

# **EL CARNAVAL, UNA APROXIMACIÓN A LA IDENTIDAD Y A LA DIVERSIDAD: NARRACIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE ENCUENTRO ENTRE LÚDICA Y EDUCACIÓN**

*THE CARNIVAL, AN APPROXIMATION TO THE IDENTITY AND DIVERSITY: STORY ABOUT ONE  
EXPERIENCE OF MEETING BETWEEN LUDIC AND EDUCATION*

Milton Trujillo<sup>1</sup>

## **Resumen**

Este documento pretende conectar tres líneas de reflexión en torno a un campo de acción pedagógico llamado Recreación. Nos interesa, en una primera parte, enmarcar la reflexión sobre el sentido de la educación, a partir de una mención de algunas necesidades y problemas generales al que nos vemos enfrentados los educadores contemporáneos, y que, pueden dilucidarse, con unas breves sugerencias para la transformación de nuestro quehacer, al conectar la educación con la lúdica. Una segunda parte alude a una experiencia que evidencia la anterior conexión, poniendo en juego una estrategia recreativa de alto impacto transformador. Finalmente, realizamos una breve ampliación del lenguaje lúdico-creativo empleado en esa experiencia, que permitirá entender su sentido y propósito pedagógico y “terapéutico”.

**Palabras clave:** educación, lúdica, recreación dirigida, transformación, carnaval.

## **Abstract**

This document aims to connect three lines of pedagogical inquiry called Recreation. We are interested in the first part, framing the debate on the meaning of education, from a mention of some needs and general problems that contemporary educators have, and that can be clarified, with a few suggestions for transformation of our work, to link education with recreation. The second part refers to a previous experience that demonstrates the connection, bringing into cultural-play a strategy of high-impact recreational transformer. Finally, we conducted a brief extension of the recreational language used in the experiment, which will help understand the meaning and purpose of teaching and “therapeutic”.

**Key words:** education, recreation, transformation, carnival.

**Fecha de recepción:** 14 de Septiembre de 2010

**Fecha de aprobación:** 21 de Octubre de 2010

[...] Lo que necesitamos hoy en día es una generación que tenga la voluntad de explicar y sugerir formas de resolver las terriblemente complejas, frustrantes, pero absolutamente críticas, cuestiones de valor que plantean la planeación, el diseño y la implementación de cualquier propuesta educativa, coherentes con una sociedad en continuo cambio y en una permanente crisis de identidad, de arraigo, de pertenencia y de proyección [...]

*(Perkins, 1998)*

---

<sup>1</sup> Filósofo de la Pontificia Universidad Javeriana, especialista en Ciencias Políticas de la Universidad de Ibagué en colaboración con la Universidad de Salamanca, España, Magíster en Educación de la Universidad del Tolima. Se encuentra vinculado como docente de tiempo completo al Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, en el área de Educación, Comunidad y Desarrollo.

### Primera línea de reflexión: sobre educación

A diferencia de lo que ocurre en otras especies, el animal humano al nacer, más que un humano propiamente dicho, social, cultural y espiritualmente hablando, es un proyecto, pleno de potencialidades por realizar, de hombre o mujer. Es un animal altamente indefenso y dependiente, con un cuerpo y, sobre todo, con un cerebro por construir sobre la base de una carga cultural hereditaria específica que lo identifica como miembro de la especie de los humanos, dotándole de un *modus operandi* o modo de funcionamiento propio de la misma, además de un conjunto de caracteres derivados de su carga genética individual. Sobre esta base y merced a las múltiples y diversas interacciones que tenga con su entorno, irá construyendo su desarrollo como ser individual y social.

A este proceso han de contribuir otros humanos, permitiéndole desarrollarse y, a la par, adquirir numerosos aprendizajes acerca de la sociedad y de la cultura en que está inmerso de modo que pueda vivir en ella, gozar de ella y aportar a sus semejantes. Para esto los procesos o caminos por excelencia que emplea la humanidad son la socialización y la educación, dos procesos interrelacionados a través de los cuales las sociedades humanas se aseguran de que las nuevas generaciones hagan parte de ellas y contribuyan a su perpetuación y desarrollo.

