cadernos
para o
PROFESSOR

PRÁCTICAS DE MEMORIA COLECTIVA Y FORMACIÓN PARA LA SENSIBILIDAD DEL MUNDO: leer a Eduardo Galeano junto a una educadora matemática en la escuela

ROCÍO ÁNGEL VELOZA [1]
https://orcid.org/0009-0006-7657-9719
rocio.ange.veloza@gmail.comr

CAROLINA TAMAYO[2]
https://orcid.org/0000-0002-8478-7845
carolina.tamayo36@gmail.com

RESUMEN
Este artículo tiene como objetivo describir una investigación desarrollada por una educadora matemática a partir de una experiencia de aula ejecutada a lo largo del año 2024 con un grupo de estudiantes de educación media en la localidad de Ciudad Bolívar, en Bogotá, Colombia. La experiencia se centró en la lectura de algunos textos de Eduardo Galeano para brindar herramientas para que los estudiantes cuestionaran su realidad de forma crítica. El proyecto escolar fue desarrollado asumiendo una perspectiva decolonial, buscando el ejercicio de prácticas de memoria colectiva y la formación para *sensibilidad del mundo*. La experiencia permitió reconocer el proceso de lectura como espacio para la formación de la *sensibilidad del mundo* en la escuela, que invita a mirar la realidad con otros lentes y a comprender los procesos de creación individual y grupal como formas de construcción de memoria colectiva. De estas discusiones emergieron elementos significativos que evidencian un reconocimiento tácito, por parte de los estudiantes, de la colonialidad del ser y del poder y de las formas de resistencia que surgen en la vida en contextos de periferia urbana.

Palavras-chave: Decolonialidad. Educación (Matemática). Periferia urbana. Ciudad Bolívar. Territorio.

COLLECTIVE MEMORY PRACTICES AND TRAINING FOR SENSITIVITY OF THE WORLD: Reading Eduardo Galeano with a Mathematics Educator at School.

ABSTRACT
This article describes a research project developed by a mathematics educator based on a classroom experience carried out throughout 2024 with a group of high school students in Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. The experience focused on reading texts by Eduardo Galeano to provide tools for students to question their reality. The school project was developed from a decolonial perspective, seeking to exercise collective memory practices and develop *sensitivity to the world*. The experience allowed the reading process to be recognized as a space for developing sensitivity to the world in schools, inviting students to view reality through different lenses and to understand individual and group creative processes as forms of collective memory construction. Significant elements emerged from

[1] Estudiante del Doctorado Latino-Americano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente de la Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Minas Gerais (MG), Brasil. Integrante del grupo de investigación inSURgir (inSURgir/UFMG).
[2] Profesora de la Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Minas Gerais (MG), Brasil. Integrante del grupo de investigación inSURgir (inSURgir/UFMG), Grupo de invstigación Phala (UNICAMP) y Grupo de investigación “Matemática, Educación y Sociedad-MÊS” (UdeA, Colombia).

these discussions that demonstrate a tacit recognition, on the part of the students, of the coloniality of being and power and of the forms of resistance that arise in life in contexts of urban periphery.
Keywords: Decoloniality. (Mathematics) Education. Urban periphery. Ciudad Bolívar. Territory.

PRÁTICAS DE MEMÓRIA COLETIVA E FORMAÇÃO PARA A SENSIBILIDADE DO MUNDO: Ler Eduardo Galeano com uma educadora matemática na escola.

RESUMO
Este artigo tem como objetivo descrever um projeto de pesquisa desenvolvido por um educador matemático a partir de uma experiência de sala de aula realizada ao longo de 2024 com um grupo de alunos do ensino médio na cidade de Ciudad Bolívar, Bogotá, Colômbia. A experiência se concentrou na leitura de alguns textos de Eduardo Galeano para fornecer aos alunos ferramentas para questionar sua realidade de forma critica. O projeto escolar foi desenvolvido a partir de uma perspectiva decolonial, buscando praticar a memória coletiva e desenvolver a *sensibilidade de mundo*. A experiência nos permitiu reconhecer o processo de leitura como um espaço para a construção de *sentido del mundo* na escola, convidando-nos a olhar a realidade por diferentes lentes e a compreender os processos criativos individuais e coletivos como formas de construção da memória coletiva. Dessas discussões emergiram elementos significativos que demonstram um reconhecimento tácito, por parte dos estudantes, da colonialidade do ser e do poder e das formas de resistência que se colocam na vida em contextos de periferia urbana.

Palabras clave: Decolonialidade. Educação (Matemática). Periferia urbana. Cidade Bolívar. Território.

1. PRESENTACIÓN

> Libres son quienes crean, no quienes copian, y libres son quienes piensan, no quienes obedecen. Enseñar es enseñar a dudar. (Galeano, 2012, p. 208).

Para enseñar a dudar escogemos a Eduardo Galeano con sus escritos críticos e insubordinados, junto con él dos educadoras matemáticas se mueven para pensar decolonialmente el papel de la literatura en la formación de la *sensibilidad del mundo* en la Educación Básica. Crear junto a uno de los personajes más conocidos de la literatura uruguaya, aunque todavía poco discutido en la Educación Básica. Este artículo busca presentar los efectos de la lectura de Eduardo Galeano con jóvenes de la periferia urbana de una ciudad latinoamericana.

