

# Experiencias artísticas que transforman contextos en los Colegios de Bogotá

## Festival Artístico Escolar 2010



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.



GOBIERNO DE LA CIUDAD

#### **EQUIPO DE CORRELADORES EDITORES**

Olga Lucía Olaya Parra  
Maya Corredor Romero  
Alejandro Cárdenas Palacios

#### **ACOMPañAMIENTO EDITORIAL**

Yenny Rincón Arias  
Alexis José Cabra Mendieta  
Nathali Buenaventura Granados  
Sylvia Jaimes Niño  
Luz Ángela Campos Vargas

#### **ACOMPañAMIENTO METODOLÓGICO**

Ámbar, Corporación cultural para la investigación y el desarrollo del arte, la cultura y la educación artística.

#### **DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN**

Itro Graphic EU. / [www.itrographic.com](http://www.itrographic.com)

#### **COORDINACIÓN EDITORIAL**

Wilman Stick Prieto Bohórquez

#### **CORRECCIÓN DE ESTILO**

Fernando Carretero Socha

#### **ILUSTRACIÓN**

Maya Corredor Romero

#### **FOTOGRAFÍAS**

Luis Daniel Mora  
Algunas imágenes fueron proporcionadas por los docentes, estudiantes y jurados de los colegios adscritos al FAE 2010.

#### **Impresión**

Imprenta Nacional de Colombia

**ISBN:** 978-958-8312-95-8

Bogotá, D.C., marzo 2011

© Derechos reservados

Distribución gratuita

Prohibida su reproducción total o parcial sin la autorización de la Secretaría de Educación del Distrito Capital

Avenida El Dorado No. 66 - 63 Bogotá, D.C., Colombia

PBX: 324 1000 Ext.: 2110

[www.sedbogota.edu.co](http://www.sedbogota.edu.co)

[www.festivalartisticoescolar.org](http://www.festivalartisticoescolar.org)

#### **AGRADECIMIENTOS**

##### **Jurados 2009**

Maya Corredor Romero  
Sylvia Jaimes Niño  
Eloísa Jaramillo

##### **Jurados 2010**

Olga Lucía Olaya Parra  
Rodrigo Alberto Carvajal Cuenca  
Juana Ibanaxca Salgado Jiménez  
Ivonne Toledo Arciniegas  
Kalia María Ronderos Jiménez  
Any Luz Correa Orozco  
Paulo Alexander Martínez Merchán  
Maya Corredor Romero  
Yenny Rincón Arias  
Luis Daniel Mora Soto

##### **Apoyo FAE 2010**

Alexis José Cabra Mendieta  
Carolina Pinzón  
Jhon Jairo Gómez Carrillo  
Rebeca Rocha Villamizar  
Paulo Alexander Martínez Merchán  
Yenny Cristina Serna Medina  
Harold Yamid Riveros Ortiz  
Luis Alejandro Lemus Camargo  
Rafael Pérez Moreno  
Jheisont Sanchez Montoya

Samuel Moreno Rojas  
ALCALDE MAYOR DE BOGOTÁ, D.C.

Carlos José Herrera Jaramillo  
SECRETARIO DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL

Jaime Augusto Naranjo Rodríguez  
SUBSECRETARIO DE CALIDAD Y PERTINENCIA

William René Sánchez Murillo  
DIRECTOR DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA

Alejandro Cárdenas Palacios  
PROFESIONAL RESPONSABLE DE LA COORDINACIÓN ARTÍSTICA

#### AUTORES

Olga Lucía Olaya Parra  
Maya Corredor Romero  
Alejandro Cárdenas Palacios  
Henry Wilson León Calderón  
Nidya Soraya Páez Martínez  
Leiver Alfonso Ardila Barbosa  
Walter Marcelo Vivas Aguilera  
Dioselina Moreno Palacio  
Ruth Albarracín Barreto  
Martha Lucía González Ávila  
Luz Elena González Ávila  
Sandra Cecilia Suárez García  
Rubén Darío González Garzón  
Raimundo Villalba Labrador  
Luz Clemencia Soler Guerrero  
Ana Custodia Malagón Hernández  
Jenny Milena Pulido Cardozo  
Juan Carlos Vélez Devia  
Sammy Berney Santamaría Vanegas  
Blanca Luz Morales Ortíz  
Jhovanna Ordóñez Villegas  
José Fernando Cuervo Galindo  
Edward Alexander Lozano Hernández

Cilia Bonty García Nuñez  
Jorge Andrés Fonseca Rodríguez  
Luz Emilse Camargo López  
María Yolanda Suárez  
Magda Lucía Melo Ardila  
Gloria Lucy Garzón Jara  
Betty Jiménez Salamanca  
Carlos Humberto Motta Rodríguez  
Luz Ángela Gómez Remolina  
Melisa Alejandra Cotrino Gómez  
Gustavo Alfonso Rosas Gómez  
Napoleón Vargas Peñaranda  
Inirya Libertad Restrepo Camacho  
Leydi Cardozo Sanabria  
Daniel Ricardo Penagos Rojas  
Leonardo Alvarez  
Henry Alfonso Ruiz Pardo  
Luis Alejandro Jiménez  
Roxana Moreno Contreras  
Héctor Emilio Murillo Martínez  
Gustavo González Palencia  
Miller Alberto Riascos Cabrera

Oswaldo Enrique Rocha Díaz  
Carmen Silvia Díaz Prieto  
Olga Rocío Perea Daza  
Sandra Patricia Díaz Uribe  
Marco Antonio Garzón Perilla  
Gary Gari Muriel  
Egnan Yesid Álvarez Cruz  
Luis Fernando Cárdenas Rodríguez  
Ruth Teresa Ortíz Rodríguez  
Edgardo Mariño Salamanca  
Juan Andrés Thompson Sánchez  
Emilio Sierra Barrero  
Manuel Antonio Chamorro  
Martha Leticia Niño Alemán  
Luis H. Espinel Mahecha  
Rocío Cárdenas Foronda  
María de Jesús Rengifo  
Johanna Catherine Guarín Franco  
Ricardo Andrés Moreno Jaimes  
Olga Lucía Moreno Torres  
Claudia Patricia Gallo Castro  
Javier Alfonso Delgadillo Molano





# Contenido

Prólogo .....	7
Presentación .....	9
Introducción .....	11

## Capítulo I. En contexto ..... 13

<b>A. Políticas .....</b>	<b>16</b>
<b>B. Antecedentes Festival Artístico Escolar 2009 .....</b>	<b>17</b>
1. El papel que se le asigna al área artística en cada uno de los planteles y el apoyo a las iniciativas artísticas de los estudiantes .....	18
2. Lo interdisciplinar y el apoyo entre asignaturas .....	18
3. Sobre los proyectos de aula mixta y/o trabajo con niños con necesidades educativas especiales .....	18
4. Respecto al folclor, la música y las danzas colombianas, y el espacio que pueden tener dentro de las áreas escénicas en el colegio .....	19
5. Observaciones generales sobre el FAE 2009 .....	20
<b>C. La educación artística en Bogotá. Segundo Festival Artístico Escolar 2010 .....</b>	<b>20</b>
<b>D. La circulación como componente pedagógico del FAE 2010 .....</b>	<b>21</b>
<b>E. Socios, Aliados e Invitados .....</b>	<b>23</b>

## Capítulo II. 48 experiencias artísticas que transforman contextos en los colegios de BOGOTÁ FAE 2010 ..... 27

<b>A. Categoría Infantil .....</b>	<b>31</b>
1. República de Guatemala - Música .....	33
2. Colegio Escuela Normal María Montessori - Música .....	35
3. República de Guatemala - Video .....	37

4. Colegio Marco Tulio Fernández - Teatro .....	39
5. Colegio Magdalena Ortega de Nariño - Danza .....	41
6. Colegio Compartir El Recuerdo - Danza .....	43
7. Colegio Orlando Higueta Rojas - Danza .....	45
8. Colegio Moralba Suroriental - Danza .....	47
9. Colegio Francisco Javier Matiz - Teatro .....	49
10. Colegio Agustín Fernández - Artes plásticas .....	51
<b>B. Categoría Juvenil .....</b>	<b>53</b>
1. Colegio Julio Garavito Armero - Artes plásticas .....	55
2. Colegio Carlo Federici - Artes plásticas .....	57
3. Colegio Acacia II - Artes plásticas .....	59
4. Colegio Arborizadora Alta - Artes plásticas .....	61
5. Colegio Cafam Los Naranjos - Artes plásticas .....	63
6. Colegio Eduardo Umaña Mendoza - Artes plásticas .....	65
7. Colegio Los Alpes - Artes plásticas .....	67
8. Colegio Altamira Suroriental - Artes audiovisuales .....	69
9. Colegio Comuneros Oswaldo Guayasamín - Artes plásticas .....	71
10. Colegio Pablo Neruda - Interdisciplinar .....	73
11. Colegio Distrital República de Ecuador - Artes plásticas .....	75
12. Colegio Jaime Hernando Garzón - Música y Danza .....	77
13. Colegio Magdalena Ortega de Nariño - Danza .....	79
14. Colegio Orlando Higueta Rojas - Danza .....	81
15. Colegio Veinte de Julio - Música .....	83
16. Colegio Cafam Los Naranjos - Teatro .....	85
17. Colegio Guillermo León Valencia - Música .....	87
18. Colegio El Japón - Danza .....	89
19. Colegio La Merced - Música .....	91
20. Colegios La Gaitana y Simón Bolívar - Música .....	93
21. Colegio Escuela Normal Distrital María Montessori - Danza .....	95

22. Colegio Delia Zapata - Interdisciplinar .....	97
23. Colegio Leonardo Posada - Artes plásticas, Danza, Música, y Teatro .....	99
24. Colegio Rural José Celestino Mutis - Interdisciplinar .....	101
25. Colegio Reuven Feuerstein - Teatro .....	103
26. Colegio San Bernardino - Teatro .....	105
27. Colegio Rafel Delgado Salguero - Teatro .....	107
28. Colegio Instituto Técnico Rodrigo de Triana - Teatro .....	109
29. Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño - Danza .....	111
30. Colegio Sierra Morena - Música, Danza y Artes visuales .....	113
31. Colegio Cafam La Esperanza - Música y Danza .....	115
<b>C. Categoría Necesidades Educativas Especiales .....</b>	<b>117</b>
1. Almirante Padilla - Artes plásticas .....	119
2. Colegio Pablo de Tarso - Danza .....	121
3. Colegio Distrital Las Américas - Danza .....	123
4. Colegio San Francisco - Danza .....	125
5. Colegio Distrital San Carlos - Danza .....	127
6. Colegio Centro Crecer Engativa - Artes plásticas .....	129
<b>D. Aliado .....</b>	<b>131</b>

### Capítulo III. Lugares de cruce y encuentro. Diálogos con docentes y estudiantes sobre la educación artística en Bogotá ..137

<b>A. Propósitos de formación .....</b>	<b>140</b>
1. El lugar del arte en el futuro del estudiante .....	140
2. La formación de criterios .....	141
3. La construcción de culturas .....	142
4. Integración y equidad .....	143
<b>B. Metodologías y estrategias .....</b>	<b>144</b>
1. Explorando la materia .....	144
2. Experiencia estética .....	147
3. De la práctica disciplinar a la práctica artística indisciplinar .....	149
4. Lo transversal y lo interdisciplinar .....	152
5. Ejercicios creativos de la práctica docente .....	154
6. La reinención cotidiana .....	156
7. Afuera del colegio .....	157
<b>C. Vínculos entre apuesta pedagógica y contexto .....</b>	<b>158</b>
1. Arte y vida cotidiana .....	159
2. Ruralidad y creación .....	159

3. Identidades sensibles .....	160
4. Cuando el tema es el pretexto vinculante .....	160
5. Gestión y animación sociocultural .....	161
<b>D. Vínculos entre la apuesta pedagógica y el estudiante .....</b>	<b>162</b>
1. Los intereses del estudiante .....	163
2. Experiencias en las que emerge la singularidad del estudiante .....	164
3. Procesos de creación, recepción y apropiación de los y las estudiantes .....	165
4. Valorar el discurso del estudiante sobre su proceso .....	165
5. Estudiantes se apropian de sus procesos de creación .....	166
6. Apropiaciones que exigen empeño, gozo y responsabilidad .....	167

### Capítulo IV. Transformación e incidencia .....

<b>A. Transformación en el estudiante .....</b>	<b>174</b>
1. El descubrimiento de sí mismo .....	174
2. Fortalecimiento de valores .....	175
3. Transformación de las relaciones interpersonales .....	175
4. La percepción sensorial .....	177
5. Cualificación en la apreciación artística .....	178
6. Alternativas de gozo en tiempo extraescolar .....	180
<b>B. Transformación en el docente .....</b>	<b>180</b>
<b>C. Transformaciones e incidencias en el contexto institucional .....</b>	<b>181</b>
1. Reconocimiento del colegio .....	181
2. Fortalecimientos estructurales .....	182
3. Iniciativas que generan nuevos espacios .....	182
<b>D. Transformaciones e incidencias en el contexto sociocultural .....</b>	<b>183</b>
1. Incidencia en la familia .....	183
2. Incidencia en la comunidad .....	185
3. Transformación de imaginarios y representaciones sociales .....	185
<b>E. Transformación de la noción de la práctica artística .....</b>	<b>188</b>

### A modo de reflexión. Propuestas para valorar el arte escolar .....

### Bibliografía recomendada .....

## Prólogo

La Secretaría de Educación Distrital (SED) de Bogotá, en desarrollo del programa Escuela-Ciudad-Escuela y el componente Tiempo Extraescolar, tiene el propósito de responder a las exigencias de la educación contemporánea, en condiciones de calidad, equidad y pertinencia, por tal razón ha consolidado el Festival Artístico Escolar (FAE) como escenario de participación de las prácticas artísticas escolares, con miras a la construcción de culturas de paz, valores éticos y estéticos que transformen social y culturalmente los contextos personales, institucionales y de comunidad de los estudiantes.

El FAE, tiene ya dos versiones -2009 y 2010-, en ellas se han realizado muchos descubrimientos, entre los cuales se cuentan los productos y procesos artísticos de gran calidad de instituciones educativas, que hasta el momento habían permanecido ocultos o sin el reconocimiento debido. En la mayoría de los casos, estas expresiones han sido de consumo exclusivo del colegio y sus contadas apariciones en público, se realizaban en condiciones técnicas, logísticas y artísticas inadecuadas.

La ciudad de Bogotá privilegia esta visibilización con estándares de producción de calidad profesional en el Festival, para generar un reconocimiento en dos vías: a) Fomentar en los colegios el encuentro con pares, redimensionar la percepción de las expresiones artísticas en la comunidad educativa, consolidar y socializar las apuestas pedagógicas de los docentes y desarrollar en los estudiantes sus capacidades y modos de ser en sociedad; b) Propiciar que la ciudad aprecie y reconozca la existencia de las culturas infantiles y juveniles, el arte y otras expresiones culturales que ponen en valor el empeño de los estudiantes, sus modos de organización y de asociatividad.

La conformación de grupos artísticos para los estudiantes repercute en la construcción de identidad, de su “ser” singular y su “ser” colectivo. Al pertenecer a movimientos en torno a distintos géneros de danza, teatro y música, entre otros, los estudiantes se reconocen, y se sienten reconocidos. Este ambiente de convivencia es la oportunidad educativa para fortalecer el respeto por la diversidad, la pluralidad y la diferencia. Tradicionalmente

se han privilegiado modos de enseñanza centrados en el lenguaje oral y escrito. Incursionar en formas de comunicación verbal y no verbal nos lleva hacia las expresiones artísticas que amplían estos referentes en un conocimiento sensible que utiliza el cuerpo, los sonidos, los colores y los movimientos como otras maneras de aprehender, conocer, comunicar y transformar el mundo. La educación artística fundamenta el desarrollo de procesos creativos, y permite al estudiante encontrar su propia voz, afirmarse en sus decisiones y en su identidad cultural.

