

El arte de la pantomima como estrategia formativa en microsistemas escolares para la convivencia y la paz

José Walter López Herrera

jwlopez@educacionbogota.edu.co

Universidad Metropolitana de Ciencia y
Tecnología. UMECIT

Ciudad de Panamá- Panamá

<https://orcid.org/0000-0002-7320-3242>

Marcela Angelina Aravena Domich

Domich2@yahoo.com

Universidad Metropolitana de Educación
Ciencia y Tecnología, UMECIT

Ciudad de Panamá-Panamá

<https://orcid.org/0000-0002-6951-0960>

RESUMEN

El presente artículo desarrolla una reflexión y, a la vez, una experiencia pedagógica innovadora a partir de la estrategia didáctica participativa relacionada con el arte y la expresividad representada en la pantomima por medio del Proyecto “Mimos Por la Paz”. Para ello, se esbozarán algunos componentes de tipo teórico que reflexionan sobre el contexto de los microsistemas escolares, las implicaciones de la educación para la paz en el ámbito educativo, la implementación del mimo como elemento diferente y dinámico y la dimensión formativa de los niños, niñas y adolescentes en lo referente a la configuración de la convivencia y la paz como parte necesaria de la formación integral de la persona. De igual manera, se plantea la metodología empleada en un entorno escolar concreto en el cual se desplegó la puesta en marcha de la estrategia artística en los estudiantes del Colegio Prado Veraniego, Bogotá-Colombia, utilizando para ello la investigación de tipo explicativo, a través un instrumento de recolección de información que consistió en la entrevista semiestructurada aplicada a una población sujeto de estudio de 49 estudiantes. Como resultado se estableció que los estudiantes han logrado reconocerse como personas que aprenden a convivir a proyectarse hacia la paz.

Palabras clave: *microsistemas escolares; pantomima, convivencia; cultura de paz; pedagogía.*

The art of pantomime as a training strategy in school microsystems for coexistence and peace

ABSTRACT

This article develops a reflection and, at the same time, an innovative pedagogical experience based on the participatory didactic strategy related to art and expressiveness represented in pantomime through the "Mimos Por la Paz" Project. For this, some theoretical components will be outlined that reflect on the context of school microsystems, the implications of education for peace in the educational field, the implementation of mime as a different and dynamic element and the formative dimension of boys, girls and teenagers in relation to the configuration of coexistence and peace as a necessary part of the integral formation of the person. In the same way, the methodology used in a specific school environment in which the implementation of the artistic strategy was carried out with the students of Prado Veraniego School, in Bogotá-Colombia, using explanatory research, through an information collection instrument that consisted of a semi-structured interview applied to a study population of 49 students. As a result, it was established that the students have managed to recognize themselves as people who learn to live together and project themselves towards peace.

***Keywords:** school microsystems; pantomime; coexistence; peace culture; pedagogy.*

Artículo recibido 22 febrero 2023

Aceptado para publicación: 22 marzo 2023

INTRODUCCIÓN

Nuestro contexto contemporáneo, tiene más asociado en el imaginario colectivo la noción de guerra como elemento común y cotidiano, mientras que la paz resulta algo utópico, ilusorio, alejado a la realidad y visto de forma nostálgica como un principio distante de ser realizado.

La compleja realidad colombiana, ha estado inmersa en múltiples situaciones y conflictos de toda índole que ha permeado todas las dimensiones éticas, económicas, políticas, y culturales de la sociedad; sin embargo, no se debe desconocer los grandes esfuerzos y el gran costo que la nación ha debido afrontar en la búsqueda de un entorno más agradable, seguro y tranquilo donde los actuales y futuros ciudadanos, tengan como legado una estructura y un proyecto de país cimentado sobre las bases de convivencia y la paz, condiciones necesarias para la formación integral de cualquier ciudadano. Es por esto por lo que, el presente artículo tiene como objetivo reconocer la importancia de una estrategia pedagógica innovadora y agradable relacionada con el arte de la pantomima como alternativa formativa en la configuración de la convivencia y la paz en estudiantes de un microsistema escolar del Colegio Prado Veraniego en Bogotá. Para ello, se inicia con una reflexión de corte epistémica donde se analizan algunos conceptos relacionados con los microsistemas escolares, sus implicaciones y la acción sin daño (con autores como Anderson (2009), López (2009), Booth (2015) , Bauman (2005); el papel del docente como agente valoral del proceso formativo: Furlán (1993), Castro (2010); así como las implicaciones del concepto de Educación para la Paz en el ámbito Educativo como Jiménez Bautista (2014).

