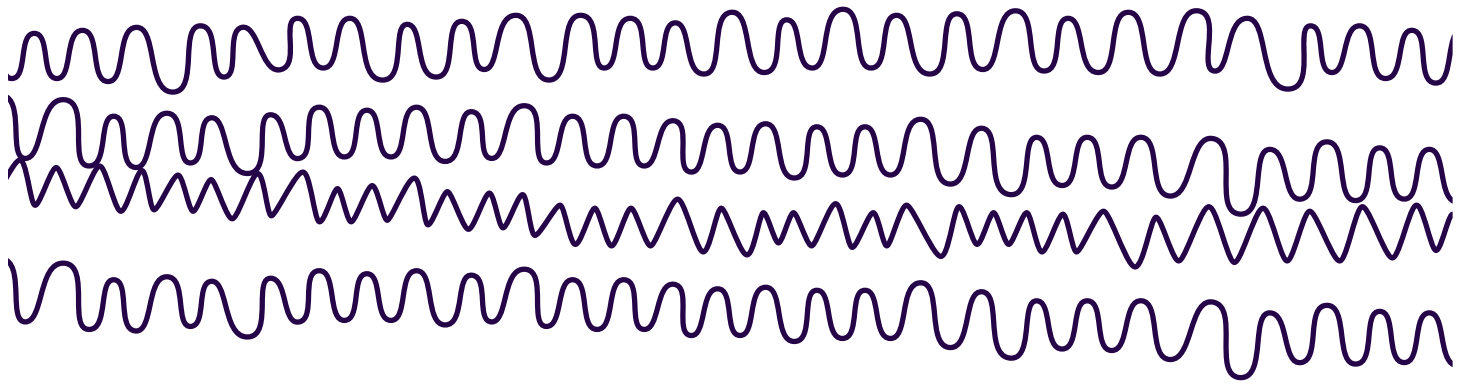


CAMBIO
EL MUNDO
con
POESÍA

Diálogos
con las **epistemes**
de las **niñeces**

Recopilación: Daniela Araya Flores, Gabriel Silva Vilches
Editores: Juan Andrés Osorio, Gabriel Silva Vilches



Cambiaría el mundo con poesía
Diálogos con las epistemes de las niñas
Recopilación: Daniela Araya Flores, Gabriel Silva Vilches
Editores: Juan Andrés Osorio, Gabriel Silva Vilches





CAMBIARÍA
EL MUNDO con
POESÍA

Diálogos
con las epistemes
de las niñas

Cambiaría el mundo con poesía.
Diálogos con las epistemes de las niñas.

Recopilación:

Daniela Araya Flores, Gabriel Silva Vilches

Editores:

Juan Andrés Osorio, Gabriel Silva Vilches

Fundación círculo Remolino

circuloremolino@gmail.com

www.fundacioncirculoremolino.com/publicaciones

**Dirección de arte portada, diseño y
diagramación:**

Felipe Pizarro Valdivia

www.trenzacomunicaciones.cl

La Serena, Chile

2023





CAMBIAR
EL MUNDO
con
POESÍA
Diálogos
con las epístemas
de las niñas

Índice





01 - Índice

02 - ¿Cómo se gestó?

05 - Prólogo

09 - ¿De qué se alimentan las nubes?

Dante 4 Años

15 - ¿Ser libres, significa que podemos volar?

Santiago 7 Años

21- ¿Por qué la gente con mucho poder
cree que puede hacer lo que quiera?

Sabina 4 años

26 - En el colegio escribía mucho y no aprendía nada,
ahora escribo poco y aprendo mucho

Joaquín 10 años

31 - Ser valiente es enfrentarse a las cosas
que duelen como el machismo.

Clemente 6 años

36 - La tierra es mi mejor amiga

Amalia 8 años

40 - Yo no quiero ser la mejor, quiero ser normal

Sabina 4 años

46 - El arte es una forma de protesta

Amalia 9 años

53 - La tv nos miente, una vez vi una escuela
con muchos Mapuche y nadie peleaba

Matías 6 años

57 - Cambiaría el mundo con poesía

Simón 7 años

68 - Yo puedo cambiar el mundo

Santiago 10 años.

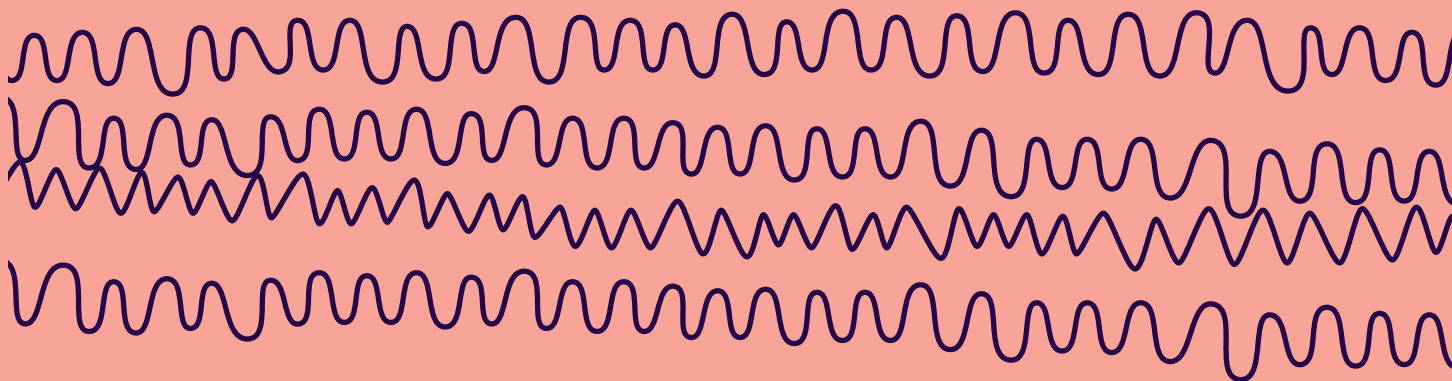
73 - En la feria vi un pájaro y me
dieron ganas de comprarlo para dejarlo libre

Sabina 4 años

78 - A pesar que tratamos muy
mal a la tierra ella nos sigue dando todo.

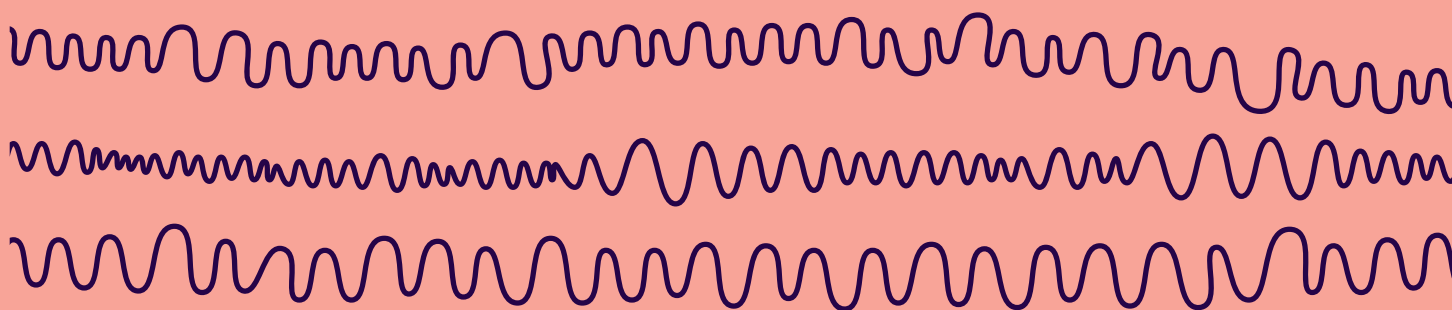
Amalia 8 años

82 - Acerca de las autoras y los autores



¿Cómo se gestó?

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"



¿Cómo se Gestó?

Cambiaría el mundo con poesía es un proyecto colaborativo que se comenzó a gestar hace 5 años atrás. A comienzos del año 2018 dimos vida a un proyecto que nos venía quitando el sueño y a la vez nos hacía soñar en grande.

La escuela libre Círculo Educativo Remolino, proyecto que surge a raíz de nuestras propias experiencias como docentes en el sistema escolarizado y que nos llevaron a salir de este y comenzar a caminar por senderos más respetuosos con las infancias, donde la forma de relacionarnos entre todes fuese a través de la validación del otro y de la otra, reconociéndolo desde la alteridad, dándole protagonismo a sus voces, a sus ideas, preguntas, corporalidades, cuestionamientos, críticas, reflexiones y sentires.

El desafío que tenemos como sociedad es grande, pensar a les niñas desde otro paradigma es urgente. Relacionarse desde el adulto centrismo, ver a las infancias como adultos incompletos, sigue estando presente en los discursos y sobre todo en contextos escolarizados, donde la Infantilización de sus opiniones considerándolas poco relevantes, sigue siendo una escena que se puede ver desde las salas de

clases, en espacios de convivencia familiar y en interacciones sociales.

Cuando como adultas y adultos nos damos el tiempo y le tomamos el valor a la escucha, comprendemos que en esas palabras hay una lectura y una interpretación con tremendo valor del mundo y un material con una riqueza tremenda que se hace necesario y urgente poder visibilizarlo y compartirlo (porque lo bello se comparte). A raíz de esto, comenzamos haciendo registros escritos de frases recopiladas durante el día y que compartían con nosotres o que escuchábamos, eran verdaderos tesoritos de audios que luego en las tardes, cuando se iban a sus casas, los leíamos y compartíamos entre nosotres, a veces las comentábamos y otras solo nos sorprendían lo maravillosas que eran. Entre esos compartir de registros sabíamos que lo que menos queríamos era que quedaran ahí, escritas en nuestras libretas, así que comenzamos a mostrarlas a las mismas niñas y niños de la escuela, destinamos media pared como pizarra y con tizas de colores escribíamos sus frases con sus respectivos autores para que entre ellos y ellas pudieran leerse; luego de unas semanas la pizarra se nos hizo pequeña, cada vez teníamos más frases con

tremendas profundidades que emergían en las experiencias otorgadas, entonces pensamos en la idea de trabajar en la creación de un libro donde poder plasmar sus voces en palabras y poder compartirlo con muchos otros ojos, sentires y pensares más.

Escribir el mundo con poesía tiene que ver con darle el valor a las palabras de las infancias, ese lenguaje poético y mágico, que es genuino y que está ahí queriendo encontrar oídos respetuosos y atentos que inviten a dialogar, porque a veces emergen de la curiosidad, otras veces de la rabia o tal vez de una situación placentera o de una inquietud, por eso el desafío nace de rescatar esas palabras genuinas, espontáneas, libres y también con un tremendo poder transformador, siempre desde el respeto y la sutileza de no intervenir, no interpretar, no manosear sus frases, sino más bien acompañarlos de textos con sentires libres hacia donde nos llevarán tan complejas frases.

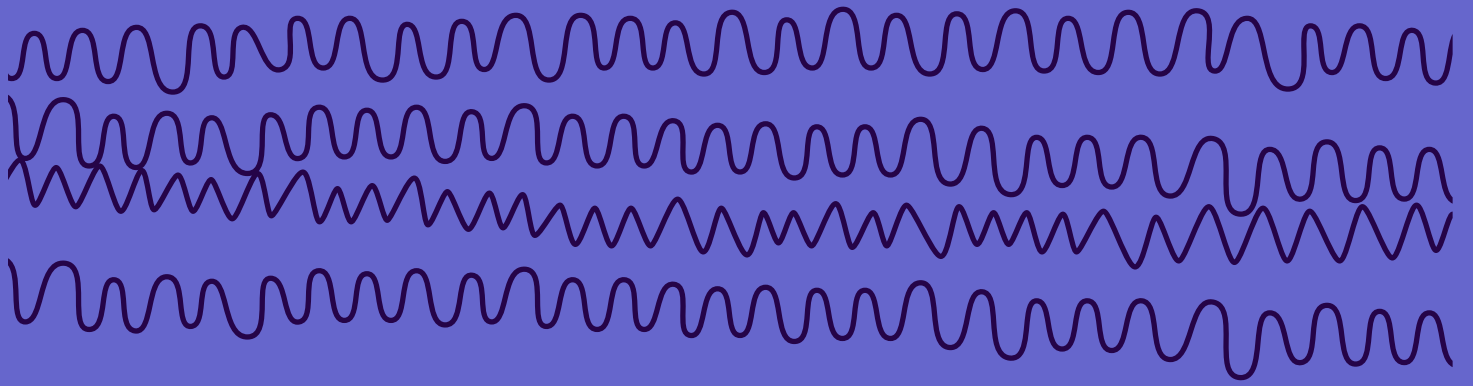
Se hace necesario mencionar los contextos de donde viene cada una de las frases que protagonizan este libro, aludiendo a cómo los escenarios reales y diversos invitan libremente a ser y sentir y como muchas de estas recopilaciones pudieron pasar de largo por no escuchar a las niñas. Es interesante y muy bello cuando una niña o un niño te busca mientras está jugando y corre para preguntar algo, o mientras ordenamos la sala te comenta algo que le causó curiosidad o en un momento de conversación con sus compañeros y compañeras comparte una reflexión que le quedó dando vuelta del día anterior etc.

La creación de este libro ha sido un bello proyecto que se entretejió desde la autogestión. Durante dos años seleccionamos catorce frases de los registros que habíamos hecho y posteriormente invitamos a once amigas y amigos de diversos lugares de Chile y Latinoamérica, autores que admiramos muchísimo por el tremendo trabajo que realizan en arte y educación, la mirada que tienen con las infancias y que por lo demás son parte de nuestros referentes teóricos bases dentro de la fundación. A cada uno de estos autores les presentamos una frase, que fue entregada según sus intereses y les invitamos libremente a escribir sobre lo que esta les hacía sentir y reflexionar, desde ese lugar escribir en una intención dialógica sin querer en ningún momento interpretar a los niños y niñas.

Posteriormente invitamos a catorce ilustradores e ilustradoras de diversas partes de Chile que realizan un trabajo admirado por nosotres y le entregamos una frase a cada uno y cada una, además de compartirles el escrito que realizó cada autor de la respectiva frase, la invitación fue a crear a partir de la frase, poder expresar lo que les hacía sentir y poder llevar a otro formato las palabras de las infancias. A cada una de ellas, a cada uno de ellos, infinitas gracias.

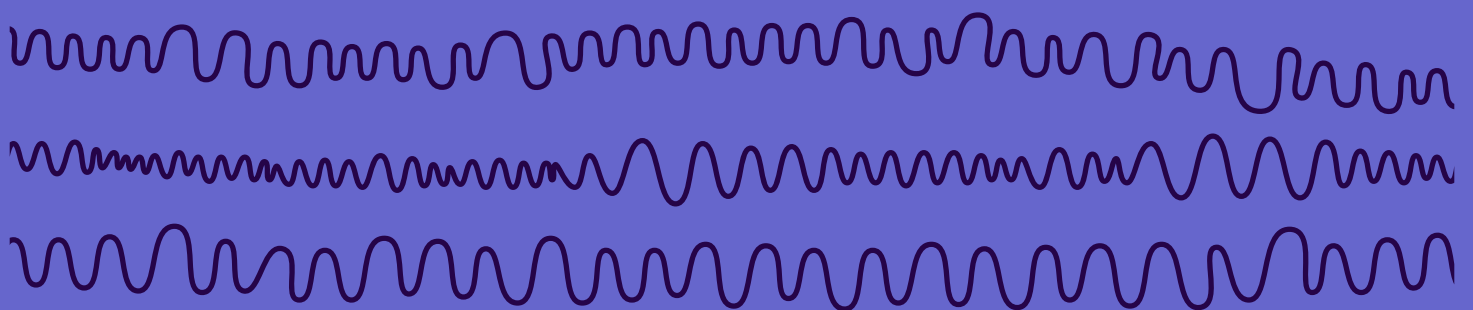
Ustedes son los próximos invitados e invitadas a recorrer este camino que se creó desde lo colectivo, unidos por un común, darle el valor y el respeto que merecen las infancias. Esperamos que recorran las páginas de este libro desde la belleza, desde lo simple de la complejidad y viajar a cada una de sus infancias, acompañadas y acompañados de palabras, dibujos e infinitos imaginarios.

Daniela Araya Flores
Cofundadora Fundación Círculo Remolino



Prólogo

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"



Prólogo

Mercedes Mayol Lassalle

Presidenta Mundial de la Organización Mundial
para la Educación Preescolar – OMEP.

Desde mediados del siglo XX, en las sociedades latinoamericanas el reconocimiento de la ciudadanía de las infancias ha ido tomando fuerza. Numerosos pedagogos y pedagogas, humanistas y militantes han conseguido, con compromiso y obstinación, que niñas y niños sean considerados y valorados como sujetos activos, creativos y transformadores. Es así como se ha logrado reconocer su ciudadanía desde el nacimiento y su prerrogativa a gozar de todos los derechos humanos consagrados por el Sistema Universal de Protección de los Derechos Humanos, en tanto el conjunto de normas y de organismos con alcance internacional para la promoción y la protección de los derechos humanos universales.

Sin dudas, un hito fundamental para el reconocimiento de las infancias, como portadoras de derechos, ha sido la aprobación por las Naciones Unidas, de la Convención sobre los Derechos del Niño (UNCDN) en 1989, que fuera ratificada por todos los países del mundo.

La participación de niños y niñas, además de un derecho humano, es uno de los cinco principios fundamentales de la UNCDN. El Artículo 12

compromete a los Estados, a las familias y sociedades a garantizar a cada niño y cada niña, su derecho a expresar opiniones, libremente en todos los asuntos que le afecten, considerando sus juicios y valoraciones en función de su edad.

Más allá de los enunciados de los marcos legales, todavía en nuestras sociedades persiste el “adulto-centrismo” en los vínculos y discursos sobre la niñez, siempre en tensión con la narrativa de la “protección integral de derechos humanos”, propia de la UNCDN. Los cambios culturales vinculados a los sentidos de la ciudadanía y la participación infantil no han terminado de consolidarse en las prácticas sociales, políticas y educativas, porque para algunos sectores significaría dejar atrás arraigadas creencias y representaciones. La idea de las infancias como seres incompletos y subordinados a la cultura del mundo adulto y el mantenimiento de vínculos de poder tradicionales y patriarcales sigue siendo un desafío en los países de la región.

Por el contrario, que los niños y niñas son sujetos plenos y activos en la participación y en la comunicación, es una certeza compartida de las y los

miembros de la Fundación Círculo Remolino, una organización, que trabaja a través de los lenguajes y las experiencias artísticas, educativas y culturales, con infancias y familias chilenas.

En este libro el Círculo Remolino propone compartir una “pócima mágica” capaz de refutar el adulto-centrismo, abriendo y enriqueciendo la conversación entre niños, niñas y adultos, y entrelazado voces, reflexiones y emociones compartidas entre generaciones. Como en un telar se fueron tejiendo artículos e imágenes diversas y cautivadoras, a partir de la recopilación de catorce frases surgidas de la escucha atenta y respetuosa de las infancias y de la convocatoria de artistas, de educadoras y educadores reflexivos, sensibles y críticos de nuestra Patria Grande.

En las páginas del libro vibra el deseo, la curiosidad, la pregunta, la incertidumbre, la esperanza, las hipótesis, las convicciones morales, las infancias evocadas y las responsabilidades convocadas de las y los adultos que intervienen.

Las y los autores comparten certezas y sentires:

Que todos los niños y niñas son capaces de participar y comunicar a través de los juegos y de sus “cien lenguajes” su inteligencia, sensibilidad y perspicacias.

Que la niñez tiene el derecho de expresarse sobre las acciones y decisiones que afectan su vida en la familia y en todos los demás entornos que les acogen, como la escuela, el espacio público, el ambiente natural y cultural, la comunidad local y el país en su conjunto.

Que las experiencias vitales y el contexto influyen en su capacidad y posibilidad de participar, pero que ello no va en desmedro de las sensibles percepciones que tienen acerca del medio en que viven: sus desigualdades, irracionalidades e injusticias, así como la belleza, la armonía y la poética que contiene.

Que niños y niñas tienen ideas maravillosas para construir una convivencia armónica con los sujetos sociales y con su ambiente natural y cultural y que son capaces de pensar y proponer caminos para construir un mundo mejor.

Que sus opiniones deberían ser siempre escuchadas y tomadas en cuenta para la agenda política,

económica, ambiental o educativa de cada país, aunque a primera vista no “traten” sobre las infancias.

Hablamos de infancias en plural porque nos permite referirnos a esos tránsitos múltiples, diferentes y cada vez más afectados por la desigualdad, y atravesadas por procesos globales y comunes que definen y redefinen a la niñez. Niñas y niños se ven impactados por los cambios, de las estructuras y de las lógicas familiares, de las políticas públicas, de los sistemas educativos y de protección, del mercado y de la tecnología y de los medios de comunicación masiva y por las crisis sanitarias y ambientales.

La niñez es testigo y contemporánea de este presente histórico, pero al mismo tiempo está influida por la percepción e interpretación de los adultos mediada por su memoria generacional. Por eso es fundamental insistir en recuperar y visibilizar la perspectiva de niños y niñas.

Uno de los caminos, nos lo señala este libro que se propone habilitar la reflexión y la emoción, intentando entablar una nutritiva conversación con un horizonte abierto a la cadencia de las voces de “los nuevos”, como les nombró Hannah Arendt.

El escritor, pedagogo y periodista italiano Gianni Rodari nos enseñó la importancia de la palabra y en “La Gramática de la Fantasía” sostuvo:

de forma no muy diferente, una palabra dicha impensadamente, lanzada en la mente de quien nos escucha, produce ondas de superficie y de profundidad, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, involucrando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, y que se complica por el hecho que la misma mente no asiste impasiva a la representación. Por el contrario, interviene continuamente, para aceptar o rechazar, emparejar o censurar, construir o destruir. (Rodari, 1983)

La palabra o el mensaje construido a través de los múltiples lenguajes de las infancias enriquece e interpela a todos los miembros de una sociedad. Los niños son actores sociales capaces, creadores de culturas infantiles. La finalidad de la educación durante la primera infancia - en el hogar, en el centro educativo y en la comunidad -, es promover el desarrollo personal y social al mismo tiempo que los

niños y niñas se van apropiando de la cultura, que no sólo captan, sino que reconstruyen y transmiten activamente.

Lo dicho nos conduce a reflexionar sobre nuestra responsabilidad como adultos, educadores, miembros de una familia, votantes, hacedoras y hacedores de políticas públicas. Sin ninguna duda, las infancias nos convocan a comprometernos para protegerles y promover su desarrollo en libertad, integralidad y plenitud. Tenemos la responsabilidad de cuidar la dignidad de las infancias, concretando la agenda maravillosa y desafiante de los derechos humanos. Sin embargo, esta tarea no es sencilla y requiere de mucha conciencia, criticidad y variedad de estrategias.

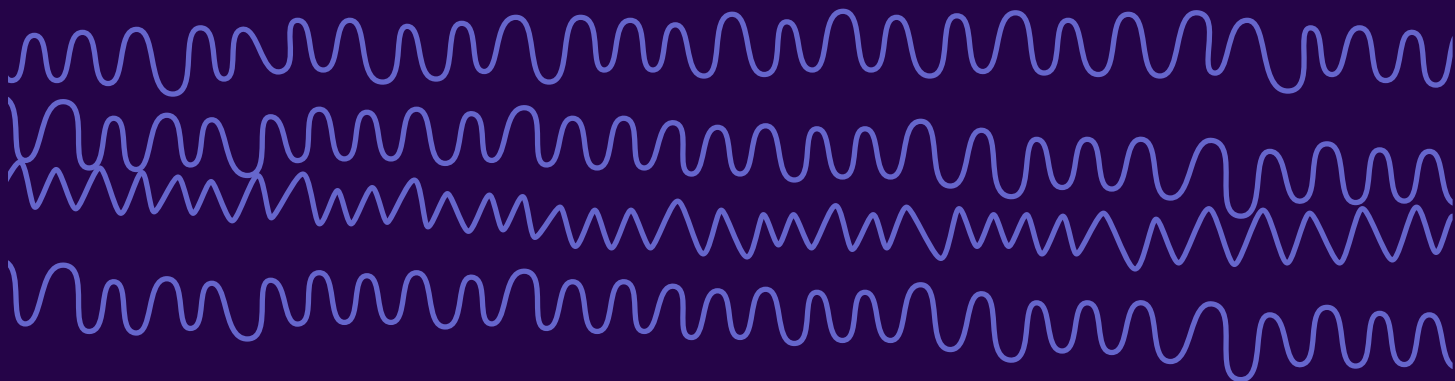
Los adultos y adultas jugamos un rol estratégico como pasadores de la cultura, como mediadores. Pero, al mismo tiempo, tenemos que habilitar el espacio y el derecho de niños y niñas a recrearla, jugarla, desdecirla y reconstruirla, y por eso, corresponde habilitar la participación y la visibilidad de sus voces.

La plena realización de las vidas, la felicidad y la dignidad de niños y niñas requiere de su participación y su voz en la vida social, natural y cultural sobre la base de la igualdad y de la no discriminación.

Este libro de la Fundación Círculo Remolino que nos trae a los niños y niñas con sus frases, a las y los artistas con las imágenes y a las y los autores con sus artículos, nos ofrece una oportunidad genuina para repensar críticamente nuestras representaciones respecto de las infancias y su ciudadanía y así asumir nuestras responsabilidades políticas y pedagógicas como promotores y promotoras de sus derechos.

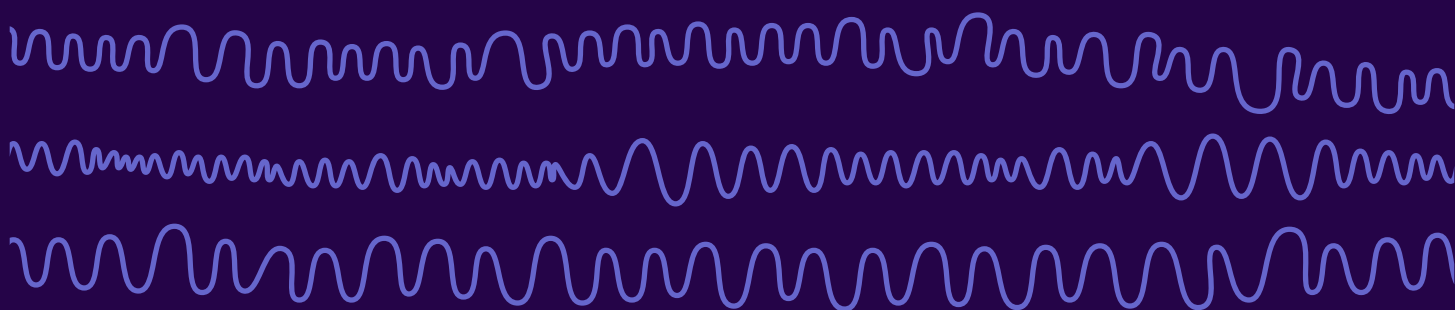
Mercedes Mayol Lassalle.¹

Buenos Aires, 30 de julio de 2021



¿De qué se alimentan las nubes?
Dante 4 Años

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Nacer y vivir siendo nube: ¿De qué se alimentan las nubes?

Blanca Nelly Gallardo-Cerón 1
Colombia

Resumen

Este es un espacio para hablar de nubes, de interrogantes en edad temprana que vamos a tratar de cultivar antes que responder. Para comenzar es necesario delinear unos cuantos trazos reflexivos respecto de la pregunta, luego revisar parte de lo entregado por los “nubólogos” sobre sus aportes generales respecto de nubes, a los que, en admiración por la naturaleza, nos hemos dedicado a contemplar en deslumbrante juego, las formas y las obras que adornan nuestros firmamentos suramericanos. Trataremos de conocer las características que en ciclo eterno le ayudan a nacer y a vivir siendo nube surcando las eras en la historia y finalmente abordaremos un poco respecto de nuestra responsabilidad para con su existencia en este amado planeta.

Punto de partida

En tiempos donde la infancia en lo profundo de su alma, se vuelca al mundo con interrogantes fundantes respecto del universo que le rodea, en tiempos donde Sudamérica convulsiona, entre los gritos de reclamo

por el trato digno, por el abrazo solidario de los pueblos en libertad; en tiempos en los que hasta la madre tierra protesta a través de convulsionados desequilibrios de sus climas, terremotos, desbordamientos de sus ríos y riachuelos, con resecos espacios sedientos de humedad, en estos tiempos, las infancias también como voz naciente convocan a pensar más allá de los consumos y los gustos superfluos del momento, denota ahí su curiosidad temprana respecto al hábitat que contemplan y con ello nos dan oportunidad de navegar entre el conocimiento y las posibilidades de respuesta.

Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud Universidad de Manizales- CINDE. Investigadora del Grupo de Investigación SER Universidad Católica de Oriente. Grupo de Investigación Pedagogía y Educación: Saberes, Imaginarios e intersubjetividades, Universidad de Manizales – CINDE. Grupo GINACU Corporación Akará. Email: bngallardo@gmail.com bgallardo@uco.edu.co

¿Y qué son las nubes según los “nubólogos”?

Cuando en los escenarios escolares escuchamos que un o una estudiante “vive como en las nubes” no quiere decir explícitamente, que habita en una nube como “gran cuerpo conformado por gotas de agua, a veces con cristales de hielo y que a pesar de su gran peso logra mantenerse flotando suspendido en la atmósfera” (Cohn, 2017). Esta expresión busca denotar metafóricamente que la o el estudiante logra distanciarse del mundo planteado desde las aulas y trascender en abstracción con su pensamiento a universos de ideas tan distantes, como las nubes se muestran ante nuestros ojos en el firmamento. Ambos, los estudiantes y las nubes son un tema digno de revisar: ¿de qué se alimentarán las abstracciones estudiantiles? ¿de qué se alimentan las nubes?; pero en este escrito el tema abierto nos lleva hasta las nubes y en otra aventura de preguntas tendremos oportunidad de entender los universos habitados en las aulas.


² Término con el que representó un estudioso de nubes

Primero partamos de aclarar que no hablaremos de la nube virtual, hoy almacén de gran parte de la información creada en los últimos tiempos desde el surgimiento de Internet. Vamos a hablar de las nubes que surcan el firmamento, iniciando por conocer sobre los científicos encargados del estudio de las nubes, como Jean Batiste Pierre Antoine de Monet de Lamarck, un empleado del Museo Nacional de Historia Natural de París, con sus cavilaciones y estudios que entregó las primeras pistas sobre las características de las nubes luego de la ejecución de un proyecto en 1802, en busca de la “clasificación de los fenómenos meteorológicos” y cuyo aporte fue la clasificación de las nubes en tres categorías según las alturas donde se encuentran así: nubes altas, medias y bajas. (Rodríguez, 2017). Luego encontramos a un investigador que sigue estas provocadoras iniciativas, el inglés Luke Howard, uno de los más reconocidos “nubólogos” que desde sus 10 años quizá no en el aula, pero sí en abstracción sobre el universo, se interesó por conocer sobre nubes, y ya adulto en 1802 en su trabajo “sobre las modificaciones de las nubes” dejó planteadas las siguientes clases de nubes que aún son vigentes: Cirrus (fibra, pelo), Cumulus (montón, acumulación), Stratus (capa, estrato) (Howard, 1802). Posteriormente se agrega una más conocida como Nimbus (nube de lluvia) y la más reciente Volutus es una masa nubosa, en forma de rodillo que rota

lentamente sobre un eje horizontal (OMM, 2017). Con esta clasificación inicial, podemos entrar en lo que nos interesa de esta historia: saber sobre los hábitos alimenticios de las nubes. Para ello, basamos nuestro texto en parte de lo llamado por el cientista Michel Serres: “la formidable inventividad del universo en expansión”. Las nubes hacen parte del universo y “viajan recibiendo, tratando, almacenando y emitiendo” información (2015, p.22), desde la infancia de nuestro planeta. Son las nubes, en esencia, una especie de saurios transmutables mensajeras de los tiempos, un Hermes que ha contemplado desde las alturas las transformaciones de la gran Gaia y sus habitantes.

El río volador

Con lo dicho por los expertos, ya sabemos que las nubes se pueden diferenciar de acuerdo a sus formas y altitud, que quizá llevan miles de historias que contar y que entenderíamos si conociéramos sobre el lenguaje de las nubes; por ello es más desafiante el abordaje de la pregunta que en estos tiempos emerge en la voz de la infancia, que cobra fuerza de reclamo “¿De qué se alimentan las nubes?” y nos lleva en forma de viento casi en hechizo, al epicentro del Amazonas, donde hace poco vimos arder sin control esa tierra sagrada para el mundo, donde quizá infancias indígenas desde otras cosmovisiones, también exclaman y reclaman por su vida, por la de los bichos, las plantas, las aves, los seres y porqué no decirlo, por sus nubes, por todo lo que impotentes vieron consumir bajo el fuego. La pregunta sin saberlo quizá nos permite una mirada hacia arriba al gran cielo donde habitan las nubes y nos damos cuenta de la existencia de otros ríos: sí, los ríos voladores constituidos por flujos aéreos masivos, de agua en forma de vapor con más agua que el río Amazonas y que se generan desde procesos extensos de evaporación y precipitación en el bosque también crean baja presión atmosférica que se jala constantemente al aire húmedo del océano, de ahí el nombre de “bomba biótica de humedad.” Pero esta bomba sólo funciona en los bosques naturales prístinos. Ni la vegetación de los bosques clareados artificialmente y explotados, ni de las plantaciones, pastizales o cultivos son capaces de activar la bomba biótica y mantener la humedad suficiente para la vida óptima. (Alan Forsberg, 2015 p.10)



Los ríos voladores son más grandes que cualquiera contemplado, esos grandes ríos, pueden tener en sus lenguajes transmutables en el tiempo, la respuesta a la pregunta por el menú diario que nutre el estómago, barriga, panza o guatita de las nubes. Así como si escucháramos el inmenso lenguaje de las infancias y sus abstracciones, quizá descubriríamos un inmenso río de conocimiento flotando en la historia que nos ayudaría a reconocerles y comprenderles en el epicentro de sus universos impensables.