Sin pretender que el arte sea una solución mágica a los problemas y riesgos a los que se ven avocados los estudiantes en el colegio, es sin duda un camino fértil para construir capacidades críticas y propositivas. También constituye una oportunidad para los docentes, al exponer sus reflexiones de manera pública, sus ideas tienen eco dentro de un espacio académico y artístico permanente como es el FAE.

Muchos son los retos que nos quedan para lograr una sociedad más justa, en donde las ideas de libertad, respeto e igualdad sean una realidad en la práctica ciudadana de todos y todas; con el fin de apoyar y fortalecer las expresiones artísticas escolares, el Festival surge como uno de los aportes definitivos en la construcción de una nueva sensibilidad social.



Jaime Augusto Naranjo Rodríguez  
SUBSECRETARIO DE CALIDAD Y PERTINENCIA  
Secretaría de Educación





## Presentación

La Dirección de Educación Preescolar y Básica tiene la oportunidad de socializar un importante esfuerzo de acompañamiento hacia la consolidación de comunidades de aprendizaje, a través de los diversos desarrollos de los colegios de la ciudad en el campo artístico, mediante un festival que ya hace parte de la cotidianidad de la comunidad educativa. El Festival Artístico Escolar (FAE) posicionado como ambiente de aprendizaje permanente, se constituye en un trabajo procesual que año tras año se cualifica académica y artísticamente.

Gracias a este espacio se han redimensionado distintos procesos de creación, innovación e investigación de docentes profesionales, comprometidos con la calidad educativa, quienes logran que la presencia del arte en el ámbito escolar sea altamente significativa. En prácticas de teatro, danza, música, artes plásticas y visuales, los docentes han realizado profundas investigaciones en la expresión corporal y la exploración de materias y materiales. No contamos aún con estas experiencias en la totalidad de colegios de la ciudad, razón por la cual es necesario reconocer los aportes de la educación artística para fortalecer y complementar una educación de calidad.

Este espacio para colegios distritales y privados ha permitido que tanto maestros como estudiantes, al hacer parte del FAE, se cualifiquen y multipliquen las prácticas de la educación artística. Con el surgimiento de este festival se ha enriquecido la construcción de espacios de participación y democratización de la ciudad. En la primera versión del Festival, en el año 2009, se presentaron 80 colegios y 1.500 estudiantes; en esta última versión, en el 2010, acuden al llamado 500 propuestas pedagógicas, con la participación activa 160 muestras, con más de 5.000 estudiantes en 15 escenarios del campo artístico y cultural.

Este nuevo ambiente de aprendizaje conforma un tiempo y espacio diferente al cotidiano, sirve como una gran caja resonadora que amplifica la voz de estudiantes y docentes, y permite que muchos puedan escucharla.

El Festival ubica al estudiante-creador en un lugar privilegiado, en un punto de encuentro que propone nuevos ambientes de aprendizaje. Estos

estudiantes son ciudadanos activos en cuanto transforman los tiempos y espacios destinados para el ocio, en tiempos y espacios para la creación. Creación que es a la vez opinión y afirmación, con la fuerza de su singularidad, alimentada por la revisión de culturas propias y ajenas que valoran nuevas formas de ser en sociedad, nuevas ciudadanías.

Por estas razones, presentamos esta publicación que recopila diferentes experiencias artísticas escolares, junto con la reflexión de docentes, estudiantes y correlatores; con el propósito de proyectar y consolidar la formación artística en los colegios oficiales de Bogotá en búsqueda de un diálogo amplio y común que enriquezca el análisis sobre la práctica de quienes trabajan con la sensibilidad y creatividad de nuestros estudiantes.

La presente publicación es un reconocimiento altamente significativo en la carrera académica de los docentes, y en la memoria colectiva de estudiantes y padres de familia, ya que pone en conocimiento público reflexiones localizadas, innovadoras y comprometidas con el cambio social.

La Dirección de Educación Preescolar y Básica agradece la importante labor profesional de Alejandro Cárdenas, quien como creador, gestor y visionario de este importante espacio para la ciudad, articuló el diálogo respetuoso con niños, niñas jóvenes, y docentes; con expertos del campo artístico y del campo pedagógico artístico. Lo cual hace especialmente visible los procesos interdependientes del sistema educativo y el campo cultural de la ciudad.



William René Sánchez Murillo  
DIRECTOR DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA  
Secretaría de Educación



## Introducción

En esta publicación, el lector encontrará evidencias de los aportes de la Educación Artística para la construcción de una educación integral. En el primer capítulo, “En contexto”, se revisan las políticas mundiales, nacionales y distritales, que rigen la implementación de la educación artística como derecho cultural. Así mismo da cuenta de la historia de las dos versiones del FAE hasta la fecha, y resalta el valor de la circulación como dimensión del campo artístico y cultural que refuerza el sistema educativo.

En el segundo capítulo el lector encontrará 48 relatos elaborados por docentes y estudiantes participantes del FAE 2010, que permiten observar cómo se promueve una ciudadanía cultural activa desde los primeros ciclos de formación, gracias a los procesos de apropiación, formación y transformación que han desarrollado los docentes, las directivas, los estudiantes y sus familias. La ciudad da cuenta de propuestas de maestros altamente comprometidos con apuestas pedagógicas contemporáneas, quienes vienen implementando proyectos para el uso adecuado del tiempo escolar y extraescolar, mediante la oferta de programas de artes que desarrollan procesos y proyectos de aula, talleres y clubes, materializando orquestas, grupos de danza, de artes plásticas, de música o de teatro, entre otros.

Estos programas se desarrollan articulando diferentes ciclos y áreas de conocimiento, así como el trabajo interinstitucional y/o trabajo intersectorial con el sector cultural y artístico profesional. Se perciben diversos enfoques referentes a la presencia del arte en la educación, que aportan a la construcción de escenarios de aprendizaje, y así fomentar la creatividad, la interculturalidad y el respeto a la diferencia.

El tercer capítulo desglosa lugares de cruce y encuentro entre los relatos de los docentes y estudiantes, a partir de una lectura reflexiva y capturando en esencia la enunciación de propósitos de formación, metodologías y estrategias de los maestros, los vínculos entre las apuestas pedagógicas y el contexto, así como vínculos entre las apuestas pedagógicas y el estudiante.

Por último, el capítulo cuatro destaca distintos lugares de enunciación sobre el poder de transformación e incidencia que tiene la educación artística en las esferas personal, familiar, institucional y comunitaria.

La circulación de la información compilada por los equipos de acompañamiento, los videos de registro y los bancos de imágenes de las visitas y muestras artísticas, podrán ser observadas en el sitio web del festival [www.festivalartisticoescolar.org](http://www.festivalartisticoescolar.org) y en el portal institucional de la SED [www.sedbogota.edu.co](http://www.sedbogota.edu.co).



# Capítulo I





## En contexto

Este capítulo ofrece un marco referencial que sitúa al FAE en una perspectiva de derechos, donde se hace un recuento sucinto de los principales logros y retos en los programas y proyectos mundiales, nacionales y distritales en el campo de la Educación Artística, que desembocan en la creación del FAE en el año 2009 y su posterior versión en el año 2010, centrando la reflexión en el valor pedagógico de la circulación, como complemento vívido de una educación artística de calidad.

Para iniciar este capítulo es necesario mostrar la incidencia del FAE en la percepción de nuevas miradas docentes, como lo exponen las maestras Luz Ángela Gómez Remolina y Melisa Cotrino Gómez<sup>1</sup>, en apartes de su texto *Viendo el festival desde la barrera - visibilizar lo invisible*:

“El Festival Artístico Escolar (FAE) tiene el gran compromiso de descorrer el velo que nos permite visibilizar toda la riqueza, vivencias, contradicciones, dificultades y carencias

que subterráneamente fluyen durante los procesos artísticos y que pueden aflorar al remover minuciosamente la interacción del arte con otros saberes, en las problemáticas y angustias de los actores o creadores, en el dominio de las técnicas, en los símbolos escondidos tras las imágenes, y en la imposibilidad de definir las fronteras entre el poder institucional y la autonomía que precisa el arte.

El Festival Artístico Escolar no es una actividad para complacer posibilidades estéticas, para mostrarle al sistema que el arte sí es importante; lo percibimos como el movimiento encargado de hacer visible que los procesos de aprendizaje en los lenguajes artísticos son momentos tejidos con intenciones y propósitos creativos, llamados a promover, compartir y encauzar la sensibilidad estética, el afecto, la curiosidad, la expresión, la capacidad de juego y la inventiva; este modo permite descubrir la sensibilidad a d

estética, el ser poético de quien lo tiene o lo puede encontrar, develando el sentido de lo bondadoso y lo bello que se esconde palpitante en el corazón de estudiantes y maestros. Por ello se hace necesario dejar ver que en la escuela escasamente se motiva la curiosidad y el espíritu juguetón de los niños y las niñas; muy poco se le da importancia a su imaginación creadora que los impulsa a soñar, a intuir y a relacionar, a querer saber más; se educa de espaldas al arte sin dar la oportunidad para innovar, para intercambiar experiencias, para inventar proyectos y transformar realidades y muy pocas veces tienen oportunidades de descubrir sus aptitudes o vocación para las artes.

El Festival Artístico Escolar puede evidenciar desde las muestras artísticas y los proyectos pedagógicos que tanto los maestros especializados en arte como quienes no tienen esta formación, han venido configurando diversos sentidos de éste en la escuela, teniendo en cuenta su realidad institucional, su entorno, las necesidades de la comunidad y en algunos casos el propósito del PEI. Para muchos maestros, el arte es una herramienta de apoyo a otras asignaturas; un medio de recreación para realizar proyectos del uso adecuado del tiempo libre, una alternativa terapéutica para sensibilizar a los estudiantes y no dejarlos desviar en su vida personal, la posibilidad de un proyecto de vida, la ventana de muchos saberes, la alegría, la expresión y en muy pocos casos la posibilidad de ser un profesional del Arte”.

<sup>1</sup> Docentes del proyecto de danzas del Colegio Japón, localidad de Kennedy.



Proceso de teatro-comparsa del Colegio Compartir El Recuerdo.



## A. Políticas

En Bogotá, la educación artística de calidad es un derecho humano cultural que reconoce la expresión de la diversidad, la inclusión, y el respeto a la singularidad de nuestros niños, niñas y jóvenes.

En el contexto mundial, la alta resonancia de este campo de formación condujo a la Unesco a formular conjuntamente con los ministerios de Educación y de Cultura del mundo en el año 2006, en Lisboa, la Hoja de ruta de la educación artística<sup>2</sup>, en la cual se compromete a los Estados miembros a:

- Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura;
- Desarrollar las capacidades individuales;
- Mejorar la calidad de la educación;
- Fomentar la expresión de la diversidad cultural.

En las macropolíticas de la Unesco cobran especial relevancia estas pruebas de eficacia, y centran la investigación en el seguimiento a buenas prácticas, a relatos pedagógicos en contextos específicos con el fin de alcanzar los retos y cumplir los compromisos mundiales. Por esta razón, la ruta vigente para la sociedad civil, los Estados miembros y las redes de docentes de arte activos en las aulas del mundo, quedó trazada y formulada en calidad de **Objetivos de desarrollo**<sup>3</sup>, formulados por la Unesco, en la Segunda Conferencia Mundial de Educación Artística, en Seúl, Corea, en mayo de 2010. Estos objetivos son:

- Afirmar que la educación artística es base fundamental para el desarrollo de orden cognitivo, emocional, estético y social de los niños y jóvenes.
- Fortalecer la educación artística, incluyendo la experiencia de las artes y la colaboración con artistas dentro y fuera de la escuela.
- Potenciar la enseñanza con artes y las comunidades artísticas desde modelos de capacitación sostenibles.
- Promover y fomentar el aprendizaje permanente en, sobre y por medio de la educación artística.
- Reconocer y desarrollar las dimensiones socioculturales de las artes en la educación.
- Apoyar y fortalecer el papel de la educación artística en la promoción de responsabilidad social, la cohesión social, la diversidad cultural y el diálogo intercultural.
- Fomentar las capacidades a través de la educación artística para responder a los grandes desafíos mundiales de paz y sostenibilidad.
- Fortalecer las capacidades de liderazgo para la educación artística, la defensa y la política pública y sus procesos de desarrollo.
- Desarrollar diversas asociaciones educativas entre las diversas artes, actores y sectores, desde la cultura a la industria.
- Fomentar el diálogo y el intercambio entre la teoría, investigación y práctica en la educación artística.

Cada uno de estos objetivos de desarrollo contempla metas a corto, mediano y largo plazo. Quienes deben hacer sus balances en el seguimiento a los compromisos han de respaldar su quehacer docente en el campo de la educación artística en el mundo.

En nuestro país, la Ley 115, ó Ley General de Educación de Colombia, en 1994, establece que la educación artística y cultural es un área fundamental de conocimiento, razón por la cual su enseñanza es de obligatoria inclusión en todas las instituciones educativas del país. La formulación de políticas para nuestro país sobre la Educación Artística y Cultural incluyó objetivos en la Ley General de Educación, que contemplan la formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica, la apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización y prácticas con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales.

Para el fortalecimiento del campo de la educación artística, el Ministerio de Educación Nacional ha formulado Lineamientos curriculares (2000), Orientaciones pedagógicas (2010), programas y proyectos de incentivos de visibilización de buenas prácticas, en convenio con el Ministerio de Cultura y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), enmarcados en las metas educativas 2021. En su libro *Educación artística - Construyendo ciudadanía - 16 experiencias colombianas* (2009), Álvaro Marchesi<sup>4</sup> dice: “Queremos que el arte forme parte de todos nuestros alumnos y que haya suficientes maestros para lograrlo”<sup>5</sup>.

<sup>2</sup> [http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825/Hoja\\_de\\_Ruta\\_para\\_la\\_Educacion%20Art%20Dstica.pdf/Hoja%20de%20Ruta%20para%20la%20Educacion%20Art%20Dstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825/Hoja_de_Ruta_para_la_Educacion%20Art%20Dstica.pdf/Hoja%20de%20Ruta%20para%20la%20Educacion%20Art%20Dstica.pdf)

<sup>3</sup> [http://portal.unesco.org/culture/es/files/41117/12798106085/Seoul\\_Agenda\\_Goals\\_for\\_the\\_Development\\_of\\_Arts\\_Education.pdf/Seoul%20Agenda\\_Goals%20for%20the%20Development%20of%20Arts%20Education.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/41117/12798106085/Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%20Agenda_Goals%20for%20the%20Development%20of%20Arts%20Education.pdf)





En el año 2004, Bogotá realizó el IX Foro Distrital de Educación, "Educación Artística: pedagogía de los sentidos y sensibilidad creadora". En esta ocasión la Secretaría de Educación sentó un precedente ante el sector educativo, que hoy defiende el arte y la cultura como componentes básicos para la sostenibilidad de las políticas que conforman el plan sectorial de educación 2008-2012 "Educación de calidad para una Bogotá positiva".