Como estrategia didáctica se propone el proyecto “ Mimos por la Paz” desarrollada por el docente investigador durante más de 7 años en la institución mencionada. Como insumo para la comprobación de la efectividad de la estrategia, en la cual se utilizó la figura del mimo como agente innovador, se propuso la metodología activa de corte explicativo mediante intervención directa con los sujetos de estudio, es decir, los estudiantes de la Institución Educativa. De esta manera, se implementan técnicas de recolección de información como insumo para el análisis del mismo, para lo cual se diseña y aplica un plan de entrevistas semiestructuradas con los sujetos de la población en un muestreo de 49 estudiantes, además de la utilización del diario de campo que se trabaja desde la observación. Como

resultado de esta intervención, los estudiantes manifiestan el agrado y asimilación que han logrado obtener respecto a su identidad como personas dentro de una comunidad y la importancia de vivir una sana convivencia hacia la paz; estos imaginarios han sido más fáciles de comprender gracias a las actividades artísticas y lúdicas de los mimos en su cotidianidad del microsistema escolar.

Como conclusión, destaca que la identificación de los estudiantes con aquellas dimensiones que tienen que ver con sus emociones, proyectos y anhelos de realización como miembros de una comunidad que convive y crece en la búsqueda de la paz, se hace más fácil y agradable con estrategias innovadoras y diferentes como la vivida a través de la pantomima.

Se parte entonces, del siguiente planteamiento y pregunta : Si les es tan recurrente y común a los niños, niñas y adolescentes comunicarse con acciones agresivas y violentas, ¿por qué entonces, no apostarle a la comunicación recurrente del diálogo y volver común acciones que lleven a la convivencia y la paz? ¿ De qué manera el desarrollo de unas actividades diferentes como el arte de la pantomima, pueden resignificar imaginarios y conceptos sobre convivencia y paz en los niños y adolescentes bogotanos?

El Microsistema, Macrosistema y Mesosistema Escolar y su contexto Convivencial

Cuando hablamos de microsistemas escolares, nos referimos directamente a un escenario concreto, idóneo y propicio para llevar a cabo programas de intervención que desarrollen el autocontrol y las interrelaciones que se dan entre las personas que conforman una comunidad educativa. Los múltiples contextos de la educación actual exigen, en un mundo globalizado y atravesado por la tecnología e informática, el marco propicio para que se hagan grandes reflexiones y transformaciones sobre las prácticas educativas y, en especial, sobre los agentes que configuran la comunidad escolar en el entorno social (López, 2009).

Los microsistemas escolares constituyen en primera instancia, la familia como soporte valorativo integral, pero también el entorno escolar ligado al concepto que Bronfenbrenner (1987), entendía como un conjunto de sistemas correlacionados, desde los más cercanos al niño hasta los más lejanos (mesosistema como la familia, profesores, amigos; Exosistema como elementos que afectan la vida del niño pero no tienen relación directa con él; Macrosistemas, relacionados con la cultura; Cronosistema, que tiene en cuenta el entorno y contexto cultural en que se encuentra el niño). Todo esto articula una “mayor participación en el aprendizaje, en las actividades culturales y comunitarias y reduciendo, por

tanto, la exclusión” (Booth et al., 2015, p. 11). Es por eso por lo que los niños, desde su primera infancia aprenden a reconocer ciertos comportamientos negativos y positivos que influyen en su forma de comportarse y relacionarse con los demás.

Desde la perspectiva anterior, se puede señalar que, una de las estrategias más agradables y llamativas para impactar las mentes y emociones en los estudiantes, desde esos distintos micro y macrosistemas escolares, es el aprovechamiento del recurso pedagógico que constituyen diversas expresiones artísticas. El presente artículo pretende mostrar la manera como se evidencian los procesos de convivencia, comunicación asertiva y, quizá más ambicioso, la configuración de algunos imaginarios de paz en los estudiantes de un centro educativo, pero utilizando como estrategia pedagógica la representación de algunas manifestaciones expresivas y simbólicas centradas en el arte de la pantomima.

Para ilustrar mejor esta propuesta, es pertinente señalar que, en un contexto escolar tan complejo como el colombiano, atravesado fuertemente por fenómenos de violencia y exclusión desde sus distintas manifestaciones, se hace imprescindible hablar desde las aulas sobre temas relacionados con la restauración, la reparación, la reconciliación y el perdón que contribuyen a una sana convivencia y un bienestar integral.

El sistema Educativo colombiano, aborda dentro de los estándares pedagógicos y formativos estas problemáticas, articuladas en estrategias como la Cátedra de la Paz; sin embargo, los niños y niñas no alcanzan a comprender ni dimensionar estos conceptos de forma teórica y práctica y desde un enfoque hacia la praxis del micro y macrosistema escolar. Muchas historias de vida de los estudiantes están marcadas por el maltrato, la agresividad, la discriminación y la falta de comunicación asertiva. Es así que se hace imprescindible tomar acciones, a partir del rol docente como agente dinamizador de procesos y desde el rol del estudiante, como sujeto de acción y transformación que posibiliten gestionar modos de convivencia enmarcados en la reparación y el perdón, desde sus historias de vida personal y familiar. En este sentido, Mary Anderson (2009) señala, desde la perspectiva de “Acción sin daño” (ADS) que “aún en medio del conflicto armado, en los que se rompen los patrones cotidianos, existen toda una serie de elementos (cultura, el lenguaje, instituciones, valores) que fortalecen mecanismos de cohesión social” (p. 45). Es decir, son “conectores” y se constituyen en capacidades locales para la paz. Desde el enfoque de ASD se trata, entonces, no solo de reconocer y analizar los daños que ocasionan las situaciones de

