



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**Corazonar la enseñanza de las Ciencias sociales:
Práctica pedagógica sentipensante, Escritura Creativa
y tejidos de transformación.**

Autora

Johana Jazmín Echeverry Hernández

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación, Licenciatura en Educación
Básica con énfasis en Ciencias Sociales
Medellín, Colombia
2023





**Corazonar la enseñanza de las Ciencias sociales: Práctica pedagógica
sentipensante, Escritura Creativa y tejidos de transformación.**

Johana Jazmín Echeverry Hernández

Trabajo de grado presentado para optar por el título de
Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

Asesor

Cesar Augusto Rivillas Molina, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

Medellín, Antioquia, Colombia

2023

Cita	(Echeverry Hernández, 2023)
Referencia	Echeverry Hernández (2023). Corazonar la enseñanza de las Ciencias sociales: Práctica pedagógica sentipensante, Escritura Creativa y tejidos de transformación. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Cártul Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

A mis padres, *Adriana y Hernán*, quienes me dieron un corazón y me guiaron en el camino de hacerlo palpar desde el amor. Gracias por brindarme una vida feliz y plena.

A mi hermana *Laura Echeverry Hernández*, con quien he compartido el anhelo de libertad y el deseo de volar alto. Gracias por ser mi cómplice.

A mis abuelos *Carlota, José, María del Socorro & Marco Aurelio* que hoy viven en mi memoria y a toda mi familia, gracias por los consejos y enseñanzas que llevaré en mi corazón eternamente.

A mi esposo *Andrés*, gracias por ser una compañía fundamental durante este proceso, por ayudarme a calmar las tormentas de mi alma con tu confortable abrazo.

A la Universidad de Antioquia, mi alma mater, mi mayor orgullo, gracias por la bella experiencia de formarme como profesional y como ser humano en un universo de diversidad y libertad.

A mis maestros y compañeros, en especial al maestro *Cesar Rivillas Molina*, quien me acompañó en este camino de corazonar mi formación, gracias por enseñarme a dejarme guiar por las estrellas.

A la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, en especial a la maestra *Alexandra Giraldo* y a los estudiantes de los grados octavo y noveno con quienes compartí bellas experiencias, gracias por abrir para mí las puertas de sus aulas y de sus corazones.

Dedicado a Juan José Torres Echeverry, con quien mi corazón latió en la más bella sincronía: Hijo, tu vida da sentido a cada etapa de mi existencia y tu presencia es el latido que me impulsa a luchar todos los días, por ti buscaré incansablemente que este mundo sea más bonito.

Mapa de lectura	
Siglas, acrónimos y abreviaturas	7
Lista de figuras	8
Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Primeros latidos: Bloques de sensación para la construcción de un planteamiento del problema.....	13
Objetivos	19
Flujos de vida: Tejidos sentipensantes que conforman los antecedentes.....	21
De los latidos otros o de la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales.....	21
De la circulación de la palabra o la Escritura Creativa como relación razón- corazón.....	23
Flujos itinerantes para corazonar el encuentro entre la cartógrafa y la teoría.	29
Tejido de descubrimiento: Hacia un diseño metodológico.	36
Pistas metodológicas.	39
Aspectos metodológicos técnicos.....	43
Movimientos.....	47

<i>Pistas para leer cartográficamente el mapa de intensidades.</i>	49
Primera constelación: El abrazo de lo múltiple e imágenes de humanidad.	50
Las fuerzas de los cuerpos en el aula de Ciencias Sociales: las diferencias, la diversidad, lo heterogéneo	51
Cuerpos sentipensantes: Partiendo del corazonar en un viaje hacia la empatía.	55
Segunda Constelación: Pensarse y sentirse con el otro, voces del disenso que sueñan un mundo en paz.	62
Los despliegues en el aula de Ciencias Sociales: Las voces del disenso que claman por un país más justo.	63
Tercera constelación: La maestra deviene escritora de cuentos.	75
Cuarta constelación: Corazonamientos finales.	86
Bibliografía.....	91
ANEXOS.....	99

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychological Association
UdeA	Universidad de Antioquia
EC	Escritura Creativa
CS	Ciencias Sociales
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Lista de figuras

Figura 1 Portada Normas APA séptima edición 2020 en inglés

Figura 2 Logo Universidad de Antioquia

Figura 3 Collage Primera Constelación “Mundos múltiples”: Por Echeverry, J. (2023)

Figura 4 Collage Segunda constelación “El otro crea mundos”: Por Echeverry, J. (2023)

Figura 5 Collage Tercera constelación “Maestra deviene escritora”: Por Echeverry, J. (2023)

Figura 6 Collage Cuento “Sin miedo a la locura” Por Echeverry, J. (2023)

Figura 7 Collage Cuento “Corazones multicolor” Por Echeverry, J. (2023)

Figura 8 Collage Cuento “Los latidos de la locura” Por Echeverry, J. (2023)

Figura 9 Collage Cuento “El bello abrazo de la locura” Por Echeverry, J. (2023)

Figura 10 Collage Cuento “La metamorfosis del gran salón.” Por Echeverry, J. (2023)

Figura 11 Collage Cuarta constelación “Nuevos caminos” Por Echeverry, J. (2023)

Resumen

En el trasegar de su experiencia en la escuela, la maestra, asumiendo el papel de cartógrafa, notó una dicotomía entre razón y emoción en las aulas de Ciencias Sociales. Esto condujo a la inquietud de corazonar la enseñanza de las CS por medio de una práctica pedagógica sentipensante que integrara la dimensión emocional y cognitiva en la enseñanza. Así surgió la pregunta: "¿Qué se puede lograr a través de la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada a través de la escritura creativa en 2022 y 2023 en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño?", con el objetivo de generar nuevos conocimientos sobre la praxis docente, representados en un mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber.

Con todos estos elementos, se plantea una investigación cartográfica que palpita en un enfoque poscualitativo y dentro del paradigma posestructuralista, con la intención de mapear y tejer desde una perspectiva que se mueve más allá de concepciones tradicionales y se adentra en un territorio que considera múltiples perspectivas y deconstruye discursos preestablecidos.

Así, se construyen nuevas miradas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales a partir de las pistas que brinda la cartografía de imágenes y discursos, haciendo latir cuatro constelaciones que conforman el mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber como una posibilidad para la reflexión sobre las aulas de clase de Ciencias Sociales y los cuerpos que la componen.

Palabras clave: Enseñanza sentipensante, enseñanza de las Ciencias Sociales, Escritura Creativa, discursos, imágenes, corazonar, cartografía.

Abstract

In the course of her experience in the school, the teacher, assuming the role of a cartographer, noticed a dichotomy between reason and emotion in the Social Sciences classrooms. This led to the concern of infusing the teaching of Social Sciences with a pedagogical practice grounded in "sentipensante" principles, which integrate the emotional and cognitive dimensions of teaching. Thus arose the question: "What can be achieved through the 'sentipensante' teaching of Social Sciences, as experienced through creative writing in 2022 and 2023 at the Gilberto Alzate Avendaño Educational Institution?" The aim is to generate new insights into teaching practices, represented in a map of intensities of the teacher as the subject of knowledge.

With all these elements, a cartographic research is proposed that pulsates within a post-qualitative approach and within the poststructuralist paradigm, with the intention of mapping and weaving from a perspective that goes beyond traditional conceptions and ventures into a territory that considers multiple viewpoints and deconstructs pre-established discourses.

In this way, new perspectives are constructed regarding the processes of teaching and learning in Social Sciences, based on the clues provided by the mapping of images and discourses, making four constellations that constitute the map of intensities of the teacher as the subject of knowledge throb as a possibility for reflection on Social Sciences classrooms and the bodies that compose them.

Keywords: *Sentipensante teaching, social sciences teaching, creative writing, discourses, corazonar, images, cartography.*

Introducción

Este trabajo se teje por medio de los trayectos transitados por la maestra sujeto de saber en el marco de la práctica pedagógica llevada a cabo en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, en la cual surgió el encuentro con una visión propia de la escuela y de las aulas de Ciencias Sociales que llamaban a transformar a partir del reconocimiento de la falta de espacio para las voces de los estudiantes, de lo que además surgió un interés por corazonar una enseñanza sentipensante con el fin de recuperar no solo las voces, sino la relación razón-corazón en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Con todo esto, se propone la Escritura Creativa como base para hacer de las clases de Ciencias Sociales un lugar para la palabra, realizando una cartografía de imágenes y discursos que permiten navegar por cuatro constelaciones que constituyen un mapa de intensidades en constante creación, mediante el cual es posible reflexionar en torno a la práctica pedagógica de los maestros. Este mapa que, si bien es una producción singular de una maestra en devenir, emerge de un territorio de investigación en el que se producen nuevas miradas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la experiencia del encuentro en el aula.

Así pues, cada constelación¹ se constituye en un trayecto trazado a través del tejido con las imágenes y el mapeo de discursos que, por sus fuerzas, permiten dar vuelo a las líneas de fuga por medio de las cuales la maestra produce nuevas rutas. De esta manera, la primera constelación se constituye en un viaje por imágenes tejidas en relación con el otro, con lo múltiple, lo heterogéneo, lo diverso, la empatía y las emociones. La segunda constelación se despliega en discursos de justicia, convivencia y paz, haciendo emerger nuevas concepciones en

¹ En la voz de Deleuze (1996) “un mapa de intensidades es siempre una constelación afectiva, y ésta, a su vez, es un devenir” (P. 103)

relación con aquello que puede emerger en el aula desde la relación con el otro en un universo de enunciabilidad. En la tercera constelación, la maestra en su encuentro con el devenir narra su experiencia a través de la escritura de cuentos que fabulan la experiencia de ser, sentipensar y vivir en un campo intensivo llamado clase de Ciencias Sociales.

Es así, como el corazonar la enseñanza de las Ciencias Sociales da lugar a un mapa, a una cartografía que permite experimentar los sentidos, los trayectos, las experiencias y vivencias surgidas en el marco de la práctica pedagógica. Lo que se ve enriquecido por las voces de los estudiantes, quienes, desde sus territorios del vivir, trazaron nuevas rutas que permitieron a la maestra entrar en un viaje de constante transformación.

Primeros latidos: Bloques de sensación² para la construcción de un planteamiento del problema.

Bloque de sensación inicial: Creando nuevos sentimientos.³

Desde los más primitivos esbozos personales de una concepción sobre la escuela ha sido esencial aquello que ha transitado este cuerpo que inicialmente fue llamado “estudiante” y posteriormente nombrado “maestra”, eso que como un tejido de vastas interacciones, sensaciones, emociones y vínculos ha provocado la emergencia de nuevos sentimientos. Hemos de partir del primer momento en el que, al cruzar la puerta del colegio para adentrarse en él y en sus dinámicas, se generaron unos afectos iniciales: Sentir la voz silenciada, el cuerpo atado, la singularidad invisibilizada fue el primer desacomodo que atravesó el cuerpo llamado estudiante y que lo llevó a conocer el deseo de transformar que lo habitaba. Fueron las normas, la competencia, las calificaciones, lo uniforme, el encuentro con el otro en el marco de la jerarquía; fueron los sinsabores, las preguntas sin resolver, el aburrimiento y la tristeza; fue la indignación al sentir del corazón detenido por unas lógicas que no le dieron cabida...

- ¿Cómo puede percibir un ave la jaula en la que ha sido encerrada? -

Ese deseo de transformar llevó al surgimiento de otro cuerpo nombrado “maestra de Ciencias Sociales”, el cual se ha configurado en relación con lo que fue, con lo que espera, con

² A las luces de Rojas, A. S., Maldonado, J. F., & Palencia, M. A. (2017), quienes hacen referencia al concepto desde Deleuze, “Un bloque de sensación atrapa fuerzas en una materialidad específica (color de la pintura, sonido de la música, frases de la literatura, etc)”, además de que “no es la sensación del espectador o del artista, sino un acontecimiento nuevo en el orden de lo sensible, que produce nuevas sensaciones”.

³ Este ejercicio de auto narración surge del interés de quien escribe por dar cuenta de cada momento que la movilizó para hoy ser una maestra que busca corazonar la enseñanza de las Ciencias Sociales, lo cual, está inspirado en la obra del profesor Deyby Espinosa Gómez (2020), quien se narró para pensarse en su trabajo llamado: Práctica pedagógica sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: la experiencia biográfica narrativa de un maestro de una institución educativa privada.

lo que desea, con el saber y el conocimiento. Justamente es el cuerpo “maestra” el que se encuentra nuevamente con las aulas y con las Ciencias Sociales que, preestablecidas y preexistentes, le cargaron de emociones y sentires.

Segundo bloque de sensación: Creando nuevas maneras de ver y escuchar.

Los interrogantes sobre la escuela y la enseñanza de las Ciencias Sociales no son de nueva data, ya que se han desarrollado diversas perspectivas sobre la educación y el potencial transformador de éstas, por ejemplo, desde la teoría crítica y el notable trabajo de Paulo Freire quien es una gran inspiración para la práctica pedagógica de la maestra. No obstante, es fundamental reflexionar nuevamente sobre la idea de la enseñanza en el ámbito escolar, que a menudo ha sido percibida como un proceso desconectado de la realidad y poco relevante para los estudiantes, como sugiere Siede (2010), en tanto, al asumir el rol de enseñar en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, ubicada en el barrio Aranjuez de Medellín, el cuerpo “maestra” se encuentra en medio de desafíos y oportunidades, interactuando con docentes y estudiantes insatisfechos con el estado actual de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual, anudado a la experiencia de habitar en algún momento el cuerpo del estudiante, ha producido un desacomodo que lleva a cuestionar, a preguntarse por qué sigue la escuela invisibilizando el ser y silenciando las voces de los estudiantes, lo cual se constituye en un segundo desacomodo al evidenciar que aquello que en un primer momento afectó el cuerpo desde la tristeza⁴, continúa

⁴ Entendida como disminución de la potencia de acción a las luces de Spinoza. Como aparece en: Deleuze, G. (2020). Spinoza: filosofía práctica. Orthotes.

siendo la realidad de los estudiantes en ese camino que han de transitar para su formación académica como se narra a continuación...

Tercer bloque de sensación: Un universo de enunciabilidad⁵.

La cercanía con la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño en el marco de la práctica pedagógica durante los años 2022 y 2023 ha motivado preguntas sobre las formas que toman los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en la escuela. En tanto en las charlas y momentos compartidos con los maestros y estudiantes, estos han destacado la falta de espacio para las voces de los estudiantes en las aulas de CS, en donde para ellos, prevalece un enfoque memorístico, la transcripción, limitaciones a la libertad creativa y la invisibilización de lo emocional en el aula; además haciendo hincapié en que la enseñanza, a menudo orientada exclusivamente hacia la razón y la adquisición de conocimientos, ha dejado poco margen para la expresión individual, las experiencias emocionales y las fuerzas de los estudiantes. Asunto que se encuentra en relación con la visión de la educación según la cual los estudiantes son únicamente receptores de conocimientos que son prácticamente irrefutables e incuestionables. Ahora bien, la reflexión en torno a todo ello lleva a pensar en que es menester corazonar⁶ la enseñanza de las Ciencias Sociales para generar rupturas desde el conocimiento, abriéndose a la posibilidad de hacer visibles nuevas perspectivas por medio de una propuesta

⁵ Según Deleuze en la voz de Díaz (2014), "Se trata de devolver al cuerpo su voz, un gesto sonoro que "hace audibles fuerzas que no lo son", y alcanzar ese discurso anterior al cuerpo organizado, anterior a las palabras, anterior al nombramiento" (P. 501)

⁶ En la voz de Patricio Guerrero (2010): "Corazonar busca reintegrar la dimensión de totalidad de la condición humana, pues nuestra humanidad descansa tanto en las dimensiones de afectividad, como de razón" (P.41)

estética, lo cual implica un reconocimiento de las fuerzas que también componen los cuerpos de la escuela incluyendo las no escolares, fuerzas que pueden darse en el encuentro, en el sentir, en el ser con el otro, en lo sensible, en las emociones, en lo que afecta el ser; es decir que se dan tanto en la relación con el conocimiento y la razón como en relación con lo subjetivo y el corazón. En este orden de ideas, se devela como problema de investigación que los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales al estar enfocados únicamente en lo racional, carecen de espacio para las voces de los estudiantes, convirtiéndolos en actores pasivos de su propia formación e invisibilizando sus emociones, sentimientos, deseos y demás dimensiones de lo sensible.

