

RE-CREO EN LA EDUCACIÓN

**DEL APOYO ESCOLAR A LA CONSTRUCCIÓN DE
UNA NUEVA NARRATIVA EDUCATIVA**

CORPORACIÓN EDUCATIVA COMBOS

JHONY ALEXANDER DÍAZ*

Medellín, 2012

* Licenciado en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la Universidad de San Buenaventura y educador del Proyecto Soñando Alto de la Corporación Educativa Combos.

DEL APOYO ESCOLAR A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA NARRATIVA EDUCATIVA

Save the children en Colombia
Peter la Raus
Director

María Inés Cuadros Ferré
Gerente de Programas

Autoría
Corporación Educativa Combos
Jhony Alexander Díaz

Alejandra Bravo
Oficial Programa de Educación

Coordinación del proceso de sistematización

Gloria María Bustamante Morales
Corporación Educativa Combos

Fotografías: Corporación Educativa Combos

Diseño y diagramación: Virtual Publicidad

Este libro se imprime en el marco del proyecto "Promoción de la educación y protección de niños y niñas afectados por la violencia en Colombia 2009-2011" financiado por la empresa sueca Santa María.

Los contenidos del presente documento son responsabilidad de Save the Children y organizaciones socias.

ISBN 978-958-8597-36-2
Save the Children en Colombia
Carrera 7 N° 32- 85 oficina 302, Bogotá.
Teléfono 2854850.
Todos lo derechos reservados.



Calle 51 N° 56A-19
Tel.: 514 16 72
www.combosconvoz.org
Combos@une.net.co

Save the Children en Colombia, primera edición, mayo de 2012

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	9
LA SISTEMATIZACIÓN UNA AUTO-NARRATIVA QUE PRODUCE SABER	13
INTERPRETANDO REALIDADES, TRAZANDO CAMINOS	25
Acompañamiento emocional y la permanencia en la escuela	30
PRINCIPIOS POLÍTICOS DEL ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL	34
Palabras y expresiones para la participación democrática	34
Recuperación de la memoria, un acto político y liberador	37
La afectuosidad, valorando proximidades	38
ENFOQUES PEDAGÓGICOS DEL APOYO ESCOLAR	40
Pedagogía vivencial, los aprendizajes sensitivos	41
El trabajo desde las potencialidades, un enfoque liberador	42
JUEGO Y LITERATURA, ESTRATEGIAS ESCOLARES Y EMOCIONALES	44
El juego como dispositivo de aprendizaje en el apoyo escolar	46
El juego y el cuerpo, disfrutando el movimiento- Desarrollando la motricidad	49
El cuento, dispositivo escolar y emocional	51
Observar las imágenes, leer nuestras vidas	53
Preguntar no para encontrar sino para buscar	54
El narrar de los cuentos, el narrar de la propia vida	56
Finales felices o finales reales	59
El acompañamiento escolar en familia ¿Un sueño?	62

ACTIVIDADES VIVENCIALES COMO INTERIORIZACIÓN DE LOS SABERES	64
ACOMPAÑAMIENTO INDIVIDUAL, DIÁLOGO DE APRENDIZAJES	67
SALIDAS PEDAGÓGICAS, RESPIRANDO LIBERTAD	68
TENSIONES DE LA PRÁCTICA, DIALOGANDO CON LO OPUESTO	70
Autoridad vs. Afecto, ¿Tensión Equilibrada?	70
¿Grupo de acompañamiento emocional o de apoyo escolar?	71
Referencias Bibliográficas	73
Notas	74

AGRADECIMIENTOS

Es preciso agradecer a niños y niñas, jóvenes, familias y docentes de Altos de la Virgen, el salado y barrios cercanos y a la Institución Educativa Gimnasio Guayacanes. Agradecerles como quien ha bebido agua de quien también necesita humedecer la boca, como quien ha recibido abrazos de quienes los requieren, palabras y escucha de quienes precisan hablar y ser escuchados/as. Agradecer no sólo por permitirnos la escritura acerca de su mundo real y simbólico, sino la reflexión de nuestro compromiso político y pedagógico, para comprender hacia dónde vamos y qué llevamos con nosotras/os para el camino.

Agradecer a Save The Children en Colombia y a la empresa sueca Santa María su compromiso decidido por el derecho a la educación en América Latina y por apoyar la producción de saber desde nuestros contextos. A la Corporación Educativa Combos por permitirnos crear, soñar y contar con tiempos para pensar y mejorar nuestras prácticas pedagógicas.

PRESENTACIÓN

En el marco de la campaña global Reescribamos el Futuro*, Save the Children en Colombia con apoyo de otros miembros de la Alianza Save the Children, hizo posible el proyecto "promoción de la educación y protección a la niñez afectada por la violencia en Colombia" en el periodo 2009- 2011; el cual fue implementado en Medellín en zonas urbanas como la comuna 13, 6 y 1 y en la zona rural del corregimiento de Altavista, sector Nuevo Amanecer.

El proyecto propendía por la generación de cambios, principalmente referidos a la eliminación de barreras que impiden en contextos de conflicto armado, el acceso al derecho a la educación de niños y niñas. Así mismo, a la promoción y generación de ambientes escolares y comunitarios protectores de la niñez, apalancados en procesos para la exigibilidad del derecho a la educación por las organizaciones de base y la comunidad educativa.

Atendiendo a los diversos matices de las realidades que vive la niñez en los sectores donde fue focalizada la intervención pero con un elemento en común, la violencia que transforma sus proyectos de vida y ubica a la escuela y sus comunidad en un lugar de impotencia para proteger y dinamizar la garantía del derecho a la educación, Save the Children conjuntamente con sus organizaciones socias La Corporación Educativa Combos; el Instituto Popular de Capacitación- IPC y la Corporación CEDECIS tuvieron a cargo la ejecución de las prácticas que son presentadas en la siguiente serie "*Re- Creo en la educación*" en aras de comprender y mejorar cómo cada una de las intervenciones responden de manera contextualizada a la transformación de los procesos pedagógicos, la vida escolar y

* Su lanzamiento tuvo lugar en el año 2005 y finalizó en el 2010. Uno de sus principales propósitos consistía en la generación de prácticas inclusivas, a través de las cuales el aprendizaje se entiende como un proceso activo y participativo, respetando ritmos y tiempos, conocimientos y experiencias de los estudiantes, también sus historias muchas veces atravesadas por la violencia.

comunitaria y por supuesto la vida de niños y niñas, en contextos atravesados por la violencia armada en la ciudad de Medellín.

En la serie los lectores no encontrarán un compendio de enfoques teóricos sobre cómo ha de ser la educación de niños y niñas, pero sí una revalidación de aquellos conceptos que dieron forma a las prácticas que en diferentes niveles fueron desarrolladas en el proyecto y en respuesta a diversos contextos violentos, a través de la recuperación de los saberes de aquellos y aquellas destinatarios de las acciones del proyecto; también del análisis interpretativo y reflexivo de quienes implementaron directamente las mismas.

En el conjunto de la serie elaborada por la Corporación Educativa Combos, los lectores encontrarán en un primer texto "**Re significando la experiencia docente**", el proceso derivado del acompañamiento a docentes en su quehacer pedagógico. Logra una reflexión sobre las formas y mecanismos que se revelan útiles y pertinentes para transformar en los docentes aquellas barreras que impiden el acercamiento a niños y niñas, pero en especial de sus necesidades para el aprendizaje y su real reconocimiento. Todo lo anterior en espacios donde el quehacer pedagógico es trastocado por las realidades del conflicto armado en las comunas de Medellín.

En un segundo texto: "**La participación de las familias, una apuesta por la permanencia escolar**", se pretende realzar el rol que padres y madres de familias han de agenciar en los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas para la permanencia en la escuela, partiendo desde una sensibilización para el acompañamiento pedagógico y de la formación en derechos y sus mecanismos de exigibilidad.

En un tercer texto "**Del apoyo escolar a la construcción de una nueva narrativa**", se podrá ver el poder de la lectura, como de otros dispositivos para adentrarse en el profundo mundo de los imaginarios que niños y niñas recrean sobre sus propios procesos de aprendizaje, esos mismos que se anudan a las formas como perciben y construyen lazos en la escuela, la familia y entre pares. En últimas se constituye en una gran herramienta para la generación de reflexiones sobre las potencialidades propias a cada

niño y niña hacia la superación/re-significación de experiencias relacionadas con las dificultades en sus procesos de aprendizaje.

"Escuela – Comunidad una potente acción movilizadora para la construcción de la inclusión social". En un contexto posterior al desplazamiento de la comunidad del corregimiento de Altavista, donde predominaban prácticas de exclusión con mayor prevalencia en la vida escolar de niños y niñas, la practica desarrollada por la Corporación CEDECIS, resalta el rol que las organizaciones comunitarias de esta localidad tuvieron en la promoción de la inclusión de la niñez en la vida social y comunitaria del corregimiento, implicando la recuperación de espacio público, la ocupación de aquellos destinados a la participación ciudadana y en particular el papel que las organizaciones de base juegan en la comunicación entre las comunidades y la escuela. Esto con la finalidad de generar una mayor movilización hacia la garantía del derecho a la educación del corregimiento de Altavista.

En **"Ojos bien abiertos, este es mi medio de expresión"**, el IPC comparte un conjunto de estrategias que soportadas en la promoción de la participación, propenden por transformar los conflictos derivados de las barreras generadas por ausencia de diálogos intergeneracionales, esos mismos que limitan la construcción de propuestas conjuntas entre padres, madres, alumnos, alumnas y docentes. Respondiendo a este enfoque, se encontrará un análisis sobre las principales acciones desarrolladas, como fue el caso de las Escuelas de Paz y las Jornadas para una cultura de Paz, las cuales rompiendo con las visiones negativas generadas por los esquemas de participación política tradicionales, se tornaron en un escenario diferente para vivir y agenciar la participación social y política en la juventud.

Alejandra Bravo
Oficial Programa Educación
Save the Children

LA SISTEMATIZACIÓN UNA AUTO-NARRATIVA QUE PRODUCE SABER

La sistematización es una producción de saber a partir de prácticas concretas. Tiene el reto de descubrir en las acciones desarrolladas los sentidos y significados que hacen que nos acerquemos o alejemos del objetivo que queremos afectar. "Es una creación latinoamericana de la década de los setenta, paralela a las elaboraciones sobre: investigación acción participante, la teología de la liberación, la comunicación popular, el teatro del oprimido y la educación popular, de las cuales está muy cerca" (MEJÍA, 2008, p. 134)*. Las razones que permitieron generar procesos de sistematización están relacionadas con el reconocimiento de que las prácticas sociales generaban cambios significativos en la realidad, que no siempre eran reconocidos en los proyectos globales que guiaban la acción, ni en los mismos procesos de evaluación y seguimiento.

Desde ese momento se han ido generando diversos enfoques y escuelas y aunque todas buscan una producción de saber desde las prácticas, tienen concepciones de mundo y de ser humano diferentes, que encierran el sentido político en el que se inscribe dicha práctica. El enfoque con el que se desarrolló este proceso de sistematización es hermenéutico-crítico-social, es decir que busca por medio de la producción de saber, *comprender lo que hacemos para transformar situaciones de injusticia*. La sistematización se constituye en memoria que retorna a la práctica pedagógica para re-actualizarla, re-nombrarla o potenciar su fuerza transformadora. Por ello el proceso adelantado desde la sistematización tiene importancia pedagógica y política como práctica investigativa en el trabajo por la inclusión social.

* Mejía Marco Raúl (2008). La sistematización empodera y produce saber y conocimiento. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

El presente texto hace parte de una serie llamada "*Re-creo en la Educación*" conformada por 5 libros construidos en el marco del proyecto de sistematización: "Promoción de la educación y Protección de niños y niñas afectadas por la violencia en Medellín-Colombia" desarrollado por la Corporación para el Desarrollo Comunitario y la Integración Social cedecis, El Instituto Popular de Capacitación IPC, la Corporación Educativa Combos y Save the Children en Colombia, con el apoyo de la empresa Sueca Santa María.

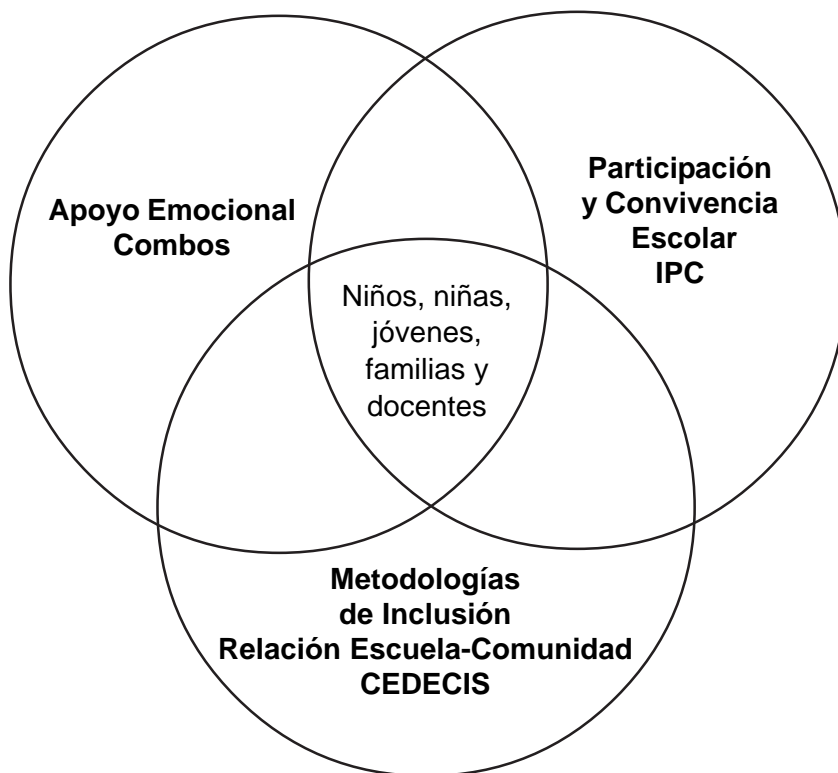
El Proceso Vivido

Este proceso de producción de saber se llevó a cabo en 10 meses, donde participaron 9 personas de las diferentes instituciones.

Definimos el para qué de esta sistematización: Decidimos sistematizar las experiencias desarrolladas para "Producir saber en torno a las prácticas por el derecho a la educación, evidenciar y compartir su riqueza en cuanto a innovación y pertinencia y que ese saber enriquezca la práctica misma". En este proceso se sistematizaron 5 prácticas diferentes.

Cada proyecto definió las prácticas a sistematizar de acuerdo al objetivo del proyecto marco: *Promover la garantía por el derecho a la educación*. **La Corporación educativa Combos** desarrolló diferentes estrategias de acompañamiento emocional para la inclusión y la permanencia escolar y decidió sistematizar tres de ellas: Resignificando la experiencia docente; Del apoyo escolar a la construcción de una nueva narrativa educativa y La participación de las familias, una apuesta por la permanencia escolar. **El IPC** se dio a la tarea de producir saber acerca de la participación juvenil en la construcción de la convivencia escolar. **CEDECIS** decidió sistematizar su experiencia acerca de la relación Escuela – Comunidad, como una potente acción movilizadora para la inclusión social.