conflictos sino, de prevenir y estar atentos para no incrementar, con sus propias acciones, esos efectos y sí en cambio, tratar de reducirlos . Y precisamente, por esta visión es que el escenario de la escuela constituye el espacio propicio de convergencia entre distintas posturas y estilos de pensamiento y de formas de ser como la diversidad y la diferencia que propician la convivencia. Bajo esta dinámica, se dan múltiples situaciones de aprendizajes que se vislumbran en la cotidianidad escolar donde emergen situaciones contrapuestas debido a las construcciones de distintas identidades que se dan y desarrollan en la escuela, tales como el género, creencias, capacidades y costumbres y muchas tendencias líquidas, como el mismo Bauman (2005) señala: “en estos nos diferenciamos nosotros, los moradores del moderno mundo líquido. Buscamos, construimos y mantenemos unidas las referencias comunitarias de nuestras identidades, mientras, yendo de aquí para allá, nos debatimos para ajustarnos a colectivos, asimismo, móviles que evolucionan rápidamente” (p. 62).

Esos entornos escolares son claramente cambiantes, complejos y, en muchas ocasiones, carente de cohesión perdurable que traspasa barreras culturales e ideológicas en las cuales los códigos de violencia y falta de identidad ciudadana se vuelven difusos en unas dinámicas más cercanas al asistencialismo burocrático y “activitis” de mostrar encuestas más que de reflexionar procesos. Estas situaciones llevan a momentos de crisis en los ambientes escolares en lo que Goleman plantea como una especie de: naturalización de la violencia física y verbal como única alternativa de solución a las divergencias sociales y problemas de convivencia. Este tejido interno influye en la mente humana y familiar que: “desencadena comportamientos impulsivos que fácilmente hacen perder el control en momentos de alta emocionalidad, tan cercanas el entorno escolar como lejanas de su manejo directo” (Goleman, 2012, p. 45).

Mirada del Docente como agente valoral en el estudiante hacia la convivencia

“Se define oferta valoral como el conjunto de oportunidades que el maestro ofrece a los alumnos para el desarrollo de su moralidad” (Fierro, 2013, Pág. 53). Se trata de abordar detalladamente la naturaleza de este concepto como soporte para posibilitar que el estudiante aprenda y asuma lo que significa para sí mismo la convivencia y el encuentro asertivo y cálido con el otro. Dicho en otras palabras, es trabajar la convivencia escolar a partir de su propia realidad en su microsistema de valores. El componente axiológico, tiene mucho que ver en este contexto pues pretende encausar la escala de valores como la

autoestima, el respeto, la solidaridad, el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo, entre otros, y para ello se pretende potenciar desde lo artístico las habilidades comunicativas y habilidades blandas.

Esto también implica, lo que es llamado un enfoque ecológico o un ecosistema escolar, es decir: “Un enfoque ecológico” es, lo que el profesor José Alfredo Furlán (1993), llama un estilo que comprende a la comunidad escolar en su totalidad. Entiéndase los padres, madres o acudientes, los estudiantes, los docentes, los directivos docentes e incluso los estudiantes egresados, como los actores de la comunidad educativa. Comprender el fenómeno de la violencia escolar desde un enfoque ecológico, significa pensarlo desde los diferentes agentes que pueden propiciarlo. También, en un artículo titulado *Desencontrándonos cuando no se educa para estar bien con los demás* (2010).

El profesor Alejandro Castro Santander (2010), se refiere al criterio ecológico como una mirada al fenómeno de la agresión escolar, comprendiendo un análisis global que interrelacione la sociedad, la familia y también la escuela. La dimensión valoral también llamada valórica es una de las dimensiones que constituyen la práctica docente (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999). Como se verá más adelante, esta dimensión hace énfasis en los valores y conductas del maestro, sus maneras de resolver conflictos y sus opiniones sobre diversos temas. Estos aspectos relacionados con las conductas, que dificultan las relaciones de convivencia en los entornos escolares. Al respecto, el autor Alex Bandura (1978) desarrolló un estudio donde observa, en los procesos de enseñanza-aprendizaje de un grupo de niños, la manera de gestionar ciertas emociones ligadas a la agresividad como respuesta comunicativa.

Según Bandura (1978): “Las personas no nacen con repertorios prefabricados de conducta agresiva; deben aprenderlos de una u otra manera. Algunas formas elementales de agresión pueden perfeccionarse con un mínimo de enseñanza”(p. 67); pero las actividades de índole más agresiva:

sea entablar un duelo con navajas, liarse a golpes con un enemigo, combatir como soldado o aplicar el ridículo como venganza— exigen el dominio de destrezas difíciles que, a su vez, requieren de extenso aprendizaje. Las personas pueden adquirir estilos agresivos de conducta, ya sea por observación de modelos agresivos o por la experiencia directa. (p. 312)

En la teoría clásica del aprendizaje social, Albert Bandura demostró que niños de 3 a 5 años imitan los comportamientos agresivos cuando observan a los adultos actuar agresivamente. Son famosos los

experimentos que Bandura realizó sobre el aprendizaje de la agresión utilizando una película en la cual un muñeco de plástico era maltratado y agredido. Dicha película fue enseñada a un grupo de niños quienes imitaron dichos comportamientos de forma muy similar.