Si miramos desde el brazo más alto de Colombia, allá en la tierra llamada Guajira, donde habitan los pueblos indígenas Wayuu, quienes han contemplado los cielos desde tiempos ancestrales al pie de la Sierra Nevada de Santa Marta, encontramos en sus relatos que las nubes vienen del oriente y así como el sol, las nubes y la luna, siguen un camino de abundancia (Montaño Salas, 2017). Las nubes en forma de río bajan desde la Sierra sagrada, se derriten en sonoros riachuelos que dan vida a muchos ríos como Guatapurí, Cesar, Ranchería, Badillo, Buritaca y ellos bañando las tierras y los cuerpos van deslizándose hacia el gran Atlántico, el océano casa de corales, peces, ballenas y miles de criaturas que luchan por la supervivencia ante los inclementes cambios generados por el acto humano no pensante.

Así como desde el relieve colombiano se deslizan desde sus montañas los ondulantes ríos Magdalena, Cauca, lo hacen también los ríos lo largo de los Andes, como El Esmeraldas en Ecuador, el Elqui en Chile, Marañón en Brasil entre muchos, todos ellos, al fin de sus trayectos nutren los océanos y al calor abrasador se evaporan las aguas que se elevan ondulantes por los aires. Las nubes, siendo agua en el hermoso paisaje suramericano no requieren pasaporte, viajan alimentándose en un abrazo de las aguas y calores de los mares y la exuberante selva amazónica, unen los países sin límites de frontera. En este viaje nacen y sobreviven, según la voz de infancias colombianas, **“las nubes entonces comen nada y comen agua”** Juan Sebastián 3 años y con sus 7 años de vida Alhena, ya precisa **“las nubes se alimentan de agua, Sol, viento y Luz”**.

La selva acoge al imponente gran río Amazonas y como los muchos hermanos ríos a lo largo de la gran América, provee sus aguas evaporadas ante el abrazo del sol, elevadas en lontananza, a veces adornadas de coloridos arcoíris, que como caricia multicolor son

bocado exquisito que alimenta y hace cada vez más grandes las nubes, hasta crear el gran Río volador que hoy teme y clama ser cuidado, para continuar su melódico trayecto, movilizándolo millones de gotitas fusionadas y aportadas desde los múltiples rincones de América. Nacen nubes bebés y vuelan hacia los aires y adhiriéndose unas a otras, forman un río volador cuyas olas se mueven con los vientos a lo largo de la gran América, lleva en sus corrientes las formas de nubes que nuestros ojos absortos contemplan desde la gran superficie de la tierra: Cirrus, Stratus y Cúmulos, todas allí unidas cambian de colores entre amaneceres y atardeceres, de dorado, gris, anaranjado, pintan paisajes y horizontes. Se tornan algodón cual suave superficie, como pinturas de ovejas incontables que adornan los cielos en paisajes que ni los más expertos pinceles alcanzan a plasmar en los lienzos.

En tiempos de invierno abrazado en grises y estruendosos truenos con rayos destellantes, el río de nubes se precipita en gotas transparentes en las cimas de las montañas para nutrir de nuevo los ríos, los riachuelos, las quebradas y volver nuevamente al ciclo del líquido preciado, tesoro de vida para las plantas y sus flores, las aves, las mariposas, los peces y todas las criaturas que habitan el planeta, y que en ritmos insondables nacen, crecen y se abrazan en la majestuosidad del planeta para el universo para la eternidad de las historias los cantos y las risas que palpitan con cada despertar y nuevo sol. El alimento de las nubes está entonces renovado en el tiempo, en los cielos, el sol, en las aguas milenarias de los cerros, de las sierras, los nevados, los riachuelos surtidores de los ríos, en el fondo del mar, en las lagunas, hasta en el orín del dinosaurio que alguna vez habitó nuestro planeta, en cada sudor del obrero, en cada gota de rocío hasta en las lágrimas de los pueblos con sus abstraídos estudiantes en las aulas. En todo ello, una nueva nube se alimenta para el gran río volador, que desde el cielo nos abraza y refresca nuestros días, su imperceptible rítmico oleaje, constituye melodía de olas en el cielo que cuando se desgrana inatajable, calma la sed y reverdece el planeta que se agita en las alturas y convulsiona en los fondos de los mares.

Ya que nos acercamos a conocer de nubes, la pregunta origen de esta ruta se convierte, transmuta a compromiso ineludible de cuidado del planeta cuna de nube, cada uno de nosotros tiene ahora como deber: sembrar lechos que permitan la continuidad de la vida

del río volador si queremos nuevas generaciones con posibilidad de supervivencia. Es tiempo de acciones grandes y pequeñas, de escuchar la voz de la Gaia como la de estudiantes que habitan otros universos en las aulas en ensoñación con mundos diferentes, es tiempo de cultivar más y devastar menos, tiempo de un pacto mundial por el cuidado del planeta con sus nubes, desde cada una de nuestras acciones.

Bibliografía

Cohn S. A. 2017 Atlas Internacional de Nubes. Centro Nacional de Investigaciones Atmosféricas Boletín nº : Vol 66 (1) <http://www.divulgameteo.es/uploads/Nubes-Howard.pdf>

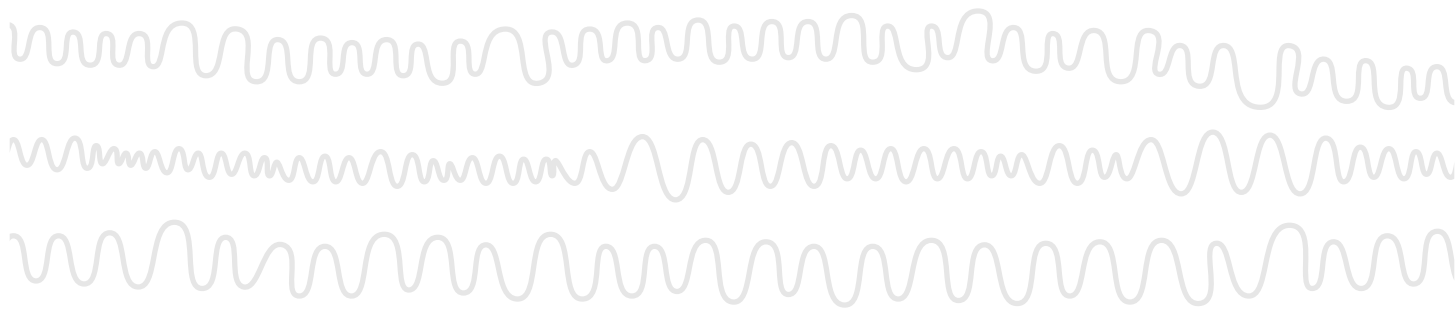
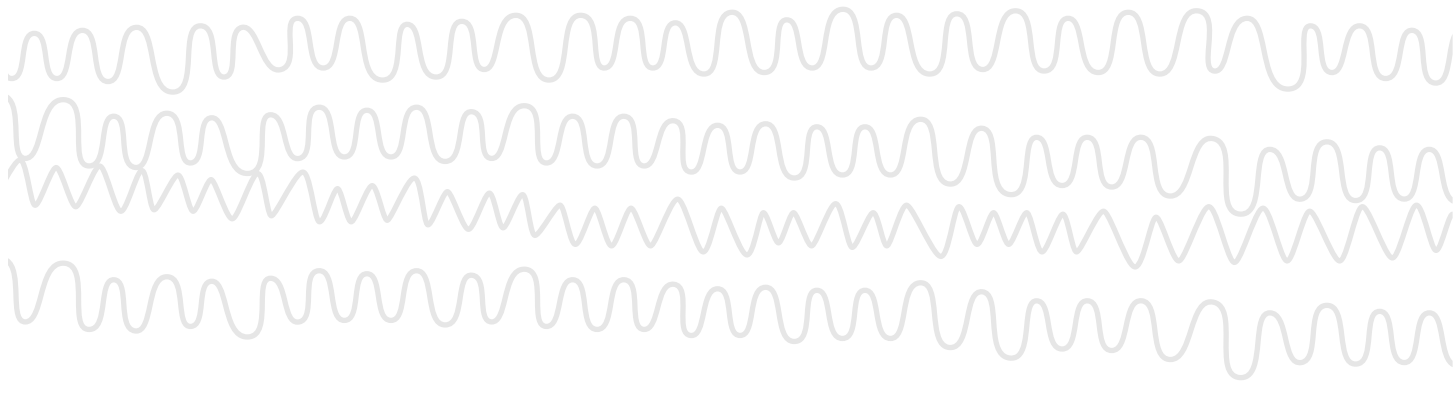
Forsberg A. Los "ríos voladores" de la Amazonía https://cambioclimatico-bolivia.org/index-cc.php?cod_aporte=333#333 https://cambioclimatico-bolivia.org/archivos/20160915081243_0.pdf -Pg. 11 Howard L. (1802) Las modificaciones de las nubes.

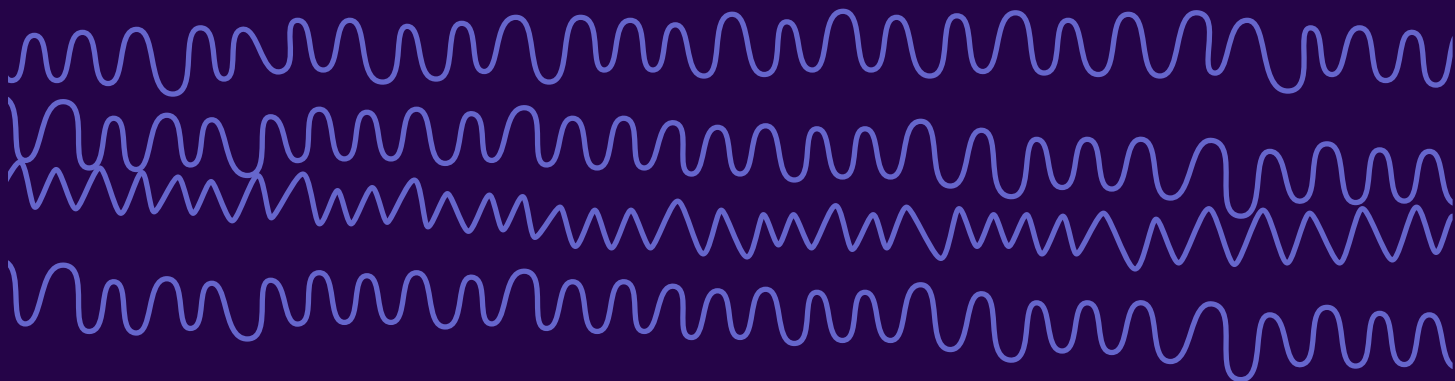
Montaño Salas L. A. 2017 través de su ceremonial y protocolo 30/07/2017 Estudios Institucionales, VOL. IV, N.º 6 17 Las ceremonias ancestrales y tradicionales de la etnia Wayúu, un estudio a [Páginas 165-178]

Rodríguez E. C. 2007 "Las nubes, las maravillosas nubes". Publicación N.º 163 de la Serie A –Memorias– del Instituto Nacional de Meteorología Madrid: Ministerio de Medio Ambiente. Madrid.

Serres M. (2015) Figuras de pensamiento. Gedisa, Barcelona.

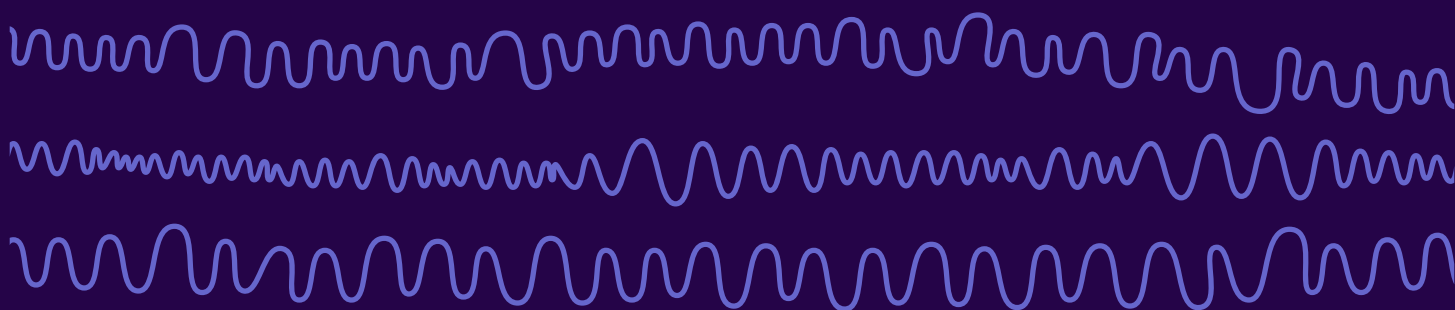
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





**¿Ser libres, significa que podemos volar?
Santiago 7 Años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Paula Sayago
<https://www.instagram.com/paulasayagolundin/>
paulasayagolundin@gmail.com

¿Ser libres, significa que podemos volar?

Desirée López de Maturana Luna
Chile

Nunca dejan de asombrarme las preguntas, las observaciones y la gran variedad de relaciones entre cosas, personas, hechos y situaciones que realizan permanentemente los niños y niñas, que nos muestran su forma de habitar y de representarse el mundo. Esa epistemología propia de las infancias, se expresa a través de la capacidad para captar las coherencias y percibir las sutilidades de su entorno histórico y experiencial y desde ahí conectar lo conocido y lo que no. Así van generando hipótesis a las tantas preguntas, para las que no buscan una respuesta definitiva, pues su interés está puesto en lo inacabado, en aquello que les permite distintas posibilidades de indagación y descubrimiento. La respuesta, a priori establecida, aplasta y atomiza su pensamiento y su campo virtuoso de la reflexión y el asombro. Por ello, esta definición que expresa Santiago, aparentemente simple, me lleva a reflexionar cuidadosamente, para intentar asomarme a la profundidad semántica y filosófica de su pensamiento.

Primera reflexión: Vinculación de los opuestos

En primer lugar pondré la perspectiva de análisis en lo que Heráclito llamó la "vinculación que une a los

opuestos", es decir que cada cosa puede ser lo que es, sólo en cuanto se encuentra unida a la otra, en la relación de oposición; como ejemplo podríamos decir que, el día es, porque existe la noche y la luz, porque existe la oscuridad.

El devenir de las cosas tiene una particular importancia para Heráclito, porque en el universo visible supone la vinculación que une a los opuestos: la paz nace de la guerra, la guerra de la paz [...] en el devenir, tanto el contraste y la oposición de las cosas como la unidad de los opuestos, se presentan de la manera más manifiesta. En el devenir, cada cosa se convierte en su contrario (González, 2015).

Heráclito de Éfeso, filósofo griego, presocrático, nacido en Jonia, en la costa occidental del Asia Menor. Es el primer filósofo social y estudioso de la teoría del conocimiento y el primer psicólogo. Nació hacia el año 535 a. C. y falleció hacia el 484 a. C.. El principal pensamiento de Heráclito es la teoría de los contrarios, su doctrina de la unidad de los opuestos. Entiende que el universo está expresado en una tensión que se genera entre opuestos.

En este análisis podemos ver que Santiago nos pone ante este tipo de relación: la libertad, cuyo opuesto es la opresión o el encierro y la capacidad de volar, en relación a la incapacidad de hacerlo. El mensaje que transmite esta aseveración, se compone de ambas dimensiones semánticas, por ello es necesario escuchar lo que se verbaliza en ella, como en aquello que no se dice, pero que es constitutivo del mismo enunciado. Podemos preguntarnos ¿qué nos quiere decir Santiago, con aquello que no dice?, ¿qué atadura o ataduras debemos zafar para ser libres?, ¿no se considera libre, por no poder volar?, ¿hay situaciones que lo hacen sentir preso? Heráclito, señala también, la idea del eterno retorno, que se relaciona con la idea cíclica, y no lineal, del tiempo en el que se unen dos acciones semejantes en dos épocas totalmente distintas. Todas las cosas ya han ocurrido antes y volverán a repetirse eternamente. El cuento consiste en que se presentan como simultáneas dos situaciones análogas que se desarrollan en realidades espacio-temporales muy distintas. Asocié esta idea con la narración que Paulos (2015) comenta sobre las relaciones que pasaban por su mente cuando veía una película, sobre un hombre primitivo que al observar el vuelo de las aves, soñaba con volar. *Su sueño era el sueño más antiguo de la humanidad, desde el hombre primitivo [...] pasando por el mito de Dédalo e Ícaro, y llegando a los comienzos del pasado siglo cuando, por fin, se hizo realidad.* Levantar el vuelo en máquinas voladoras concebidas de modo científico, llega con Leonardo da Vinci, quién, probablemente como también ha hecho Santiago, observó con asombro el vuelo de los pájaros. Da Vinci registró y codificó sus observaciones, manteniendo su fascinación por el vuelo y se esforzó largos años de su vida por encontrar la manera de hacerlo. Buscó y creó todo tipo de mecanismos que replicaban las características anatómicas de las aves y que le permitieran despegarse del suelo. No fue hasta 1906 que Santos Dumont logró volar de forma autónoma durante 21 segundos a seis metros de altura y recorrió 220 metros a una velocidad de 41 kilómetros por hora.

Segundo foco de análisis: Realidad contrafactual

El primer foco, nos abre una mirada que tiene que ver con la discusión epistemológica sobre qué es la libertad. Desde esta perspectiva de análisis, entendemos que, para ser libre de verdad, hay que ser un poco más y un poco menos libre, pero ¿qué es la libertad, en el planteamiento de Santiago, si su atributo es poder volar?. La labor del sujeto

epistémico es la construcción, elaboración y reelaboración de conocimiento como aporte al nuevo saber. Este proceso ocurre siempre de acuerdo a sus propios requerimientos para conocer la realidad que habita. No todo sujeto epistémico requiere de conocimiento de física cuántica o de nanotecnología para comprender la realidad. Y la realidad que comprende y que legitima su campo de acción no es menos importante que la de aquellos que tienen dichos conocimientos (Casasola, W. 2014). Algunos de los temas centrales de la epistemología actual tienen que ver con la justificación de nuestras creencias, como base de nuestras argumentaciones.

Al respecto podemos citar el análisis que hace Dorfman (1970), sobre dos escritores cuyas narrativas son diametralmente opuestas; Edwards y Skármeta ante el verbo ¿volar? como interrogante, sus percepciones, reflexiones y relatos son tan distintos e igualmente válidos. Dorfman, señala que “la radicalidad de la inter-negación, indica que es posible que se iluminen entre sí”. Edwards expresa lo siguiente: “Volar, entonces, no significa liberarse, ya que las altas aves de los deseos se estrellan contra las paredes interiores de la mente, contra las murallas exteriores de la sociedad que aprisiona y tuerce, una sociedad ella misma ciega e incapaz”. Para Skármeta, en cambio, “el eje temporal se centraliza en torno a la experiencia transformadora que cada personaje siente [...] se evoluciona desde el encierro y la soledad hasta la explosión y el vuelo”. Ambos relatos se refieren a personajes que viven bajo circunstancias adversas que les impediría elevarse, pero Skármeta, sin el afán de hacerlo cambiar internamente, le permite volar físicamente, a través de un rito chamánico. Es evidente que uno, frente a la acción de volar, tiene una percepción más negativa e imprime a su personaje características psicológicas patológicas, que limitan la posibilidad de elevar el vuelo aun en esa realidad metafórica y, el otro, por el contrario, aun en la precariedad en que transcurre la vida del personaje, lo libera, aunque sea temporalmente, a través de la experiencia de un vuelo intenso. Sin embargo, ambos, han debido mirar la realidad contraria, para dar sentido y fuerza a su ficción. Cualquiera sea la dimensión desde la que observemos un fenómeno, nos pondrá ante una realidad contrafactual, que es la que genera el problema y la innovación en el pensamiento y el conocimiento. Aquello que complejiza la comprensión habitual del mundo, demanda imaginación, creatividad y aprendizaje. En palabras

de Maldonado (2016) diremos que cuando nos vemos frente a estos problemas, estamos en situación de ver lo no visto, pensar lo impensado, ver lo que aún no existe, *y nos abocamos al estudio, comprensión y explicación de lo posible y lo imposible mismo antes que y por encima de lo real mismo.*

Tercer foco de análisis: Operaciones mentales superiores

Sin darse cuenta, ni proponérselo, Santiago evidencia nociones superiores de pensamiento como, la abstracción y la representación a través de relaciones analógico sistémicas y silogísticas, que surgen de su estado de asombro y curiosidad que lo llevan a hipotetizar sobre algunos fenómenos biológicos, anatómicos, funcionales, psicológicos y sociales, que subyacen a su definición de vuelo. De manera explícita, establece una relación entre libertad y vuelo, que nos permite hacer un análisis a la luz del razonamiento silogístico.

El silogismo, es un tipo de razonamiento lógico deductivo, que se compone de dos proposiciones distintas que actúan como premisas para dar paso a una tercera que es la conclusión del razonamiento. Siempre ocurre en estos tres momentos: primera premisa o mayor, que se define como afirmación general o universal, luego la segunda premisa o menor, de índole particular o específica de una realidad puntual, que se contrasta con la primera para obtener la conclusión final. Veamos en este caso, cómo opera este tipo de razonamiento.

Enunciado: "Ser libres, significa que podemos volar"

Premisa 1: ser libres, es poder volar

Premisa 2: los seres humanos no podemos volar

Conclusión: los seres humanos no somos libres

Así también, el razonamiento silogístico, tiene estrecha relación con el razonamiento analógico metafórico. Este tipo de razonamiento permite transferir parte del conocimiento de un dominio conocido a un dominio nuevo. La importancia del razonamiento analógico se aloja en la conducta clasificatoria, la resolución de problemas, la construcción de una explicación y el pensamiento creativo. Las analogías son fundamentales tanto para

el lenguaje oral, como el escrito, debido a que las habilidades lingüísticas y el razonamiento analógico verbal permiten desarrollar habilidades de pensamiento superior; están involucradas en procesos cognitivos más complejos, por lo que es dable pensar que también promueve la habilidad metalingüística (Benítez y García, 2010). Dicho de otro modo, las analogías pueden definirse, en términos generales, como la comparación entre dos dominios, uno más familiar y otro menos conocido. Son representaciones utilizadas por cualquier persona con el objetivo de comprender una información, estableciendo una correspondencia entre los elementos de una nueva idea con los elementos de otra que se encuentra almacenada en la memoria (Lawson, 1993).

Existen distintos tipos de analogías y entre ella se encuentran las analogías atributivas, que tal como señala su nombre, supone la capacidad para atribuir adjetivos que son más perceptibles, a través de los sentidos. Dada esta definición, podemos decir que con el planteamiento de Santiago, nos encontramos ante un planteamiento analógico atributivo, dado que podemos encontrar conexiones entre la analogía y el concepto. Él buscó la estrategia para estrechar la distancia entre aquello que lo asombra y le causa curiosidad porque no conoce, con aquello que realmente comprende.

Haciendo una traducción operativa del enunciado, podemos decir que: si pudiésemos volar, seríamos libres como los pájaros; podemos suponer que Santiago sólo sabe y puede describir que la aves vuelan, pero no conoce los alcances de la libertad, tampoco si las aves por volar son realmente libres o, qué necesitan para poder volar, más allá de un par de alas, sin embargo, establece una relación entre ambas situaciones, representándose una situación análoga atributiva, para anclar aquello que no sabe, pero que quiere comunicar. Podemos percibir que aquello surge de un estar meditativo, que lo lleva a imaginar y a crear un mundo paralelo, hasta ahora utópico, pero quien sabe si sea posible. Del mismo modo, nos plantea dudas razonables en torno a la libertad y al vuelo. Tal vez, necesitamos de esos estados meditativos para conectarnos con el entorno y desde ahí, sentipensar todos los mundos imaginables, que como señaló Heráclito, en el devenir, lo real y lo no real serán una misma cosa. Agudizar la mirada y acercarnos al pensamiento dialógico de niños y niñas,

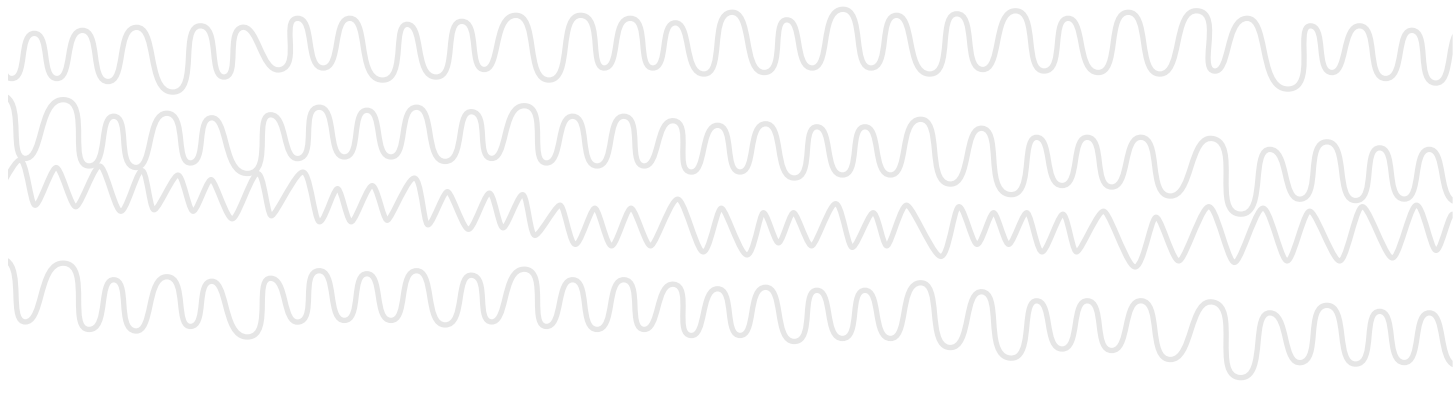
ya no basta con ubicar y establecer un punto de atención, por cuanto no puede haber un punto, si lo que se pretende observar son las redes de relaciones, como las complejidades entre esos diferentes niveles de conexión entre dichas redes, que se puedan encontrar y/o establecer. Tolle (2003), señala que la gran tarea que tenemos, es sintonizar en ese diálogo liberador que requiere recuperar la totalidad que somos y que olvidamos cuando nos sumergimos en el mundo adulto; nuestra esencia misma, presencia alerta, conciencia incondicionada, porque cuando dejamos de ser niños o niñas y nos alejamos de la frescura de la vida, vamos cubriendo el rostro original con una gran cantidad de capas de condicionamientos, pero que afortunadamente, sigue ahí, inalterable, esperando ser redescubierto.

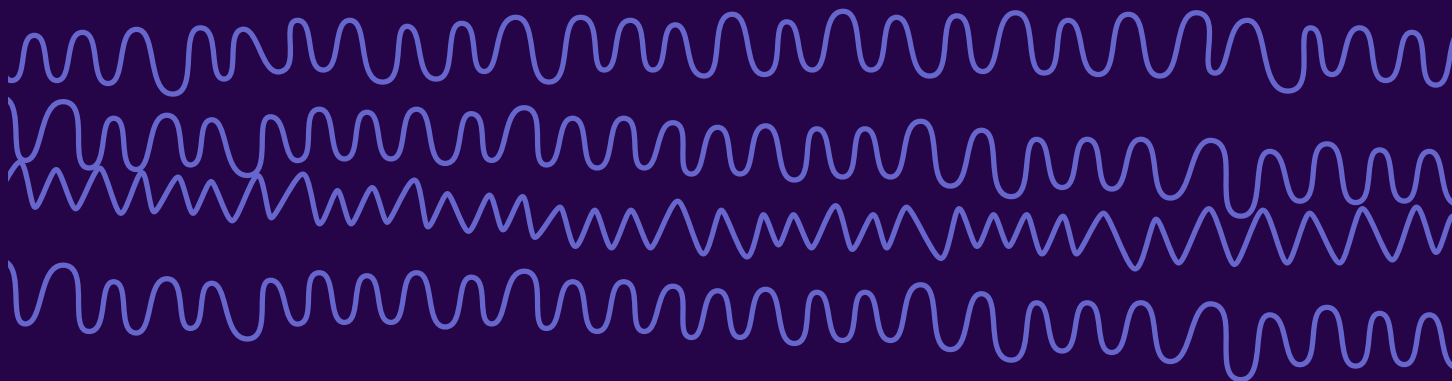
Una vez más queda claro que para cambiar la pesadez del mundo, debemos dejar jugar, soñar a los niños y niñas, para que echen a volar su imaginación. Cuando optamos por seguir pautas humanistas, estamos eligiendo una educación liberadora que se preocupa de su plena realización, de formar su conciencia crítica, de suscitar su inconformidad con lo establecido, de ser y estar en comunión con los otros y con el mundo.

Bibliografía

- 1- Casasola, W (2014). Un acercamiento a la epistemología. Escuela de Ciencias Sociales, Instituto Tecnológico de Costa Rica Escuela de Filosofía Universidad de Costa Rica.
- 2-Dorfman, A (1970). ¿Volar? Un estudio en la narrativa de Skármeta y Edwards. Revista chilena de literatura N°1.
- 3-Freire, P. (1972). Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- 4-González, C (2015). Heráclito: Concordancia de los contrarios. El Vuelo de la lechuza. <http://www.elvuelodelalechuza.com>
- 5-Maldonado, C (2016). El evento raro. Epistemología y complejidad. Revista de epistemología de Ciencias sociales. Bogotá: Cinta de Moebio.
- 6-Martinez, Y. (2009). Las redes de la actividad cerebral de los niños son diferentes a las de los adultos. Revista Tendencia.
- 7-Paulos, A (2018). <http://www.elpionero.com.ar/El-sueno-imposible>. Buenos Aires.
- 8-Tolle, E. (2003). El silencio habla. Madrid: Ediciones GAIA.

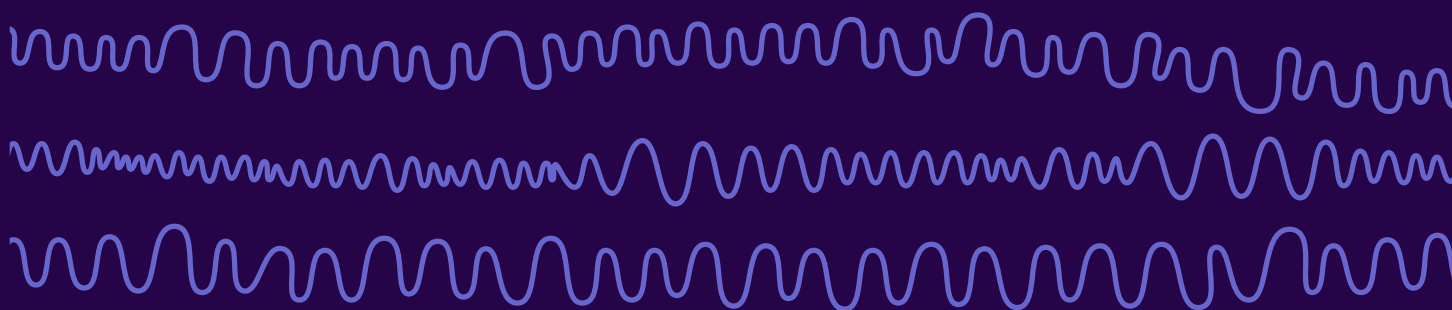
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





**¿Por qué la gente con mucho poder
cree que puede hacer lo que quiera?
Sabina 4 años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Felipe Zarricueta Niño Pan
https://www.instagram.com/quisco_/
felipezarric@gmail.com

Aprendemos a elegir para decidir y comprometernos

Carlos Calvo

Chile

Conversación con Sabina, de 4 años, sobre “Por qué la gente con mucho poder cree que puede hacer lo que quiera.

”Hola Sabina, todos tenemos poder, tu mamá, tu papá, tu abuela y abuelo, tus compañeras en el jardín, las tías y tíos y las personas que encuentras en el colectivo y en la calle. Gracias a ese poder te sientes con ánimo, fuerza y entusiasmo para correr, saltar, brincar; también para hacerle una broma a Matías o esconderle la comida a Pablo.

Gracias a tu poder eres una súper niña que jamás se cansa, tal como te dicen en casa cuando debes acostarte y tú no quieres, pero cuando no deseas levantarte en la mañana porque no tienes ganas es porque el poder te ha abandonado, a pesar de que has dormido profundamente. Para recuperar el poder debes respirar, beber, comer y jugar mucho.

Respirar es sencillo y lo haces desde que naciste, pues fue lo primero que realizaste al nacer. Tal vez no sepas que cuando inhalas aire tu poder se agranda y que lo pierdes de a poquito cuando no respiras bien, como cuando estás en una pieza con las ventanas cerradas.

Esto te hace bostezar abriendo mucho tu boca para aspirar bastante aire. Eso lo haces porque tu cuerpo ha estado perdiendo poder y necesita recuperarlo, igual que cuando estás muy cansada y necesitas dormir. La respiración también te ayuda cuando estás inquieta, nerviosa o asustada. Para dejar de estar asustada respira lento y profundo. Lo puedes hacer en tu pieza o, si estás acompañada en el jardín, podrías ir al baño y cuando estés solita respiras con lentitud, sintiendo como el aire entra a tus pulmones. Poquito a poco dejarás de estar asustada y te irás tranquilizando porque habrás recuperado tu poder.

Como tu poder está en el aire lo único que debes hacer es respirarlo para volverte vigorosa y ayudar a las personas, animales, plantas y árboles. Es posible que hayas escuchado a tu tata Mario hablar de que el aire está enfermo y que tenemos que ayudarlo para que se mejore. ¿Sabes que las plantas y los árboles limpian y sanan al aire para que cuando lo respiremos recuperemos el poder que necesitamos? Por eso es bueno que en tu casa haya plantas y, si es posible, algunos árboles. Dile a tu mamá que quieres aprender a cuidar de las plantas. ¿Sabes que a ellas les gusta que les cantes, les toques suavemente sus hojas y les

compartas los restos de comidas que no has comido? De ese modo, tú le das poder a las plantas y lucirán hermosas y contentas gracias a tu canto, caricias y comida.