Las ideas aquí presentadas hacen parte de un proyecto escolar realizado en el año 2024 en Bogotá (Colombia) en la localidad de Ciudad Bolívar en la disciplina de ética. La docente que llevó a cabo su ejecución es educadora matemática con

intereses relacionados a la educación crítica, la justicia social y la construcción de memoria colectiva. La obra de Galeano fue elegida para estudiarla junto a los estudiantes reconociendo el poder crítico y reflexivo del autor sobre América Latina, además por abarcar una amplia gama de temas que envuelven las particularidades regionales desde un punto de vista social, del arte, de la política, entre otros. En su obra literaria encontramos un autor que toma posición frente a los problemas sociales de forma insubordinada a través de la literatura.

El profesor Renán Vega Cantor recopila los escritos de Eduardo Galeano en los que se menciona a Colombia, en el libro "*Colombiando, palabras sentipensantes sobre un país violento y mágico"* (2016). Esta recopilación fue seleccionada para el desarrollo de las actividades en el proyecto por la cercanía de los textos de Galeano con la realidad actual del país. La docente tuvo acceso a este libro impactándola la forma diferenciada de presentar a Colombia, es por ello que lo seleccionó como material de estudio. Fue esa experiencia de lectura la que quiso compartir con sus estudiantes, para pensar el contexto que ellos habitan. Un ejemplo de esto es el texto "*Una mujer a la orilla del río"*

> Llueve muerte. En el moridero caen los colombianos por bala o por cuchillo, por machetazo o por garrotazo, por horca o por fuego, por bomba del cielo o por mina del suelo. En la selva de Urabá, en alguna orilla de los ríos Perancho o Peranchito, en su casa de palo y palma, una mujer llamada Eligia se abanica contra el calor y los mosquitos, y contra el miedo también. Y mientras el abanico aletea, ella dice, en voz alta: Qué rico sería morir naturalmente. (Galeano, 2009, p. 321).

El texto aparece en el libro "Espejos: Una historia casi universal" de Galeano sin embargo Vega (2016) lo incluye en el libro de recopilación debido a que la selva de Urabá se encuentra en el departamento de Antioquia en Colombia, haciendo referencia al ideal de morir sin que esta acción natural este mediada por la guerra.

La consolidación del proyecto se dio desde tres lugares, el primero acudiendo a las palabras de Hooks (2022, p. 19) "nunca empiezo a enseñar, en ningún contexto, sin antes sentar las bases de una comunidad en el aula", para esto se pensó en la importancia de crear comunidad a través del reconocimiento de todos sus participantes y sus ideas, sin temores para opinar. En segundo lugar, desde la

identificación del contexto y la normalización que existen frente a las vulnerabilidades económicas, sociales y culturales, surgiendo preguntas desde el ejercicio docente cómo: ¿es posible mudar las dinámicas del espacio que habitan mis estudiantes tejiendo memoria sobre él? ¿los estudiantes pueden/quieren reconocer otras formas de vida? Sin tener respuestas concretas, el proyecto se presentó como excusa para resolver estos cuestionamientos y generar muchos más, dándole espacio al tercer lugar de abordaje donde la lectura de Eduardo Galeano jugó un papel fundamental, porque se presentó como movilizador de discusiones y posibles cuestionamientos de su entorno.

> Al interpretar la realidad, al redescubrirla, la literatura puede ayudar a conocerla. Y conocerla es el primer paso necesario para empezar a cambiarla: no hay experiencia de cambio social y político que no se desarrolle a partir de una profundización de la consciencia de la realidad. (Galeano 2014, p. 279).

Así, “quien estudia y quien lee no puede perder la oportunidad de asumir una postura de curiosidad frente a la realidad, preguntando, indagando, buscando” (Freire, 2003, p. 51). Encontramos en el trabajo de Eduardo Galeano caminos para comprender el contexto de vida de los jóvenes de esta localidad de Bogotá, sus prácticas sociales, y las diferentes formas en las que se están gestando transformaciones sociales a través de prácticas de construcción de memoria colectiva.

Para reconocer el impacto de las prácticas de memoria colectiva, primero es importante reconocer lo que es memoria. Vinyes (2018) afirma que la memoria es un producto socio-histórico que presenta transformaciones en su construcción, no es una mera conservación del pasado sino un producto que está en permanente cambio debido a la acción de recordar y a los espacios sociales que hacen una invitación a ese recuerdo, para esto “hacemos memoria de aquello que, en el marco de una sociedad, es significativo y afectivamente merecedor de evocación y le conferimos sentido en nuestras interacciones” (Vinyes 2018, p. 304). Por muchos años Colombia ha recordado lo que de manera hegemónica es correcto y conveniente, dejando de lado las otras caras de los sucesos, la memoria

hegemónica ha tenido el efecto de convertir el sufrimiento en un elemento legitimador como lo reconocen Vinyes y Crenzel (2009).