Así, la educación aparece como algo inherente a la especie humana a través de su historia con miras a garantizar la supervivencia del individuo y de la especie. En ella se construyen y a través de ella se desarrollan individuos y sociedades.

Esto nos permite, entonces, reconocer el hecho de que la educación (y el sistema educativo) constituyen uno de los principales instrumentos de cambio con que cuenta una sociedad. Reflexionar en torno a ella, exige que resaltemos las siguientes necesidades, para no perderlas de vista al momento de iniciar el cambio: I) La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación. II) La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. III) El

desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. IV) La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social. V) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad.

El siglo XX demostró, y legó al siglo XXI, que los grandes sueños resultaron dolorosamente frustrados y que lo más importante, por el momento, es procurar sobrevivir y hacerlo de la mejor forma posible. Para las grandes mayorías, ya no importan las utopías, importa lo que se vive hoy y lo que se experimenta en lo inmediato. No interesa si no hay progreso, si no importa hacia dónde se va, lo que vale entonces es disfrutar ya, disfrutar del hoy. Si para la modernidad importaba producir, para la postmodernidad importa consumir. Lo que “gusta”, lo que se “siente”, pasa a ser el criterio último de verdad y la motivación profunda del actuar.

Esos mismos postulados que orientan al hombre de hoy son los que se escuchan a diario en las aulas de clase, pues para nadie es un secreto que en este contexto educar se ha convertido en una tarea difícil, y los estudiantes cada día quieren aprender con el menor esfuerzo y la menor exigencia posible, por lo tanto se ha hecho necesario y cada vez más exigente que la educación se revise a sí misma, entre en un proceso de constante evaluación de sus fundamentos, de sus ideales, de sus metodologías y didácticas y de sus objetivos fundamentales, entre otros aspectos, ya que las nuevas generaciones hacen del quehacer educativo un reto que pocos están dispuestos a asumir comprometidamente (Hoyos, 1997).

### Segunda línea de reflexión: sobre la educación y la lúdica

Hoy los educadores no tienen suficientemente claro el camino por el cual deben orientar los procesos formativos, pues muchos siguen anclados en tradicionales formas de adiestramiento y no apuntan a generar una actitud reflexiva y analítica, ni ayudan a

los estudiantes a desarrollar y ejercitar habilidades de razonamiento necesarias para apreciar, en forma significativa, las diferentes situaciones en las que se ven envueltos cotidianamente dentro y fuera de la escuela o universidad. La experiencia en el campo educativo ha permitido pensar que uno de los objetivos centrales en los que debe versar el actual discurso pedagógico es en ayudar a que los estudiantes “piensen por sí mismos” y que lo hagan bien, sobre aspectos que son significativos en su vida. Por lo tanto, urge reflexionar sobre metodologías que generen en el salón de clases lo que los filósofos actuales llaman una “comunidad de indagación” donde los niños y jóvenes, haciendo indagación, desarrollen un pensamiento crítico, cuidadoso y creativo, que les permita construir, descubrir y re-formular significados (Trujillo, 2003). Estos aspectos deben lograr que los individuos “desarrollen” equilibradamente dimensiones como la cognitiva, ética, estética, emocional, política, entre otras.

En este sentido, es oportuno mencionar los aportes que la lúdica y el juego, como “desencadenantes” de procesos pedagógicos, por medio de una metodología constructiva dialógica y metacognitiva, pues ayudan a responder a los más importantes retos de la educación contemporánea, a saber, “la formación del pensamiento superior (analítico, intuitivo, crítico, reflexivo, creativo, solidario), el desarrollo de la capacidad de razonamiento y de la comprensión ética, el desarrollo de la creatividad y de la capacidad para construir significado para la experiencia, el crecimiento personal e interpersonal, la formación de una conciencia democrática, etc.” (Pineda, 2003, p. 4).