Proyectos que Promueven la Garantía por el Derecho a la Educación

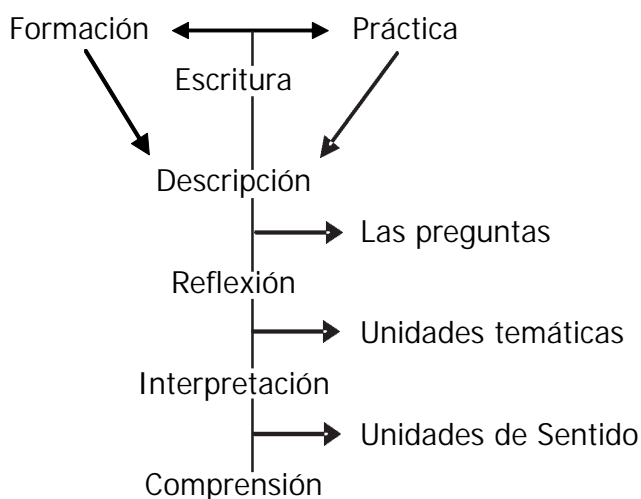


Optamos por un proceso desde adentro: Decidimos en común que fuera una sistematización producida por quienes realizan la práctica. Ello supone un grado mayor de complejidad, pues al tiempo que se desarrolla el trabajo de campo se deben escribir los textos. También se decidió que esta sistematización estuviera orientada por la Corporación Educativa Combos que lleva 8 años desarrollando este enfoque, estudiándolo, poniéndolo en práctica y asesorando a otras instituciones en su ejercicio.

"Intentaré comenzar mi relato diciendo que en el ámbito de mi práctica profesional del día a día la sistematización significó un mayor grado de responsabilidad con los sujetos de la misma, con sus intereses y necesidades. Significó construir preguntas a partir de la

experiencia misma, preguntas que recogieron las voces y expectativas de los y las jóvenes. Significó un ejercicio permanente de reflexividad sobre las vivencias, lo que me ha llevado al aprendizaje constante de una práctica consiente, una conciencia que emana del ejercicio acción-reflexión-acción constante y sistemática. En el ámbito personal significó un nivel mayor de autoconocimiento, fue una posibilidad para dejarme interpelar por las preguntas y reflexiones del día a día. Fue un aprendizaje importante para escuchar, no sólo mi voz sino la de colegas que se están jugando sus apuestas desde la lucha por un mundo distinto. Significó un ejercicio de recuperación y resignificación de la esperanza, de la utopía, no al modo de sueños imposibles sino de horizontes de futuro. En el ámbito socio afectivo fue la oportunidad para hacer buenos y buenas amigas, sensibles, con amor y entrega constante, con tesón y entereza para enfrentar las adversidades de una ciudad injusta, violenta donde crece la impunidad y la indiferencia" (Ariel Gómez. Autor de uno de los textos de sistematización)

Empezamos el proceso formativo: El equipo se reunió cada quince días para comprender el enfoque y desarrollar las habilidades necesarias para ir paso a paso generando saber acerca de la práctica implementada. Desarrollamos ejercicios descriptivos e interpretativos, escuchamos, observamos, escribimos, desde un proceso metodológico que pasó por las siguientes fases:



Este proceso político-metodológico implicó:

- **Polifonía:** En el proceso se presentaron dificultades relacionadas con la necesidad de hacerle rupturas a la manera hegemónica y positivista de construir saber, para dejar de ver un sólo lado de la realidad y ver todos los tonos posibles, dejar de buscar las respuestas en teorías poco adaptadas a nuestro contexto y encontrarlas en lo que hacemos... para dejar que hablara la experiencia.
- **Auto-Crítica:** La sistematización es un ejercicio de subjetivación, por eso nos auto-observamos en lo que hacemos y desde ahí damos cuenta de la práctica. Eso nos implicó capacidad de autocrítica.
- **Desarrollar habilidades:** Ejercitamos la capacidad de preguntar, la descripción, la interpretación, la comprensión, la escritura, la redacción, la organización de ideas. Todo eso lo aprendimos en el camino, con herramientas teóricas y prácticas que poco a poco nos permitieron avanzar.
- **Mantener en el centro el dispositivo mayor:** Hacer hermenéutica de la práctica desde lo que va sucediendo pero relacionándolo con el objetivo del proyecto, fue uno de los grandes desafíos.
- **La Escritura de los textos:** Cada persona fue escribiendo su propio texto para dar cuenta de la experiencia, al principio de manera formal, descriptiva y algo desordenada, para luego ir entrando en el mundo de los significados y de la interpretación y poder elevar la práctica a condición de saber.
- **Asesorías individuales, revisión y corrección de textos:** Cuando se requirió se llevaron a cabo asesorías individuales. La revisión de textos fue una tarea central y constante. Revisión de coherencia, ortografía, redacción, identificación de sentidos, entre otros.

En esta serie "Re-Creo en la Educación" encontraremos el resultado de un ejercicio del pensamiento desde prácticas orientadas a promover el

derecho a la educación. Estas experiencias tienen en común que fueron desarrolladas en contextos donde hay presencia fuerte de conflicto armado y altos índices de pobreza, causas centrales de la violación al derecho a la educación: Comuna 13 (Barrios Altos de la Virgen, la Pradera, Juan XXIII, el Socorro, la Divisa, la Gabriela, 20 de Julio, Antonio Nariño y Belencito), Corregimiento de Altavista y Comuna 6 (Barrio Robledo Kennedy). Estos textos comparten además algunos fenómenos como la ruptura de la relación Familia-Escuela-docentes; el desplazamiento forzado; la violencia en la escuela; niños, niñas jóvenes y familias vinculadas al conflicto armado; docentes agotados/as, con sentimiento de desvaloración acerca de su tarea y riesgos a su salud mental. De otro lado los textos presentan diferentes metodologías compartidas con docentes, niños y niñas, jóvenes, familia y comunidad en general, donde aparece el uso de dispositivos comunes como: la autonarrativa, la historia personal o comunitaria, la conversación, el juego, entre otros.

Lenguajeando la sistematización

Esta sistematización es una fotografía de las experiencias aquí nombradas, como toda foto no es una réplica exacta de la realidad, es una perspectiva, una mirada que recoge los elementos posibles desde la luz, las sombras, el lente utilizado para ello, la posición desde donde se observa y el zoom que se acercó suficiente para ver el detalle, pero no tanto que se deformara la imagen.

Con este equipo leímos y sentimos que las palabras nos corrían por los ojos, interpretamos canciones, examinamos fotografías, contamos cuentos, describimos emociones. Leímos nuestros textos y criticamos constructivamente los de los y las demás. Vimos videos y nos emocionamos con propuestas alternativas. Pasamos muchas horas de sábados y domingos escribiendo. Y nos sorprendimos al constatar que aún no rompíamos una única manera de pensar y ver el mundo. Tratamos de abrirle grietas al pensamiento ideologizado, con preguntas, con la inclusión de otras versiones, otras voces. Transitamos de un lenguaje formal a la construcción de un lenguaje propio, un tono que nombrara y significara el proceso. Pasamos la experiencia por el corazón (re-cordar) para asirla, no a la manera de un instrumento, sino de una mano que acompaña, que acoge y también reclama.

Desde la incertidumbre nos lanzamos al vacío de la hoja en blanco, a dar cuenta de la experiencia que no siempre emerge de manera ordenada. Temimos a la escritura, al espejo de la práctica que muestra lo que hemos hecho y lo que hemos dejado de hacer. "Tengo miedo de escribir. Es tan peligroso. Quien lo ha intentado lo sabe. Peligro de hurgar en lo que está oculto, pues el mundo no está en la superficie, está oculto en sus raíces sumergidas en las profundidades del mar. Para escribir tengo que instalarme en el vacío. Es en este vacío donde existo intuitivamente. Pero es un vacío terriblemente peligroso, de él extraigo sangre. Soy un escritor que tiene miedo de la celada de las palabras: Las palabras que digo esconden otras ¿Cuáles? Tal vez las diga. Escribir es una piedra lanzada a lo hondo del pozo" (LISPECTOR²). Este sin duda fue un proceso de subjetivación, de hacer conciencia y ello duele.

"Escribir la sistematización es desarmarse de toda sinonimia, es adentrarse en lo profundo, en lo oculto, permitir la entrada de interpretaciones, de luces. Caminar por el trecho amplio de la palabra pero por la angostura del atrevimiento. Apartar miedos y permitir contrastes. Es la confusión del pensar, como si las letras del teclado bailaran para ti sin poder escribir lo que quieres decir. Golpes en la cabeza, golpes en la memoria, remembranzas de hechos ya no tan aislados, ilusiones ya no tan vacías, llenas de sentido. Sentidos cercanos y profundos desvelados por un yo desnudo. Sin penas pero con sentires, vivencias. Vivencias hechas juego, diversas por la consciencia, amables por la experiencia. Al inicio inentendibles, indescifrables, indeterminadas, después maduras, amarillas, soles para iluminar, estrellas para guiar, lunas para admirar, amaneceres de nuevas prácticas, una nueva práctica... Siendo así la hora de otras realidades, realidades desarmadas, profundas, lúcidas, atrevidas, contrastadas, conmemorables, desnudas, vividas y sobre todo: amables y admirables". (Jhony Alexander Díaz, Autor de uno de los textos de sistematización).

Transformando esquemas arañamos tiempos de la racionalidad y del activismo. Sufrimos al compararnos con grandes escritoras, al no poder ver más allá de lo que aparecía como descripción de una práctica todavía

¹ Lispector Clarice, *Un soplo de vida*, Ed: Siruela. Madrid, 2008.

en silencio. Quisimos nombrar teórica o formalmente lo que hacemos, desconociendo que los nombres y apellidos emergen una vez que la práctica ha tomado forma, que le vemos el rostro, los ojos, el alma, es decir el sentido, el significado. Fuimos dejando de lado la típica forma de nombrar para adquirir un tono propio que tiene la estética de la creación de sí.

"Poder expresar a través de la escritura lo sencillo, lo cotidiano, lo natural, es expresar en sí mismo que la vida está llena de significados, de motivaciones, de ilusiones y eso ha sido para mí el haber participado del proceso de sistematización. Encontrar que lo que hago tiene brillo, tiene luz en los y las demás, es saber que el trabajar de la mano con los otros y las otras genera resultados tan fuertes y tan inexplicables que muchas veces van más allá de la razón, labor que me hace soñar con la esperanza, con el deseo de que sí es posible construir un mundo mejor. También ha despertado el deseo de leer, escribir y darle voz a la experiencia". (Hernán Darío Rendón Atehortúa. Autor de uno de los textos de sistematización)

Desde la complejidad nos desnudamos de verdades para ver adentro, para dejar entrar otras miradas, porque creemos que la realidad no es una, que es múltiple y compleja. Por ello nos dimos a la tarea de integrar distintas versiones de ella y poder ver claro el anverso y el reverso. Ya que "[...] se está imponiendo una concepción puramente comunicativa o informativa del lenguaje. Un lenguaje neutro y neutralizado, que no siente nada y que no hace sentir nada, es decir, anestésico y anestesiado, al que no le pasa nada, es decir apático, un lenguaje sin tono o con un solo tono, es decir, átono o monótono, un lenguaje despoblado, sin nadie dentro, una lengua de nadie que tampoco va dirigida a nadie, un lenguaje sin voz, literalmente afónico, una lengua sin sujeto que sólo puede ser la lengua de los que no tienen lengua"³.

No quisimos llenar la experiencia de teoría para dejar que **emergiera la voz propia** de cada profesional, de niños, niñas, familias, docentes, jóvenes y comunidad, nos negamos a que nuestra voz sea suplantada por

² Jorge Larrosa. Aprender de oído. Intervención en el ciclo de debates Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la Universidad, organizado por La Central en Barcelona durante abril de 2008. Pág 3

teorías tal vez descontextualizadas; sin embargo no las despreciamos, las valoramos y aparecen dentro del texto en su justa medida. Con la sistematización recuperamos la voz y el pensamiento.

"El proceso de sistematización me generó una gran admiración por los escritores, producir conocimiento es una tarea muy compleja. Me di cuenta que a veces se ven las cosas tan insignificantes pero tienen grandes sentidos y es allí donde se pone a volar la imaginación para hacer que las utopías dejen de serlo y se transformen en sueños hechos realidad. Esta experiencia sembró en mí la semilla de la esperanza y la motivación para no desfallecer; además, darme cuenta que una buena sistematización tiene que superar la narrativa". (Alba Nelly Giraldo Aristizábal. Autora de uno de los textos de sistematización)

Nos afirmamos como productores/as de saber, por eso no elegimos el camino del experto externo para que nos observara, entrevistara y escribiera sobre nuestra vivencia sus percepciones. **Asumimos la tarea de pensar** lo que hacemos y de volverlo texto, dos tareas difíciles y lujosas en tiempos donde se mide y controla un pestañeo. "Si nosotros entregamos la lengua, estamos entregando también, al mismo tiempo, la lengua de los alumnos y la posibilidad de que los que vienen tengan, ellos también, una voz propia, una lengua propia, un pensamiento propio, que hablen y que piensen, en definitiva, por cuenta propia, que no deleguen su lengua y su pensamiento. Y a eso sí que no tenemos derecho"⁴. El capitalismo cognitivo, el triunfo del mercado tecnológico, de la información va dejando de lado la posibilidad de construir un pensamiento propio, un pensamiento latinoamericano, un pensamiento de nuestra práctica social, aquí enfrentados/as a la guerra, al conflicto dentro de las escuelas, al hambre, a la pobreza, a las dificultades para encontrar gusto por la lectura, por la escritura. Dejar de ser re-productor/a de conocimiento y ser productor/a de él, se convierte también en lucha social.

No quisimos **centrarnos** en el producto (el texto) sino **en el proceso** adelantado para dar cuenta de la experiencia. Porque como dice el poeta

³ Jorge Larrosa. Aprender de oído. Intervención en el ciclo de debates Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la Universidad, organizado por La Central en Barcelona durante abril de 2008. Pág 4

Kavafis "Ten siempre a Ítaca en tu mente, llegar allí es tu destino, mas no apresures nunca el viaje, mejor que dure muchos años y atracar, viejo ya, en la isla, **enriquecido de cuanto ganaste en el camino** sin aguardar a que Ítaca te enriquezca".

"Este proceso ha significado para mí una posibilidad de introspección, más que saber y contar que pasó durante este tiempo de acompañamiento al proyecto, ha sido intentar comprender cómo pasó y por qué paso lo que pasó. Esto que surge es una versión, una mirada desde adentro que necesita ser enriquecida con otras, más que un ejercicio evaluativo, ha sido divagar, descongelar ideas, pensar, reírnos, reencontrarnos con la literatura y la belleza de las palabras, hacer que mis preguntas sobre la práctica pasaran por el corazón más que por la razón, recordar por qué lo que hago me gusta y vibro con ello, pues como nos lo recuerda Freire -Aquello que es lo utópico, no es inalcanzable, no es idealismo, es un proceso dialéctico de denunciar y anunciar, denunciar una estructura deshumanizante y anunciar la estructura humanizante-. Esta sistematización ha sido un acto creativo y amoroso". (Lina María García Palacio. Autora de uno de los textos de sistematización).