La teoría del aprendizaje cognitivo social, sostiene que las personas aprenden observando lo que otros hacen y que los procesos de pensamiento en los humanos y esto permite cambiar comportamientos; por ejemplo, de acciones agresivas en actos de reconciliación. Bandura (1987), argumenta que los individuos aprenden comportamientos de otros, tanto de actos violentos como actos pacíficos. Esto facilita que el comportamiento se pueda regular. Es por eso que las personas no son solo productos parciales de sus entornos, pues estos se pueden transformar; “pero lo que sí se puede hacer es tratar de crear un entorno agradable en el cual se influencia positivamente en el cambio de acción” (p. 32). Esto se evidencia, cuando en un grupo existen estudiantes rebeldes y problemáticos, pero al ver y percibir los comportamientos positivos de sus compañeros, estos terminan por incidir en el cambio de actitud de los rebeldes.

A partir de la configuración e identificación de estos comportamientos positivos en los niños y las niñas de los micro y macrosistemas escolares, se puede empezar el diálogo pedagógico y, por ende, educativo relacionado con la Cultura de Paz sobre la cual se hablará a continuación.

Implicaciones del Concepto Educación para la Paz en el Ambito Educativo

Cuando se menciona la cultura de paz, se abordan necesariamente las concepciones ideológicas, políticas, sociológicas y pedagógicas que están estrechamente relacionadas con este tema. Al respecto, Jiménez Bautista (2014) postula que se debe iniciar por concebir la *paz neutra* entendida como un proceso que se desarrolla al neutralizar la violencia cultural, a través de la construcción de significados que les permitan a las personas manejar y afrontar momentos de conflicto que conduzcan a acuerdos. Estos acuerdos van adquiriendo un carácter pedagógico y formativo en tanto se vayan validando y configurando como un consenso cultural que se vayan asumiendo. Es preocupante y quizá angustioso cuando un estudiante agresivo y/o violento comenta que se ya se siente “acostumbrado” a la violencia. Pues bien, ¿será válido entonces formar y reforzar prácticas que se puedan volver frecuentes y comunes en las cuales se pueda acostumbrar al violento y agresivo a comprender y asumir lo contrario, es decir a la concertación, al acuerdo, a la paz? La respuesta a este gran interrogante está relacionada

directamente con el propósito de este artículo con el soporte y ambientación de la llamada Cultura de Paz.

Comprender lo que significa, entonces Cultura de Paz, implica necesariamente, abordar las concepciones ideológicas, políticas, sociológicas y pedagógicas que están estrechamente relacionadas con este tema. Al respecto, Jiménez Bautista (2014) postula que se debe iniciar por concebir la *paz neutra* entendida como un proceso que se desarrolla al neutralizar la violencia cultural, a través de la construcción de significados que permitan a las personas manejar y afrontar momentos de conflicto que conduzcan a acuerdos. Estos acuerdos, van adquiriendo un carácter pedagógico y formativo en tanto se vayan validando y configurando como un consenso cultural donde se vayan asumiendo. Jiménez (2014), también acuña que la paz neutra se vive y se comprende desde unas prácticas sociales donde se comprende y se resuelven los conflictos a partir de unas acciones pacíficas mediante el diálogo, la comprensión del conflicto, la participación colectiva, el respeto y la consolidación de los acuerdos. En lo que respecta a la actitud de diálogo, como parte de la cultura de paz, es menester resaltar el concepto de “dialogicidad” de Paulo Freire (2005) quien la define como:

Un proceso educativo basado en unos principios que permiten la manifestación auténtica del diálogo como lo son el amor (verdadero interés por la educación), la humanización (comprensión de la realidad desde los sujetos que la viven), la fe en el hombre (como capacidad de creer en todos los hombres). (p.113)

El diálogo empieza entonces, desde las realidades propias de los estudiantes, haciendo un suceso y dialógico en la cual se genera una relación sujeto- sujeto como un microsistema donde, tanto docente como estudiante participan en una construcción de conocimiento dialogal de forma socioeducativa y dialogal que es horizontal y participativa (Velazco & De Gonzales, 2008).

A partir de estos componentes, se construye la educación para la paz y, por ende, la cultura de la paz. Es una labor de nunca acabar y que requiere el concurso de todos los actores de la comunidad educativa. En ese orden de ideas, se puede trabajar en la educación para la paz: “como unos procesos que deben desarrollarse transversalmente en todos los sectores sociales y sectores educativos buscando generar dinámicas para la reconstrucción de valores y de prácticas cotidianas sobre los cuales desarrollar la paz”(Camargo, 2019, p. 6).