Jelin (2020) destaca que hablar del deber de memoria implica una relación con justicia -en todos los niveles- y con la democracia. La construcción de memoria es producto de diferentes actores sociales que buscan que el estado o, los actores implicados asuman las responsabilidades con relación al pasado. Se busca que lo que se escribe hoy – con relación al ayer – se articule con el mañana, con la intención de intervenir para que el futuro sea construido con base en la reparación y que no se repitan los mismos errores o hechos. Un ejemplo de esto es lo sucedido entre los años 2019 y 2021, situaciones como, la muerte de Dilan Cruz en noviembre de 2019[3], las 14 muertes en septiembre del 2020[4] y las diversas formas de abuso policial ocurridas en el *estallido social* en el 2021[5] que dieron paso a la indignación de muchos jóvenes del país. Estos jóvenes se organizaron para crear lugares de resistencia a través del arte, las ollas comunitarias y los procesos de formación populares; estos años en el país permitieron dar muestra de cómo los jóvenes se pueden apropiar de sus espacios para crear otras narrativas ante la memoria que es impuesta de forma hegemónica.

La decolonización del pasado es necesaria en el ejercicio de prácticas de memoria colectivas, permite que actores silenciados y oprimidos, como efecto de la modernidad/colonialidad[6], sean dueños de sus narrativas y construyan nuevos lugares discursivos interpelando prácticas de construcción de memoria hegemónicas. Así, las prácticas de memoria colectiva pueden ser comprendidas como *resistencia* donde el acto de narrar y documentar desde las comunidades, contribuye con la transformación de las víctimas y los sectores populares o marginalizados.

[3] Para más información: La muerte de Dilan Cruz y la crisis de la Policía
[4] Para más información: 4 años desde la masacre del 9s en Bogotá
[5] Para más información: Cuatro años del estallido social en Colombia
[6] Mignolo (2007) enuncia que la perspectiva europea reconoce la modernidad como un periodo que se ubica en el renacimiento y el “descubrimiento” de América, en otro sentido para las colonias de América del sur esa modernidad va de la mano con la violencia de la conquista, reconociendo la relación entre modernidad/colonialidad donde la primera se constituyó cimentada en las bases de la explotación, despojo y violencia de los pueblos colonizados. Siendo vigente en la actualidad por la reproducción de estructuras sociales y económicas que generan desigualdad.

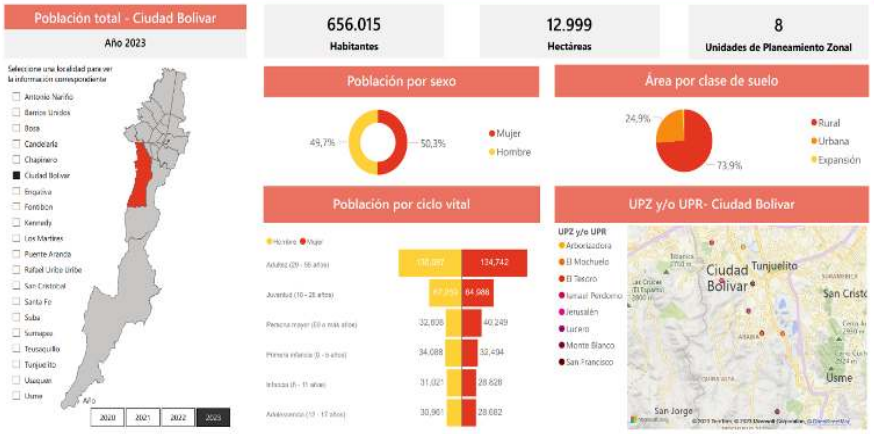
En esta dirección, vemos que tejer memoria colectiva es una tarea importante de la escuela, y en este caso usamos como detonador la literatura para problematizar y pensar junto a los jóvenes de Ciudad Bolívar. Repensar y reconocer, en la escuela, la construcción de prácticas de memoria colectiva de comunidades periféricas urbanas afectadas por la violencia en Colombia -en sus distintos formatos y lenguajes- es fundamental para pensar la justicia social e histórica en la defensa de los derechos humanos, en un país que desde hace varias décadas vive en violencia. La literatura, el arte y la ficción permiten (re)elaborar el pasado, son lenguajes y formatos posibles, para que la realidad de la periferia urbana en la que estos jóvenes viven sea cuestionada y transformada. Tejer memorias colectivas desde la periferia urbana con la literatura para reconocer acciones propias.

Este artículo se organiza de la siguiente forma: en primer lugar presentamos *¿con quién y dónde se desarrolló el proyecto*?; en segundo lugar *¿cómo se desarrolló el proyecto en el aula?*; en tercer lugar, presentamos el apartado "*prácticas de memoria colectiva y formación para la sensibilidad del mundo: una experiencia escolar***"** donde realizamos un análisis crítico de cada una de las etapas del proyecto y de sus resultados; y por último, presentamos a modo de cierre algunos elementos sobre el papel de la literatura en la formación de la *sensibilidad del mundo* en la Educación Básica y una perspectiva decolonial.

2. ¿CON QUIÉN Y DÓNDE SE DESARROLLÓ EL PROYECTO?