Integramos el contexto a la producción de saber, no sólo como lugar de desarrollo de la práctica sino como pregunta por las identidades territoriales, subjetivas, plurales y viajeras. El contexto tejió el texto.

Si me preguntan ¿Por qué? Diré:

Porque es preciso tener más preguntas que respuestas, porque no basta con citar, recitar y ordenar. Porque no queremos pre-escribir el mundo sino tejerlo a muchas manos.

Porque nunca acabamos de ser, porque niños, niñas, jóvenes, docentes y familias van siendo, porque esa incertidumbre nos obliga, nos aterroriza, nos desconcierta. Porque somos pregunta nunca resuelta, porque lo que hacemos se convierte en una interrogación al centro del ethos, porque necesitamos conocer de otra manera, desde la piel, desde el centro del misterio, porque precisamos ser de arena, movernos, por eso seguimos la huella, la hondura, la presencia y las múltiples ausencias desde la sistematización.

Si me preguntan ¿Para qué? Diré:

Para traer el rostro que se nos esconde tras los papeles, las cifras y los diagnósticos, para entender y compartir su latido, su pasión, es decir para tener com-pasión, para descubrir con la mirada grietas e irnos por el resquicio de aquello que nos vincula, para sor-prendernos, es decir para crear hermandades desde la luz del descubrimiento, para no cruzarnos de brazos como lo hacen los soberbios, aquellos eruditos a los que les falta vida y les sobra intelectualidad. Para seguir soñando porque constatamos que aún no es, que no llegamos, que ignoramos, que nos falta camino y viaje. Para que la praxis valga no una respuesta sino muchas preguntas. Para soñar no sólo lo político sino también lo pedagógico. Para traslucir la sombra y ver una sonrisa o una lágrima que asiente o que disiente. Para emprender caminos y no seguir modelos. Para compartir con otros y otras nuestras intuiciones, construcciones y certezas.

Si me preguntan ¿Cómo? Diré:

Con la piel, la intuición, al afecto y la razón. Con la literatura, con nuestras estéticas, símbolos y rituales, con la música, con la filosofía, con el juego, con los cuentos, con las narrativas, con todo aquello que hace parte de la vida y que nos ayuda a comprender. Con la lectura amorosa y exigente de cada esfuerzo escritural, buscando sentidos, mostrando formas de decir y de rastrear aquello que escondido debe ser revelado. Con la pasión por contagiar preguntas, interpretaciones, sueños. Con la necesidad de devolver en espejo aquello que se sabe pero que ha sido ignorado. Con el poder de la lengua, del cuerpo, de la voz, de la sensación, no como sensiblería o adorno textual, sino como episteme, sitio, morada del saber. Un poder que recupera los errores, los aciertos, un poder que es proceso, no resultado, un poder que es auto-observación, develamiento y de-construcción.

Si me preguntan ¿Dónde? Diré:

Allí donde todavía soñamos. Donde se mueve su paso, donde va, donde nos lleva su pena, su gozo o su ilusión. Donde vive y donde muere, donde duerme y le desvela la espera del aguacero, donde come y donde sólo bebe, donde puede ser y donde se esconde, donde tiene y carece. Tan lejos y tan cerca de la práctica que ya no somos sólo un yo, sino un nosotros, un nosotras.

Si me preguntan ¿Con quiénes? Diré:

Con otros y otras, amigos y amigas que buscan nombrar. Save the Children en Colombia, la empresa Sueca Santa María, el IPC, CEDECIS, Combos. Con otros y otras desconocidos/as que nos leen en artículos, libros, que nos escuchan en reuniones, seminarios y ponencias. Con nosotros y nosotras porque también necesitamos pasar de la reflexión a la convicción por nuestro ha-ser pedagógico, con los niños y las niñas terminando de comprender cuál es su cuento ético y moral, con los y las jóvenes buscando narrativas radiales, líricas, con las mujeres (que son las familias) desde sus voces y sus silencios y con las personas que hacen las prácticas de Combos, del IPC y de CEDECIS: Ariel, Lina, Margarita, Ana Sofía, Jhony, Ruby, Hernán, Alba, en busca de vestigios que nos alumbren el camino.

Por eso, para eso, con eso y de esa forma seguimos la huella del sueño en estos textos.

Gloria María Bustamante Morales
Coordinadora del proceso de Sistematización
Corporación Educativa Combos

INTERPRETANDO REALIDADES, TRAZANDO CAMINOS

La Corporación Educativa Combos es una organización social y democrática comprometida en la inclusión política, económica y cultural con y para las niñas, los niños, jóvenes y mujeres de sectores empobrecidos, a través de procesos integrales de educación, protección, investigación, organización y participación política.

Combos cuenta con 19 años de experiencia en el trabajo con niñez, jóvenes y mujeres de sectores empobrecidos de la ciudad. Durante estos años el enfoque de derechos ha estado presente centrando su esfuerzo e interés en el derecho a la educación, como una realidad que permita transformar las situaciones de desigualdad social. Para ello se han desarrollado proyectos de educación formal e informal en zonas que han sido particularmente golpeadas por la violencia en sus diferentes manifestaciones; lo que ha generado el interés institucional de cualificar al equipo de profesionales que acompaña los procesos educativos y de atención, en temas relacionados con el apoyo a personas víctima de la violencia.

Desde el 2006 se viene desarrollando el "Proyecto Soñando Alto", de apoyo emocional, para niños, niñas, jóvenes y mujeres adultas víctimas de la violencia sociopolítica, centrando su acción en dispositivos psicosociales, artísticos y lúdicos. En el 2009 este proyecto contando con la cooperación de Save the Children en Colombia, incorporó la promoción de la garantía del Derecho a la Educación pública de la niñez afectada por la violencia y el desplazamiento forzado, del sector Altos de la Virgen y otros barrios de la comuna 13*. En el 2011, el proyecto se propuso *"Promover la garantía del derecho al acceso y permanencia en la educación"*

* Luz del Mundo y otros barrios de la comuna 13: La Pradera, Juan XXIII (la Quiebra), el Socorro, la Divisa, la Gabriela, 20 de Julio, Antonio Nariño, Belencito y el Salado.

*pública, de niños, niñas y jóvenes afectados/as por la violencia sociopolítica, del sector de Altos de la Virgen y otros barrios de la comuna 13, por medio del acompañamiento a las familias y a docentes de escuelas del barrio San Javier, en procesos de sensibilización y formación de estrategias pedagógicas y psicosociales alternativas, que favorezca la permanencia en la escuela de los y las estudiantes"*¹.

El interés por producir saber acerca del proceso que venimos desarrollando de Apoyo Escolar con niños y niñas, está vinculado directamente con la confirmación, desde nuestra experiencia, de que las afectaciones emocionales vividas por ellos y ellas son el resultado del conflicto armado y el desplazamiento forzado y tienen injerencia directa, sobre los aprendizajes, la motivación escolar e incluso la permanencia en la escuela.

El Apoyo Escolar* desde el proyecto Soñando Alto, es un espacio en el cual, por medio del acompañamiento emocional se busca la inclusión y la permanencia de niños, niñas y jóvenes en la escuela, *"ya que la condición de desplazamiento les obliga a abandonar la escuela y su situación afectiva les crea dificultades serias de aprendizaje."* (Combos, 2006)

En el año 2007 en el marco de la campaña de "Acción mundial por el derecho a la educación", el proyecto Soñando Alto realizó un diagnóstico de la situación educativa de los y las jóvenes, niños y niñas del asentamiento, poniendo en evidencia algunas características sobre la vulneración de este derecho en el sector: pereza, desmotivación, despreocupación de padres y madres, embarazos tempranos, traslado continuo de lugares de residencia urbanos y rurales, modelos de identificación cercanos sin escolaridad pero que logran suplir sus necesidades por trabajos informales y la premura de ganar dinero y aportar a sus familias, son algunas de ellas.

"El derecho a la educación no implica únicamente el estar inscrito/inscrita dentro del sistema escolar, sino que además esta debe ser de calidad y pertinente con las necesidades y demandas

* Se ha preferido cambiar el término refuerzo por apoyo; el primero fue con el que nació el proceso y por ello se encontraran citas que lo conservan, sin embargo tiene una connotación conductista que no coincide con lo que realizamos.

de los niños, niñas y jóvenes que asisten a ella, es lamentable saber que a pesar de que en el grupo de los niños y las niñas pequeños y pequeñas ninguno está desescolarizado(a), sí se evidencia vulneración en la calidad de este derecho ya que tres de ellos han referido maltrato físico y psicológico por parte de una profesora."
(Deycy Cárdenas, Pedagoga, 2009) ²

Un poco más reciente, en el 2010, se realiza un nuevo diagnóstico educativo en el sector *"con el fin de recoger la percepción que tienen los y las participantes (del proyecto Soñando Alto) con relación a los procesos de aprendizaje y a "estar" en la escuela. Igualmente, identificar propuestas de solución a las situaciones visualizadas, permitiendo establecer estrategias de inclusión escolar y de tramitación de conflictos personales e interpersonales con los y las docentes y compañeros y compañeras dentro y fuera del aula escolar."* (Combos, 2010). Este ejercicio permitió confirmar que aparte de las vulneraciones expresadas anteriormente, el empobrecimiento es un factor clave para la desescolarización, ya que estas familias no tienen recursos suficientes para pagar la matrícula y los otros gastos que genera la permanencia escolar, además *"en ninguno de los casos se refieren a la educación como un derecho, ni al Estado como su garante"* (p. 6). La lejanía de algunos planteles educativos, "las fronteras invisibles"^{*}, el fuerte temperamento de docentes y el maltrato verbal (que generan desmotivación escolar) y el analfabetismo de sus familiares son algunos de los factores más importantes que terminan vulnerando el derecho a la educación:

"La sobrevivencia para la familia también es un imperativo que hay que atender, por ello en parte el acompañamiento al proceso escolar de los hijos e hijas se vuelve un asunto secundario. Los niños, niñas y jóvenes están muy solos/as en el proceso escolar, además de la falta de conocimientos en los padres o madres para apoyarlos en las tareas escolares". (Combos, 2010)

^{*} Zonas controladas y vigiladas por actores armados, delimitadas por ellos mismos y que dividen sectores o barrios con los cuales tienen pugnas, prohibiendo a la población el tránsito de un lugar a otro.

De igual modo, su condición de destierro** les pone en desventaja en el sistema educativo ya que la educación rural difiere de la urbana. La primera utiliza casi siempre el modelo de escuela nueva, cuya dinámica de estudio se hace por medio de módulos; además, la cantidad de personas por grado escolar es poca, lo que permite un trabajo mucho más personalizado, a pesar de que en muchas escuelas del territorio continúa siendo un maestro o maestra para todos los grados básicos. La educación urbana es más catedrática, porque la cantidad de los y las estudiantes por salón es elevada, siendo un promedio de 45 en escuela pública; esto dificulta la labor de acompañamiento individual, obligando a masificar la clase.

La educación en la ciudad debe ser más rápida y eficaz por las condiciones industriales y obreras, y ello exige la tecnicidad de los saberes, mientras que niños y niñas desterrados y desterradas llegan con un ritmo contrario, pues su saber es más experiencial. Es común encontrarse por ejemplo, con dificultades en los dictados ya que les es complicado seguir en la escritura lo dicho por el o la docente, ocasionando también inconvenientes con la grafía, pues deben decidir entre realizar letra legible o no quedarse atrasados y atrasadas.

"En la mayoría como es lógico se observa un retraso socio-cultural, su edad mental no corresponde con su edad cronológica, por sus limitadas experiencias y alternativas de socialización y formación, que sumado a un ambiente familiar poco estimulante en el aspecto académico no contribuye al desarrollo esperado en las etapas evolutivas del niño o de la niña."

(Deycy Cárdenas, Pedagoga, 2007) ³

Teniendo en cuenta el primer diagnóstico al inicio del proyecto, el Apoyo Escolar se definía así:

** "De acuerdo con la filósofa Beatriz Restrepo el concepto desplazamiento 'no hace justicia ni en lo político, ni en lo social, ni en lo moral a la gravedad del fenómeno que padecemos, al reducirlo, según el concepto y el uso que de él hacemos, a un mero cambio de lugar. Más adecuado, es el concepto de destierro que nombra plenamente aquello que está sucediendo entre nosotros, la privación del referente a la tierra de arraigo y la expulsión de un territorio al que se siente pertenecer..., agravado todo ello por la ausencia de un destino de acogida y reparación" (Restrepo, 2011, pág. 5)

"No debe parecerse a las clases magistrales de la educación formal y tradicionalista, ni limitarse a la realización de una ficha bonita, por el contrario, al contar con material didáctico estructurado, material real del medio y con una buena metodología, será un espacio de aprendizaje significativo para los niños y las niñas."

(Deycy Cárdenas, Pedagoga, 2007)⁴

El objetivo no es solamente complementar las actividades escolares regulares sino diversificar el aprendizaje, buscando la significación de los saberes adquiridos con estrategias didácticas como el juego, el cuento y los proyectos literarios que facilitan el proceso de asimilación.

"A nivel cognitivo refieren poca comprensión de algunas áreas, lo que genera desmotivación y dificultades para responder por sus deberes escolares y por las exigencias de sus maestros y maestras. A través de las actividades realizadas, se ha observado una cantidad de vacíos en sus procesos de aprendizaje y en los niveles mínimos de conocimiento para cada grado escolar, es así como a alguno/as niños y niñas que están terminando la básica primaria aún se les dificulta escribir convencionalmente y con claridad. Estas dificultades no se resuelven por estar matriculados/as en la escuela; se hacen necesarios procesos de acompañamiento más personalizados y atentos a las características, circunstancias y momento vitales y de desarrollo de los y las estudiantes." (Combos, 2010)

Niños y niñas entre los 7 y 14 años, con grados escolares que están entre primero de primaria y sexto de secundaria asisten una vez por semana al encuentro. En el origen del proyecto la sede estaba ubicada en el mismo sector, teniendo como vecinas a las personas que acudían allí, haciendo que la mayoría de las actividades fueran influenciadas por sus espacios y vivencias cotidianas. Hoy en día por asuntos de seguridad, la sede no queda dentro del asentamiento pero sí muy cerca y aunque ya las calles y escalas no son compartidas, los encuentros buscan que palmo a palmo, niños y niñas sientan y aprendan con su territorio.

Los facilitadores y las facilitadoras de los grupos de acompañamiento emocional del proyecto seleccionan a los niños y a las niñas que creen que necesitan participar en el Apoyo Escolar, por sus expresiones acerca

de su vínculo con la escuela, por sugerencia de ellos y ellas mismas o alguna madre al preocuparse por el proceso escolar. Es allí donde radica la importancia de estar vigilantes en cuanto a situaciones o momentos que dan cuenta de posibles vulneraciones de algún derecho, en este caso el de la educación.