También encuentras fuerza en el agua que bebes. Ella te quita la sed y limpia tu cuerpo, del mismo modo como lavas tus manos y tu pelo. El agua también asea tu cuerpo por dentro. ¿Sabías que cuando transpiras estás devolviéndole el agua a la naturaleza? El agua te da poder y tu le devuelves el poder cuando exhalas el aire que respiraste, cuando transpiras y cuando orinas.

¿Te has dado cuenta que muchas veces a lo largo del día te dan ganas de comer y de beber? Normalmente cuando despiertas en la mañana tienes hambre, lo que puede parecerte extraño porque has estado descansando. Es verdad que has estado durmiendo pero tu cuerpo ha estado activo limpiándose, reparándose y hermoseándose; tu cerebro también ha estado activo soñando cosas hermosas, aunque, algunas veces, hayas tenido pesadillas.

Sabes que tu cerebro está muy activo en la noche porque a esa hora él analiza todo lo que has hecho durante el día, lo que has jugado, las palabras que has aprendido, las rabias que te han molestado, las veces que has reído. Todo eso lo revisa y lo acomoda para que cuando quieras usarlo puedas hacerlo sin problemas. Por eso es muy bueno que duermas a oscuras, abrigadita y en silencio, así tu mente y tu cerebro pueden trabajar en darte el poder de la inteligencia.

Cuando juegas mucho corriendo por todos lados, saltando una cuerda, arrancando de una compañera, escondiéndote bajo la cama, intentando subir a una rama o saltar dos peldaños a la vez en la escalera, equilibrándote sobre una botella o cubriéndote entera con una frazada, llega un momento en que te sientes agotada porque has perdido poder. Cuando comes te animas, vuelves a tener deseos de seguir jugando porque has recuperado tu poder.

Muchas veces conversas contigo misma, te cuentas algunas cosas que te hacen reír o que te asustan, a veces imitas como habla tu abuela o te mofas de quien te ha molestado; en otros momentos canturreas o mueves las piernas para ver si alcanzas a botar la botella para que ruede por el suelo. Hagas lo que hagas

necesitas usar tu cuerpo porque tú eres ese cuerpo. Tú eres quien tiene ese poder dentro de ti y con ese poder puedes hacer muchas cosas, por ejemplo, soñar que vuelas como un picaflor y aleteas en el aire o que eres un delfín que surca el océano saltando sobre las olas o que estás bailando con Denise Rosenthal.

Todo lo que haces con tu mente prepara a tu cuerpo para que lo pueda llevar a cabo más tarde. Por eso es tan importante que tengas tiempo para sumergirte en ensoñaciones que te hacen experimentar muchas emociones. Esto lo puedes hacer porque tu mente es muy poderosa. Eso es pensar. Mientras más juegues, imagines y observes lo que pasa a tu alrededor más ideas pensarás.

Más de alguna vez has pensado alguna idea maravillosa y corriste a contársela a tu tata. Estabas tan emocionada que no encontrabas las palabras y movías tus brazos para que él te entendiera. En esos momentos descubres que para comunicar una idea o una emoción necesitas hablar y usar tus ojos, manos, brazos, piernas, es decir, todo tu cuerpo, pues ellos hablan otros lenguajes que se coordinan con el de tus palabras.

Con tu cuerpo expresas todo el poder que tienes. Por ejemplo, con tu mirada muestras si estás alegre, triste o molesta; también puedes hacer lo mismo con la expresión de tu rostro. Más de alguna vez tu mamá o papá te han preguntado si estás enferma, pues vieron que tu carita no se veía bien y que tu cuerpo lucía apagado porque le faltaba la fuerza de tu poder interno. También te han preguntado sonrientes qué te sucede cuando todo te hace reír y cantas porque estás feliz. En vez de responderles sigues riendo y cantando porque estás dichosa y quieres que todos estén tan alegres como tú. Te gusta compartir, al igual que cuando estás triste o enferma esperas que los demás te comprendan y estén quietos al igual que tú. Siempre buscas compartir, sea tu alegría o tu tristeza.

Sabina, tu cuerpo, es decir, el cuerpo que eres tú, aprende y tiene memoria de cuando se mueve o está quieto. Por ejemplo, cuando estás enferma y no quieres levantarte, al interior de tu cuerpo hay mucha actividad para que puedas mejorarte. Todo tu poder energético está concentrado en sanarte; por eso no tienes ganas de moverte y quieres dormir mucho. Tu cuerpo está aprendiendo cómo poder curarte en el futuro, al mismo tiempo que está ocupado en tu

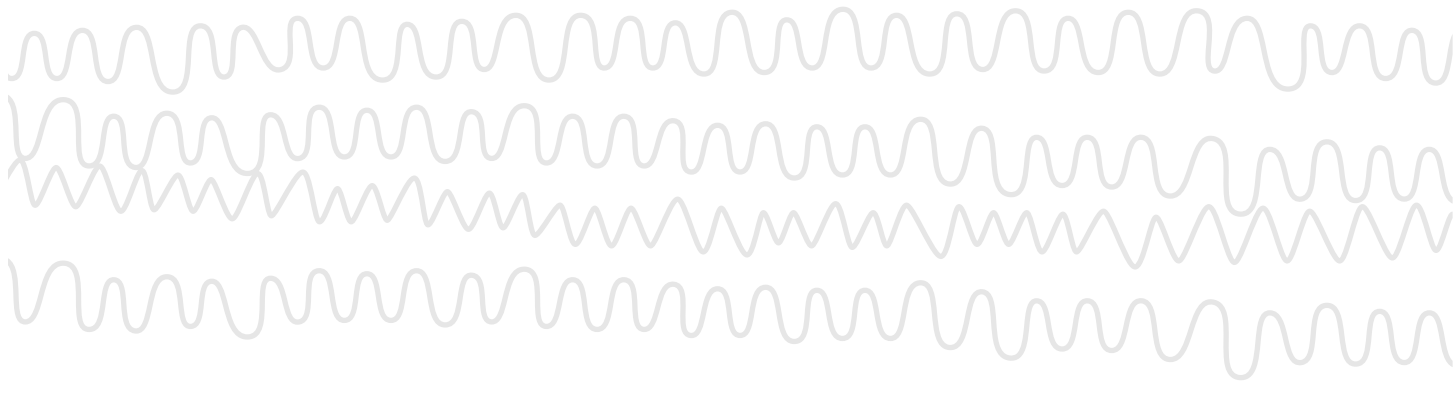
crecimiento. A lo mejor has hecho una marca en la pared del baño o te has medido con tu abuela Loreto para saber quién es más alta o hasta dónde le llegas. A medida que creces, gracias a tu respiración, bebida, comida y juego, te vas haciendo más alta, más fuerte, más curiosa, más amorosa, más inteligente, más inquieta, más bailarina.

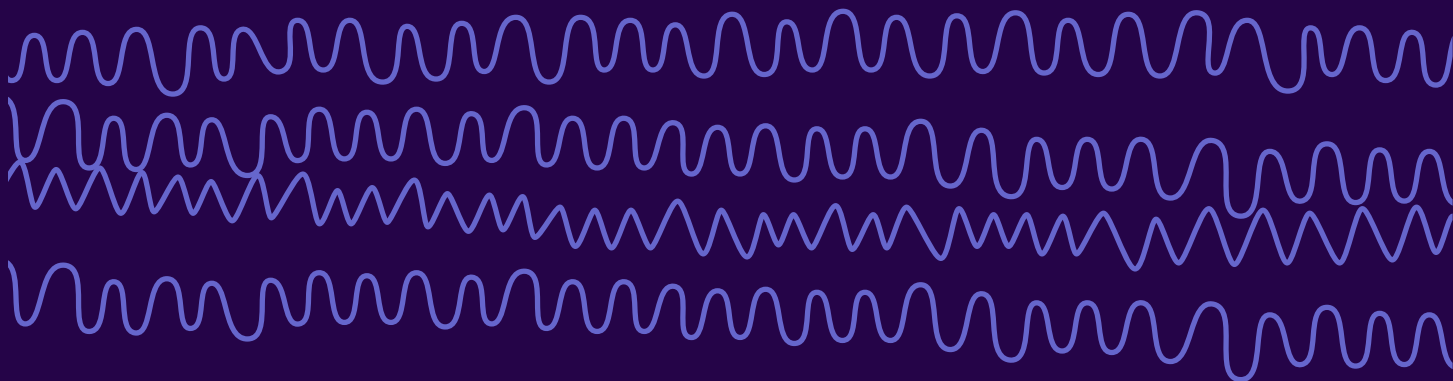
Tienes poder cuando escuchas a tu mamá y papá, abuela y abuelo, tías y tíos y a todos los que te conversan. Les escuchas para conocer qué piensan. Si no les escuchas pierdes la oportunidad de aprender de ellos y tú solita no puedes aprender todo. Si les escuchas podrás usar muy bien tu poder para decidir qué hacer y cómo comportarte con las otras personas, las plantas y los animales. De ese modo, serás curiosa e inquieta y aprenderás mucho.

Es triste que muchas personas se equivoquen y usen su poder para hacer lo que se les ocurra. Es lamentable que lo hagan porque no están aprendiendo de ellas mismas ni de sus amistades, ni de sus padres, ni de sus profesores. Esas personas que creen que pueden hacer lo que quieran son ingenuas porque suponen que saben todo de todo y que nadie puede enseñarles algo ni necesitan aprender. De ese modo, aprenden poco, casi nunca sonríen, no saben casi nada porque no disfrutan de las travesuras y viven buscando llamar la atención para sentirse acompañadas, sin darse cuenta que son ellas las que se separan de los demás.

A esas personas que creen que pueden hacer lo que quieran hay que acompañarlas y enseñarles que se disfruta mucho cuando se comparte con los otros; por ejemplo, cuando se cuentan chistes y todas y todos ríen, cuando hacen travesuras y se esconden para que no les descubran, cuando comparten la mitad de la naranja y ríen porque el jugo corre por sus brazos. También puedes ayudarle a Daniela, diciéndole que cuando esté enojada no le harás caso hasta que se calme. Cuando ya esté tranquila le abrazas y le dices que la echaste de menos y que la buscaste, pero que no la encontrabas y que en su lugar estaba una ogra enojona y muy fea, que no tenía sus sonrisa alegre ni su mirada juguetona. Luego, le abrazas y la invitas a jugar. Así le compartirás su poder y ambas reirán.

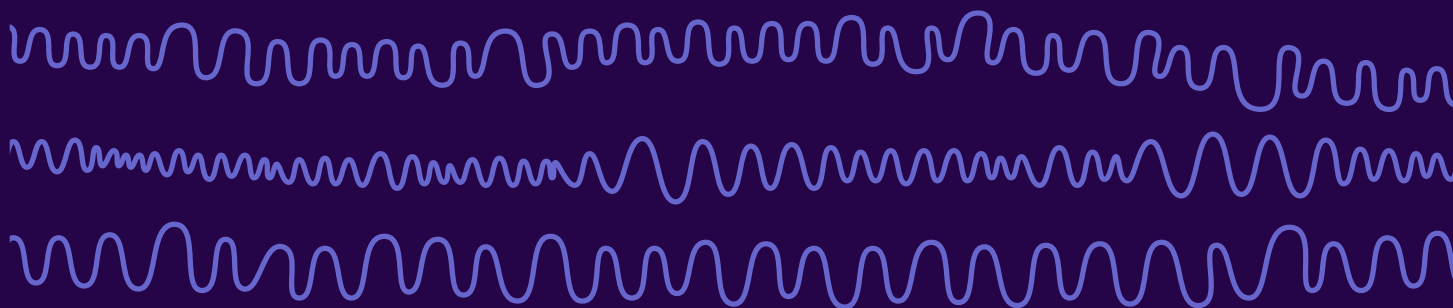
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





**En el colegio escribía mucho y no aprendía nada,
ahora escribo poco y aprendo mucho
Joaquín 10 años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Jorge Diaz
<https://www.instagram.com/algundiazyueng/>
diazyueng@gmail.com

APRENDER ES UNA EXPERIENCIA RE-CREADORA DE SÍ

Iliana Marina Lo Priore Infante
Venezuela

Joaquín es un niño que no lo pasó bien en las estructuras formalizantes de la escolarización, como muchos y muchas que deciden en conjunto con sus familias, transitar por la educación libre. Esta frase la dijo a un par de meses de comenzar en el Círculo Educativo Remolino (escuelita libre que hace parte de la fundación)

La voz y el sentipensar de nuestras niñas nos advierten, nos denuncian, nos afirman, nos provocan reflexiones y acciones que deben ser transformadoras por pertinentes y resonadoras a las valoraciones que nos hacen.

El abordaje interpretativo de lo expresado por Joaquín envuelve el desciframiento de la relación que él establece entre la extensión de su escritura y su autoevaluación del aprendizaje en el contexto escolar, en comparación diferenciada con la cantidad de lo que escribe y su apreciación en torno a la calificación de su aprendizaje en un contexto paraescolar en el que está inmerso (Escuela Libre del Círculo Educativo Remolino). La relación comparativa entre extensión escritural y valoración cualitativa de su aprendizaje entre ambos contextos, una cierta manera de

contrastar hechos para él, es inversa, la cantidad no guarda una relación directa con la cualidad del aprendizaje. Por ello resulta interesante conjeturar sobre los posibles factores o vectores de trastienda que intervienen o inciden en la formulación de su sentencia o juicio valorativo. Esta aproximación la podemos intentar poniendo por delante algunos criterios que nos ayuden a la realización de nuestro propósito.

La escritura, al igual que la lectura, debería ser una forma complementaria de creación y re-creación cultural de objetivación textual de los niños, niñas y adolescentes, de su proceso de subjetivación autónomo en el ámbito educativo escolar, además que se potencia al ser acompañada, desde sus inicios en el proceso de construcción espontánea de la lengua escrita, por el goce estético de realizarla, pero en la cotidianidad no suele suceder así, sino que es expresión de alienación, extrañamiento o enajenación de su subjetividad prevalementemente. Tanto la escritura, como la lectura, son productos de coacciones escolares (currículo normativo, texto oficial, autoridad del docente, programa escolar, y otras), orientadas a reproducir copias de textos

impuestos en mayor o menor grado, de conformidad con las pautas o normas establecidas. Coacciones que inducen lo que ha sido denominado por Ausubel, Novak y Hanesian (1983), aprendizajes no significativos o mecánicos. El aprendizaje significativo es contrario al aprendizaje repetitivo, arbitrario o memorístico por cuanto se articula coherente y sentidizadamente con la estructura cognitiva de significación que ya posee quien aprende y que se reestructura para dar cabida al nuevo contenido o material a incorporar.

Esas imposiciones producen el efecto contrario al declarado oficialmente en los niños, niñas y adolescentes, pues resienten el ejercicio de poder sobre ellos. Conviene recordar lo dicho por Foucault (1985) al respecto “allí donde hay poder hay resistencia” (p. 116). Rechazo que es más notorio en aquellos(as) que proceden de contextos socioculturales con habitus, -esquemas de percepción, sentimiento, pensamiento y acción que se transmiten, “heredan” o constituyen desde la posición social de la familia de origen (Bourdieu y Passeron, 2008)-, muy distantes de los que reproduce como los legítimos la cultura que prevalece en las instituciones escolares y que se revisten de universalidad o consenso entre élites supuestamente ilustradas.

Esta confrontación de habitus parece ser la situación socioescolar que envolvió a Joaquín. Esto revela un modo invisibilizado de configurar subjetividades por medio de la enseñanza y el aprendizaje escolar desde normas hegemónicas en la sociedad, a partir de pautas modelizadoras que se apoyan en prácticas pedagógicas que refractan las culturas significadoras y sentidizadoras que portan subjetivamente los estudiantes que proceden de comunidades con códigos simbólicos de identidad comunitaria distintos a los escolares.

Los códigos para Bernstein (1998), refieren a la gramática seleccionadora e integradora subyacente y reguladora de la orientación prevaleciente de los significados relevantes, las formas de su realización y los contextos evocadores los niños, niñas y adolescentes adquiridos tácitamente según su procedencia sociocultural familiar y de clase social. Siendo que los habitus y los códigos configuran las disposiciones-indisposiciones ante el entorno, el mundo, los(as) otros(as) y sobre sí mismos(as), ellos condicionan las significaciones, sentidizaciones,

interpretaciones, apreciaciones, valoraciones, actuaciones, afectos, etcétera, que realizan los niños, niñas y adolescentes cuando se involucran en los procesos educativos de aprendizaje escolar y los desescolarizados. Procesos estos que se producen cognitivamente y afectivamente al desplegar operaciones intelectivas de distinciones o clasificaciones sobre el entorno, los(as) demás y sí mismos(as) (Luhmann, 1997). Al producirse dichos procesos u operaciones de distinción-clasificación de modo autorreferencial, permiten a través de agenciamientos autopoieticos (Lo Priore y Díaz Piña, 2018) tomar conciencia de los cambios que se generan dentro de sí, -como, por ejemplo, los microacontecimientos de aprendizaje-, obedeciendo a las pulsiones que internamente mueven a la inquietud -de-sí (Foucault, 2009). Por microacontecimientos de aprendizaje asumimos los efectos de ruptura con la continuidad de algo que deviene inesperadamente.

La inquietud-de-sí es una actitud de atención respecto a sí mismo(a), los(as) otros(as) y el entorno y que conlleva a acciones sobre sí mismo(a). Es una re-exión y accionar al preocuparse y ocuparse de sí e implica posturas éticas. El deseo y el interés por saber o aprender es parte de la inquietud-de-sí.

Aunque no sepamos a ciencia cierta, a qué alude Joaquín cuando expresa que “no aprendía nada, y ahora... aprendo mucho” podemos correr el riesgo de interpretar que por contrastación de sus vivencias distingue entre sus tipos, aquellas que le han producido experiencias particulares o distintivas. Aunque toda experiencia ha sido una vivencia, lo que se ha vivido, no toda vivencia se convierte en experiencia, experiencia implica que no ha sido pasajera, sino que ha sido impactante en su ser. **La experiencia además que supone un acontecimiento, o microacontecimiento, conlleva una afectación corporal de tipo trascendente en su inquietud-de-sí, bien sea satisfactoria o insatisfactoria, que le orienta para eventuales vivencias o experiencias.** Por esto, podemos inferir que Joaquín compara dos experiencias de aprendizaje diferentes, una que le produjo un acontecimiento escolar insatisfactorio en relación con una escritura mecánica o no-significativa y otra, satisfactoria de aprendizaje y escritura por significativas. Es igualmente de suponer, que los contextos en que se ha envuelto su interacción educativa o formativa son

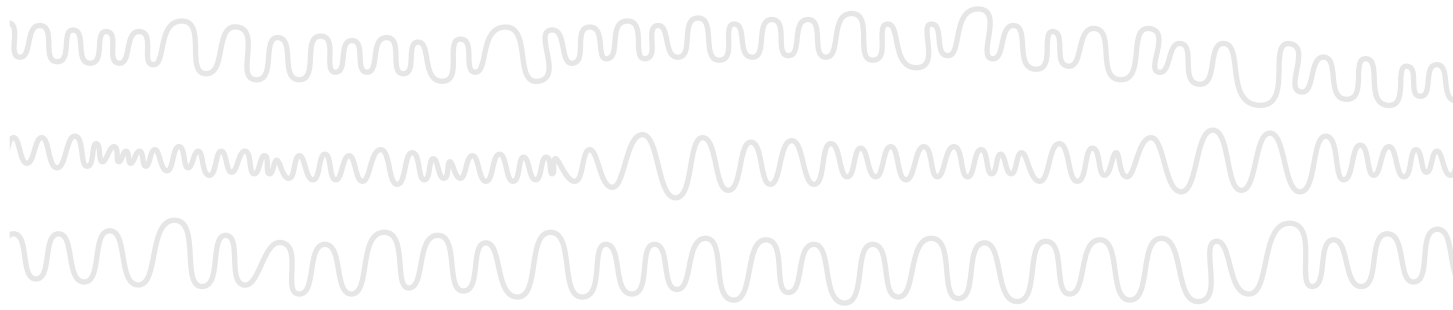
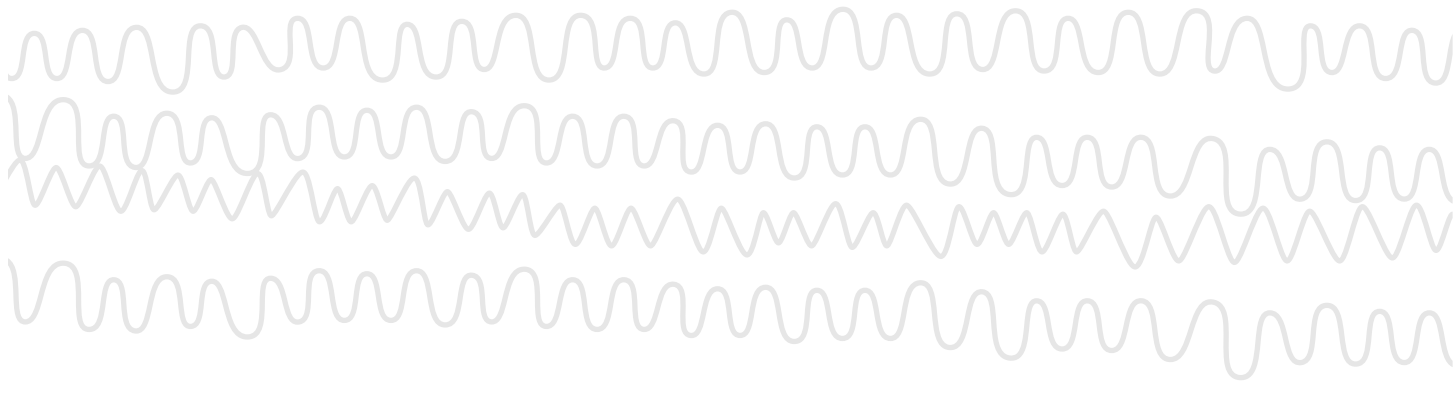
distintos en lo que refiere a favorecer aprendizajes mecánicos o significativos.

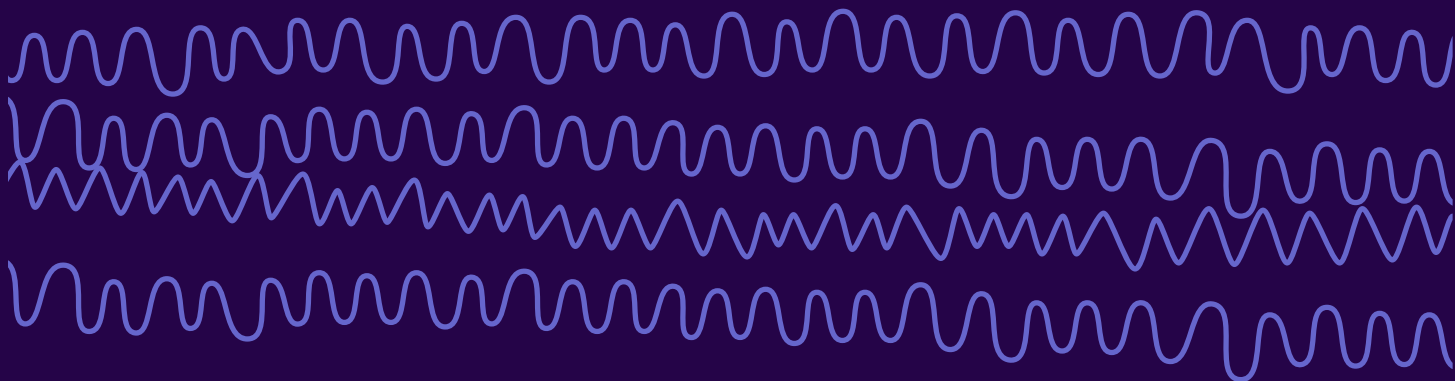
Asimismo, al expresar con relación a la extensión de la escritura que ahora escribe poco, ello indica que la escritura cambió de condición en él, es decir, cambió de naturaleza. Por todo lo expresado hasta ahora, **la escritura pareciera que pasó a ser una práctica significadora compendiadora y de re-creación autónoma y sentidizadora.** En este ejercicio reflexivo que se nutre recreadoramente a partir de la voz de un niño y que nos interpela sobre cuáles prácticas pedagógicas propician acontecimientos realizadores en nuestra niñez, de manera especial **nos desafía a hacer con ellos, de cada acto educativo, de los distintos saberes/haceres, una experiencia que impacte el ser, en otros términos, una práctica autopoietica y realizadora de su inquietud-de-sí.**

Referencias

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa. México: Editorial Trillas
- Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid: Ediciones Morata.
- Bourdieu, P. y Passeron, J-C. (2008). La Reproducción. Madrid: Editorial Popular.
- Foucault, M. (1985). Historia de la sexualidad (I). La voluntad de saber. México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2009). Hermenéutica del sujeto. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Lo Priore, I. y Diaz Piña, J. (2018). Agenciamiento autopoietico y colectivos de enunciación. <http://otrasvoceseneducación.org/archivos/177450>
- Luhmann, N. (1997). Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo. Barcelona: Editorial Anthropos.

"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"

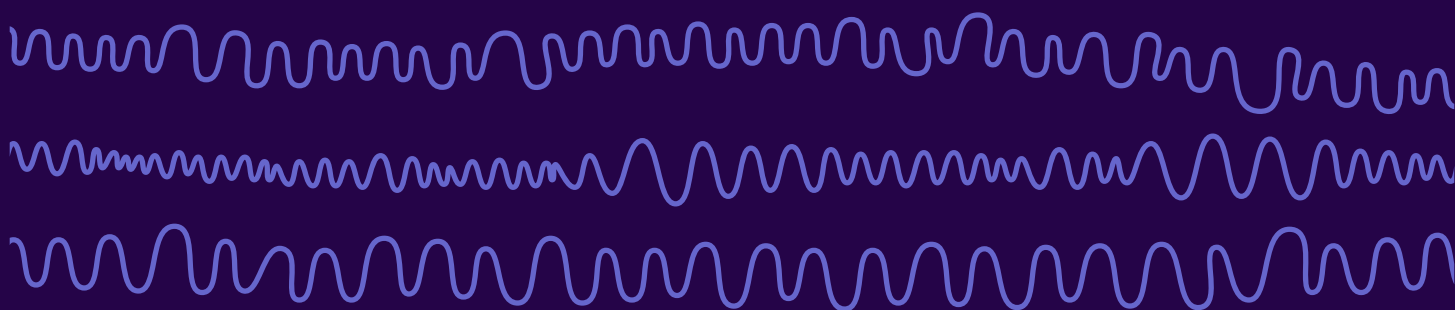




**Ser valiente es enfrentarse a las cosas
que duelen como el machismo.**

Clemente 6 años

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





“Ser valiente
es enfrentarse a las cosas que
duelen como
el machismo”

— Clemente 6 años —

Paula Jeria Mirada en papel
<https://www.instagram.com/miradaenpapel/>
pjeriat@gmail.com

Preguntas, sentí-pensares, y reflexiones en torno a la frase de Clemente

Luz Romero Yáñez
Chile

¿Qué es ser rebelde? ¿Qué respuesta más certera dio Clemente!, y concuerdo plenamente con él, comparto la idea que la rebeldía comienza con la confrontación, y la revelación de nuestros dolores ... ¿Ante qué nos rebelamos?, ¿por qué?, ¿qué nos duele?, ¿nos duele el machismo?

Como Educadora y Madre me es imposible no pensar en lo rico del proceso cognitivo social y emocional de Clemente ¿Cómo construyó esa síntesis? Su frase es compleja, ya que revela, en primera instancia, una idea entorno a la rebeldía, y es más la define y a través de un ejemplo. Aquí sostiene una posición frente al machismo que devela una mirada crítica y una perspectiva sentí-pensante al respecto, experiencia-reflexión e interpretación en una frase con una potencialidad increíble.

Me imagino el escenario educativo, y me pregunto ¿cómo respondemos los adultos y adultas a esas reflexiones?, ¿alimentamos la reflexión?, ¿juzgamos porque nos preocupa la desobediencia?, ¿compartimos nuestros dolores?, ¿cómo afecta nuestra perspectiva adulto-céntrica y autoritaria a las brillantes reflexiones y conclusiones de los niños,

niñas y niñas?, ¿es nuestra práctica educativa coherente con nuestro discurso? Y también me pregunto ¿qué fue lo que ocurrió después de la intervención de Clemente?

Desde aquí quisiera reflexionar tres ámbitos, la relación del mundo adulto con la infancia, donde se tensionan el autoritarismo adulto y la generación de ambientes que permitan la reflexión y los cuestionamientos, los contextos educativos y los aportes de los feminismos para una educación liberadora.

Usualmente queremos que las niñas, niños y niñas sean obedientes, cumplan las reglas, “nos hagan caso”, pero cuando educamos libremente ¿queremos hacer realmente eso? ¿Cómo educamos desde una perspectiva crítica? Es una compleja pregunta, pero necesaria para todos quiénes educamos con convicciones de caminar hacia una pedagogía liberadora y transformadora. ¿En qué contextos es necesaria la obediencia? ¿Cómo abandonamos el autoritarismo, el adulto-centrismo en nuestras relaciones con los niños y niñas? Creo que claramente no hay recetas, ni métodos, pero sí creo en algo, en el

diálogo, la dialogicidad en palabras de Paulo Freire, “solamente el diálogo, que implica el pensar crítico es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación, y sin ésta no hay verdadera educación”. En este sentido la mediación como una estrategia para promover el pensamiento y reconocer —que como adultxs- no siempre podemos tener la razón, así podremos empatizar con el senti-pensar del niño/a/e. Desde ahí, situarnos en la construcción permanente de una relación basada en la comprensión y confianza recíproca.

Es claramente caminar una pedagogía crítica, liberadora, por consecuencia antiautoritaria, necesariamente amorosa y, tenemos que decirlo, antipatriarcal. Esto va más allá de lo que entendemos cómo “Educación NO Sexista” es aún más profunda, hagamos también una crítica más estructural, *“históricamente la Escuela fue creada por y para varones, y en éste sentido las mujeres fueron, y seguimos siendo apenas un agregado en el modelo cultural vigente” (Colectiva Feminista La Revuelta; Corol, Claudia. 2017).*

¿Qué es el Patriarcado? ¿se ve? ¿se siente? Los feminismos, a partir de la crítica a este como modelo imperante y subjetivo de nuestras vidas, abren una grieta sin posibilidad de volver atrás. Cuando los feminismos llegan a irrumpir nuestra vida, nuestra mente, corazón, cuerpo, casa, escuela, círculo, abren un portal de cuestionamientos a los privilegios, decisiones, gustos, identidades y preferencias: ¿cómo sé que soy mujer? ¿por qué decidí ser madre? ¿cómo la construcción de “niña” o “niño” puede influir en la crianza o la educación de mi hijo/a? ¿creo realmente en la familia como núcleo o base social?

Por eso es precisamente revolucionario el espíritu de los feminismos, porque critica la centralidad del origen del poder, la forma en que producimos y reproducimos la vida, como distribuimos los trabajos, las relaciones que establecemos con todos/as/es y el todo. Nos encontramos frente a una posición política histórica, que va hacia las entrañas del modelo económico-religioso-educativo-político-sexual de la vida, en este sentido, como movimiento que incomoda, que transforma, que se hace presente una y otra vez en las calles, los feminismos y las feministas interpelamos y cuestionamos a la sociedad en su conjunto y a todas las instituciones y a la cultura en que vivimos, en este sentido la escuela tiene mucho que decir, cambiar y construir. El machismo, cómo

estrategia cultural patriarcal de dominación, duele en tanto se instala como un patrón impositivo hacia cada uno/a/e de nosotrxs, nuestrxs cuerpxs, la relación con nosotrxs mismxs y la que establecemos con otrx, con nuestros gustos y preferencias, deseos y proyecciones ¿Por qué el machismo le duele a los niños y niñas? ¿Cómo un niño o niña puede sentir el machismo? ¿Qué lleva a un niño/a/e expresar este sentir?

En palabras de una niña de 11 años acerca de una experiencia personal: “Una vez yo estaba jugando al fútbol en mi antiguo colegio y me molestaron, porque dijeron que los niños sólo jugaban al fútbol, a una amiga mía no le importó y siguió jugando, a mí no, no volví a jugar, y ahora ni siquiera sé si me gusta el fútbol o no”

Les duele a los niñxs y niñxs ya que limita sus posibilidades de expresión, decisión, e identidad. Incluso de vivenciar y experimentar ciertas emociones, coarta sus sueños y proyecciones. ¿Alejamos a los niños de la ternura del cuidado de otrx? ¿Creemos que las niñas pueden ser más “empáticas” o “maduras”? ¿No es eso acaso una expresión de un sesgo sexista, alimentado por un estereotipo de género? Por esto y tanto más, todxs quienes educamos tenemos el deber de cuestionarnos una y otra vez todas las construcciones sociales que influyen nuestra práctica pedagógica. No es solamente la política pública, o el reglamento, o el protocolo, es también el ambiente que genero en el aula, cómo me relaciono con mi colega, cómo se toman las decisiones en la escuela, quiénes pueden optar a cargos de liderazgo frecuentemente. Ciertamente los feminismos nos están exigiendo la reinención del mundo y tenemos una hermosa posibilidad de co-creación.

SINCRÉTICAS ÑUSTAS FELINAS NOS
PUEDEN VER POR AHÍ
DISLOCANDO ESTE SUELO
EN VEREDAS/PLAZAS
PÚBLICAS/MERCADOS COLECTIVIZANDO
CONOCIMIENTO ANCESTRAL

Extracto del poema “Newen para una Puma Herida” de la poeta Susana Moya, Enero 2009

Es probable que cada día, podamos comprender más y más los caminos, y posibilidades que nos abre la lucha antipatriarcal, en un espiral constante de aprendizajes

y desafíos para todo el mundo educativo.

Gracias Clemente por abrir esta ventanita de reflexión, preguntas y sentí-pensares.