Dentro de todas las posibilidades pedagógicas, que favorecen abordar en educación el tema de la paz, existen algunas estrategias cercanas a lo artístico y lo lúdico como expresiones y formas de ser y mostrar la personalidad. Este es el caso de la estrategia pedagógica “Mimos Por la Paz”, utilizando el arte de la Pantomima para permear microsistemas escolares concretos y proyectarlo a un entorno de macrosistemas escolares. Se trata de una apuesta lúdica y pedagógica que utiliza la figura del mimo como “mímesis de la realidad”, es decir, una representación teatral desde la imitación y un rol determinado. En este caso es la figura del mimo como personaje que impulsa actitudes y valores relacionados con la paz.

¿Por qué el mimo, para trabajar Convivencia y Paz en los Microsistemas escolares?

Según Ivern (2004), “hacer de mimo significa expresar y comunicar emociones, ideas, situaciones reales o ficticias por medio de acciones, actitudes y gestos. [...] es el arte del silencio, o la poesía del movimiento, incluso la magia del gesto”(p. 32). El mimo, es un recurso divertido y recursivo para que el niño exprese emociones y su sentir hacia aquello que le es difícil expresar con palabras. Para comprender mejor esta expresión artística y su utilización como estrategia pedagógica abordar los conceptos ya analizados como ciudadanía y paz, se hace importante reflexionar sobre algunos conceptos: La palabra *Pantomima* proviene, como ya se había señalado, del vocablo griego *pantomimos* que quiere decir “el que todo lo imita”, La pantomima es una representación artística la cual se lleva a cabo por medio de gestos, de figuras, y cargada de una simbología que pretende dejar un mensaje sin la intervención de un lenguaje verbal directo (Regodón, 2010). La semiótica comunicativa radica entonces en el lenguaje proxémico, apoyado por toda gama de expresiones corporales y simbólicas que portan y a la vez, transmiten un mensaje.

Los autores Pérez, Haro y Fuentes (2011), sostienen que “el mimo renuncia al uso del lenguaje hablado en sus actuaciones, simula con sus gestos cosas o personas que no existen realmente, sube escaleras sin haberlas, se choca con un cristal invisible, hincha un globo imaginario” (p. 34). Y también, el mimo busca imaginarios de paz donde quizá no existen o están ocultos y los pretende develar con mensajes desde su propio cuerpo como territorio y escenario de paz. Es aquí, la esencia de ilustrar algo nuevo donde parece que no está. Se trata de un arte popular y callejero que, sin palabras, transmite mensajes que van directamente al corazón sin que medie el entendimiento (Torres, 1999, p. 29). Con el trabajo

de mimos, en pro de la paz, lo que se pretende es profundizar sobre tres importantes dimensiones en los estudiantes: física, psicológica y social; con ello se busca darle una dimensión a la educación basada en el respeto a la libertad y al fomento de la autonomía de niños y niñas para el desarrollo equilibrado del lenguaje de movimientos expresivos.

Entorno Geopolítico sobre el cual se basó la Propuesta: Caracterización

Para el caso particular, la estrategia pedagógica titulada “Mimos Por la Paz”, utilizó como escenario de microsistema escolar el Colegio Prado Veraniego de Bogotá. Una institución ubicada en el sector llamado Suba (nombre de antiguo pueblo que hace parte de área urbana de Bogotá), donde la población se aproximadamente 1 millón de habitantes está compuesta por empleados del sector productivo y comercial. El colegio, se encuentra en medio de un conglomerado comercial de talleres y almacenes de reparación y venta de productos relacionados con automóviles, razón por la cual los espacios de recreación y socialización son reducidos y limitados para los estudiantes quienes presentan dificultades para la expresión y comunicación. El entorno del Colegio Prado tiene una población de 1,728 estudiantes de dos sedes con jornadas laborales mañana y tarde. En este caso, se trabajó en la jornada tarde, sede A. El universo de esta población es de 528 estudiantes, de los cuales todos hacen parte directa e indirectamente de la estrategia: un grupo de estudiantes son sujetos activos pues asumen y personifican en rol de mimos, y los demás estudiantes son sujetos pasivos en el sentido de ser quienes recibe los mensajes; sin embargo, toda la población del microsistema escolar son sujetos activos en pues la estrategia se desarrolla en y para toda la comunidad educativa.

Para el desarrollo de la estrategia se toma como población sujeto de estudio a 200 estudiantes de distintos niveles de escolaridad: desde el grado 5 de básica primaria y pasando por todos los grados de 6, 7, 8, 9, 10 y 11 de secundaria o bachillerato. Los estudiantes participantes del proyecto son de ambos sexos, y el nivel del contexto socioeconómico es de todos los estratos son distinción alguna de edad, o cualquier de condición o NEEEE (Necesidades Educativas Especiales). Todo esto con el fin de proyectar la estrategia de forma inclusiva.