El juego, la lúdica y, muchas veces, el arte, han sido considerados como fenómenos marginales de la vida humana, como manifestaciones periféricas, que nada tiene que ver con las cuestiones serias e importantes de la vida, sino que son un suplemento, “lo adicional” de la existencia que sólo ocasionalmente resplandece. Así, pues, lúdica y juego resultan ser sólo unas actividades más entre muchas otras, y se ha llegado a pensar que sólo se realizan en espacios de ocio y “desocupe”, oponiéndose siempre al trabajo.

Esta premisa ha calado tanto en el sistema educativo que el juego parece restringirse al ámbito de la vida infantil, como “actividad dominante del niño pequeño” (Mesa, 2002, p. 57), que puede presentar

unas características de actividades inofensivas y poco profundas, perdiéndose la posibilidad de pensar, “el hombre juega, como niño, por gusto y recreo, por debajo del nivel de la vida seria. Pero también puede jugar por encima de este nivel” (Huizinga, 1987, p. 47), y jugar en este último sentido es lo que posibilita transferir al juego de un plano meramente óntico a un plano de fundamentación ontológica, es decir, hacer del juego la experiencia fundamental y fundante de la existencia y la realidad.

En este sentido, la educación lúdica es inherente al niño, adolescente, joven y adulto y aparece siempre como una forma transaccional con vistas a la adquisición de algún conocimiento, que se redefine en la elaboración permanente del pensamiento individual en continuo intercambio con el pensamiento colectivo<sup>2</sup>. Este proceso ha sido desarrollado y estudiado en los últimos años por la recreación que, desde su perspectiva pedagógica, “se inscribe en la construcción y reconstrucción de las culturas recreativas populares, en la activación de las manifestaciones que van de lo popular a lo culto y viceversa; en la puesta en juego de procesos de resignificación conscientes de los productos culturales que tienen que ver con lo recreativo” (Mesa, 2000, p. 86).

En el espacio de la lúdica la persona entra en “juego” con lo diferente, con la magia, la imaginación, la creatividad que desborda los límites de la “normalidad” (impuesta por el sistema y la cultura), es capaz de alcanzar niveles de anticipación, inversión de la realidad y, en ese contexto, le es posible deducir y movilizar una multiplicidad de transformaciones, que enriquecen al niño y al hombre en general, transformaciones que se traducen en aprendizajes.

Por ejemplo, un niño que se entretiene con sus compañeros o con algún juguete, no está simplemente “jugando”, sino que está desarrollando innumerables funciones cognitivas, emocionales, esté-

<sup>2</sup> Educar lúdicamente, entonces, tiene un significado profundo y está presente en todos los momentos de la vida, permitiendo entender que el juego, por ejemplo, es uno de los primeros lenguajes del ser humano, que le permite conectarse con el mundo, con los otros y consigo mismo. El niño pequeño deambula por su medio creando e inventando juegos, conectándose a través de expresiones lúdicas. A través del juego se van comunicando con el otro, con los otros y con el medio. A medida que va creciendo sus juegos se van complejizando y sus posibilidades de conocimiento se van ampliando.

ticas y éticas, por mencionar algunas. En la misma forma una mamá que acaricia y se entretiene con el niño, o un estudiante que sigue la carrera que le gusta se educa lúdicamente, ya que combina e integra la movilización de las relaciones funcionales con el placer de interiorizar el conocimiento y la expresión de felicidad que se manifiesta en su interacción con sus semejantes. En breve, a través de la danza se aprende a mirar al otro como complemento; a través de la pintura se aprende a mirar el mundo de forma diferente, a apreciar la belleza; a través de la poesía se alcanza a apreciar lo sublime y a transmitir un sentir que supera las palabras que usamos a diario.

Sin embargo, la escuela tradicional, seria y cuadrada, que olvida la lúdica y el juego como parte integral de la formación, entrega el conocimiento, impone el saber, con miedo de que los alumnos no lo dominen (por eso se hacen exámenes), privando al estudiante de la libertad de buscar nuevos conocimientos, de explorar caminos nuevos, encerrándolos en horarios rígidos y estudios severamente reglamentados.