Respuesta a Clemente

Hola Clemente, ¿cómo estás? me han contado que dices que ser rebelde es enfrentarse a cosas que te duelen cómo el machismo, ¿sabes? a mi igual me duele, de alguna forma siempre me ha dolido. Desde que era una niña no entendía por qué debía hacer cosas “de niña” y no otras que decían “eran de niño”, cuando era pequeña también decían que los niños no podían llorar o cuando alguien mostraba sus sentimientos lo trataban de ofender diciéndole “niñita”. Nunca entendí eso. También algunas mujeres me decían que era mejor ser hombre, así tenías menos peligros y dolores, y te dejaban hacer lo que quisieras. Tampoco entendía esa diferencia, siempre he admirado mucho a las mujeres, casi a todas, las madres, las abuelas, las artistas, hay muchas a quienes admirar ¿no te parece?

Me duele el machismo, la pobreza, la injusticia. ¿Cómo se siente que duele el machismo? ¿En qué lo ves? ¿Qué podemos hacer con este dolor? ¿Cómo lo enfrentamos y compartimos? Te digo algo, has hecho algo muy bueno, que es compartir tu dolor, cuando algo nos molesta, podemos decirlo con quienes tengamos confianza, hay veces en que descubrimos que el dolor no lo sentimos sólo nosotros, y que hay mucha gente, que siente lo mismo. A mí me pasó eso hace algún tiempo, ¿sabes? tengo muchas amigas, amigos y amigos que sienten parecido a mí, nos juntamos a conversar, a veces hacemos arte, otras veces escribimos, otras sólo nos acompañamos y escuchamos mientras tomamos un té o un mate, pero otras veces también nos tomamos las manos y salimos a decirlo a la calle, a la gente: que éste dolor (el machismo) es tan peligroso como un virus, también puede matar personas, mujeres y niñas.

A medida que crezcas de seguro sentirás que otras cosas también duelen, también me pasó, cuando me dolía, pensaba un rato, escribía en mis diarios y también lo conversaba con mi mamá, y me decía: “está bien sentir, ¿Cómo no vas a sentir? ¿Cómo vas a ser indiferente, indolente?”

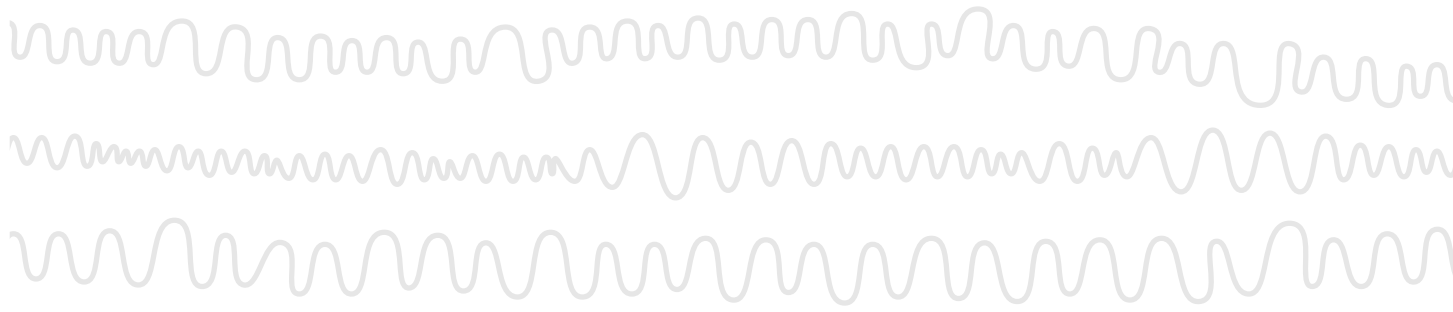
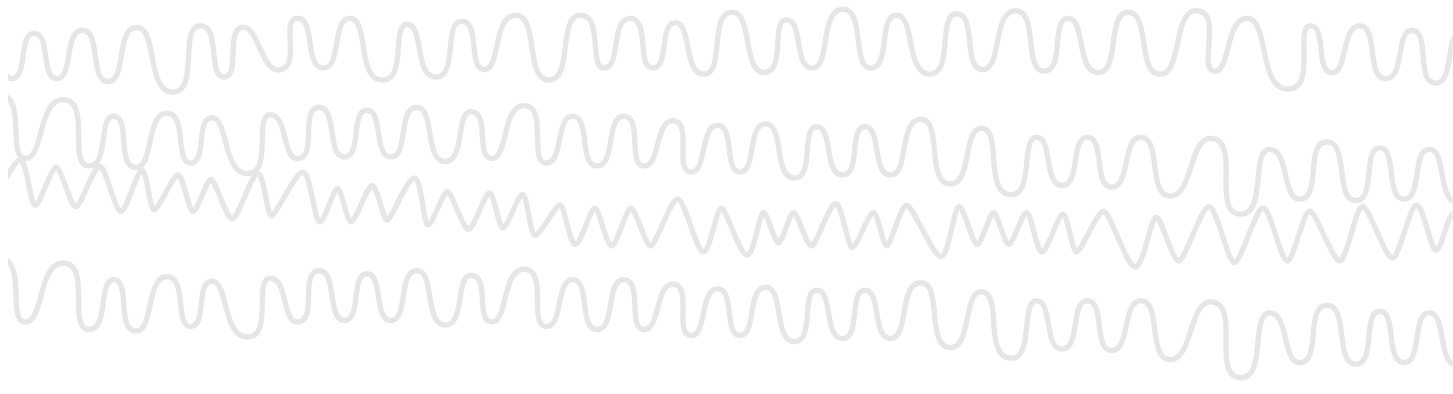
Así que a veces abrazo esa pena, como me abrazaba mi

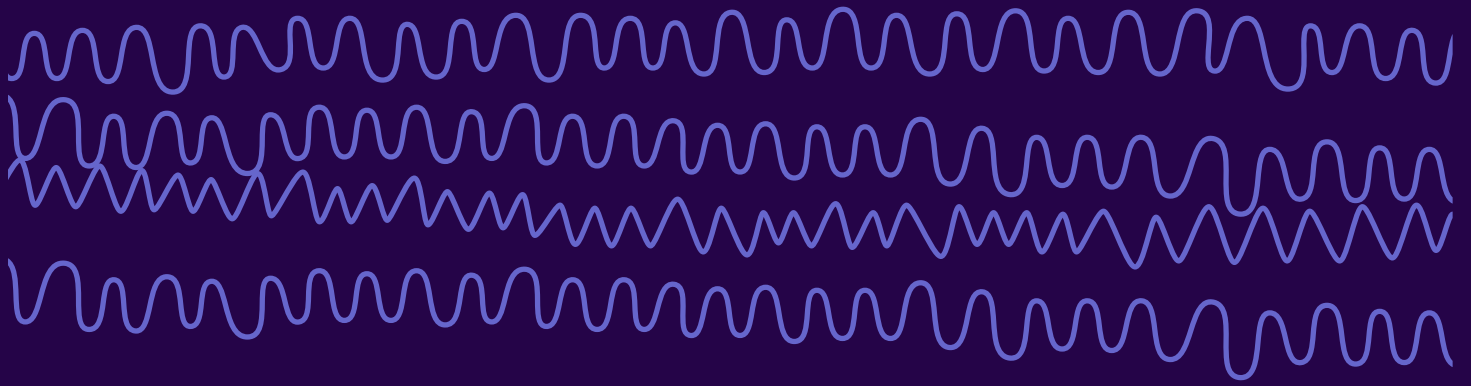
mamá cuando pequeña, luego me hago un té (o algo que me guste) y cuando puedo y como pueda la comparto, ¿Qué importante que es hablarlo?, ¿sí o no? siempre podemos hacer algo.

Un abrazo si lo aceptas.

Luz.

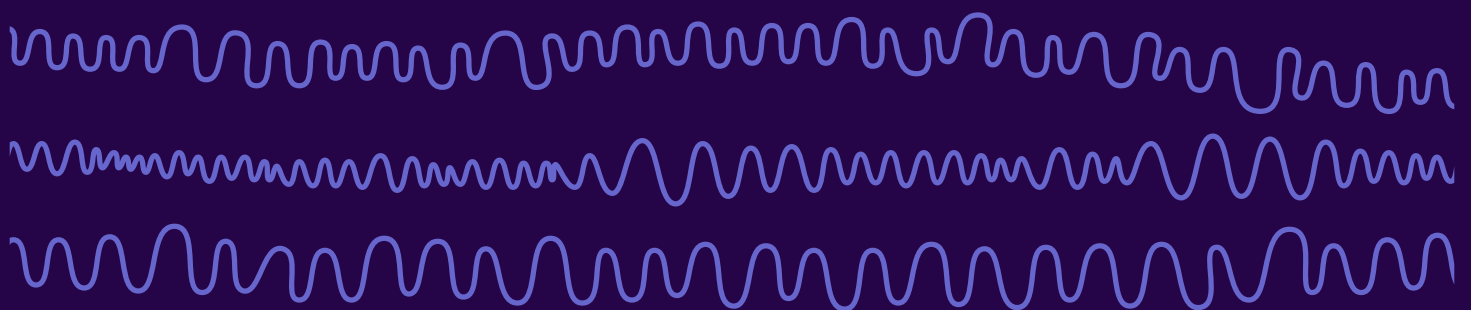
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





La tierra es mi mejor amiga
Amalia 8 años

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Pau Muñoz
https://www.instagram.com/grosa_pau/
hola.lapau.cl@gmail.com

La tierra es mi mejor amiga

Rocío Castillo Cedeno
Costa Rica

Gran parte de las interacciones que he tenido con niños y niñas mientras me desempeñaba como docente, me permitieron afirmar que en sus primeros años de vida tienen una clara conciencia cósmica, es por ello, que sin dificultad se sienten parte del todo y su religación con el mundo les permite mostrar amor por la tierra y lo que para ellos y ellas representa. Porque en la infancia es posible percibir esta maravillosa unión, con la naturaleza.

“La percepción del yo es tan amplia que se considera yo todas las cosas, personas y hechos. No se necesita percibirse como yo, basta sentirse todo” (Castillo, R. 2011, p.20)

La frase de Amalia (niña de 8 años) que afirma que “la tierra es su amiga” permite evidenciar algunas ideas claves de la naturaleza infantil. Para explorar un poco más la afirmación que nos regala, consulté a varios niñas y niños si consideraban que la tierra era su amiga y me brindaron las siguientes respuestas:

“Sí, porque me da comida” (José Carlos, 5 años)

“No es como Nati, pero igual, es mi amiga porque vivo

en ella” (Juana 6 años)

“Creo que es como una mamá y mi mamá es mi amiga” (Ana Laura 5 años)

“Sí, porque mi maestra siempre me dice que la tierra es importante y nos permite vivir, por eso es amiga” (Pablo 6 años)

“Es mi amiga, como mi amigo Esteban, sólo que no tiene cuerpo, aunque en un cuento que ví, tenía una cara grandota” (Alejandro 4 años)

“La tierra es donde vivo y es buena” (María José 4 años)

“Mi mamá siempre me dice que hay que cuidar la tierra y creo que es igual que con los amigos, que se deben cuidar igual” (Mauricio 5 años)

Todas las respuestas evidencian aprecio por la tierra y rescatan el concepto de amistad desde la percepción de la importancia de esta para vivir y la gratitud imperante en las contestaciones. Una concepción de amistad desde la bondad, el respeto y la veneración, en

esencia, la ética del cuidado, así como lo destaca Boff (2004):

El ser humano es fundamentalmente un ser de cuidado, más que de razón y voluntad. El cuidado es la relación amorosa que el humano entabla con la realidad y que garantiza su subsistencia y crea un espacio para su desarrollo ... la ética del cuidado es ciertamente la más necesaria en la actualidad (p.66).

En sus respuestas, los niños y las niñas también evidencian una percepción de la tierra como organismo vivo que es comparable con las características de una persona amiga, no sólo desde los aspectos meramente físicos, sino también, emocionales y afectivos. Dada la capacidad de visualizar esa vida, para los niños y las niñas no es extraño poder entender que la tierra puede ser feliz o sufrir, que sus actos pueden dañarla o cuidarla, “En la infancia... se tiene la capacidad sensible de captar la esencia... quizás porque aún no se está contaminado por la prisa, la rutina e indiferencia” (Castillo, R. 2011, p.21). Los niños y las niñas, poseen una “razón sensible” entendida según Boff (2004) como una dimensión esencial del alma que permite el respeto, compasión y responsabilidad por la humanidad y el amor por la madre tierra.

Por otra parte, dos de las respuestas recibidas indican que el concepto de la tierra como amiga, ha sido inculcado por sus familiares o docente, lo que permite comprender que la conciencia de cuidado se fortalece al lado de los otros y otras, por ello, la importancia de la convivencia en los procesos pedagógicos. Maturana (1993) nos orienta con esta última idea cuando afirma, que “nos transformamos en la convivencia”

A medida que crecemos como miembros de una cultura, crecemos en una red de conversaciones participando con los otros miembros de ella en una continua transformación consensual...seguimos como algo natural el emocionar de nuestras madres y de los adultos con los cuales convivimos, aprendiendo a vivir el flujo emocional de nuestra cultura. (p.28).

Ojalá que las familias, la comunidad y la escuela asuman un compromiso social y humano que permita que en la convivencia se resguarden estas ideas potentes que nos regalan los niños y las niñas acerca de la tierra. Esta misión se puede cumplir propiciando

experiencias que valoren el asombro por las maravillas que nos ella nos brinda; manifestando reverencia y respeto por todo ser del universo. Que el concepto de amistad con la tierra, que rescata Amalia, sea un principio para vivir en comunidad, así como la explica Boff(2012):

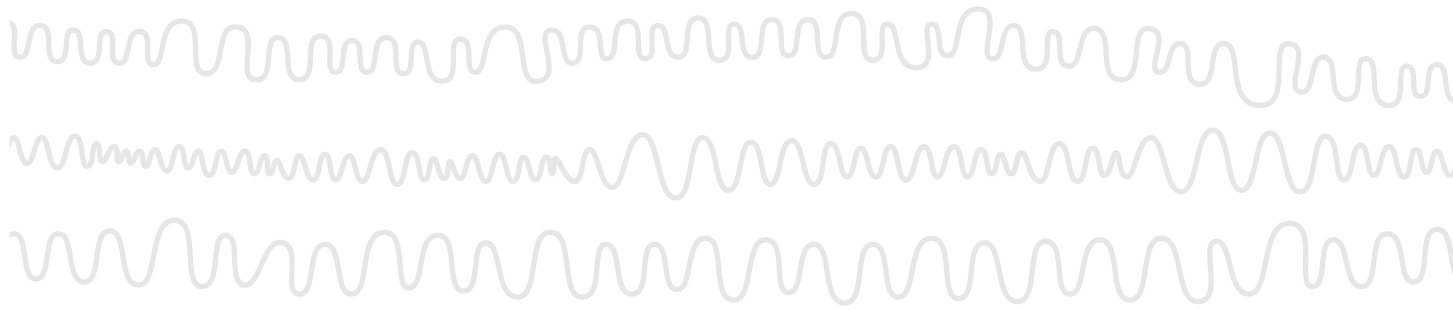
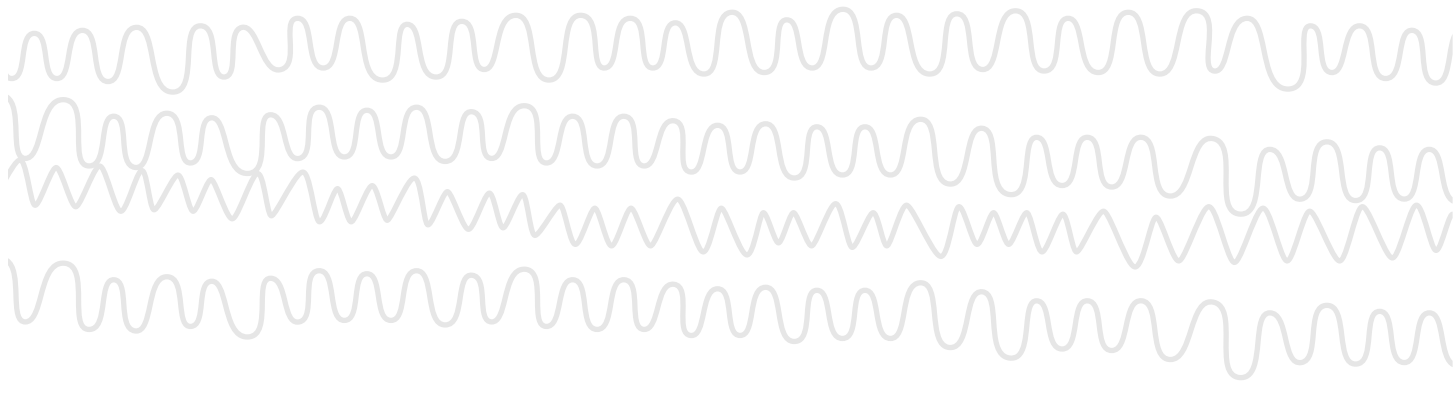
La amistad es esa relación que nace de una afinidad desconocida, de una simpatía totalmente inexplicable, de una proximidad afectuosa... entre los amigos se crea algo así como una comunidad de destino. La amistad vive del desinterés, de la confianza y la lealtad (p.88).

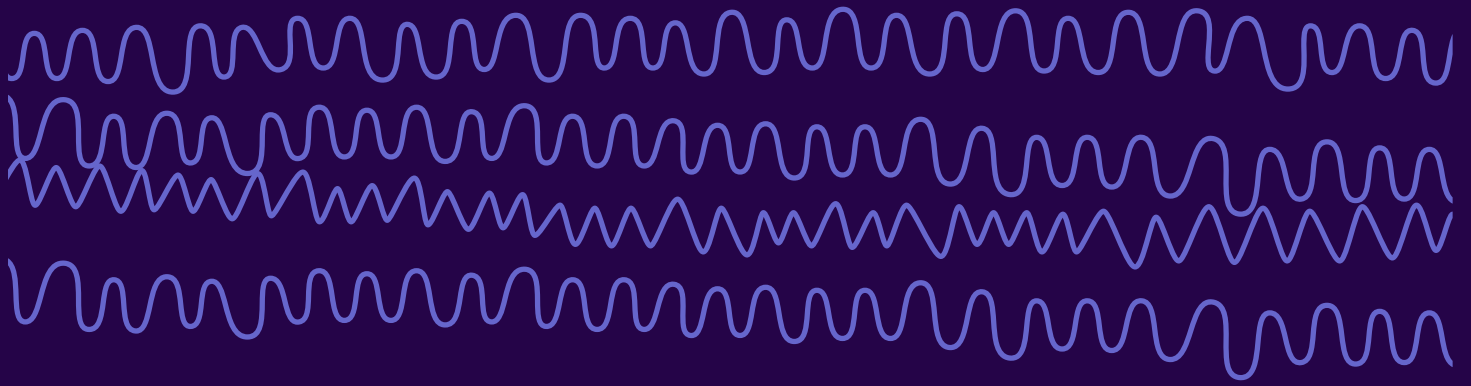
La amistad, por lo tanto, requiere que se cultiven relaciones donde la mirada atenta, la escucha sensible, el agradecimiento y la mano que sostiene con ternura, sea parte de la cotidianeidad y así, “despertar para admirar la vida desde la comprensión de nuestro entrelazamiento al fluir universal, al crecimiento de los árboles, al aleteo de la mariposa y a la coexistencia en el todo...” (Miranda, G., Castillo, I., Castillo, R., y Flores, L. 2018, p.41).

Bibliografía:

- Castillo, R. (2011). La conciencia cósmica en la primera infancia. Reflexiones paradigmáticas, propuestas bipedagógicas y un acercamiento a la espiritualidad de las niñas y los niños. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.
- Boff, L. (2004). Ética planetaria. Para un consenso mínimo entre los humanos. México: Dakar.
- Boff, L. (2012). El cuidado necesario. Madrid, España: Trotta.
- Maturana, H. (1993). Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Santiago, Chile: Instituto de terapia cognitiva.
- Miranda, G., Castillo, I., Castillo, R., Flores, L.E. (2018). Carta de la pedagogía saludable. San José, Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica.

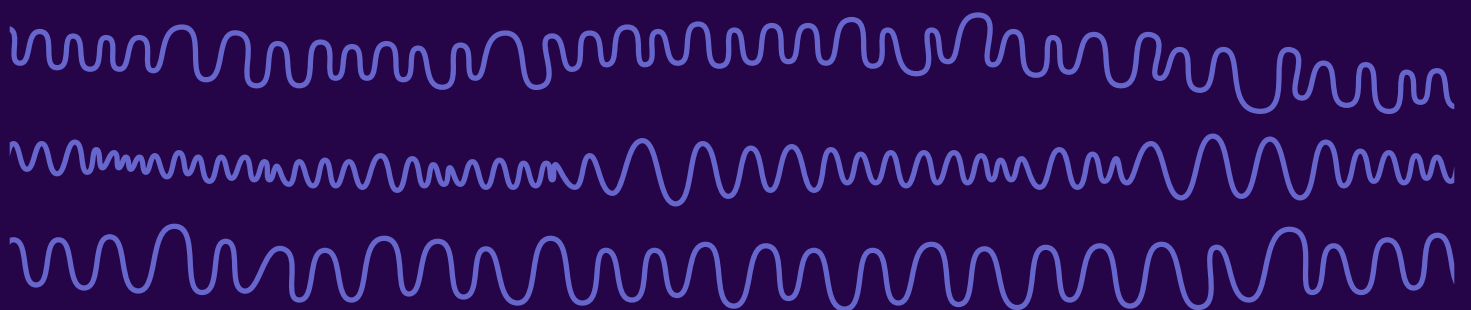
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





Yo no quiero ser la mejor, quiero ser normal
Sabina 4 años

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Natasha San Martin
<https://www.instagram.com/natilustra/>
natilustra@gmail.com

Yo no quiero ser la mejor, quiero ser normal

Silvia López de Maturana Luna

Chile

Las palabras no son tomadas en su significado cotidiano, sino liberadas de las cadenas verbales de las que forman parte cotidianamente, son lanzadas una contra otra en un cielo jamás visto antes. Se encuentran en las mejores condiciones para generar una historia.(Rodari)¹

Sabina vive su propia potencia y su propia posibilidad de vida, es experimentum potentiae según señala Agambem ², donde toda ella está involucrada. Llegó al mundo con su propensión a aprender intacta, esa cualidad inherente al ser humano dada en la primera natalidad, la del alumbramiento, que se vuelve a repetir cada vez que recreamos la caótica, creativa y permanente capacidad de las infancias para el asombro por cada cosa nueva que aprendemos y el gozo con que la realizamos. Reconocerla cada vez que nos asombramos, es abrir senderos de renovación en el mundo.

Sabina llegó a la vida con las preguntas en sus ojos, oídos, manos y en todo su cuerpo, las que encuentran su sentido en la conjunción de los pluriversos de su transitar existencial. Gracias a las preguntas le será inevitable aprender y educarse a través de toda su vida. En su primer deambular ella requirió hospitalidad, bienvenida, para que la apertura al

mundo le ofreciera desafíos permanentes. Probablemente, no conoció la hostilidad ni tuvo barreras ni pautas que condicionarán su incipiente vida, razón por la cual no se frenó su capacidad de aprendizaje.

Ella vive en ese estado mágico donde mente, cuerpo y espíritu configuran su propia gramática social en plenitud, inocencia y genialidad que se nos muestra a través de su propensión a aprender. Vive la preeminencia de potencia y posibilidad real a través del placer por el descubrimiento permanente. Dice, "yo no quiero ser la mejor, quiero ser normal", ¿querrá decir como cualquiera, como todas? Así ha ido aprendiendo de la vida, epigenéticamente, y no aspira a ser mejor que otros/as, no busca decir algo "inteligente" y lo que dice es fruto de su biografía, apenas incipiente pero ya firme y consolidada.

¹ Rodari, G. (2016). La gramática de la fantasía. Barcelona: Editorial Planeta.

² Agamben, G. Para una filosofía de la infancia. s/r

¿Qué sentido tendrá para ella no ser la mejor y ser normal? ¿Qué tanto aprenderíamos si pudiésemos conocer y analizar lo que hay detrás de esa aseveración? ¿Qué hace posible que piense de esa manera? ¿Qué sucede en su interioridad que la lleva por esos derroteros? ¿Por qué fluye con tanta frescura en su aseveración? Quizá, porque opera sobre el supuesto de la naturalidad con que observa y escucha a la vida. La afirmación de Sabina, como la de tantos/as otros/as niños/as es de una profundidad que nos lleva a preguntar qué necesita saber para aseverar de tal modo y de qué manera organiza esa afirmación. Quizá podríamos saber acerca de la comprensión de su mundo, la mayor parte inconsciente, cuando establece relaciones, y nos enseñaría respecto a cómo conoce, elabora y comunica los saberes aprendidos informal y caóticamente.

Muchos/as adultos, probablemente mirarán con ternura y simpatía a Sabina cuando dice lo que dice y, quizá, lo contarán en los círculos cercanos, sin embargo, pocos/as se darán cuenta de esa genialidad, inherente a su estado de infancia, que se oculta tras la “gracia” de su decir. Detrás de la anécdota hay un poderoso entretendido de componentes emocionales, cognitivos, espirituales, sociales y motores, que nos lleva a preguntar qué sabe para decir aquello y de qué modo organiza ese saber. Sin duda, esconde una gran complejidad y da cuenta de la capacidad de aprendizaje, caótica, informal, emergente, que posee y que la lleva a aprender de todo y de todas maneras y, lo que es mejor, sin maestro/a explicador, como señala Rancière, y sin el juicio adulto que la condiciona, como agrega Di Girólamo.³

Pero en el imaginario de la razón adulta, muchas veces, se acota la inocencia en un marco de certezas funcionales. Descubrir la propensión a aprender de Sabina y de tantos/as otros/as niños/as es un proceso dialógico, no mecánico, en el que cada educador/a tendría que tomar conciencia de cómo éstos/as aprenden y cómo pueden recrear lo aprendido.

Propensión a aprender

La propensión a aprender es pura, sorpresiva, inquieta y va formando la mentalidad enriquecida de cada niño y niña que descubre el sentido de cada situación cotidiana. Silenciar su potencia es desestimar la realidad de las infancias y someterse a las estrictas imposiciones escolarizantes que

invalidan el pensamiento y las experiencias que los niños y las niñas adquieren desde los primeros años de vida. Considerar el presente implica pensar en el futuro. Lo más lamentable es que se pierde por la influencia negativa de un modelo paradigmático de concebir el aprendizaje.

La gran labor educativa es maravillarse con los descubrimientos infantiles y tomar conciencia de su constante deseo y gozo por aprender. Reiteramos que tras la simplicidad de aseveraciones como la de Sabina, se esconde una complejidad extraordinaria que al ser develada dará cuenta de la capacidad de aprendizaje que posee y que no depende de una secuenciación ordenada y lineal como pretende la escuela. Es allí donde se muestra el mundo asombroso de lo prístino del alma infantil, aún no contaminado, en un momento de su desarrollo en el que, las tentativas domesticadoras del mundo adulto aún no hacen mella en sus expresiones concretas de libre expansión (ibid. Di Girólamo).

Sin embargo, puede perderse por la obligación de responder a reglas, estándares, pautas y estadios del desarrollo. Si la miramos desde el condicionamiento de una pauta de desarrollo es muy probable que encontremos fallas, retrasos y deficiencias. Por eso, la propensión a aprender se activa en los procesos dialógicos, no impositivos ni evaluativos, en donde la mirada con que se observa a los niños y a las niñas debiese ser tan inocente como ellos/as lo son, es decir, sorprendernos de lo que vemos cada vez que ellos/as hacen algo. Si impedimos la activación de dicha propensión humana, es muy probable que se incuben prácticas sociales escolarizantes,⁴ que terminen por deshumanizar el proceso educativo. Aquello nos preocupa pues constantemente vemos prácticas sociales y escolarizantes que vulneran esa brillantez, fragmentan sus saberes y restringen sus posibilidades programando y limitando sus espacios y tiempos.

3 Rancière, J. (2008). *El Maestro ignorante*. Barcelona: Laertes. Reichert, E. (2014). *La infancia sagrada*. Barcelona: Ediciones La Llave. Di Girólamo, C. (2017) *La dis-lógica de las preguntas y respuestas infantiles: curiosidad, caos y anti-caos*. En ¿Por qué ladran los perros? *Epistemología infantil. La magia de las preguntas y respuestas de los niños*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.

4 Distingo entre educación y escolarización. La primera es la creación de relaciones posible, probables y realizables y la segunda, la repetición de patrones preestablecidos (Calvo, C. 2016. *Del mapa escolar al territorio educativo*. La Serena: Edit. ULS).

¿Cómo romper el marco de la razón adulta que direcciona las vidas y disciplina las subjetividades? ¿Cómo evitar que, paulatinamente, vaya desapareciendo su genialidad cuando choca con el hegemónico y jerarquizante aparato escolar? ¿De qué infancias se habla desde el mundo adulto? Si es desde la técnica las vamos a pautear, desde los estándares les pediremos logros uniformes, desde la instrumentalización muchas van a quedar afuera; y si es desde los afectos se sentirán queridas, desde el reconocimiento se sentirán seguras, desde la historicidad se sentirán tomadas en cuenta. Todas necesitan ser reconocidas desde su propia singularidad para asegurar el punto de partida en su camino educativo y para evitar inequidades, prejuicios, profecías autocumplidas y violencia simbólica. El riesgo que se corre, si eso sucede, es formar parte del paradigma de la "educación como fabricación" (Meirieu).⁵

Eso conlleva a que, muy pronto, sus cuerpos y mentes comiencen a ser sumisos ante una aplastante realidad de normas, reglas y estadios del desarrollo donde muchos/as terminan siendo catalogados/as de ineptos/as. Son los modelos implícitos, que subyacen a las prácticas escolarizantes, que condicionan el futuro y comienzan a fabricar las infancias desde moldes preestablecidos impidiendo satisfacer sinérgicamente sus necesidades. Si los ambientes en los cuáles crecen los/as niños/as son pasivos aceptantes, éstos aprenderán a no hacer preguntas, a buscar más certezas que incertidumbres, a memorizar estereotipos y a complicar los propios procesos complejos de aprendizajes, terminando en una tarea ardua, dificultosa y aburrida, donde el deseo de aprender se transforma en obligatoriedad y, en algunos casos, en incapacidad y pesimismo.

Cuando Donata Elschenbroich ⁶ nos dice lo que debiese saber un niño o una niña a los siete años nos damos cuenta de la relevancia de los ambientes activos o pasivos en los que se ha criado y las posibilidades que esas acciones tienen para su vida. Por ejemplo: haberse metido en un arroyo, envolver un regalo, aprender a cocinar dos recetas para amigos, haber trepado a un árbol, realizar cuatro tareas del hogar, alimentar animales diferentes, saber lo que sucede en su cuerpo cuando se resfría, regar una planta, cantar canciones, conocer la historia familiar, haber estado en un museo, describir un ejemplo de injusticia... entre muchos otros. Esos son ejemplos de ambientes activos

modificantes por los cuales se transita haciendo preguntas, observando el mundo y caminando libremente.

Ambientes activo modificantes para saltar a la errancia

Muchas veces nos hace falta cruzar la calle, como decía Freire ⁶, para cuestionar y mirar lo cotidiano desde la otra vereda. De esa manera podríamos analizar las concordancias o discrepancias entre lo que nos han dicho que es un niño y una niña y lo que estamos viendo en ellos y en ellas. Conviene, entonces, preguntarnos ¿Cuál es nuestra convicción acerca de las infancias? Si es una etapa cronológica terminará apenas cumpla los seis años, y si no alcanzó a cumplir con los estadios del desarrollo previstos nos preocuparemos por el atraso que pueden haber sufrido en esos primeros años. Grave error que esperamos pueda erradicarse. Si la pensamos como una etapa antropológica, veremos que hay muchas posibilidades de nuevas natalidades, nuevas epigenéticas que podemos ofrecer si es que las primeras no han sido la óptimas para un desarrollo feliz de las infancias. Esos tiempos y espacios los podemos ofrecer desde los jardines infantiles y las escuelas.

Por ejemplo, el asombro, el juego y la intensidad con que los/as niños/as viven su cotidianeidad necesitan activarse en un ambiente activo modificante, en donde la libertad para explorar y lanzarse a la errancia tendría que ocurrir bajo la mirada atenta de quien les educa. “Ningún aprendizaje evita el viaje. Bajo la conducción de un guía, la educación empuja hacia el exterior. Parte; ¡sál! Sál del vientre de tu madre, de la cuna, de la sombra que lleva la casa de tu padre y de los paisajes juveniles” (Serres, 1999) ⁷. Sabina aprendió a caminar, a hablar, a socializar y a adquirir valores, ¿por donde caminó cuando dio sus primeros pasos? ¿qué escuchó cuando estaba aprendiendo a hablar? No da lo mismo por donde haya aprendido a caminar como no da lo mismo qué palabras inundaron sus oídos cuando comenzó a hablar.

Qué equivocados están los padres y las madres o qué mal preparados se encuentran para el ejercicio de su paternidad o maternidad cuando, en nombre del respeto a la libertad de sus hijos o hijas, los dejan a su albedrío, entregados a sus caprichos, a sus deseos. Qué equivocados están los padres y las madres cuando, sintiéndose culpables de ser, según ellos, casi malvados por decir un no necesario al hijo, lo cubren de inmediato de mimos que son expresión de sus arrepentimientos de lo que no tenían que arrepentirse de haber hecho. El niño suele percibirlos mimos como la anulación de la conducta restrictiva anterior de la autoridad. Tiende a percibir los mimos como un “discurso” de excusas que le presenta la autoridad (Freire)⁸.

¿Cuál es, entonces, la ética que construye nuestros pensamientos, sentimientos y acciones? Siguiendo a Freire tenemos que cuidarnos de la tiranía de la libertad y de la tiranía de la autoridad. Liberarnos de la primera no requiere del caso contrario, sino que exige límites pues sin ellos, corremos el riesgo de gestar desde los primeros años la falta de autonomía mental y una laxa comprensión del mundo, en donde se hace lo que da la gana. La tiranía de la autoridad conlleva el riesgo de aprender en espacios y tiempos constreñidos y sometidos al poder del más fuerte. Es difícil que los y las niños/as aprendan democracia en espacios laxos o demasiado autoritarios. En uno viven el libertinaje de hacer lo que quieran y en el otro terminan con un profundo miedo a la libertad.