La Secretaría de Educación Distrital (SED) de Bogotá, desde el programa Escuela- Ciudad-Escuela y el componente de tiempo extraescolar reconoce la ciudad como un ambiente de aprendizaje que responde a la complejidad de las necesidades de los estudiantes del distrito, y permite la integración en la práctica de los diferentes conocimientos recibidos en la escuela.

Paralelamente, la coordinación artística apoya la labor pedagógica que realizan los docentes de arte en sus diferentes instituciones para la cualificación y actualización permanente.

La creación del Festival Artístico Escolar en el año 2009, y la consolidación del modelo FAE 2010,

llevó a realizar visitas en los colegios para conocer las muestras artísticas, realizar registro, sistematización y estímulos de fomento, fortalecimiento y circulación, para visibilizar el campo de la educación artística y cultural de la ciudad.

Una política para el fortalecimiento de la Educación Artística y Cultural de largo aliento, sostenible y sustentable ha de ser política de Estado, la cual implica integrar la sociedad civil, las entidades públicas de los gobiernos, de los sectores de cultura y educación, las instancias educativas (colegios, universidades, academias, escuelas de arte) donde se forman los niños, niñas, jóvenes, los profesionales artistas, los profesionales docentes del arte y gestores de las industrias y empresas culturales o circuitos artísticos, que garantizan la divulgación y promoción de las prácticas artísticas. Una política de Estado que invierta en el fortalecimiento de estas condiciones, se constituye en plataforma y alternativa de vida productiva, comprometida social y políticamente con el poder transformador de la expresión humana.

## B. Antecedentes. Festival Artístico Escolar 2009

La Secretaría de Educación Distrital a través de la Dirección de Educación Preescolar y Básica creó el Festival Artístico Escolar en el año 2009, con el objetivo de apoyar y visibilizar los procesos y propuestas artísticas generadas en la escuela, pues muchas de ellas solo circulan en el espacio escolar y no tienen oportunidades de darse a conocer, aun cuando realizan apuestas y preguntas fundamentales para la generación de transformaciones de los contextos donde operan.

En el FAE 2009 participaron cerca de 80 propuestas artísticas en las áreas de música y danza, las cuales se presentaron en el parque Cayetano Cañizares, de la localidad de Kennedy, en el parque el Tunal, de la localidad de Tunjuelito, y en el parque Simón Bolívar, de Barrios Unidos. Estos cuatro días de festival contaron con la asistencia de 15.000 espectadores y con la presentación de cerca de 1.500 artistas escolares. En esta ocasión, el festival se realizó dentro de una categoría única y ante la variedad de propuestas se decidió hacer un reconocimiento por jornada para estimular económicamente veinticuatro de ellas.



Proceso de danza del Colegio Las Américas en la categoría Necesidades Educativas Especiales.

<sup>4</sup> Secretario General de la OEI.

<sup>5</sup> Marchesi, Álvaro (2009). *Educación artística. Construyendo ciudadanía. 16 experiencias colombianas*. Bogotá: Organización de Estado Iberoamericanos, p. 5.



Esta primera apuesta por formar un espacio de mutuo reconocimiento de creadores escolares, permitió distinguir el estado de los diferentes procesos que venían desarrollándose y de esta manera hacer una idea de lo que estaba sucediendo con la creación artística en los colegios de Bogotá. En el FAE 2009 participaron grupos estables de gran trayectoria y agrupaciones en proceso de consolidación, algunas propuestas habían tenido la oportunidad de viajar y dar a conocerse, y otras, por el contrario, no habían podido mostrarse en su propio colegio. Algunos procesos contaban con el apoyo de diferentes instituciones y obtuvieron dotación de instrumentos para orquestas enteras, vestuario y escenografía, y por supuesto hubo otras que confeccionaron su propio vestuario o instrumentación, o los alquilaron, con el esfuerzo de padres de familia y docentes.

Dentro de esta diversidad de condiciones, la SED, en el año 2009, se mostró altamente sorprendida por el compromiso de estudiantes y docentes, que revelaba una gran calidad artística en la mayoría de las propuestas, y formuló una serie de observaciones, expuestas a continuación.

## 1. El papel asignado al área artística en los planteles y el apoyo a las iniciativas artísticas de los estudiantes

En algunas de las presentaciones del FAE 2009, se veía cómo los procesos artísticos de los estudiantes eran respaldados por profesionales docentes muy competentes; esto generalmente se reflejaba en la presentación de un grupo de danza o de música consistente, con una investigación profunda en distintos aspectos

como investigación musical, acople del repertorio, creatividad y expresión, vínculo con el público e incluso escenografía y vestuario. Sin embargo, había otros casos en los que las iniciativas parecían surgir del empuje de los estudiantes que querían mostrar sus creaciones generadas fuera del marco institucional. Esto lleva a que se formulen preguntas por la diversidad y la inclusión, para que la voz del estudiante, aún sin un lazo fuerte con la institucionalidad, pueda ser escuchada.

Estas iniciativas sirven como un llamado de atención para los colegios donde se le da poca importancia al desarrollo artístico por distribución de recursos o por considerarlo una “actividad extra” reservada para unos pocos “talentos”. Hay que considerar que cuando estas iniciativas son apoyadas por el colegio, o cuando los profesores son capaces de involucrar de manera activa a los alumnos en determinada investigación artística que los compromete como investigadores, los resultados adquieren magnitudes inesperadas, pues se multiplican las referencias, se amplían los enfoques y se legitiman las prácticas, promoviendo la reflexión creativa con rigurosidad. Esto permite consolidar espacios donde circulan múltiples conocimientos, así como formas de ser y hacer que colaboran al desarrollo integral del estudiante.

Por tanto, se dispuso a tener especial atención a aquellas muestras de colegios que permitieran que la voz de sus estudiantes fuera escuchada. Que permitieran que la dimensión expresiva apareciera y que evocaran la idea clara de que la Educación Artística va más allá del aprendizaje de una técnica o de la preparación de un espectáculo. En algunas de las presentaciones se escucharon composiciones originales, grupos conformados por estudiantes y claras iniciativas de los niños, niñas y adolescentes.

Se consideró muy valioso este espacio y se llamó la atención sobre la importancia de que los colegios propicien y apoyen estas manifestaciones.

## 2. Lo interdisciplinar y el apoyo entre asignaturas

Cuando existía un diálogo entre disciplinas, los procesos se enriquecían, las pistas de audio se convertían en intervenciones musicales en vivo y los repertorios se ampliaban, la investigación se hacía más profunda. Aunque estas alianzas no son posibles en todos los planteles, cuando ocurren, se evidencia que vale la pena el esfuerzo invertido en concertar desde diferentes áreas o disciplinas.

Llamaba la atención cómo lo escénico servía para investigaciones de otras asignaturas, a veces de una manera muy ingenua en cuanto al conocimiento de las posibilidades de estos lenguajes. En estos casos, lo artístico se empobrecía y se relegaba a darle oralidad, o crear una aparente “lúdica” en torno a una investigación. En otros casos más afortunados, en los que había alianzas reales o una investigación más profunda de lo artístico, la interdisciplinariedad impulsaba realmente la apropiación del conocimiento desde lugares cognitivos diferentes, atravesados directamente por la experiencia (vivencia).

## 3. Sobre los proyectos de aula mixta y/o con necesidades educativas especiales NEE

Se apoya este tipo de iniciativas y encuentros que enriquecen a los niños de aulas integradas. Sin embargo, se hace un llamado de atención



sobre la manera de introducir este trabajo, pues su particularidad exige un conocimiento complejo del proceso para apreciar la práctica de una manera contextualizada, sin validarla exclusivamente por su condición de NEE, es decir, la calidad y sensibilidad de los procesos observados trasciende sus condiciones, pues al igual que prácticas de otro tipo de poblaciones transmite valores universales.

#### 4. Respeto al folclor, y el espacio que puede tener dentro de las áreas escénicas en el colegio

La primera constante en el FAE 2009 fue la presencia mayoritaria de danzas y música de tradición colombiana. Más del 80% de las presentaciones fueron montajes musicales y coreográficos más o menos elaborados, mejor o peor ejecutados, de repertorio del folclor colombiano: faldas de cumbia, coloridos vestuarios de mapalé, músicas llaneras y danzas campesinas. Se vieron numerosas versiones del "Chotis", de la "Puya loca", de "Colombia tierra querida" y de la "Caderona". Hubo tamboreros, gaiteros, cantantes ejecutando una y otra vez un repertorio conocido.

El hecho de que los niños reciban una formación en danza y música tradicional colombiana, tiene unas enormes implicaciones en cuanto a la conformación de una sociedad que conoce su tradición y su país. Saber bailar joropo o seguir el ritmo de una tambora es tan importante como conocer el Himno Nacional o como tener conocimientos de la historia de Colombia. Cuando este conocimiento se adquiere, queda en el cuerpo, ahí se encuentra una riqueza adicional del proceso.

Sorprendió gratamente encontrar propuestas en torno al folclor colombiano que dirigían de manera más profunda su investigación, introduciendo y dando paso a danzas inéditas y a un repertorio musical más amplio. Es pertinente hacer referencia a la música que ha formado parte de nuestra historia, pero cuando la exploración se queda en un primer nivel, las danzas y las intervenciones musicales quedan relegadas a un simple punto de referencia. En algunos casos, en los que la exploración era más profunda, a nivel musical y dancístico, se generaban también procesos más fructíferos en los alumnos.

Surgió la pregunta respecto a la enseñanza del folclor en la escuela como una posibilidad para experimentar el aprendizaje sobre nuestras raíces. Se aprecia que poco a poco el conocimiento de la música y de las danzas tradicionales esté formando parte del currículo escolar; que la tradición se aprenda por la vía del cuerpo; que los temas de la identidad y la pertenencia, que tanto se trabajan de forma transversal, tengan en la escuela un proceso de incorporación.

Aunque es importante para todos los alumnos tener acceso a esta experiencia -tanto como aprender a sumar y a

multiplicar en clase de matemáticas-, la técnica no debe ser el fin exclusivo de las clases de danza y música. También es importante abrir espacios a propuestas de otro tipo (danza contemporánea, urbana, internacional). Al visitar otras geografías o al apoyar iniciativas más contemporáneas, se enriquecen y amplían las posibilidades de lo artístico en los estudiantes.



Proceso de danza del Colegio Compañía El Recuerdo en la categoría infantil.



## 5. Observaciones generales sobre el FAE 2009

Llevar a cabo procesos de formación en la escuela a través del cuerpo es vital, más en una ciudad como Bogotá donde el baile y la música no están presentes en las manifestaciones culturales de manera tan clara como en otras regiones de Colombia.

Emprender procesos a través del Arte que además convoquen diferentes áreas permitirá garantizar conocimientos integrales, transversales, que quedan en el cuerpo y que operan sobre el individuo y el colectivo social.

Es necesario apoyar e impulsar los espacios de formación artística para todos los niños, niñas y jóvenes de colegios distritales, privados y en concesión; dar capacitación a docentes, incluir profesores especializados, crear redes entre colegios con más y menos tradición, continuar con la labor de festivales artísticos escolares e integrarse con la Secretaría de Cultura para volver a los y las estudiantes espectadores habituales.

Estas observaciones, sumadas a las reflexiones de los propios docentes y de los profesionales de la Dirección de Educación Preescolar y Básica, fueron recogidas y acogidas por la coordinación artística, lo cual permitió reformular completamente el Festival Artístico Escolar 2010.

## C. La Educación Artística en Bogotá. Segundo Festival Artístico Escolar 2010

El FAE 2009 demostró un gran potencial para dar a conocer, impulsar y consolidar prácticas artísticas escolares, y facilitó un acercamiento a diferentes docentes para evaluar y generar nuevas apuestas desde el sector educativo hacia la circulación, apreciación y reflexión de estas prácticas en la ciudad. Después de reconocer las sugerencias del año anterior y varias reuniones con expertos y docentes, durante el año 2010 se vio la oportunidad de dimensionar el FAE, en su segunda versión, más allá del espacio de encuentro de productos, para llegar a reconocer y divulgar procesos pedagógicos, experiencias y vivencias de la educación artística que transitan por el ámbito escolar, en los colegios del Distrito Capital.

En el FAE 2010, 500 propuestas artísticas fueron inscritas en las áreas de artes plásticas y visuales, teatro, música y danza. En esta ocasión, hubo varias modalidades y categorías de participación, las cuales se seleccionaron con unos criterios que se aplicaron en cuatro fases claramente determinadas así: **primera**, cada colegio se inscribía mediante un registro de su experiencia, para iniciar el proceso de sistematización y selección. Se inscribieron 500 experiencias; en la **segunda fase** se seleccionaron 250 experiencias, mediante evaluación y diálogos con expertos. En esta fase se revisó la reseña

escrita por el docente y el registro visual y audiovisual de la muestra; inmediatamente inició la **tercera fase** donde se visitaron las 250 experiencias en cada una de sus instituciones educativas, en contacto con directivas, docentes, estudiantes y en algunas ocasiones con padres de familia; en la **cuarta fase** se puso en circulación, a finales del mes de octubre y durante los siete días del FAE, en 15 escenarios culturales de la ciudad, 160 muestras artísticas (música, danza, teatro y artes plásticas y visuales) de las 20 localidades de la ciudad. Las muestras de artes plásticas se exhibieron durante un mes en cuatro espacios culturales para tal fin. Estas importantes muestras contaron con la asistencia de 250.000 espectadores y con la participación de cerca de 300 docentes y 5.000 niños, niñas y jóvenes que realizan prácticas artísticas en el ámbito escolar.

En esta ocasión, el FAE convocó la participación en tres categorías: infantil, juvenil y necesidades educativas especiales. Contó con estímulos para 95 propuestas, en tres modalidades: económica para 32 instituciones, mención especial para 52 instituciones y el reconocimiento de buenas prácticas para 48 experiencias, al ser socializadas en esta publicación, lo cual se constituye en la **quinta fase** de participación.

Es así como la SED institucionaliza el Festival Artístico Escolar, convirtiéndose en un espacio privilegiado para presentar los procesos y productos artísticos escolares, generando circulación, sistematización y reflexión pedagógica; ampliando su calidad y cobertura, creando espacios de diálogo e interlocución con los docentes de artes, así como espacios continuos de difusión del trabajo artístico escolar en la ciudad, tendiendo lazos con el sector cultural y la



empresa privada, para garantizar la continuidad y calidad de esta fiesta de creatividad, alegría y cultura.

## D. La circulación como componente pedagógico del FAE 2010

Uno de los objetivos del FAE, que adquiere mayor claridad tanto para la SED, como para colegios, profesores y estudiantes, es la consolidación de espacios de circulación en la ciudad para las prácticas artísticas escolares. En este apartado se recopilan algunas reflexiones de índole pedagógica y académica escritas por docentes y correlatores, sobre las transformaciones que la circulación genera en los y las estudiantes, y en los procesos internos de cada colegio. Una vez finalizada esta recopilación, se hará mención de todos los aliados y socios con los que se contó para realizar eficientemente esta labor de circulación.

Los docentes han destacado lo vital que ha sido para los jóvenes estudiantes que inician un proceso de creación, esta inmersión en escenarios profesionales, como lo evidencia el profesor Luis H. Espinel Mahecha del colegio Rodrigo de Triana:

El arte que nuestros estudiantes producen, sin pretender ser arte, llena de orgullo al que lo produce, su autoestima crece al ser reconocido por los otros, pues la mayoría de las veces los artefactos sean sonoros, visuales, plásticos, escénicos, etcétera, despiertan la admiración del entorno más

cercano, estrechando los lazos que los cohesionan o superando las dificultades que los distancian.