Es necesario, entonces, recuperar el sentido de la escuela como lugar de alegría, del placer intelectual, de la satisfacción; es también indispensable repensar la formación del profesor, con el ánimo de que reflexione cada vez sobre su función (conciencia histórica) y se haga cada vez más competente, no sólo en lo relacionado con el conocimiento teórico, sino en lo relativo a una práctica que se alimentará del deseo de aprender cada día más para poder transformar la historia (Trujillo, 2009). La reflexión en torno a lúdica, como proceso formativo, abre las puertas para que docentes preocupados por las necesidades de la educación generen respuestas más acertadas, pertinentes y eficaces a los problemas contemporáneos de su quehacer pedagógico.

Este es el campo en el que trabaja hoy la recreación<sup>3</sup>. Consideramos que es un campo con muchos retos y necesidades, pues si tenemos en cuenta las necesidades planteadas en la Legislación Educativa Colombiana, la recreación como práctica pedagógica y social, brinda herramientas a la escuela para que las personas se incluyan al sistema educativo, además la recreación con su metodología de trabajo (peda-

gogía participativa) contribuye con la formación de ciudadanos activos y participativos en los procesos de educación. La recreación es una opción de trabajo en los espacios escolares, pues ayuda a la construcción del aprendizaje significativo de las personas.

Sin embargo, este aporte no es exclusivo para el sistema educativo, pues la experiencia nos ha mostrado que la recreación dirigida también se inscribe en los procesos educativos que se realizan en contextos no-escolares de la educación popular y, aunque difiere en cuanto a los motivos y objetivos de la actividad escolar, el apelativo “dirigida” o “guiada” revela la presencia del “otro” que ayuda pedagógicamente a que se produzca un tipo de aprendizaje de la participación constructiva y creativa para la organización de un proyecto grupal compartido que puede ser de largo, mediano y corto plazos.<sup>4</sup>

Estamos convencidos que la recreación dirigida, como estrategia pedagógica, es una actividad incluyente, porque es una matriz, un nicho transicional que propicia el encuentro del juego y el trabajo, de lo carnavalesco y lo serio, de lo informal y lo formal.

Porque la recreación es una de las múltiples rutas para llegar a las distintas actividades de construcción simbólica que tienen como requisito la capacidad lúdica y la imaginación creadora. Porque es una herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales y simbólicas necesarias para la construcción de nuevos significados y sentidos sobre la convivencia, la participación creativa y colaborativa, la reflexión crítica, la contemplación activa y productiva<sup>5</sup>.

Lo anterior lo hemos evidenciado en una de las experiencias de investigación-acción, intervención-reflexión, que realizamos el colectivo de profesores y estudiantes de Recreación, llamado proyecto *Tejer desde adentro*, que tiene como propósitos:

<sup>4</sup> A partir de las ideas de Manzano y Mesa en *La recreación dirigida: un laboratorio pedagógico para la contemplación activa y creativa de la televisión*. Comisión Nacional de Televisión, Colciencias y Universidad del Valle, 2008.

<sup>5</sup> A partir de las ideas del colectivo de profesores-investigadores del programa profesional de Recreación expuestas en el proyecto de intervención titulado *Tejer desde adentro: la universidad imaginada*, desarrollado en 2009.

<sup>3</sup> Una referencia específica a la propuesta que tiene el programa académico de Recreación de la Universidad del Valle.

Promover acciones cooperativas entre los estudiantes privilegiando el reconocimiento de sí mismos y de sus compañeros; desarrollar capacidades de autorregulación y regulación grupal mediante la construcción de vínculos, el aprendizaje de la participación y el sentido de pertenencia; desarrollar capacidades de negociación y resolución de conflictos; propiciar el desarrollo de la capacidad lúdica y la imaginación creadora<sup>6</sup>.

Este proyecto, estructurado a través de microprocesos llamados SARI<sup>7</sup>, reúne un conjunto de diferentes actividades interrelacionadas por una continuidad temática, cuyo propósito es:

Generar una experiencia de pensar y hacer conjuntamente un pequeño proyecto o tarea con objetivos compartidos en un mínimo de tiempo, a partir de una temática general; tiene como objetivo generar un espacio de encuentro y reconocimiento, colaboración y afecto entre los participantes a partir de una experiencia recreativa impactante, gratificante, experiencial, reflexiva y creativa<sup>8</sup>.