"La escuela es percibida como una institución que les brinda algo que les va a ser útil posteriormente, como -ser alguien en la vida, nos hace más responsables, para tener un buen trabajo cuando estemos grandes, para que le ayudemos a nuestros padres, para hacer felices a las mamás- la proyectan hacia el futuro. Esto puede estar vinculado, al discurso de los y las adultas de acuerdo a las motivaciones que le adjudican al estudio." (Combos, 2010)

A pesar de que las actividades vivenciales vinculan en ocasiones varias áreas del aprendizaje, el Apoyo Escolar le da énfasis a las matemáticas y la lecto-escritura porque estas son transversales a los procesos escolares y educativos. Las primeras establecen un proceso lógico del pensamiento, útiles para la resolución de problemas cotidianos como contar las vueltas de un mandado; la escritura y la lectura por su parte permiten escribir la propia vida y leer las de otros y otras en los cuentos para identificarse con esta, o algo tan simple pero importante como reconocer los grafemas necesarios para dar forma en el papel al nombre. Sin embargo la experiencia nos ha enseñado que todas las áreas son complementarias entre sí, sin sobreestimar unas y demeritar otras. La educación desde la vida ayuda a experimentar otros tipos de inteligencias.

Acompañamiento Emocional y Permanencia en la Escuela

La permanencia en la escuela depende, entre otras, del rendimiento escolar del niño o la niña. Este puede entenderse como el hecho de cumplir debidamente las labores educativas con el fin de cursar y aprobar los requisitos académicos que le permitan ascender a otro grado. Sin embargo esta concepción ignora otros procesos no ligados directamente a la nota y que influyen en que se mantengan dentro de la escuela; la interacción con sus amigos, amigas, el conflicto armado, las relaciones familiares y los medios de comunicación, entre otros.



"En el proyecto siento que hacemos pedagogía cuando vamos haciendo el camino con ellos y ellas e intentamos que en los tramos más duros sientan nuestra compañía, pues la pedagogía guía, orienta no sólo desde las disciplinas del conocimiento, sino desde el sentir y el estar con el otro y la otra y su vida atravesada por el miedo, la vulneración de sus derechos y la necesidad de sentirse reconocido(a), incluido(a), aceptado(a) y ojalá amado(a)"

(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)⁵

En el Apoyo Escolar empleamos una mirada integral que incluye todos los momentos de la vida educativa del niño y la niña: desde que se arregla para asistir a clase hasta que se acuesta en la noche para dormir. Además, rompemos con la mirada de la escuela como un castillo medieval "protegido de lo mundano"; en ella confluyen problemáticas sociales y tensiones que deben ser afrontadas por familias, docentes, niños y niñas. Es por ello que los encuentros buscan vincular sus historias, vivencias y sentires para

aprender desde la experiencia, buscan potenciar la socialización, las interacciones, conversaciones, los juegos, y todo lo que influencia el aprendizaje de los niños y las niñas. No buscamos medir desde competencias nuestros resultados, sino valorar desde la vida los aprendizajes, reconociendo y potenciando el mundo interior de niños y niñas. Aprender desde el goce, la lectura, la confianza, el juego y la creación.

"Ser pedagoga en el proyecto me ha permitido dejar a un lado las cifras y los porcentajes, las notas y los informes de reprobación que exigen en un sistema escolar formal y estandarizado, para centrarme en sus intereses y dificultades, en sus diferentes ritmos y maneras de aprender y en sus historias familiares y personales. Ahí la pedagogía y el apoyo emocional se entrecruzan buscando una sola línea donde no pueden haber bifurcaciones, ni delimitaciones, saber dónde termina una y empieza lo otro, es creerlos separados e independientes y lo que queremos plantear desde nuestra visión de pedagogas es que el espacio de refuerzo escolar en el proyecto es en sí mismo apoyo emocional, pretendiendo responder a la satisfacción de algunas de sus necesidades infantiles (reconocimiento, afecto, participación, inclusión) porque existe un ambiente cordial horizontal, donde hay participación activa e integración, porque queremos que el aprendizaje sea en la vida y para la vida, a través de un modelo que vamos tejiendo tomando apuntes del enfoque constructivista, la propuesta metodológica de aprendizaje colaborativo y desde las propiagogías que sustentan el que hacer pedagógico en Combos que ponen el acento en la escucha del cuerpo y con él los sentidos, en el nombrar lo invisibilizado, en lo ritualístico y lo simbólico, en el afecto, en la recuperación de la palabra, las maneras de hacer resistencia, la equidad de género, el encuentro con la mirada del otro y de la otra, el arte y la pasión por la lúdica y en las vivencias, ingredientes fundamentales para el aprendizaje".*
(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)⁶

* Concepto que acuña las pedagogías propias de Combos, creado en el marco de la sistematización institucional "Haceres de Resistencia" 2008.

Teniendo en cuenta los diferentes eventos de exclusión, empobrecimiento y destierro que tienen que ver con el conflicto armado, resulta necesario un espacio en el cual niños y niñas valoren sus vidas, sus historias y sobre todo sus potencialidades.

"Con los niños, las niñas y jóvenes, el acompañamiento se orienta hacia la participación y asunción de la propia identidad como población sujeta de derechos, se les ofrecen herramientas para que potencien sus habilidades y mecanismos de afrontamiento, teniendo como dispositivos el arte, el juego, la risa, el afecto, el refuerzo escolar y el seguimiento de los procesos académicos en general, los cuales son dinamizadores de potencialidades y recursos para que cada uno/a se desarrolle social y emocionalmente" (Restrepo, 2011, pág. 22).

Aunque hay varios factores que causan la desescolarización, como el conflicto armado, el empobrecimiento y la falta de reconocimiento de algunos y algunas docentes en cuanto a las historias de los niños y las niñas, lo emocional es una causa latente que se manifiesta en la baja autoestima, el sentimiento de imposibilidad o inseguridad para realizar algunas actividades y el no reconocimiento de sus potencialidades. Esto conlleva a la pérdida de materias, suspensiones y en el peor de los casos, la expulsión del plantel educativo. Es por esto que el apoyo escolar vincula necesariamente el ámbito emocional, resaltando sus logros, acompañándoles en las actividades experienciales, detallando sus historias y señalándoles la importancia de la educación en la vida como un derecho fundamental.

"Apoyo emocional puede constituirse en aquel conjunto de acciones que contribuyen al bienestar emocional de los niños y las niñas, seres en desarrollo que necesitan atención, afecto, escucha, expresión, inclusión e interacción"
(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009) ⁷

Así el apoyo escolar desde el enfoque de la Corporación se constituye en acompañamiento emocional, pero al mismo tiempo éste es un factor central a la hora de pensar cómo incluir, motivar y mantener a los niños y niñas en la escuela.

PRINCIPIOS POLÍTICOS DEL ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL

El acompañamiento emocional con enfoque político trasciende las fronteras terapéuticas para asumir identidades ciudadanas, es por este motivo que le son necesarias algunas características para reivindicar el ser político: la recuperación de la palabra, traducida esta como la posibilidad de expresar las ideas y sentires en un plano de mutuo respeto y valoración con actitudes propositivas; la recuperación de la memoria en un proceso de resignificación, es decir, interpretar las vivencias a la luz del presente con mirada crítica para pensar el futuro; el afecto, la apreciación de lo humano, lo querible, el rehacer de los contactos, las miradas y las palabras, indispensable para re-establecer vínculos que permitan la coestión y la transformación social.

Palabras y expresiones para la participación democrática

La intimidación, el uso de la fuerza para desterrar a la población de sus territorios y otras violencias para lograr este cometido, generan rasgos emocionales que en algunas ocasiones afectan sus nuevos modos de vida y la adaptación a otra forma de existencia. La pérdida de la palabra es una de ellas, con el desplazamiento niños y niñas pierden su lugar en la sociedad, ya no son de allá pero tampoco son de aquí, creando algo así como una autocensura de sus opiniones e inconformidades.

"Pretendemos hacer democracia también, con la repartición de la palabra: que aquellos y aquellas que se silencian, la posean; que quienes le temen, la acojan y quienes la usurpan, la racionalicen."
(Bustamante, 2008, p. 65)

La democracia implica la participación política y ella necesariamente pasa por la valoración de la palabra del otro y la otra. Al reconocer este postulado, en el Apoyo Escolar es imprescindible escucharnos, mirarnos, apreciar las

valoraciones, objeciones de las actividades, incitarles a expresar en palabras su malestar o su bienestar. Sin embargo, la palabra no es la máxima y única expresión del ser humano, por ello entra en juego el lenguaje no verbal y el emocional.

Con los niños y las niñas hay que recurrir a otras alternativas de expresión: el juego, el arte. Jugando, sus risas y movimientos relatan o reflejan su estado de ánimo, esencial para iniciar un proceso de apoyo escolar ya que sus vivencias no están aisladas de procesos cognitivos. Por otro lado, Restrepo (2011) afirma que el arte:

"Es el dispositivo que facilita la expresión de emociones, sentimientos, que salen de la intimidad del ser, para ser plasmadas e insinuadas en creaciones individuales o grupales, es así, como desde las distintas expresiones artísticas –plástica, teatro y expresión corporal-, cada niño, niña, joven o mujeres adultas van encontrando una forma de expresarse acerca de su existencia, de la vulneración de sus derechos, del dolor, de las pérdidas, de las alegrías y de sus necesidades." (p. 31)

Es preciso leerlos y leerlas, es decir, interpretar sus gestos, movimientos, sentimientos, creaciones para darles participación en las decisiones que conllevan a la planeación de los próximos encuentros o del cambio en el inmediato. Además realizarles devoluciones sobre estas interpretaciones, para que puedan relacionar su sentir con sus actitudes y comportamientos durante el desarrollo del encuentro y evaluar lo que ellos y ellas proponen o lo que se les ha sugerido. Por ejemplo hay encuentros en los que las actividades no colman las expectativas que tienen, manifestando su desagrado. Frente a esto no se reprende ni se obliga a los niños y las niñas a cumplir los objetivos, se motiva nuevamente y si esto no surte efecto, pasamos a las propuestas. No se busca que estén al día con los "deberes" escolares sino generar en ellos y ellas pensamiento, que desarrollen reflexiones críticas, que construyan, resuelvan problemas y que generen opciones de cambio. La palabra y la expresión en sí es el reflejo del mundo interno, cuando este no le es permitido darse a conocer, se niega la posibilidad de la honradez, la cual según José Martí (2005) es la posibilidad de expresar libremente el pensar, sin temores, participando en la construcción. Por eso no es raro escucharles

decir que asisten a los encuentros para evitar hacer mandados o por no realizar los oficios caseros.

Para fortalecer estos procesos se trabaja la argumentación, pues ella brinda seguridad y confianza, promueve la reflexividad y la relación entre planos. Cuando se pregunta al niño o a la niña para dar cuenta de una respuesta, él o ella vuelve a hacer consciencia de todo el camino recorrido para llegar a su conclusión. Por eso es importante cuestionar tanto el acierto como el desacierto, pero este último no se le hace explícito, al contrario, la meta es que por mérito propio reconozca la falla y la organice, con el valor que da encontrar por sí mismo y misma la falencia, dando cuenta de un aprendizaje interiorizado.

La recuperación de la palabra, el uso de la argumentación y su participación democrática son fundamentales para la defensa del derecho a la educación por parte de los niños y las niñas, ya que promueve la expresión de su vulneración y la exigencia en la calidad y pertinencia a quienes son garantes de este o en su defecto a maestros y maestras. En esta misma línea de sentido, en el Apoyo Escolar estas expresiones son importantes porque permiten conocer las vivencias y modos de vida, las dificultades y aciertos en la cotidianidad, reconociéndoles desde sus realidades.

El papel como ciudadano y ciudadana va más allá del proceso electoral, se aprende desde la socialización política, en las diferentes formas de convivencia pacífica establecidas conjuntamente. Todos y todas realizamos los acuerdos del grupo, actitudes y normas necesarias para la fluidez y la dinámica cotidiana. Lo que cada uno y una le va a regalar al proceso para que sea agradable.

"Le voy a regalar la puntualidad."⁸ (Niña de 7 años)

A pesar de que estos acuerdos en ocasiones obedecen a la reproducción de un discurso o de unas promesas, es un primer paso para el establecimiento de un común-acuerdo, con los cuales se brinda importancia al grupo, preponderando el bien común al individual. La democratización de las decisiones permite al niño y a la niña empoderarse del espacio y

hace que su palabra sea valorada potenciando la toma de decisiones desde el acuerdo sin pasar por encima de la opinión de otro u otra. Esta confianza y responsabilidad crea espacios en los que ellos y ellas manifiestan su pensamiento sin temor, asumiendo su condición de ciudadanos y ciudadanas en un mundo que busca cada vez más la represión de la voz individual.

Recuperación de la Memoria, un Acto Político y Liberador

Es importante no sólo conocer la historia, sino también apropiarse de ella para contarla y resignificarla, con el fin de comprender los acontecimientos y aprender de ellos. En ese camino la conversación es vital para hacer memoria y compartirla, encontrando identidades comunes y signos de esperanza.

"Cuando empezamos a moldear libremente para buscar el desarrollo de su motricidad fina observo que Brayan hace una figura que no logro identificar, entonces le pregunto:*

- *¿Qué es esto Brayan?*
 - *Es el pilón.*
 - *¿Qué es un pilón?*
- *Ah pues donde pilábamos el arroz*
 - *Cuéntame.*
- *Cuando vivíamos en Batata yo me iba a coger arroz con mi papá y luego lo pilábamos y lo lavábamos y a mi me gustaba vivir por allá, todo era muy bueno.*
 - *¿Y por qué se vinieron entonces?*
 - *Porque llegaron los malos, iban a matar a mi papá y por allá había mucha violencia.*

*Carolina** también moldea el pilón y los dos se ponen a pilar el arroz. Conversamos un poco más sobre esto y me piden que les regale los pilones que habían moldeado. Obviamente les permito que se lleven la plastilina y con ellas sus recuerdos."*⁹

(Nancy Castro, Pedagoga, 2009)

* Nombre ficticio para proteger la identidad del niño

** Nombre ficticio para proteger la identidad de la niña

Es importante traer los recuerdos y construir una nueva historia; mostrarles otros tipos de realidades con el objetivo de pensar en otros mundos y develar sus capacidades como constructores y constructoras de cambios. La memoria y su reivindicación es un acto político, libera porque permite redescubrir historias y re-interpretarlas a la luz de la nueva realidad.

"Con los y las participantes del proceso de acompañamiento emocional, nos adentramos paulatinamente en las aguas profundas de la memoria, en los recuerdos de las experiencias de violencia vividas, a través de distintos lenguajes, de cara a la lectura de las significaciones y representaciones que le dan a las mismas." (Restrepo, 2011, pág. 37).

Las personas poseen una historia, acontecimientos que de una u otra forma han ido creando sus maneras de ver, de pensar. Teniendo en cuenta que niños y niñas que atiende el proyecto han sido víctimas del destierro y actualmente habitan en un contexto de guerra, su situación vulnerable y de violación de derechos, puede coincidir con temáticas de algunos cuentos, éstas se abordan desde sus diferentes puntos de vista. Sin embargo, ellos y ellas tienen un compendio amplio de experiencias y no todas ligadas a sus injusticias vitales, premisa que en un principio había olvidado, revictimizando así a la población, centrando el proceso de aprendizaje en una historia única en la que pareciera que su destierro, su ambiente de conflicto y las inequidades sociales fueran los únicos sucesos de su vida. Este descubrimiento fue importante para el proceso, porque desconocer sus otras historias es limitar sus mundos, invisibilizar sus potencialidades, empobrecerles aún más, y tratarles desde la carencia y no desde la potencia.