Por ello, se considera que es menester desarticular esa imagen endurecida de la enseñanza de las Ciencias Sociales que se ha narrado hasta ahora, ello a través de una apuesta por corazonar una práctica pedagógica sentipensante, optando por una enseñanza de Ciencias Sociales que surja como posibilidad de emplear tanto la razón (la cabeza) como los sentimientos (el corazón), y abriendo paso a una educación que rescate las voces de los estudiantes como participantes activos de su propia formación y como constructores - creadores de conocimiento que van de la mano del maestro que trasciende el rol de enseñante para asumir también el rol de un ser que aprende de su práctica, que crea y no calca (el rol de cartógrafo⁷) desde los territorios del vivir. Es por ello que se ha pensado en la Escritura Creativa como una excusa para producir “nuevos

⁷ No se trata de una cartografía como se conoce de manera tradicional por la geografía. Aquí se habla de una cartografía que busca trazar movimientos causados por intensidades, en el encuentro dentro de un campo subjetivo (Farina, 2007)

pálpitos” en el aula, pues surge un interés genuino por forjar un universo de enunciabilidad en el aula que faculte a los estudiantes para explorar sus voces sin restricciones impuestas por la oralidad o las normas estrictas de escritura. El propósito es dinamizar los cuerpos, darle vida a la voz y sumergirse en la experimentación con imágenes y discursos que pueblan los mundos individuales de estudiantes y maestros. Es decir, que emerge un interés por estudiar las fuerzas de la Escritura Creativa como catalizadora de sentires, saberes y conocimientos y como potenciadora de los procesos de construcción de conocimiento en Ciencias Sociales desde lo sentipensante, por lo que se plantea la pregunta problematizadora: ¿Qué se puede lograr al corazonar una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa como espacio para las voces de los estudiantes en 2022 y 2023, en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño?

Así, se propone ahondar en el problema de la enseñanza de las Ciencias Sociales que no permite escuchar los latidos del corazón, para encontrar nuevos caminos, nuevos universos de enunciabilidad y comprender qué se puede lograr con ellos. Esto a partir de una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la EC dado que surge como una forma de investigación cartográfica que puede incluir fugas por medio de las cuales componer un mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber, pensado éste como una posibilidad para reflexionar sobre el aula de Ciencias Sociales como un espacio atravesado por lo sensible, por una narrativa de los sentidos, de la capacidad de afectar y ser afectado. Lo cual concuerda con la idea de que trabajar por medio de lo sentipensante “comprende la importancia de reconocer otras formas de construir caminos con la vida, con lo humano y la naturaleza; posibilita el tejido con otros rostros, por ello, considera el aula como lugar de palabra” (Espinosa, 2020; P. 30), es decir, que se trata de dar lugar a lo humano, convirtiendo el aula en espacio para la palabra y para la

expresión, por lo que dar lugar a la EC en las clases de Ciencias Sociales, desde esta perspectiva, es dar lugar también a las voces de los estudiantes, a su palabra y discursos, ya que posibilita fomentar la construcción de escritos con propósito literario, como cuentos, sociodramas, poemas y ensayos, como excusa para invitar a los estudiantes a expresar sus perspectivas únicas sobre el mundo y experimentar con sus habilidades de escritura, considerando que esto tributa al mejoramiento de las capacidades creativas de los estudiantes (Ayala & Bermúdez citando a EBCL; 2019), lo cual, funda las bases para una visión distinta de la educación y para mapear qué se puede lograr al otorgar a los estudiantes un espacio para ser sujetos del discurso y de la palabra, en este caso, desde la escritura.

En este orden de ideas, la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la EC supone el reconocimiento de aquello que ha sido negado, pues desde esta perspectiva, al estar unificadas la razón y la emoción, se hace posible trazar distintos e innovadores estadios de sensibilidad relacional, inclusive estética, social y política, ya que el lenguaje toma una mayor fuerza semántica (Manay Sáenz; 2021), lo cual representa la apertura hacia unos otros significados ya que:

El enfoque sentipensante parte de una concepción articuladora de la multidimensionalidad humana, superando las viejas, tradicionales y clásicas dicotomías que defendían comprensiones fragmentadas de la esencialidad humana, comprensiones que naturalizaban miradas del ser humano por partes, y esas partes muchas veces ni siquiera tenían posibilidades complementarias, sino que eran concebidas como antagónicas o jerarquizadas en su valoración (Sáenz; 2021; P. 87).

Por ende, el problema de investigación que surge desde los sinsabores de dos cuerpos que han habitado el mismo ser (estudiante y maestra), se encuentra en la necesidad de que se generen

rupturas respecto a las limitaciones impuestas a la capacidad creadora y a las sensibilidades de los estudiantes y maestros desde las formas de enseñanza más tradicionales (y el sistema educativo como tal). Esto partiendo de la idea de que la EC puede servir de soporte para recuperar el espacio de las voces, de la palabra y de las relaciones entre los cuerpos que crean potencias de acción capaces de transformar, porque el acto de escribir, como exponen Atehortúa y Giraldo (2019), Implica reflexionar, y esta reflexión se refleja en el cultivo de destrezas del pensamiento, especialmente en el ámbito de la Escritura Creativa, donde se fomenta un pensamiento divergente, o sea que la Escritura Creativa activa formas de pensamiento que rompen, producen fugas y, por ende, nuevos afectos y perceptos... ¿Qué le sucede al ave una vez se abre la jaula que le hace prisionera?

Objetivos

2.1 Objetivo general: Corazonar⁸ una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa en 2022 & 2023, en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, por medio de una cartografía de imágenes y discursos, hacia la producción de un mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber.

2.2 Objetivos específicos.

- ❖ Mapear una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa por medio de lo discursivo.

⁸ En la voz de Patricio Guerrero (2010), corazonar “puede ser visto como una expresión de pensamiento fronterizo, de una geopolítica del conocimiento y de la existencia, tejida desde nuestros propios territorios del vivir” (P. 92)

- ❖ Tejer⁹ la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa por medio de las imágenes.
- ❖ Producir un mapa de intensidades¹⁰ de la maestra sujeto de saber a través de la experiencia en la práctica pedagógica.

⁹ Farina (citando a Pardo, 2005) sostiene que, “Esa costura tiene la forma del sentido, de una trama que manipula las percepciones de una imagen y que atenúa la incomodidad del sinsentido” (P. 39). Lo que implica en el aula la creación de conexiones complejas y relaciones no lineales en el proceso de enseñanza.

¹⁰ Matti (2023) sostiene que el mapa de intensidades “El mapa de intensidad sería la representación cartográfica del trayecto que recorre un sujeto inmerso en un espacio hodológico, siendo cada línea del mapa un viaje en un espacio intensivo” (P. 163)

Flujos de vida: Tejidos sentipensantes que conforman los antecedentes

La indagación para tejer unos antecedentes permitió reconocer que el estudio y la reflexión acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje han dejado diversas propuestas de problematización y de acción a lo largo de los años, lo que ha significado un amplio conocimiento pedagógico y didáctico sobre formas de experimentar en el aula para procurar la construcción de nuevos sentidos. Esto, en el marco del pensamiento estético ligado a los procesos de formación en el ámbito educativo, ha proporcionado nuevas miradas sobre la forma en la que se aborda la construcción de conocimiento en la escuela, lo que ha abierto el panorama para que emerjan propuestas novedosas dentro de las cuales se evidencia una búsqueda por rescatar la relación razón-corazón en las aulas de clase.

De los latidos otros o de la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales.

El profesor Deyby Rodrigo Espinosa Gómez (2014), presenta en su trabajo denominado: *“Una escuela “sentipensante” para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos”* una propuesta que, según el autor, se sustenta en el campo de la pedagogía crítica, educación popular, escuela abierta, educación en derechos humanos y la postura crítica del currículo. Este trabajo emerge como una reflexión acerca de la posibilidad de generar acciones transformadoras sobre la concepción de la educación y las formas en las que se desarrolla la enseñanza, haciendo hincapié en la idea de que es menester conformar una “escuela sentipensante” que posibilite el reconocimiento y la práctica de los Derechos Humanos a través de la relación razón-corazón en

las aulas de clase sustentada en un currículo emancipador, una escuela como comunidad, una comunidad con escuela y un maestro lector de contextos.

En la reflexión del profesor Espinosa se establece que su apuesta radica en alcanzar una educación centrada en la persona y en el respeto a su dignidad, de manera que se puedan construir procesos sentipensantes, entendiendo sentipensar como aprender a “sentir al otro” (P.102), lo que implica reconocer la dignidad intrínseca e igualdad sin distinción entre los sujetos, lo cual debe permitir que la escuela se configure como una práctica y una manera de vivir los derechos humanos en comunidad.

En el año 2020 el profesor Espinosa Gómez publica su experiencia reflexiva nombrada: *“Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación”*, la cual es derivada del Proyecto de Investigación de Maestría: *“Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: La Experiencia Biográfica Narrativa de un Maestro de una institución educativa privada”*. En esta reflexión, el autor destaca la necesidad de recuperar la educación como valor social, desde la formación de espacios de criticidad en los que sea posible reflexionar, cuestionar y transformar “desde el pensamiento y el corazón” (p. 291), lo que implica recuperar las discusiones pedagógicas en el ámbito escolar.

En este orden de ideas, se encuentra que el asunto de lo sentipensante en las aulas de clase se encuentra ligado a la búsqueda por propiciar espacios de reconocimiento del otro, siendo muy relevantes las discusiones pedagógicas en torno a lo que se puede lograr mediante una praxis que reconozca tanto la razón como lo sensible en los procesos educativos. Esto es fundamental para los fines de este proyecto en tanto se busca que tal concepción, sea la base de la reflexión en torno a lo que puede lograrse mediante una enseñanza sentipensante de las

Ciencias Sociales. Ahora bien, dado que las reflexiones sobre la educación y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje se han tornado diversas, se evidencia que es fundamental continuar buscando nuevas propuestas, nuevas miradas, latidos otros de la educación y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Esto es menester en cuanto se busca componer un mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber como una reflexión sobre la práctica de los maestros a partir de una cartografía de imágenes y discursos, en tanto estos, desde la perspectiva sentipensante, emergen como un puente para corazonar el aula de Ciencias Sociales a través de los territorios del vivir de quienes la componen.

De la circulación de la palabra o la Escritura Creativa como relación razón-corazón.

“El corazón no excluye, no invisibiliza la razón, sino que, por el contrario, el Corazonar le nutre de afectividad” (Guerrero, 2010; P. 41) ...

Así, la Escritura Creativa emerge actualmente como una posibilidad de repensar las dinámicas de clase, siendo especialmente relevante el poder de otorgar la palabra al otro, reconociendo su capacidad creadora, su cuerpo en devenir y lo sensible que habita en él.

El trabajo de Bárbara Yaneth Guzmán Ayala y Jennifer Paola Bermúdez Cotrina denominado: *“Escritura creativa en la escuela” (2019)*, se deriva de una investigación realizada en la sede rural Mancilla de la I.E.M. Manuela Ayala de Gaitán, en el municipio de Facatativá, con un grupo de estudiantes de grado tercero de primaria. En dicha investigación se adoptó el diseño de investigación-acción (enmarcada en el enfoque cualitativo) y se propuso como enfoque pedagógico la modalidad de taller, en la que se llevaron a cabo ejercicios de escritura con el fin

de cualificar la producción de textos estéticos. En su reflexión, las autoras establecen que la Escritura Creativa toma lugar como mecanismo desde el cual niños y niñas construyen y deconstruyen el mundo convirtiéndose en narradores de sus vivencias y en productores culturales, lo que contribuye al desarrollo de la sensibilidad literaria a partir de la creatividad, el juego con el lenguaje en la producción de textos y la subversión de lo tradicional; lo que está amparado en una práctica pedagógica que atribuye significado a la experiencia.

El trabajo de los profesores Juana Castillo Resendiz y Sergio Rivas Salazar (2020) llamado: “*Proyecto de escritura creativa*” proponen que mediante la Escritura Creativa es posible motivar y acoger propuestas literarias que, perfiladas como herramientas de sumo interés para los estudiantes, tanto en la escritura, como en el proceso de aprendizaje e interpretación de una realidad social en la que viven. En este trabajo fue llevada a cabo una evaluación cualitativa por medio de instrumentos como rubricas y portafolios, lo cual se encontraba en concordancia con la pretensión de que los estudiantes vigilaran sus propios procesos. Además, la investigación tuvo como aspecto fundamental el propiciar una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje. Así pues, en esta investigación se usó el método deductivo porque, según los autores, fueron desarrolladas actividades de lo general hacia lo más específico, además de que se aplicó el método inductivo porque se buscó que los estudiantes utilizaran el razonamiento para formar conclusiones.

En la tesis de grado de Elizabeth Patiño Ocampo (2017) llamada “*La oralidad y la Escritura Creativa como puente entre la escuela y la sociedad*”, la cual fue presentada para optar al título de Licenciada en educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, la autora establece que la Escritura Creativa permite a los estudiantes a desarrollar sus habilidades creativas y apropiarse del contexto escolar para aportar a su desarrollo. Este trabajo tuvo como

objetivo general comprender la brecha existente entre los propósitos extraescolares y escolares en la formación del lenguaje y la investigación se realizó en una institución educativa rural del municipio de Andes Antioquia mediante estudio de caso. Esta experiencia permitió construir una propuesta didáctica mediada por recursos elaborados por la investigadora.

En la misma línea se encuentra el trabajo de Paula Andrea Soto López (2016) nombrado *“La Escritura Creativa: una Posibilidad para Imaginar el Lugar de la Palabra en el Aula”* en el cual se apunta a la creación de nuevas formas de interpretación literaria, experimentándolas en la Institución Educativa Juan María Céspedes de Medellín, por medio de una propuesta de realización de preguntas en el aula para la obtención de hipótesis acerca de textos literarios tales como “caperucita roja”. De esta manera, la Escritura Creativa emerge en esta propuesta como estrategia de aula para dinamizar los procesos lecto-escriturales, estimular la imaginación e incrementar la capacidad analítica de los educandos en entornos escolares.

También se encuentra la tesis de grado de Beatriz Helena Buitrago (2017) denominada *“Escritura Creativa: Estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura”*, en la cual se da cuenta de una investigación realizada en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño de la ciudad de Bogotá, en el marco de las clases de español. El proyecto que se desarrolló bajo un paradigma cualitativo, en un enfoque de investigación-acción, permitió comprender que, como expresa la autora, en la escritura creativa la imaginación y experiencia constituyen un repertorio invaluable para la creación de composiciones auténticas, originales y redefinidas.

Carmen Rivera (2019) establece en su trabajo llamado *“Propuesta de un taller de escritura creativa como estrategia didáctica para estimular la producción de textos en estudiantes del quinto año de Secundaria”*, que la escritura creativa es una necesidad para los

estudiantes en tanto se requiere que puedan conectar la escritura y el contexto, lo cual representa un objetivo educativo que no suele ser alcanzado cuando el pensamiento pedagógico se encuentra encasillado en lo exclusivamente literario. Por ello, la autora llevó a cabo la construcción de un Estado del Arte con el fin de analizarlo y proponer procedimientos de un taller de escritura creativa en una red de aprendizaje de cinco pasos con base en lecturas de carácter interdisciplinario y tareas previamente asignadas. Este trabajo, permite dar una mirada a la forma en la que la escritura creativa emerge como posibilidad en las aulas de clase para la creación ligada a la realidad y el contexto por parte de los estudiantes.

En su trabajo denominado: *“Desarrollo de la escritura creativa a través de las vivencias estudiantiles”*, Sonia Patricia Fuertes Mejía (2022) expone que es requerido fortalecer las relaciones de los estudiantes con la lectura y la escritura en tanto éstas poseen un inmenso potencial para el desarrollo de las habilidades de pensamiento, no solo como un instrumento de transmisión textual, sino también como forma de arte que permite romper esquemas instaurados por la escritura instrumental que se limita a la transmisión y repetición de contenidos (a las luces de esta propuesta, al calco), entendiendo el proceso de Escritura Creativa como vivencia en un escenario que permite vislumbrar el camino a seguir para que el vínculo de los estudiantes con el saber sea fortalecido, asistiendo a la poíesis de la palabra para auto descubrirse y transformarse en el proceso mismo de escritura. Así pues, la autora establece que “La escritura creativa, asumida como experiencia, constituye la apertura del ser humano al universo irreductible de la singularidad” (P. 24), lo que indica que ésta presenta elementos que confluyen en el desarrollo de la creatividad, apoyando los procesos de construcción de identidad, los procesos subjetivos y en consecuencia, “la escritura y la vida en los terrenos de la creatividad, permiten sembrar y cosechar

sentimientos, florecer ideas y transformar cosmovisiones (P. 24), lo que permite recuperar a libertad, la autonomía, los intereses, los sueños y fundamentalmente la historia de vida de los estudiantes.

En torno a las imágenes en la escritura, se encuentra el trabajo de Leidys Maria Bravo Jurado y Yesica Eugenia Hernández Padilla (2016) quienes en su proyecto de investigación llamado “*Las imágenes como fuente para la producción de textos desde el contexto socio-cultural*”, explican que éste tuvo como motivo principal construir una propuesta pedagógica por medio del uso de las imágenes como estrategia didáctica para potenciar la producción de textos en los estudiantes. Con tales fines, el método utilizado fue la “investigación acción” aplicando técnicas e instrumentos planificados para alcanzar el objetivo de analizar los cambios de la producción de texto en los estudiantes de segundo grado partiendo de las relaciones de la enseñanza de las imágenes del contexto sociocultural. De tal manera, en esta investigación “se asume la producción de textos como un objeto de estudio para el presente proyecto, partiendo de las imágenes del contexto” (P. 18), haciendo hincapié en que, por medio de la propuesta de producción de textos a través de imágenes, los estudiantes parten del contexto en el que están, para construir nuevos significados por medio de su creatividad.