Según el documento de la Secretaria General en Datos de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2023) la localidad número 19 de la ciudad de Bogotá (Colombia), es conformada por un aproximado de 360 barrios de los cuales 254 están legalmente constituidos, para el censo del 2018 contaba con un aproximado de 661.592 habitantes, además cuenta con una gran extensión rural y urbana y se encuentra en las montañas del sur de la ciudad (Ver fotografía 1). La constitución formal de esta localidad fue en 1940 debido a la concurrente búsqueda de hogar de personas de diferentes ciudades del país que tuvieron que abandonar sus viviendas por la violencia, es decir es una localidad habitada en gran parte por desplazados forzadamente.

Fotografía 1- Características sociodemográficas de Ciudad Bolívar.



Fuente: Alcaldía Mayor de Bogotá (2023).

Según Alcaldía Mayor de Bogotá (2014) la precarización de la vida, ausencia de transporte público, hacinamiento en algunos espacios, estigmatización, falta de oportunidades, poca presencia del estado, múltiples formas de violencia, bandas delincuenciales en el control de los barrios y microtráfico son características importantes de esta localidad, sin dejar de lado una de las más importantes, nuevos migrantes son empujados a estas periferias urbanas de la ciudad debido al impacto de la violencia, migrantes del campo y de Venezuela. En Ciudad Bolívar se han presentado algunos de los hechos más impactantes en cuanto violencia se trata, la mal llamada "limpieza social[7]" que ha atentado recurrentemente en contra de los jóvenes, pero también contra líderes sociales que en sus dinámicas de participación política, comunal, social han enfrentado micro-poderes que controlan el territorio.

En esas condiciones se encuentra ubicado el colegio – institución pública - donde fue realizada esta investigación, con 35 estudiantes entre los 15 y 18 años, 19 hombres y 16 mujeres, 16 nacidos en Bogotá de los cuales 7 toda su vida la han habitado en la localidad, 8 son provenientes de municipios cercanos los cuales reconocen como campo, 8 nacieron y vivieron algunos años de su vida en ciudades diferentes a la capital y 3 son estudiantes que provienen de Venezuela. Dentro de las razones expuestas por los estudiantes para habitar Ciudad Bolívar se encuentra el fácil acceso a viviendas, por lo económico que puede llegar a ser el arriendo y

[7] Pabón (2021, p.14) reconoce la "limpieza social como una categoría del lenguaje cotidiano usada ampliamente en Colombia para aludir a un conjunto de acciones violentas que resultan en la producción de miedo, la expulsión de un lugar o el homicidio de personas o grupos considerados como indeseables".

también, por la invasión de algunos predios en los cuales no es necesario el pago de todos los servicios públicos. Durante el desarrollo de la investigación se tuvo conocimiento de 8 estudiantes que tenían trabajos informales, como vendedores ambulantes o ayudantes en tiendas del sector.

Estudiantes llenos de sueños, con ilusiones de tener vidas dignas, de compartir lo que tienen pensado muchas veces por y para sus compañeros. Como ya se mencionó, el sector está permeado por diversas formas de violencia, esta no es una realidad lejana para los estudiantes, pero si es un lugar de partida para muchos de ellos y ellas. No quieren hacer parte de ese círculo, quieren otras motivaciones para su vida.

Para la publicación de este artículo los y las estudiantes, sus familiares y la institución han firmado sus respectivos Términos de Consentimiento Libres y Esclarecidos. En diálogo se ha acordado que se mantenga en sigilo el nombre de la institución, así como los nombres de cada uno de los jóvenes, con la finalidad de cuidar de su integridad. De esta forma, los registros aquí presentados no poseen el nombre real de sus autores en conformidad con los acuerdos éticos realizados con los participantes del proyecto.

3. ¿CÓMO SE DESARROLLÓ EL PROYECTO?

En el año 2024 una de las autoras de este artículo se encontraba desempeñando la función de profesora de matemáticas en una institución de la localidad 19 de la ciudad de Bogotá y, por dinámicas institucionales también le fue designada la disciplina de ética de uno de los grupos de estudiantes. En el primer espacio, la profesora desarrollaba sus prácticas pedagógicas con base en una perspectiva sociopolítica de la educación matemática, debido a su participación en grupos de investigación de la Universidad Francisco José de Caldas y a su formación. En sala de aula el trabajo desarrollado tenía una tendencia a partir del análisis de situaciones socio-políticas presentes en el contexto de los y las estudiantes, lo que permitía discusiones en grupos para finalizar con un proceso de socialización ampliando la visión de los estudiantes sobre sus realidades y permitiendo la construcción del conocimiento con *sujetos de carne y huesos* (Valero, 2006)

El reto estaba en asumir la clase de ética desde ese lugar, colocando en el centro a los sujetos y los microcontextos en los cuales sus vidas se desarrollan, donde el aprender se entendiese como colectivo "*rompiendo con la noción de que la experiencia del aprendizaje es algo privado, individualista y competitivo"* (Hooks, 2022, p. 34). Aprender entonces, desde el ejercicio de la lectura del mundo de forma colectiva para la construcción de memoria sobre el territorio que habitamos y la formación de la *sensibilidad del mundo.*

> Utilizó la expresión "sensibilidad del mundo" en lugar de "visión del mundo" porque el concepto de "visión" es privilegiado en la epistemología occidental. Al serlo, bloqueó los afectos y los campos sensoriales, uno sólo de los cuales es la visión. Los cuerpos que pensaron las ideas de dependencia/ independencia económica eran cuerpos inscriptos en y por lenguas modernas/coloniales (español, portugués, inglés). Por esa razón, necesitaban crear categorías de pensamiento que no se encontraban en el vocabulario de la teoría política y economía política europeas. Necesitaban desprenderse y pensar en las fronteras que habitaban: no las fronteras del estado-nación, sino las fronteras del mundo moderno/colonial, fronteras epistémicas y ontológicas (Mignolo, 2014, p. 36).