La Afectuosidad, Valorando Proximidades

El afecto es el encuentro con otras identidades, es el reconocimiento propio en el otro y la otra, es la sensibilidad que nos permite sentir los dolores y alegrías de los y las demás. Este principio cobra vida en el apoyo escolar cuando se reconocen los mundos interiores, en el momento de su llegada que es bienvenida con abrazos, la emoción cuando logran algo que creían irrealizable o cuando alegres cuentan que sacaron una buena nota o lograron alguna felicitación de su maestro o maestra.

"El afecto. Amarnos, trenzar en abrazos todo lo que las palabras callan, cobijar el frío de no tener lazos, construir sonrisas en medio de miradas cálidas, dejar de sentir desamparo y sentirnos también encartados y encartadas con tanto soborno afectivo." (Bustamante, 2008, pág. 17)

Este reconocimiento es importante ya que es la vindicación de su ser amable, la valoración de lo que saben hacer más que de sus fracasos, es el pensamiento no de alumnos (*a-lumnus*) como algún día se acogió su raíz léxica "sin luz", sino el nacimiento y crecimiento (*alere*) "sin cultivar" como es propuesta desde otras miradas más esperanzadoras, a quienes es necesario acompañar en su camino por el mundo de la restitución de su ser ciudadano y ciudadana.

"No es una instrumentalización de la afectividad, ni una condición, es un acontecer que fluye del encuentro cercano, cara a cara con la realidad cruda que nos acompaña" (Bustamante, 2008, Pág. 76)

No es una orden ni una condición ejercer este acercamiento, más bien son actitudes espontáneas acogidas sin querer, al presenciar en el otro/otra la condición cercana, próxima- próximo, prójimo/prójima, es el reconocimiento de vidas preciosas.

ENFOQUES PEDAGÓGICOS DEL APOYO ESCOLAR



La pedagogía con sentido vivencial es aquella que asume el aprendizaje como resultado de las experiencias de las personas, precisamente de sus vivencias, entendidas como los acontecimientos que necesariamente pasan por los sentidos para ser comprendidas en un proceso de consciencia. Para asumir estos caminos, las potencialidades de cada uno y una deben ser reconocidas con el fin de sacar provecho de ellas, estas son las capacidades prácticas que se poseen para desarrollar un cometido. La pedagogía vivencial y el trabajo desde las potencialidades se complementan porque una necesita de la otra y este vínculo hace que la tarea sea realizable.

Pedagogía Vivencial, los Aprendizajes Sensitivos

Cuando se habla de vivencias se hace referencia a acontecimientos y experiencias acaecidas en un momento dado. Estas son individuales ya que dependen de cada persona, de su historia; y por ello la pedagogía vivencial podría tener dos concepciones inherentes: el uso de los conocimientos prácticos para producir nuevas elaboraciones y aprendizajes, y el desarrollo de actividades que impliquen el uso de los sentidos para interiorizar los conocimientos. La primer concepción "depende mucho del lugar donde vive (la persona), de la forma como vive, y desde luego de las circunstancias favorables o desfavorables para propiciar su desarrollo". (Romero y Zuluaga, pág. 41. 2007)

Teniendo en cuenta esto, en el Apoyo Escolar lo vivencial gira en estas dos direcciones para procurar un aprendizaje que dependa de las elaboraciones creadas por sus formas de vida anteriores (rurales en la mayoría de los casos) y las experiencias proporcionadas en los encuentros que son artísticas y lúdicas para así estimular los sentidos.

"Realizamos una narración interactiva del cuento, en la que ellos y ellas participaban definiendo el sexo del pastor o pastora y de las ovejas, también le ayudábamos al pastor a contarlas por medio de un sistema práctico, usando como herramienta algunas piedras. Esa fue la introducción que realizamos para trabajar con el ábaco propiamente, iniciamos con un acercamiento más libre para después hacer los mismos ejercicios que el personaje."

(Jhony Díaz, Pedagogo, 2011)¹⁰

Esta experiencia realizada por medio de la lectura "Malditas matemáticas, Alicia en el país de los números" de Carlo Frabetti, trae el recuerdo campesino de cuando algunos y algunas pastoreaban el ganado, observándolo, contándolo para verificar la totalidad de este; relacionándolo con el proceso decimal, usando como herramienta piedras, practicando con esta experiencia la trama del cuento.

"La Pedagogía Vivencial busca transformar las vivencias que propician los encuentros en experiencias, por medio de la identificación de roles, situaciones, causas, efectos, explicaciones

y comprensiones desde donde las personas: niños, niñas y familias, re-signifiquen su historia, su papel, sus apuestas o posturas políticas, sus relaciones y afectos, su participación política y actúen en consecuencia con ello." (Romero y Zuluaga, pág. 83. 2007)

El Trabajo desde las Potencialidades, un Enfoque Liberador

El trabajo desde las potencialidades implica reconocer en el otro o la otra un ser capaz y valeroso en todas las circunstancias de la vida. En la práctica es imprescindible conocer a la par lo que saben y lo que no saben; esto hace que al realizar las actividades se sientan seguros y seguras para aprender y desarrollar lo propuesto. Cuando los niños y las niñas reconocen sus habilidades las emplean para complementar sus saberes y superar las dificultades.

Cuando se logra este objetivo nos encontramos con personas que piensan y que están en condiciones de encontrarse con otras realidades, de querer cambiar las propias y porqué no, las de los otros y las otras. En el Apoyo Escolar, este factor permite establecer relaciones entre lo educativo y lo emocional como factores conexos; cuando los niños y las niñas reconocen sus potencialidades, abren nuevos horizontes para el afrontamiento de sus dificultades escolares, aumentan la aceptación de sí y combinan la capacidad descubierta con las demás para responder con los deberes y los procesos académicos en general.

Además este reconocimiento va directamente vinculado al concepto de "*capital humano*" propuesto por Amartya Sen (1998):

"Quisiera hacer algunos comentarios sobre la relación y las diferencias entre dos áreas de investigación, distintas pero relacionadas, del proceso de desarrollo económico y social: la acumulación de 'capital humano' y la expansión de la 'capacidad humana'. El primer concepto se concentra en el carácter de agentes [*agency*] de los seres humanos, que por medio de sus habilidades, conocimientos y esfuerzos, aumentan las posibilidades de producción y el segundo se centra en su habilidad para llevar el tipo de vida que consideran valiosa e incrementar sus posibilidades reales de elección. Ambas perspectivas están relacionadas porque se ocupan del papel de los

seres humanos y en particular, de las habilidades efectivas que éstos logran y adquieren."

Es así como las capacidades se relacionan con el modo de vida; al desarrollarse estas, la libertad se torna en un plano que tiene que ver con la toma de decisiones, las cuales se basan en la aceptación de las potencialidades para pensarse un futuro o una visión de vida.

JUEGO Y LITERATURA, ESTRATEGIAS ESCOLARES Y EMOCIONALES

"En la dorada tarde
nos deslizamos calmadamente:
pequeños brazos empujan nuestros dos remos,
con poca habilidad,
mientras las pequeñas manos pretenden en vano
guiar nuestro paseo".
Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll

En el proceso se gestaron algunos principios de acompañamiento emocional: el afecto, la re-significación de la memoria y la recuperación de la palabra. Además dos dispositivos centrales: el juego y la literatura permitiendo el encuentro y desencuentro con sus realidades.

"Ya se empieza a observar que los y las niñas, se apropian de una rutina para habitar el espacio de refuerzo escolar: llegan, buscan los libros que necesitan, piden asesoría; eligen algunos juguetes para compartir su juego preferido con los pares más allegados; se disponen para el juego colectivo, escuchan las instrucciones, se ponen de acuerdo, se tienen más paciencia; se reúnen alrededor del cuento, observan las ilustraciones, hablan de lo que observan, pintan sus experiencias; unos se van y otros y otras se quedan con quienes llegan a las cuatro reclamando sus trabajos, pidiendo lápices y colores para continuar con el trabajo anterior, o para iniciarlo quien faltó la sesión anterior. La tarde transcurre en 'una algarabía organizada', llena de sentido y entusiasmo, de pedidos y reclamos, concentrados y concentradas a su modo. Hago una actividad para centrar su atención, para que tomen consciencia de la presencia de otras y otros, intentan llevar el hilo de las indicaciones del juego, se equivocan, se ríen de sus errores y vuelven a tomar el hilo, se relajan y se preparan para lo que sigue: -profe en qué le ayudo-... -yo reparto las tijeras-... -y qué más hago-... -cómo me está quedando-... -yo no entiendo-... -me regala

otra hoja que esta se me dañó... Son sus voces que suenan y resuenan todo el tiempo. Yo les pido paciencia, que hablen de a uno, que esperen su turno; a veces creo que no escuchan, pero luego veo lo que están haciendo y me entero de que sí, que son capaces de mirar a varios lados, de hacer varias cosas a la vez: es como si el tiempo se les fuera a acabar, tienen afán por aprovecharlo todo ya.

Demandan atención y afecto... y yo me empiezo a involucrar -no sin recelo- en esta propuesta pedagógico-amorosa que ellos y ellas me proponen. Empezamos juntos y juntas a darle forma al refuerzo escolar... refuerzo afectivo... apoyo emocional inversamente proporcional, proceso en el que ellos y ellas ceden sus impulsos, por una sonrisa y un abrazo de aprobación; y yo cedo también mi 'programa' para dejarme moldear por su ternura.

Espero poder resolver la angustia del tiempo, el limitado tiempo, para poder crear alegremente un espacio de aprendizaje enriquecedor para los niños y niñas de esta comunidad"

(Nancy Castro, Pedagoga, 2008)¹¹

El juego por ejemplo, tiene diferentes sentidos, "hay uno inicial que es para ambientar, saludar, generar disposición de ellos y ellas; otros que son intencionados con el fin de que tengan un primer acercamiento a los materiales didácticos, para conocer qué construyen con estos y cómo lo hacen" (Nancy Castro, Pedagoga, 2012)¹². Por otra parte, los cuentos y otros textos literarios se convierten en un pretexto para que ellos y ellas reconozcan sus situaciones de vida, sus historias y den cuenta de sus sentires manifestados por medio de la escritura, la pintura, el juego u otras experiencias que son ligadas a la escolaridad y a lo emocional. La expresión cobra importancia en el proceso, narrativas de vida, de sueños, un "simple dibujo" como elemento de comunicación y de construcción de sí.

"Son encuentros pedagógicos mediados por la afectuosidad y el juego, lo mismo que por su palabra, como expresión de su ser y de su historia, para vindicarla y resignificarla en el trabajo cooperativo; tratando además de construir con ellos y ellas reglas para escucharnos y respetarnos las opiniones y hacer del aprendizaje una experiencia significativa compartida y construida entre todos y todas"

(Nancy Castro, Pedagoga, 2008)¹³

El goce y la diversión son factores que necesariamente deben menguar la seriedad y rigidez de la escuela para que este espacio sea un momento en el cual el deleite lleve consigo el aprendizaje: el ábaco, las regletas y el tangram para ejemplificar los procesos abstractos como los matemáticos, el juego previo y libre para explorar la imaginación; vinilos, marcadores, colores, papel maché, permiten que cada encuentro genere una nueva experiencia.

El Juego como Dispositivo de Aprendizaje en el Apoyo Escolar



El juego es una excusa para aprender divirtiéndose, empleando actividades que llevan consigo conceptos o temas para ser interiorizados poniendo al centro las experiencias. La enseñanza por medio del juego posibilita que ésta pase por los sentidos y se convierta en aprendizaje significativo en el cual los contenidos son vinculados a la vivencia. Esto permite el desarrollo de habilidades y destrezas como la observación, la pregunta, y la asociación que facilitan el apropiarse de aprendizajes dentro de la escuela.

Los juegos cooperativos por base, son una estrategia en la cual se integran elementos básicos de las matemáticas y la lecto-escritura, la diversión y

el trabajo en equipo. Por medio de una hoja de instrucciones, ellos y ellas divididos por grupos, leen, comprenden y hacen algunos ejercicios como ubicar en el ábaco alguna cifra, escribir el mayor número de palabras con ciertas características e identificar en la cuadra del barrio todas las figuras geométricas posibles.

En estos juegos se hace evidente la división por género y la resistencia a romper tal separación: *"Profe, es que los hombres son muy desorganizados"* (niña de 11 años)¹⁴, para ello se han generado unas normas que implican la igualitaria participación de niños y niñas en las actividades, por ahora como un deber para poder alcanzar los logros porque no tienen interiorizada aún las relaciones equitativas entre hombres y mujeres, más cuando habitan en un contexto en el que ellas son violentadas por aquellos que ostentan el poder de las armas o por sus mismos parientes, siendo este abuso de tipo psicológico cuando intentan ofenderlas con palabras fuertes y vulgares, hasta cuando son vulneradas físicamente, traduciéndose en violaciones o explotación sexual infantil.

Estos juegos son importantes para un proceso de Apoyo Escolar y acompañamiento emocional porque reivindican el actuar fraterno, el observar y aceptar las destrezas de otros y otras como complemento de las propias. Así el desarrollo de las tareas propuestas les permite repasar y aprender participando desde lo que saben o simplemente presenciar lo que no saben con el fin de realizar un primer acercamiento a aquello que les es dificultoso.

También cabe señalar la importancia que cobran los juegos tradicionales como las cartas o remix y el stop*. Estos son jugados normalmente con algunos parámetros culturales, pero con el fin de apoyar los procesos matemáticos y lecto-escriturales, en el apoyo escolar cobran un sentido didáctico. Se re-direccionan las instrucciones, por ejemplo con las cartas se trabajan algunos procesos básicos como la suma y la resta, haciendo un juego de cantidades, en el que gana quien tenga el total más alto de

* Juego popular que consiste en escribir lo más pronto posible una cierta cantidad de palabras que empiecen por una misma letra, con algunas características como "nombre", "apellido", "ciudad" y "cosa".

los valores, bien sea sumando o en otros casos promediando. En el caso de la lectoescritura, el stop, este sencillo juego permite desarrollar la agilidad mental y la rapidez escritural, esta última, uno de los inconvenientes más presentados en los niños y las niñas en la escuela pues se quedan atrasados y atrasadas en los dictados.

El juego permite relacionarnos de una manera informal, en la cual el disfrute es el centro del momento, implica el reto de presentar propuestas distintas a las cotidianas, pero también el temor de que estas actividades no cumplan su objetivo educativo. Estos sucesos me han permitido descubrir cuáles son los que más les gustan: juegos cooperativos por bases, dinámicas que exigen mucho movimiento, juegos libres con los juguetes dispuestos para ello.