Uno de los logros alcanzados por el proyecto fue evidenciado en una SARI donde se reunieron diversas actividades en el marco del carnaval, y servirá de ejemplo en este documento para comprender la estrecha relación que hay entre educación y lúdica, pues el carnaval nos sirvió de lenguaje para resignificar los miedos que los jóvenes tienen frente al ingreso a la universidad.

### Tercera línea de reflexión: sobre el carnaval

¿Por qué el carnaval? Porque exige transgredir, subvertir, criticar... pero también implica exorcizar, sanar, transformar... porque, a través de la recreación, el carnaval se convirtió en un “espacio” de mayor libertad, donde se cuestionaba el “orden social establecido” y se vivía una “experiencia comunitaria excepcional”.

<sup>6</sup> A partir de las ideas del colectivo de profesores-investigadores del programa profesional de Recreación expuestas en el proyecto de intervención titulado *Tejer desde adentro*: la universidad imaginada, desarrollado en 2009.

<sup>7</sup> Secuencia de Actividades Recreativas Intensiva, nombre asignado por la profesora Guillermina Mesa.

<sup>8</sup> A partir de las ideas del colectivo de profesores-investigadores del programa profesional de Recreación expuestas en el proyecto de investigación titulado: *¿En qué consiste la influencia educativa de un proceso de intervención mediado por la recreación dirigida en el marco del proyecto PNAT?*, desarrollado en 2010.

Pensar el carnaval implica conectar su sentido con la división litúrgica del año cristiano, pues no puede ser entendido sin la cuaresma. Una revisión etimológica de la palabra explica que viene de la expresión latina *Carne vale*, es decir, los últimos días en los que estaba permitido comer carne antes de la cuaresma, la “última oportunidad” antes de iniciar el tiempo de la penitencia (González, s.f.). Sin embargo, si hacemos un rastreo de este tipo de “expresiones populares”, encontramos que los antiguos pueblos griegos y romanos tenían, en ciertas épocas, la costumbre de pasear un barco con ruedas (*carrus navalis*) en el que interpretaban, encima de él, danzas satíricas y obscenas<sup>9</sup>.

Ahora bien, todas estas “expresiones populares festivas”, las de antigua tradición grecolatina, y las que fueron conservadas, toleradas y asimiladas por la religión católica apostólica romana, según Alicia Martín (s.f.), tienen un denominador común: el paso de unas ceremonias de origen espiritual-religioso, sagrado-ritual, a ser fechas en donde el desenfreno, la sátira y el desorden civil era la norma. Como afirma Goethe “nada de brillantes procesiones ante las cuales el pueblo deba rezar y asombrarse; aquí uno se limita a dar una señal, que anuncia que cada cual puede mostrarse tan loco y extravagante como quiera, y que, con excepción de golpes y puñaladas, casi todo está permitido” (Bajtín, s.f., p. 3).

Este es el primer aspecto que nos interesa resaltar sobre el carnaval, pues todos estos ritos y espectáculos organizados a la manera cómica, presentaban una diferencia notable, una diferencia de principio, podríamos decir, con las formas del culto y las ceremonias oficiales serias de la Iglesia o del estado. Ofrecían, como expresa Bajtín (s.f.), una visión del mundo, del hombre y de las relaciones humanas, totalmente diferente, deliberadamente no-oficial, exterior a la Iglesia y al estado; parecían haber construido, al lado del mundo oficial, un segundo mundo y una segunda vida.

<sup>9</sup> Algunos ejemplos de estas costumbres las encontramos en las procesiones germánicas, en donde un arado símbolo de Nertha suplía a la divinidad que estaba entronizada en el barco. En Roma estaba el carro dedicado a la diosa egipcia Isis, propagándose posteriormente su culto a los pueblos celtas y germanos. Al culto de Dionisos en Grecia correspondió el de Baco en Roma, celebrándose allí las bacanales, las saturnales y las lupercales.