Así pues, las autoras plantean que el fortalecimiento de la escritura y la expresión oral, ayudan a los estudiantes a encontrar soluciones a los problemas socio-culturales relevantes que estos experimentan dentro de sus entornos, por lo que en el proyecto se abre espacio para la construcción de la propuesta pedagógica llamada: “*Descubre la magia de escribir en el entorno*”, la cual presenta como su base fundamental el contexto socio-cultural de los estudiantes para indagar sobre la producción de textos a través de imágenes de la realidad social; buscando

que los estudiantes puedan desarrollar su capacidad de describir, de relacionarse con quienes lo rodean, expresar mejor sus ideas, interpretar con mayor claridad lo que se les muestra o dice.

La reflexión sobre estos antecedentes permite establecer contrastes en relación a la forma en la que se construye este proyecto, puesto que la apuesta por lo sentipensante emerge como un elemento diferenciador que permite establecer la pregunta en torno a qué puede alcanzarse al experimentar desde la Escritura Creativa en las aulas de Ciencias Sociales. Así las cosas, este recorrido por lo que se ha hecho en el ámbito educativo teniendo como base la EC, da cuenta de que es un asunto de vital importancia para las reflexiones en torno a la educación y para construir propuestas alternativas y, al mismo tiempo, pone de manifiesto la necesidad de continuar explorando propuestas en la misma línea con el fin de configurar otros sentidos.

Flujos itinerantes¹¹ para corazonar el encuentro entre la cartógrafa y la teoría.

El terreno subjetivo concierne a un universo de intensidades por el que se da tránsito a flujos itinerantes. En ese sentido, los modos de estar constituyen maneras de dar circulación a esos flujos, a través de las formas que los hacen visibles y expresivos. (Farina, 2005, p. 54)

Flujo itinerante I: Pensando las fuerzas de lo estético como potencia para la enseñanza. Autores: Farina, C., & Albernaz, R. M. (2017). Obra “*Arte y vida en Deleuze. Formación estética y políticas de lo sensible*”

El concepto de Estética de Cynthia Farina (2017) es fundamental para la presente propuesta en tanto la empresa de su pensamiento, que tiene como fundamento el pensamiento estético deleuziano, se constituye en una resistencia a los discursos homogeneizadores que producen un condicionamiento de la experiencia de lo sensible a una razón en la que se encuentra representada, así como también implica necesariamente una crítica a las concepciones sobre las formas de ser y los modos de vida que son dominantes en la sociedad. Esto supone una búsqueda por formas distintas y diversas de ver y escuchar, nuevas formas de sentir y nuevas formas de ser en el mundo, lo cual puede ser configurado por medio de conexiones heterogéneas que permitan dibujar el horizonte de lo sensible y que permitan construir un pensamiento estético de la experiencia. Así pues, los planteamientos de Farina (2017) generan resonancias especiales dado que, desde su concepción, la formación estética emerge como posibilidad de transformación a través de la experimentación con las capacidades de lo sensible mismo, con las

¹¹ En la voz de Cynthia Farina (2005) “Esos flujos desempeñan un doble papel, pues son la materia con la que se hace el terreno subjetivo y, a la vez, son lo que le pasa a ese territorio”. (P. 54)

capacidades de vivir y dar expresión a lo vivido (Farina y Albernaz, 2017), lo cual, al pensar en las fuerzas de lo estético como posibilidad para la enseñanza, pone de manifiesto la necesidad de dar lugar a lo sensible en las aulas de clase por medio de obras estéticas que posean el potencial de invitar a problematizar los modos de vida y los discursos dominantes, partiendo desde aquello a lo que puede darse vida en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en términos de este proyecto, desde la forma de arte y las formas de lo sensible contenidas en el ejercicio de la escritura creativa en el marco de una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales.

Flujo itinerante 2: Reflexionando acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje para pensar en las formas de corazonar la enseñanza de las Ciencias Sociales. Autora Luz Elena Gallo (2017). Obra: *“Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo”*.

El concepto de Didáctica propuesto por Gallo en su obra: “Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo”, se constituye en una base fundamental para tejer la presente propuesta de una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales en tanto existe una preocupación por aquello de lo que es capaz el cuerpo cuando las experiencias de enseñanza y aprendizaje no son estáticas ni lejanas de los signos de lo sensible. En este sentido, resulta vital lo encontrado en los planteamientos de Gallo (2017) cuando apunta que:

Una didáctica performativa para educar desde los cuerpos reclama de experiencias de enseñanza y de aprendizaje que vinculen el saber con la vida, lo cual no queda resuelto con planes de acción, metodologías o respuestas técnicas. Lo que se produce cuando se enseña a través de signos de lo sensible, hedonistas, creativos y de la memoria es el encuentro con una pedagogía de lo sensible y hace que la didáctica pierda su condición normativa de guía, conducción, método e instrucción. (pp. 204)

Esto es completamente relevante en tanto presenta una propuesta didáctica en la que las clases se configuran como encuentros entre cuerpos inmersos en relaciones socioculturales:

“...el concepto (contenido, tema) cobra sentido en una clase cuando abre intensidades, cuando en él mismo hay un continuum de variaciones, cuando establece relaciones, cuando son problematizados o producen otros sentidos, cuando evita la pregunta del qué es porque irrumpe con la lógica de la identidad y de la representación”. (p.202)

Es decir, que la forma en la que emerge la didáctica que es pensada desde lo estético, permite un alejamiento de la educación instrumentalizada y normativizada, lo cual representa la posibilidad de llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje en los que la construcción de conocimiento pueda darse en espacios abiertos a los signos sensibles creativos y a la experiencia estética ligada a la vida y en términos de este proyecto, a lo sentipensante. Así pues, siendo que Gallo (2017) define la didáctica como un acto estético y performativo, permite establecer relaciones con una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa porque enfatiza en las fuerzas de los componentes creativos para pensar la relación cuerpo-educación.

Flujo itinerante 3: Reflexionando sobre la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales. *Autor: Deyby Rodrigo Espinosa Gómez (2020). Obra “Práctica pedagógica sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: la experiencia biográfica narrativa de un maestro de una institución educativa privada”*

En su obra Espinosa (2020) argumenta que la Práctica Pedagógica Sentipensante se caracteriza por ser un proceso continuo en el que la capacidad de sentir, pensar y actuar se opone

a las concepciones educativas que simplifican las diferencias entre las personas, en tanto reconoce que la educación se trata de aprender a conectarnos emocionalmente y a pensar en conjunto con los demás (Espinosa, p. 30 2014, citado por Espinosa 2020). Así, la práctica del maestro debe darse en el marco de una ruptura respecto a las prácticas tradicionales reduccionistas y lejanas de la realidad de los estudiantes, partiendo de la premisa de que el conocimiento se construye en la relación razón-corazón. Esto significa además dar lugar a los estudiantes y a sus fuerzas, a sentir y pensar con el otro (Espinosa, p. 30 2014, citado en Espinosa 2020), o sea, a entender la escuela y la educación como territorios compuestos de significados, de emociones y zonas de indeterminación en los que la construcción de conocimiento se da de forma colectiva y no como transmisión de saberes.

Ante esto, es fundamental pensar en que una práctica pedagógica que da cabida a lo estético requiere “corazonar” la enseñanza, lo cual significa, en términos de este proyecto, establecer relaciones entre los saberes conceptuales y disciplinares y las fuerzas presentes en los signos de lo sensible, aquellos que pueden ser capaces de movilizar el pensamiento de los sujetos que forman parte del acto educativo, a la vez que tiene influencia sobre sus construcciones identitarias, sobre la formación de sus cuerpos en un espacio de libertad e intersubjetividad, en tanto, como sostiene Espinosa (2020):

Corazonar constituye una respuesta política insurgente frente a la colonialidad del poder, del saber y del ser, pues desplaza la hegemonía de la razón, y muestra que nuestra humanidad se erige a partir de la interrelación entre la afectividad y la razón. (P. 31)

Así entonces, la Enseñanza Sentipensante de las Ciencias Sociales emerge como una apuesta por alcanzar una práctica pedagógica que permita desacomodar, movilizar y al mismo

tiempo crear puentes, lo cual implica también al maestro que cartografía lo que acontece en el encuentro entre los cuerpos asumiendo el rol de investigador:

Cabe resaltar que la práctica pedagógica que nace desde la experiencia del maestro investigador, no son recetas pedagógicas, o mucho menos prácticas impuestas al nivel de un discurso determinante, es una práctica que no invita a seguir o reproducir, sino a un proceso de sentir-pensar- reflexionar la propia experiencia. (Espinosa, 2020, P.33)

Esto es vital para la construcción de este proyecto en tanto cartografiar la enseñanza sentipensante de la Ciencias Sociales implica necesariamente que el maestro esté inmerso en la experiencia que acarrea la apertura hacia lo sensible y hacia la búsqueda por corazonar su propia práctica, lo cual debe permitir sentir la palabra del otro.

Flujo itinerante 4: La escritura creativa emerge como el lugar de la palabra, lugar del otro.

Autoras: Mónica Yasmin Atehortua Rúa & Daniela Marcela Giraldo Henao (2019). Obra: “*La experiencia estética como dispositivo pedagógico para la producción de sentido a través de la Escritura Creativa*”

Pensar en la forma de establecer una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales como una lucha por la transformación de las lógicas de la educación actual, puede ser visto como una preocupación por emprender la construcción de conocimiento como producción de sentido, lo cual, desde la perspectiva de este proyecto, puede ser experimentado desde la Escritura Creativa en tanto su práctica permite procesos de creación que dan espacio y lugar a la palabra, de esta manera, los planteamientos de Atehortua y Giraldo (2019) emergen como fundamento teórico del presente proyecto en tanto establecen que, “la escritura creativa se plantea como el deseo que surge de expresar una realidad, una emoción, un mundo en donde el autor pone de

manifiesto sus experiencias” (p.47) o sea, que sus planteamientos concuerdan con la idea de que se trata de una apuesta por otorgar un lugar de enunciación a los estudiantes para que ellos construyan conocimiento desde su experiencia estética, lo cual tiene una especial relevancia si se toma en consideración que se pretende mapear de qué es capaz esta propuesta en un ambiente, como el educativo, que históricamente ha silenciado las voces diferentes y diversas como se ha argumentado en el planteamiento del problema.

Sobre esto, es importante mencionar que la escritura creativa es vista en este proyecto como un puente para volver a unir lo que la educación tradicional ha separado: la cabeza y el corazón, ello desde el arte, el arte escrito. Por tal motivo, existe un especial interés en la concepción de la escritura creativa (presentada por las autoras) como productora de sentido, pues ésta deja de ser un instrumento de aprendizaje para ser también un lenguaje emocional, un lenguaje del encuentro, como explican Atehortua y Giraldo (2019)

El sujeto desde que nace quiere experimentar, tocar, ver, sentir, oler, estos hechos están innatos en él, hacen parte de su naturaleza humana, es así como en busca de satisfacer estas necesidades encuentra elementos de su entorno que le ayudan a cumplir con dicho fin entre estos está el arte, ya que es algo que le sucede al ser en sí, no algo que se le enseña, sino que hace parte de su vida, pues a través de éste reafirma su existencia. (P. 52)

Así, la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa tiene el potencial de proporcionar espacios de encuentro, de subjetivación y de enunciación para los estudiantes, quienes también son creadores de mundo, ya que permite una relación ente ellos y su entorno que no solo se construye en el marco de lo racional, sino que

también incluyen afectos y perceptos capaces de transformar sus formas de vida, llegando al cuerpo para hacerlo vibrar.

Flujo itinerante 5: Pensando en las imágenes y los discursos que pueblan el mundo de la vida. Autora: Farina, C. (2005). Obra: “*Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y la pedagogía de las afecciones*”

Las imágenes y discursos emergen en la tesis doctoral de la profesora Cynthia Farina (2005) como conceptos profundamente relacionados en tanto “de acuerdo con los grados de extrañeza advertidos en una imagen, puede engendrar múltiples conexiones discursivas” (P. 40), lo cual establece una constante interacción entre ambos. Ahora bien, a las luces de la autora, “los discursos constituyen modos de narrar y de dar sentido a lo que inquieta, constituyen maneras de atribuir forma y significado a las percepciones de imágenes” (P. 40), lo que pone de manifiesto la relevancia de la voz de cada ser, asunto que es vital en el ámbito de la educación. Asimismo, Farina (2005) sostiene que “cada imagen es un espacio independiente que no necesita de otra imagen-espacio para afirmarse como tal” (P. 39), haciendo alusión a que cada imagen vale por sí misma. De esta manera, puede entenderse que las imágenes y los discursos pueden configurar nuestra experiencia estética en cuanto tienen una estrecha relación con nuestras maneras de ver y vivir las cosas, así como sobre nuestras maneras de narrarlas y enunciarlas pues, como explica Farina (2005): “el sentido deriva de una práctica del saber, de un ejercicio del saber que produce discurso. Es decir, que produce maneras de narrar lo que le pasa al sujeto, maneras de producir subjetividad” (P.40), asunto que es vital para este trabajo en tanto se busca experimentar la EC a través de la forma en la que se producen sentidos y subjetividades en el aula por medio de las imágenes y los discursos a los cuales pueden acercarse los estudiantes para interpelarlos y conformar unos nuevos.

Tejido de descubrimiento: Hacia un diseño metodológico.

Paradigma.

Esta propuesta de investigación palpita en el paradigma posestructuralista, el cual según Altamirano (2016), elige aceptar ciertos desacomodos, enfrentar incertidumbres y renunciar a ciertos objetivos, con el propósito de dibujar un mundo propio para adentrarse en un camino personal, singular y repleto de puertas que también es posible e importante abrir, lo que en el ámbito educativo, supone un abandono de la investigación anclada a leyes que formulan el deber hacer, para dar entonces cabida a lo que puede acontecer de manera que sea posible capturar fugas y líneas de fuerza capaces de hacer latir el conocimiento sobre la práctica pedagógica de la maestra investigadora -y las relaciones que surgen de su proceder cartográfico en el aula como investigadora implicada y en devenir.

Con esto, toma además fuerza el rol de una maestra que está en constante búsqueda por provocar, por desacomodar y elevar la experiencia cotidiana del aula de clase a la vivencia de un proceso de constante movimiento de los cuerpos que llevan a la creación, haciéndose así una investigación que al ubicarse en el paradigma posestructuralista no se encuentra sometida a la prescripción ni al calco de métodos ya empleados, pues el posestructuralismo es, como señala Altamirano (2016):

Una exploración radical y limítrofe de nuestros conceptos, de nuestras formas acostumbradas, de nuestras analogías naturalizadas, de nuestra representación, del funcionamiento aparente de esos espejos que ahora no devuelven lo Mismo, sino que nos arrastran en un viaje desconocido y vertiginoso, tal como le pasó a Alicia.

(P.115)

En este orden de ideas, con esta propuesta se busca llevar a cabo un proceso de investigación partiendo desde los territorios del vivir de la maestra y los estudiantes por medio de encuentros de clase susceptibles a lo diverso, a lo heterogéneo; lo que conforme al discurso del corazonar, produce una relación razón - corazón que posibilita hacer latir los contenidos curriculares de Ciencias Sociales estableciendo relaciones con las miradas otras, las multiplicidades y los componentes estéticos - sensibles de estos.

Por otro lado, es menester mencionar que este trabajo se inscribe en un paradigma que, como expone Altamirano (2016) implica una perspectiva de conocimiento que posee coherencia, sistematicidad y legitimidad, y se desarrolla en un plano diferente al del conocimiento científico, sin ser ni superior ni inferior, sino más bien en paralelo, lo que significa que, pese a la apertura hacia el acontecimiento y la novedad, no se abandona el rigor y la responsabilidad que son requeridos para la praxis investigativa del maestro.

Enfoque.

Conforme a los objetivos y la visión de la educación que nutren esta investigación partiendo de la premisa de corazonar la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva sentipensante, en la que la experimentación y la creación son fundamentales, se ha optado por un enfoque poscualitativo en tanto:

El propósito de esta corriente de propuestas -en el caso de que podamos hablar de propósitos- es celebrar las diferencias metodológicas y la complejidad de la investigación cualitativa y abogar por una mayor apertura, imaginación y toma de riesgos, especialmente para llevar a cabo una investigación que se base en las “post-teorías.

(Hernández & Revelles, 2019; P. 26)

Lo que significa un interés por experimentar en un proceso de investigación riguroso y en el que se reconocen los aportes a las ciencias que desde otras corrientes se han realizado, pero apartándose al mismo tiempo de lo normativo para acercarse en mayor medida a la creación y a la imaginación. Esto es “una exploración del afecto asociado a las prácticas cotidianas a través de las múltiples actividades, rituales y rutinas que componen las micro intensidades de la vida cotidiana” (Ivinson y Rennols, p. 374 2013, citado por Hernández y Revelles 2019). Además, en cuanto a la posibilidad de investigación otra, este enfoque permite “situarse en este “devenir”, lleva a prestar atención a lo diverso, lo material y lo emergente” (Hernández y Revelles, 2019; P. 42), es decir, que se trata de una investigación en constante movimiento, transformadora y ligada a una visión de la educación que reconoce su complejidad y la complejidad de los cuerpos que la componen.