El anuncio de participar como artista fuera del colegio conlleva una gran alegría, también una enorme responsabilidad, pues se representa al colegio, lo cual es motivo de orgullo y posibilita la consolidación de grupos y prácticas artísticas, al dedicarse mayor tiempo a los ensayos y profundizar en la investigación.

Esta consolidación también pasa por el reconocimiento que el colegio les otorga a prácticas que antes no eran visibles, como lo expone la profesora Rocío Cárdenas del colegio Las Américas:

Antes de participar en el festival siempre me había cuestionado el cómo proceder para que los estudiantes, acudientes, docentes y directivos docentes, interioricen un verdadero sentido de pertenencia por la institución, la localidad, la ciudad y el país, y en esta actividad encontré una de las rutas para lograrlo: escuchar y observar actitudes y comportamientos de todos ellos me lo demostraron. Exaltemos la importancia del festival como una actividad que impregna a estudiantes, docentes e instituciones, en el propósito de la búsqueda de la excelencia, no solo presentando el arte como un fin de la escuela, sino como un valioso medio para actuar según los parámetros de los intereses y necesidades de los estudiantes, para que se demuestre que pueden actuar, por autorregulación, compromiso, afectividad, con aportes individuales y grupales, en acciones de calidad. Es permitirse disfrutar de las mieles del objetivo cumplido, con sacrificios, pero con resultados que denotan su calidad

humana. Así le podemos apostar y motivar a la juventud de nuestro país, incluyendo sus familias, que exteriorizaban orgullo por la participación de sus hijos en esta actividad dirigida por la SED. Aquí un claro ejemplo para fomentar el sentido de pertenencia por las instituciones, por la ciudad y nuestro país.

Completar el proceso pedagógico en Artes con la exposición frente a un público desprevenido, pone a prueba aquello que dentro del espacio escolar está matizado por la familiaridad. Hay pánico y emoción, pero también distracciones y contingencias que ponen en tensión las habilidades creadas, pues el escenario abierto exige mayor preparación y concentración. No solo es la exposición de unos conocimientos o habilidades técnicas, también se juega la capacidad de establecer vínculos con desconocidos para generar en el espectador una experiencia estética posibilitando un momento de comunidad, haciendo un clic donde espectadores y artistas escolares momentáneamente forman parte de un solo cuerpo.

Para los jóvenes estudiantes es una gran oportunidad de afirmarse en sus capacidades, pues se enuncian desde sus intereses, como lo dice la docente Luz Emilse Camargo, del colegio Eduardo Umaña Mendoza:

Como logro importante se destaca el hecho de permitirles a los estudiantes participantes dar cuenta, con sus propias palabras, tanto del proyecto como de la presentación y argumentación de su obra expuesta. En este sentido, la actividad de socialización representa un momento altamente significativo para dar a conocer la propuesta, mejorar la imagen de la institución y representa una



oportunidad para que los estudiantes desarrollen procesos de argumentación.

La experiencia de la circulación también es importante para completar la formación como públicos. “Al lado del desarrollo de la expresión está el del sentido estético, el cual no se puede potenciar dentro de las paredes del colegio” como lo dice el profesor Walter Marcelo Vivas del colegio Leonardo Posada Pedraza. Es necesario salir y conocer lo que otros están haciendo.

Según el profesor Héctor

Murillo Martínez, de la Escuela Normal Superior María Montessori,

...para los estudiantes que participaron en el festival fue muy gratificante el sentirse reconocidos. Ver a los otros niños y jóvenes mostrando sus procesos, les generó un mayor interés por realizar sus muestras folclóricas con más rigor tanto artístico como en el campo de presentación personal (...) En cuanto a lo social es necesario resaltar que se propició una mayor integración de los estudiantes de los cursos que participaron en el festival, lo cual contribuyó a mejorar la convivencia en los cursos. Un reconocimiento especial para el aspecto cultural, ya que los estudiantes que participaron en el FAE, además realizaron consultas y lecturas relacionadas con las diferentes danzas.

La circulación permite fortalecer procesos dentro del colectivo, pero también apreciar y respetar otras realidades de manera vivencial y no como discurso, descubriendo lo que hay en común como potencia y fortaleza, como lo expresa el profesor Héctor Murillo Martínez, de la escuela Normal Superior María Montessori:

Los estudiantes tuvieron la gran oportunidad de observar y valorar las presentaciones realizadas por estudiantes de otras localidades, siendo para ellos muy marcada lo realizado por los niños de la localidad 20 de Sumapaz; les llamó mucho la atención porque la desconocían, pero, sobre todo, les impactó de forma significativa ver a niños tan pequeños realizando su muestra folclórica con tanta entrega y amor. Otro aspecto relevante para ellos fue el ver cómo los estudiantes sordos bailaban con tanto ritmo y gusto por lo que

hacían, en fin se gozaron, aprendieron y disfrutaron de la participación de todos los grupos que se presentaron.

Al respecto, el profesor Oswaldo Rocha del colegio Los Comuneros - Oswaldo Guayasamín menciona: “...recordemos que el FAE posibilitó la exposición pública de los trabajos de este proyecto en la Biblioteca Pública del Tintal, pero además invitó a los jóvenes participantes a observar muestras de danza, música y teatro, convirtiéndose esto, para muchos en su primera experiencia en un evento artístico”.

El FAE permite reconocer otras prácticas para la cualificación de las prácticas propias, como lo escribe la docente Blanca Luz Morales Ortiz, del colegio Veinte de Julio:

La participación del Club de Música en eventos musicales y culturales constituye una gran herramienta de aprendizaje. En las salidas y presentaciones se evidencia más la unión del grupo y los valores que lo caracterizan; además, este tipo de eventos se convierte en una oportunidad para valorar nuestro quehacer musical y el de los demás. En el caso específico del Festival Artístico Escolar, gracias a la posibilidad de participación que tenía el grupo, pudimos abordar nuevo repertorio, y fortalecer los montajes más destacados del Club. El conocer las prácticas artísticas de otras instituciones contribuye a enriquecer el panorama cultural de los estudiantes, valorar los procesos artísticos desarrollados hacia el interior de las instituciones y darse a conocer en el medio artístico escolar.



Proceso de performance del Colegio Leonardo Posada Pedraza en la categoría Juvenil.



Para los docentes también es una oportunidad de dar a conocer su práctica en la complejidad de sus reflexiones e investigaciones, como un aporte al imaginario artístico escolar, tal como lo manifiesta el docente Gary Gari Muriel del colegio Julio Garavito Armero:

Finalmente, al inscribir esta experiencia al Festival Artístico Escolar y asumir ahora esta reflexión sobre el desarrollo de la misma, se vislumbran esencialmente dos posibilidades. Primera, que la misma contribuya al enriquecimiento de la educación artística en el Distrito Capital, al servir de estímulo para que otros colegas se animen a explorar esta senda pedagógica en torno al “arte de la tierra”; y segunda, me incita a convertir también esta experiencia en objeto de investigación pedagógica en torno a la posibilidad de usar la creación artística escolar para suscitar transformaciones realmente vitales en nuestra actitud frente a la naturaleza, trascendiendo el simple discurso ecologista, que ahora está de moda.

Según el docente Napoleón Vargas Peñaranda del colegio Los Alpes, “el Festival Artístico Escolar es importante y necesario, pues permite la circulación de las actividades artísticas realizadas en los colegios, y que desconoce el gran público de Bogotá, y que los medios artísticos y especializados poco reconocen. También sirve como referencia en las nuevas visiones en la educación artística en el Distrito Capital”.

Sin exagerar, se puede reconocer la experiencia de circulación como un “segundo nacimiento”<sup>6</sup> del estudiante, en el sentido de que trasciende su papel de estudiante, enunciándolo

se como sujeto con habilidades e intereses particulares y definidos, como proponente y participante activo. Es un segundo nacimiento como ciudadano activo, que hace uso de su derecho a la expresión con responsabilidad, aprovechando la ciudad con todos sus escenarios y equipamiento cultural.

## E. Socios, Aliados e Invitados

Uno de los propósitos del FAE 2010 fue hacer un festival de cara a la ciudad para que las muestras fueran apreciadas por un público amplio, que incluyese a toda la comunidad educativa y a la ciudadanía en general, que captara la atención de transeúntes y público desprevenido o convocado por diferentes medios. Para hacer un festival a la altura de las exigencias en calidad e impacto, la coordinación artística de la SED realizó alianzas y articulaciones con organizaciones y entidades culturales con las cuales tiene en común el interés por el arte y la educación. Con estas entidades sostiene un permanente diálogo en la construcción pedagógica, artística, académica y política de metas y metodologías para elevar la calidad e incidencia de la educación artística en Bogotá. Por esta razón, reconoce en este apartado su colaboración y apoyo para la exitosa realización del FAE 2010. Las alianzas realizadas comprometieron los siguientes organismos y entidades.

### ▪ Orquesta Filarmónica de Bogotá

Durante todo el 2010, se efectuaron diferentes acuerdos con la Orquesta Filarmónica de Bogotá, quien se constituyó en nuestro principal interlocutor con la Secretaría de Cultura y

con el sector artístico en general. Se realizaron varios acercamientos con las gerencias de Danza, Música y Arte Dramático, también se trabajó de cerca con el área de Conciertos Didácticos.

Entre las acciones implementadas conjuntamente cabe destacar:

#### *Con el Teatro al Aire Libre la Media Torta*

Se realizaron:

- El Primer Encuentro de Músicas Escolares Urbanas.
- Tres (3) conciertos didácticos con música clásica y música colombiana, los cuales contaron con la participación de más de 3.000 estudiantes del Distrito. Una de las jornadas más ambiciosas del FAE ocurrió el miércoles 26 de octubre de 2010, cuando participaron quince (15) expresiones artísticas escolares y tres (3) artistas profesionales, ante 3.000 estudiantes.

#### *Con el Area de Danza*

Se concretaron diferentes acuerdos para la circulación de artistas escolares en los festivales: Salsa al Parque, Colombia al Parque, Danzas del Mundo y Vía Alternativa. En el desarrollo del FAE 2010 recibimos en nuestros escenarios artistas profesionales del género urbano, que acompañaron en tarima a los jóvenes artistas de nuestros colegios. De igual manera, en el cierre del Festival Vía Alternativa, que coincidía con el cierre del FAE, se presentaron los colegios Orlando Higuera Rojas y Pablo de Tarso, los cuales mostraron lo más destacado de nuestras creaciones en danza urbana.

<sup>6</sup> Hannah Arendt denomina al intervenir frente a la colectividad mediante la acción y el discurso, como un segundo nacimiento del individuo. (Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós).

*Con el Área de Arte Dramático*

Se realizaron gestiones y acuerdos para circular artistas profesionales del teatro, por espacios escolares, dos de ellos en el FAE. En la actualidad, se está gestionando un acuerdo para la realización de un CEPA (Centro de Experimentación en Pedagogía Artística) y la promoción de actividades efectuadas por esta área para la asistencia de público escolar.

*Con el Área de Conciertos Didácticos*

Se ejecutaron diferentes colaboraciones para organizar la entrega de las maletas pedagógicas en el área de música sinfónica y colombiana, diseñada por esta área para los colegios del Distrito. También se organizaron, dentro del FAE, dos (2) días de presentación de grupos sinfónicos y corales en la sala Otto de Greiff, donde confluyeron quince (15) agrupaciones que reunieron cerca de 250 músicos escolares.

▪ **Festival Universitario de Danza Contemporánea (FUDC)**

El FUDC, otro de nuestros grandes aliados en este festival, lleva a cabo uno de sus fragmentos en la ciudad de Bogotá, en las mismas fechas que el FAE. Durante su trayectoria, el FUDC como proyecto pedagógico-artístico ha sido un agente activo en el posicionamiento de la danza contemporánea como una de las áreas de interés más importantes del arte en nuestro país, promoviendo la creación de un movimiento nacional y convocando a diferentes actores (grupos, artistas, académicos e instituciones) locales e internacionales, ofreciéndoles un espacio de encuentro, reflexión e intercambio.

El Festival Universitario de Danza Contemporánea, el más antiguo de su género en Iberoamérica, ha apoyado exitosamente la consolidación de la práctica de la danza como parte fundamental de la educación no formal que ofrecen más de treinta (30) universidades de la ciudad y más de veinticinco (25) en el país. Esta plataforma para la danza aficionada ha generado finalmente un fuerte impacto en la escena de las artes escénicas en Colombia, dándoles a numerosos bailarines y coreógrafos la oportunidad de presentar sus procesos año tras año, y estimulando a muchos estudiantes para que continúen su educación en este campo y aporten a la danza con sus experiencias provenientes de otras áreas de estudio.

Con el FUDC se organizan de manera conjunta tres grandes actividades en el desarrollo del FAE, dos de ellas en el teatro Jorge Eliécer Gaitán, donde se presentaron simultáneamente artistas escolares, artistas aficionados universitarios y artistas profesionales invitados; allí participaron cerca de 3.500 asistentes escolares como público. La tercera actividad se realiza en la Universidad Jorge Tadeo Lozano, institución encargada de la gestión y organización del FUDC. Allí se presentaron los grupos de danza urbana y danza contemporánea de esta universidad, los cuales causaron la mejor impresión entre el público infantil y juvenil asistente, motivándolos a continuar sus exploraciones dancísticas.

▪ **EntrEscena**

EntrEscena es un festival que tiene como fin apoyar y visibilizar el teatro escolar producido por niños, niñas y jóvenes, el cual viene realizándose desde el año 2005. A la fecha lleva seis (6) ediciones.

Con EntrEscena se realizó una importante alianza para visibilizar en espacios idóneos las apuestas teatrales de diferentes colegios de la ciudad. Allí participaron siete (7) propuestas en los siguientes escenarios: Teatro el Parque, Teatrova, Teatro Acto Latino y la Universidad Antonio Nariño. Esta alianza se distinguió por efectuar un encuentro exclusivo pedagógico para el reconocimiento de







pares docentes en sus prácticas y reflexiones. El evento se llevó a cabo en los sótanos de la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Las reflexiones del grupo de docentes líderes y gestores de EntrEscena se podrán encontrar en el capítulo final de esta publicación bajo el nombre Encuentro pedagógico escolar de teatro infantil y juvenil Asoldyt.

- **Red de “Profes” de Maloka. Un encuentro entre la escuela y la ciudad para apropiar el conocimiento**

Una de las estrategias que Maloka ha mantenido como eje es la formación, entendida como acompañamiento, fomento de prácticas pedagógicas innovadoras e intercambio de ideas en relación con la ciencia, la tecnología y la sociedad. Esto ha devenido en la conformación de lo que Maloka denomina: “Red de Profes”. Esta forma de organización en red no se ha limitado al intercambio de información sino que adelanta procesos de investigación e innovación pedagógica en estrategias de divulgación y apropiación social de la ciencia y la tecnología, desde la escuela y para ésta. Estas dinámicas las han liderado los mismos docentes con el acompañamiento de Maloka.

Con la Red de “Profes” hay un acuerdo en dos sentidos:

- Abrir, y en efecto se abrió, una sección de la convocatoria del FAE exclusivamente a los profesores de la red, teniendo en cuenta la especificidad de uno de sus puntos de acción: Arte y Ciencia. Allí se recibieron trabajos de todo tipo, relacionados con las más variadas prácticas: origami, pintura infantil sobre el tema de creación de billetes, performance y fotografía conmemorativa del Bicentenario.