⁵ Meirieu, Philippe (2001). *Frankenstein educador*. Madrid: Laertes.

⁶ Elschenbroich, Donata (2010). *Todo lo que hay que saber a los siete años*. Barcelona: Destino.

⁷ Serres, M. (1999) *El tercero instruido*. Traducción: Luis Alfonso Paláu. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.

⁸ Freire, P. (2006) *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.

La familia, el Jardín Infantil, la comunidad y la sociedad entera son quiénes pueden generar equidad y posibilitar resiliencia cuando se requiera mitigar el impacto negativo del contexto sociocultural en el cual se ha nacido y criado. Para que eso suceda, es preciso equiparar el punto de partida y visibilizar los rostros de la pobreza, miedo, dolor, impotencia, resentimiento y de la precariedad. Así, podríamos ayudar a incrementar el desarrollo humano. Dejar partir en espacios de libertad mediada implica dar confianza y seguridad para fomentar la autonomía de pensamiento, que Sabina parece haber afianzado en sus cortos años de vida. Se trata de dejar que siga caminando en travesías que no importa, por el momento, cual es el final, pues las rutas no son predeterminadas. Es ella la que tiene que “cruzar el río a nado” con nosotros/as, volviéndonos muchos y muchas, a su lado.

Ciertamente, no he aprendido nada que no sea partiendo, ni he enseñado a otros sin invitarlos a abandonar su nido. Partir exige un desgarramiento que arranca una parte del cuerpo a la parte que permanece adherida a la orilla del nacimiento (ibid., Serres).

Muchos son los modelos que subyacen a las prácticas escolarizantes que comienzan, incluso, en algunos jardines infantiles en donde se cumplen las profecías que se han atribuido muchas veces solo por conocer la procedencia de algún niño o alguna niña. Son modelos implícitos condicionantes del futuro que, irresponsablemente, se llevan a cabo con el pretexto de conocerles mejor. Así se comienza a fabricar una única infancia desde moldes preestablecidos. Los cuerpos y las mentes comienzan a ser sumisos ante una aplastante realidad de normas, reglas y estadios del desarrollo, donde muchos/as niños y niñas terminan por ser catalogados/as de ineptos/as.

Tenemos varias tareas pendientes, entre ellas, vindicar el respeto hacia los aprendizajes en una edad en que la vida está en estado naciente, para construir una nueva ética de su existencia; mirar el mundo con otros ojos evitando naturalizar la inequidad y la injusticia; resacralizar y preservar la vida de las infancias; valorar sus subjetividades y rescatarlas de la lógica de la vida adulta; liberarlas del yugo sancionador y punitivo de muchas escuelas que las invisibilizan y las convierten en cifras, estándares y categorías; recuperar el Aion, ese tiempo de asombro e

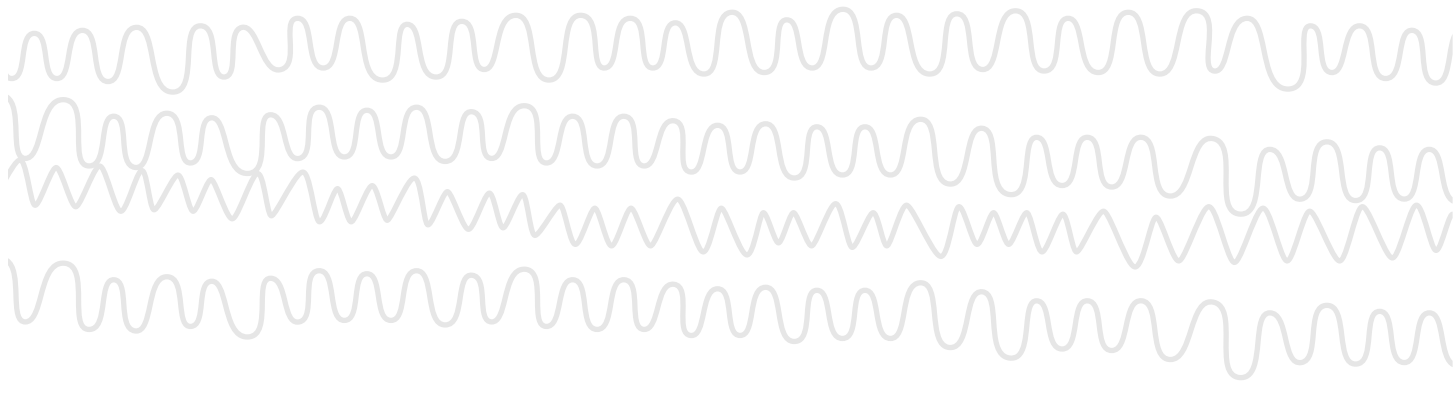
intensidad profunda de vida, no mensurable, donde la existencia humana es plena y gozosa (Skliar, 2018) ⁹; satisfacer sinérgicamente las necesidades de las infancias y verlas más fantásticas que lógicas (Rodari, 2016)¹⁰.

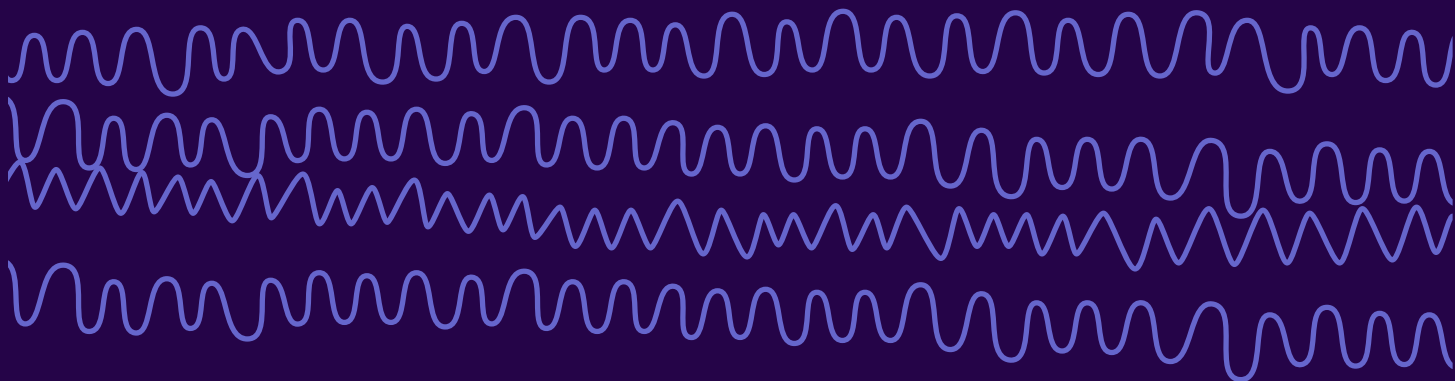
Los niños y las niñas, como Sabina, se sueltan a la errancia sin saber donde van a llegar, corren hacia los caminos inciertos que les seducen y se arriesgan. Nos sorprenden continuamente cuando estamos atentos/as a sus voces y a sus acciones, cuando les vemos jugar, inventar y soñar en contextos inciertos, emergentes e informales que van caracterizando su mundo alegre y lúdico. Eso podría llevarnos a pensar la educación de la infancia desde otras posiciones éticas, como por ejemplo, garantizar el gozo por aprender y construir la relación con el otro y la otra desde la alteridad, para no caer en la infantilización de verles solo como seres graciosos.

Quizá ser “normal” como quiere Sabina, implica dejarse ir a la errancia (Serres), lanzarse por un camino con salida incierta, donde nadie le marque la senda sino que le ofrezcan posibilidades libres de exploración de ese entorno, para no ser normal como las pautas del desarrollo lo requieren, en donde se ocultan los rostros y segregan los actos detrás de estereotipos y prejuicios que los encasillan desde la cuna. Emulando a Hanna Arendt: ¡que no parezca natural pensar que no merecemos algo mejor!

⁹ Skliar (2018). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
¹⁰ Rodari, G. (2016). *La gramática de la fantasía*. Barcelona: Editorial Planeta.

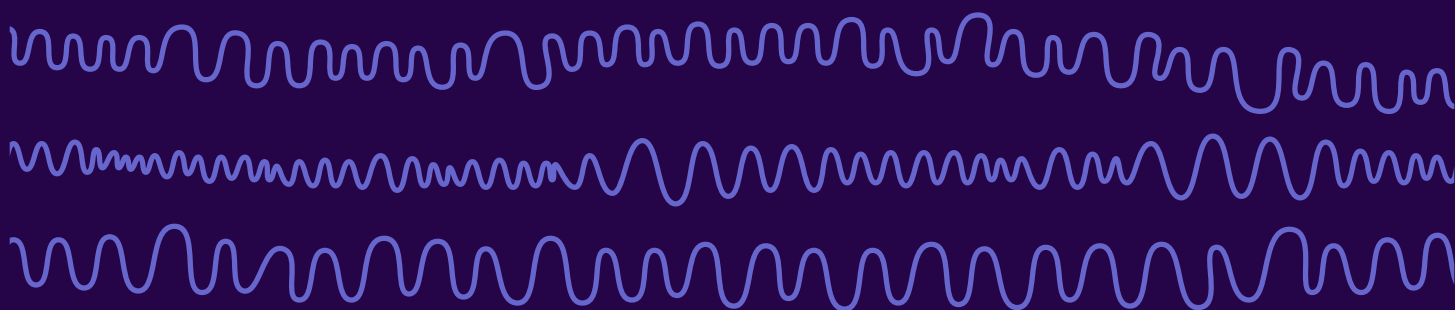
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





El arte es una forma de protesta
Amalia 9 años

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Rasan David
https://www.instagram.com/ilga_5lor/
davidjacobcarmona@gmail.com

El arte es una forma de protesta

Natalie Sève Flaten
Christian Sève Flaten
Amnia Lab
Chile

La primera entrega de lucidez, de las muchas que nos regala la frase de Amalia, proviene de su aseveración en cuanto a que el arte es una forma de protesta. Aquí es donde de entrada nos detenemos, asombrados al reconocer que estamos frente a una invitación a pensar que proviene de una niña y no del adulto. Es muy posible que, desde nuestras medidas expresivas propias de la adultez, amortiguáramos esta idea con una frase del tipo “El arte como forma de protesta”, abriendo en ese como las posibilidades de estar o no de acuerdo, cuidándonos de no hacer una declaración absoluta, sino que una proposición. Amalia no entrega alternativas. Su arrojito sintáctico evidencia que el arte es una forma de protesta, desde el punto de vista de una persona que aún no alcanza la altura de una década. La resolución con la que elabora esta frase nos admira, y al mismo tiempo nos interpela sobre nuestra predisposición de adultos a seguir tapando verdades con eufemismos, o a comenzar a llamar las cosas por su nombre y tomar las riendas de nuestras frases.

Nos gustaría saber en qué contexto Amalia expresó esta idea, y creemos que quizás no va a ser posible. Al menos en el momento de escribir este texto no

sabemos las condiciones en las que nació esta frase, pero podemos intuir cómo es el fuera de campo de esta imagen, de la captura en donde se inserta la reflexión de esta niña. Entonces, podríamos fantasear al respecto, sobre qué hace que Amalia diga esta frase a los nueve años. Será que una profesora o profesor preguntó audazmente a sus alumnas y alumnos: ¿Qué creen que es el arte?

También nos agrada pensar que probablemente, esta sea una reflexión que surgió durante o después de una experiencia artística. Amalia se internaría en un gesto expresivo que conlleva la plástica, la música, la danza o el teatro, en donde hay un público o personas que espectan para ver algo aun no visto, a la espera de ser oído. En un momento en donde el foco de la experiencia se inserta en ella, a Amalia se le revela que en el centro siempre hay otro centro. Como una wawa muy pequeña que se encuentra por primera vez con sus manos y que sólo suelta la mirada de ellas para buscar un testigo próximo a su hallazgo, Amalia descubre en la inmersión de su experiencia que el arte es una forma de protesta. Toma las palabras, las conecta, y ellas nos toman a nosotros para comprobarlas.

Como creadores de artes escénicas para los primeros años, reflexionar sobre esta idea nos implica reconocer la influencia determinante que han tenido en nuestro trabajo las niñas y niños al ser observados como performers y creadores de protestas, como generadores de sucesos disruptivos, de actos que conllevan la acción de protestar de alguna manera. Desde el arte sonoro, los niños *performean* a un nivel que luego como adultos no volvemos a hacerlo. Sí, podemos modificar el paisaje sonoro poniendo la música fuerte, tocando algún instrumento, cantando en un karaoke, pero los gritos de ultrasonido que hacen los niños y niñas pequeños, ya sea porque algo les produjo rabia o alegría, son recursos sonoros que no tienen comparación con cualquier intento que provenga de una persona mayor a ellos. Es alucinante el constatar como mientras alguien no los haga callar, simplemente no hay límites en la proyección de su voz. Y esto los transforma en libres y genuinos *protestadores*.

Detrás de los gritos siempre hay razones. Las niñas y niños gritan, y gritan mucho porque con frecuencia es *su forma de llegar*. Al ser personas pequeñas sumidas en una escala adultocéntrica, el cuerpo no alcanza a su objetivo. El grito entonces, a través de la proyección de la voz en el espacio, se transforma en la manera de tocar lo inalcanzable, y también de ser escuchados, o de ser vistos. Sin lugar a dudas la voz es todo un tema de arte protesta en la infancia, que aún no ha sido analizado bajo una perspectiva seria. Las niñas y niños pequeños, antes de hablar necesariamente tienen que ser muy creativos en sus recursos expresivos, deben servirse de una originalidad que colinda con la expresión artística de manera de intervenir la realidad y lograr la atención de otras personas.

Protestar, es entonces en nuestros primeros años un aspecto de sobrevivencia. Tenemos que despuntar a través de un grito inusitado para ser vistos cuando no lo somos, para obtener nuestro legítimo alimento, para liberarnos de un gesto que nos oprime. Entramos en la lógica de la existencia a través de la reverberación de un grito que, en el más extremo de los casos, nos puede salvar la vida.

El origen de la protesta comienza entonces a manifestarse en la primera infancia para, al mismo tiempo de exponer nuestra voz, constituir nuestra presencia.

Para Amalia es protesta. No es reclamo, crítica, demanda, el concepto con el que cierra su frase. La elección de Amalia, su compromiso con esta palabra y no con otra, nos lleva a su definición no en un afán de búsqueda purista, sino que por la inquietud de descubrir lo que hay vivo en ella, su cualidad polimorfa, el origen menos conocido que nos ayude a reconocerla nueva, mutable. La protesta en su raíz etimológica, descubre acepciones que amplían nuestra manera de pensarla y decirla; protestar es declarar o reclamar un propósito y también atestiguar, dar testimonio de la importancia de un hecho, o de la inocencia de una persona.

La protesta, es a través de nuestras manifestaciones artísticas tempranas una intención de constatar el mundo, un impulso de declararnos como testigos de él. Cuando probamos los límites y los exploramos, atestiguamos esta realidad, damos fe de ella, la tocamos, la comprobamos, defendemos su inocencia y valor. Evidenciamos el espacio danzándolo, confirmamos la existencia de la muralla rayándola, manipulamos elementos y les damos nuevas formas, para verificar su existencia. Con estas acciones, estos primeros impulsos artísticos, entregamos desde muy pequeños nuestro testimonio de que *esto está existiendo*, atestiguando la realidad de una manera tan honesta e intuitiva, que invariablemente la transforma.

Los adultos, a medida que abandonamos la infancia empezamos poco a poco a ser menos testigos de la realidad, a dejar de protestarla. Hay sin embargo una posibilidad de no renunciar a nuestra naturaleza de protestar, y es cuando el adulto se autoconcibe como un artista, y desde esta noción continúa atestiguando y expandiendo márgenes (o debiese hacerlo) por lo que de esta manera podría darse un punto de encuentro entre la pulsión por protestar, el mundo de las niñas y niños y los mayores.

La otra fase de la definición de protesta, aquella que se relaciona con el propósito, también nos la recuerda continuamente la primera infancia. En los juegos de los niños y niñas siempre hay propósito, como en sus manifestaciones artísticas tempranas y ensambladas con el juego, también las hay. Ellas y ellos invariablemente son artistas en relación con el mundo. Hacer una casa en un árbol, dibujar en la arena, preparar un rincón para un juego imaginario, son acciones en las que operan naturalmente como

artistas land art, como modificadores constantes del entorno natural. Y en el fondo, son modificadores de *toda la realidad*, tienen en ellos el ánimo de alterarla porque nadie les ha dicho todavía cómo tiene que ser. Se sirven de sus juegos llenos de propósitos para explorar márgenes y al mismo tiempo crear márgenes nuevos. *Nadie había hecho esto hasta que tú lo hiciste*, es la revelación que les regala lo que los adultos desde nuestra precariedad imaginativa llamamos juego simbólico, mientras ellas y ellos son poetas del paisaje, unificadores de elementos de relaciones improbables.

En nuestra primera infancia, teniendo una visión de mundo muy prístina, solidaria con su propia armonía, nuestras representaciones del mundo y nuestros primeros embriones artísticos parecieran estar mucho más relacionados con un arte feminista, un arte ecologista que preserva, que extiende posibilidades en la naturaleza para que estas se vuelvan a absorber y desaparezcan, no así con un arte de exhibición en sala. Así mismo, probablemente en la primera infancia es donde intervenimos la lógica del espacio con mayor temeridad, sin premeditación, pasando por alto la vergüenza. Decisiones como saltar en la cama, almorzar en el baño, salir disfrazados a la calle, acampar en el living, son pulsiones performáticas a través de las cuales se sostiene la pregunta axial de la acción de arte: ¿Por qué no puedo hacer esto acá?

Volviendo a Amalia, volvemos a pensar en la forma. El arte es una forma de protesta, nos dice. En su frase somos invitados a entrar por el arte y llegamos a la protesta por la forma, per forma, performer. Arte + Forma + Protesta, arman la estructura de su taxativa, irrevocable oración. El niño/a podría ser, entonces desde la sinergia gramatical propuesta por Amalia, un *protesformer*, un generador de propósito y de irrupción continua, en un mundo que atestigua a cada momento con sus acciones.

Muchos niños y niñas en este tiempo presente, además de *protesformear* en sus espacios cotidianos, se incorporan junto a sus familias y amigos en las protestas sociales desde muy temprana edad, constituyendo un cuerpo colectivo que denuncia un propósito común a través de diversas disciplinas artísticas. Al observar esta nueva inmersión de la infancia en estas manifestaciones públicas, se hace urgente el que las exploraciones artísticas que se les ofrezca a niños y niñas en espacios educativos, sean una instancia de protesta. ¿Podría por ejemplo, la

artistas land art, como modificadores constantes del entorno natural. Y en el fondo, son modificadores de *toda la realidad*, tienen en ellos el ánimo de alterarla porque nadie les ha dicho todavía cómo tiene que ser. Se sirven de sus juegos llenos de propósitos para explorar márgenes y al mismo tiempo crear márgenes nuevos. *Nadie había hecho esto hasta que tú lo hiciste*, es la revelación que les regala lo que los adultos desde nuestra precariedad imaginativa llamamos juego simbólico, mientras ellas y ellos son poetas del paisaje, unificadores de elementos de relaciones improbables.

En nuestra primera infancia, teniendo una visión de mundo muy prístina, solidaria con su propia armonía, nuestras representaciones del mundo y nuestros primeros embriones artísticos parecieran estar mucho más relacionados con un arte feminista, un arte ecologista que preserva, que extiende posibilidades en la naturaleza para que estas se vuelvan a absorber y desaparezcan, no así con un arte de exhibición en sala. Así mismo, probablemente en la primera infancia es donde intervenimos la lógica del espacio con mayor temeridad, sin premeditación, pasando por alto la vergüenza. Decisiones como saltar en la cama, almorzar en el baño, salir disfrazados a la calle, acampar en el living, son pulsiones performáticas a través de las cuales se sostiene la pregunta axial de la acción de arte: ¿Por qué no puedo hacer esto acá?

Volviendo a Amalia, volvemos a pensar en la forma. El arte es una forma de protesta, nos dice. En su frase somos invitados a entrar por el arte y llegamos a la protesta por la forma, per forma, performer. Arte + Forma + Protesta, arman la estructura de su taxativa, irrevocable oración. El niño/a podría ser, entonces desde la sinergia gramatical propuesta por Amalia, un *protesformer*, un generador de propósito y de irrupción continua, en un mundo que atestigüa a cada momento con sus acciones.

Muchos niños y niñas en este tiempo presente, además de *protesformear* en sus espacios cotidianos, se incorporan junto a sus familias y amigos en las protestas sociales desde muy temprana edad, constituyendo un cuerpo colectivo que denuncia un propósito común a través de diversas disciplinas artísticas. Al observar esta nueva inmersión de la infancia en estas manifestaciones públicas, se hace urgente el que las exploraciones artísticas que se les ofrezca a niños y niñas en espacios educativos, sean una instancia de protesta. ¿Podría por ejemplo, la

asignatura de artes plásticas propiciar la reflexión sobre el SENAME, los femicidios, sobre las preocupaciones que eventualmente les quitan el sueño a las niñas y niños? ¿Podríamos escuchar los temas que ellas y ellos aún no quieren asumir completamente como parte de la realidad? ¿Podríamos acompañarlos en la escuela, en indagar expresivamente estos temas, y en su impulso por dotar a la realidad de otras formas?

Como educadores, hoy nos conmina el garantizar que los ramos artísticos sean también espacios de crítica, de denuncia, de visibilización de diversos tópicos sociales y no simplemente entreguen la experiencia de aprenderse una canción, o de intentar pintar como lo haría un artista, pero mientras la educación no se reconfigure de una manera coherente, respetuosa, reflexiva en relación a la infancia, puede ser que la expresión artística tenga que manifestar su instinto de preservación fuera de la escuela y no podamos encontrarla adentro.

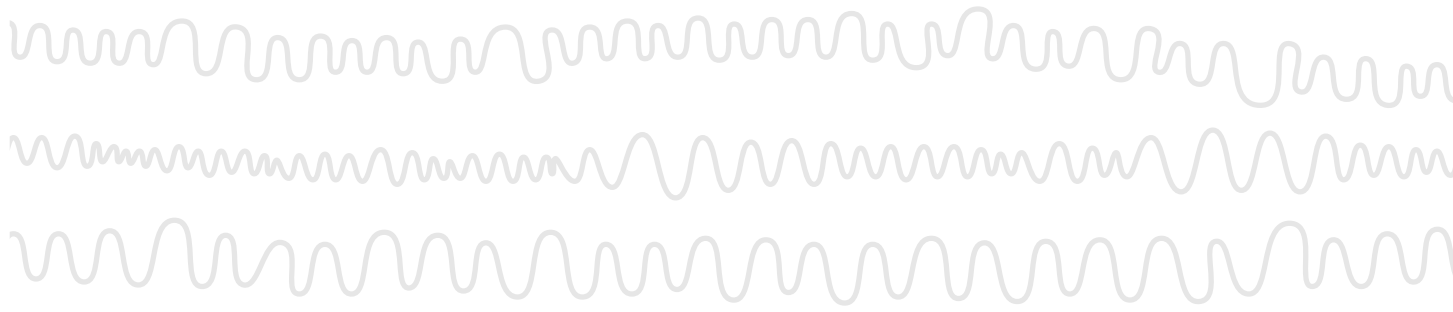
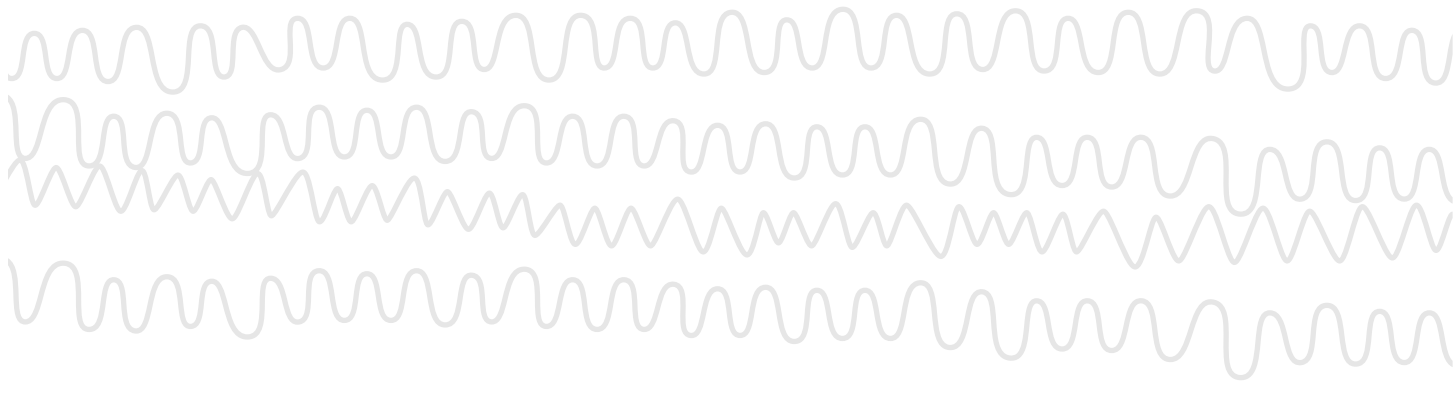
Hay en la infancia un impulso por querer sintonizar con el plano de la realidad. Si Amalia a sus 9 años ya es consiente de que el arte es una forma de protesta, no podemos como adultos excluir a las niñas y niños de los temas que están ocurriendo y de sus preocupaciones genuinas, negándoles un espacio para expresarlas en el jardín infantil, el colegio, la plaza, la mesa. No podemos intentar edulcorar nuestra visión de la infancia, mientras personas como Amalia nos recuerdan que, en cada dibujo, exploración sonora o interpretación de un personaje en un juego, hay una intención por provocar al mundo, por despertar una respuesta nueva, por activar zonas desconocidas.

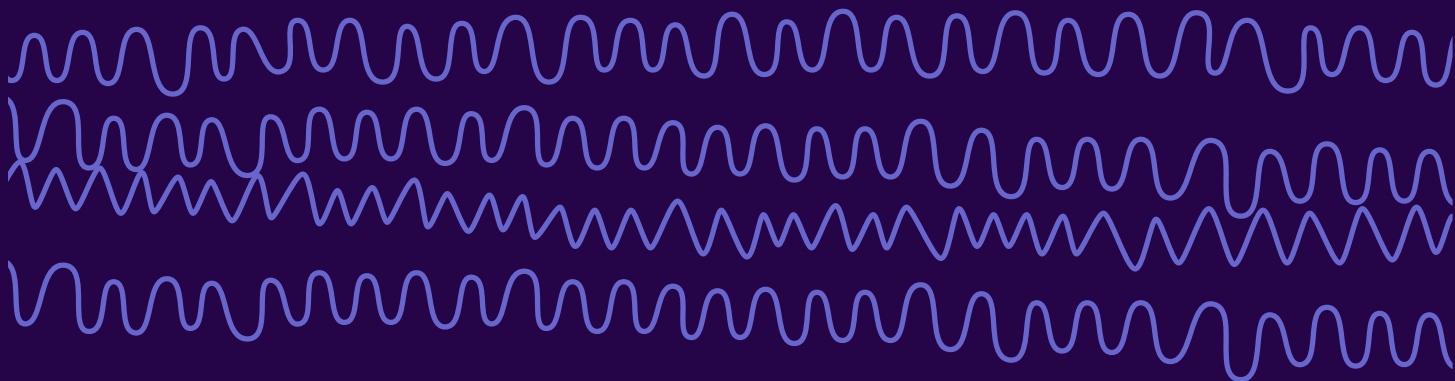
La osadía de protestar a través del arte, que llevan innata las niñas y niños, nos recuerda a quienes aceptamos identificarnos como adultos y adultas, la posibilidad de abandonar un confortable estado de negación de la realidad y al igual que ellas y ellos, complicarnos la vida implicándonos en ella.

Natalie Sève
Christian Sève

Amnia Lab

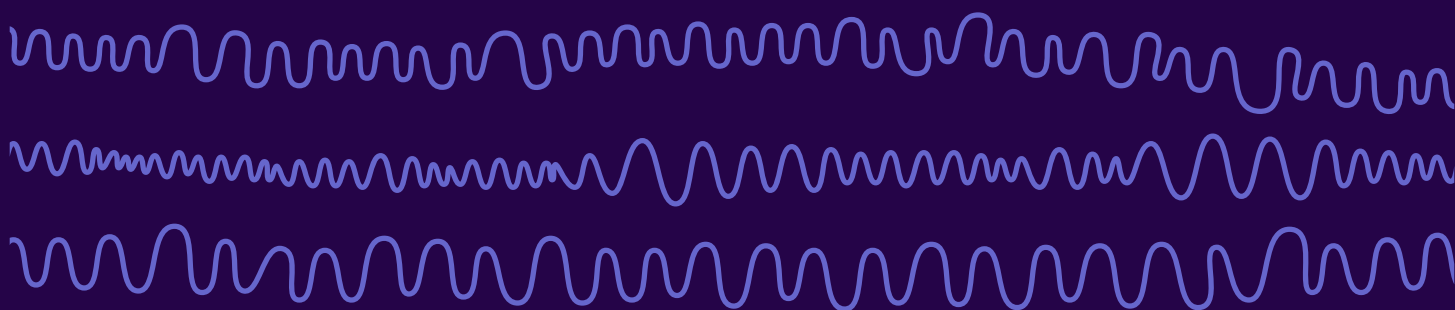
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





**La tv nos miente, una vez vi una escuela
con muchos Mapuche y nadie peleaba
Matías 6 años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Freddy Agurto
<https://www.instagram.com/freddyagurto/>
agurtoparra@yahoo.es

El Niño/a como sujeto Teleopinante

Yanola González Díaz

Chile

Matías te has dado cuenta que “mirar y estar acompañado de la televisión” se ha transformado en una de las actividades más presentes y de mayor influencia no sólo en tu vida sino también en la vida de otros niños/as, jóvenes y también adultos. Te has preguntado ¿por qué?

Una posible respuesta es que a través de éste artefacto y de otras plataformas digitales, vamos conociendo el mundo y la naturaleza, sus maravillas, sus culturas, sus músicas, sus artes, y también sus miserias y las cosas que no nos parecen muy buenas como las guerras, los asaltos, accidentes, la destrucción del medio ambiente, la inequidad, la violencia, la discriminación.

Sin duda todo lo que vemos en la televisión nos va configurando como sujetos situados en un determinado contexto general (el mundo) y también particular (el país, la ciudad, el barrio). En este sentido, podríamos decir que la televisión ha ido habitando distintas esferas de nuestras vidas, mostrándonos diferentes referentes de identificación. Los niños y niñas como sujetos pensantes y opinantes seleccionan de la televisión pautas culturales

significativas que van permitiéndoles configurar la propia realidad y, frecuentemente dichas pautas terminan convirtiéndose en un elemento clave en la construcción de la propia identidad.

Quiero decirte que a partir de la experiencia de estar situado en un contexto, un tiempo y un espacio determinado, la construcción de la propia identidad se va realizando desde lo que otros/as nos van presentando. Así, paulatinamente vamos construyendo y deconstruyendo la realidad a partir de nuestra relación con estos otros y otras. Igualmente vamos adquiriendo y construyendo nuevos conocimientos los que gradualmente moldean nuestra identidad social, cultural, educativa y hasta política del mundo. En esa relación tan cotidiana, también se perciben y viven valores y disvalores que muchas veces nos interpelan a optar por uno u otro, vale decir a tomar postura frente a ellos.

Cada uno/a va construyendo su propia visión de mundo, de sociedad, de los otros y otras y de qué valores son importantes asumir en el contexto general y particular donde vivimos. También vamos desarrollando conciencia crítica respecto de lo que

significa estar situado en el mundo con otros seres que sienten, piensan y actúan como lo hace cada uno de nosotros o por el contrario, de manera opuesta o diferente. Poco a poco vamos levantando los cimientos de nuestra estructura cognitiva-emocional - social y en este sentido el desarrollo que vamos alcanzando permite, entre otras cosas, construir opinión y cuestionar las “verdades” y “valores” que el mundo de la televisión nos muestra; por eso el título de este escrito: *“El niño/a como sujeto teleopinante”*

Cuando tú, Matías, nos dices *“La tv nos miente, una vez vi una escuela con muchos mapuches y nadie peleaba”*, me invitas a comentarte que existen diversos valores que se consideran éticos según la percepción de cada ser humano, sin embargo quiero decirte que hay valores éticos tan importantes como los siguientes: la justicia, libertad, responsabilidad, honestidad y respeto. (La ética está relacionada con los valores morales que guían el comportamiento humano en la sociedad, mientras que la moral son las costumbres, normas, tabúes y convenios establecidos por cada sociedad)

Cuando afirmas que “la TV miente” siento que desde tu libertad de expresión y desde lo que has aprendido en la escuela, en tu hogar y en otros lugares, estás identificando responsablemente que la falta de verdad y honestidad en ese medio de comunicación (TV) le ha permitido decir lo que escuchaste, sin embargo tu conciencia crítica y tu capacidad para opinar te permite afirmar que la realidad concreta de la escuela que viste es muy distinta porque muestra que allí se respeta a los niños mapuches y se les integra como uno más de todo el grupo, generándose un ambiente de compañerismo, respeto, alegría, juegos y buenas relaciones. Estás comprendiendo que los diversos espacios y tiempos de una escuela o jardín infantil son o deben ser accesibles para todos los niños/as, para todas las culturas y para todos los intereses que allí conviven.

Tú eres capaz de razonar y a partir de lo que escuchaste en la TV has querido decir tu verdad y conducirte en el contexto en que estas situado con rectitud, justicia y respeto frente a todos los desafíos y a veces incongruencias que nos plantea la realidad; siento que no vas a mentir, engañar o hacer trampa aun cuando esto pueda producirte algún beneficio.