ANTECEDENTES Y CONTEXTO DE LA ESTRATEGIA

Desde el año 2013, se han desarrollado diferentes actividades y metodologías de trabajo pedagógico con relación a la Cátedra de la Paz; una de las orientaciones didácticas las constituía las cartillas del PIECC

(Planes Integrales de Educación Para la Ciudadanía y la Convivencia), utilizadas como herramientas pedagógicas de reflexión, acción y participación que permite a la comunidad educativa reconocer y articular proyectos sobre la convivencia y la paz. Posteriormente, desde el 2014, se implementó en toda institución educativa del país las Cartillas de Cátedra de la Paz, incorporadas como parte del pensum académico. De esta manera surge la idea de proyectar dicha Cátedra con ideas y estrategias que impacten y agraden a los estudiantes. Se pensó en algo diferente que vinculara la potenciación de habilidades de expresión comunicativas y al mismo tiempo lo artístico y cultural. Aparece la propuesta de usar la Pantomima como el vehículo que muestra y trabaja los conceptos de convivencia y paz.

METODOLOGÍA EMPLEADA

La puesta en marcha de la estrategia que utiliza la Pantomima para estudiar y practicar todo lo relacionado con la Cultura de la Paz y la Convivencia, se desarrolló desde una perspectiva cualitativa.

Al respecto, Denzin y Lincoln (2011), señala que:

La investigación cualitativa es una actividad que sitúa al observador en el mundo.... y consiste en una serie de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible. Estas prácticas interpretativas transforman el mundo, pues lo plasman en una serie de representaciones textuales a partir de los datos recogidos en el campo mediante observaciones, entrevistas, conversaciones, fotografías, etc. (p.3)

De igual manera, es parte de una investigación de tipo explicativo porque trata de explicar el objeto o fenómeno estudiado, pero no para describirlo sino para conocer y explicar los motivos por los cuales los estudiantes de un microsistema escolar presentan dificultades para relacionarse entre sí desde la sana convivencia y la búsqueda de la paz. Es así que, algunos autores como Fidias Arias (2012, p. 24), consideran que la investigación explicativa pretende buscar el porqué de los hechos, pero tratando de establecer relaciones de causa-efecto como, por ejemplo, determinar las consecuencias de la agresividad entre los estudiantes y la falta de identidad como ciudadanos.

¿En qué consiste la estrategia metodológica?

Como parte de los estudios previos, el docente investigador consultó y preparó algunos recursos, métodos y formas de expresión de la pantomima, enmarcada en la figura del mimo como agente pictórico.

- Se propone y prepara al grupo de estudiantes seleccionados de forma voluntaria para que representen el papel de mimos con maquillaje, atuendo posturas y performes propios del mimo.
- Posteriormente, se elaboran unos carteles con “comandos” y mensajes alusivos a la convivencia y la comunicación asertiva como, por ejemplo: “trata de no responder con palabras inadecuadas”; “ Evita correr en los pasillos”; “ haz la fila para comprar en la cafetería”, “ recuerda recoger las basuras y ponerlas en su lugar”; “Trata de dialogar antes de pelear”, etc.
- Los estudiantes se visten de mimos y salen con las caras pintadas, los carteles y la expresión propia del mimo y esperan en la entrada del colegio y lugares estratégicos para ilustrar a toda la comunidad sobre los mensajes que se quieren transmitir.
- Finalmente, los estudiantes hacen un performe artístico de mimos en una marcha por cada uno de los salones llevando los mensajes alusivos a la convivencia y paz.

Estas actividades se han desarrollado durante los años 2015 al 2022, con la presencia y participación de distintos grupos, quienes al pasar de un nivel a otro enriquecen su experiencia y sus maneras de relacionarse entre sí como constructores de paz. En estos 7 años de puesta en marcha de la estrategia pedagógica se recolectaron datos de distintas fuentes como videos, fotografías y se realizó una técnica de entrevista semiestructurada en estudiantes que iniciaron el proceso de la estrategia pedagógica desde grado 6ro . Esta entrevista se utiliza para aprender acerca de las perspectivas de los entrevistados “en torno a los puntos fuertes y débiles de un programa. La entrevista semi-estructurada se usa cuando el investigador sabe algo acerca del área de interés, por ejemplo, desde una revisión de la literatura “ (Tejero, 2021 p. 69).

Para realizar estas entrevistas, se trabajó con un grupo de 7 estudiantes, a partir de grado 5to de primaria por cada nivel, debido a la facilidad de analizar datos y poder desarrollar los grupos con mayor comodidad (49 estudiantes en total). Las preguntas seleccionadas para estos grupos, fueron elaboradas con base en la experiencia y el análisis del seguimiento efectuado después de finalizar cada actividad, en el cual siempre se ha llevado a cabo una evaluación de las actividades, destacando los aspectos positivos y a mejorar. De igual manera, se obtuvo información mediante la técnica de diario de campo, que resultó bastante útil teniendo en cuenta que el autor Mc Kerman (1999) citado por Albert (2007),

señala que se pueden dar varios tipos de diarios de campo; en este caso se utilizó el diario de memoria donde se recoge una o varias experiencias vividas en un acontecimiento o sucesos concretos.

