Sarmiento, R. (2016a). El Arte de ser una buena persona. *Revista Internacional Magisterio*, No. 82, p. 54.
- Sarmiento, R. (2016b). *Sistematización de la experiencia Ética performada: Proceso de empoderamiento de las Arracachas al Poder*. Tesis de maestría en Desarrollo Educativo y Social, no publicada, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido desde <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/793>
- Sarmiento, R. (2017a). Sistematización de la experiencia “Ética Performada: Proceso de Empoderamiento de las Arracachas al Poder”. *Revista ESFERA*, Vol. 6, No. 1, pp. 41-53.
- Sarmiento, R. (2017 b). Cordial Mente e Instrucciones para dejar de seguir Instrucciones. En Cortes, A, y Arcila, J. (Comp.), (pp. 121ss y 203ss), *UAQUE: El Arte de Con-Vivir*. Bogotá: IDEP.
- Sarmiento, R. (2018). *De la ética performada a las Arracachas al Poder. Acerca de cómo innovar en la escuela desde la ética, la filosofía y las artes hasta la constitución de un semillero performativo de investigación*. Bogotá: Magisterio.