Abrir márgenes para una "sensibilidad del mundo" significa entonces abrir caminos para sentir-pensar y construir memorias colectivas a partir de los microcontextos de los estudiantes articulando con la realidad del país -macrocontexto- y con la construcción de entendimientos sobre los efectos de la colonialidad en la vida de la periferia urbana. Freire (2003, p. 48) afirma que "quien estudia se siente desafiado por el texto en su totalidad y su objetivo es apropiarse de su significación profunda", en este caso puntual, la idea era que los textos de Eduardo Galeano abrieran caminos para que los estudiantes se cuestionaran sobre su realidad, como un ejercicio de construcción de prácticas de memoria colectiva para dignificar su vida en la periferia urbana.

> Mignolo nos ha enseñado que toda definición implica la determinación de algo y con ello, el control que ejerce el enunciante de aquello definido, siendo que, en clave modernidad/colonialidad, lo que interesa no es la enunciación sino el sujeto enunciante, de allí la importancia que cobra la geo-corpo-política del conocimiento: quién dice qué, desde dónde, a instancias de qué, con qué intencionalidad, qué lenguas, memorias, tradiciones y saberes se ponen en juego en

> el acto de la enunciación, qué historias (locales) están involucradas, qué cuerpo habla. (Borsani; Quintero, 2014, p. 16)

La dinámica de las clases tenía tres momentos: primero, la elección del texto por parte de la docente; el segundo, lectura en voz alta de forma colectiva hechas por parte de los estudiantes y la docente para todo el grupo, aquí se daba la indicación de escribir todas las palabras que les llamaran la atención, fuera por su desconocimiento o por su interés. Por último, la docente realizaba una última lectura de manera pausada, desglosando elementos importantes del texto, dando cabida a la participación de los estudiantes para posibilitar abertura para una sensibilidad del mundo. En este tercer momento, "dialogar no es preguntar al azar, un preguntar por preguntar, un responder por responder, un contentarse con tocar la periferia, apenas, del objeto de nuestra curiosidad, o un quehacer sin programa" (Freire 2003, p. 82), se trataba entonces de hacer una discusión en torno a lo leído debatiendo ideas y escuchando puntos de vista.

Todo el proyecto se dividió en tres etapas las cuales funcionaban con los momentos anteriormente descritos, cada etapa finalizó con un proceso de creación grupal o individual a partir de la creación de collages, videos o ensayos. La intención se centraba en que los estudiantes representaran sus reflexiones y hallazgos, buscando las maneras más pertinentes para desarrollar sus ideas y así mismo exponerlas para que otros las conocieran. A continuación, se relacionan los textos de Eduardo Galeano que se encuentran en el libro de recopilación y que fueron leídos en clase y discutidos con los estudiantes (Ver tabla 1).

Tabla 1- Etapas del proyecto y lecturas desarrolladas.

Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
● Los Nadies ● El mundo ● Maneras de morir ● Los desechables y la historia de la creación	● La utopía sirve para caminar. ● Celebración de las bodas de la razón y el corazón. ● Filme incluido para esta etapa: "Caída en picada"[8]	● Las buenas conciencias. ● Decide el gobierno que los indios no existen. ● La historia como fuente de indignación.

Fuente: elaboración propia.

[8]Capítulo de la serie Black Mirror de la temporada 3, el cual habla sobre un futuro distópico donde las personas son aceptadas socialmente por medio de una red social a través de calificaciones.

4. PRÁCTICAS DE MEMORIA COLECTIVA Y FORMACIÓN PARA LA SENSIBILIDAD DEL MUNDO: una experiencia escolar.

A continuación, presentamos cada una de las etapas del desarrollo del proyecto escolar y analizamos algunos de los resultados obtenidos.

Etapa 1. ¿Cómo percibo mi territorio?

La primera etapa se centró en reconocer desde diferentes lecturas cómo son percibidas las personas que se encuentran en las periferias y en movilizar en los estudiantes cuestionamientos sobre su experiencia de vida en Ciudad Bolívar. Para finalizar la etapa los estudiantes debían realizar por grupos un collage (ver figura 1) que representase la localidad acudiendo a lo reflexionado a partir de alguno de los textos leídos.

Figura 1 –"Nadie es más que nadie".



Fuente: Elaboración grupo de estudiantes 1.