Las preguntas fueron diseñadas teniendo en cuenta algunos parámetros importantes tales como:

- Planteamiento de preguntas abiertas para obtener respuesta que se pueda analizar de forma explicativa, relacionadas con el sentir y la percepción sobre la relación de la identidad personal relacionada con la paz y la estrategia de los mimos como tal.
- Se diseñaron las preguntas con un lenguaje asequible para los estudiantes de tal manera que puedan entender fácilmente las preguntas.
- Se tuvo mucho cuidado en no formular preguntas de sentido o intención negativas o de señalamientos directos para no intimidar ni propender a hacer enjuiciamientos.

La estructura de las preguntas fue la siguiente:

1. ¿Qué aspectos del proyecto “Mimos por la Paz” le dan significado al sentimiento de Identidad en usted como estudiante?
2. ¿Qué hace falta en el Proyecto “Mimos por la Paz para reforzar la convivencia en los estudiantes?
3. ¿Cómo se puede relacionar los temas tratados en “Mimos por la Paz” con relación a la civilidad y la urbanidad?
4. ¿En qué aspectos el desarrollo de las actividades del proyecto “Mimos por la Paz” le ha servido para mejorar sus relaciones interpersonales y la comunicación con los demás?
5. ¿Qué actividades desarrolladas en el proyecto “Mimos por la Paz” le han dado más tranquilidad y bienestar general y por qué?

Resultados de la Estrategia “Mimos por la Paz”:

- El objetivo planteado en el desarrollo del plan de entrevistas se cumplió en gran medida, puesto que se pudo evidenciar que en los distintos momentos vividos, los actores participantes del proyecto se sintieron de cierta forma identificados con el sentir de ser ciudadanos comprometidos a reconstruir espacios más sanos y que lleven a la paz.
- Los estudiantes participantes de la entrevista, expresaron que la experiencia de asumir el rol de mimos, ha sido exitosa porque ha permitido el reconocimiento de la identidad personal y

comunitaria sobre su realidad frente a los otros. De igual manera, se han mejorado procesos de convivencia y comunicación entre ellos.

- Señalan que han mejorado sus habilidades de expresión y competencias comunicativas. Asimismo, Se aprecia una resignificación en los conceptos que se tenían sobre imaginarios de paz.

Teniendo en cuenta el análisis de una de las preguntas iniciales: ¿por qué entonces, no apostarle a la comunicación recurrente del diálogo y volver común acciones que lleven a la convivencia y la paz? Se trata de resolver esta, con algunos importantes testimonios de los estudiantes entrevistados; el estudiante A, de grado 10mo, quien participó de la experiencia de mimo, afirma que “él mismo logró facilitar sus habilidades comunicativas y las relaciones cooperativas”. Esto apunta también a una identidad colectiva. Otra estudiante, B de grado 11 piensa que: “los jóvenes, como participantes del proyecto, podemos tener voz y a la vez encuentran un espacio para trabajar la autoestima y la motivación, al punto que te dan ganas de hacer las cosas con alegría”. Bajo estas percepciones, se entiende el arte de la pantomima como una forma de comunicar, de transmitir ideas, sentimientos y emociones, pero también es una forma de generar espacios y alternativas para construir la paz. El arte permite transformar realidades como las vividas por los estudiantes participantes del proyecto, como en el proceso de resignificar las desavenencias. En unas dinámicas de violencia histórica vividas en Colombia, este tipo de propuestas constituyen una alternativa contra la desesperanza y la adversidad de muchos niños, niñas y adolescentes que no encuentran sosiego en sus almas. Esta misma sensación la tuvo el estudiante C, un joven de grado 11, quien afirma que: “ El proyecto de Mimos es una manera de sentirme en paz conmigo mismo y con los demás; siento que puedo dialogar y me puedo comunicar mejor”. Es por eso que el arte crea memoria histórica en una población que se ha visto sumergida en una crisis de maneras de reconciliación y que busca, como sociedad una forma de reparar víctimas.

Finalmente, este apartado también trata de responder de cierta forma la pregunta sobre ¿De qué manera el desarrollo de unas actividades diferentes como el arte de la pantomima, pueden resignificar imaginarios y conceptos sobre convivencia y paz en los niños y adolescentes bogotanos? Para responderla, es claro entonces, que el tema de la paz no es ajena a los estudiantes y ha trabajado desde la participación en actividades que implican salir de la “zona de confort” para movilizarse en la toma de decisiones y el liderazgo efectivo en estrategias como “Mimos por la Paz”.

La estrategia de trabajar las dimensiones de convivencia y paz, por medio del arte de la pantomima, resulta ser innovadora y creativa en el sentido de mostrar caminos diferentes para la formación integral en los entornos de microsistemas escolares.

La estudiante D de grado 9no, en la entrevista semiestructurada, opinó que se por medio del arte del mimo que ella representó pudo comunicarse con sus pares pues es una niña tímida e introvertida: “ yo casi nunca participo pues me da pena que se burlen, pero cuando empecé a vestirme de mimo, creí que hacía el ridículo, pero luego se me sentí cómoda y mas confiada en mi misma”. Aquí, se percibe que los estudiantes dialogan entre sí sobre esta experiencia y se sienten comprometidos consigo mismos desde la colaboración, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad que los lleva a la convivencia y a forjar en ellos un concepto más real, concreto y práctico sobre la paz.