Así pues, este enfoque es coherente en relación con la investigación basada en una práctica pedagógica sentipensante experimentada desde la escritura creativa pues permite superar la visión unidimensional del conocimiento, abriendo espacio para la subjetividad, la diversidad y la participación activa de los estudiantes a partir de lo que sienten y de sus formas de narrar y narrarse. De este modo, tanto el enfoque poscualitativo como la propuesta pedagógica sentipensante buscan enriquecer el proceso de investigación al reconocer la complejidad de las interacciones humanas en todos los ámbitos de la vida y la importancia de considerar las dimensiones emocionales, sociales y culturales en la investigación y la práctica pedagógica

Pistas metodológicas.

La enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa se establece como una apuesta por la transformación en la cual es fundamental que la práctica de la maestra emerja como una práctica investigativa cartográfica:

En los planteamientos de Da Costa y Tetamanti (2019) cartografiar no es una labor de recolección, falta de vida y lejana del encuentro de los cuerpos, sino que se trata de mapear un mundo en movimiento constante a la vez que el cartógrafo mismo se mueve en él y con él:

La cartografía exige del investigador posturas singulares. No recolecta datos, los produce. No juzga, él coloca en pregunta las fuerzas que piden juicio. La cartografía se ocupa de planos en movimiento, de campos que están en continuo movimiento, en la medida en que el investigador se mueve. Cartografiar exige como condición primordial estar implicado en el propio movimiento de investigación. La sociedad es esa mezcla necesaria. (Da Costa & Tetamanti, 2019, p. 5)

Esto establece una apuesta por la experimentación ligada a la relación con el otro que trasciende los asuntos netamente racionales para abrir campo a lo estético, a lo sensible, a lo subjetivo y a las relaciones, pues el cuerpo, en su esencia, adquiere una importancia primordial en la travesía cartográfica, entrelazándose el cuerpo de la investigadora y los encuentros compartidos. Es un vínculo tangible que nos permite explorar territorios desconocidos y desvelar las huellas de nuestras conexiones más íntimas. (Da Costa & Tetamanti 2019), lo que concuerda con esta propuesta en tanto se busca que el cuerpo maestra al encarnar al cuerpo cartógrafa lleve a cabo procesos de inmersión en la realidad del aula de clase de manera dialógica, cercana, vibrante:

La cartografía no tiene un único modo de utilización, no busca establecer reglas o caminos lineales para que se acceda a un fin. El investigador - cartógrafo tendrá que inventar los suyos, en la medida en que establece relaciones y se hace parte de su propio territorio de investigación. (Da Costa & Tetamanti, 2019, p. 4)

O sea, que la práctica del maestro que asume la labor de cartografiar las experiencias del aula está fundamentada en la concepción de que los procesos de construcción de conocimiento no están dados, no son inmóviles, sino que requieren de un desprendimiento respecto a la posición neutral y distante para adentrarse en el territorio de las relaciones que se pueden establecer en el marco de una educación dialógica (o sentipensante para los intereses investigativos de este proyecto), lo que significa además hacerse parte de la cartografía que se hace, reflexionarla e interpelarla constantemente. Así, cartografiar la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la escritura creativa significa investigar sin que haya respuestas preestablecidas, poniendo la mirada sobre lo que acarrea la apertura hacia la creatividad de los estudiantes, siendo que la labor del maestro no se debe reducir a la aplicación técnica de conocimientos.

En este orden de ideas, la concepción acerca del concepto de cartografía ofrecida por Da Costa y Tetamanti (2019) tiene un valor de vital relevancia para la reflexión en torno a la cual se han tejido los elementos de este proyecto en tanto se argumenta que la cartografía es un acto corporal que crea mundo, abre caminos y apunta a la creación (Da Costa & Tetamanti, 2019), asunto que supone el surgimiento de emociones, sensibilidades, relaciones y de la palabra como potencia de acción:

Se dice que una cartografía es una investigación implicada y multiplicante. Pero en tanto hablamos de otra forma de implicación, un implicarse menos subjetivo y más al sabor de los

encuentros. En latín plic nos remite a la idea de plegar. En este sentido implicar estar volviendo a doblar... plegar, la producción en algo plegado. El investigador implicado es el investigador doblado por su investigación. En tanto creador y sucio que es; el investigador también será un multiplicador diseminador de nuevas plegadas, de lo que supuestamente investiga. En vez de solamente explicar, de desdoblar lo plegado, su mirar y escribir multi/implica el mundo. (Da Costa & Tetamanti, 2019, P. 7)

O sea que cartografiar no significaría de ninguna manera buscar respuestas absolutas a las cuestiones que movilizan este proyecto a decir: La enseñanza sentipensante y la Escritura Creativa como búsqueda por rescatar los signos de lo sensible en el aula de ciencias sociales, sino que se trata de una constante experimentación y diálogo con el otro, una experimentación de algo que está en constante devenir y que se busca que pueda generar transformaciones en las lógicas de la educación y en los cuerpos que son construidos en ellas.

En este orden de ideas, el maestro no tiene la labor de transferir conocimientos, sino de formar parte de un espacio de construcción de conocimiento que se da como encuentro de la palabra y encuentro con el otro.

Consideraciones éticas.

Consentimiento informado: Para esta investigación fue fundamental conseguir el consentimiento informado de todos los participantes, quienes debían comprender claramente los objetivos, los procedimientos, y los beneficios potenciales de la investigación antes de decidir participar. Además, se hizo énfasis en el respeto frente a posibles decisiones de no participar o de retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas.

Confidencialidad y anonimato: En esta investigación se buscó garantizar un adecuado manejo de la información proporcionada por los participantes. Para ello se tomaron medidas para

proteger la identidad y la privacidad de la institución y los individuos involucrados. Al requerirse el uso de datos personales, estos fueron tratados de manera segura y solo utilizados para los fines especificados en la investigación. En este sentido, se ha decidido que aquellos estudiantes que, habiendo firmado el consentimiento informado, quisieron de todas maneras participar de la investigación de manera anónima, sean mencionados con los nombres de algunos planetas como seudónimo (Venus, Jupiter o Marte, por ejemplo), como representación de sus aportes a las constelaciones que conforman el mapa de intensidad. Del mismo modo, se mantienen los nombres originales de aquellos estudiantes que sí deseaban ser referenciados de manera directa (contando con un consentimiento informado).

Divulgación de la información: En esta investigación se propuso como pilar fundamental dentro de sus consideraciones éticas, el uso transparente de los datos recolectados, tanto en la presentación de los resultados y las conclusiones de la investigación. Para ello, fue fundamental proporcionar información clara y comprensible sobre los métodos utilizados, los hallazgos obtenidos y las implicaciones de la investigación. La divulgación de los resultados se hace únicamente con fines académicos y educativos; además, permite la revisión por parte de otros investigadores y promueve la transparencia en la comunidad académica

Uso de los espacios de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño: En esta investigación, así como en la práctica pedagógica de la maestra, se propende por dar un uso adecuado y de manera responsable y ética a los espacios de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño. Esto incluye el uso adecuado de equipos, instalaciones y cualquier otro recurso disponible.

Aspectos metodológicos técnicos

Técnicas Interactivas de Experimentación

Álbum cartografías del corazón: “Mapeando lo que late en mi cuerpo”

¿Qué es? Es un viaje a través de los tiempos, acontecimientos, sentimientos, diálogos

Sentipensantes experimentados por los estudiantes y maestra en las clases de Ciencias Sociales.

Forma de experimentación: En cada uno de los encuentros el álbum de cartografías transita por el aula para ser tomado por un estudiante, el cual durante la jornada escolar dibuja su propia cartografía. Esta cartografía se realiza para mapear lo que se siente en cada clase, lo que ésta ha significado y qué marcas deja en los estudiantes.

Diarios pedagógicos “pálpitos vividos, latiendo el quehacer”.

¿Qué es? Se trata de una reflexión propia de la maestra, personal y constante por medio de la cual se posibilita tejer miradas otras sobre la práctica pedagógica. Así, los diarios pedagógicos como técnica de investigación se conciben como:

Un texto escrito que, como ya se ha dicho, registra experiencias, sin embargo, adquiere un sentido de carácter más epistemológico que narrativo, en la medida: en que no se limita a la narración de anécdotas, sino que éstas tienen un sustento pedagógico (Fernández & Roldán; P. 119).

Forma de experimentación: La maestra asume la labor de cartógrafa mapeando en cada clase la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales haciéndose partícipe de las actividades, de los diálogos y momentos de clase como un miembro más del grupo para un posterior registro en

Diarios Pedagógicos¹² que, además, debe contener un sustento teórico y pedagógico como un diálogo entre la teoría y la práctica para la reflexión propia de la maestra y para cartografiar todo aquello que surja en el aula y fuera de ella durante cada encuentro.

Talleres de Escritura Creativa: “Voces y susurros del corazonar”

¿Qué son? Los talleres de EC son espacios para corazonar la enseñanza de las Ciencias Sociales mediante la experimentación con diferentes técnicas de Escritura Creativa pensados para indagar por las potencias del cuerpo cuando no se encuentra atado a la instrucción, sino que se encuentra en un escenario performativo en el que se da lugar a los signos de lo creativo.

Forma de experimentación: Durante los encuentros de clase, se plantean momentos de experimentación con EC a partir de imágenes y discursos previamente seleccionados por la maestra. Para ello se aplican técnicas tales como:

Escritura de un cuento con base en fotografías: “Imágenes de voces silenciadas”

Escritura Creativa con base en pieza musical: Escribir mientras escuchas y sientes la música.

Grupos de discusión: Universos de enunciabilidad.

¿Qué son? Los Grupos de discusión funcionan como una manera de interpelar, problematizar y experimentar con discursos e imágenes que forman parte de la cotidianidad. Lo cual, puede favorecer la confección de nuevos discursos divergentes además de que, para los fines de la investigación, permite producir elementos que otorgan nuevos datos a la investigación a través

¹² Los Diarios Pedagógicos pueden encontrarse en Carpeta Drive. Además, el mapeo de los mismos se realizó en un formato que se encuentra también en carpeta drive. Ambas se encuentran en Anexos.

de la interacción del grupo. Así, los grupos de discusión permiten propiciar diálogos, emergiendo como:

Un proyecto de conversación socializada en el que la producción de una situación de comunicación grupal sirve para la captación de análisis de los discursos ideológicos y las representaciones simbólicas que se asocian a cualquier fenómeno social. (Alonso pp. 5-36, 1996 citado en Arboleda 2008).

¿Para qué sirve? En términos de una enseñanza Sentipensante de las Ciencias Sociales experimentada desde la Escritura Creativa permite hacer visibles sentimientos, creencias, pensamientos, formas de ser y de vivir, entre otras cosas, que tejen relaciones con las imágenes a las que los estudiantes pueden interpelar desde su voz, lo que además, se relaciona con la intención de corazonar la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales como una manera de tejer conocimiento desde nuestros propios territorios del vivir.

Forma de experimentación: Durante la clase por medio de premisas, relacionadas con contenidos formativos, que permitan establecer debates y profundizar en las imágenes que tienen los estudiantes en torno a fenómenos estudiados. Estos grupos, que siempre tienen un público oyente, deben estar acompañados por una creación basada en técnicas de Escritura Creativa como una manera de experimentar con las imágenes y los discursos.

Foto-ensayo: Imágenes que laten voces.

¿Qué es? El foto-ensayo: “Imágenes que laten voces” es un recorrido por la forma en la que los estudiantes vivencian su experiencia en la clase de Ciencias Sociales a través de fotografías que

ellos mismos retratan y ejercicios de Escritura Creativa que les permiten reflexionar en torno a los afectos que se producen durante los encuentros en el aula de clase y después de ellos.

¿Para qué sirve? Esta técnica se piensa como posibilidad para experimentar la Escritura Creativa desde lo discursivo, pues se busca emplear el ensayo por medio de fotografías acompañado de diferentes técnicas de EC para tejer discursos y encontrarse con los afectos producidos por una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales.

Forma de experimentación: Los estudiantes toman fotografías para expresar lo que piensan y sienten en relación a la pregunta: ¿A quién escribirías cuando la guerra acabe?¹³ Con base en las fotografías, los estudiantes llevan a cabo un ejercicio de ensayo por medio de imágenes que pueden ir acompañadas por textos cortos.

Técnica emergente: Remake, en los zapatos del otro.

Se trata de un recorrido a través del conflicto armado en Colombia, en el que los estudiantes representan eventos que dejaron una profunda marca en la historia del país, poniendo especial énfasis en la violación de los Derechos Humanos en el contexto de la guerra.

¿Para qué sirve? Este viaje por el conflicto armado en Colombia se ha diseñado como un acto de empatía histórica en el que los estudiantes se adentran en el alma de quienes vivieron en aquella época y sintieron de cerca o de lejos las secuelas de la guerra. Con este ejercicio se busca que, al interpretar los acontecimientos y las afrentas a los Derechos Humanos, los estudiantes logren una comprensión más profunda de las adversidades, las penas y las luchas de aquellos que habitaron en ese rincón de la historia.

¹³ Esta técnica se ha diseñado para ser implementada al finalizar el bloque de clases sobre la primera y segunda guerra mundial, la guerra fría y el periodo de entreguerras.

Forma de experimentación¹⁴: Esta técnica implica recrear una imagen que ya existe usando elementos contemporáneos o reinterpretando la escena original. Así pues, con base en imágenes seleccionadas por la maestra, los estudiantes personifican hechos que marcaron el conflicto armado en Colombia, creando una puesta en escena en la que explican lo sucedido y dan su punto de vista sobre ello, haciendo hincapié en lo que les hace sentir y qué nuevas miradas sobre el conflicto y los Derechos Humanos emergen al realizar la actividad.

Movimientos.

¿En qué creaciones puede entrar la vida, qué otros modos de existencia en la educación pueden crearse? – Moreira & Alves, 2012; p.165)

Movimiento de los ojos del corazón.

Este movimiento permitió experimentar en el proceso de práctica pedagógica un acercamiento a los devenires en la escuela, a propuestas educativas y objetos escolares por medio de los cuales la maestra inició un camino de puesta en tensión, de búsqueda de desacomodos y cuestionamientos que le permitieron echar mano de nuevas herramientas para crear técnicas que le permitieran en primer lugar, provocar encuentros del corazón en el aula y por otro lado, dar espacio para capturar lo que de ellos surgieron a manera de líneas, de fuerzas, de fugas.

Movimiento latiendo el viaje.

¹⁴ Para otros detalles de esta actividad, ver Anexos.

¿Dónde centrar la atención en los diferentes movimientos que ojos gitanos puede hacer en la investigación cartográfica? (Oliveira; P. 171)

En este movimiento, la maestra adquiere destrezas para sintonizar con las voces y las emociones que el territorio revela y evoca cuando se produce un encuentro entre los cuerpos, logrando así aprehender las manifestaciones surgidas del movimiento “los ojos del corazón”. De este modo, estos danzantes movimientos convierten a la cartografía en un arte más allá de la mera precisión de la información extraída de textos, entrevistas, cuestionarios, etnografía y demás vestigios de investigación. En su lugar, se sumerge en las fuerzas y formaciones que impulsan, en los hilos invisibles que desencadenan y en los mágicos ensamblajes que pueden crear (Oliveira, 2012), por lo que la cartografía se presenta como un arte en el que se exploran las fuerzas ocultas y las interacciones que subyacen en los datos recopilados para crear, para producir y transformar.

Movimiento dibujar un mundo

En este movimiento se lleva a cabo por medio de las huellas de este viaje de la enseñanza sentipensante de la Ciencias Sociales a través del acercamiento a las fuerzas que éstas permiten capturar para construir puentes, crear flujos, para destruir creencias y hacer palpitar lo que se traza en la cartografía. Para ello, se recuperan líneas de fuerza y fugas por medio de un formato de mapeo (ver en Anexos) en el que se posibilita cartografiar las creaciones de los estudiantes, así como los afectos que marcan a la maestra en el viaje de la práctica del maestro por medio sus diarios pedagógicos, todo esto, a través de la búsqueda de fuerzas y líneas de fuga por medio de las cuales trazar nuevos caminos. Este proceso se llevó a cabo a través de una revisión rigurosa de cada trabajo, buscando en ellos los que la maestra consideraba elementos de fuerza (aquellos

que pueden crear procesos dinámicos y relaciones intensivas) para sentipensar la experiencia en el aula.

Pistas para leer cartográficamente el mapa de intensidades.

En el proceso de la práctica pedagógica de la maestra, fue posible tejer con las imágenes y mapear los discursos que emergieron en los encuentros de clase por medio de un viaje a través de las creaciones de los estudiantes y los diarios pedagógicos de la maestra, lo cual, ha sido base para que, en un proceso de escritura intensiva, se haga posible corazonar cuatro constelaciones en las que se forjan nuevos caminos y formas de ver a través de líneas pedagógicas, líneas didácticas, encuentros y desencuentros, que trazan trayectos por medio de los cuales reflexionar la experiencia de una práctica cartográfica-sentipensante en el aula de Ciencias Sociales.