En el collage de la figura 1 se observa que ese grupo de estudiantes hizo uso de tres elementos importantes: primero, la visibilización del trabajo del campesino, segundo, la presencia de la familia y tercero, la frase "*Nadie es más que nadie*". Los estudiantes justificaron su collage afirmando "*No debemos discriminar a nadie, por su color de piel, condición económica, orientación sexual, etc. Nos enseña que nuestro valor no está en nuestra apariencia, sino como nos comportamos con las demás personas*". Esta afirmación da a entender que ellos reconocen la estructura social y manifiestan un descontento frente a la concepción de unos grupos de la población tener mayores derechos que otros. "Ese patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza, una construcción

mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial" (Quijano, 1968, p. 776), o *colonialidad del poder*, que si bien en el pasado estableció unos roles y jerarquías en las poblaciones colonizadas en la actualidad se evidencia una permanencia, la dicotomía centro-periferias urbanas es resultado de relaciones de poder que durante décadas han reafirmado la existencia de grupos marginados, en este caso migrantes y personas con recursos económicos limitados que se tornan excluidos de las políticas públicas de las grande ciudad.

Para el filósofo Enrique Dussel (1997), el colonialismo produjo la estructura centro-periferia del mundo -replicada en la construcción de las ciudades modernas- como resultado de un violento proceso histórico de aculturación que se inició cuando el centro, representado por la Europa imperial, proyectó sus procesos culturales y proyectos de urbanización de las ciudades en las colonias, creando una élite cultural ilustrada que reproduce los valores de la cultura del centro como únicos, negando así la cultura de un *Otro* que marginaliza.

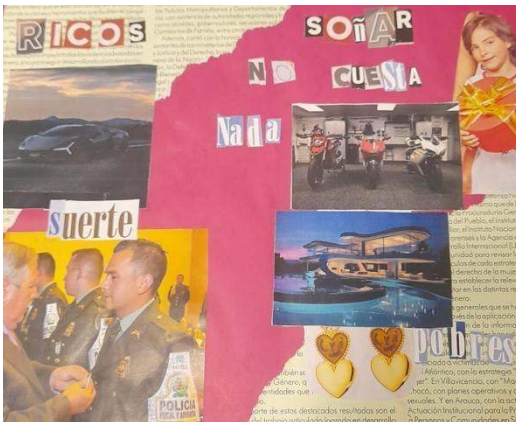
"La invisibilidad y la deshumanización son las expresiones primarias de la colonialidad del ser" (Maldonado-Torres et al., 2018, p. 591) situaciones que se hacen evidentes en las figuras 2 y 3. Las frases y las imágenes utilizadas por los estudiantes dan muestra de un descontento, de un reconocimiento no explícito de la reproducción de las estructuras de dominación, específicamente en la figura 2 desde el reconocimiento de la paz como respuesta a la violencia y, en la figura 3 al hacer énfasis en las palabras *ricos y pobres*, desde lugares contrarios en su ubicación. El grupo de estudiantes afirmó "*la separación física entre los estratos sociales también refuerza la idea de que algunas personas "son más valiosas" que otras, según su poder adquisitivo. La jerarquización social puede llevar a que se perciba a las comunidades más pobres como menos dignas de atención*". Entonces, la colonialidad del poder y del ser se presentan como una forma de negación de la humanidad, muchas veces no desde una negación explícita pero sí desde la estigmatización y la exclusión en la garantía de derechos.

Figura 2: Si no tenemos paz dentro de nosotros de nada sirve buscarla afuera



Fuente: Elaboración grupo estudiantes 2

Figura 3: Ricos, suerte, pobre. Soñar no cuesta nada



Fuente: Elaboración grupo de estudiantes 3.

Si bien existen unas condiciones socialmente establecidas, las producciones de los estudiantes son una forma de resistencia y esperanza, el uso de palabras como *paz* y *soñar* da muestra de un reconocimiento de su contexto, pero un contexto que puede cambiar, en este caso desde al accionar individual para luego pensar en comunidad.

Etapa 2. ¿Cómo me muevo en mi territorio?

Esta etapa la intención fue centrarnos en la relación de los estudiantes con el lugar que habitan, buscando que las lecturas permitieran hacer visibles las emociones que les genera pertenecer a ese lugar. Se finalizó con la creación de videos en los cuales se buscaba que los estudiantes evidenciaran la percepción de su barrio. En esta etapa se hizo presente el deseo por parte de algunos estudiantes de habitar otro espacio.

Este tipo de emociones no tiene un origen fortuito, tiene unas intenciones claras y se involucra en los objetivos de los dirigentes para controlar la sociedad y generar procesos de fragmentación en la comunidad, logrando regular pensamientos y conductas, lo que Nussbaum (2018) denomina como *emociones públicas* y que contribuyen con la formación de la *sensibilidad del mundo*.

> Como temática me gustó mucho analizar la del relato de “Los Nadies” porque es muy real, nosotros podríamos ignorarlo como

> estudiantes que aún somos, pero ¿Quién sabe?, tal vez ahora mismo somos nadie, tal vez mañana o desde que nacimos. Me parece muy triste cuando pienso que mis padres son nadies pero lamentablemente no hay otra verdad más que esa, lo peor es que no están conscientes de lo que son. (Fragmento de Lola)

El fragmento de Lola da muestra de un paso de emociones públicas a emociones políticas, las cuales según Nussbaum (2014, pág. 157) permiten que "la conciencia personal, la disconformidad y la resistencia valiente" logren que se hagan preguntas sobre sus formas de vida, dando cuenta de la sensibilidad del mundo sobre el lugar al que pertenecen y las injusticias a las que son sometidos. Las palabras de la estudiante muestran una resignación y tristeza frente a sus vivencias, pero también, unos cuestionamientos que llevan a pensar en la concienciación, lo que permitiría "libertad de su conciencia [...] como sujeto de su historia y de la historia" (Freire, 2022, p. 6).