Hemos comprendido que los valores éticos dependen de la libertad humana, y por lo mismo sólo pueden

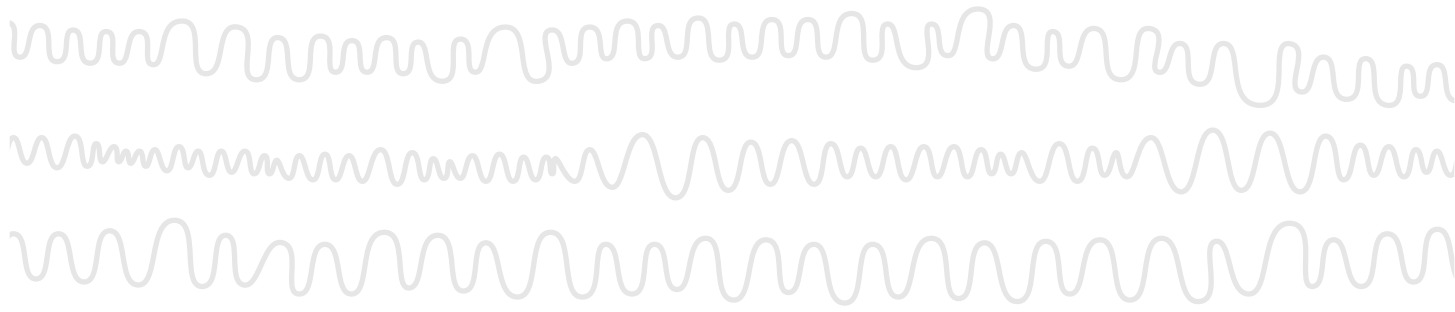
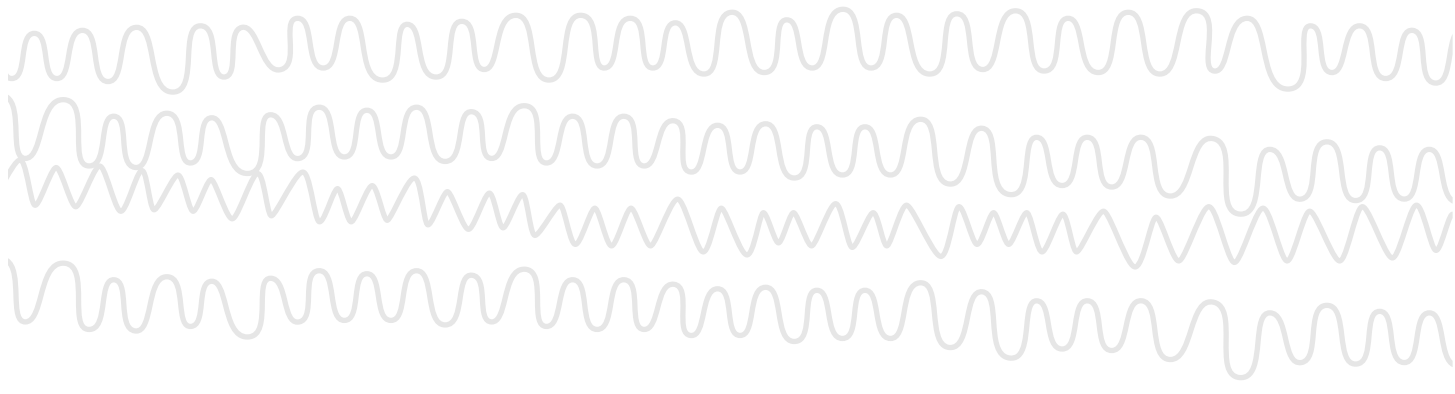
atribuirse a las personas, no a las cosas (una pintura puede ser bella pero no justa). Poco a poco te darás cuenta que éstos forman parte de nuestra constitución personal, por eso es necesario que niños como tú y tus amigos, aprendan desde pequeños la importancia del respeto, a distinguir el bien del mal, el valor de la justicia, la libertad, la responsabilidad, la honestidad ya que son parte del código necesario para desarrollar una actitud de compromiso con las y los diferentes integrantes del contexto en que estás y alcanzar un comportamiento positivo y constructivo ante la vida.

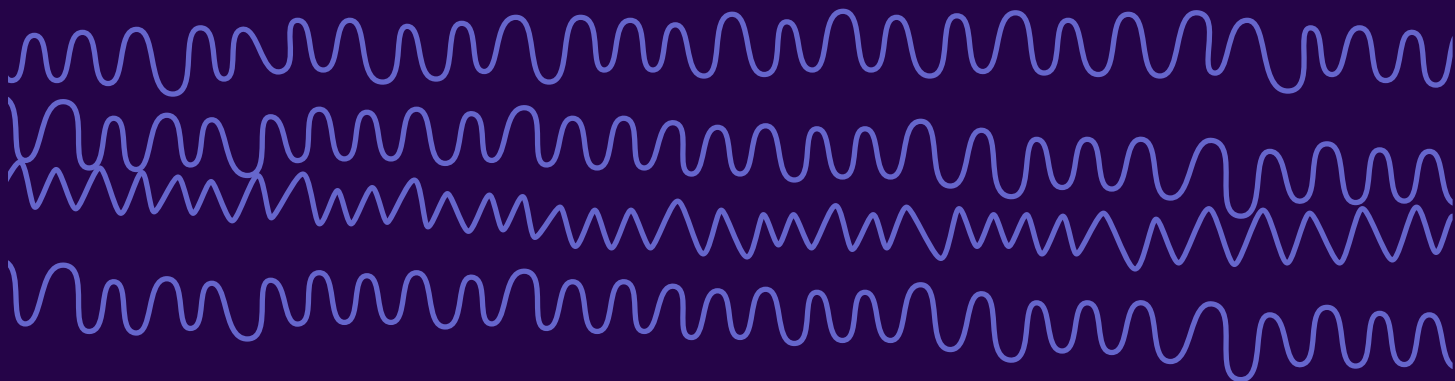
Cuando comprendes y cuestionas un hecho como el que muestra o dice la TV estás manifestándote como ciudadano que tiene voz y poder para incidir en tus contextos más cercanos. Te estás planteando habitar este mundo de manera diferente, donde todos tienen cabida y merecen respeto. En otras palabras estás viviendo tu lugaridad comprometido con valores esenciales para mejorar el mundo.

En el encuentro con esas/os otras y otros le estas dando un sentido y legitimidad distinta a lo que estás aprendiendo. Te estás posicionando como un habitante y agente activo de la transformación social y valórica que el mundo necesita. Te estás haciendo consciente del lugar que habitas y de las interpelaciones que ese lugar te demanda.

Matías estás construyendo tu mundo ético. Es maravilloso contemplar tu despertar de conciencia en tu niñez desde tu comprensión reflexiva crítica, y ello sin duda te permitirá ir creciendo en una relación respetuosa con los otros y las otras, con la naturaleza...en fin, con el mundo.

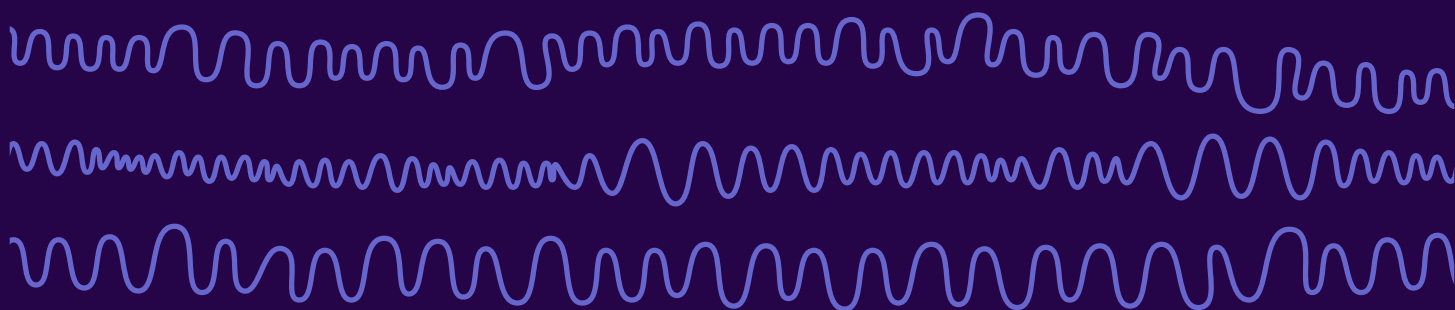
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





Cambiaría el mundo con poesía
Simón 7 años

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





... donde
... bailan los niños
... alrededores de cacao
... pesadores de r
... en los anzuelos,
... cuchillos. calafas
... mente de costa y de río
... caemos como caen flecos
... do esalto y todo vuela,
... trenzas y sentidos y nos siguen
... cales los surcos, yugod y trigos
... no nos vamos a las casas en don
... ay fuego y hay frio y donde con
... doce puertas tenga miedo yo y lo
... niños. en cayendo el medio día s
... que nos llame un silbido, corrien
... bien llegaremos adonde bailan los
... niños. el campo verde, el abra
... verde, ligero de hierba y o
... tiene sudor ni sang
... donde bailan los
... el viento columpi
... ve trenzas
... ritos y
... a esduro ni
... adurece donde
... bailo con los nin
... es roto ni es
... donde baila
... niños. ave
... err
... rios
... dichosos con

Cambiaría el mundo con poesía

Simón Montoya-Rodas
Colombia

Cuando estaba pequeño, tal vez tendría 14 años, en una conversación de familia mi madre nos contaba que según R. Steiner basado en lecturas de Schiller ¹, la poesía es la más alta de las artes, porque da a la humanidad su máxima expresión, articula el pensar, el sentir y el querer, entonces vi al poeta como un ser inalcanzable. Años después me he reído un poco de la situación, he pensado: si Schiller fuera futbolista seguramente diría que el fútbol es la máxima expresión de humanidad.

Debo confesar que entonces encontraba la palabra poesía relacionada con el Neruda más enamorado de todos, con José Asunción Silva, con lírica de canciones para la coquetería, con vanidad y banalidad. Algo así como lo sintió Gonzalo Arango cuando afirmó: “La poesía es, en esencia, una aspiración de belleza solitaria. El más corruptor vicio onanista del espíritu moderno”. Pero, así mismo en conversaciones de mesa y café me fui arrojando con violencia y lentitud al vacío desgarrador de una poesía revolucionaria, encuentro con la fealdad, quizá otra belleza, no importa; únicamente las llamaremos otras propuestas estéticas. Entonces he vuelto a valorar las cosas, comprendo que un artista tiene una responsabilidad

de época por su capacidad de sentir, por la expansión de sus sentidos, tiene a cargo el deber de mediar la percepción de otras personas, de cambiar sus mundos.

Con el contexto anterior, expondré brevemente en las siguientes líneas la incitación que me trae la frase escrita por Simón. Iniciaré por valorar el hecho de querer cambiar el mundo, continuaré con desarrollar algunos argumentos sobre el valor de la poesía en la vida humana y terminaré por plantear que la frase es un acto revolucionario que transgrede la infancia.

¹ Confieso que he buscado mucho la referencia exacta tal como la citó en ese momento mi madre y no he podido hallarla, sin embargo, en las Cartas sobre educación estética del hombre (1768) y en Poesía ingenua y poesía sentimental (1795), ambos textos de F. Schiller, así mismo en Teoría del conocimiento basada en la visión goetheana del mundo de R. Steiner (1992/1886), se encuentra coherencia con la postura defendida en la citada conversación.

Es necesario comprender que nuestro acercamiento al contexto en el cual se dijo “cambiaría el mundo con poesía” es parcializado, no sé a cuál poesía se refiere Simón al escribir esta frase que leo desde mis fuerzas vitales y relaciones con este arte. Comprendo que nos referimos a poesías diferentes, por lo cual hay una interferencia grande en esta comunicación, pero siendo imposible en nuestras condiciones generar un diálogo fecundo y profundo, me veo frente a la tarea de trazar ideas sobre lo ya escrito, más que sobre la escucha amena. Deberemos hablar sobre lo estático y no sobre lo dinámico.

1. Apología al querer cambiar el mundo.

Antes de detener nuestra atención en la poesía y sus potencias, he considerado de mayor importancia la discusión sobre querer cambiar el mundo. Cuando estaba en la educación secundaria me enseñaron que no podría cambiar el mundo, esta enunciación se hizo más fuerte cuando transité la lúgubre vida universitaria. Es claro, la formación escolarizada está planeada para formarnos en labores irreflexivas, en ambientes pasivos. Como docentes universitarios diremos que no, pero la realidad es que la velocidad de los ejercicios y los ritmos de la productividad nos han llevado a ejercicios donde separamos el pensamiento del sentir, entonces la estética no es posible en estas condiciones. Por lo tanto, si no hay momento para la contemplación no es posible cambiar el mundo, únicamente dejar transitar la vida sin percibirla, pues como diremos más adelante, para sentir la realidad se requiere arte, poesía.

Con frecuencia he manifestado mi angustia porque siento la responsabilidad sobre las personas con quienes me relaciono en actos educativos, pues cada palabra y acto tiene un impacto en sus vidas. Junto a ello, he sentido que habito unos modelos teóricos que me llevan a la corrección del otro ¿cómo escapar de ello? ¿cómo salir de este cuarto oscuro donde hay una voz que nos obliga a definir formación como corrección? Me angustia saber que hay múltiples perspectivas, cada una cree tener la verdad y nuestras actuaciones están formando todo en tiempo a los niños y las niñas que tenemos a cargo. Gran responsabilidad orientar bajo una verdad que cambiará mañana. He encontrado posturas contrarias a este interrogante, hay personas personas que entran en crisis cuando se dan cuenta que no pueden cambiar el mundo. No sé si alguien vive

semejante agonía; yo habito la contraria porque siento que puedo cambiar el mundo, luego la discusión está en si es correcto hacerlo.

Sin embargo, pese a la angustia que me causa, hoy creo que tengo el derecho a querer cambiar el mundo. Es más, las palabras que nos incitan a la pasividad, tienen un marcado interés político de nuestro proceso de formación como profesionales en ciencias sociales y humanas, darnos un mensaje contundente: no puedes cambiar el mundo. Es así, como querer intervenir en la realidad, transmutar la realidad a través del arte es una decisión política. Si nosotros no lo hacemos desde la reflexión y la sensibilidad, hay amplios medios de comunicación masiva cambiando el mundo sin esta discusión presente, por esto, cada vez la afirmación va deviniendo con más certeza en mi sentir-pensar-querer, es necesario cambiar el mundo. Aclaremos, no se trata de ser Cristo, cada mesías va haciendo más daño al planeta, podemos cambiar el mundo en colectivo, porque ese yo tácito en la frase de nuestro título significa yo soy legión. Soy lenguaje, soy la intersección de cada palabra escuchada, cada gesto percibido, cada sensación asimilada por mi organismo.

Revolución

*Una mano
más una mano
no son dos manos
Son manos unidas
Une tu mano
a nuestras manos
para que el mundo
esté en pocas manos
sino en todas las manos
— Gonzalo Arango —*

¿Por qué queremos cambiar el mundo? Deseamos cambiar el mundo porque no se nos ha apagado la vida, vivir significa actividad espiritual. Algunas posturas dirán que el deseo de cambiar el mundo es neurótico ¿cómo sé que mi postura es correcta para conducir a otros hacia ella? La perspectiva de que todas las posturas son válidas y que el deseo de someter a otros a nuestra visión es una postura colonial es coherente en sí misma pero absurda, soy maestro, por lo tanto creo en la formación ¿cómo concebir la formación sin pensar en la transformación del otro? Toda postura puede ser expuesta, pero también controvertida, solo es posible eso cuando hay

expresión, cuando hay poesía.

Aun así, cuando hablamos de cambiar el mundo nos referimos a transmutarlo, hemos tomado esa palabra de la vieja alquimia, porque implica el cambio de estado, más que el simple movimiento. El ser humano transmuta la realidad haciéndose parte de ella. Es así como nos referimos a transmutación como un ejercicio estético que implica las artes, no todo orden de las palabras busca la transmutación, no toda organización de letras es poesía, se requiere gran fuerza y poder para lograr hacer cosas con las palabras. Escribir poesía requiere de una transformación interior profundo, un ascenso espiritual, lograr conmover el mundo cambiando nuestra percepción sobre él: transmutación. Plantearemos que la formación humana implica instruir en el método que permite transmutar: las ciencias y las artes. Bien nos lo enseñó Fernando González:

“A mis jóvenes les ofrezco la cultura. Los haré dueños de los métodos, de sí mismos. Sus personalidades serán sus instrumentos. Los honores les vendrán de dentro para afuera. En una palabra, serán cultos, dueños de todo, porque poseerán el método. Sus cuerpos y sentimientos les obedecerán como autómatas. Unos serán místicos, solitarios; otros serán conductores y podrán alegrarse y alegrar, entusiasmar y entristecer a los demás.” (González, SF)

¡Porque podemos cambiar el mundo! En efecto, no hacemos referencia a mover la órbita de la tierra, sino a transformar los modos de ver (de percibir). Para transmutar el mundo no tenemos que ser presidentes o líderes de multinacionales, basta con las artes y las ciencias, con la estética; con poesía podemos cambiar el mundo. Se trata, complejamente, de comprender la potencia de la estética. Nuestras ideas pueden cambiar el mundo, hay mil muestras históricas de ello: No estoy seguro si Darwin fue consciente de las implicaciones que trajo para la educación su Origen de las especies, o si Sofocles comprendió el impacto de su arte en el capitalismo tras los trabajos de Freud siglos después. Y así mil casos más podríamos exponer. Las ideas cambian el mundo, cambian nuestros modos de ver.

2. La estética y el mundo: poesía y realidad.

El mundo humano es estético. El racionalismo y el

capitalismo que habitan nuestro espíritu luego de siglos del imperio de la ciencia explicativa al servicio de la producción junto al deseo de posesión, nos han conducido a subvalorar el arte. Comprendemos la importancia de la ciencia al servicio del capitalismo, pero sabemos que cuando esta es vista como única verdad, la condición humana queda incompleta, carece de sentido.

En este orden de ideas, entenderemos arte como la fuerza, el poder humano, la capacidad de maniobrar con la materia para jugar con lo bello y lo feo, lo dado y lo posible, para transformar los ordenes de los mundos que habitamos, transmutar nuestros hábitats a partir de la reflexión metódica para enriquecerla con múltiples sentidos místicos y existenciales, la reflexión sobre estos órdenes es lo que llamaremos estética. En este sentido las artes son método e idea, medio y fin en una misma actividad.

Habitamos entre la belleza y la fealdad; inmersos en la memoria y la promesa. Este es el lugar que habitamos ¿Quién soy? ¿Dónde estoy? Michel Serres (1995), cientista y poeta, insinúa que ambas son la misma pregunta, somos pliegues y habitamos los pliegues, los matices y las texturas que recibimos, emitimos, almacenamos y tratamos. Estamos hechos de accidentes topográficos, esos paisajes que rompen lo liso, ese es nuestro mundo, la existencia. Su descripción en lenguaje articulado: la poesía. Luego, si cambia la poesía se transforma el mundo. Es un asunto matemático de proporciones.

Ahora bien, el origen del poeta es la poesía (esta idea es ampliamente trabajada por Heidegger, 1992), luego, la poesía es una forma de crearse a sí mismo. Las personas escriben para inventarse, para crear mundos. Ordenamos nuestras experiencias en la escritura y así vamos inventando nuestros mundos, las estéticas de sí.

Con lo anterior, me atreveré a dar una definición, más como enfermo lector que como poeta, incitado fuertemente por nuestra premisa central – bello regalo de Simón –, afirmo que la poesía en tanto arte, es la capacidad de cambiar el mundo con palabras, de transmutar los pliegues de nuestras vidas desde la virtualidad del lenguaje articulado en grafemas, fonemas y gestos, a través de las metáforas y la expansión de sentido. Por tanto la poesía forja y talla nuestros mundos. La poesía nos construye ideales y

como nos ilustra Gonzalo Arango (1958) “Los ideales que no cambian la vida corrompen el alma”.

3. Infancias y poesía

Infancia significó silencio hasta ahora. Desde su etimología esta palabra nos indica que es la etapa de la vida en la cual aún no tenemos voz. Pero asistimos a una época donde buscamos la participación de todas las personas, y en medio de la angustia vivida por comprender la voz de las infancias y sus formas de agencia (Gallardo-Cerón y Montoya-Rodas), Simón nos expresa el camino cuando nos dice “cambiaría el mundo con poesía”. Esta locución resulta muestra de un cambio histórico, que un niño quiera cambiar el mundo corporifica una revolución en cómo se comprende a sí mismo en la condición infantil. Es una exposición que nos enseña que nuestros mundos ya están cambiando.

El concepto de infancia de los procesos de modernización, en las sociedades industriales y postindustriales se expande de forma imperial, incluso se ha vuelto hegemónica y se trata de imponer a todos los niños y las niñas a nivel mundial. El neoliberalismo transnacional con la idea de libre mercado ha ido dando a la infancia una función de consumo, le da participación frente a las lógicas económicas de demanda, pero no de oferta, la infancia no podrá ser productiva, porque es una época de la vida en la cual hay que estar jugando y ser felices.

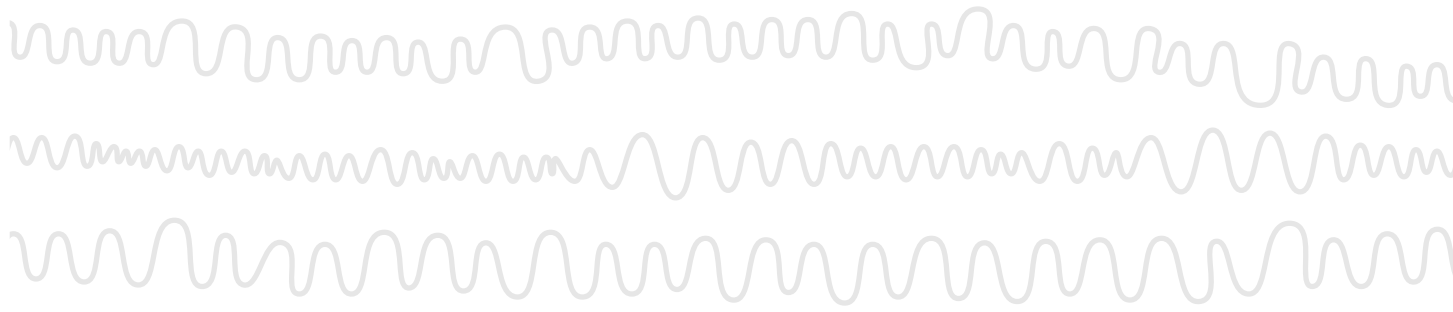
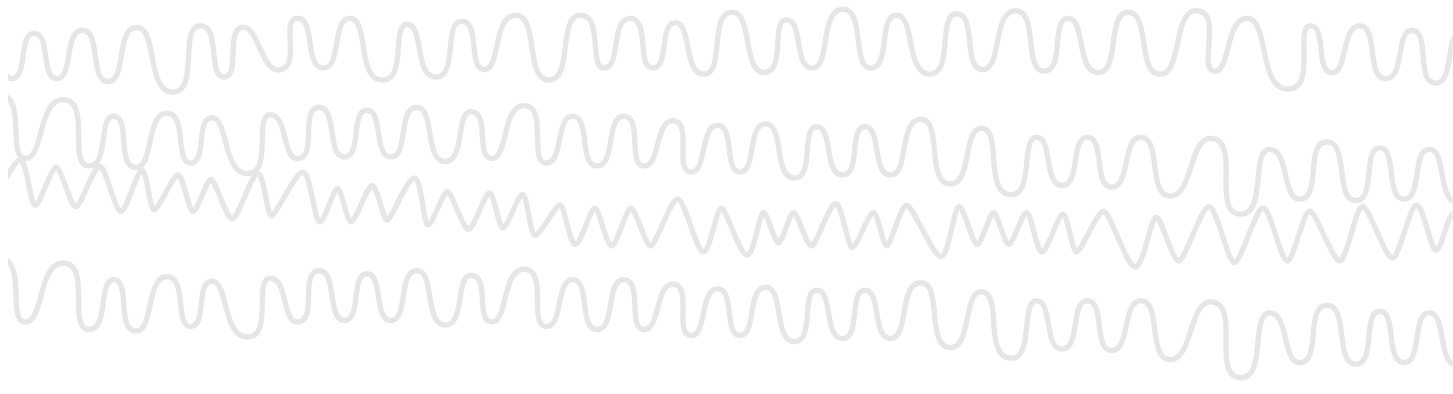
Por lo anterior, la relación entre infancia y poesía es revolucionaria si retomamos la definición de poesía que hemos desarrollado arriba. Aun más combativa resulta esta relación cuando situamos a los niños y a las niñas en el lugar de locución, en la producción de ideas transformadoras.

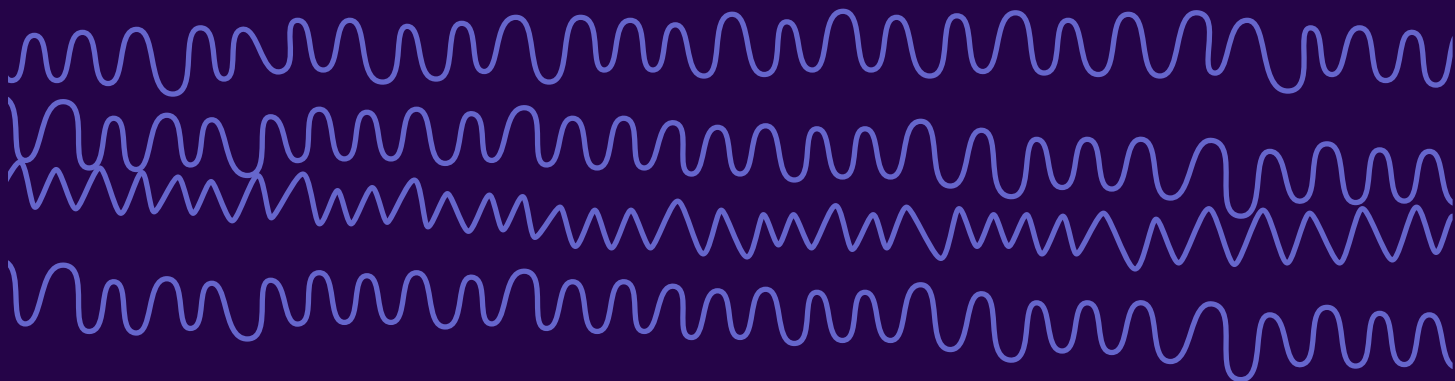
La sola expresión que me invita a escribir este texto ya es poesía revolucionaria. Cambia formas de ver y nos ilumina nuevos caminos, que siempre han estado allí pero que no los hemos visto por la oscuridad. Entonces es nuestro deber refigurar la palabra infancia, no se trata de cambiarla, sino encontrar otros modos de verle y usarla, ahora, luego de leer nuestro título y reflexionar, escribo con tesón y sin temblor en la mano, inspirado por mi homónimo: el método es la poesía.

Referencias

- Arango, G. (1958) Primer Manifiesto Nadaísta. Tomado de www.gonzaloarango.com
- Duque-Castaño, D. S., Ceballos-Gutiérrez, L. M. y Gallardo-Cerón, B. N. (2018) Gestos de agencia en el Habitar. En: Alvarado, S. V. y Vommaro, P. Desigualdades, desafíos a las democracias, memorias y re-existencias. pp. 532-539. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/19atKrYwwa4Dmfi3FdVzoeSSO-kaKQD7Z/view>
- Gallardo-Cerón, B. N. y Montoya-Rodas, S. M. (2018) Agencia Infantil en Ciencias Sociales Aportaciones desde los Semilleros de Investigación. En: Alvarado, S. V. y Vommaro, P. Desigualdades, desafíos a las democracias, memorias y re-existencias. pp. 515-524. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1FWl5JNANXhTn9BifTHdrnZ1k9hZE8Q7/view>
- González, F. (SF) <https://www.otraparte.org/actividades/literatura/cocep.html>
- Heidegger, M. (1992) Arte y Poesía. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Schiller, F. (1768) Cartas sobre educación estética del hombre. Disponible en: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/7709/schiller-con-tapas.pdf
- Schiller, F. (1795) Poesía ingenua y poesía sentimental. Disponible en: <https://www.biblioteca.org.ar/libros/133618.pdf>
- Serres, M. (1995) Atlas. Cátedra, Madrid.
- Steiner, R. (1994) Teoría del conocimiento basada en la visión goetheana del mundo. Guipuzcoa, Madrid.

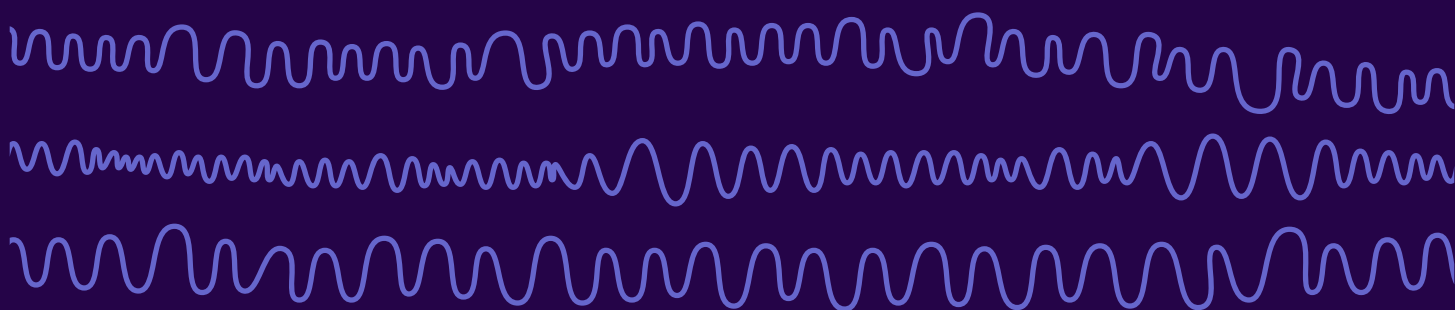
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





**En la clase de teatro,
sentí cosquillas en todo el cuerpo
Clemente 7 años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





EN LA CLASE DE
TEATRO, SENTÍ
COSQUILLAS EN
TODO EL CUERPO

Pablo De La Fuentes
<https://www.instagram.com/grafikadiablороjo/>
delafuentegalvez@gmail.com

La libertad de sentir cosquillas en el cuerpo

Gabriel Silva Vilches
Chile

“La cultura está en mi cabeza, en mi cuerpo, en mis acciones y allí afuera” (Foucault, 2009).

Decidir sobre los cuerpos de niños y niñas ha sido una de las disposiciones explícitamente utilizadas por los sistemas donde estos y estas están presentes, manejando diferentes dispositivos para disciplinar los cuerpos y sus posibilidades de expresión, desde el gesto más sublime que no logró ser genuino, hasta el movimiento pensado en la demostración física que pudo ser la narrativa inherente en la inmensa posibilidad de comunicar desde la corporalidad.

En toda sociedad, el cuerpo queda atrapado en el interior de poderes muy ceñidos que le imponen coacciones, interdicciones u obligaciones (Foucault, 1975). El cuerpo y el espacio- tiempo en el que cohabitan, se han relacionado desde los intereses de quienes necesitan dominarlos, en un afán de disposición disciplinante ¹, partiendo por los cuerpos que pueden ser transformados hasta coartar las posibilidades de pensamiento que éste logra impulsar, pasando por lo que pueden o deben escuchar y ver, conformando así sus estéticas que estarán a la base de sus decisiones y de sus relaciones.

Constreñir los cuerpos de los otros y otras, disponiendo los espacios en los que transitan, con elementos que propendan a la homogenización de quienes lo componen, resguardando que las posibilidades de movimiento sean reducidas, como un banco y una mesa de una sala de clases de un establecimiento educacional regular o un puesto en el bus o micro de la ciudad e incluso las posibilidades de patio e interiores de las casas construidas en serie.

¿Cómo educamos nuestros cuerpos?, ¿es el cuerpo un foco de interés?, ¿nos educan o disciplinan los cuerpos?, ¿somos conscientes de él?, ¿somos conscientes de los espacios en los que habitan nuestros cuerpos?, así surgen variadas preguntas a razón de pensar el cuerpo como un lugar al cual pertenecemos. Nuestra biografía se plasma en él como un escrito que conforma su dibujo y determina cómo éste habita sus espacios y tiempos.

¹ Según Foucault (1975), la disciplina es el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantiza la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad- utilidad.

Cuerpo libre e histórico

La tragedia del papel de periódico no es la misma que la del papel estampado, el drama del papel de carnicería es diferente a la del papel de cartas reciclado (Jacques Lecoq, 1996)

Un cuerpo como territorio en movimiento es un cuerpo vivo, un cuerpo presente, un cuerpo expresivo, que siente y reorganiza su historia en sí mismo, que habla y que escucha, que guarda y que se despoja, y que en esos instantes estará siendo, una y otra vez, una y otra vez y cuantas veces lo sienta.

Un cuerpo que siente libertad de moverse, de pensarse, se sentirse, y de expresarse, amplía sus posibilidades de movimiento y de creación, no acepta imposiciones arbitrarias, estimula infinitas posibilidades de pensamiento, permite fluir física y mentalmente, es juego y para que así sea debe ser espontáneo, genuinamente satisfactorio, sin prejuicios ni condiciones, sin claridad en su inicio y en un difuso posible y eterno final o sin él.

La improvisación, la composición, la escritura, la invención, todos los actos creativos son formas de juego, el lugar de comienzo de la creatividad en el ciclo de crecimiento, y una de las funciones primarias de la vida. Sin el juego el aprendizaje y la evolución son imposibles. El juego es la raíz de donde surge el arte. (Nachmanovitch, 1990)

Imprescindible sensibilizar las miradas, las escuchas, los sentires y las proximidades, así estar con el otro y la otra en espacios y tiempos donde los cuerpos puedan ser, sentir la libertad de creación y permitirse hacer, acompañando e intencionando momentos que permitan la fluidez de la creatividad corporal, descubriendo las infinitas posibilidades que el cuerpo energético entrega. De esta manera la entrega será respetuosa y mediada proveyendo de experiencias para descubrir las materias primas para el surgimiento de las primeras raíces de creación.

acques Lecoq, en su libro el cuerpo poético, plantea entre otros análisis, la posibilidad de expresar del sujeto, acción que no está precisamente atada al acto de creación, no son acciones que necesariamente ocurran en el mismo acto. En este ejercicio, analiza también los elementos de la naturaleza, con los cuales complejiza desde las sensaciones y acciones del cuerpo, siendo éste materia en sincrónica

correspondencia dialógica con ellos, así analogías y complementos de del cuerpo para comprender el movimiento como la manifestación de las reacciones corporales con el agua, viento, fuego y tierra. Cuerpos libres en estados recíprocos con la naturaleza, en esa sensación de abrazar las sensaciones de conformación histórica que la propia materia nos entrega.