- Realizar, y en concordancia se efectuó, una exposición de artes plásticas y visuales bajo el prisma de cristal justo a la entrada de su exposición permanente. Allí se expusieron cerca de cuarenta (40) obras fotográficas en ampliación en tamaño pliego, durante un mes.

- **BibloRed**

Con la red de bibliotecas públicas se trabajó en equipo para tener dos espacios de artes plásticas: uno en la Biblioteca Pública **El Tintal** Manuel Zapata Olivella y otro en la Biblioteca Pública **El Tunal** en donde se realizó la exposición en alianza con el **Festival de las Artes Ciudadanía Fantástica**, el cual tiene como objetivo apoyar y promover las expresiones artísticas escolares de la localidad Ciudad Bolívar, en convenio con la Fundación Social de Holcim Colombia y el Fondo de Desarrollo local. Mediante esta se concretó una exposición particular, pues fue el único lugar del FAE donde se encontró obra bidimensional de dibujo, fotografía, *collage*, pintura y obra tridimensional, un volumen colorido y de gran tamaño presentado por el colegio Antonio García y realizado en el marco del programa Travesía - *Tiempo Extraescolar* de Compensar. En la Biblioteca Pública Manuel Zapata Olivella **El Tintal** también se hizo una ambiciosa exposición con 60 obras de dibujo, pintura y *collage*.

En artes escénicas se ejecutaron tres días completos de programación, uno en la Biblioteca Virgilio Barco, y otros dos en las Bibliotecas Manuel Zapata Olivella El Tintal y El Tunal.

- **Rock al Colegio**

La Fundación Rock&Arte con Ana Bolena participó en la etapa final del FAE con el propósito de apoyarlo en la participación de

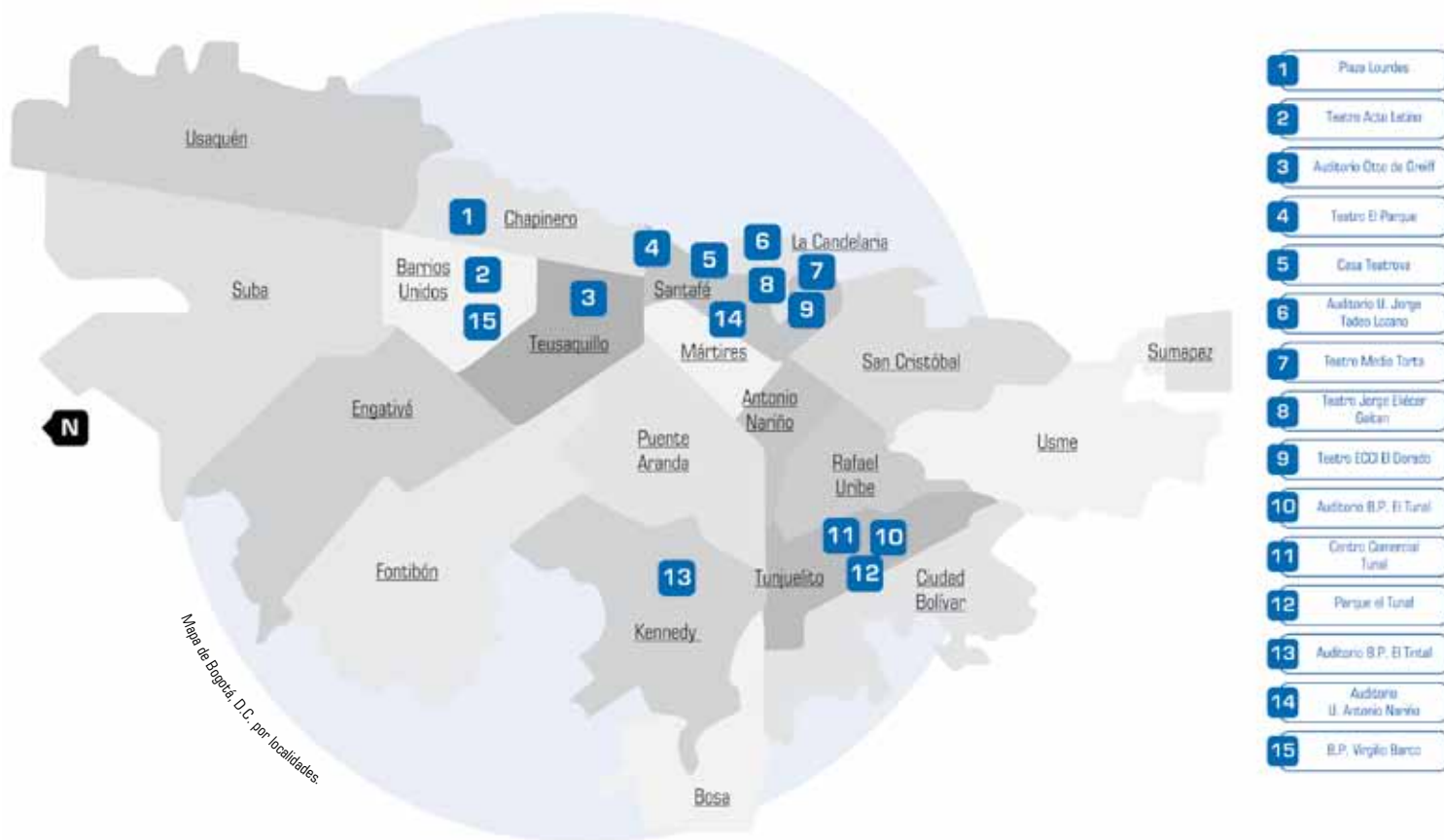
diferentes bandas de rock, agrupaciones que generaron vínculos y afectos con el público asistente quienes -en su mayoría jóvenes escolares y artistas escolares- fueron contagiados por el carisma y la alta calidad de las propuestas presentadas. Estas agrupaciones acompañaron el Festival en la Media Torta, en la Plazoleta de Lourdes y en el Parque El Tunal.

- **Escenarios de Ciudad al Aire Libre**

Para finalizar sólo falta mencionar tres escenarios: el Centro Comercial Tunal, la Plazoleta de Lourdes y el Parque El Tunal, espacios que cuentan con unas características muy particulares: gran capacidad para albergar público y espacios de alta afluencia y tránsito. Cerca del Centro Comercial el Tunal y el Parque El Tunal, se reúne la mayor densidad de colegios distritales de la ciudad. En la Plazoleta de Lourdes siempre hay flujo de transeúntes. En esta plazoleta, el sábado 30 de octubre, a pesar de la lluvia, el público se mantuvo presente viendo, escuchando y animando a los artistas escolares.



▪ Escenarios en Bogotá, D.C.



El FAE 2010 también abrió sus escenarios a propuestas artísticas profesionales y aficionados, para que los estudiantes pudieran compartir tarima con ellos, lo cual se convirtió en un factor de formación y estímulo. Bandas de rock importantes y relevantes dentro de la escena musical colombiana, como *V for Volume* y *las Pirañas Amazónicas*, compartieron el día de cierre del FAE con las bandas de rock escolares. De igual manera, los grupos universitarios y

profesionales de danza contemporánea que se presentaron en el Jorge Eliécer Gaitán sirvieron de contrapunto y ampliaron la indagación de los docentes y estudiantes que allí se congregaron.

A todos nuestros invitados profesionales se les agradece su participación y se les reconoce el importante aporte pedagógico y artístico que realizaron en el festival: Carolina Van Eps, con su obra, *la Kermesse*; Ricardo Benavides y su banda de *rock*; Gedam Street Dance; ICBF; La

Kurda; Grupo KL (hip hop); Resina Lalá; Colectivo La Perforadora y su obra *Motación*; colegio Santa María; los grupos de danza urbana y contemporánea de la Universidad Jorge Tadeo Lozano; Quality Dance; Cristo Arte; Rythm Addicts Crew; Cinco Letras; Nat y su banda; Trueno; Dunkan Dance Fest; Escuela de formación juvenil Fundación Cultural y Artística Dunkan; Las Pirañas Amazónicas; V for Volume y el grupo MET.

# Capítulo II





# Cuarenta y ocho (48) experiencias artísticas que transforman contextos en los colegios de Bogotá FAE 2010



Proceso de Música del Colegio República de Guatemala en la categoría Infantil

Esta selección de experiencias surge del reconocimiento de prácticas significativas en pedagogía artística, las cuales se conocieron en el proceso del FAE 2010.

Son 48 relatos elaborados por docentes y estudiantes participantes del festival, que permiten observar cómo se promueve una ciudadanía cultural activa desde los primeros ciclos

*Lo que es políticamente relevante no son las obras, sino la ampliación de las capacidades ofrecidas a todos y a todas de construir de otro modo su mundo sensible.*

**Jacques Rancière**

de formación, gracias a los procesos de apropiación, formación y transformación que han desarrollado los docentes, las directivas, los estudiantes y sus familias. Estos relatos registran vivencias y reflexiones sobre la enseñanza y la creación artística en la escuela, teniendo como eje el carácter transformador del arte en diferentes dimensiones.





Proceso de artes plásticas del Colegio Agustín Fernández en la categoría infantil.

## A. Infantil





## Encuentos y encantos. La imaginación en el paso de las nociones al mundo de los significados y la producción de sentido

La propuesta, dirigida a las y los estudiantes de primaria, busca contribuir al desarrollo de pensamiento a partir de la experiencia artística, tomando la palabra como unidad de significado y de pensamiento; y surge la necesidad de darle sentido a la Educación Artística en la escuela, para superar la condición de meros consumidores y proponer formas expresivas en las que los estudiantes se sientan reconocidos. Se inventan palabras, se juega con ellas y se producen textos narrados, cantados y radiodramatizados. Se enfatiza en la evocación de ritmos colombianos de las diferentes regiones, no exclusivamente porque también se da cabida al rap y a la balada. El trabajo se desarrolla con los grados primero a quinto. El grupo de proyección vocal retoma algunas de estas elaboraciones, iniciadas en 2004, y las incorpora como base del repertorio.

El proceso ha permitido explorar, además de la literatura y la música, el uso de diferentes sistemas de representación en el lenguaje artístico: video (clips de algunas canciones), dibujo, radiodramatizados y danza. Los productos se concretan las restricciones de tiempo y espacio escolar tradicionales. La palabra inventada es consecuencia de la búsqueda de la relación que tiene el arte con el pensamiento y de este con el lenguaje. Se recurre a los principios de incertidumbre (teoría del caos), arbitrio cultural que se da en la palabra y Educación Artística en tanto lenguaje simbólico (concepto) - metafórico (analogía).

No solo se cuenta con un repertorio de canciones con las palabras inventadas sino también con una compilación de palabras con las cuales jugar para: crear trabalenguas, hacer rimas, inventar juegos con pelotas (catatiri, bacefoche), hacer juegos rítmico-

corporales. Si bien no se alcanza un alto grado de reflexión en lo trabajado durante cada clase (una sesión para cada uno de los 27 cursos de primaria), la experiencia permite verificar las transformaciones que se dan en los niños y niñas. La calidad de la escucha, la atención, la concentración se han incorporado y naturalizado en las actividades y son insumos adquiridos para propiciar las diferentes elaboraciones aprovechando al máximo el tiempo de clase (45 minutos por curso). Luego se hace un seguimiento y valoración (evaluación) de los productos mismos. Algunos se graban en CD o en DVD y se presentan a los y las estudiantes en clases, otros han llegado a las páginas web como Citytv o YouTube. La percepción de la experiencia pedagógica y de los productos obtenidos, en los diferentes ámbitos virtuales y sociales en eventos pedagógicos y culturales, evidencian que es posible ser generador de elementos culturales adecuados a la capacidad de comprensión y de construcción de la realidad desde el mundo de los niños y niñas apoyados por los adultos conocedores.

Aun los cuentos, como Dalia y Zazir de Jairo Aníbal Niño, Mechicopete o el libro álbum Voces en el parque de Antony Brown, se forman como pretexto para reconstruir e interpretar el texto desde diferentes contextos y lenguajes. En este caso, hay que resaltar el apoyo y el compromiso de algunas profesoras de aula que trabajan la lectura de estos textos con los niños, quienes hacen dibujos, maquetas y reconstruyen el texto para transformarlo en canción.

<sup>1</sup> Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Especialización en Multimedia Educativa de la Universidad Antonio Nariño y Licenciado en Danzas y Teatro de la Universidad Antonio Nariño.

1



### COLEGIO REPÚBLICA DE GUATEMALA

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Música

Práctica curricular de música en primaria de 1.º a 5.º. Además, forma parte del proyecto extraescolar, con un grupo de proyección vocal y cuenta con un repertorio propio. Los niños del coro del colegio República de Guatemala se acercan al conocimiento de la música de manera tranquila y creativa. Las canciones nacen de un ejercicio creativo que se propone inventar palabras e historias a partir de sus experiencias de vida. Otras veces, las letras nacen de proyectos que trabajan en otras materias articulando e involucrando a los docentes de otras áreas quienes reconocen el trabajo que los niños y niñas desarrollan en el coro.





Los niños y niñas se encuentran, durante las experiencias de Educación Artística, en un mundo de realidad diferente que fractura su cotidianidad, al punto que cuesta trabajo describir lo que se vive en las clases, como lo sugiere un trabajo de investigación sobre medios y desarrollo de pensamiento, una de cuyas áreas de estudio es la Educación Artística con los estudiantes de quinto de primaria: *chévere, jugamos, me gusta cuando cantamos bajito (suave), bailamos, es divertido, me gusta cuando tocamos instrumentos*. Sin embargo, al tomar distancia, como lo relata un estudiante de octavo, es posible valorar las cosas en otra dimensión: *“Es como sentirse libre, sin presiones, la clase se hace cortica, el tiempo se pasa volando, se hace de todo en un mismo momento”*.

La relación realidad imagen/acción/conocimiento resulta fundamental desde la perspectiva de la emotividad experiencial. La Educación Artística, desde esta mirada, ofrece un amplio espectro de experiencias con la realidad percibida, vía la imagen-acción, propiciando la construcción del lenguaje y el pensamiento simbólico (concepto) - metafórico (analogía), como la forma propia y natural de conocimiento artístico.

La metodología triárquica empleada permite describir mejor lo que sucede con la experiencia y las prácticas artísticas, incluida la escolar, esto es: **fundamentación - sensibilización**, es decir, las experiencias percibidas e intencionadas abren camino a nuevos aprendizajes e implican advertir el uso de disposiciones y dispositivos necesarios en las diferentes acciones; **lenguaje-pensamiento**, es decir, la reciprocidad lenguaje-pensamiento-lenguajes propicia la transformación de la realidad apprehendida (Luria, Vigotsky, Bruner). En ellos

**“La relación realidad imagen/acción/conocimiento resulta fundamental desde la perspectiva de la emotividad experiencial”.**

se descifra la complejidad del aprendizaje y el desarrollo adquirido; **proyección-prospección**, es decir, lo aprendido implica unas elaboraciones, unos productos que dan paso a percibir escenarios en los que resulta posible instalar otras miradas del mundo y de transformación de la realidad.

Un ejemplo es esta canción creada colectivamente con los estudiantes de un curso 4.º del 2009.