El juego genera cercanía, contacto, risas, movimiento, palabras, imaginación; elementos fundamentales en un acompañamiento emocional. Durante el momento del juego, ellos y ellas expresan su propio ser de manera libre, ya que sus vidas están centradas en asimilar las normas de la sociedad y del mundo adulto, sus códigos y restricciones. En el juego son maestros y maestras de sus propias actividades y esta posibilidad de expresión les genera un gran placer ya que se sienten dueños y dueñas de sí, les implica poder y con él la autoridad de ejercerlo para su goce.

Así pues, cuando a un niño o una niña se le brinda la oportunidad de jugar, se le está dando la llave a un mundo en el cual la lógica y la rigidez no tienen importancia, un mundo de colores, sabores, olores, roles y posibilidades de creación, de subjetivación y de relación con quienes comparte esa experiencia socializadora.

Los juguetes son constitutivos de un proceso de desarrollo que implica estar en contacto con diferentes tipos de materiales, texturas y utilidades para enriquecer el contacto con el mundo. Dentro del encuentro los niños y las niñas tienen acceso a varios tipos de juguetes y ello provoca dispersión ya que la carencia y el empobrecimiento les ha privado de poseerlos. Por esto ha sido necesario destinar al inicio del encuentro 15 ó 20 minutos para que jueguen libremente, pues de otra forma, es complicado que se concentren en la actividad y este espacio les prepara emocional y cognitivamente para abrirse a la experiencia de aprender. Pero finalizado

el tiempo del juego, es una tarea compleja congregarlos para iniciar la lectura del cuento, de tal forma que hubo varias ocasiones en las que inicié con algunos y algunas ausentes, lo cual me llevó a mover ese momento específico para cuando terminaran las actividades. Esto último cambió la dinámica del grupo, porque su afán pasó a ser el querer concluir pronto las actividades, hasta tal punto que algunos y algunas dejaban los trabajos a medias con el fin de ser el primero en ir a aquel armario donde están ubicados y escoger los mejores para su entretenimiento.

Desde el punto de vista pedagógico, el juego libre en el Apoyo Escolar es un momento preparatorio en el cual los niños y las niñas imaginan, rien y se relacionan para afrontar los asuntos académicos que nos competen. Es un espacio de tranquilidad con el fin de hacer tránsito de la imaginación al aprendizaje.

El Juego y el Cuerpo, Disfrutando el Movimiento-Desarrollando la Motricidad

Una de las secuelas y efectos de la guerra intraurbana es la imposibilidad de que el cuerpo se mueva libremente aprovechando los callejones como espacios de juego; el inminente enfrentamiento entre grupos armados hace que niños y niñas tengan casi prohibido salir a jugar, teniendo que resguardarse en los hogares.

"Los niños y las niñas no saben qué esperar y sienten miedo de lo que pueda suceder, de igual manera sienten sus vidas amenazadas constantemente y ante la protección de la vida van perdiendo paulatinamente los pocos espacios de recreación que tenían... al ser prioridad proteger la vida, salir a jugar es poco probable, la infancia y la función del juego y de socialización se ve afectada por el miedo a morir, a ser herido o a ser reclutado, pues sus ojos han visto la posibilidad cuando se comparan y observan en los grupos armados a niños como ellos y ellas y cuando literalmente según lo que refirieron en este encuentro los niños y las niñas están amenazados."
(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)¹⁵

Una de las alternativas empleadas ha sido el encuentro con las capacidades motoras, expresadas en juegos que desarrollan los sentidos, la espacialidad

y lateralidad. Además la escuela como dispositivo de control, sólo dispone de 30 minutos para este goce que es el descanso o recreo. El derecho a la educación no solamente implica la permanencia en una institución educativa, sino también la garantía de una educación con calidad que integre las diferentes áreas del desarrollo humano, generando espacios en los que el cuerpo, como nuestra herramienta para conocer el mundo, tenga importancia, se proteja con el autocuidado y se conozca con el juego.

Saltar lazo, el fútbol, son algunos de los juegos en los que el cuerpo cobra importancia, pero hay uno característico de los niños: "el juego cuerpo a cuerpo". En él se reflejan las visiones y vivencias, golpes con los pies y las manos son normales en sus diversiones, mediados por risas y retos en los cuales gana el que logre mantenerse de pie, siendo una imitación de su cotidianidad donde se hace presente la ley del más fuerte. Por medio del juego los niños y las niñas desarrollan capacidades motrices necesarias en la educación y la vida en general como la identificación lateral, fundamental en el proceso de adquisición de la escritura.

Al establecer la importancia que tiene el cuerpo para un proceso educativo, se identifica que tanto niños como niñas, tienen cierta imposibilidad de sentir su propio cuerpo en contacto permanente con los espacios del asentamiento, "se encuentra enclaustrado". Por ejemplo el parque construido recientemente luego del incendio que destruyó buena parte de los hogares, es ahora utilizado por los actores armados para vigilar a sus enemigos y al propio barrio, a la par que es la trinchera donde se resguardan de las balas. Esta situación ha dejado sin lugares para correr, vivir y sentir el cuerpo.

"[...] no hay preocupación alguna por los espacios para el juego, la recreación y la educación, ello se evidencia por ejemplo en Altos de la Virgen. En el 2008, varios niños, niñas y jóvenes en una jornada recreativa preparada desde el proyecto y que se desarrollaría en el mismo asentamiento, en un espacio polvoriento y embarrado denominado 'cancha', plantearon: ¿tanta gente en un mismo lugar para jugar?, ¿cómo?, pero si no hay más espacio, toca. En el 2011 los y las jóvenes expresaron que la práctica del fútbol ha disminuido en el barrio por la violencia -primero íbamos a la cancha del socorro

a ver jugar a los hombres, pero ya no van a jugar por miedo a que los maten-". (Restrepo, 2011, pág. 13)

Desde un punto de vista emocional, conocer y disfrutar el cuerpo abre las puertas a su reconocimiento y apreciación, ya que es la manera como aparecemos ante el mundo y donde se concretizan muchas de las vulneraciones a los derechos.

El Cuento, Dispositivo Escolar y Emocional

«¡Ah, crueles tres! En semejante momento,
bajo ese tiempo de ensueño,
piden un cuento ¡cuando el aire está tan débil
que no puede sostener la pluma más pequeña!
¿Y qué puede lograr una pobre voz
Contra tres lenguas unidas?»
Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll



Los cuentos crean mundos en el mundo, la elección de textos literarios como uno de los dispositivos del Apoyo Escolar, tiene su origen en la posibilidad de crear un espacio impregnado por el arte. La literatura desde su dimensión fantástica crea un contenido motivacional que involucra a los niños y las niñas a generar momentos de construcción colectiva de los sentidos de los cuentos. Esto se hace por medio de las preguntas predictivas e interpretativas: ¿Qué creen que va a ocurrir?, ¿Por qué el personaje hizo eso?, ¿Para dónde se fue?, ¿Por qué?, son algunas de las cuestiones que propician este momento, buscando recuperar su palabra, realizando un esfuerzo por valorar la opinión del otro u otra y pensando otras formas de ver el mundo. Involucra a todos los niños y todas las niñas y a la vez busca animar nuevos lectores y lectoras.

Es por ello que la lectura pretende generar a los niños y las niñas motivación y gusto, tratándola como un premio, un regalo que les ofrecemos para salirnos un poco de la realidad para pensar otros mundos. Así que hay que estar cómodos y cómodas, pero además alegres, motivados y motivadas, pensando en transmitir el gusto y el placer que genera esta. No es sólo para que lean muy bien o para que les guste sencillamente, es para que lean su realidad y otras posibles.

"[...] ante una realidad tan dolorosa buscar la compañía de la literatura que siempre viene de la mano de la fantasía para hacer procesos terapéuticos; así con Alicia viajamos al país de las maravillas, para creer que es posible crear otros mundos maravillosos donde existiera la protección, la seguridad, la paz, la alegría, la comida, el amor, la familia... este refugio interior lo llevaron al corazón y allí lo guardaron llenándolo de color y de luz para acudir a él cuando lo necesiten. Esto trasciende entonces un ejercicio de escritura convencional que podría ser una actividad simple de cualquier otro tipo de refuerzo"

(Deycy Cárdenas, Pedagoga, 2010)¹⁶

El trabajo pedagógico desde los cuentos posibilita su re-construcción, es decir, vamos construyendo el cuento, a la vez que lo leemos por medio de preguntas que trascienden sus modos de vida, la realidad circundante y las posibles historias de cada uno y cada una. Con la lectura de los cuentos se han creado diferentes estrategias didácticas encaminadas a desarrollar habilidades centrales para el aprendizaje.

Las colchonetas o simplemente el piso son el escenario para la lectura. Todos y todas alrededor del texto esperando mirar las ilustraciones que apoyan la narración y participando de la lectura, respondiendo a las preguntas o prediciendo lo que acontecerá. Al inicio sentados y sentadas, pero a medida que transcurre la historia se van acercando un poco más para poder apreciar mejor las imágenes. Esto pone de manifiesto el interés que sienten por las ilustraciones, colores, formas y diferentes maneras de representar la situación. La inteligencia visual se hace evidente en sus capacidades de interpretarlas y comprenderlas, por lo cual en la búsqueda del cuento son un factor preferencial.

Observar las imágenes, leer nuestras vidas

"La imperiosa prima lanza su edicto «para empezarlo...» Segunda, con tono más amable, espera que sea «algo absurdo» y Tercia interrumpe el cuento no *más* de una vez por minuto".

Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll

No basta con codificar un texto, es necesaria también su decodificación para así comprender e interpretar los signos del mundo. Partiendo de que texto es todo aquello leíble, el Apoyo Escolar ha buscado hacer este enunciado realidad y para lograr este objetivo, las ilustraciones de los cuentos son una útil herramienta. Más que un apoyo es un vínculo en el que se relaciona la narración, la misma ilustración y la subjetividad de los niños y las niñas, donde se ponen en escena diferentes caracterizaciones de la misma historia.

"Profe, es que se están matando" (niño de 9 años)¹⁷

Ellos y ellas ven sus realidades y vivencias; al observar por ejemplo la imagen de un abrazo entre una liebre y un mapache en el cuento "Más allá del gran río" de Armin Beuscher, la relacionan con algo totalmente contrario como el asesinato. Con esta manifestación de afecto pareciera impensable establecer otro tipo de relaciones que no fuera el aprecio de un ser querido, sin embargo el contacto violento en varias ocasiones les

ha significado equivocadamente "el amor": los golpes de sus padres a sus madres o hacia ellos y ellas.

"...una o dos veces ojeó el libro que su hermana estaba leyendo, pero no tenía ilustraciones ni conversaciones. '¿Y para qué sirve un libro sin ilustraciones ni conversaciones?', pensó Alicia". (Carroll, L. 1907 pág. 6)

El desarrollo de la capacidad de observación es fundamental para lograr que niños y niñas se concentren, aumente su motivación y se atrevan a inferir, anticipar e interpretar. Todo esto desde el marco de su propia realidad, en el que relacionan colores, personajes y acciones, con su contexto vital. Observan la portada del libro y desde el razonamiento lógico bautizan el texto, miran las ilustraciones e intentan determinar la trama de la historia. Ejercitar la observación no es solamente un ejercicio con utilidad escolar, permite a niños y niñas estar atentos y atentas en momentos de riesgo, predecir situaciones violentas y protegerse en algunos casos. Desarrolla la intuición y la capacidad de ver y relacionar detalles, leer el contexto y realizar inferencias de lo que va a suceder expresándolo en palabras.

Preguntar no para encontrar sino para buscar

"Luego, vencidas por el silencio,
persiguen con fantasía
a la niña salida del sueño que viaja por una tierra
de nuevas y extrañas maravillas,
charlando amigablemente con pájaros o bestias,
y casi creen que es verdad".
Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll

Ahora viene el momento de las preguntas: ¿Qué creen que pasará?, ¿Por qué está este personaje en esta situación?, ¿Qué le pasará al personaje? Las preguntas potencian la fantasía y la necesidad de buscar, de investigar (investigación: ir tras la huella). No las hacemos para ir tras la verdad sino para que la curiosidad obligue a encontrar nuevas preguntas que muevan a los niños y niñas a hacer conjeturas, a atreverse a pensar y a resolver

problemas. Es común la problematización de las situaciones de los personajes y predicciones de su acontecer. Además, potencian una de las habilidades fundamentales del lenguaje, la comprensiva, ya que les es necesario pensar sobre lo dicho y darle respuesta a los interrogantes planteados.

La pregunta está asociada al descubrimiento, a proporcionar múltiples posibilidades. Da cabida a un proceso de pensamiento y búsqueda donde al encontrar una respuesta aparece otra y otra pregunta, siguiendo así la espiral del conocimiento. Hemos crecido en un mundo de respuestas, los libros las presentan, los maestros y las maestras también, los medios de comunicación, entre otros. En el Apoyo Escolar por el contrario se motivan y se generan. En la lectura de cuentos, las preguntas son las encargadas de asociarlos con la vida, relacionando realidad y fantasía, cuestionamientos que tienen que ver con los rasgos actitudinales de los personajes, con los sucesos, con los finales. Este puente permite simbolizar y relacionar sus vivencias y recuerdos con algunos acontecimientos o tramas, "la pregunta con sentido es una herramienta hermenéutica que permite la subjetivación". (Romero y Zuluaga, pág. 39. 2007)

¿Qué es un trabajo serio? les pregunté un día durante la lectura del cuento "Camille y los girasoles" que narra la vida de Vincent Van Goh. Sus respuestas fueron: "soldado", "vender marihuana", "ser dueño de una empresa"; y ¿Cuáles son los trabajos que no son serios? "robar" (Jhony Díaz, Pedagogo, 2011)¹⁸. Así pues, al relacionar estas preguntas con la vida, los niños y las niñas recuperan la memoria recordando sus vivencias, las simbolizan en los cuentos y las resignifican con las de otros y otras, enriqueciendo la perspectiva con la complementariedad de experiencias. Los interrogantes unen lo individual con lo colectivo, preguntas que son sencillas pero que dan cuenta de los sentires y vivencias de los niños y las niñas. La conversación y las preguntas durante la lectura le dan la palabra a ellos y ellas, muchas veces ocultada o silenciada en una sociedad que no permite soñar y ver el mundo desde otras dimensiones; facultad que poseen los niños y niñas, guiados y guiadas por el asombro, buscando matices de colores en la figura más opaca y construyendo imaginarios donde antes sólo existía una posibilidad hegemónica.

La pregunta posibilita la acción de reconocerse y conocer porque exige darse al discurso, desentrañar toda la historia para desencadenar comentarios alusivos que dan cuenta del yo. En la medida en que el niño o la niña se pregunte y se responda, va creando conversación consigo mismo y con los y las demás; diálogo intersubjetivo con el verso del otro u otra, narración de historias, de sentires y más importante aún de aprendizajes. En un proceso académico, estas formas de acción y palabras conjuntas, permiten conocerse y conocer a los y las demás para apoyarse mutuamente en las actividades. Además recrea sus potencialidades y vivencias relacionándolas e identificándolas con las de sus compañeros y compañeras, como primer paso en la cogestión* y la comunitariedad**, dos sentidos que niegan el individualismo, visto como el olvido del otro y otra; abriendo caminos para la construcción de la unidad y la exigibilidad, desde una pedagogía crítica. La pregunta como generadora de realidades y mundos posibles, propicia espacios en los que cabe y es bienvenido el rendimiento escolar, siempre y cuando éste no limite ni menosprecie otro tipo de aprendizajes, ya que la respuesta a la pregunta da cuenta de las condiciones vivenciales y experienciales del niño o la niña.