Nuestras vivencias encarnadas ocurren en contextos culturales; nuestros cuerpos son depositarios de culturas y al mismo tiempo la estructuran (Delanoy, 2015). Cada cuerpo tiene contextos en los cuales ha sido conformado, escribiendo en él cada pasaje de sus experiencias por mínimas que en tiempo e interés de la propia persona hayan sido. Quienes conforman las culturas próximas de niños y niñas en formación implícita o explícita, tienen una responsabilidad inherente en su actuar, así mismo los aspectos de la sociedad que pueden ser aceptados pasivamente o reflexionados críticamente, para hacerlos parte o no de esa formación.

Hay que arrojar, estrujar, amasar, desgarrar, romper una materia para poder observar su reacción (Lecoq, 1996). De manera que la conformación biográfica de los cuerpos va imprimiendo en sí la realidad de forma intersubjetiva y proponiendo diversas formas de accionar de cada sujeto, tanto en cuerpo como en pensamiento. Se construye el propio mundo de la mano de acciones, cogniciones, expectativas, percepciones, emociones, enseñanzas y aprendizajes, fusionando quien está siendo con el medio en el cual se desenvuelve.

Adoctrinar los cuerpos, será entonces una enorme grieta en su cartografía, imposibilitando el genuino goce de jugar en libertad, dialogar con el medio con nuestra naturaleza y desde ahí pensar, crear y ser con los otros, otras y consigo mismo. Nuestra persona, la máscara que mostramos el mundo, se desarrolla a partir de nuestra experiencia y nuestra formación paso a paso de la infancia a la adultez (Nachmanovitch, 1990)

Sensaciones de libertad.

“Soy, mas no soy mi cuerpo, éste es lo que el afuera imprime en él”(Foucault, 2009).

En la clase de teatro sentí cosquillas en todo el cuerpo, fue la frase de Clemente al momento terminar

la clase y preguntar si alguno o alguna quería expresar algo acerca de la sesión del día. Con una sonrisa nerviosa comparte su sensación, con un poco de vergüenza, pero con la claridad de lo que había sentido.

Las sensaciones provocadas en momentos donde el cuerpo y la historia contenida en él, logran trascender las barreras sociales que lo reprimen, permitiéndose las posibilidades de sentir, expresar y compartir la poesía que el cuerpo es. Lograr que sienta y se exprese en espacios sociales, en un acto de emancipación a las ataduras objetivizantes del cuerpo colonizado por las éticas y estéticas masculinizadas dominantes. Pensamos entonces que las sensaciones que perciben los cuerpos están supeditadas a las comprensiones de la cultura, que la propia cultura ha logrado escribir en sus cuerpos, como en su cognición y afectos, desde ahí percibe el mundo y sus sentires.

El cuerpo del niño es interrumpido por los códigos cifrados de una distancia sideral con otros cuerpos. Es una enseñanza de posturas a partir de la impostura de un cuerpo que ya ha dejado de sentir. Y que enseña a ser cuerpo, dejando el cuerpo de lado, en otro lado. (Skliar, 2012)

El no reconocimiento del cuerpo es consecuencia de su invisibilización y coerción en el cotidiano, dejando de lado su esencia, esa la de dejarlo sentir, dejarse sentir, dejarlo hablar, expresarse, soñar a su propio ritmo y no a otros ritmos, no a otros tiempos, y no a los tiempos y ritmos de quienes pretenden situarlo a sus imágenes y semejanzas. Observar, escuchar, leer y sentir las sensaciones y expresiones de Clemente, y de otras y otros Clementes que han sentido, están sintiendo o sentirán los tirantes apretados, de esos que surcan la piel. Tirantes de una mochila que cargan sin responsabilidad alguna, que han estado en sus espaldas desde siempre y que no les permiten avanzar libres y livianos de prejuicios inscritos en su cuerpo por las circunstancias, a ellos y ellas y a todas y todos, regalarles espacios y tiempos emancipados que les inviten a tomar esa mochila de sus tirantes, observarla, escucharla, leerla para comprender esos espacios y tiempos, desde ahí sentir cosquillas en todo el cuerpo y expresarlo sin vergüenza de haberlo sentido y encontrar en esas sensaciones la posibilidad de vivirlo libremente.

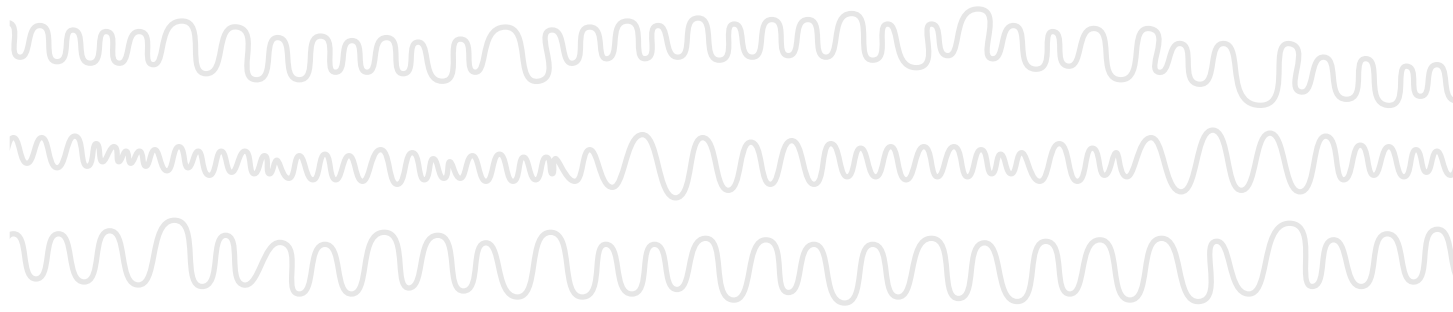
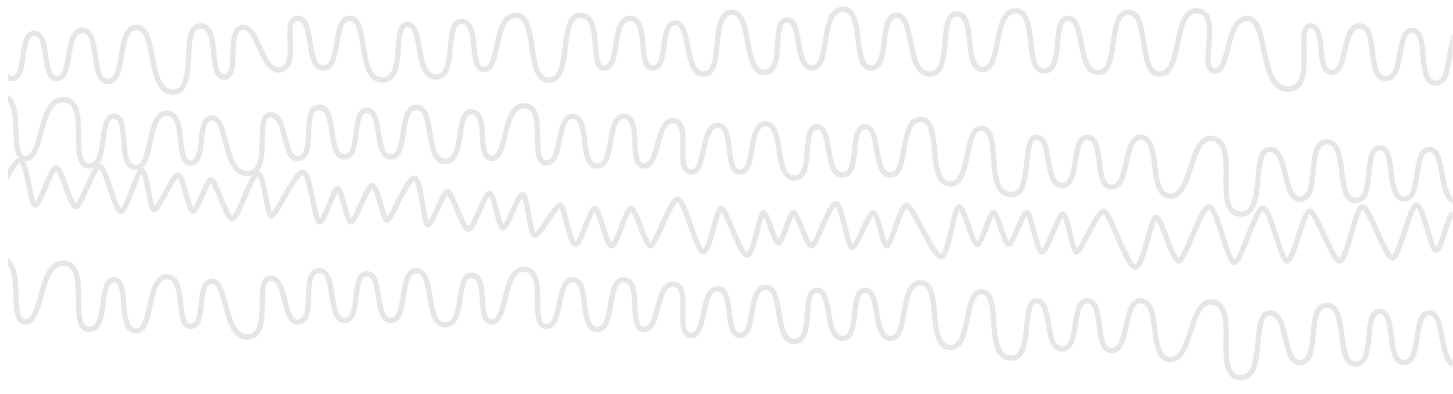
El cuerpo del niño y la niña viven sus propios tiempos y sensaciones o debiesen vivirlas, para así sentir sus

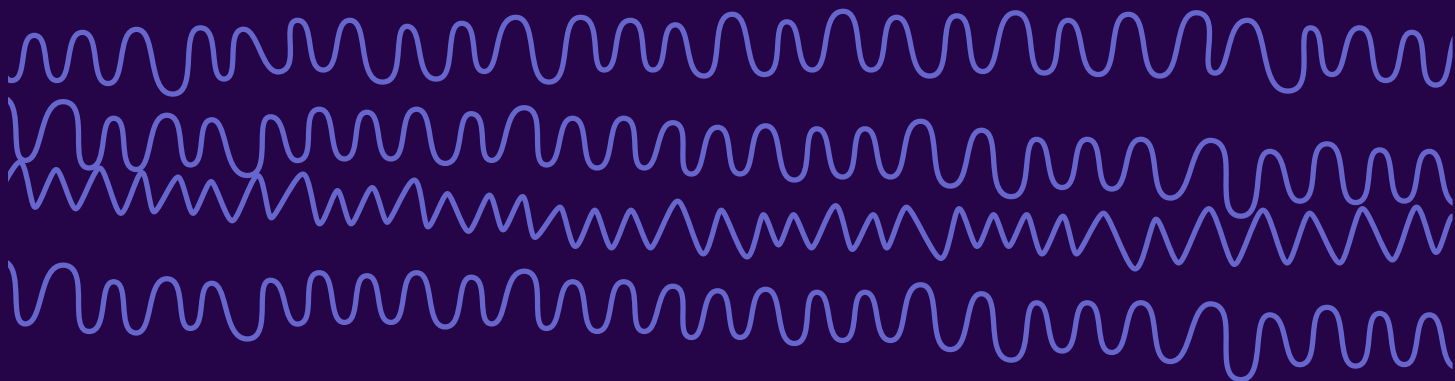
propios sentires, moverse en sus propios movimientos, hablar sus propios lenguajes, soñar sus propios sueños y pensar el mundo, entendiendo que el pensar no solo es un acto cognitivo, es también un acto corporal.

Bibliografía:

- Delannoy, L. (2015), Neuroartes, un laboratorio de ideas. Santiago, Chile, Ediciones metales pesados
- Foucault, M. (2010) El cuerpo utópico. Las heterotopías. Editorial Nueva mirada, Buenos Aires, Argentina
- Foucault, M. (2009), Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Siglo XXI editores, México.
- Lecoq, J. (1996), El cuerpo poético, una pedagogía de la creación teatral. España, Alba Editorial
- Nachmanovitch, S. (1990), Free Play. La improvisación en la vida y en arte. 2º ed. Buenos aires Paidós (2016)
- Skliar, C. (2012) La infancia, la niñez y las interrupciones. Redalyc.LA INFANCIA, LA NIÑEZ, LAS INTERRUPCIONES

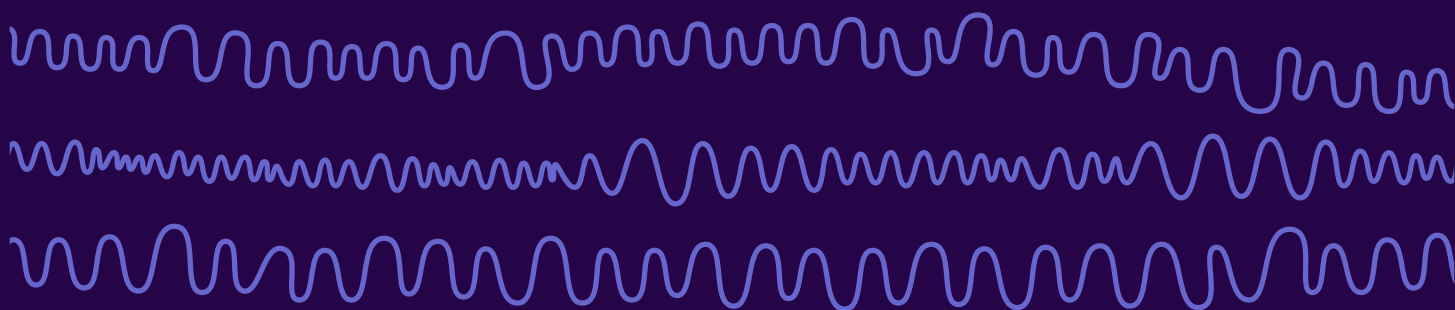
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"





**Yo puedo cambiar el mundo
Santiago 10 años.**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Mo Tu We Th Fr Sa Su

Memo N
Date

intensidad

Solange Germain

https://www.instagram.com/solpedalea_artt/

sol.germain.m@gmail.com

Recrear el mundo desde la potencia del cuerpo

María Alejandra Castiglioni

Argentina

La creatividad es la celebración de nuestra propia grandeza, el sentimiento de que podemos hacer que cualquier cosa se vuelva posible. Es una celebración de la vida, mi celebración de la vida. Es una afirmación ardiente: ¡Estoy aquí! ¡Amo la vida! ¡Me amo! ¡Puedo serlo todo! ¡Puedo hacerlo todo! Joseph Zinker (2003)

Yo puedo cambiar el mundo dice Santiago y con sus 10 años, inspira desde una revolucionaria ternura a afianzar nuestro compromiso en un camino de necesarias transformaciones.

Lo hace desde una afirmación contundente, desde su deseo, haciéndose cargo de su sueño, pues trae su **yo** a la primera plana de la enunciación. Trae a mí múltiples preguntas e imágenes, una de ellas, la de aquellas míticas embarcaciones que en sus proas portaban héroes y heroínas para enfrentarlo todo, soles, tempestades y vientos para esculpir sus siluetas, dibujar sus contornos. Posiblemente en el diálogo entre su yo y el mundo irá construyéndose su subjetividad, irá dibujando esa silueta en su singular estar-siendo, habitando desde su excepcionalidad - entre continuidades y disrupciones- un dinámico proceso de apropiaciones y resignificaciones,

evocando -quizás- esta voz.

Santiago dice **puedo**, evidenciando la potencia de esa esperanza tan propia del re-creo de la infancia, tal como mencionaba Bustelo- trayendo rupturas e invitándonos siempre a un nuevo comienzo (2011). Quizás refleje aquello que nos es legado por la vida como impulso vital, como nuestra oportunidad de recreación, y que trae Walter Kohan cuando menciona que “la humanidad tiene un soma infantil que no lo abandona y que ella no puede abandonar” (2004). Esta mirada nos convoca al acto de ampliar la sensibilidad a la experiencia de la infancia para honrarla a lo largo de nuestras vidas, haciéndonos eco de Santiago, comprometiéndonos con él y su deseo. Es este soma una tracción fundante de la experiencia humana, que erupciona en un devenir incesante y que anticipa nuevos comienzos... ¡es vida!

Sin dudas los contextos, las intervenciones, las modulaciones culturales, las decisiones pedagógicas, las políticas públicas entre otros factores circundantes plasmados en la cotidianeidad de cada niñx, se imbricarán para construir espacios donde se dirima la experiencia infantil y ese deseo florezca

entre tramas de justicia, responsabilidad, amorosidad o se ahogue en el abismo social y simbólico al que las infancias se ven expulsadas cuando sistemas políticos mercantilistas vulneran sus derechos, desechan vidas, cortan alas de libertad y dignidad...impidiendo transformar el mundo, para reafirmar relaciones de subalternidad ancladas en las entrañas patriarcales, blancas, coloniales y eurocéntricas de nuestros mundos del Sur.

Tal es mi poesía: poesía-herramienta...

*Tal es, arma cargada de futuro expansivo
con que te apunto al pecho...*

*Son palabras que todos repetimos sintiendo
como nuestras, y vuelan. Son más que lo mentado.*

Son lo más necesario: lo que no tiene nombre.

Son gritos en el cielo, y en la tierra son actos."

Gabriel Celaya, poeta español.

Santiago enuncia y carga de futuro sus palabras directo a nuestro ser, quizás a nuestro niñx, aquel que fuimos y que él recupera con su desafío. Y tal como la cita precedente aporta, nos permite pensar un mundo otro para leer la voz y actuar.

El valiosísimo y urgente compromiso de alojar la voz infantil. Para indagar en ella, como creo en el movimiento del pensar, elijo preguntas porque no cierran, porque abren nuevas y nos permiten habitar ese dinamismo entre el hecho de dialogar consigo y con los otros, hacer, estar, para volver a pensarnos.

¿Cómo dar lugar respetuosamente a la voz de lxs chicxs? Nuestros contextos, nuestras historias personales, los modelos culturales impregnarán los modos de enunciar y escuchar las voces. Sabemos que habitamos tiempos vertiginosos y en ellos emerge la necesidad de recuperar el tiempo del Kairós, ese tiempo no apurado que abrigue la detención, la escucha atenta. Sus voces en tanto gestos, gestos portadores y descriptores de la vivencia infantil.

Es necesario preguntar incluso ¿Por qué? Entre muchas razones, lo cierto es que esta convicción está fundamentada por una perspectiva de derechos, creyendo fervientemente que todxs lxs niñxs son ciudadanxs desde el nacimiento, ciudadanxs de hoy (no de mañana) en pleno ejercicio de sus derechos, derecho a la cultura, a la identidad, a la salud, al juego y a la educación.

Y cito ésta en último orden para referirme al campo de la educación como territorio de disputas, de descolonización del saber, de impugnación de inequidades, como instancia de transformación social. En particular, y en su dimensión política insoslayable, la educación intercultural crítica en la primera infancia como perspectiva encarnada para detectar adultocentrismos e impugnar instrumentos de homogenización de subjetividades, funcionales al capitalismo depredador. Transitando el centenario del nacimiento de Paulo Freire, y siempre vigente su pensamiento, me animo a traer su idea acerca del carácter político del acto educativo para entramarlo con aquello que marca nuestro camino día a día, lxs niñxs son seres de transformación y no de adaptación.

En este territorio, lxs educadorxs gestamos lo gestante a partir de la voz infantil, compartiendo legados respetuosos de ella, construyendo comunidad, confianza, tramas que construyen corresponsabilidad. En este sentido, creo que la efectivización real de derechos se tramita en la experiencia compartida, en la tensión de las fronteras simbólicas y en particular, mientras habitamos la conversación educativa. Indagar en esa gesta de lo gestante, sugiere una mirada crítica, política y ética que invita a situarse en el territorio donde ello se despliega, los cuerpos.

¿Por qué pensar desde los cuerpos? Nuestro cuerpo -hilo de vida que entrama la existencia humana- como construcción social y política situada en un aquí y ahora, es la superficie relacional donde se inscribe nuestra historia y la de generaciones pasadas, nuestra vida y también nuestra muerte.

El cuerpo como el espacio primario donde se desenvuelve e imprime la experiencia relacional que nos vincula con nosotrxs, con lxs otrxs, con la naturaleza y con lo sagrado. Es "el lugar" donde todo sucede, donde se sostiene y se fraguan procesos de socialización e individuación, de alfabetización cultural, allí donde habitamos vínculos para sentir, experimentar, soñar, gestar, resignificar abrazos.

¿Podemos descubrir otros modos de abrazarnos en este aquí y ahora? Mientras transitamos como comunidad esta afectación que la pandemia impone, descubrimos que hay algo más que los cuerpos, los gestos, las voces como la de Santiago que abrazan, toman de la mano, impulsan, producen un mensaje y

lo recibimos manteniendo el eco que luego provocan.

Así, existe una interfaz entre los cuerpos donde erupcionan nuestros gestos, voces y relatos, este es el espacio de la corporalidad, esa interfaz que media “entre lo social y lo individual, lo psicológico y lo simbólico”, los que cada cultura aloja y le otorga excepcional sentido (Le Breton, 2002:97).

Quizás estemos ante el desafío y la oportunidad de redescubrir su potencia, matices, intensidades y lenguajes para intentar abrazarnos de otros modos, para compartir el miedo, el dolor, la distancia, el silencio, la soledad, la incertidumbre. Así, emerge el valor de la mirada que reconoce, del silencio disponible a los otros, del llamado de atención que cuida, de la palabra que reconforta, de la distancia física que protege, de la voz que convoca a cambiar el mundo. Entre otros gestos, ellos crean un entramado que forja la conciencia social, lo que por su parte sostiene y construye esperanza, lo que no es una espera ingenua sino una labor comprometida cargada de un insumo revolucionario, la ternura.

Quizás, sean tiempos de detención para patrimonializar la escucha y la disponibilidad adulta a la singularidad de cada niñx; en el extrañamiento de lo real, humanizando, impugnando escisiones hegemónicas que se han acomodado en nuestros cuerpos generando representaciones estigmatizantes de la alteridad e manteniendo inequidades. Umbrales de la incomodidad que impulsan a transformar.

Santiago pone palabras a nuestro deseo, una utopía impulsada en las urgencias que inspira a construir un futuro desde la complejidad y la potencia del presente. Los umbrales de lo desconocido y los malestares de la incomodidad, que surgen ante las profundas inequidades de las infancias del mundo, nos convocan a transformaciones desde el principio ético de la vida. Humanizaríamos habitando la integridad de nuestro ser, legitimando la experiencia sensible de los cuerpos y en el espesor de la corporalidad; esto implica una mirada ética y estética de la transformación como hecho social y político.

Y es la creatividad desde donde se expresa la potencia del cuerpo, uniendo el mundo del deseo y lo posible, resignificando diversos lenguajes mediante la experiencia ética y estética a la que nos invitan, un territorio donde ¡Puedo serlo todo! ¡Puedo hacerlo

todo!, tal como expresa Zinker (2003). Muchas gracias querida Fundación Círculo Remolino por esta invitación a sentipensar juntxs.

Buenos Aires. Marzo, 2021

Bibliografía:

Bonaventura de Sousa Santos (2009). Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social. México, CLACSO y Siglo XXI

Bustelo, Eduardo (2011). El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

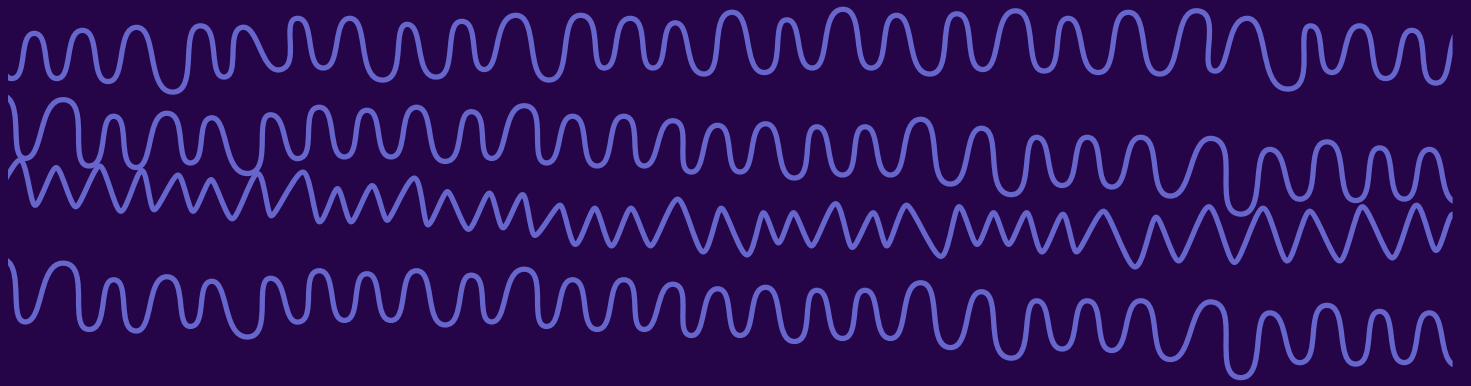
Kohan, Walter. (2004). Infancia entre educación y filosofía. Barcelona: Laertes

Le Breton, David (2002). Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires, Nueva Visión.

McLaren, Peter (1990). Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Buenos Aires, Aique.

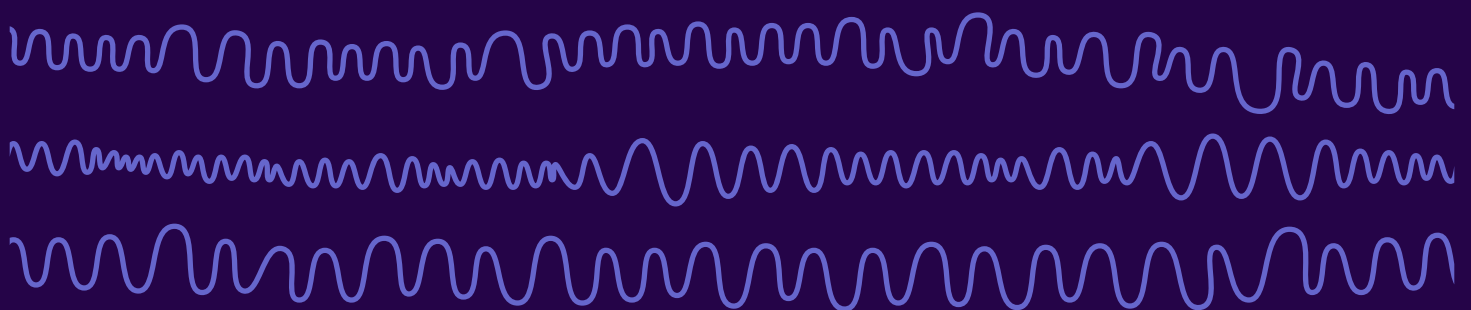
Disponible en
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/PDGA_Mc_Laren_Unid_ad_7.pdf Consultado el 10/9/2017

Zinker, Joseph (2003) El proceso creativo en la terapia gestáltica. Buenos Aires, Paidós



**En la feria vi un pájaro y me
dieron ganas de comprarlo para dejarlo libre
Sabina 4 años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Consuelo Huerta
<https://www.instagram.com/co.mentedemete/>
consuelo.huerta@outlook.com

En la feria vi un pájaro en una jaula, me dieron ganas de comprarlo para dejarlo libre.

Daniela Araya Flores
Chile

En una de tantas conversaciones cotidianas en círculo educativo remolino, mientras nos contábamos historias de lo que hicimos el fin de semana, Sabina con una voz algo afligida y una mirada preocupada, cuenta en un círculo de conversación su salida de domingo a la feria acompañada de su abuelo, mientras comienza su relato menciona que vio un pájaro que se encontraba en una jaula y al verlo le dieron ganas de poder comprarlo, no con la intención de poseer, no lo quería para ella, quería dejarlo libre. Al escucharla, pensaba en como Sabina a través de esas palabras ordenadas en una frase, es capaz de invitar a dialogar con conceptos tremendamente sensibles y complejos. Se dice que en lo simple se encuentra lo complejo y se vuelve interesante y deslumbrador como les niños utilizan ese lenguaje poético para hacer su propia lectura e interpretación del mundo, donde con preguntas, reflexiones o críticas, que escuchándolas nos parecen solo divertidas y creativas, sin embargo también vienen cargadas de sensibilidad. Al expresar ese deseo, búsqueda y necesidad de libertad de todo ser viviente.

Me seduce la visión del mundo que tiene Sabina, desde su generosidad, empatía, altruismo, donde no se

siente ajena a esa imagen que tanto le preocupó, relatando sus deseos desde un acto de alteridad y justicia.

Generalmente como adultos hablamos de injusticias, de hechos que no estamos de acuerdo o que nos indignan, pero no hacemos nada contra eso, nos quedamos en discursos muy bien aprendidos, pero invisibilizamos y replicamos actos que escapan de todas prácticas de libertad. El pensar en abrir una jaula para liberar a un ser vivo, se convierte en una forma de hacer viva, (más allá de lo que pueda decir), sus creencias y lo que ella piensa.

Con la frase de Sabina se me viene a la memoria la canción del cantautor Chileno Víctor Jara, con una de sus canciones emblemáticas que cuenta a través de un relato sensible una dura realidad social sobre la vulneración a los derechos de las infancias. En una de sus estrofas dice: *"Si hay niños como luchín, que comen tierra y gusanos, abramos todas las jaulas pa que vuelen como pájaros..."* Canción cargada de sentido y emoción pura, desde esa sensación de injusticia tremenda, que nos indigna, que nos remece, que nos muestra una sociedad marginada que hasta el día de hoy sigue

estando presente, donde hay un extremo que se vuelve invisible, negado, desprotegido, olvidado, una clase “social baja” que pareciera ser que por tener esta etiqueta no tienen la opción de un presente y futuro digno, donde la vulneración constante de sus derechos se normaliza y donde las oportunidades de disfrutar su niñez se encuentran completamente limitadas, encerradas en grandes jaulas de inequidad y desigualdad, porque no tienen la posibilidad de jugar en espacios seguros, ni a un techo abrigado donde pasar la noche, tampoco a educación, porque eso también es un derecho y que al no respetarse coarta toda libertad. Entonces podríamos preguntarnos ¿existe una definición global de libertad?, ¿podemos ser libres en algunas situaciones y no en otras?, ¿por qué el grado de libertad es determinado según tu raza, género, clase social? ¿será que la libertad solo se vuelve un discurso, pero algunos seguimos siendo oprimidos constantemente bajo un sistema político, económico y social?

Hay un libro muy bello llamado *La anarquía explicada a los niños* de José Antonio Emmanuel que repasa en sus páginas una serie de valores explicando a los niños y niñas sobre lo que es y cómo llegar a la anarquía y en uno de sus postulados para hacernos dignos de la anarquía menciona el no tener esclavos, señalando lo siguiente:

Aspirar a ser libres y que las ansias de tu libertad abracen a todos. No esclavices a nadie. Ni a los pájaros ni a ningún ser viviente puedes encerrar impunemente ...se libre y haz libres, contigo a los demás (La anarquía explicada a los niños).

Cuando el postulado señala haz libre, contigo, a los demás, Sabina al parecer lo tiene muy claro, porque es tan importante no solo abrir las puertas de las jaulas, sino también las puertas de tu corazón. Cobija, abraza, cultiva, protege, ama, acompaña, colabora, parece simple, pero hasta el día de hoy nos sigue costando tanto comprenderlo y hacerlo vivo diariamente.

La libertad desde el ser mujer.

El mencionar las palabras compañía, colaboración, protección, amor, se me hace difícil no pensar en el feminismo, palabra que acompaña una tremenda carga de libertad. Como mujeres llevamos una carga histórica que hemos acarreado por décadas,

acompañadas de construcciones sociales que nos han transmitido en generaciones. Sin embargo, como lo plantea Virginie Despendentes en el Libro *Teoría King Kong*, el feminismo se convierte en una nueva visión del mundo, desde unas deconstrucciones colectivas donde todas, todos y todes seamos parte.

El feminismo es una aventura colectiva para las mujeres, pero también para los hombres y para todos los demás. Una revolución que ya ha comenzado. Una visión del mundo, una opción. No se trata de oponer las pequeñas ventajas de las mujeres a los pequeños derechos adquiridos de los hombres, sino de dinamitarlo todo. (Despendentes Virginie, 2017 p.121)

Como mujer, puedo creer que todas nos hemos sentido en esa jaula y como no sentirlo si hemos estado sumergidas bajo construcciones patriarcales por décadas que nos han condicionado desde que nacemos. Muchas siguen en esas jaulas y lo han normalizado, otras son conscientes de estar ahí y constantemente luchan por esa libertad, otras se han desprendido de esas jaulas y otras son conscientes de ellas y están sometidas a la sumisión y convencidas de lo que tenemos es lo que nos corresponde.

Haciendo una interpretación muy personal y tomándome de las sabias palabras de Sabina, pienso que ese deseo genuino de dejar ese pájaro en libertad puede convertirse en un deseo político desde su más sencilla nobleza como niña y cómo a través de un sutil lenguaje poético puede explicitar lo que ha sido sinónimo de lucha y un elemento latente en los movimientos feministas y de todas las mujeres del mundo a ser libres.

Entonces pienso y vuelvo a mi infancia y también pienso en la infancia de muchas, en cómo desde pequeñas nos han impuesto la ropa que debemos usar y también los colores que debemos vestir para vernos más “señoritas”, “bonitas” y “femeninas” ¿quién dijo que lo femenino está determinado por la ropa o los colores con los que nos vestimos? Si pensamos como limita las posibilidades de exploración si usamos un vestido o usamos un pantalón cómodo. Ahora si pensamos en cómo el género determina y limita la forma de explorar el mundo a través del cuerpo, no te subas a esa piedra tan alta porque te puedes caer, no corras tanto porque te puedes resbalar, no saltes tanto porque vas a quedar chascona, no grites tan fuerte porque pareces loca, que no salgas sola a la calle

porque te puede pasar algo, que la niñita ayude a poner la mesa para almorzar etc. Son infinitas las consignas que nos han violentado por el hecho de nacer con un determinado sexo y en consecuencia se nos limita nuestra posibilidad de libertad en lo más espontáneo y valioso que tenemos como niñas, la posibilidad de jugar libremente.

Fuimos creciendo con un miedo impuesto por ser mujeres y ese miedo ha sido heredado por generaciones; que somos más débiles, que somos más frágiles, que tenemos menos fuerza por lo tanto requerimos mayor cuidado; nos enseñaron a callar, a sentir culpa, a obedecer, a no opinar, a no decir y a no hacer. Hemos normalizado las violaciones a nuestros derechos como niñas, derechos como mujeres, derechos como trabajadoras etc. Porque somos parte de una violencia en la que nos han involucrado y de la que no queremos seguir siendo parte.