### ***Guitarrita mágica***

*Nuse, faso, faso nuse.*

*Guitarrita va sonando,  
Profesora está tocando.*

*Hace muchos años  
Ella construyó  
Una guitarrita  
Con la magia vigredlaco.  
Que su madre le enseñó.  
Un conjuro muy secreto  
Tan veloz como un adiós.*

***Bito, hullichella, dice moto Ñoxpocarte,  
uniforme. Que se seca sin parar.***

***Mado, seca casa y una tabla  
Corta paja zhujayepri  
Cacahuate de color.***

***Zhujayeprei, ñoxpocarte  
Bolsa casa hechizo es.  
Zhujayeprei, ñoxpocarte  
Tenemos que repetir.  
Zhujayeprei, ñoxpocarte  
El conjuro se acabó.***

## Propuesta Pedagógica “La música como expresión lúdica”

El origen y motivo de esta experiencia fue dado a partir de mi inquietud generada sobre ¿cómo incentivar en los niños y jóvenes el gusto por la actividad musical en la ejecución y el manejo de instrumentos? ¿Cómo hacer que la enseñanza-aprendizaje de la música trascienda fuera del aula de clase? ¿Cómo evidenciar los procesos musicales de los jóvenes que han desarrollado e implementado la propuesta en otros ámbitos? ¿Cómo rescatar tradiciones folclóricas, sistematizarlas y hacerlas evidentes en los procesos formativos generando identidad cultural?

En mi deseo por resolver los interrogantes doy vida a la propuesta “La música como expresión lúdica”, como una alternativa que permite despertar la sensibilidad, el gusto y la pasión por la música de forma lúdica en los y las estudiantes, desde el área de música con los grados tercero, cuarto, quinto de primaria, estudiantes de la básica, media, ciclo complementario, ex alumnos y docentes de otras áreas.

Todos ellos como protagonistas en el descubrimiento del maravilloso mundo sonoro que permite la expresión de sentimientos a través de los sonidos, conduciendo posteriormente al trabajo colectivo en el que los intereses e inquietudes por la música construyen una herramienta que les forjará su pasión por el arte y la creación de historias de vida significativas.

Todas estas vivencias llevaron a organizar mi trabajo en tres fases: (1) la exploración, la interacción con diferentes instrumentos, determinando qué según sus intereses y motivación, desean aprender a interpretar. Se fortalece el uso del instrumento y se

“¿Cómo hacer que la enseñanza-aprendizaje de la música trascienda fuera del aula de clase?”

plantean alternativas para aquellos que presentan dificultades en su proceso; (2) la apropiación. Aquí se hace una recopilación y clasificación de materiales sonoros con los cuales el estudiante se apropia de su cultura de manera lúdica, construye instrumentos, recrea diferentes ambientes, se apropia de las técnicas de cada instrumento, se fomenta el gusto por las expresiones folclóricas y conoce de cerca los elementos sonoros de cada cultura. Se busca interactuar con los educandos sobre sus preferencias musicales, teniendo en cuenta el entorno sonoro, favoreciendo el crecimiento personal, la autoestima, la autonomía y el sentido de pertenencia institucional; (3) la interpretación musical, que refleja el proceso que cada estudiante ha asumido en la construcción de las experiencias y en la apropiación de saberes, respondiendo a dinámicas propias del estudiante, lo cual ha permitido, en once años de desarrollo de esta propuesta, evidenciar procesos significativos en varias generaciones (...).

Debido al deseo de proyectar y no dejar pasar esas vivencias, se dio la oportunidad de hacer la primera grabación de audio en un estudio muy rudimentario, donde el juego consistía en ser ingenieros de sonido, lo cual permitió evaluar las producciones, grabar seis discos compactos producto de los trabajos pedagógicos de los años 1998 al 2003 y dos en formato DVD en los años 2004 y 2005 y que han

<sup>2</sup> Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (Maestrante), Especialización en Informática y Multimedia de la Fundación Universitaria Los libertadores, Licenciado en Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

2



### COLEGIO ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI

- » **Localidad:** Antonio Nariño
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Música

Este proceso pedagógico es el resultado del trabajo desarrollado durante el presente año, y ofrece a niños y niñas, espacios diferentes a las clases tradicionales en donde puedan desarrollar sus potenciales, sus sueños y un mejor aprovechamiento del tiempo libre. Las vivencias se dan en la cotidianidad del trabajo de aula, en el que se propone una estrategia pedagógica que motiva a los niños y niñas a acercarse a los instrumentos musicales, pero a la vez siendo respetuosos de los ritmos personales que proponen los y las estudiantes. La propuesta se implementa en la jornada mañana y tarde, procurando una integración entre los participantes, que en medio de violines, flautas, marimbas, guitarras y voces demuestran la felicidad que les proporciona este arte musical.





servido de historial, dentro y fuera de la institución, además de recrear espacios en el manejo de la tecnología. También se dio la oportunidad de estudiar la grabación y edición de audio por computador; con estas herramientas se logró aprender con los niños a grabar por canales, realizar mezclas y comprender cómo la tecnología ofrece la posibilidad de ver el sonido y manipularlo en el computador.

Tomando como referente a Rousseau, quien realiza una apreciación en su libro *El Emilio*, “la enseñanza del solfeo y la escritura musical deben impartirse recién cuando el niño haya sentido gusto por la música”, la música como un lenguaje no puede sacrificarse por conceptos totalmente teóricos que no expresan todo su significado y que, por el contrario, alejan a los estudiantes del proceso de aprendizaje. Se plantea, entonces, como principal objetivo de la educación musical lograr que el niño ame la música, juegue y aprenda de ella, la integre como proyecto de vida y posteriormente reflexione sobre sus estructuras gramaticales.

El aporte de este proceso pedagógico ha sido significativo en la vida de los y las estudiantes. Ha hecho que la vida en la escuela sea agradable; les permite asumir sus problemáticas con madurez y aporta elementos de desarrollo del pensamiento para acceder con mayor facilidad al conocimiento.

En la actualidad hay estudiantes con problemáticas de diversa índole que encuentran en estos programas una razón para alejarse de influencias negativas y que han aprendido a manejar su tiempo libre de manera productiva. Compartir su experiencia con otros jóvenes enriquece y fortalece aun más su trabajo y les brinda la posibilidad de apreciar con más y mejores argumentos las producciones artísticas. Esto se ha evidenciado en la participación en diferentes

eventos en los niveles de solista y grupo donde han obtenido los primeros lugares y el reconocimiento de su desempeño musical con certificados institucionales.

### Conclusiones

El proyecto les permite a los niños, niñas, jóvenes, ex alumnos y docentes la posibilidad de explorar sonidos, rescatar tradiciones, mejorar procesos de convivencia, crecer en la autonomía y autoestima, participar en innumerables eventos con agrupaciones musicales, disfrutar de la música con libertad, organización, sin tensiones, vivir todo el proceso de creación la música de principio a fin en sus diferentes fases, desde las vivencias más personales hasta las producciones colectivas reflejadas en el estudio de grabación y comprometiendo a la institución en la búsqueda de recursos económicos para potenciar la propuesta.

En el tiempo que se ha desarrollado la propuesta se han adecuado otros elementos interdisciplinarios que la han enriquecido y ampliado su posibilidad de permanencia en la dinámica institucional y en la proyección social de su impacto. Actualmente se genera el siguiente interrogante: ¿cómo implementar la propuesta en otras instituciones educativas, con el apoyo de los actores que han participado en esta construcción?

**“La música como un lenguaje no puede sacrificarse por conceptos totalmente teóricos que no expresan todo su significado”.**

## La fantasía del clavel. Haciendo video con niños de primaria

Hacer video no es una tarea sencilla, mucho más cuando se trata de un video argumental pensado, dirigido y ejecutado por niños de primaria. Sin embargo, decidí enfrentar el reto e iniciar un proceso de formación en medios de comunicación con niños de 3.º y 4.º de primaria, comprendiendo, por un lado, que una realidad de nuestra sociedad es el hecho de encontrarse dominada por la producción, difusión y consumo de información mediante tecnologías audiovisuales e informáticas, y que muchas veces no se está preparado para asimilar; y por otro lado, que encontrar la posibilidad de hacer arte a través de los lenguajes y las estéticas audiovisuales en las que la imagen, el sonido, el movimiento se pueden conjugar en un todo que despierta las emociones, produce reacciones y permite entretener relaciones.

Los objetivos de este proyecto han sido permitirles a los niños conocer, analizar e interactuar activamente con el medio audiovisual; brindar una experiencia de aprendizaje diferente, posibilitando el encuentro entre niños de diferentes cursos o grados para compartir, reconocer otras voces y construir en equipo algo que convencionalmente no se trabaja en el aula de clases.

Si bien se han realizado varios videos en el colegio, cada uno tiene su propia historia. “La fantasía del clavel” se inicia en el aula de clases, como parte de un proceso pedagógico estructurado. Allí, los niños aprenden a conocer y vivenciar de cerca los

**“Estéticas audiovisuales en las que la imagen, el sonido, el movimiento se pueden conjugar en un todo que despierta las emociones, produce reacciones y permite entretener relaciones”.**

medios de comunicación: escuchan y analizan emisiones radiales, leen y comparan artículos periodísticos, observan y hacen registros de fotografías institucionales, entre otras actividades. Posteriormente, se organizan grupos en los que los niños deciden participar, de acuerdo con sus intereses, en el medio que quieran (prensa, radio, fotografía, video). De esta manera, se comienza una formación específica en cada medio, liderada por un docente experto y llevada a cabo dentro y fuera de la jornada escolar. Paralelamente, en clases se realiza el seguimiento y la retroalimentación a ese proceso.

En video, el grupo inicia con quince niños incluidos cinco de grado 3.º, y todas las actividades que se desarrollan aquí se orientan en tres aspectos: lo técnico, lo comunicativo y lo ético. Lo técnico incluye el uso y manejo de los equipos; lo comunicativo, el conocimiento, uso y análisis del lenguaje audiovisual; y lo ético, el trabajo en equipo y todos los valores que se generan alrededor de este. Se realizan acciones como capacitación técnica (manejo y prácticas de cámara, luces, sonido), ejercicios de lectura de textos audiovisuales, puestas en escena, talleres de afianzamiento, entre otras. A la par, los niños y niñas piensan y desarrollan su proyecto en términos de preproducción (acordar la idea, hacer

<sup>3</sup> Especialista en Educación en Artes de la Universidad El Bosque, Especialista en Educación Artística Integral de la Universidad Nacional de Colombia y Licenciada en Educación Básica de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

### COLEGIO REPÚBLICA DE GUATEMALA

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Audiovisuales

En el colegio República de Guatemala todos los y las estudiantes reciben una capacitación en radio, prensa escrita o video. Desde cuarto grado y en su clase de lenguaje, inician una formación en medios audiovisuales donde estudian: lenguaje de los medios, ética de los medios, manejo de cámaras, luces, sonido y algo de edición. Algunos docentes del colegio República de Guatemala han venido desarrollando producción de videos pedagógicos, los cuales forman parte del proyecto “Uso de tecnologías de comunicación en el aula”, una propuesta artística-pedagógica de aula socializada componente de una propuesta institucional.





guiones literario y técnico, distribuir roles, profundizar y estudiar acerca de su labor, llegar a acuerdos grupales...); producción (ensayos y puesta en marcha) y posproducción (selección de sonido, elección de imágenes, acuerdo de ajustes con el editor).

En este video, los niños y niñas depositaron todo su amor y dedicación, trabajaron muy duro hasta el final, y lo más importante, ¡lo hicieron ellos! No fue un trabajo pensado o maniobrado por adultos, sino pensado, dirigido y realizado por los mismos niños y niñas, que los absorbió tanto que dejaron muchas veces a un lado su descanso, vacaciones y otros compromisos escolares e incluso familiares. La mejor expresión del arte, sin duda, resultó la dinámica de trabajo personal y grupal que lograron. Siempre con profesionalismo, sonrisas y entusiasmo desbordante, a pesar de las tensiones o dificultades. La cámara logró registrar algunas de las charlas espontáneas entre los niños y niñas. En una de ellas, Constanza Mendivelso y Luisa Castillo, encargadas de la dirección del video, comentan:

*¿Cómo has hecho para manejar los actores?*

A, bueno eso es con mucha paciencia, soportar los gritos, los regaños, las críticas, pero eso es un papel muy chévere que me ha gustado mucho porque es una experiencia que nunca olvidaré...

*Para contarle a nuestros nietos, ¿verdad?*

—Sí.

Entre los aportes de este proyecto a la comunidad educativa se pueden mencionar: en los y las estudiantes, capacidad para estudiar y asumir un papel, liderazgo, compromiso, responsabilidad, posibilidad de tomar decisiones para el bien común, trabajar bajo presión, constancia, mayor sensibilidad artística y capacidad crítica frente a la oferta audiovisual; en lo personal y como docente, conocer a los niños y niñas en un escenario muy diferente del cotidiano de la vida escolar, aprender de ellos y poder desempeñar un papel pasivo frente al liderazgo,

cuando eran ellos quienes lo desempeñan; estrechar el vínculo en la relación docente/estudiante; en los padres, ratificar que el aprendizaje no sólo se da en el aula de clases; en la institución, quedó claro que los niños y niñas pequeños son capaces de emprender proyectos, llevarlos a feliz término y actuar con verdadera autonomía y responsabilidad frente al manejo de unos equipos que muchos adultos no dominan.

También satisface haber sembrado una semilla e inquietud en los y las estudiantes, semilla que en varios casos se convirtió en su proyecto de vida, y que se ha visibilizado en las carreras que han emprendido, algunos ex alumnos, en diferentes universidades relacionadas con la producción audiovisual, comunicación social y edición de videos. Poder contar con estos futuros profesionales para ayudar a formar otros estudiantes y escuchar a través de sus voces la responsabilidad y conexión que sienten con el proyecto de comunicación y con el colegio, permite valorar la huella que este trabajo ha dejado. Uno de ellos, Emanuell Rojas describe su trabajo con los estudiantes de primaria así:

*“Yo entré a este cuento del video, en el 2004, cuando estaba en séptimo. Entramos para aprender qué era un video, una cámara, y bueno, pues ahora, la experiencia con los niños y con la profe, pues ha sido totalmente diferente, ya que no le explican a uno, sino tratar de compartir los conocimientos que he adquirido hace rato... además de edificante ha sido muy satisfactorio”.*

Una propuesta artística-pedagógica de aula socializada, que forma parte de una propuesta institucional y además plantea una nueva alternativa del compromiso social del colegio por mejorar la calidad educativa y la participación de la comunidad.

## Creando y recreando con amor, pasión y conocimiento a través de la danza

¿Cómo alejar a nuestros estudiantes de la soledad, de la calle, de las pandillas, del consumo de alcohol, alucinógenos y de la maternidad prematura en su tiempo libre?

Desde 1994, durante los treinta minutos de descanso diario y los sábados de 2 a 4 p.m., mediante expresión corporal, juegos coreográficos, plástica, teatro, danza folclórica, ofrecimos a nuestros estudiantes una actividad de tiempo libre que fortaleciera su autoestima y autocuidado y de paso aprender de nuestras tradiciones, ya que muchos estaban ingresando en pandillas que nos rodeaban y de paso traían consigo el consumo de alucinógenos y los embarazos prematuros. Desarrollamos en los y las estudiantes atención, concentración, coordinación, discriminación visual y coordinación visomotriz, además del fortalecimiento en valores como la responsabilidad, la solidaridad y el respeto por sí mismo y por el otro, así como el cuidado de sus elementos y los del grupo, vencer la timidez, compartir y mirar la vida con amor como un regalo de Dios. Abordamos las problemáticas sociales que nos afectan como un tema en el que podemos aportar, mediante el arte, estrategias de concientización para su solución. Todo lo anterior para crear un montaje de danza y una comparsa de calidad artística para socializarla durante el año, en los diferentes eventos de danza y carnaval locales, distritales, nacionales. Este proyecto está dirigido sin ningún tipo de selección a niños, niñas y jóvenes de la localidad desde grado cero a grado 11.