Primera constelación: El abrazo de lo múltiple e imágenes de humanidad.

En las clases de Ciencias Sociales los estudiantes se reconocen únicos y con ese reconocimiento hacen emerger lo múltiple en el aula, recordando que las diferencias, la diversidad y lo heterogéneo construyen humanidad.



Figura 3 Collage Primera Constelación “Mundos múltiples”

Las fuerzas de los cuerpos en el aula de Ciencias Sociales: las diferencias, la diversidad, lo heterogéneo

En este trazado inicial del mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber, el lector encontrará la primera constelación: un reparto de afectos emergidos a partir de la experimentación con las imágenes en la clase de Ciencias Sociales, entendiendo que, como se lee en Deleuze (1996), “el mapa de intensidad reparte los afectos, cuyos vínculo y valencia constituyen cada vez la imagen del cuerpo, una imagen siempre retocable o transformable a la medida de las constelaciones afectivas que la determinan” (P. 103). De esta manera, en los encuentros de Ciencias Sociales emergen las imágenes del cuerpo manifestadas por los estudiantes, quienes desde la multiplicidad de conexiones que se dibujaron en el desarrollo de la investigación, expresaron que “el cuerpo es un mundo”, fuga que surge de una experimentación con cartografías corporales¹⁵ en la que Mariani (2023) se retrató como un planeta, como un mundo. Así, el cuerpo dibujado por la estudiante se revela como un mapeo de afectos que trasciende la comprensión y la imagen tradicional del mismo. Como aparece en Restrepo (2018):

Para Deleuze y Parnet (2004), el cuerpo es una multiplicidad, lo cual quiere decir que comporta muchos términos heterogéneos y establece uniones, relaciones entre ellos como una totalidad significativa más que un conjunto de partes. De allí que el individuo-

¹⁵ En las cartografías corporales “Cartografías del corazón”, los estudiantes mapeaban en sus cuerpos aquellos afectos que emergían en los encuentros dentro del aula, partiendo de la pregunta ¿Cómo me sentí en la clase de Ciencias Sociales? En esta ocasión, la estudiante ante la libertad de dibujar su cuerpo como lo deseara, presentó un planeta tierra en el que mapeó afectos tristes. Lo fundamental de este ejercicio fue la presentación de una imagen de sí misma que desafía el hábito, desestabilizando la visión hegemónica de lo que es el cuerpo humano, rescatando la singularidad de cada uno.

hombre, objeto de la propuesta ética, deberá entenderse como multiplicidad y, por ello, compuesto por una multitud de líneas que se cruzan en él y, a la vez, lo conectan con otros cuerpos (hace rizoma con el mundo). (P.12).

Con todo esto, se devela como tesis que el cuerpo como mundo y multiplicidad irrumpe en el aula de Ciencias Sociales como el reconocimiento de la necesidad de transitar hacia el cambio a través de la comprensión de que cada persona es un entramado de diversas conexiones, de que cada cuerpo es una expresión única de identidad que construye y carga de sentido la existencia. Cabe mencionar que aquí se habla de un cuerpo que va más allá del organismo que ocupa un lugar en el espacio, más allá de la carne y el alma, se habla de un cuerpo que, “se constituye en creador y creación. Se constituye como sujeto de acciones que engendran cosas, hechos y discursos, y como objeto afectado por esas mismas cosas, hechos y discursos” (Farina, 2005; P. 88). De allí que tome mayor relevancia la cuestión de lo múltiple, pues el cuerpo como mundo permite hacer notar la diversidad que existe en el aula, pero no desde el señalamiento del otro distinto, sino desde la construcción de un “nosotros” capaz de hacer rizoma, al identificar el propio cuerpo como diferente (múltiple y diverso) y vinculado con la vida al conectar con otros.

Esto incluso pone de manifiesto otra manera de sentipensar en el aula para la maestra, en tanto, “Sentipensar la práctica pedagógica implica reconocer la escuela como un espacio emocional, vivo, donde circula un universo de diferencias pensantes” (Espinosa, 2019; P. 19), lo que involucra una apertura a nuevas reflexiones en las que se piensa y siente un mundo diferente desde las expresiones de vida de los estudiantes y en relación con ellos. De esta manera, la diferencia en el aula da color y sonido a la práctica de la maestra, a la relación de los estudiantes

con el conocimiento y a la vida¹⁶ misma, pues se permite engendrar una nueva mirada en torno a la diversidad como posibilidad para la transformación desde las aulas de Ciencias Sociales, partiendo del hecho de que al entender que cada cuerpo es un mundo, se logra comprender que la multiplicidad inmanente a cada encuentro con el otro es una potencia para la construcción de una sociedad respetuosa de la diversidad y la igualdad.

Así pues, los y las estudiantes de Ciencias Sociales entienden la necesidad de trazar un camino hacia el respeto de la diversidad y la pluralidad. De tal manera lo establece el estudiante Plutón, quien al pensar en Colombia durante un taller de EC escribió: “Me gustaría que fuera un país con la mente más abierta”, ante lo que es imprescindible mencionar que, como sostiene Mougán (2022), “la consideración de la mentalidad abierta como virtud exige reconocer su dimensión ética, su compromiso con un ideal de vida, su apuesta por una sensibilidad abierta al mundo y a los otros” (P. 420), lo cual se encuentra en consonancia con lo que expone UNICEF cuando señala que “el respeto por la diversidad va más allá de la tolerancia y la comprensión, pues implica reconocer y promover activamente el valor igualitario de todas las personas, sin condescendencia” (2020).² y es de esta forma en que los estudiantes hacen rizoma con el mundo, pues al experimentar con las imágenes en los encuentros de clase, se da cuenta de que al potenciar el propio cuerpo es posible potenciar la sociedad y lograr que todos ganen (Restrepo, 2018; P. 15), lo que además indica que se hace posible la conformación de nuevas imágenes, las cuales en este caso, hacen latente un deseo por la igualdad en la sociedad.

¹⁶ En la voz de Restrepo citando a Deleuze (2018), la vida es “Sentir y experimentar, allí nacen las ideas que nutren el pensamiento” (P. 17)

Esto se evidencia en la voz de la estudiante Vanessa (2023), quien señaló que “sería bonito que Colombia fuera un país con más igualdad en la sociedad” y que, si se hiciera cargo por un día, “trataría de proponer ideas para que no hubiese tanta desigualdad”, dibujando así un principio de igualdad desde la diversidad pues como señala Ferrajoli (2020) este “está estipulado tanto porque somos diferentes como porque somos desiguales: para tutelar y valorizar las diferencias y para eliminar y reducir las desigualdades”(p. 312), lo que deja ver el deseo de transformar que tienen los estudiantes, conectando la realidad de sus vidas con las Ciencias Sociales al mostrar un interés por problemas socialmente relevantes en la actualidad.

Lo que además pone de manifiesto el despertar de una motivación por ser agentes de cambio a través del conocimiento que se construye desde la razón y el corazón, lo cual se refleja en la preocupación por el valor del otro y en la apuesta por la construcción de un país con igualdad para todos. Así pues, en la clase de Ciencias Sociales los cuerpos despliegan nuevas rutas hacia el cambio y la transformación desde la valoración de las diferencias y el deseo por la igualdad, haciendo del cuerpo un mundo capaz de conectar con otros para dibujar un país mejor, lo cual coincide con el poema de “El Soñador” (s.f.):

No importa la raza o lengua, ni sexo ni religión,

latidos vienen del alma, y rojo es el corazón.

Riqueza camino arriba,

bajando pobreza está,

veleros que, al mismo puerto, un día van a llegar.

Escucho la diferencia, tambores de mi interior,

no importa lo que yo tenga, sí importa saber quién soy.

Ondeando está la bandera,
en tierras multicolor,
¡un himno de Fe y Esperanza,
una asta de antorcha y Amor!

Cuerpos sentipensantes: Partiendo del corazonar en un viaje hacia la empatía.

En el trasegar de la práctica pedagógica de la maestra se hicieron latentes imágenes sobre el cuerpo que llevaron a pensar en la diferencia y diversidad, en la igualdad y en el deseo de transformación, lo cual da cuenta de que, como establece la profesora Farina (2005), “las imágenes de las que está hecho el sujeto, aunque atadas a una historia, guardan la fuerza de su libertad, guardan el poder de inquietar el hábito” (P. 41), asunto que en el aula de Ciencias Sociales representa la posibilidad de romper con patrones y desafiar o perturbar las formas establecidas de pensar y actuar. De allí, devienen otras miradas sobre la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales, en tanto al experimentar con las imágenes en los encuentros de clase, ocurrió que los estudiantes fueron capaces por cuenta propia de abordar los contenidos curriculares desde el corazón, poniendo al descubierto que en el camino del corazonar, son ellos y ellas quienes trazan sus propias rutas a partir de lo que viven y sienten.

Con todo esto, el corazonar pasó a ser un viaje porque fue posible darse cuenta de que como lo establece la profesora Gallo (2016) educar es “emprender un viaje hacia afuera, y como

un viaje pedagógico, la pregunta es sobre las experiencias de aprendizaje” (P. 202), de forma que para la maestra tomó más fuerza el vínculo entre la enseñanza y lo que le sucede a los estudiantes, cuyos cuerpos que son el lugar de la experiencia (Gallo, 2016; P. 202) conectaron la razón y las emociones para dar cabida por sí mismos a lo sentipensante en sus encuentros con las Ciencias Sociales. De tal manera lo revela una de las creaciones de Edison (2023) quien, en su cartografía corporal, pudo establecer una relación indisoluble entre la cabeza y el corazón, al identificar las emociones y los aprendizajes como un todo que nutre su mente, lo cual deja entrever además que él mismo entiende que su cuerpo es afectado cuando se experimenta en el aula.

De la misma forma, este asunto se encuentra estrechamente relacionado con los modos en los que se abordaron los contenidos en las clases de Ciencias Sociales con la finalidad de que pudieran emerger las emociones y sentimientos como potencia para el aprendizaje, pues como se puede leer en los diarios pedagógicos de la maestra, fue posible percatarse “de que trabajos más enfocados en un evento estético y sensible pueden llevar a construir conocimiento desligado de lo memorístico y más cercano a lo humano” (Echeverry; 2023), ante lo cual, el arte tuvo un valor de vital importancia, siendo el cine, la música y la escritura herramientas fundamentales que pusieron en movimiento los cuerpos sentipensantes en el aula, pues en concordancia con lo que plantea Gallo (2016):

Cuando la clase transcurre con bloque de sensaciones se constituye ante todo una experiencia didáctica como acto estético y performativo porque entre los personajes conceptuales, las figuras estéticas como cine, música, pintura, novelas de formación, caricatura y los modos de experimentar con el cuerpo en la clase, se producen gestos

creativos, sensibles, de deseo y de la memoria y se genera una relación que incluye un modo de ser y estar en la clase en la cual cada uno se hace presente ---se hace cuerpo---.

(P. 202)

Entonces pues, en el aula de ciencias sociales los estudiantes tienen la posibilidad de tejer conexiones significativas entre lo que sienten y los conocimientos disciplinares, lo cual traza caminos diversos que cargan de sentido los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es así como el viaje del corazón toma un rumbo sorprendente hacia la empatía como potencia de vida, pues la experiencia de los estudiantes al abordar contenidos como la Segunda Guerra Mundial desde el cine, pintó un cuadro en el que es posible pensarse y sentirse con el otro. De tal modo se observa en el trabajo de Joan (2023) quien, en el mapeo de su propio cuerpo en una cartografía corporal, expuso que sentía “curiosidad, enfado y frustración por muertes de inocentes e injusticias del pasado”, lo cual, concuerda con lo que señala Albiol (2018):

Ponerse en el lugar de los demás, eso es la empatía. Y hacerlo tanto desde el mundo de las ideas, con lo que pensamos o tomando la perspectiva de otra persona, como desde las emociones, es decir, de cómo nos sentimos ante lo que le ocurre a los demás.

(Introducción, párrafo 1).

Y es que también se producen afectos como los declarados por Edison (2023), cuando en la aplicación de la técnica de cartografías corporales luego de trabajar las Guerras Mundiales, dijo que sintió “tristeza por la gente que murió” exteriorizando así las emociones que hacen palpitar su acercamiento con el conocimiento y que, en definitiva, tejen un relato de compasión frente al otro. Respecto a esto, es fundamental retomar las palabras de Albiol (2018) cuando plantea que la empatía es un puente para que las personas se interesen por el bienestar de los

demás (Introducción, párrafo 2), pues al considerarlo de esta manera, unas Ciencias Sociales en las que se construye conocimiento en relación con la consideración, compasión y empatía hacia los demás, pueden ser vistas igualmente como un espacio para los cuerpos que no desligan el sentir y el pensar.

Del mismo modo, lo anterior se vislumbra en la voz de la estudiante “Atlas”, la cual escribió “me gustaría resolver las necesidades de los demás”; así como en la voz de Mateo (2023), quien escribió que desea “ayudar a los de más bajos recursos y animales de la calle”, lo cual dota de sentido aquello que en las clases de Ciencias Sociales se quiere enseñar al configurar discursos de humanidad y alteridad. Con ello, es menester hacer hincapié en que la empatía es esa llama que nos eleva, nos permite ir más allá de nuestro ser, abrazando al “otro”, a los innumerables y diversos seres, fusionándonos con la humanidad, sin perder nuestra esencia. (Carpena, 2016; P. 15), por tanto, la posibilidad de corazonar una enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales en la que los estudiantes sean capaces, desde su mundo de la vida, de configurar nuevas miradas encaminadas hacia la transformación es una certeza que se alza luminosa y clara.

Las potencias del cuerpo hecho emociones: Una conexión con la vida

Los encuentros en las clases de Ciencias Sociales, al ser propuestos desde una perspectiva sentipensante, dieron espacio para el surgimiento de las emociones como potencias acción para la construcción del conocimiento. Castro et al (2021), explica que las emociones son “fundamentales en el desarrollo personal del sujeto; por lo tanto, están inmersas en la integralidad humana y no pueden omitirse dentro del proceso educativo real, en cuanto éste se da en la vida y para la vida misma” (P. 62), ante lo que es ineludible mencionar que los y las

estudiantes expresan vínculos con el mundo a través de lo que pasa por sus cuerpos durante los encuentros de clase, esto se revela en las palabras de “Jupiter”, cuando vocifera que “esta clase me hace sentir emociones”, lo cual hace notar que las Ciencias Sociales logran trascender la construcción del conocimiento exclusivamente desde la razón para dar cabida a lo que le pasa a los sujetos en el plano de lo sensible.

De esta manera, la clase de Ciencias Sociales se configura como un espacio para tejer con la diversidad de sentires que emergen de cada encuentro, con el fin de dar cabida a aquello que puede potenciar el cuerpo. Así, se rescatan de las voces de los estudiantes aquellas emociones alegres como los que pone manifiesto “Andromeda” cuando apunta que en la clase “Sentí felicidad, me reí con mis compañeros”, en tanto demuestra que, con el rescate de las emociones en el aula, es posible que se tejan relaciones significativas con el otro, de manera que las emociones no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también reflejan la naturaleza humana en su totalidad.

Lo emocional en las Ciencias Sociales se configura como un puente entre la construcción del conocimiento y la conformación de la imagen de un mundo en el que es posible ser y estar con el otro. En este sentido, toman fuerza emociones como las mapeadas por la estudiante “Venus” quien dice en su cartografía corporal: “en la clase de Ciencias Sociales aprendí a respetar, querer”, lo que evidencia que el cuerpo pensado desde las emociones tiene la potencia de resignificar el para qué de la enseñanza de las Ciencias Sociales, trayendo a colación conexiones con la vida que van más allá de los contenidos curriculares y de los procesos de enseñanza y aprendizaje como tradicionalmente se han planteado.

Y es que “aprender a querer y respetar” en la clase de Ciencias Sociales representa una ruptura frente a la visión de la educación en la que “se ha pensado que en ella se debe privilegiar el desarrollo cognitivo y de alguna manera se ha mantenido la premisa de que el corazón limita la razón y por lo tanto es incompatible con el pensamiento” (Bonilla & Torres, 2013; P. 90), lo que implica entonces una reflexión en torno a lo que puede lograrse si se restablece definitivamente la relación razón- corazón en la escuela, transitando desde el rescate de las emociones en el aula hacia las miradas otras que a través de ellas pueden producirse. De hecho, las emociones expresadas por la estudiante dan cuenta de una imagen de la educación en la que se aprende para la vida, para el amor, para el querer y el respetar al otro.