En este sentido debemos pensar el carnaval como la vida misma, como otra manera de asumir la realidad, no como espectáculo teatral, pues el carnaval no pertenece exclusivamente al dominio del arte, sino que se encuentra en las fronteras entre el arte y la vida.

La fiesta, la “máscara colectiva”, tiene para el pueblo el valor de una verdadera prueba, una auténtica preparación para un hipotético y futuro actuar “de verdad”. Durante el carnaval se puede llegar al desmán sin merecer la cárcel, lo mismo que atentar contra la propiedad ajena o transgredir las “buenas costumbres” entonando a voz en cuello una canción prohibida (s.a.)<sup>10</sup>.

De hecho, el carnaval ignora toda distinción entre actores y espectadores. También ignora la escena, en el sentido de destrucción del escenario del espectáculo teatral<sup>11</sup>. Los espectadores no asisten al carnaval, sino que lo viven, ya que el carnaval está hecho para todo el pueblo. Durante el carnaval no hay otra vida que la del carnaval. Es imposible escapar, porque el carnaval no tiene ninguna frontera espacial. En el curso de la fiesta sólo puede vivirse de acuerdo a sus leyes, es decir, de acuerdo a las leyes de la libertad. Esto puede expresarse de la siguiente manera, como afirma Bajtín, durante el carnaval es la vida misma la que juega e interpreta, sin escenario, sin tablado, sin actores, sin espectadores, sin los atributos específicos de todo espectáculo teatral, aquí la forma efectiva de la vida es al mismo tiempo su forma ideal resucitada.

A diferencia de la fiesta oficial, el carnaval era el triunfo de una especie de liberación transitoria, más allá de la órbita de la concepción dominante, la abolición provisional de las relaciones jerárquicas, privilegios, reglas y tabúes. En las fiestas oficiales las

<sup>10</sup> Obtenido, desde: de <http://www.monografias.com/trabajos912/el-sentido-mitico/el-sentido-mitico.shtml>

<sup>11</sup> Es importante aquí la noción de espacio (sin límites, una escena abierta y móvil) que caracteriza al carnaval en tanto manifestación ejemplar de la cultura popular: “la ausencia de toda clausura de la ‘escena’, la reivindicación total de la calle como lugar de interacción y el sistemático intercambio de papeles entre espectadores y celebrantes en un juego abiertamente promiscuo y permanentemente móvil que niega toda propiedad (de la mirada, del deseo, de la palabra o del espacio) y que, por ello mismo, impide toda fetichización” (Jesús González Requena).

distinciones jerárquicas se destacaban a propósito, cada personaje se presentaba con las insignias de sus títulos, grados y funciones y ocupaba el lugar reservado a su rango.

Durante el carnaval se suprimen todas las “barreras jerárquicas”: el rico y el pobre se unen en la fiesta, la diferencia entre unos y otros parece suspenderse, existe un clima de familiaridad absoluta en el disfrute de la celebración, hombres y mujeres circunspectos que durante el año se guardan cuidadosamente de cualquier paso en falso, dejan a un lado sus escrúpulos, su gravedad, y se suman al banquete lúdico. Las jerarquías no sólo son suprimidas, sino “invertidas”, entonces:

El bufón es coronado rey por el conjunto del pueblo; luego sufre las burlas del mismo pueblo que le injuria, lo apalea cuando su reino se acaba; durante la ‘fiesta de los locos’ se elige a un abad, un arzobispo y un papa de mascarada que cantan estribillos obscenos y grotescos al ritmo de los cantos litúrgicos, transforman el altar en mesa de banquete y utilizan excrementos a modo de incienso. Después del oficio religioso, la parodia escatológica prosigue, la ‘clerecía’ recorre las calles proyectando excrementos sobre el pueblo que le escolta. También se introducía en la iglesia un asno en cuyo honor se celebraba misa: al final del oficio, el cura rebuznaba acompañado por los fieles (Lipovetsky, 2005).