CONCLUSIONES

Los procesos de configuración en los imaginarios de los estudiantes quienes tiene arraigado en sus mentes las actitudes de agresividad y violencia no son fáciles de erradicar, pero sí de combatir, de afrontar y más aún, de gestionar a partir de apuestas pedagógicas que les hagan potencias sus emociones y capacidades hacia una visión de trabajo en equipo y solidaridad, de construcción de comunidad hacia una sana convivencia.

Es por eso, que los docentes requieren cada vez más, la necesidad de crear e idear maneras nuevas de llegar a los estudiantes con propuestas que impacten y transformen sus realidades en una sociedad postmoderna ya no del cansancio como lo señala Byung- Chul Han (2012): “La sociedad de rendimiento, como sociedad activa, está convirtiéndose paulatinamente en una sociedad de dopaje”(p. 71), sino hacia la construcción de una sociedad proactiva, de esperanza y de vida, es decir, de paz.

Construir imaginarios de convivencia y paz en Colombia, es un proceso cotidiano que permite valorar la capacidad de resolver conflictos como parte y miembros de microsistemas educativos y, por ende, como ciudadanos con gestos de arte que transforman, reconcilian, pero de igual manera, restauran, reparan y van señalando caminos hacia la convivencia.

La expresión artística como el arte de hacer de mimos, ha generado en los niños y adolescentes que se apropien de su propio cuerpo como medio de expresión y de territorio de paz, enfocado en el desarrollo

personal, familiar, comunitario, social y familiar.

Mediante el desarrollo del proyecto de “Mimos por la Paz”, los niños, niñas y adolescentes, en general ha logrado actuar con asertividad, seguridad, tranquilidad, confianza, desde su propia libertad y responsabilidad para trabajar y reconocer la importancia del trabajo en equipo y la convivencia.

El desarrollo de este tipo de actividades pedagógicas, despierta en la mentalidad del estudiante un espíritu reflexivo y crítico y también propositivo, que permiten la construcción de una nueva sociedad desde imaginarios de acuerdos y conciliación hacia la convivencia, a partir de la solución de problemas cotidianos.

REFERENCIAS

- Anderson, M. (2009). *Acción sin daño: cómo la ayuda humanitaria puede apoyar la paz o la guerra* / Por Mary B., Anderson. Traducido al español por Jacques Mérat — Bogotá: Ediciones Ántropos Ltda.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. España: Editorial Espasa Universitaria, pp. 32—45.
- Bauman, Z. (2005). *Identidad*. Buenos Aires: Lozada.
- Booth, T.; Simón, C.; Sandoval, M.; Echeita, G.; Muñoz, Y. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Nueva edición revisada y ampliada. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(3), 5-19.*
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Camargo, P. Wilmer H. (2019). *Educación para la Paz: Construcción de la cultura de paz (paz neutra) Desde la interacción docente-estudiante*. Bogotá, Colombia: Universidad del Bosque.
- Castro, A. (2010). *Desencontrándonos cuando no se busca para estar bien con los demás. Desencontrándonos: cuando no se educa para estar "bien" con los demás • Diario El Sol Mendoza*
- Chul-Han, B. (2012). *La Sociedad Del Cansancio*. Barcelona: Herder Editorial, S.L.
- Denzin, N; Lincoln; Y. (2011). *Campo de la Investigación Cualitativa. Manual de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.

- Fidias, G. Arias.(2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. Venezuela: Episteme.
- Fierro, M.C.(2013). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, 40, 1-18.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2nd ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Furlán, Alfredo; Pasillas Valdez, Miguel Ángel. (1993) Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico. *Perfiles Educativos*, núm. 61, julio-sept, 1993 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Goleman, D. (2012).Introducción a la Inteligencia Emocional en un conjunto distinto de capacidades. Traducción de Carlos Leite da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 6-14.
- Ivern, A. (2004). *El arte del mimo: entrenamiento, técnica, investigación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Jiménez Bautista, F. (2014). Paz neutra: Una ilustración del concepto. *Revista De Paz Y Conflictos*, (7), 19-52. <https://bit.ly/325vkBi>.
- López, N. (2009). Las metas educativas ante el nuevo panorama social y cultural de América Latina. En A. Marchesi, J. C. Tedesco y C. Coll (Coords.), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (pp. 35-46). Madrid: OEI.
- Pérez-Ordás, R., Haro González, M. y Fuentes Aragón, A. (2011). *Mímate clown: el mimo y el clown en la expresión corporal educativa y recreativa*. Sevilla: MAD.
- Regodón, P. (2010). Recursos para trabajar la expresión a través del mimo. *Revista digital para profesionales de la Enseñanza: Temas para la Educación*. <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7151.pd>.
- Tejero, José M. (2021). *Técnicas de Investigación Cualitativa en los ámbitos sanitarios*. España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Torres, J. (1999). *Las mil caras del mimo*. Madrid: Fundamentos.
- Velasco, José Antonio, & de González, Leonor Alonso (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470. <https://bit.ly/33pVdO5>