En tal sentido, cuando el cuerpo emerge como un cuerpo de las emociones, cuando el cuerpo es emociones, produce rupturas que trazan nuevos caminos, los cuales pueden bifurcarse. Esto representa una potencia para que los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales se vinculen con la vida al abrir paso para que, desde las formas de relacionarse con el otro y consigo mismo, sea posible desterritorializar, derrumbar imágenes preestablecidas sobre lo que debería ser la educación y sobre lo que deberían ser los cuerpos en ella. Esto introduce una perspectiva del cuerpo que concuerda con la planteada por Castro y Farina (2015), quienes argumentan que:

Podemos empezar a pensar que un cuerpo de la experiencia tiene que ver con un cuerpo experiencial, plural y múltiple, un cuerpo a la vez material y energético, racional y emocional, sensible y extensivo, personal y vincular, real y virtual. (P.182)

Lo cual implica que la experiencia en las aulas de Ciencias Sociales es vivida desde el encuentro de cuerpos que están atravesados por diversidad de líneas, que son múltiples y

diversos y que, desde las emociones, pueden afectar a otros y ser afectados. Es por ello, que también se rescatan las emociones tristes o negativas mapeadas por los estudiantes, en tanto el reconocimiento de éstas produce afectos para la maestra que pueden mutar en potencias de acción, tal es el caso de lo expresado por la estudiante Daniela, quien escribió que no desea aprender nada, aseverando: “no me interesa Ciencias Sociales”, esto provocó un desbarajuste en la maestra, desencadenó tristeza y preocupación, pero al mismo tiempo, llevó a confeccionar preguntas en torno a los fines de la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales, logrando poner en movimiento otros afectos, como el de la esperanza de cambiar esa visión negativa por medio de la propia práctica.

Un aspecto fundamental a considerar es que las emociones en el aula pueden dar luces sobre lo que está aconteciendo al experimentar en relación con el conocimiento, siendo entonces una posibilidad para reflexionar sobre la práctica pedagógica y las relaciones que se tejen con los estudiantes, lo cual resulta en un potencial enorme para la educación. Así pues, el cuerpo como emociones tiene la potencia de conectar los procesos de enseñanza y aprendizaje con la vida, una potencia de corazonar las Ciencias Sociales.

Segunda Constelación: Pensarse y sentirse con el otro, voces del disenso que sueñan un mundo en paz.

En las clases de Ciencias Sociales los estudiantes demuestran con sus voces que sueñan un mundo diferente, de allí que éstas se establezcan como un disenso frente a las lógicas de la sociedad que ellos estudian y viven cada día...



Figura 4 *Collage Segunda constelación “El otro crea mundos”*

Los despliegues en el aula de Ciencias Sociales: Las voces del disenso que claman por un país más justo.

En los pliegues de las clases de Ciencias Sociales, emerge una fuga sorprendente: Al hablar sobre la justicia durante el grupo de discusión planteado como la “comisión de Derechos Humanos” la estudiante Valeria sentenció que ésta se define con un “todos en la cama o todos en el suelo” expresando una singularidad que desafía categorías predeterminadas al producir un discurso de igualdad para definir la justicia, lo que hace latir en el aula las voces del disenso porque como explican Villapudua & Miramontes (2019), se propone el concepto de disenso como “una práctica vivencial que es capaz de hacer surgir lo político en su fuerza revolucionaria, es decir, creadora de otros modos de vida, de otras experiencias estéticas, de otras formas de aprender, todas ellas en prácticas igualitarias” (P. 135). lo que significa que se trata de una reconfiguración de la forma de narrar el mundo, de existir y ser en el mundo y en relación con el conocimiento.

De esta manera, la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales tiene la potencia de tejerse como territorio para la producción de nuevos sentidos y de nuevas maneras de ser, lo que se despliega en la aprehensión por parte de los estudiantes de su condición de sujetos sociales, históricos y políticos, cuestión que se refleja en los discursos que emergen de las voces del disenso¹⁷, en tanto éste se encuentra vinculado con la educación a partir de la oportunidad de

¹⁷ El disenso “no es la confrontación de los intereses o de las opiniones, es más bien la manifestación de una distancia-brecha [écart] de lo sensible con respecto a sí mismo” (Rancière citado en Calvo, 2023; P. 176),

dibujar mundos y formas de vida diferentes desde la búsqueda de la emancipación (Villapudua & Miramontes, 2019; P. 135), de ahí que una fuga como la de “*Todos en la cama o todos en el suelo*”, resulta en una fuerza para abrir espacio a la exploración de identidades divergentes, de discursos que desafían los imaginarios que circulan en la escuela y que ponen en tensión lo que se piensa y lo que se siente en relación con sí mismos y con la vida.

Lo mismo sucede con la voz de “Marte” (2023), en tanto muestra un entendimiento de sí misma como sujeto social, histórico y político cuando asevera: “si me hiciera cargo de Colombia¹⁸ por un día averiguaría cómo acabar de fondo con la corrupción”, saliéndose de los modos ordinarios de la educación en los que el estudiante es un mero receptor de los conocimientos, asunto que se potencia por la capacidad de construir un discurso de cambio desde la acción política que ella misma desea llevar a cabo, vislumbrando así su propio ser en un horizonte emancipatorio. En relación con esto es imprescindible mencionar que como explica Farina (2005) las imágenes y discursos en nuestro universo estético influyen ética y políticamente sobre lo que percibimos, pensamos y hacemos (“lo formal y lo aformal en la formación estética” párrafo VIII), y en consecuencia los hilos de lo político y la experiencia estética hacen rizoma bajo los discursos que componen las voces del disenso.

En este orden de ideas, los discursos de los estudiantes de Ciencias Sociales contribuyen a la emergencia de nuevas perspectivas para una enseñanza sentipensante dado que las preguntas sobre la educación empiezan a surgir desde el entendimiento de que “no debe postular modelos de adaptación ni de transición de nuestras sociedades, sino modelos de ruptura, de cambio y de

¹⁸ Este trabajo se corresponde a la aplicación de un ejercicio de EC en el que los estudiantes expresaron qué harían al estar a cargo del país por un día.

transformación total” (Freire, p. 20 1997, citado por Espinosa 2019), lo que encuentra su sustento en voces como la de la estudiante “Luna” (2023) quien en un ejercicio de Escritura Creativa, dijo: “si me hiciera cargo por un día, acabaría la pobreza de mi país”, asumiendo una posición de responsabilidad y liderazgo en la multiplicidad del mundo para producir justicia social. Ante esto, emergen las palabras de Ramírez y Méndez, quienes sostienen que:

Pensar la justicia social es, necesariamente, desde nuestro punto de vista, pensar en equidad, es decir, comprender que, para alcanzar una sociedad justa, tenemos que, de alguna manera, equilibrar la balanza, proporcionando un mayor bienestar a quienes tienen peores condiciones. (2020; P. 2)

Los y las estudiantes de Ciencias Sociales demuestran que es posible trazar los caminos para que, desde el tejido social, sea posible construir una Colombia para todos, así lo declara la Estudiante Cressida (2023), la cual dice en sus escritos: “me gustaría cambiar el trato que ofrece el gobierno a los campesinos al explotarlos”, de lo que deviene un discurso como denuncia social, como voz de acción política corazonada desde la experiencia en el aula de Ciencias Sociales que clama por un país más justo, lo que hace ver que en cada encuentro se configura una formación ciudadana en tanto:

Los avances en la investigación sobre la formación ciudadana cobran importancia por cuenta del abordaje de asuntos como la igualdad de oportunidades, la pobreza, los derechos laborales, sindicales y de las minorías de toda clase (étnica, religiosa, lingüística, nacional, sexual), se trata de necesidades cada vez más demandantes en los procesos de formación de sujetos sociales y políticos y en la construcción de las naciones. (Mejía et al., 2019; P. 72)

Con esto, se revela que las voces del disenso en el aula de Ciencias Sociales producen un diálogo deconstructivo en el que se tejen los hilos de nuevos lenguajes para la formación ciudadana y la justicia social, desacomodando las prácticas sociales sedimentadas y rescatando la importancia del otro a través de una discursividad que valida sus necesidades y potencialidades, lo cual es expresado por Estudiante Urano (2023) quien dice “me gustaría cambiar los salarios de los trabajadores no profesionales” demostrando que es posible pintar un cuadro en el que los procesos de enseñanza y aprendizaje puedan catapultar el sentipensar los problemas de la sociedad colombiana hacia una toma de conciencia social y hacia el surgimiento de un pensamiento crítico.

Así pues, al experimentar con los discursos en las clases de Ciencias Sociales las palabras de los estudiantes se constituyen en voces de cambio y transformación, así como en potencias para la construcción de una Colombia más justa, lo cual pone de manifiesto la importancia de la palabra como una fuerza para que los estudiantes sean partícipes activamente de su propia formación no solo académica, sino también política y social, en tanto:

La razón de que el hombre sea un ser social, más que cualquier abeja y que cualquier otro animal gregario, es clara. La naturaleza, pues, como decimos, no hace nada en vano. Solo el hombre, entre los animales, posee la palabra [logos]. La voz [phoné] (...) la palabra existe para manifestar lo conveniente y lo dañino, así como lo justo y lo injusto. (Rancière, 2004 citado por Calvo 2023).

Entonces, en este trabajo se defiende la necesidad de dar espacio para la palabra de los estudiantes en el aula de Ciencias Sociales, haciendo de cada encuentro un espacio de enunciación y de creación de discursos, en tanto desde allí es posible producir cambios y

construir un país más justo. Esto es una valoración del poder de la voz de los estudiantes, del poder de la voz humana en virtud de que como lo expresa Galeano (2004) en el libro de los abrazos, en su “Celebración de la voz humana /2”:

Cuando es verdadera, cuando nace de la necesidad de decir, a la voz humana no hay quien la pare. Si le niegan la boca, ella habla por las manos, o por los ojos, o por los poros, o por donde sea. Porque todos, toditos, tenemos algo que decir a los demás, alguna cosa que merece ser por los demás celebrada o perdonada. (p. 15)

Las Ciencias Sociales despliegan un discurso de convivencia.

En el aula de Ciencias Sociales convergen discursos que revelan un sueño común: Un mundo respetuoso de las diferencias y de la diversidad, en el que sea posible la convivencia a partir del reconocimiento del otro. Con todo esto, los corazones de los estudiantes laten por el deseo de un mundo sin fronteras ni barreras, descubriendo la riqueza de una humanidad que se teje desde el valor de lo diferente. Así lo expresa la estudiante “Tierra” quien escribió: “sí me hiciera cargo por un día valoraría más nuestras diferencias culturales”, lo cual permite identificar un horizonte discursivo en el que el otro toma protagonismo en la vida y en la acción en el mundo que se plantea la estudiante para sí misma.

Valorar las diferencias culturales implica un compromiso por convivir con los demás en tanto, la cultura se convierte en un acto de alteridad que traza caminos de encuentro entre los seres humanos, tejiendo un sentido común de existencia en el mundo de la vida (Guerrero, 2002) lo que significa que los estudiantes de Ciencias Sociales, desde sus discursos, ponen en evidencia que son capaces de construir territorios para la diferencia en los que es posible establecer

conexiones interculturales para romper con las miradas homogeneizantes, en tanto como expone el profesor Guerrero (2002):

La perspectiva de la cultura desde la alteridad, la diversidad, la pluralidad y la diferencia, rompe con las visiones funcionalistas y estructuralistas que han buscado construir y explicar la cultura desde los grandes “universales de la cultura” dentro de los cuales, la diversidad, pluralidad y diferencia quedaban homogeneizada. (P. 94)

Así, las aulas de las Ciencias Sociales dan paso a una metamorfosis, convirtiéndose en territorio de las voces, en el que los discursos desafían la uniformidad y tejen nuevas imágenes y discursos en relación con el mundo y el conocimiento, en rebeldía contra las visiones que buscan homogeneizar. Así lo permite ver la composición de Plutón quien en uno de los Talleres de Escritura Creativa en el que se trabajó el concepto de Población¹⁹, expresó que éste hace referencia a la amistad, lo que traspasa los límites del abordaje del contenido disciplinar, vinculando el término con las relaciones humanas y la convivencia entre las personas.

Sobre esto es menester mencionar que “el valor de la amistad se convierte en una necesidad de la persona, para relacionarse con los demás y generar diálogo permanente además de entender al otro como un ser diferente en medio de una sociedad diversa” (Cerón et al., 2015,P. 17), lo cual implica que entender la población como amistad, es también un discurso en el que el ser y estar con y para los demás se convierte en una apuesta de existencia en la que se respetan y valoran las diferencias y la diversidad, no desde una visión pasiva en la que el otro es lejano, sino como una valoración mutua.

¹⁹ En este ejercicio, se llevó a cabo la construcción de un acróstico acompañado de un dibujo que expresara aquello que los estudiantes entendían por el concepto de población.

Desde la perspectiva de los estudiantes las diferencias culturales se entretrejen entonces en la valoración de los demás, lo que representa una oportunidad para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje encaminados hacia la convivencia intercultural, ya que valorar las diferencias humanas y fortalecer la identidad cultural es el fruto del reconocimiento hacia los demás, sin dar espacio a la desigualdad o la discriminación (Cerón et al, 2015; P. 19). De tal manera lo dibujó Saturno (2023) quien representó la población como dos personas, con diferente color de piel, dándose la mano en un acto amigable, lo que demuestra una visión en la que las personas, más allá de lo que les hace diferentes, pueden convivir. Asunto que, además, se encuentra en concordancia con los planteamientos de Cerón et al (2015) quienes apuntan que el aula:

Se convierte en una oportunidad de diálogo entre los diferentes grupos étnicos y su diversidad cultural, dando paso a la formación de una sociedad inclusiva que promueva la cultura a través del desarrollo de aptitudes, juicios individuales, sentido de pertenecía, responsabilidad moral y social, a la vez que potencia un espíritu de comprensión, solidaridad, amistad, paz y fraternidad. (P. 21)

En este orden de ideas, los y las estudiantes de Ciencias Sociales demuestran que desde la enseñanza sentipensante es posible corazonar un espíritu de empatía, cooperación, amistad, paz y unidad entre las personas, lo cual deviene en un discurso de convivencia en el que no solo toma relevancia la postura de los estudiantes, sino también los entornos en los que éstos coexisten, tal como se lee en las palabras de Vanesa (2023) cuando dice: “me gustaría cambiar un poco el entorno para mejorar la convivencia”, pues continúa siendo un reto para la educación, construir un espacio para la convivencia de los estudiantes que pueda verse reflejado en la sociedad.

En consecuencia, se entiende que lo diferente florece en espacios donde el "nosotros" abraza la convivencia, en un afán de aprender a través del encuentro y la interacción, sin categorizar al "otro" como distinto o igual, y trazando el sendero hacia un contexto inclusivo (Cerón et al; 2015, p. 14), de la misma manera en que los discursos se conforman como cimientos para el reconocimiento de la interculturalidad que puebla las aulas de clase y la sociedad, lo que irrumpe en las aulas de Ciencias Sociales como potencia para la conformación de sociedades capaces de convivir desde la promoción de la interacción y el diálogo respetuoso entre diferentes culturas, valorando así la diversidad de un mundo que requiere que todas las personas tengan la capacidad de encontrarse, pensarse y sentirse con el otro:

“Soy otro cuando soy, los actos míos
son más míos si son también de todos,
para que pueda ser he de ser otro,
salir de mí, buscarme entre los otros,
los otros que no son si yo no existo,
los otros que me dan plena existencia”

-Octavio Paz (1991)-

“La guerra un fin sin nada”: De las Ciencias Sociales deviene un discurso de paz.

“La guerra un fin sin nada” irrumpe en el aula de Ciencias Sociales como una declaración de paz, esta frase, encontrada en un fotoensayo²⁰ realizado por Michelle, Sofía & María Fernanda (2023), retrata una mirada crítica sobre el fenómeno de la guerra, según la cual, como lo explicaron las estudiantes en conversación con la maestra, ésta no tiene un propósito que realmente justifique el sufrimiento y destrucción que causa, por lo que es preferible buscar soluciones pacíficas y evitar las armas. Cabe mencionar que, como sostiene Pérez (2015)

La paz no debe ser entendida como la ausencia de la guerra, sino como la relación social centrada en el ejercicio de los derechos humanos, la oferta de condiciones que hagan posible a todas las personas el despliegue de sus capacidades para satisfacer las necesidades, y el diálogo como método para atender las diferencias. (P. 56)

O sea, que la paz implica un compromiso constante por evitar la guerra y las injusticias, desde el reconocimiento del otro y del sufrimiento que éstas pueden producir, lo cual se pone de manifiesto en las palabras de las estudiantes al defender la necesidad de ser pacíficos y evitar el sufrimiento de las personas. Es así como a partir de la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales emerge un discurso en el cual, desde las voces de los estudiantes se proclama que, “La guerra no tiene sentido porque solo se sufren pérdidas” Michelle, Sofía & María Fernanda (2023), de mismo modo como se vislumbra en la Guernica de Picasso (1937), en cuyos trazos se expresan los horrores de la guerra, con sus matices oscuros que crean una imagen lúgubre y sombría de destrucción, caos y sufrimiento.

²⁰ Aplicación de la técnica interactiva de fotoensayo en el marco de las clases sobre la Segunda Guerra Mundial

¿Cómo esta visión de la guerra, triste y negativa produce un tránsito hacia un discurso de paz? Es una pregunta fundamental que surgió en la práctica pedagógica de la maestra, ante lo cual, es ineludible tomar en consideración que como sostiene la UNESCO (citada en Pérez, 2015), “puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (P. 66), y es en la mente y corazón de los estudiantes que se pinta el cuadro que da color a un mundo de convivencia en armonía²¹ en el que no solo se elimina la guerra, sino que se delinean caminos de paz. De ese modo, los discursos en el aula de clase son tejidos por los estudiantes a través de su experiencia y de su relación con los otros. Según Naciones Unidas (2023)

-Paz no es solo la ausencia de conflicto, sino que requiere la participación de todos los hombres, mujeres, niños y niñas para vivir en armonía entre sí y con la Tierra. Requiere también el respeto a todos los individuos y la creencia que todo el mundo merece un mismo trato, y que nadie debe ser visto como «el otro».