El narrar de los cuentos, el narrar de la propia vida

"Y siempre, a medida que la historia
vaciaba los pozos de la fantasía,
y se esforzaba débilmente
para poner el tema,
«descansemos hasta la próxima vez...» «¡Ya es la próxima vez!»,
gritaban las alegres voces".
Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll

* Eje Filosófico de la Corporación Educativa Combos: "Capacidad de los actores y actoras sociales para realizar acciones en otras instancias que alcancen efectos para la comunidad, entendiendo que dichas acciones están mediatizadas por las condiciones particulares, organizativas, de cada sector poblacional: niños, niñas, jóvenes y mujeres, grupos étnicos, pobladores y pobladoras de barrio". (Bustamante, pág. 121, 2008)

** Eje Filosófico de la Corporación Educativa Combos: "La comunitariedad es una apuesta pedagógica para que los niños, las niñas, jóvenes y mujeres desarrollen sus capacidades de compartir los bienes tangibles e intangibles." (Bustamante, pág. 121, 2008)

Después de conocer un poco del creador oficial del texto, su nombre, país (un poco de geografía no hace mal al proceso), un personaje "Famoso", otras vidas para referenciar, otros oficios, otro ser que puedo ser, ellos y ellas empiezan a inventar otro cuento; son también autores y autoras; es la construcción de la autonarrativa, del cuento autóctono, el cuento de nuestras vidas. Es por ello que tiene la facultad de simbolizar en el niño o la niña aquellos sucesos importantes en su historia y además la voluntad de expresarlos, de compartirlos con los otros y las otras.

Ninguna palabra es subestimada, pero tampoco sobrevalorada. La intención es brindar la oportunidad para el intercambio de sentires, abrir la puerta para pensarnos por medio de la interlocución, pero también reflexionar acerca de nuestras vivencias. La lectura de los cuentos es predictiva porque anticipa al lector o a la lectora a los acontecimientos, poniendo de manifiesto sus percepciones e interpretaciones. Por ello los niños y las niñas también tienen un papel protagónico en la narración, no son receptores pasivos y pasivas, crean otra historia, con preguntas acerca de lo que va a suceder, de las imágenes o de los personajes, a estos los crean o los recrean según sus deseos, sus acontecimientos.

"-¿Para dónde creen que se fue la liebre?

- Para la guerrilla. (Niño de 12 años)

Estas respuestas, son testimonio de las vivencias de ellos y ellas, en las cuales converge diversidad de acontecimientos mediados por su condición de desplazamiento:

- ¿Y qué crees que le pasó allí? –Continúan las preguntas permitiendo la respuesta de otros niños y niñas.

- El ejército la mató (Niño de 9 años)"¹⁹

(Jhony Díaz, Pedagogo, 2011)

En un proceso de Apoyo Escolar desde lo emocional, esta re-creación es importante porque construye relaciones e interpretaciones y genera pensamiento. Algunas veces la imaginación vuela de forma tal que el cuento se convierte en la más bella expresión de creatividad de ellos y ellas. Esta narrativa que van creando con las respuestas o con las mismas preguntas, es la puerta a la escritura, sin embargo la oralidad es importante porque motiva conversar con otros y otras, es desencadenar las palabras

que expresan el pensamiento de ese momento, es el fluir de la espontaneidad cuando reflejan y cuentan sus modos de vida e historias.

"Creemos en el carácter emancipador y liberador de la expresión de los recuerdos dolorosos, por ello invitamos a los niños, niñas, jóvenes y mujeres adultas para que narren su historia, las cuales al tiempo que pueden leerse como denuncias, permiten especialmente, en el proceso de acompañamiento emocional, superar y/o sobreponerse a los impactos emocionales producidos por el abuso, los miedos y las pérdidas afectivas entre otras". (Restrepo, 2011, pág. 38)

Conversar con la lectura en el Apoyo Escolar, es permitirse entrar en la creación del cuento, ser autores y autoras de las narraciones. También es complementar lo dicho por el otro y la otra, ya que en ocasiones el comentario de uno o una desencadena un sin fin de interpretaciones, un juego que nos permite explorar lo que significa la imaginación y creer en lo que no se ve o lo que no es mostrado.

El texto literario es un mar de conocimiento, ya que en él transcurren y asisten diferentes sentidos, brinda un ambiente dinámico para trabajar una temática específica que es extraída de su trama y llevada a acciones en el plano escolar. Leer un cuento que narra la historia de la pérdida o muerte de un amigo, amiga o familiar permite enfocar la experiencia educativa del encuentro en la resta, porque precisamente este proceso matemático consiste en perder, quitar. Simbolizar los procesos abstractos con sucesos o historias crea una red de relaciones, por la cual circula la interiorización de la operación por medio de un hecho tan palpable como es la ausencia de alguien importante para sus vidas. Además utilizan su historia personal para aprender o realizar actividades educativas, resignificando así su pasado.

"Uno de los puntos claves en este proceso es crear espacios para narrar la memoria de la experiencia corporal, la simbólica y la construida colectivamente en el contexto geográfico, es así como al moldear con plastilina, moldean gallinas, cerdos y vacas, pero además el pilón que triturbaba el arroz en su finquita «batata» que añoran y extrañan... También le apostamos a la fantasía a través de la magia que encierra la literatura infantil, los cuentos de animales nobles, astutos,

tiernos, alegres y salvajes, animales que son amigos que incluyen a los y las demás, que se cuidan cuando están enfermos, se escriben cartas y se cuentan cuentos, algunos con imágenes grandes y colores brincando salpicando su vida de otra cosa que no sea la rabia, los cuentos que después de leer se atreven a contar, a dramatizar a recontar, esos cuentos y sus propios cuentos con los que mezclan sus sueños, sus miedos, sus historias recreadas, armadas, inventadas, pero nunca olvidadas".

(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)²⁰

La escucha de los cuentos también desarrolla en la niña y en el niño aptitudes comprensivas, orales y escritas, y mucho más cuando se genera la posibilidad de interactuar de una manera predictiva. Se hace necesario llevar el hilo de la historia para poder participar en las respuestas o buscar conectarse con las de los otros y las otras evitando la forma tradicional de repetir lo leído, buscando saber si ellos y ellas entendieron. La comprensión y la pasión por la lectura son facultades fundamentales en el proceso educativo que posibilitan la inclusión y la permanencia escolar, trascendiendo sus temáticas a otras áreas como las matemáticas, apoyando el entendimiento y la interiorización de sus procesos básicos, estos son conocimientos que requieren para asumir nuevas prácticas académicas.

Finales Felices o Finales Reales

"Así creció el País de las maravillas:
así lentamente, paso a paso,
sus curiosos eventos fueron creados
y ahora el cuento ha sido contado,
y volvemos a casa, como una alegre cuadrilla
bajo el sol que se pone."
Alicia en el país de las maravillas, Lewis Carroll

Dialogamos sobre el final del cuento cuestionando las decisiones y los actos. Este es un ejercicio profundamente político, porque involucra casi siempre dilemas morales que los niños y las niñas tienen que resolver. ¿Es justo que acabe así el cuento?, ¿Cómo podremos hacer otro final donde todos los personajes sean responsables y felices?, ¿En qué se tienen que

esforzar los personajes, qué tienen que hacer? Este es un dispositivo de subjetivación que obliga a que los niños y las niñas hagan conciencia de su relación con los otros y otras, de cómo se construye el mundo y cuál es el mundo en el que desearían vivir. ¿Y esto cómo le aporta a la permanencia escolar? Las conductas sociales son una de las principales causas de deserción o de suspensión en las escuelas, por eso el reto no es sólo cognitivo o de cumplimiento de tareas. El reto también es el de acompañar en la transformación subjetiva de las identidades de niños y niñas y ello pasa necesariamente por trabajar desde los marcos de orientación moral; prepararles para que hagan sus propios discernimientos, ganen en autonomía desde acciones concretas y puedan luchar por cambiar los finales y las representaciones que les impone el medio. Esta estrategia hace que los niños y las niñas sean activos y activas en el proceso de aprendizaje, imaginen y participen como generadores y generadoras de realidades.

Sin embargo hay ocasiones en las cuales este diálogo retoma las representaciones violentas que poseen, adquiridas por sus desplazamientos o por el conflicto armado que se desarrolla en los barrios. Así por ejemplo con el final del cuento "los tres lobitos y el cochino feroz" en el cual los personajes principales y el antagonico terminan siendo amigos, un niño propone un final totalmente distinto:

"Hubiera sido bueno que se encendieran a bala" (niño de 12 años)²¹

Cuando pensamos en otros mundos es porque soñamos cambiar las propias condiciones de vida. Por ello en un encuentro pintamos las casas de nuestros sueños (hicieron castillos). Una niña hizo una casa humilde con palmeras recordando su antiguo hogar en Tarazá y otro una mansión con piscina y sala de juegos, con escoltas portando fusiles. En el encuentro seguido utilizamos los disfraces para recrear nuestras proyecciones de vida, aquí surgieron maestras, médicas entre otras.

La búsqueda de otras realidades es la invitación a construir sueños, a pensar en lo imposible, es enfatizar que las condiciones de injusticia no son "mandatos divinos", que son variables y se pueden determinar por las acciones que realicemos en busca de nuestros objetivos. También es la búsqueda por posibilitar un blindaje frente al reclutamiento de los grupos

urbanos alzados en armas, tener un sueño en el cual se cuida la vida propia y la de los y las demás.

*"Yo no tengo identidad pero si libertad,
No me gustan los conflictos en mi barrio
En el colegio comprensión
Creatividad con mis parceros
Improvisación no tengo la obligación.
Pero con mi resistencia siempre yo podré soñar,
Con el acompañamiento y expresión de mis sentimientos
Tendré mucha dignidad
Con mi gente felicidad".*
(Canción creada por un niño de 12 años)²²

El Apoyo Escolar le aporta a la prevención del reclutamiento de los niños y las niñas al conflicto armado porque fortalece la toma de decisiones. Se convierte en alternativa de uso del tiempo libre estimulando otro tipo de proyectos desde el descubrimiento de las potencialidades y al mismo tiempo es un factor protector frente a las confrontaciones armadas o riesgos del sector.

"Mientras llegaban todos y todas y actualizaba la lista, llegó Alejandra
(7 años) apresurada y mojada -porque estaba lloviendo- y muy
asustada me dijo que se tenían que ir para la casa porque «por ahí
estaban los 'combos」** secuestrando niños que estuvieran solos, sin la
mamá y el papá... que estaban requisando y llevándose en la patrulla a
los que estaban fumando marihuana...» entonces Carlos*** (6 años) la
interrumpe y con angustia en su rostro me dice: «profe mi mamá fuma
'Caribe' ¿cierto que a ella no se la llevan porque eso no es
marihuana?». Y así se fue agrandando el corrillo e iniciaron una
discusión sobre la posibilidad de que se los llevaran a ellos y a ellas y*

* Nombre ficticio para proteger a la niña

** Término utilizado para referirse a los actores armados ilegales.

*** Nombre ficticio para proteger al niño

*llegaron a la conclusión de que allí estaban protegidos y protegidas por la profesora, que no se tenían que ir... que allí no les pasaría nada. También aclararon que Alejandra decía 'combos' por 'tombos', es decir que quien estaba recorriendo el barrio era la policía."*²³

Sin embargo, hay ocasiones en las que el afán por subsistir o la presión de los grupos armados hacen que esto parezca una ilusión: la pérdida de materiales entre ellos y ellas, la asistencia sólo por el refrigerio o el impacto que generan los grupos criminales en los niños y las niñas dan cuenta de ello:

- *"Profe, yo quiero ser sicaria*
- *¿Y eso por qué?- Le pregunto*
- *Ah profe, muy bueno, como Rosario Tijeras*
- *¿Y donde te maten? – Pregunto de nuevo intentando darle a conocer el riesgo que corre su vida.*
- *Profe, a mí no me van a matar- Responde segura*
- *Quién sabe, a Rosario tijeras la mataron. – Digo y me alejo, con esperanza de que con el último comentario se cuestionara. Al rato se me acerca y me dice:*
- *Profe, ya no quiero ser sicaria, quiero ser Policía porque me luce más"*²⁴.

La búsqueda de cambios en las representaciones sociales y culturales a veces resulta difícil y deja sentimientos de impotencia; sin embargo la consciencia social que poco a poco van adquiriendo los niños y las niñas es un logro para los procesos de cambio, bien sean individuales o comunitarios.

¿El acompañamiento Escolar en familia, un sueño?

Son las familias quienes deberían realizar el Apoyo Escolar a sus hijos e hijas, pero sabemos que esto se dificulta por las características escolares de sus miembros, analfabetismo y niveles muy bajos de escolarización. Esto sumado a las necesidades de sobrevivencia que están por encima de la inversión de tiempo en otro tipo de acciones. Sin embargo desde el proyecto hemos venido trabajando por invertir el peso que genera una

responsabilidad casi imposible de cumplir por actividades en familia que motiven a realizar este acompañamiento. Fueron los niños y las niñas quienes espontáneamente nos dieron una pista importante. Algunos y algunas por pura voluntad se acercaban a la pequeña biblioteca del proyecto a escoger un libro y lo pedían prestado para llevarlo a la casa, lo cual se convirtió en un elemento de unión familiar:

*"Profe, es que mi hermanito y yo le leemos el cuento
a mi mamá y a mi papá"*

(niño del proyecto, 7 años, conversación espontánea, octubre 2011)

En la familia se tejen relaciones de confianza que pueden ser mediadas por la literatura, el juego afectivo, de contacto verbal y visual; siendo un paso para el acompañamiento escolar que da otras posibilidades prácticas para su desarrollo, como la apertura y el uso de redes sociales de apoyo en el barrio. El hecho de que el padre o la madre vaya con sus hijos e hijas donde algún vecino o vecina, familiar o a la biblioteca, es el reflejo de un proceso que avanza mediado por la confianza, con la seguridad de que un traspies será resuelto con la ayuda de los y las más cercanos y cercanas. Es así como lograr autonomía en el gusto por la lectura trasciende la cotidianidad, acercándoles a otros espacios públicos como la biblioteca, reconociendo allí alternativas para pasar el tiempo y desarrollar su proceso educativo. Este vínculo familiar es importante porque garantiza a futuro la sostenibilidad de la estrategia y potencia las relaciones.

ACTIVIDADES VIVENCIALES COMO INTERIORIZACIÓN DE LOS SABERES



Luego del momento literario, pasamos a otras actividades para el aprendizaje de habilidades necesarias en la escuela desde la pedagogía vivencial que parte del sentir, del "aprender haciendo", lo que hace que los contenidos sean comprendidos y no aislados de la realidad; saberes que en otros momentos se pueden recordar más fácilmente ya que fueron conscientes, a diferencia de la memorización que imposibilita la creación. Es así como el cuerpo toma importancia al ser este el que permite el contacto entre el mundo y sus sentidos, viendo las ilustraciones de los cuentos, escuchando las narraciones, formando y creando los productos,

oliendo sus historias y degustando el contacto con los otros y las otras, la interacción como proceso también de aprendizaje.