Esta fiesta tenía por finalidad la consagración de la desigualdad, a diferencia del carnaval en el que todos eran iguales y donde reinaba una forma especial de contacto libre y familiar entre individuos normalmente separados en la vida cotidiana por las barreras infranqueables de su condición, su fortuna, su empleo, su edad y su situación familiar. En el carnaval, entonces, cada individuo, dotado de una segunda vida, puede establecer nuevas relaciones, más humanas, con sus semejantes (la alienación desaparece provisionalmente), el hombre, vuelve a sí mismo y se siente un ser humano entre sus semejantes. Es la concreción, material y sensible del humanismo.

Peter Burke (2001) señala un “**mundo al revés**” que caracteriza al carnaval “en ese estado de las cosas abunda el **desgobierno, derroche de comida y bebidas, libertinaje sexual, representaciones y parodias y los cambios de roles**, donde el patrón se convertía en siervo, y este último en amo, durante el tiempo que transcurriera la festividad”. Sin embar-

go, aunque detrás de toda festividad había **mensajes** de rebeldía, de protesta social, de querer cambiar el orden de lo establecido, pareciera ser que el carnaval servía como un “**aliviador de tensiones**”, con el objeto de preparar a la muchedumbre para ingresar de vuelta la “normalidad”, pero que, desde nuestra perspectiva, ese regreso implica una nueva mirada, un regreso “sin carga”, luego de un “desfogue”, de un exorcismo, de una sanación... pues cuando podemos expresar, sin miedo al castigo (propio del sistema dominante), iniciamos el camino de la transformación... tal vez, aludiendo a la imagen religiosa, iniciamos el camino de la penitencia, del cambio... pero no implica solamente un cambio personal, sino que empuja un proceso colectivo, una experiencia de construcción de nueva comunidad. Este es el segundo aspecto que queremos resaltar del carnaval.

## Referencias

- Bajtín, M. (s.f.). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento*. Obtenido, desde: <http://www.monografias.com/trabajos912/el-sentido-mitico/el-sentido-mitico.shtml>
- Burke, P. (2001). *La cultura popular en la Europa Moderna*, Madrid, Alianza.
- González, J. Montañés, I. Obtenido, desde: <http://www.xente.mundo-r.com/juliomonta/carnaval.htm>
- Hoyos, G. (1997). *La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales: las ciencias de la discusión*, Bogotá, Icfes, Corcas Editores.
- Huzinga, J. (1987). *Homo Ludens*, Madrid, Alianza.
- Lipovetzky, G. (2005), *La era del vacío*, Madrid, Anagrama.
- Manzano, H. y Mesa, G. (2008). *La Recreación Dirigida: un laboratorio pedagógico para la contemplación activa y creativa de la televisión*, Cali, Comisión Nacional de Televisión, Colciencias y Universidad del Valle.
- Martin, A. (s.f.). ‘El carnaval en Buenos Aires: festejos y festejantes’. En *Cuadernos del Instituto de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, N° 15.
- Mesa, G. (2000). ‘¿La formación profesional en Recreación, un sueño o una necesidad indiscutible?’. En Osorio, E. *Compilación de ponencias del II Simposio Nacional de Investigación y Formación en Recreación*, Bogotá, Edi-

ciones funlibre.

- Mesa, G. (2002). ‘La recreación: algo más que volver a hacer’. En Osorio, E. *Compilación de ponencias del II Simposio Nacional de Investigación y Formación en Recreación*, Bogotá, Ediciones funlibre.
- Perkins, D. (1998). *Discursos inéditos*.
- Pineda, D. (2003). ‘Información para el lector’. En Lipman, M. (Eds.) *El descubrimiento de Harry: Novela de lógica formal*, Bogotá, Editora Beta.
- Trujillo, M. (2003). *Resignificación del poder*, Bogotá, Tesis de grado, Facultad de Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana.
- Trujillo, M. (2009). ‘Hermenéutica de la lúdica y su relación con la pedagogía y la recreación, ponencia como insumo del curso de cualificación arte y pedagogía en contextos escolares: culturas hegemónicas y populares’. En *El Núcleo de lúdica para el abordaje de conflictos escolares*. Obtenido, desde: en [www.monografias.co](http://www.monografias.co)