Lo cual pone de manifiesto que construir la paz desde las aulas de Ciencias Sociales es posible a través del tejido de espacios de reflexión crítica sobre el mundo, sobre la sociedad y sobre la diversidad, los cuales deben estar fundamentados en la idea del reconocimiento de la condición de sujetos de derechos de todas las personas.

Ante esto, es menester hacer hincapié en que, la educación, como un espejo de la sociedad, puede retratar el pasado o encender el futuro y su papel transformador se ilumina en el aula a través de las posibilidades formativas que en ella pueden cultivarse (Pérez, 2015), por lo

²¹ En la voz de Hernández et al (2017), “las diferentes formas de violencia se arraigan en la cotidianidad, siendo perentorio pensar, críticamente y emprender acciones en búsqueda de paz, desde el pensamiento, el sentimiento y el deseo de vivir en armonía” (P. 167).

que el aprendizaje sobre las guerras en las aulas de Ciencias Sociales, abordado desde una perspectiva sentipensante, encuentra en sí la potencia de producir cambio a través de los discursos de paz que construyen los estudiantes, lo cual implica trascender la enseñanza memorística enfocada en fechas, acontecimientos y grandes personajes para producir voces de resistencia y defensa de la vida, de la dignidad y por ende, de los derechos humanos. Desde ello se edifican pues, unas Ciencias Sociales en las que ya no hay calco, unas Ciencias Sociales en las que se pinta un horizonte de transformación. Esta perspectiva, a las luces de Arteaga et al (2017) indica que la paz:

Se expone en relación con el concepto de justicia social y desarrollo, sin desligarlo de los derechos humanos y la democracia. En esta definición cada término depende del otro; por tanto, se confronta la paz a la violencia y resignifica los conflictos de manera positiva, como motores de transformación, puesto que juegan un rol fundamental en el desarrollo de la vida integral de los seres humanos y la sociedad. (p 153)

De tal modo se expresa el discurso de paz en la voz del estudiante Joan (2023), quien, en una cartografía corporal, realizada al finalizar la clase en la que se abordó la segunda guerra mundial, mapeó en su cuerpo un deseo especial y maravilloso al decir: “quiero aprender más sobre los derechos humanos”, demostrando que los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales entrelazan diversas miradas que provienen de la experiencia que atraviesa a cada cuerpo, de manera particular y en relación con otros cuerpos, dentro del aula. Así, emerge una concepción de la paz que, más que a la no existencia de la guerra, incluye al otro y sus derechos, respecto a lo cual, es oportuno resaltar que la perspectiva de paz que prioriza los derechos humanos como elemento central, implica una nueva apreciación estrechamente

relacionada con los derechos humanos de tercera generación que destacan el valor de la solidaridad (Hernández et al; 2017).

También se suman voces como las de Mathias, Mariani & María Camila (2023) quienes sostienen que “la guerra nos deja enseñanzas como aprender a valorar cada detalle por pequeño que sea, como la libertad, la empatía, el amor y el cariño”, lo cual evidencia que como plantea Hernández-Hernández (2016), “el amor produce paz” (P. 266), de manera que, incluso en los momentos más oscuros, la guerra puede enseñar a apreciar los tesoros de la vida, demostrando que en el jardín del amor, la paz florece inmarcesible. Así, se expresa en la canción *Beligerante* (Providencia; 2014) en cuya melodía se puede escuchar:

“Debería ser el reto de en todas las naciones enseñar a todos

A amarse sin restricciones

poner los libros en las manos de todos los batallones

y tragarse el odio que a la nación tanto indispone

Beligerante esta mi corazón a cada instante por creer en el amor

Viviendo en el mundo de la desilusión

No se resigna mi vida no ver de nuevo”

Con todo esto, los caminos del corazonar son un rizoma de voces en el que se encuentran y entrelazan las luchas constantes por cambiar al mundo desde la idea de que el reconocimiento, el amor y la comprensión son esenciales para superar la desilusión, la tristeza y la falta de color de la vida sin paz.

Tercera constelación: La maestra deviene escritora de cuentos.

En el encuentro entre la maestra sujeto de saber y el devenir, se abre una perspectiva transformadora, pues éste ha permitido comprender que la práctica pedagógica, así como el propio ser de quien pretende enseñar, se encuentran en un proceso constante e interminable de cambio, en tanto ser maestra, así como escribir, es "un asunto de devenir, siempre inacabado, siempre en curso, y que desborda cualquier materia vivible o vivida" (Deleuze, 1996; P. 5), o sea pues que escribir se convierte en una herramienta esencial para reflexionar sobre la práctica pedagógica y develar que la maestra se encuentra en constante creación, es un devenir, de modo que a través de la reflexión y la escritura es que ésta puede dar forma a su experiencia y al poder de sentipensar aquello que ocurre con su corazón y sus modos de ser en el mundo, los cuales están en un viaje infinito.

Ahora bien, escribir es para la maestra la producción de un mapa de intensidad pues “la característica de la cartografía intensiva es que en ésta residen individuos intensos y devinientes” (Matti, 2023; p. 166), lo que significa que este proceso es un devenir intenso en el que nace una obra de arte en la medida que como lo explica Matti (2023), “el cuerpo desterritorializado del cual nace la obra de arte se reterritorializa en el territorio que describe el mapa de intensidad” (P. 183), siendo entonces la escritura un proceso de transformación profunda en el que una obra de arte cobra vida. Ante este panorama emerge el cuento como una expresión artística y un acto intenso que lleva a cabo la maestra como sujeto de saber en devenir, mediante el cual es posible mapear la multiplicidad, la diferencia y la transformación en la experiencia de la práctica pedagógica.

Figura 5 Collage Tercera constelación “Maestra deviene escritora”



Sin miedo a la locura

Uno tras otro, adoquines de los mismos colores, paso a paso por corredores a punto de desmoronarse. De camino al gran salón el corazón palpita lento y rítmicamente extraño víctima del miedo. Muchas voces habían sentenciado que era una locura estar allí y la lluvia parecía darles la razón al teñir el cielo de un frío gris tristeza. Los ojos no podían ver algo más allá de lo que se les había indicado ver: Las páginas envejecidas del libro de las reglas que decían cómo hacer, cómo estar y cómo ser según el rol que a cada quien es asignado; los colores que de ninguna manera podrían ser cambiados -así se había dictado- en búsqueda de la homogeneidad; los números y posiciones establecidas a cada cuerpo.

De camino al gran salón todas las mañanas, la vida era como un bucle, uno tras otro, adoquines de los mismos colores, reglas, cuerpos establecidos, miradas enfocadas. Ello producía miedo, miedo a no vivir, miedo a perder, miedo a dejar que otros se pierdan; - caminar estos pasillos no es un asunto de cuerdos – pensaba distraída; pero de repente, entre tantos pensamientos emergieron preguntas que aceleraron el corazón: - ¿Y si me salgo del camino saltando los adoquines para caminar sobre la hierba?, ¿y si pinto de colores el gran salón? – Aun caminando surgió la respuesta ¡Es una locura! Pero la locura es la única que puede ver aquello que como se menciona en el principito “es invisible a los ojos”, lo esencial, y por ello, saliéndose del camino, se viste de maestra.

"Sin saber por qué, tuve mucho temor de asistir al aula de clase, sentía una suerte de malestar estomacal cada vez que recordaba mi compromiso de estar allí" 12 agosto, 2022

“Mas hoy soy maestra y los maestros tenemos que ser valientes, debemos sortear las dificultades y estar listos para la emergencia sin perder el control de lo que nos emociona, de las pasiones, de las tristezas y los temores”. 19 – 22 septiembre 2022



Figura 6 Collage Cuento “Sin miedo a la locura”

Corazones multicolor

Esa mañana todo lucía extraño, las paredes del gran salón y hasta el cielo parecían caer sobre la tierra de manera aplastante, el suelo se abría produciendo unos grandes socavones de los que se formaban también mesetas y una suerte de dunas. Lo más raro es que no ocurría un terremoto, tampoco algún otro tipo de desastre natural. Nadie temía.

El caos era provocado por una danza con la locura, en la que personas de todas las edades, de todos los tamaños y de todos los colores, hacían mover al mundo, tanto que éste se derrumbaba y se volvía a crear cada vez más diferente. Algunos de los que danzaban con la locura eran de **color azul**: rebeldes, despreocupados, retadores y hasta traviosos; otros eran de **color amarillo**: pasivos, calmados, tranquilos y pacíficos; los demás, de **color rojo**, eran un poco de todo, como los fueguitos que Eduardo Galeano describió, de esos que siempre harán arder a todo el que se acerque a ellos.

La locura llegó esa mañana para bailar con los colores de las personas, pues imaginaba que si todos danzaban juntos se podría pintar otro mundo con muchos más colores, y así fue, en la medida que se daba cada movimiento, todos se mezclaban creando nuevos colores que, entre las mesetas y las dunas, se metamorfoseaban en arcoíris. Entonces sonó el timbre de la escuela y todos aquellos que danzaban con la locura, fueron a sus casas con sus mentes y corazones en estado multicolor.

“Yo, que no encuentro algo más bonito que ver esas miradas posadas sobre mi ser hecho maestra, que no puedo encontrar algo más sublime que compartir lo que sé en el espacio convulsionado que es el aula de clase, veo más locura en no querer cambiar este mundo desde el conocimiento”. 31 octubre de 2022.

Figura 7 Collage Cuento “Corazones multicolor”



Los latidos de la locura

En un gran salón se encontraban poco más de treinta personas vestidas con los mismos y exactos colores, con el mismo largo de falda y el mismo corte de pantalón. Aquellos individuos eran prácticamente obligados a ser iguales – Quítese la gorra -, retírese el sombrero – se escuchaba entre las blancas paredes. Asimismo, las personas en el gran salón se formaban en filas perfectamente acomodadas frente a un también blanco pizarrón, con sus ojos puestos sobre un mismo punto y sus voces calladas en los mismos momentos.

Una mañana como cualquier otra mañana, un ruido sorprendente sacudió aquel gran salón, un sonido fuerte y rítmico parecido a los latidos del corazón irrumpió en todos los oídos y en todas las mentes, aquellos latidos, a veces más acelerados como un palpito de temor y otras veces más lento en la tranquilidad de lo bello, provenían de un pequeño cuerpo llamado “maestra” que buscaba hacer vibrar a todo lo demás. Así los y las presentes en aquel lugar comenzaron a vibrar tanto que no pudieron contener su voz, empezaron a hablar, la bulla se hizo presente en ese pequeño mundo, hubo más color, los corazones palpitaban y los ojos se despegaron de aquel punto fijo para ver a través de las altas ventanas el color del cielo, los matices del verde de las plantas... Con esto, que parece surgido desde la locura, se empezó a corazonar aquel gran salón porque todos se percataron de que no podían ser iguales y de que cada persona lleva consigo colores, sonidos e identidades diferentes.

Entonces con un pequeño cambio propiciado por los latidos fuertes de un corazón, aquellos ojos lograron ver como esas mismas vestimentas no eran tan iguales realmente, porque antes de entrar en el gran salón cada quién las pintaba con su propia subjetividad, en sus uñas, en sus cabellos, en sus accesorios, en sus posturas, en sus risas, y en tantas cosas que se olvidan al

enumerarlas. Así que esas personalidades despojadas del temor se permitieron hablar, crecieron dentro del gran salón y lo pintaron de rebeldía, por lo que el mandato de la homogeneidad se desvaneció entre la algarabía de lo complejo propia del encuentro entre los cuerpos que sin importar cómo están vestidos y cómo están sentados, siempre serán diversos y siempre estarán cambiando.

"Pienso mucho en la notoria necesidad de controlar los cuerpos: <<Quítese la gorra>>, <<cámbiese de puesto>>, <<guarde los audífonos>>, lo cual va de la mano con una formación para un mundo que nos exige a todos obediencia, la falsa disciplina" 18 – 19 agosto 2022

"Y es que pienso que el mayor valor de un maestro es lo que puede brindar a los estudiantes y a la vida misma desde lo humano y a través de lo que se es en relación con el mundo". 6 junio, 2023.



Figura 8 Collage Cuento “Los latidos de la locura”

El bello abrazo de la locura

En el gran salón, la locura danzaba entre el flujo de voces abigarradas. Con ella vibraban risas y preguntas de- mentes de esas que no tienen respuestas fijas. Se daba vida a un caos bellamente organizado en las mentes y los cuerpos. En medio del alboroto, alguien levantó la mano y preguntó: "¿Por qué ocurre la guerra en Ucrania?", "¿Por qué EE. UU. no detiene a Rusia?"

Los ojos y oídos rebosados de curiosidad se posaron sobre la persona que se encontraba en el centro del gran salón, quien palideció y dijo: Mejor pensemos en "¿Qué debemos sentir para que no haya guerra?" Aquel que levantó la mano, así como los demás, se asombraron. Y en ese gran salón, la locura abrazó a todos y se convirtió en inspiración, entonces cada pregunta fue una semilla de conocimiento y cada risa, un canto sublime de la imaginación.

“Eso de otorgar a los estudiantes un verdadero espacio en el aula, me ha dado luces sobre aquello que hoy me mueve: Darles las herramientas para latir el conocimiento y corazonar las ciencias sociales a partir de unas relaciones con el conocimiento que le den cabida a sus emociones, a su sensibilidad y a sus discursos”. 22 – 23 febrero 2023

“Con todo esto pude percatarme de que trabajos más enfocados en un evento estético y sensible pueden llevar a construir conocimiento desligado de lo memorístico y más cercano a lo humano”. 30 – 31 mayo, 2023

Figura 9 Collage Cuento “El bello abrazo de la locura”



La metamorfosis del gran salón.

Al día de hoy, cuando un individuo que pasa casualmente frente las puertas del gran salón mira hacia su interior, puede percatarse de que este es igual a cualquier otro gran salón: con sus grandes y blancas paredes y con sus filas bien ordenadas. De igual manera, ese mismo individuo o cualquier otro que también lo vea desde afuera puede pensar que las personas en el gran salón son iguales a cualquier otra persona, sobre todo considerando el hecho de que todos en él se visten igual. No obstante, puede ocurrir que alguien vea hacia el gran salón a través de las grietas y fisuras que se forman en él, lo cual le permitirá darse cuenta de que en este el espacio no es frontera porque cada cuerpo es un mundo y cada voz una creación, y entonces, el gran salón sufre una metamorfosis y ante cualquier lente que sepa ver bien, éste se transforma en un universo en el que con cada paso que se da para recorrerlo, se crean nuevas constelaciones y con ellas, caminos y trayectos que enrutan hacia la vida.



“Hoy emprendo un nuevo camino, un camino del corazonar que también está mediado por el amor que tengo hacia mi profesión, la cual me ha hecho sufrir, pero también ha hecho latir mi corazón y lo bonito que habita en mí”.

Mayo, 2023

Figura 10 Collage Cuento “La metamorfosis del gran salón.”

Cuarta constelación: Corazonamientos finales.

Corazonar la enseñanza de las Ciencias Sociales es la constante producción de un mapa.

En cada trayecto del viaje de la práctica pedagógica de la maestra sujeto de saber, acontecido en un encuentro entre la construcción de una práctica sentipensante y una investigación cartográfica, se construyeron nuevos caminos que llevaron a transitar constelaciones que entre afectos y fugas novedosas corazonaron un devenir intenso. De allí, se conforman rutas diferentes y diversas para peregrinar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, las cuales se conforman por una apertura hacia la imaginación y los signos de lo creativo, así como hacia las emociones y las relaciones entre los cuerpos que se encuentran en el aula.

Con esto, el recorrido de esta investigación no termina en estas páginas y, por ende, el resultado de este trabajo no da cuenta de caminos obligados o mapas inmutables, por el contrario, da cuenta de que la práctica del maestro requiere de una constante transformación que permita reconocer lo múltiple, lo complejo y heterogéneo para trazar nuevos trayectos que acerquen cada vez más a la vida.

A partir de ello, ha sido posible reflexionar en torno a las posibilidades que ofrece el aula como lugar de encuentro, lugar de la palabra y de las relaciones entre seres sentipensantes; lo cual, ha permitido entender que no solo se pueden transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también las personas, incluyendo a la maestra quien, en este caso, inició este viaje temerosa y en incertidumbre producto de una visión pesimista de la escuela y al finalizar, pudo corazonar una forma de ver el aula y la escuela, desde el amor y la belleza de lo complejo que existe en ellas.