Etapa 3. ¿Quiero/puedo hacer algo por mi territorio?

Para finalizar el proyecto las discusiones giraron en torno a su accionar frente al lugar que habitan y a la pregunta constante – que no tiene respuesta (in)correcta – ¿cómo habitarlo?, haciendo consciente que su accionar puede ir desde la ignorancia, la acción o el olvido. Como producto final se les pidió a los estudiantes realizar un ensayo anudando los elementos de algún texto leído con su propia experiencia, a continuación, se muestra dos fragmentos de diferentes estudiantes:

Silvio, a partir del texto "El mundo" de Eduardo Galeano.

> Pienso muy para mí que el fuego no es solo cosa de la personalidad, sino las partes que ejercen algo significativo sobre ella, como las pasiones o la búsqueda de las mismas, especialmente en una edad adolescente como la mía o la de mis compañeros. Es curioso, pues mientras más grandes se vuelven las personas más se ciernen y acoplan a formas de pensamiento que se aferran de sobremanera.

Mercedes, a partir del texto "Los desechables y la historia de la creación".

> El sistema deduce nuestras capacidades dependiendo de nuestro estrato, pero claro, no se puede comparar a alguien nacido en lo más alto, con una posición privilegiada, estudiado

> en las mejores instituciones y con los mejores contactos con alguien nacido en una familia llena de deudas, sin poder estudiar porque ya está muy ocupado buscando como sobrevivir. Las preguntas son: ¿Por qué es así? ¿Por qué dependiendo de donde nacemos tenemos un destino totalmente diferente? ¿Por qué no tenemos las mismas oportunidades de alguien con muchos más recursos? La respuesta es que vivimos en un mundo corrupto influenciado por el dinero y el poder.

Los fragmentos escritos por los estudiantes dan muestra de un proceso de formación de la *sensibilidad del mundo* y por lo tanto una postura diferente de asumir su realidad, Hooks (2022) ya lo menciona cuando afirma que dicho tipo de pensamiento no surge necesariamente en todos los estudiantes, debe existir unas disposiciones de lectura de su realidad con otros lentes. La *sensibilidad del mundo* permite un movimiento crítico, afectivo y sensible sobre las memorias colectivas para comprender que no hay verdades esenciales, que las verdades son subyacentes, y no simplemente verdades que resultan obvias a primera vista.

En ese sentido se observa que en los dos fragmentos los estudiantes están haciendo un reconocimiento diferente de su realidad, en el primero desde el proceso de relacionar la edad y el paso del tiempo con las conductas que se tienen socialmente establecidas y, en el segundo, desde el cuestionamiento a la desigualdad, se observa que “aquel que piensa críticamente, tiene un propósito claro y una pregunta definida, Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad. Aplica estas destrezas cuando lee, escribe, habla y escucha”. (Paul y Ender en Hooks, 2022, p. 19).

5. A MODO DE CIERRE.

Desde diversos puntos de la historia y por medio de diferentes acciones, el pasado en Colombia ha sido manipulado, negado y usado a conveniencia, dejando de lado a las personas marginadas y negándoles el derecho a la construcción de sus versiones de las historias. El proyecto desarrollado permitió que los estudiantes se cuestionaran sus percepciones sobre la realidad, percibiendo las marcas de la colonialidad, es decir, la persistencia de la lógica colonial incluso después del fin del

dominio político. Este proceso da cuenta de la formación de la sensibilidad de mundo, así como de un ejercicio de construcción de prácticas de memorias colectivas al desbloquear los afectos para sentir-pensar su contexto de vida. Esta *sensibilidad del mundo* permitió que los estudiantes tocaran en la denominada "herida colonial" (Mignolo, 2014) lo que se manifiesta en cómo las culturas subalternizadas perciben el mundo, la historia y la propia identidad, desde una perspectiva que ha sido influenciada por la dominación colonial.

La formación para la *sensibilidad del mundo* y la construcción de prácticas de memorias colectivas en la educación media posibilita que los jóvenes asuman un rol social y encuentren su papel en el mundo, ellos empoderados de sus narrativas y explicitan historias silenciadas por la hegemonía y abren las heridas de americalatina para resignificar el dolor del pasado y construir el futuro de Colombia como potencia mundial de la vida. Los jóvenes de las periferias urbanas al performar prácticas de memoria colectiva desde el diálogo y la escritura de sus ideas abren margen para el (auto)reconocimiento y concienciación.

La literatura de Eduardo Galeano nos permitió caminar por las heridas abiertas de Colombia en el contexto de la periferia urbana mediante la producción de narrativas e imágenes para la construcción de memoria colectiva, lo que permitió exteriorizar y poner en el lugar de los afectos y sentires de descontento las injusticias. La memoria se dio desde un lugar de enunciación, colectivamente se dio la posibilidad de reconocer situaciones sociales que habían dejado legados de dolor para las personas de esta localidad. Las lecturas fueron una potente herramienta para la producción de resistencia frente a la colonialidad del ser y del poder, lo que permitió reconfigurar percepciones y relaciones de los estudiantes con su territorio. Se dio una apertura a otras formas de conocimiento no solo por parte de los estudiantes, sino también por parte de la docente, pues se rompió con la clase tradicional para darle a las lecturas un papel transformador.