**“Comunicación, arte y expresión, camino a la convivencia, la autoestima y el conocimiento”.**

Este exitoso proyecto originó el cambio del PEI a “Comunicación, arte y expresión, camino a la convivencia, la autoestima y el conocimiento”. El proyecto argumenta su apuesta pedagógica mediante el proceso para montaje de danzas folclóricas y de una comparsa, sabiendo que para organizar una fiesta debe haber un objeto por celebrar y un sujeto celebrante. Para esto, realizamos talleres de música, plástica, teatro, danza, zancos y malabares, mediante las **didácticas activas**, puesto que el propósito es educar por la vida y para la vida. En estas, el o la estudiante, durante el tiempo libre, se fortalece como ser autónomo, utilizando recursos físicos y afectivos, pues aquí el **maestro es un líder y asesor afectivo**, ya que según Jacobo Rousseau “las personas son buenas, felices, libres y conservan algo de su estado natural”, y según Pestalozzi “este método de enseñanza promueve el desarrollo natural armonioso de todas sus facultades (cabeza, corazón, manos)”. Año tras año, el proceso se reanuda con estas actividades colectivas:

- **Convocamos** a través de carteleras ubicadas en cada una de las sedes del colegio y en el comedor comunitario del barrio San Ignacio.

<sup>4</sup> Especialista en Edumática de la Universidad Autónoma de Colombia, Licenciatura con Estudios en Física de la Universidad Pedagógica de Colombia y Técnico Profesional en Pedagogía Artística de la Corporación de Educación Nacional de Administración CENEA.

# 4



### COLEGIO MARCO TULIO FERNÁNDEZ

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Escénicas  
**Teatro Comparsa**

Una propuesta teatral, una propuesta plástica (el diseño del maquillaje, el diseño y realización de los tocados, el diseño del vestuario), una propuesta en danza (coreografía itinerante estructurada) y una propuesta musical (lo existente recreado para obtener una nueva propuesta) todas entrelazadas dan una puesta en escena itinerante. La gestión se logra visitando las alcaldías locales para ver qué proyectos ofrecen, consultando las páginas web de algunas entidades como el Ministerio de Cultura, OFB, IDEP, SED, Colciencias, Instituto de Cultura y Patrimonio, así como visitando carnavales, eventos, promocionando nuestro quehacer cultural.





- Iniciamos la primera semana de febrero con una **reunión para conocernos y reconocernos**. (Aquí se deja el trabajo de consulta sobre el tema que resuelva el qué, cómo, cuándo, dónde, por qué, para qué).
- Pensamos sobre el objeto por celebrar mediante **lluvia de ideas** de acuerdo con el tema que presenta el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural en la cartilla de convocatoria. (Tiene más significado para los niños, niñas y jóvenes un trabajo si ha nacido de su sentir, de cómo ve el desarrollo político, social, económico y cultural con sus propias ideas y aportes).
- **Consultamos** acerca del objeto seleccionado.
- **Buscamos, consultamos y analizamos** la relación del tema seleccionado con nuestros ancestros, con nuestro **pasado**, con nuestras tradiciones, con nuestras vivencias del **presente** y cómo nos **proyectamos**.
- Diseñamos, mediante **talleres de plástica**, el vestuario, el maquillaje (si lleva máscaras o qué tocado).
- Diseñamos, mediante dibujos, el personaje central que va a ser nuestro abanderado u objeto por celebrar (buscamos en nuestros referentes de programas de Tv, de lo leído, de nuestro imaginario de nuestra creación y recreación).
- Mediante **talleres de teatro, danza y música**, miramos cómo pasar del papel a la escena, diseñando las coreografías itinerantes.
- **Escribimos y corregimos** todo lo anterior antes de comenzar a ensamblar el montaje.
- Realizamos algunas **presentaciones barriales de prueba**.

Este proyecto está generando en el colegio una cultura de participación y apropiación de la cultura festiva, pues, desde hace dieciséis años se realiza carnaval en la localidad, y desde hace siete años

nuestro Carnaval Estudiantil del Reencuentro Generacional se reconoce en el Mapa cultural de Bogotá. En este carnaval participan aproximadamente 25 grupos culturales de jóvenes en condición de discapacidad, adultos mayores, grupos ganadores de comparsas en Bogotá (entre estas algunas comparsas de colegios distritales), los vecinos y comerciantes. En este proceso, el colegio ha participado en la convocatoria al Carnaval de Niños, Niñas y Jóvenes de Bogotá, Fiesta de Niños y Niñas de Bogotá, en cabeza del Instituto Distrital de Patrimonio Cultural, certámenes en los que hemos sido ganadores durante los años 2004, 2005, 2008 y 2010. Por todo lo anterior, mediante gestión participamos en el desfile del Carnaval de Niños y Niñas de Barranquilla en el 2008, en el Festival Internacional del Folclor (Cuadrillas de San Martín) en el 2009 y obtuvimos reconocimiento al premiarnos con una comisión de 14 integrantes a Gorgona en noviembre 23 de 2009, y vamos para el Carnavalito de Pasto el 3 de enero del 2011, con el apoyo de la Secretaría de Educación Distrital (SED). Por otra parte, hemos participado dos años consecutivos en el Festival Artístico Escolar.

Estas actividades artísticas se han proyectado en la vida de los y las estudiantes porque algunos dictan talleres para otros niños y niñas, los carnavaleros Alberto Cantillo, Daniela Pérez, Eduardo Sandoval y Carolina Bríñez (entre 9 y 12 años) dictan en este momento un taller de música a niños del Barrio Bellavista Noroccidental, porque quieren que otros niños aprendan en su tiempo libre algunas cosas de música. Las jóvenes Yuliana Grimaldo y Wendy Pedraza han realizado presentaciones en zancos con incentivo económico y han dictado talleres de zancos y malabares.



## MAONA, una experiencia de danza. Una experiencia de vida

*“Cuando me subí al escenario estaba muy nerviosa, pero también muy contenta porque me gusta mucho bailar y cuando bailo me siento muy feliz”<sup>6</sup>.*

En la actualidad es difícil imaginar una institución en donde se omita la práctica de las artes o se pretenda sacarlas del currículo. Numerosos estudios a nivel nacional e internacional dan peso argumentativo de la importancia de abrir los espacios artísticos en las instituciones escolares. Aquellos que compartimos la labor docente sabemos de sobra el “goce” que hacia las prácticas artísticas demuestran nuestros estudiantes y el bien que en sus cuerpos y en sus almas hace la danza, el teatro, la música, la literatura, en fin, todo aquello que les sirve para expresarse y, por qué no decirlo, para muchos de ellos las horas de artes son una puerta de escape a la difícil realidad que tienen que afrontar.

A pesar de las necesidades presentes en Educación Artística, es mucho lo que se descuidan estos espacios educativos. Afortunadamente puedo comentar que, en nuestra institución, la misma actitud de las estudiantes ansiosas de mostrar sus talentos permitió abrir espacios al arte. En un primer momento, la danza gana su propio terreno; ahora, en el presente, la música y el teatro se asoman para que en proyectos a corto plazo permitan fortalecer la formación y expresión en artes.

¿Cómo fue abriéndose espacio la formación artística en la institución? Ahora que se analiza no fue del todo complicado, lo único que se necesitó fue escuchar las voces de las protagonistas (ya que pertenecemos a un colegio femenino), las cuales reclamaban espacios para “bailar y cantar” y así poder mostrar sus actitudes y talentos. La excusa primera fue la inauguración del colegio, momento en el que se abrió un espacio en donde las niñas pudieron recrear sus movimientos naturales, decantar sus sueños de

artistas, y fue tan exitoso este espacio que surgió de lo “improvisado” y se decidió estructurar un proceso más organizado, puesto que se notó que para ellas el expresarse en técnicas plásticas y de movimiento les es tan natural que enseñarles se reduce al acto de dar unas pocas señas. Se puede decir que el trabajo fuerte lo hacen ellas. Solo se necesita dejarlas compartir los saberes. En nuestro proceso, la danza tiene como principio la propia experiencia de vida de las estudiantes.

El grupo se empezó a consolidar con niñas que voluntariamente quisieron participar, y luego de tener listas las bailarinas se escogió el estilo al cual nos inscribimos. El género en el que se profundizó fue el *pop*, ya que en este género la mayoría de niñas se identifica. Para descubrirlo se hicieron varias pesquisas: se les preguntó directamente a las niñas; se escuchó todo lo que ellas programan en la emisora del colegio; se vieron las listas de canciones en sus reproductores portátiles. De sus espacios se trabaja esta vivencia dancística y desde donde las niñas pueden proponer, pues las vibraciones de la música que escuchan son aquellas que más fácilmente pueden interpretar con sus movimientos. En las dos horas que tenemos cada semana para compartir el proceso de la danza, revisamos canciones, experimentamos con nuevos movimientos, a partir de los movimientos que las niñas proponen o que muestran; hablamos, jugamos, ensayamos y comprendemos que solo así

<sup>5</sup> Maestría en Educación de la Universidad Externado de Colombia, Licenciado en Filosofía de la Uniminuto Corporación Universitaria Minuto de Dios.

<sup>6</sup> Ashley Gómez. Estudiante de grado tercero.

5



### COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Danza

Este colegio es de población exclusivamente femenina. En este contexto educativo, se conformaron grupos artísticos, uno de ellos el de danza, y se inició en el ciclo 1 una apuesta por la expresión dentro del contexto de género y edad. El proyecto surge a través de esa nueva mirada y pretende crear espacios que permitan el aprendizaje con significado en las niñas y una exploración desde y hacia las prácticas culturales de danzas propias de las niñas, a partir de sus experiencias y gustos. El grupo está conformado por 30 niñas de los grados segundo y tercero, aunque no nos hemos proyectado fuera de la institución, debido a lo joven del grupo. Hemos tenido la oportunidad de presentarnos en la inauguración del colegio y en la Feria Educativa Distrital el año anterior, esperando proyección a futuro.





sumado a la disciplina que exigen este tipo de procesos podemos mostrar un producto, pues este no es más que el reflejo de nuestro propio trabajo. Por ello abarcamos esa palabra “ensayo” en total plenitud y expresión; experimentamos, insinuamos propuestas en común, analizamos aquello que son capaces de hacer las niñas; practicamos en el colegio, en la casa; presentamos el trabajo abiertos a la crítica, jugando a ser artistas, tal vez aproximándonos a esta categoría.

Para conseguir este diálogo de grupo, como docente no puedo olvidar tres palabras que cubren como un gran manto nuestro proceso: creatividad, innovación e investigación. La creatividad se retoma en el proyecto como un recurso y se cuida y trabaja como tal, pues como cuidamos el petróleo para que sigan moviéndose los motores, debemos cuidar la creatividad para que siga moviendo el espíritu. La pedagogía de este proyecto es un constante encuentro consigo mismo y con el otro, en donde nada está finalizado, en donde la última palabra puede ser la primera, porque cada niña aporta sin el temor de equivocarse, más bien disfrutando de la tranquilidad que da no tener certezas. Ello produce la segunda palabra mágica: innovación, ya que la constante es buscar ser lo más auténticos posible, imitar sí pero no copiar, pues el arte siempre explora lo nuevo. Y finalmente cierra nuestro proceso una palabra de gran peso: investigación, tomada como un proceso en donde vemos lo que todos ven, pero pensamos lo que otro no. Ese es el criterio de construcción del conocimiento dancístico, y ocurre cuando nos sentamos a decantar lo cotidiano y escribimos sobre ello, y nos preguntamos acerca del porqué y el porqué no de un movimiento determinado, sino cuando hablamos con las niñas y comparamos nuestro trabajo con el que realizan otros grupos en otros espacios, cuando reconocemos

**“Como docente no puedo olvidar tres palabras que cubren como un gran manto nuestro proceso: creatividad, innovación e investigación”.**

que podemos hacer algo distinto y nos arriesgamos a hacerlo y reconocemos que estamos en procesos de formación artística.

La danza es para el grupo la expresión natural en la construcción de un sujeto político, y gracias a ello será el arte en años futuros la apuesta pedagógica de vida para las niñas de toda la institución. Porque si bien es cierto que se empieza por la danza, no es ella el límite; ahora los soñadores de este proceso somos más: las directivas están conscientes del apoyo que requerimos; los padres

están comprometidos con este proyecto; las niñas de otros cursos y con otros talentos quieren involucrarse en procesos nuevos y por ello surgen nuevas propuestas artísticas que abarcan toda la institución. Se crean y fortalecen grupos de danzas, música, teatro y literatura. En nuestro sueño, las niñas empezarán a construir sus ideas por medio del arte. En todas sus construcciones, poco a poco, el arte empieza a ser en la institución un fin en sí mismo.

Todo este movimiento de la institución permite que las niñas participen con gran entusiasmo. En su voz, ellas se sienten felices con el proceso, han fomentado procesos de autodisciplina y se han beneficiado de saberes como el trabajo y la construcción grupal. Si lo pensamos a futuro, todo ello generará hábitos útiles en cualquier proyecto de vida, por ejemplo, la disciplina propia de las artes aplicadas a cualquier trabajo, el esfuerzo hacia el logro de metas, el orgullo que representa mostrar nuestro talento. Con ello, sea lo que decida ser un estudiante este ha ganado bases sólidas y puede llegar tan lejos como lo desee, tan lejos como los sueños que quiera alcanzar.

## Una propuesta que nace desde la danza

Identificando las diversas problemáticas de la localidad de Ciudad Bolívar surge, en el 2007, una propuesta pedagógica en danza folclórica que permitiera reconocer la diversidad cultural del sector, el potencial creativo y expresivo de los niños y la búsqueda de otras formas de conexión corporal (diferente de la agresión física), proyectándola como un espacio de aprendizaje, goce y desarrollo artístico para los niños de preescolar y primaria, para contribuir a implementar procesos artísticos, culturales y de integración social en la institución.

La propuesta se ha consolidado en tres ejes: (1) el curricular, con la implementación de la clase de danzas en la asignatura de Educación Artística; (2) como apoyo al proyecto transversal de tiempo libre, generando un espacio extracurricular para los niños que desean pertenecer al grupo de danzas y así potenciar sus habilidades dancísticas con más tiempo; el festival escolar de danzas que facilita la socialización del trabajo desarrollado en el aula, los avances físicos y cognitivos de los niños y niñas y la integración de la comunidad educativa al proyecto.

Desde lo curricular se planteó una propuesta didáctica integrada al plan de estudio de Educación Artística, construida con los referentes pedagógicos de los Lineamientos curriculares de Educación Artística (MEN), en el campo de la danza. Este trabajo pretende reconocer y socializar en los niños y niñas la diversidad cultural de nuestro país, evidenciada en sus compañeros de clases, padres, abuelos o vecinos que portan un bagaje cultural adquirido en el

lugar que habitaban antes; así mismo, la importancia de preservarlas y revivirlas en el entorno escolar.

Por lo anterior, en cada grado se trabaja una serie de temáticas y procesos por desarrollar de acuerdo con el desarrollo físico, psicológico y cognitivo de los niños, lo que orientó a organizar la propuesta en dos ciclos: (1) predanza (preescolar, primero, segundo), enfatizando en el juego, la ronda, la exploración corporal y la libre expresión; (2) (tercero, cuarto y quinto) en el desarrollo de juegos coreográficos con variedad de ritmos, danzas zoomorfas, sacras y de laboreo, que permitan la dramatización, la expresión oral y corporal, el juego y el goce propio de los niños y niñas.