"Cuando tomamos conciencia de nuestras vivencias encontramos asuntos claves para la humanidad, como felicidad, tristeza, alegría, llanto, dolor, placer, justicia, inequidad. Lo vivido nos produce unas sensaciones a veces gratas, a veces no tanto. La vivencia es esa huella que se queda en el fondo del alma de eso que hemos vivido. Es como un sello." (Romero y Zuluaga, pág. 39, 2007)

De aquí, que las actividades por lo general tengan que ver con creaciones manuales que ellos y ellas construyen siguiendo una primera motivación, pero se busca que el resto sea propio e imaginado por cada uno y una. No buscamos repetir lo existente, sino crear, tratar de inventar, aunque en algunos momentos partamos de lo cotidiano para posibilitar otras miradas. La variedad de materiales que ofrece el proyecto permite que no haya obstáculos en la consecución de los fines, ya que los niños y las niñas pueden disponer de alternativas para su obra. Por medio de estas experiencias se busca que ganen en confianza para alcanzar sus logros escolares, logros que no se remiten solamente a ganar asignaturas, sino a afrontar los sucesos académicos y de la cotidianidad con sus propias potencialidades ya que las reconocen, llevando sus aprendizajes a la vivencia diaria para transformar y pensar sus vidas.

"Es así como la pedagogía ya sea social, vivencial o terapéutica tiene como misión la formación humana, es decir educar en y para la vida contribuyendo al desarrollo de la persona, donde lo importante no es instruir al individuo, sino humanizarlo o acompañarlo en su búsqueda de humanización. Es por esto que nuestras practicas en el proyecto no están centradas en los contenidos, sino en el sentido que tienen estos para el desarrollo del niño y de la niña, ocupándonos primero de las emociones, el pensar, el sentir y las razones de su manera de actuar y de la reivindicación de sus derechos, haciendo resistencia desde lo cotidiano para dignificar su vida."

(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)²⁵

Creamos e inventamos, desarrollamos nuestros propios mitos, partiendo de la lectura de una leyenda, todos y todas con plastilina diseñaron su

personaje o historia mítica; desde el "Sofá tragapersonas" hasta "La casa embrujada", elaborando sus miedos, compartiendo sus sueños y su devenir para moldear la vida que se quiere o para asumir desde opciones dignas la que se tiene.

Así pues, al plantear estas actividades experienciales acuden tres premisas: la primera es construir o proponer experiencias relacionadas con el cuento leído, esto para articular todo el encuentro con un mismo sentido, con una misma direccionalidad; la segunda condición es que conlleve construcción de algo, que ellos y ellas puedan experimentar y fracasar en los intentos, utilizando la imaginación y creatividad; y la última que es quizá la más importante es el pensar en el disfrute de los niños y las niñas. En conclusión, estas actividades vinculan sus potencialidades, sus saberes previos y el devenir temático de la escuela.

ACOMPañAMIENTO INDIVIDUAL, DIÁLOGO DE APRENDIZAJES

El acompañamiento individual consiste en trabajar con un niño o una niña un tema específico que le da dificultad en la escuela, partiendo de la importancia del saber previo que él o ella tiene y potenciándolo para poder pasar a un mayor nivel de dificultad, paso a paso. Además el uso de los materiales didácticos es fundamental en este proceso, ya que permite de una manera mucho más práctica conseguir los objetivos. Entre los materiales que más uso se encuentra el ábaco y las regletas, pero en el caso del primero no enfocado siempre al sistema decimal. Por ejemplo una vez las fichas del ábaco las empleé para materializar el proceso de la división con una niña, es decir, realizábamos el proceso para que ella viera y sintiera la operación e ir poco a poco interiorizándola.

Lo primordial es la confianza, por ello busco que tengan seguridad al responder algunas preguntas o realizar los ejercicios. Esta se transmite animándolas y animándolos a que lo hagan, recalcando continuamente que no hay porque temer al error, asumiendo éste como un tropezón al cual hay que sobrepasar pensando en él para que no vuelva a suceder.

El cuestionar se convierte en el eje de la seguridad de sus palabras, hacer esto ante respuestas verdaderas o falsas desarrolla un sentido argumentativo en el cual se ven obligados y obligadas a pensar un poco más a fondo en los procesos que trabajamos en el instante, el «por qué» libera el discurso y hace que el niño y la niña encadene todos sus conocimientos con el fin de hilar las explicaciones que deben ser aisladas del sí o no. Esta singularidad también se presenta en el acompañamiento grupal, pero toma más fuerza en el individual porque es la conversación, el diálogo íntimo entre dos personas empleando las preguntas.

SALIDAS PEDAGÓGICAS, RESPIRANDO LIBERTAD

Las salidas pedagógicas son una estrategia cuyo fin es resaltar y dar a conocer aquellos espacios de ciudad, bien sean públicos o privados que promueven o que brindan estrategias para favorecer la calidad educativa. En vista que el destierro de las familias de los niños y las niñas genera rupturas en la identidad con respecto al territorio, el objetivo es promover la apropiación de estos lugares para que ellos y ellas los sientan como un derecho propio. En el Apoyo Escolar, la Fiesta del Libro organizada anualmente por la administración municipal es una actividad clave para el proceso, porque sus actividades están relacionadas con el eje central de los encuentros que es la literatura, privilegiando el goce y aprendizaje que esta propicia.

"Las salidas pedagógicas son espacios muy importantes porque les permite descubrir un mundo maravilloso que ellos y ellas no conocen, además los y las aleja por un momento del contexto de guerra donde tienen que vivir y les permite conocer y disfrutar de experiencias nuevas."
(Deycy Cárdenas, Pedagoga, 2010)²⁶

En ocasiones estos momentos son utilizados para correr y jugar, como sucedió en el 2011 cuando por problemas logísticos no nos permitieron desarrollar la actividad planeada. Niños y niñas aprovecharon para abrir sus alas ocultas por el temor, utilizar sus piernas ya no para buscar refugio sino para salir de este y explorar, montarse a los árboles como en sus antiguas casas; sentir, vivir sus cuerpos, gritar ya no del miedo sino de la alegría que conlleva compartir la diversión con sus pares. Al principio sentimos impotencia porque ya no querían asistir a la actividad propuesta luego, pero estos momentos son escasos y por fin estaban jugando con la libertad digna de juego.

"Llegan cargados y cargadas de emociones y expectativas, algunos y algunas no durmieron lo suficiente la noche anterior, por temor a no llegar a tiempo para la salida."

(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)²⁷

Sin embargo, hay ocasiones en las que la familia limita estos espacios porque optan por castigar a los niños y las niñas prohibiéndoles la asistencia a las salidas:

"La salida pedagógica es una experiencia significativa que no debería ser truncada por las familias a demás conociendo los pocos espacios de aprendizaje y diversión que tienen los niños y las niñas del asentamiento y la falta que les hacen en este momento donde su emocionalidad se ve tan afectada por la situación del barrio"

(Nancy Castro y Deycy Cárdenas, Pedagogas, 2009)²⁸

Además, esta estrategia les muestra espacios alternativos que pueden usar también para su goce cuando el proyecto ya no esté, acercándoles a sus derechos como ciudadanos y ciudadanas.

TENSIONES DE LA PRÁCTICA, DIALOGANDO CON LO OPUESTO

Autoridad Vs. Afecto, ¿Tensión Equilibrada?

La autoridad y el afecto son tensiones difíciles de equilibrar; por una parte es ser garante y mediador con los niños y niñas en el cumplimiento de los acuerdos planteados (obligaciones que parten desde el respeto mutuo de la palabra hasta la creación de actividades que involucren el juego), y por otra, lograr este cometido con amor, es decir, pedagógicamente, teniendo en cuenta que la autoridad tiene sus límites, los cuales son trazados con el reconocimiento de que el otro y la otra es un ser con historia que moldea espíritus.

"El afecto no es sólo un emocionar que nos habita espontáneamente, es también una búsqueda desde cada una de las prácticas; ello no es un discurso romántico, ni se limita a la expresión de besos y abrazos, sino que permite libertad, responsabilidad y la expansión del propio proyecto vital. Es tan político el afecto como la reivindicación de mejores condiciones de vida. Es político porque en él nos jugamos relaciones basadas en la transformación del poder establecido hegemónicamente, relaciones abiertas a otras formas de entender el amor, el erotismo, la solidaridad" (Bustamante, G. M. 2008, pág. 18).

La autoridad dentro del proceso de Apoyo Escolar se ha legitimado con la problematización de las situaciones; es decir, por medio de la conversación grupal o individual; reflexionando acerca de los prejuicios que las actitudes de algunos y algunas ocasionan en el propio grupo, la importancia de cuidar los materiales y herramientas, comprometiéndose a evitar tales acontecimientos. Es un diálogo en el cual cada respuesta o pregunta es un pretexto para cuestionar las conductas que ocasionaron el malestar. Así pues, la autoridad se establece desde la autoevaluación

responsabilizando a cada quien de sus acciones, y para ello al inicio, es necesaria la intervención de quien facilita como garante de los acuerdos.

La autoridad desde el respeto y la ética ha implicado también para quien facilita reconocer cuándo se agota la paciencia, apareciendo actitudes poco formativas a las cuales en ocasiones es necesario hacer la rectificación.

¿Grupo de Acompañamiento Emocional o de Apoyo Escolar?

Durante el proceso de sistematización de la práctica, algún día que tenía encuentro con el grupo, alguien me preguntó sobre la planeación. Le expuse cómo se iba a desarrollar pero sus palabras me llamaron la atención y quedaron resonando: ¿Pero entonces cuál es la diferencia de su grupo que es de Apoyo Escolar a los demás que específicamente son de Acompañamiento Emocional? Creo que esta pregunta y otra parecida han rondado por mi cerebro desde que ingresé al proceso: ¿Cómo se combina el Acompañamiento Emocional con el Apoyo Escolar? Esta última creo que ya la solucioné con las palabras escritas en las páginas anteriores, pero la primera llegó cuando la creía muerta, en el momento que estaba concentrado en resolver la inseparable relación.

Algunos y algunas quizás piensen según lo relatado que la pregunta tiene inexorable profundidad y sentido. Aquello me dejó un sinsabor, pues sentía que estaba abandonando las labores escolares por ingresar al campo emocional. La verdad, tartamudeé al responder y esos segundos no fueron suficientes para hallar una respuesta que nos satisficiera. Vagamente dejé fluir mis palabras, luego de un momento y al hacerlas más conscientes me di cuenta que no cumplieron a cabalidad el objetivo de aclarar la duda.

Al pensar y repensar tal asunto, asumo la condición de que cualquier proceso de escritura, cualquier operación matemática surgida en la cotidianidad de un encuentro por sencilla que sea es una posibilidad para establecer relaciones de aprendizaje. Y claro, hay ocasiones en las cuales mis planeaciones al leerlas a simple vista no se diferencian de las de mis compañeros y compañeras, pero el punto en la i es aprovechar cualquier oportunidad para realizar devoluciones

académicas. Me queda la tarea de equilibrar ambos procesos, ya que teniendo en cuenta lo que expresé a lo largo del texto, el Apoyo Escolar en la Corporación Educativa Combos es ante todo un espacio de acompañamiento emocional.

Referencias Bibliográficas

Bustamente, G. (2008). *Los Ejes Filosóficos, un Rizoma de Sentidos*. Corporación Educativa Combos, Medellín.

Carroll, L. (1907). *Alicia en el país de las maravillas*. Ed. Panamericana, Bogotá D.C.

Corporación Educativa Combos, Diagnóstico Rápido Participativo, "Reflexiones sobre el Derecho a la Educación de la población participante del Proyecto Soñando Alto" 2010, Medellín.

Corporación Educativa Combos, Propuesta de fortalecimiento, Proyecto de apoyo emocional a niños y niñas víctimas del desplazamiento, 2006, Medellín.

Martí, J. (2005). *Tres héroes*. Ediciones Colihue S.R.L., Buenos Aires.

Restrepo, A. (2011). *Singularidades del Acompañamiento Emocional en "Soñando Alto"*. Documento no publicado. Corporación Educativa Combos, Medellín.

Romero, N., Zuluaga, L. (2007). *Pedagogía vivencial. Texto de sistematización*. Corporación Educativa Combos, Medellín.

Sen, Amartya. (1998). Capital humano y capacidad humana. *Cuadernos de Economía*, 17(29), pág. 69.

Notas

¹ Corporación Educativa Combos. Proyecto Soñando Alto. 2011. Medellín

² Deycy Cárdenas, Febrero - Marzo abril de 2009, *Informe trimestral*, Corporación Educativa Combos, Medellín.

³ Deycy Cárdenas, Enero- Junio 2007, *Informe Proceso Grupal Refuerzo Académico*. Corporación Educativa Combos, Medellín.

⁴ Deycy Cárdenas, 2007, *Reflexiones espacio de refuerzo escolar*, Corporación Educativa Combos, pág. 1, Medellín.

⁵ Nancy Castro y Deycy Cárdenas, 2009, *Pedagogía y apoyo emocional*, Corporación Educativa Combos, pág. 3, Medellín.

⁶ *Ibíd.*

⁷ *Ibíd.*

⁸ Jhony Díaz, 8 de febrero de 2012, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.

⁹ Nancy Castro, 12 de septiembre de 2009, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.

¹⁰ Jhony Díaz, 4 de mayo de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.

¹¹ Nancy Castro, 3 de Junio de 2008, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.

¹² Corporación Educativa Combos, Entrevista a Nancy Castro, archivo sistematización, 27 de enero de 2012, Medellín.

¹³ Nancy Castro, 2008, *Propuesta y cronograma*, Corporación Educativa Combos, pág. 2 Medellín.

- ¹⁴ Jhony Díaz, 21 de octubre de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ¹⁵ Nancy Castro y Deycy Cárdenas, 12 de septiembre de 2009, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.
- ¹⁶ Deycy Cárdenas, 2010, Reflexión de despedida, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.
- ¹⁷ Jhony Díaz, 07 de septiembre de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ¹⁸ Jhony Díaz, 06 de julio de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ¹⁹ Jhony Díaz, 07 de septiembre de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ²⁰ Nancy Castro y Deycy Cárdenas, 2009, *Pedagogía y apoyo emocional*, Corporación Educativa Combos, Pág. 5, Medellín.
- ²¹ Jhony Díaz, 15 de febrero de 2012, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ²² Jhony Díaz, 20 de mayo de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ²³ Nancy Castro, 8 de Julio de 2008, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.
- ²⁴ Jhony Díaz, 23 de noviembre de 2011, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos. Medellín.
- ²⁵ Nancy Castro y Deycy Cárdenas, 2009, *Pedagogía y apoyo emocional*, Corporación Educativa Combos, Pág. 1, Medellín.
- ²⁶ Deycy Cárdenas, 17 de septiembre 2010, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.
- ²⁷ Nancy Castro y Deycy Cárdenas, 19 de septiembre de 2009, *Registro de actividades*, Corporación Educativa Combos, Medellín.
- ²⁸ *Ibíd.*