Jorge, escribió el siguiente fragmento en uno de los procesos de creación, se muestra como una forma de resistencia para reconocer la existencia en el mundo, siguiendo sus palabras desde la firme convicción de que enseñar no puede transformar todos los espacios y luchar contra todas las injusticias, pero sí puede dar herramientas para pensar en futuros posibles.

En mis afanes hay hogueras olvidadas
Hogueras que he sido y que pude ser
Hogueras mías y que sin saber
He yo perdido, sin ser dueño de nada.

Ni de la vida misma, que no sea olvidada
O los ignotos azares de ese "Destino"
Yo solo pido, o me pido en el camino
No se me vaya la vida haciendo nada

6. REFERÊNCIAS

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. Informe: **SECRETARÍA GENERAL EN DATOS.** 2023. https://secretariageneral.gov.co/transparencia-y-acceso-la-informacion-publica/secretaria-

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ; SECRETARÍA DE GOBIERNO – ALCALDÍA LOCAL DE CIUDAD BOLÍVAR. **Partir de lo que somos: Ciudad Bolívar, Tierra, Agua y Luchas. Bogotá**: Alcaldía Mayor de Bogotá – Secretaría de Gobierno – Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, 2013.

BORSANI, María Eugenia; QUINTERO, Pablo (orgs.). **Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo**. Neuquén: EDUCO, Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, 2014.

DUSSEL, Enrique**. Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação**. Tradução de Sandra Tarbaucco Valenzuela. São Paulo: Paulinas, 1997.

FREIRE, Paulo. **La importancia de leer y el proceso de liberación**. 2. ed., 6. reimp. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores, 2003.

FREIRE, Paulo**. La educación como práctica de la libertad**. Tradução: Lilién Ronzoni. 3. ed. México: Siglo XXI Editores, 2022.

GALEANO, **Eduardo. Espejos: una historia casi universal**. Tradução de Eric Nepomuceno. São Paulo: L&PM, 2009.

GALEANO, Eduardo**. Los hijos de los días**. Madrid: Siglo XXI España, 2012.

GALEANO, Eduardo**. Colombiando: palabras sentipensantes sobre un país violento y mágico.** 1. ed. Bogotá: CEPA Editores, 2016.

GALEANO, Eduardo. Diez errores o mentiras frecuentes sobre literatura y cultura en América Latina. **Nueva Sociedad**. Venezuela, n 56-57, p. 65-67, sep./dec.1989

HOOKS, Bell. **Enseñar pensamiento crítico**. Tradução: Víctor Sabaté. 1. ed. Barcelona: Rayo Verde Editorial, 2022.

JELIN, Elizabeth. **Las tramas del tiempo: familia, género, memorias, derechos y movimientos sociales**. Ciudad de Buenos Aires: CLACSO, 2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson et al. **Sobre la colonialidad del ser: aportes al desarrollo de un concepto** (2007). In: SANTORY JORGE, Anayra; RIVERA, Mareia Quintero (orgs.). Antología del pensamiento crítico puertorriqueño contemporáneo. [S.l.]: CLACSO, 2018. p. 565–610.

MIGNOLO, Walter D. **La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonia**l. Tradução de Silvia Jawerbaum e Julieta Barba. Barcelona: Editorial Gedisa, 2007. ISBN 978-84-9784-094-1.

MIGNOLO, Walter**.** Retos decoloniales, hoy. In: BORSANI, María Eugenia (org.). **Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo**. Neuquén: EDUCO, Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, 2014. p 23-46.

NUSSBAUM, Martha Craven**. Las emociones políticas: ¿por qué el amor es importante para la justicia?** 1. ed., 4. imp. Barcelona: Paidós, 2018.
PABÓN SUÁREZ, Ingrid Carolina**. De las narrativas de desprecio al homicidio: una etnografía sobre "limpieza social**" en Bogotá. 1. ed. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia, 2021.

PIPER-SHAFIR, Isabel, Fernández-Droguett, Roberto, Íñiguez-Rueda Lupicinio . Psicología Social de la Memoria: Espacios y Políticas del Recuerdo**. Psykhe** [en línea], Santiago. 22, n. 2, p. 19–31, dez 2013. doi:10.7764/psykhe.22.2.574 Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96728593003 Acceso en: 10 may. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Dependencia, cambio social y urbanización en Latinoamérica. **Revista Mexicana de Sociología**, México, v. XXX n. 3, p. 525–570, jul./sep.1968.

VALERO, Paola**.** ¿De carne y hueso? La vida social y política de las competencias matemáticas. In: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (Colombia). **Memorias del Foro Educativo Nacional de Colombia** – Competencias matemáticas. Bogotá: MEN, 2006.

VINYES, Ricard**. Diccionario de la memoria colectiva**. 1. ed. Barcelona: Gedisa Editorial, 2018.

VINYES, Ricard; CRENZEL, Emilio A. (orgs.). **El Estado y la memoria: gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia.** 1. ed. Barcelona: RBA, 2009.