Asimismo, gracias a la propuesta sentipensante en la búsqueda por corazonar, fue posible construir tres unidades didácticas y cuatro técnicas interactivas de investigación (fotoensayo, grupos de discusión, talleres de EC y cartografías corporales) que permitieron abordar los contenidos también desde el corazón, reconociendo así las potencias del cuerpo cuando no se separan la razón y aquello que palpita desde lo sensible. De acuerdo con esto, se tejieron y mapearon las imágenes y los discursos de los estudiantes dando lugar a líneas de fuerza y fugas que dibujaron trayectos en el mapa de intensidades de la maestra sujeto de saber, a través de los cuales, se corazonaron discursos de paz, convivencia, diversidad, multiplicidad, empatía y emociones.

Con base en ello, se llega a la conclusión de que las voces de los estudiantes, cuando tienen la posibilidad de emerger en un universo de enunciabilidad, son una fuerza fundamental para configurar unos procesos educativos capaces de cambiar al mundo y transformar las vidas. Motivo por el cual se propone a los maestros dejarse permitirse escuchar los latidos del corazón, para lo cual es recomendable establecer relaciones dialógicas en el aula mediante las cuales sea posible construir conocimiento en conjunto con los estudiantes, apartándose así de esas dinámicas que los sitúan como receptores de saberes limitados en su capacidad creadora.

Del mismo modo, se recomienda realizar registros exhaustivos de los trabajos de clase, sin descartar aquello que no parece dar luces para el maestro, pues algunas fugas pueden ser tan sorprendidas e inesperadas como importantes y enriquecedoras. Es por ello que aquello desconocido, novedoso, discordante, divergente, triste o feliz puede permitir la construcción de miradas otras fortalecedoras para los procesos de clase y la reflexión de los maestros. Aunque, por supuesto, es fundamental mantener una mirada precisa y juiciosa sobre los objetivos de

investigación con el fin de no perder de vista aquello que moviliza una práctica pedagógica diferenciadora.

En este orden de ideas, aunque el mapa de intensidades se constituye en una cartografía que rescató las imágenes y los discursos de los estudiantes, también se compone de trayectos en los que la maestra deviene en escritora de cuentos que retratan el viaje de la experiencia en el aula, aquel en el que desde las multiplicidades que emergieron del espacio de la palabra se dibujaron nuevos territorios y se abrazó a la locura que significa salirse de la línea recta en la didáctica de las Ciencias Sociales.

Es por ello, que estos corazonamientos finales, más que una receta para ir al aula de clase, es una invitación para viajar, para lograr aquello que en palabras de Gómez (2021) es corazonar: “Hacer posible la complicidad entre seres que caminan, se miran, se escuchan, abrazan los silencios, se emocionan, se sienten y sueñan formas otras de celebrar y defender la vida, aquella que jamás se declara vencida” (P. 3).

Finalmente, este trabajo permitió develar diversas fuerzas de la investigación cartográfica, en tanto se pudo dar cuenta de que ésta permite que emerjan perspectivas novedosas por medio de las cuales se hace posible tejer de forma única y genuina los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar, lo cual posee un valor de vital importancia para las reflexiones actuales sobre la práctica pedagógica y la didáctica de las Ciencias Sociales porque se revelan posibilidades de transformación, lo que además se constituye en un aporte para la formación de maestros de Ciencias Sociales al demostrar que existen alternativas diversas para la praxis docente.

Con esto, se concluye que la importancia de este trabajo radica en que promueve una mirada de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la que se considera tanto la dimensión racional como la emocional, proporcionando así claves pedagógicas innovadoras que contribuyen a la formación de estudiantes capaces de llegar a una comprensión más profunda y empática de los contenidos desde el reconocimiento de sí mismos como forjadores de sus conocimientos y caminos.

Igualmente, corazonar la enseñanza sentipensante de las Ciencias Sociales posee un valor adicional, pues a través de la experiencia de la investigación emergen preguntas nuevas que no solo podrían dar continuidad a este trabajo, sino que, además, darían lugar a otras investigaciones en esta misma línea, a decir: ¿Qué didácticas emergen de una práctica pedagógica sentipensante?, ¿Cómo puede la enseñanza sentipensante contribuir a la construcción de un pensamiento crítico en las clases de Ciencias Sociales?, ¿De qué otras formas se puede contribuir, desde la enseñanza sentipensante, para que los estudiantes puedan conectar sus experiencias personales y emociones con los conceptos abstractos en Ciencias Sociales?, ¿Cómo corazonar la formación de los maestros de Ciencias Sociales?, ¿De qué manera influye la relación entre el maestro sentipensante y los estudiantes al desarrollo de un ambiente de aprendizaje inclusivo y colaborativo en la escuela?...

Figura 11 Collage Cuarta constelación “Nuevos caminos”



Bibliografía

- Albiol, L. M. (2018). "La empatía: entenderla para entender a los demás". Plataforma.
- Altamirano, M. (2016) «Del estructuralismo, y la condición postestructuralista en Deleuze, inversor del platonismo». HYBRIS. Revista de Filosofía, Vol. 7 N° 2. ISSN 0718-8382, Noviembre 2016, pp. 89-117
- Arboleda LM. El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. Rev. Fac. Nac. Salud Pública. 2008;26(1): 69-77
- Arteaga, I. H., Hernández, J. A. L., & Chala, M. C. C. (2017). Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico. Revista historia de la educación latinoamericana, 19(28), 149-172.
- Atehortua, J y Giraldo, D. (2019). La experiencia estética como dispositivo pedagógico para la producción de sentido a través de la escritura creativa [Trabajo de Grado presentado para optar al título de Licenciado en Lengua Castellana].
- Ayala, B. Y. G., & Bermúdez, J. P. C. (2019). Escritura creativa en la escuela. Infancias imágenes, 18(1), 80-94.
- Benavente, B. R. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. Educatio Siglo XXI, 37(2 Jul-Oct), 21-48.
- Bravo Jurado, L. M., & Hernández Padilla, Y. E. (2016). *Las imágenes como fuente para la producción de textos desde el contexto socio-cultural* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
- Bonilla, R. E. B., & Torres, L. H. (2013). Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. Praxis & Saber, 4(8), 87-108.

Buitrago Castro, B. H. (2017). *Escritura creativa: Estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura*. Bogotá, Colombia: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FACULTAD DE HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE LENGUAS.

Calvo, R. W. (2023). Educación, política y «emancipación estética» en la filosofía de J. Rancière. *ENDOXA*, (51).

Carpena, A. (2016). “La empatía es posible”. Editorial Desclée de Brouwer.

Castillo Y Rivas (2020) “Proyecto de escritura creativa” Recuperado de https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaledu/44017/ISANGCHDIN312_La%20escritura%20creativa.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Castro Carvajal, J. A., Villegas Hincapié, L. M., Hernández González, E., Camacho López, S., Ortega, S. M., Castillo Ballén, S., ... & Covelli, G. (2021). Todos los cuerpos importan: vestigios de un encuentro.

Castro, J., & Farina, C. (2015). Hacia un cuerpo de la experiencia en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37, 179-184.

Cerón, Y. P., Zúñiga, L. B., & Restrepo García, P. A. (2015). Tejidos de interculturalidad en la escuela: oportunidades de aprendizaje en la convivencia desde la perspectiva de los y las jóvenes.

Da Costa, L., & Tetamanti, J., (2019). Cartografiar. Otra forma de investigar. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Argentina. Num. 94 (set. 2019), p. 1-8.*

Deleuze, G., Guattari, P. F., & Pérez, J. V. (2004). *Mil mesetas* (p. 159). Pre-textos.

Deleuze, G. (2020). *Spinoza: filosofía práctica*. Orthotes. Argentina: Tusquets Editores S.A.

Deleuze, G. (1996). *Crítica e clínica*. París: Les Éditions de Minuit.

Díaz, S. (2014). Cartografías de un pensamiento corporante: arte, teatro y subjetividad desde G. Deleuze. *Fractal: revista de psicología*, 26, 495-508.

El soñador (s.f.) "Igualdad" Poematrix. Recuperado de <https://poematrix.com/autores/eugenio-ortiz/poemas/igualdad>

Espinosa Gómez, D. R. (2020). *Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación*. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(3), 291–313. Recuperado de: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8510>

Espinosa Gómez, D. R. (2020). Práctica pedagógica sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: la experiencia biográfica narrativa de un maestro de una institución educativa privada.

Espinosa, D. (2019). Una educación sentipensante: hacia una escuela diferente. 1º Concurso de Artículos Docentes Grupo Geard Colombia.

Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y la pedagogía de las afecciones*. Universitat de Barcelona.

Farina, C. (2007). Artificios perros. Cartografía de un dispositivo de formación. Expomotricidad.

Farina, C., & Albernaz, R. M. (2017). Arte y vida en Deleuze: formación estética y políticas de lo sensible. *Educação UFSM*, 42(1), 113-121.

Ferrajoli, L. (2020). *Manifiesto por la igualdad*. Trotta.

Fernández, A. Y. M., & Roldán, E. M. P. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128.

- Galeano, E. (2004). Celebración de la voz humana/2. *El libro de los abrazos*; ed. Catálogos: Bs. As.
- Gallo, L. E. (2014). Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. *Educação e Pesquisa*, 40, 197-214.
- Gallo, L. E. (2017) Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo☆. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 39, 199-205.
- Gómez, D. R. E. (2014). Una escuela “sentipensante” para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos. *Rastros rostros*, 16(30), 95-10
- Guerrero Arias, P. (2002). La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia. Quito: Ediciones Aby-Yala.
- Guerrero, P. A. (2010) a. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). *Calle 14 revista de investigación en el campo del arte*, 4(5), 80-95.
- Guerrero, P. A. (2010) b. Corazonar. Una Antropología comprometida con la vida: Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser.
- Hernández-Hernández, O. (2016). Incluir desde lo amoroso: una mirada desde la pedagogía del amor y paz. *Ra Ximhai*, 12(3), 261-269.
- Hernández-Hernández, F. y Revelles Benavente, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37 (2), 21-48

Hernández, I., Luna J. A., & Cadena, M. C., (2017) “Cultura de paz: Una construcción desde la educación”. *Rev. hist.edu.latinoam* - Vol. 19 No. 28, enero - junio 2017 - ISSN: 0122-7238 - pp. 149 - 172

Matti, F. A. (2023). El arte-cartografía: la obra de arte como mapa de intensidad. *Eidos: Revista de Filosofía*, (40), 163-188.

Mejía, S. P. F. (2022). Desarrollo de la escritura creativa a través de las vivencias estudiantiles. *Revista Huellas*, 8(2), 16-25.

Mejía, S. R., Quiroz, R. E., & Díaz, A. E. (2019). ¿Existen relaciones entre la formación ciudadana y la justicia social en la educación?. *De Prácticas y Discursos*, 8(11).

Manay Sáenz, L. A. (2021). *Enfoque sentipensante: una concepción multidimensional de la educación*.

Moreira de Oliveira, T.R. & Alves Paraíso, M. (2012) “Mapas, danza, dibujos: la cartografía como método de investigación en educación” *PAGSRo-PAGSopciones* / v. 23, No. 3 (69) /PAGS. 159-178 /colocar./diez. 2012

Mougan Rivero, J.C. (2022): “Mentalidad abierta: de la virtud epistemológica al compromiso cívico”, en *Revista de Filosofía*, 47 (2), 419-436.

Naciones Unidas (2023) Día internacional de la convivencia en paz. En <https://www.un.org/es/observances/living-in-peace-day>

Patiño Ocampo, E. (2017). La oralidad y la escritura creativa como puente articulador entre escuela y sociedad. [Tesis de Pregrado no publicada]. Universidad San Buenaventura.

Pérez, T. P. (2015). Educación para construir una cultura de paz en Colombia. *Boletín Redipe*, 4(10), 56-78.

- Picasso, P. (1937). Guernica [Pintura]. Museo Reina Sofía, Madrid, España.
- Providencia. (2014). "Beligerante". En Beligerante, Álbum de estudio. Discos Fuentes Medellín.
- Ramírez, C. B. (2021). Cuerpos en fuga: el afecto spinoziano en la teoría de los devenires de Deleuze y Guattari. *Metafísica y Persona*, (25), 11-34.
- Ramírez, M., & Méndez Romero, R. (2020). Germina: pensar la justicia social en educación. *Reflexiones Pedagógicas*, 20.
- Restrepo (2018) CUERPO Deleuze, líneas que conquistan territorios. Bogotá: Ediciones Unisalle .
- Rivera, C. R. (2019). Propuesta de un taller de escritura creativa como estrategia didáctica para estimular la producción de textos en estudiantes del quinto año de Secundaria. *Revista Espacios*, 40(41).
- Rojas, A. S., Maldonado, J. F., & Palencia, M. A. (2017). Filosofía y literatura en Deleuze y Guattari: creación y acontecimiento. *Praxis Filosófica*, (45), 171-202.
- Siede, I. (2010). *Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Ciencias sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza, 269-294.
- Soto López, P. A. (2016). La escritura creativa: una posibilidad para Imaginar el lugar de la palabra en el aula. [Tesis de Pregrado no publicada]. Universidad de Antioquia.
- UNICEF. (2020). "Plan 12 - Aprender para transformar. Misión #9 - Respeto a la Diversidad". Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), <https://www.unicef.org/lac/misi%C3%B3n-9-respeto-la-diversidad>.
- Villapudua, K. C., & Miramontes, A. (2019). Educar para el disenso: política y estética en J. Rancière. *Revista Inclusiones*, 125-139.

Referencias prácticas

Marianni (2023) cartografía corporal “cuerpo como un mundo”. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Plutón (2023) Taller de EC con frases base. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Vanessa (2023) Taller de EC con frases base. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Echeverry (2023) Diarios pedagógicos “pálpitos vividos, latiendo el quehacer”. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Edison (2023) Cartografía corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Joan (2023) Cartografía corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Edison (2023) Cartografía corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño luego

Atlas (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Mateo (2023) Cartografía Corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Jupiter (2023) Cartografía corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Venus (2023) Cartografía corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Daniela (2023) Cartografía corporal. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Valeria (2023) Grupo de discusión “comisión de Derechos Humanos”

Marte (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Luna (2023) Taller de Escritura Creativa. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Cressida (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Urano (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Tierra (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Plutón (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Saturno (2023) Taller de EC Acróstico. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Vanesa (2023) Taller de EC. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Michelle, Sofía & María Fernanda (2023), FOTOENSAYO. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Joan (2023), cartografía corporal segunda guerra mundial. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

Mathias, Mariani & María Camila (2023) FOTOENSAYO. Práctica pedagógica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño

ANEXOS.

ANEXO 1. Caracterización del Centro de Práctica – Institución Educativa Gilberto

Alzate Avendaño: <https://drive.google.com/drive/folders/1U-xdzimh5plq6wsKhyDKm0bW1f2hzo5p>

ANEXO 2. Diarios Pedagógicos “pálpitos vividos, latiendo el quehacer”. En la carpeta de drive se encuentran los Diarios pedagógicos de la maestra, lo cuales corresponden a los tres semestres de práctica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño.

<https://drive.google.com/drive/folders/1L1lu-Zl8frSubuEXKw4YfX5uR8kLIp75>

ANEXO 3. Compilación de tres unidades didácticas correspondientes a los tres semestres de práctica en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño.

<https://drive.google.com/drive/folders/1rGAwT3EjtUVL4zRK2ldwYjW99ST8k8Rc>

ANEXO 4. Cronograma de Investigación y Trabajo de Grado.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/11_5NrqrwvE-vY2EP9mZsUcKeCE2T9CB2/edit?usp=drive_web&ouid=110204822412254356617&rtpof=true

ANEXO 5. Instrumento para mapear los latidos del corazón. Instrumento para experimentar con las fuerzas:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/141XCCBqEZpvSw3bPx5QRy_1Oo7uOS2CC/edit?usp=drive_web&ouid=110204822412254356617&rtpof=true

ANEXO 6. Consentimiento informado

<https://drive.google.com/drive/folders/1IEOGXgjnqcqazdaCvaterAmfu5auKi0o>

ANEXO 7. Talleres de Escritura Creativa. En carpeta se encuentra un documento con las técnicas para experimentar los Talleres en el aula de clase de Ciencias Sociales:

https://drive.google.com/drive/folders/1PjCYOsONyial0G4g16yYEm_hbA_36ddj

ANEXO 8. Creaciones. **En carpeta se encuentran tres documentos comprimidos en los que se pueden observar algunas de las creaciones de los estudiantes, entre las que se encuentran: El álbum de cartografías corporales “Mapeando lo que late en mi cuerpo”; Los talleres de Escritura Creativa “Voces y susurros del corazonar”; Los ejercicios del fotoensayo “imágenes que ritman voces”** <https://drive.google.com/drive/folders/1ZiEVfP1k-o-WfTpVpaClQCTnZtqDVmZR>.

ANEXO 9. Base de datos Anteproyecto.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1kuBgIocIsKHxKE3ktsTWAorIWq0cwV4C/edit?usp=drive_web&ouid=110204822412254356617&rtpof=true

ANEXO 10. Técnica emergente. **En carpeta Drive se encuentran una serie de fotografías tomadas durante la experimentación de la técnica, así como las imágenes que sirvieron de base para el ejercicio.**

<https://drive.google.com/drive/folders/1m2iCDKoDUBYvpKdMPEozvR1KLdGkMMhL>