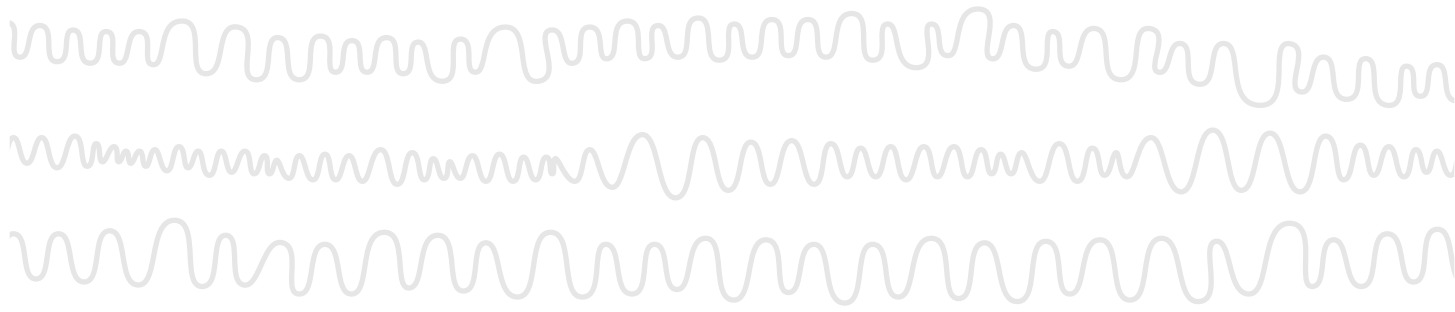
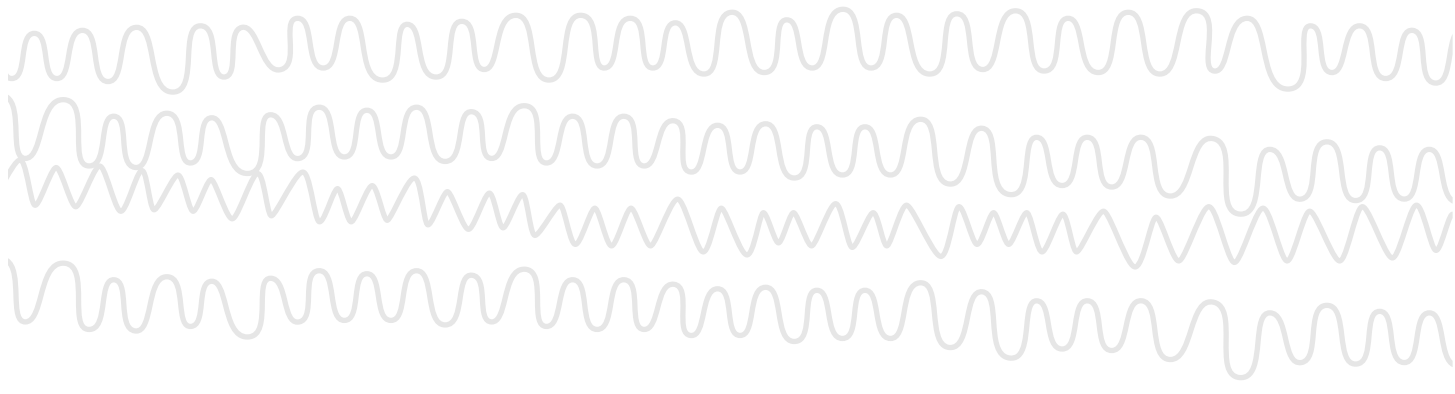
Hemos crecido rechazando nuestros cuerpos, sintiéndonos disconformes con ellos, consumidas por ideales de belleza ajenos a nuestras realidades. Porque aprendimos a amar el cuerpo de otras y no el de nosotras mismas, donde el “vernó bien” siempre fue pensando para sorprender a otros y otras, pero no para el placer de nosotras mismas, porque pareciera que ni siquiera nosotras mismas nos pertenecemos, sintiéndonos ajenas a nuestros propios cuerpos. En ese sentido se vuelve hasta una contradicción el querer buscar nuestra libertad, si es que no somos capaces de liberarnos de nuestros propios miedos, inseguridades, estereotipos, prejuicios que no nos dejan amarnos. Ese amor que nos hace libres y que se llama amor propio y que, así como fue construido socialmente somos nosotras mismas las que debemos apoyarnos para poder sanarnos.

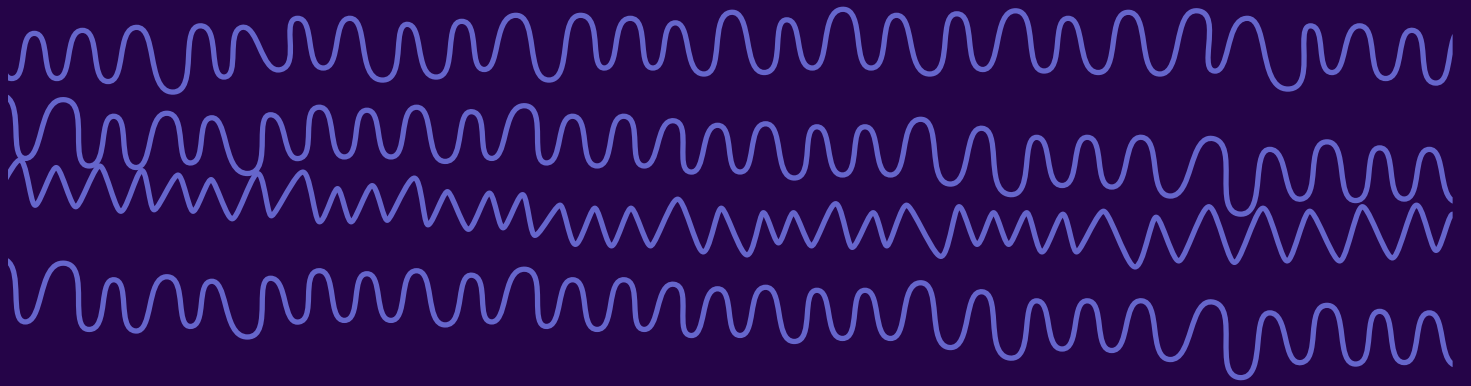
Pero, así como el miedo y las inseguridades se heredan, también se reparan, porque se trata de una cuestión generacional, donde debemos por generación criar y educar desde el feminismo infancias sin miedos, sin diferencias, capaces, atrevidas, soñadoras, líderes, valientes, rebeldes, seguras, con voz y opinión. Que le den confianza en sí mismas para sentirse completas.

Porque no existe nada más sublime que vivir sintiéndote libre, como derecho legítimo por el simple hecho de existir.

Sabina es una niña que vive una infancia libre, que se niega a perpetuar estas jaulas impuestas y hace un llamado a abrirlas. Quizás algunas piensen que no pueden hacerlo o se les haga más difícil. A ellas me gustaría decirles que no están solas y que siempre hay otras que podemos ayudar a que eso ocurra.

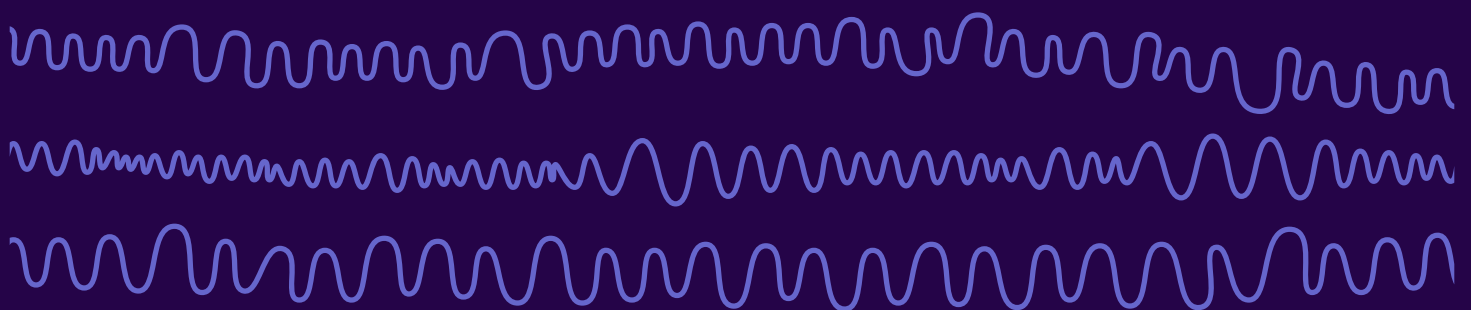
"Cambiaría el mundo con poesía -
dialogando con las epístemes de las niñas"

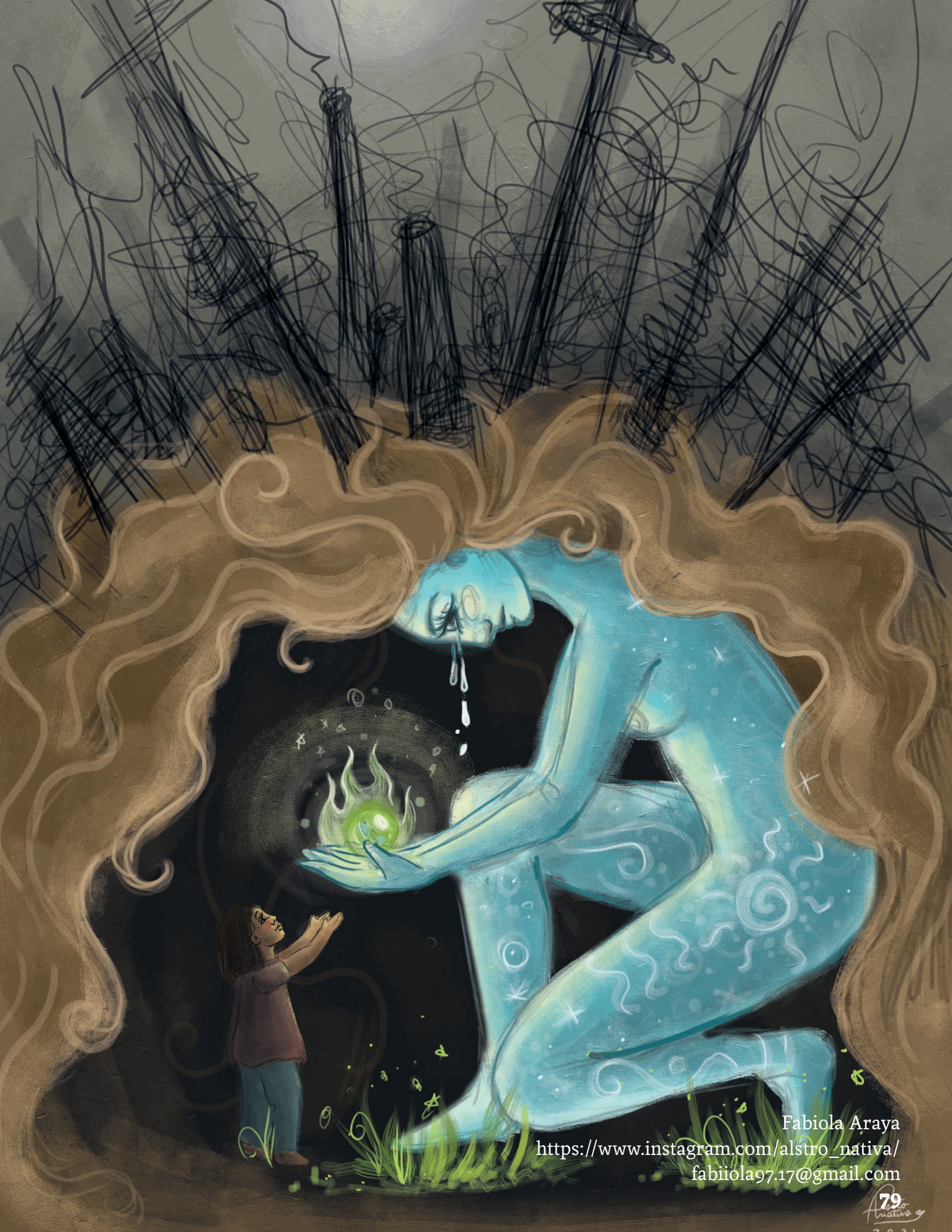




**A pesar que tratamos muy
mal a la tierra ella nos sigue dando todo.
Amalia 8 años**

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"





Fabiola Araya
https://www.instagram.com/alstro_nativa/
fabiola97.17@gmail.com

A pesar que tratamos muy mal a la tierra ella nos sigue dando todo.

Alexander Yarza De los Ríos

Juan Andrés Osorio

Colombia

La totalidad es un regalo. La vida, el agua, la tierra, el aire, el fuego y el éter. Y las piedras, los ríos, las plantas, los bosques, las montañas, los mares, las tardes, los arcoiris, las aves, los amaneceres... también son regalos. Dádivas que aún no hemos apreciado con gratitud, respeto y amor. La tierna y potente voz de Amalia, hija amada de la Tierra, es un clamor que nos convoca a sanar la relación con Nana (nombre minika, pueblo originario Amazónico, para la Tierra), es un llamado de las nuevas generaciones que sienten y vibran con los dolores de la Madre. La amorosidad y la religazón son atributos del Cosmos desde el primer sonido y el Big Bang. Amalia es Tierra y Cosmos: nos ama y nos lía a la Totalidad. Nos recuerda una certeza fundamental: la unidad indisociable de todos los seres. Las palabras de Amalia son también las de millones de hijas e hijos de la Tierra que a través del amor y el cuidado se reconocen ligados y amados planetariamente.

Este es un llamado a cambiar la percepción sobre la Tierra y los seres humanos. Su palabra emerge dulce y cálida, al lado de los saberes ancestrales de las antiguas naciones del planeta; es un manifiesto próximo a los movimientos ecosociales alternativos;

es una expresión que camina contigua a las teorías y los paradigmas más avanzados de las ciencias contemporáneas de la Tercera Cultura: la cosmología, los enfoques de la complejidad, las ciencias de la Tierra, la física cuántica, la teoría de sistemas, las disciplinas del caos, la ecopedagogía, la psicología transpersonal, la ecología profunda, entre otras.

El “maltrato a la Tierra” es una actitud, un valor y una práctica propia del orden mecanicista colonial y del antropocentrismo (que es un androcentrismo), del patriarcado, de la colonialidad del saber, del poder, y del capitalismo y del neoliberalismo vigentes. Durante siglos la Era de la Espada ha dominado a la Tierra. Su soberbia y mezquindad se ha traducido en conquistas, usurpaciones, extracciones, violencias, explotaciones, despojos, contaminaciones, degradaciones. Sus malos tratos han conducido a un tiempo de catástrofes y cataclismos, no sólo de crisis climática. Vivimos una crisis civilizatoria, y el maltrato es uno de sus gestos palpables. “El mal” manifiesta lo abyecto de nuestra humanidad, esa dimensión demens que cohabita con nuestra naturaleza sapiens sapiens. Sin dicotomizar la vida, que sabe de complementariedades, movimientos y transformaciones, “la maldad” parece que ha

imperado y ocluido nuestra bondad, solidaridad, empatía, compasión y benevolencia. Hemos exacerbado esa irracionalidad y pulsión de muerte, aniquilación y destrucción. La maldad ha enfermado la Tierra, con todas sus esferas y habitantes: minerales, plantas, animales, humanos. Todo lo biótico y abiótico, en su interconexión, padecemos una enfermedad. Y Amalia lo sabe, lo siente, lo vive.

Con Amalia gime la Tierra. Así como claman y reclaman los oprimidos, los explotados y los acallados, sus gritos se escuchan por doquier. Y también con Amalia despertamos nuestra Conciencia Cósmica. Sus palabras nos permiten entender que los niños y las niñas guardan aún los recuerdos vivos de una memoria que se deposita en el vientre, una memoria del origen que nos recuerda también las culturas y saberes ancestrales milenarios. Para nuestras hermanas y hermanos originarios, la Madre Tierra o la Gran Madre, Pacha Mama o Gaia, es sustentadora de la vida y principio vital de la existencia, proveedora de alimentos y de energía vital. Es celebrada y honrada por los pueblos originarios en sus historias de origen, en sus cantos, tejidos, danzas, ceremonias, rituales y silencios. Desde el vientre ella conforma, protege, guía, arrulla y sustenta a sus retoños, así lo han entendido las comunidades indígenas, afrodescendientes y nativas desde el origen y, por esa razón, aprenden que la Gran Madre es una Maestra Cósmica. Amalia sabe, siente y vive que es hija del Ñuke Mapu y de su Wall Wapu, por tanto, habla la lengua de su territorio (Mapudungún) y de todos los territorios (Abya Yala y América).

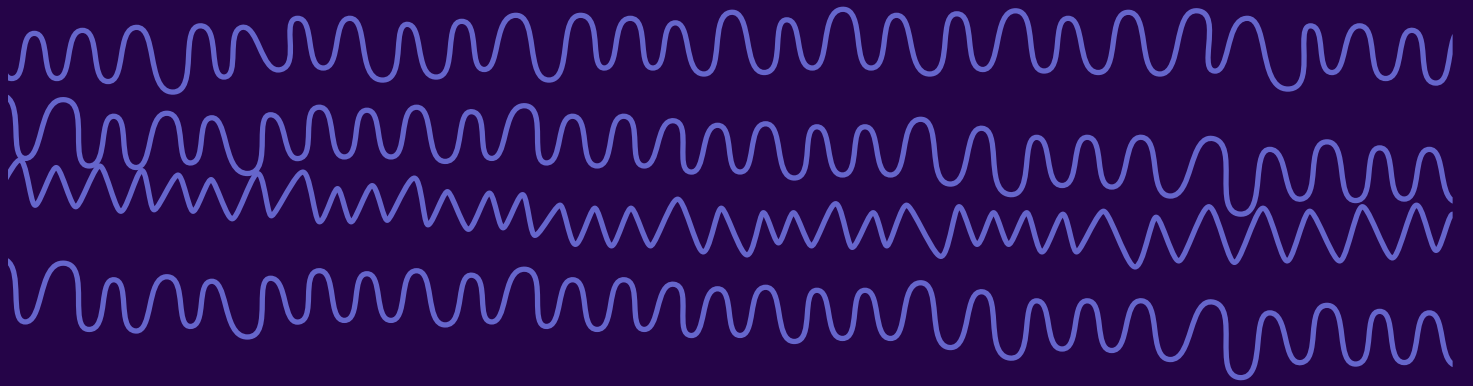
Tan sólo se trata de ser conscientes que la Tierra nos sigue dando todo; parece un ejercicio sencillo, pero es una tarea mayor, pues se trata de revitalizar las relaciones con la Totalidad de seres, entendidos todos como hermanas y hermanos. Se trata de potenciar los espacios de aprendizaje, de revitalizar la educación de los seres con las pedagogías que provienen de la Madre Tierra. Si todo proviene de la Madre habrá que recordar sus memorias, sus consejos, su sabiduría: los saberes que resguardan la vida, que la custodian y la cuidan son fundamentales, son esenciales y urgentes, porque la vida está amenazada cuando tratamos mal la Tierra y, si la vida está en peligro, lo está porque no hemos aprendido a contemplar la vida, a cuidarla y tratarla con amorosidad.

Si nos reconocemos como Tierra y Cosmos, unidos y

religados con toda la vida, interdependientes e interconectados, sabremos que una Ética Planetaria es urgente para restablecer nuestra alianza como comunidad terrestre. La humanidad no está en la cúspide ni sobre la naturaleza. Sin duda, somos y estamos juntos, desde lo microscópico hasta lo macroscópico, desde los hadrones, genes, energías, ondas y partículas, hasta las constelaciones, galaxias y agujeros negros. Darnos todo es regalarnos y ofrendarnos la Totalidad. Conciencia Cósmica y Ética Planetaria son hermanas siamesas para nuestra sanación en dulzura.

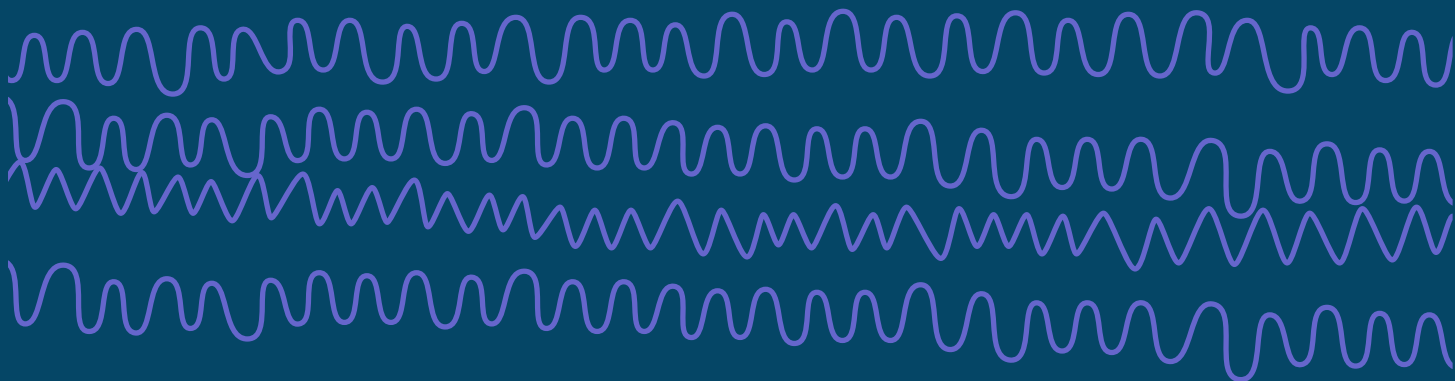
Los niños y niñas son las semillas de la Madre Tierra. Y al igual que las semillas, se debe sembrar, cultivar y cosechar, de ahí que está en nuestras manos, corazones y pensamientos cuidar y proteger su germinación desde el momento de la gestación hasta su desenvolvimiento cultural, social, político y espiritual, así como lo expresan las abuelas y abuelos de nuestros territorios y maritorios. Con sus palabras nos hacen un llamado a la cordura y la sabiduría. Con sus risas, cantos, juegos, danzas, nos posibilitan retornar al Útero Originario.

Y Amalia lo sabe, lo siente, lo vive. Amalia, así como otras niñas y niños de nuestra Abya Yala y nuestra América, lo saben, lo sienten, lo viven. Con todas ellas percibimos cómo una Nueva Era está amaneciendo, en todos los continentes, en los ríos, montañas, selvas, mares, ciudades. Es esta una Era Ecozoica, es un tiempo de volver a escuchar la antigua sabiduría de los niños y niñas, y las abuelas y abuelos. A pesar de nuestra inconsciencia la Tierra nos sigue dando todo. Anhelamos ser más Amalias, para continuar amándonos y religándonos con el Todo. Sabemos que nuestros corazones escucharán atentamente su clamor.



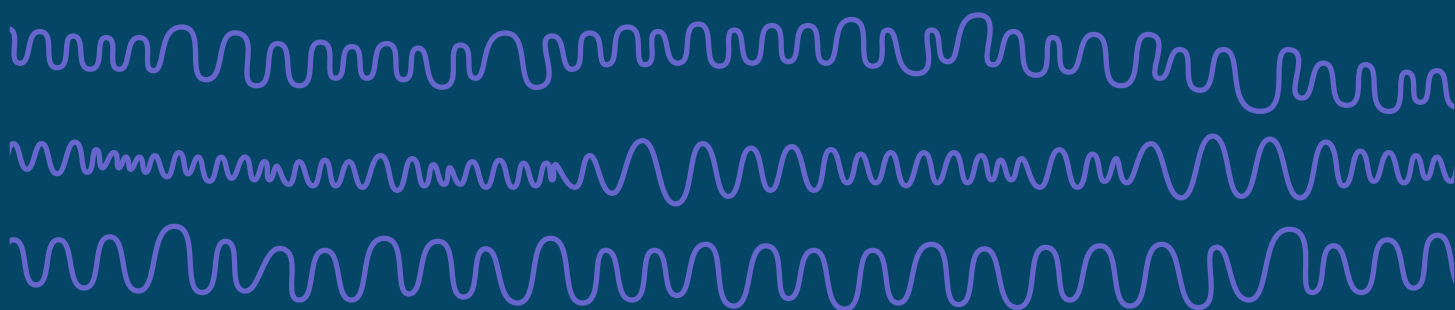
CAMBIARÍA
EL
MUNDO con
POESÍA

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"



Acerca de las autoras y los autores

"Cambiaría el mundo con poesía - dialogando con las epístemes de las niñas"



Blanca Nelly Gallardo Cerón :

Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud Universidad de Manizales- CINDE. Investigadora del Grupo de Investigación SER Universidad Católica de Oriente. Grupo de Investigación Pedagogía y Educación: Saberes, Imaginarios e intersubjetividades, Universidad de Manizales – CINDE. Grupo GINACU Corporación Akará. Email: bngallardo@gmail.com

Desirée López de Maturana Luna:

Doctora en Mediación Pedagógica; Magister en Administración Educacional; Educadora de Párvulos, con vasta trayectoria en aula y como académica en distintas Universidades chilenas; ha participado en investigaciones sobre desarrollo cognitivo, el juego y el aprendizaje de los párvulos. Ha escrito diversos artículos sobre inclusión, juego y aprendizaje en los primeros años de vida. Se ha desempeñado en los cargos de Directora Regional en la región de Coquimbo Chile y de Vicepresidenta Ejecutiva nacional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles entre los años 2014 y 2018, donde implementó las políticas públicas para el nivel, expandiendo cobertura con mirada territorial. Promovió la creación de la Casa Ciudadana y la Editorial de la JUNJI, con presencia nacional e internacional; ha participado en asesoría y coordinaciones con organismos gubernamentales nacionales e internacionales. Actualmente es Docente de la Universidad de La Serena y ha asumido la Vicepresidencia para Latinoamérica de la Organización Mundial para la Educación Pre escolar.

Carlos Calvo Muñoz:

PhD. en Antropología educacional (U de Stanford. U.S.A.); Magíster en Antropología y en Educación (U de Stanford. U.S.A.); Postdoctorado en Educación (U. De Stanford, y Universidad de Lovaina, Bélgica). Trainer en Modificabilidad Cognitiva y Experiencia de Aprendizaje Mediado (ICELP, Israel); Investigador educacional.

Iliana Marina Lo Priore Infante:

Doctora en Educación y en Ciencias de la Educación, Postdoctorado en Investigación Educativa. Magíster en Desarrollo Curricular, Especialista en Desarrollo

Infantil y Diversidad. Investigadora acreditada. Diseñadora y evaluadora curricular de carreras de pre y postgrado, Coordinadora de proyectos y programas para las familias y comunidades. Profesora Universitaria Titular Universidad de Carabobo. Presidenta Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP) Venezuela. Autora y coautora de textos y artículos en el ámbito educativo.

Luz Romero Yáñez:

Persona curiosa, entusiasta y comprometida. Madre de Eluney. Licenciada en Educación y Educadora de Párvulos, con estudios en Educación y Género, Derechos Humanos e Infancias, y Pedagogías del Bienestar. Actualmente es Docente y Supervisora de la carrera Pedagogía en Educación Parvularia en la Universidad de La Serena. Participa en proyectos de Educación Popular, Gestión Cultural Comunitaria, Artes y Feminismos.

Rocio Castillo Cedeno:

Doctora en Educación con mención en Mediación Pedagógica. Magíster en Administración Educativa y en Psicopedagogía. Profesora y bachiller en ciencias de la Educación con énfasis en Educación Preescolar, Universidad Nacional. Veintiún años de experiencia en el ámbito de la educación preescolar y la universitaria. Ha participado activamente en procesos de formación de formadores, principalmente, en el diseño e implementación de cursos de pedagogía a distancia, en la Universidad Estatal a Distancia. Durante cinco años se desempeñó como decana de la Facultad de Educación de la Universidad De La Salle Costa Rica y trabajó durante un año como Vicerrectora Académica en esta misma universidad. Actualmente, es docente e investigadora en el Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Silvia López de Maturana Luna:

Dra. en Pedagogía (U Valencia); Magíster en Psicología (UCH); Magíster en Educación (UCH); Educadora Diferencial (ULS); Educadora de Párvulos (ULS); Trainer en Modificabilidad Cognitiva y Experiencia de Aprendizaje Mediado (ICELP, Israel); Investigadora educacional; Docente de Post Grado.

Natalie Sève Flaten:

Directora Teatral. Docente Fundadora y Co Directora de Amnia Lab Su práctica artística se ha enfocado en la creación de experiencias escénicas y artísticas orientadas en los primeros años de vida, con especial interés en los encuentros intergeneracionales, la memoria lúdica y los derechos culturales Realiza en Barcelona un proceso de investigación y exploración sobre las bases del 'Teatro para bebés' de los últimos años en Europa, creando ese mismo año Amnia Teatro para wawas y primera infancia. Ha creado y dirigido proyectos artísticos y educativos para instituciones culturales en Chile y España y ha realizado clases en torno al teatro y herramientas creativas para la primera infancia como profesora invitada en diversas universidades. Actualmente se encuentra realizando el Máster PERMEA Programa experimental de mediación y educación a través del arte en la Universidad de Valencia, a través de la Beca Chile Crea, del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Christian Sève Flaten:

Actor de cine, teatro y televisión. Docente Creador escénico y Co Director de Amnia Lab Desde el año 2007 ha participado en diversos proyectos de teatro, cine y televisión. En teatro, ha trabajado en más de veinte montajes profesionales. Se ha desempeñado como profesor ayudante en la asignatura de Voz en la carrera de Teatro en la Universidad del Desarrollo y como docente de la asignatura 'Taller de profundización en artes musicales para la primera infancia', en la Universidad estatal de O'Higgins, Rancagua. Ha realizado clases en torno al teatro y herramientas creativas para la primera infancia como profesor invitado en diversas universidades e instituciones culturales. Su carrera actoral la ha complementado con la música, siendo alumno del destacado organista (Ph.D. in Fine Arts) Luis González Catalán.

Yanola González Díaz:

Ex Docente universitaria de La Serena, Chile; Doctora en pedagogía (España) y Educadora infantil (Chile). Mujer serenense serena, nacida en el Valle de Elqui, Chile, en permanente conexión con la naturaleza. Ocupada por la formación de profesionales de la Educación Infantil. Admiradora de la sabiduría, el

potencial y la capacidad de aprender de niños y niñas. Mi participación en docencia, investigación y participación en congresos nacionales e internacionales han reafirmado mi admiración y compromiso con y por los niños, su mundo y su enorme potencial por aprender y disfrutar de la vida jugando, y por develar la nociva o beneficiosa relación que a veces los adultos construyen con los niños/niñas, sus familias y comunidad.

Simón Montoya Rodas:

Investigador en pedagogía, altas capacidades y desarrollo del talento. Director ejecutivo de la Corporación Akará. Promotor de la investigación artística y científica en las infancias.

Gabriel Silva Vilches:

Papá de tres, Magíster. en Desarrollo cognitivo, mención evaluación dinámica de la propensión al aprendizaje, profesor de estado en educación general básica, licenciado en educación, trabajador de las artes escénicas, Mediador certificado nivel 1 y 2 PEI (Programa de enriquecimiento instrumental) teoría modificabilidad cognitiva – EAM (experiencia de aprendizaje mediado), diplomado en Educación creativa - diseño de experiencias teatrales y sensoriales para la primera infancia, diplomado en innovación educativa, diplomado en educación superior, docente de pregrado, con experiencia y formación en teatro, dirección teatral y expresión corporal, amante del movimiento y del sonido de las viento en las hojas. Cofundador de Fundación Círculo Remolino y Galumping- Festival de artes escénicas para las infancias.

María Alejandra Castiglioni:

Profesora de Educación Preescolar, Licenciada en Relaciones Públicas, Especialista en Gestión Cultural y políticas Públicas y Magíster en Sociología de la Cultura y análisis Cultural por IDAES, UNSAM, Vicepresidenta de OMEP Argentina, bailarina, investigadora y apasionada en ese diálogo inacabado entre culturas, educación, arte e infancias.

Daniela Araya Flores:

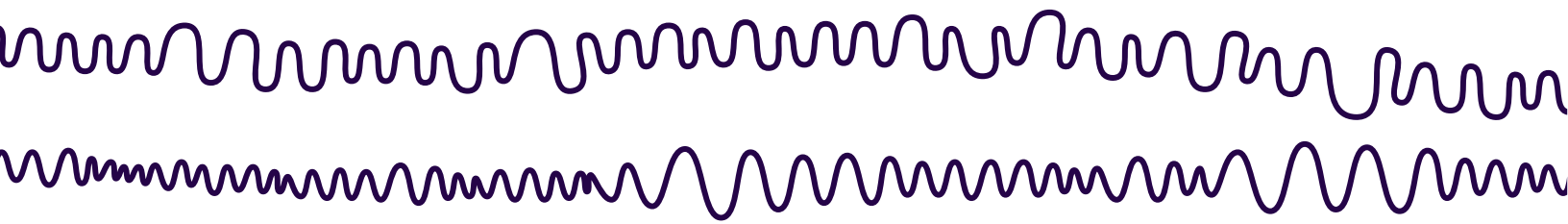
Mujer, feminista y viajera, mamá de Lautaro, Profesora de estado educación diferencial, licenciada en educación de la Universidad de La Serena , certificada nivel 1 y 2 PEI (Programa de enriquecimiento instrumental) teoría modificabilidad cognitiva – EAM (experiencia de aprendizaje mediado), formación en yoga para niños, estudios en fotografía análoga y digital. Diplomada en Educación creativa, diseño de experiencias teatrales y sensoriales para la primera infancia.

Alexander Yarza de los Ríos:

Es un viajero que teje cosmologías abyayalenses y experiencias discas pluriversales. Es ecofeminista, aprendiente de lenguas y sabidurías ancestrales. Vocero político internacional de Mosodic Colombia. Integrante GT CLACSO Estudios críticos en discapacidad. Licenciado en Educación Especial y Magister en Educación, por la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Colombia. Doctor en Educación, Universidad de la Salle, Costa Rica. Doctorando en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Profesor e investigador, Grupo Unipluriversidad, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Juan Andrés Osorio:

Hijo digno de la tierra de madres nacidas en el Valle del Aburrá, de abuelas sembradoras de Cañasgordas. Un día soñó con sus hijas Celeste y Manuela Eluney. Otro día soñó con otras lenguas, otros cantares, otras poéticas, otras pedagogías y otra humanidad que viene germinando. Es escuchador cercano al silencio del agua, caminante del alba, guardián del fuego y cuidador de palabras; buscador y recolector de semillas y frutos silvestres. Vive libre en las montañas del Abya yala, desde allí ama, siembra, sueña, e investiga.



TRENZA
COMUNICACIONES



CAMBIARÍA
EL
MUNDO con
POESÍA