**“Se trabaja una serie de temáticas y procesos por desarrollar de acuerdo con el desarrollo físico, psicológico y cognitivo de los niños”.**

Paralelamente, durante los últimos tres años se ha conformado un grupo infantil de danzas que ha representado a la institución en diferentes eventos artísticos locales, distritales y nacionales, y ha obtenido excelentes logros y un reconocimiento artístico en la comunidad. El trabajo se desarrolla con 25 niños y niñas que voluntariamente asisten tres días a la semana, en espacio extraescolar, a sus talleres de danza y creación escénica-corporal. Muchos de ellos llevan un proceso de tres años y han demostrado un desarrollo expresivo, auditivo, creativo y corporal superior a los otros, lo cual incita a los nuevos a esforzarse más para ser igual de competentes.

<sup>7</sup> Especialización en Educación Artística Integral de la Universidad Nacional de Colombia (Maestrante), Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de la Uniminuto Corporación Universitaria Minuto de Dios.

# 6



### COLEGIO COMPARTIR EL RECUERDO

- » **Localidad:** Ciudad Bolívar
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Danza

Este proceso se ha desarrollado durante cuatro años con 300 estudiantes, desde preescolar hasta el grado quinto de primaria, ciclos I, II y III. El propósito de este proceso es generar un espacio lúdico y de aprendizaje folclórico-cultural para nuestros estudiantes, donde tengan la oportunidad de conocer las diferentes manifestaciones del folclor tradicional de nuestro país, a través de la danza. El proceso surgió como una necesidad de implementar procesos artísticos y culturales en la institución, que rompiera con la rutina y la pasividad escolar. Desde ese momento, se empieza a trabajar la danza folclórica jalonando el interés de la comunidad educativa.





La propuesta, anualmente, finaliza su plan de acción con el Festival de Danzas y Rondas Infantiles, espacio diseñado para que cada curso socialice su montaje coreográfico ante la comunidad educativa. Las propuestas integran elementos teatrales, musicales, literarios, plásticos y coreográficos que permiten la expresión libre y propia de los niños y niñas. Así mismo, les permiten afianzar sus habilidades y fortalecer sus debilidades, y, lo más interesante, evidencia el desarrollo integral del infante al comparar las muestras artísticas de los grados iniciales con los grados cuarto y quinto de primaria.

Lo interesante de este proceso es que la comunidad se lo ha apropiado y se ha posicionado como un referente artístico fuerte en la institución. El grupo de danzas infantil ha ganado premios nacionales y distritales en danza, y se ha presentado en diferentes eventos y auditorios reconocidos de la ciudad. La institución fue una de las ganadoras en el Desfile Metropolitano de Comparsas Infantiles “Fiesta de Niños y de Niñas”, organizada por el IDPC. En lo pedagógico se despierta: el amor hacia las artes, en especial a la danza, evidenciado en la participación, el deseo por bailar y sentir la necesidad de su clase; el desarrollo integral del educando gracias a sus múltiples posibilidades de expresión y énfasis en su creatividad; el fomento de actitudes como el liderazgo, la escucha atenta, la confianza y la responsabilidad visualizadas en su compromiso con el proyecto de danzas y la actitud crítica, capaz de valorar las propuestas artísticas de los otros y las propias.

Iniciar con prácticas centradas en la danza ha permitido reflexionar sobre la influencia de estas en el desarrollo integral del niño y en la búsqueda de la creación de otros espacios de expresión articulados

**“La propuesta, anualmente, finaliza su plan de acción con el Festival de Danzas y Rondas Infantiles”.**

entre sí. La sistematización de los logros y el efecto en la comunidad han suscitado la evolución de la propuesta pedagógica para todos los ciclos, buscando articular todos los campos de la Educación Artística (danza, música, teatro, plásticas, literario) con el contexto cultural y la experiencia de los estudiantes (memoria de sensaciones, sentimientos, nociones y conceptos), reconociendo que el educando de Ciudad Bolívar domina una serie de habilidades aprendidas fuera de la escuela y es dueño de un potencial sensible y de marcas adheridas en su historia de vida, es decir, es patrón de un material en potencia que requiere liberarse para crear.

Por tanto, está reformándose el plan de estudios de la asignatura de Educación Artística por prácticas que articulen la realidad social y propia de los participantes con sus procesos de desarrollo integral y aprendizaje, en todos los campos artísticos, en espacios escolares y extraescolares; que facilite herramientas de introspección, sensibilización, creación y expresión. Así, se gestiona en propuestas escénicas interdisciplinarias como montajes de danzas y comparsa que han trascendido desde los espacios académicos del aula a las prácticas artísticas de la ciudad.

## Grupo de danzas infantil “Juan Maximiliano Ambrosio”

Este grupo se forma en el año 2004, en un espacio extracurricular, con los estudiantes de grado cuarto y poco a poco estudiantes de otros grados se integran al proceso y el grupo empieza a participar en diferentes eventos: VII Festival Folklórico **Intercolegiado de Bogotá, Pre-Foro** de Artes de la Localidad de Bosa, 2005; Festival de Muestras de la Fundación **FUNTEK**, Festival **Delia Zapata Olivella**, **Festival Cultural** de Bosa; los encuentros de saberes, Encuentro de Experiencias Pedagógicas en El Porvenir.

La experiencia ha tenido varias etapas que se han generado durante el proceso y se han conservado con tiempos y espacios de la siguiente forma:

- **Danzas en el aula.** Es la clase de danzas enmarcada en el área de Educación Artística, que imparto al grupo que tengo a cargo y, en algunas ocasiones, a otros grupos con los que se hacen acuerdos de intercambio de horas de clases, en áreas como ética y religión o en los talleres de danza y música. En estos espacios se comienza con el conocimiento y segmentación del cuerpo y se trabaja coordinación, ritmo, motricidad y expresión.
- **Escuela de danzas.** Se trabajan dos horas a la semana, con los niños y niñas interesados en profundizar en la danza, en horario **extraclase**, propendiendo la segmentación y el adiestramiento del cuerpo para mejorar coordinación, ritmo y manejo de elementos básicos de la danza, a partir de coreografías sencillas. Este espacio nace de la necesidad de dar formación previa a estudiantes que están interesados en ingresar en el grupo de danzas y en su academia no han tenido oportunidad de desarrollar esta clase.

- **Grupo de danzas.** En éste participan los y las estudiantes de la escuela de danzas que muestran avances y que están interesados en trabajar montajes para exponerse dentro de la comunidad educativa y fuera de ella. Este grupo trabaja 4 horas a la semana en horario extraclase. El grupo de danzas fue creado por petición de los estudiantes que habían tenido danzas en el aula y querían continuar con la actividad.

### Efecto en la comunidad educativa

Con el paso de los años, este trabajo ha impactado a la comunidad educativa del colegio Juan Maximiliano Ambrosio, hoy sede B del colegio Orlando Higuita Rojas en los siguientes aspectos:

- **Administrativo.** La institución ha facilitado presupuesto, tiempos y espacios para darle continuidad a la formación en danzas. El apoyo en presupuesto se ha dado en dineros para transporte, inscripciones a eventos y adquisición de vestuario que, año tras año, ha ido mejorando en calidad de telas y en diseño. Los vestidos se han organizado y cuidado por el grupo de danzas, responsabilidad que ha generado sentido de pertenencia, pues ellos los cuidan, arreglan y lavan, aunque a veces hayan sido utilizados por otros estudiantes, pues son conscientes de que si no lo hacen corren el riesgo de que lo dañen y/o lo pierdan. El apoyo en tiempos y espacios se concreta en la medida en que la administración de la institución permite

<sup>8</sup> Especialista en Lúdica y Recreación para el desarrollo Social y Cultural de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Licenciada en Básica Primaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

7



### COLEGIO ORLANDO HIGUITA ROJAS

- » **Localidad:** Bosa
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Danza

Este proceso se ha desarrollado durante seis años con 20 estudiantes, aproximadamente, de los grados 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º y ciclos III y IV. El proyecto Grupo de danzas infantil “Juan Maximiliano Ambrosio” se enmarca en nuestro PEI *Comunicación y Derechos Humanos*. Con el paso de los años, este trabajo ha impactado a la comunidad educativa del colegio Juan Maximiliano Ambrosio, hoy sede B del colegio Orlando Higuita Rojas, en varios aspectos: administrativo, pedagógico, académico, personal y familiar. El grupo de danzas se destacó en el 2009, y obtuvo el segundo puesto en el primer Festival Artístico Distrital, organizado por la SED.





utilizar las instalaciones en contrajornada y facilita los permisos para asistir a los eventos que se desarrollen en la jornada de estudio.

- **Pedagógico.** A partir de que la danza, por su desempeño, le ha hecho ganar reconocimiento a la institución, las otras disciplinas artísticas se han esforzado para que sean tomadas en cuenta y están realizando procesos de conformación de grupos. Los docentes han evidenciado la importancia del arte en la formación integral de los individuos y, en particular, la incidencia del desarrollo de la expresión corporal en el rendimiento académico y convivencial; es decir, están de acuerdo en que el proceso artístico y lúdico manejado permitió el desarrollo integral de sus estudiantes y así una mejor calidad de vida.
- **Académico.** Los estudiantes participantes del proceso han demostrado liderazgo, autonomía y compañerismo; muchos han mejorado académicamente o se han mantenido en los primeros puestos. Una conclusión de los docentes directores de curso de los estudiantes: *“Estos niños adquieren seguridad, les agrada trabajar en grupo, se notan activos, crean sus propias obras y cumplen sus responsabilidades, con el fin de que los padres los apoyen en el trabajo”*.
- **Familiar.** Los padres y madres han reconocido en sus hijos habilidades y capacidades que, para ellos, no eran evidentes, y notaron cambios positivos en su vida escolar y familiar, pues manifiestan: *“Nuestros hijos maduraron; están más pilos, más juiciosos en casa, tiene más amigos y hacen ejercicio. Nos llenan de felicidad y por eso seguimos apoyándolos”*. El apoyo a esta actividad se manifestó en asistir a las presentaciones, en llevarlos a los ensayos, en animarlos y exigirles, actitud que les permitió a los y las estudiantes sentirse queridos por su familia e importantes para ésta, como lo dicen ellos mismos: *“El grupo de danzas significó una oportunidad para*

*demostrar mis talentos, mis padres se sintieron orgullosos de mí”*.

- **Estudiantil.** Los niños, niñas y jóvenes que han tenido por esta experiencia manifiestan que el proceso les aportó elementos que mejoraron sus relaciones y procesos comunicativos con compañeros y docentes, y les permitió un espacio de diversión y placer. Ellos dicen: *“El grupo de danzas me aportó disciplina, tranquilidad, amistad y reconocimiento familiar. Me dio la oportunidad de expresar mis sentimientos y de mejorar la comunicación con mis profesores. Que ya no me diera vergüenza pasar delante de un escenario”*. Así mismo, estos estudiantes se motivaron por continuar con su proceso en espacios y tiempos fuera de clase; por tanto, están abocados a cumplir sus responsabilidades académicas y familiares y a comprometer a sus padres o acudientes a que les apoyen y colaboren.
- **Social.** El grupo de danzas “Juan Maximiliano Ambrosio” es reconocido a nivel institucional, local y distrital, ya que ha participado en diferentes festivales. En el 2009, se destacó y obtuvo el segundo puesto en el Primer Festival Artístico Distrital organizado por la SED.
- **Personal.** Me siento satisfecha por despertar en mis estudiantes intereses que son benéficos para su desarrollo integral. Hoy, ellos y ellas ven en la danza un espacio para ser felices y la posibilidad de mejorar su realidad; en un futuro tendrán una actividad en su tiempo libre que los liberará de las rutinas en las cuales muchos adultos están encerrados y les dificulta ser felices.

Esto me ha llevado a capacitarme informalmente año tras año y así brindar una formación de calidad. En la práctica diaria, ha sido visible que los procesos artísticos mejoran los procesos de aprendizaje, por lo que siguen involucrándose en el aula.

## “Ama a tu escuela, baila por ella”, “Ama a tu vida baila por ti”

Hace tres años cuando llegué al colegio, las manifestaciones artísticas eran pocas y tanto los padres como los niños evidenciaban renuencia a la danza, pues decían que esta era una actividad propia de las niñas. Siguieron transcurriendo los días y así mismo el trabajo con los niños, en un espacio poco apto para la danza, pero espacio al fin y al cabo; estábamos situados en el balcón que da al patio central del colegio y que nos regalaba una linda vista de Bogotá. Era un espacio generoso, el cual compartimos con armarios y colchonetas; pero los niños no podían ver su propio cuerpo en movimiento, “materia prima de esta clase”, pues no teníamos espejos. Entonces aprovechamos el reflejo de la ventana de la oficina de coordinación, la cual limita con nuestro “salón”, no obstante seguía siendo insuficiente para los cuarenta niños que entran por clase. Para salvar este inconveniente, procedí a grabarlos mientras estaban en movimiento. Así nació el canal “Mis chinitos bailarines” en YouTube.

Con este canal comenzó un pequeño proceso de cómo enseñarles a los niños a incursionar en internet, a simple vista fácil: café Internet + buscador + canal + dar clic al video= pocos estudiantes viéndose en movimiento, pues para tener acceso se requiere dinero o patrocinio de los padres. Ante tal situación recordé los makers y DVD que le hacía mi esposo a mi hijo. Hice, pues, uno, con el material que tenía.

Llegó el día y por fin los niños se vieron en movimiento. Las primeras veces se desataron cascadas de risas y burlas. Cuando se hizo costumbre, el verse en movimiento, se generó, en los niños, una actitud crítica y reflexiva además de producirse otros sentimientos inherentes a tales expresiones, como la sensación

de triunfo, los nervios, el sentirse parte importante y activa de un grupo, el orgullo de representar algo o a alguien. Decidimos, en conjunto con los estudiantes, hacer un teleinformativo cultural. “Tele informativo Quindío”. Visitamos a los vecinos a la comunidad educativa y allegados formulando preguntas como: ¿usted sabe por qué los hombres usan falda en son de farotas?, ¿qué sabe sobre el joropo? Así se dio la primera muestra a la comunidad, y esta interactuaba con el tel informativo (el video) y la danza en vivo, explicando de una forma divertida el porqué de cada danza. La comunidad quedó impactada al verse parte de la muestra. Así culminó una etapa de sensibilización y comenzó la primera fase de nuestro proyecto.

Se conformó el grupo de danza con niños de 3.º, 4.º y 5.º de primaria, buscando generar identidad a nivel institucional, nacional y la relación con el mundo a partir de la danza y todas las expresiones inherentes a esta. A la par, estudiaba pedagogía y con dos psicólogos compañeros de estudio, Mabel Mojica y Pedro Orduna, trabajábamos en un proyecto de manejo de implícitos. Durante el desarrollo de este me encontré con la psicología positiva (definida como el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas, las cuales permiten adoptar una perspectiva más abierta respecto al potencial humano, sus motivaciones y capacidades (Sheldon & King, 2001); que incluye también virtudes cívicas e institucionales que guían a los individuos a tomar responsabilidades sobre su comunidad y promueve características para

<sup>9</sup> Maestra en Artes Escénicas con énfasis en Danza Contemporánea de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB).

# 8



Danza

### COLEGIO MORALBA SUR ORIENTAL

- » **Localidad:** San Cristóbal
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Danza

Este proceso se ha desarrollado durante tres años con estudiantes de 3.º, 4.º y 5.º de primaria. El propósito de este proceso es elevar el nivel de autoestima en los niños y niñas, pues la historia de vida de muchos de ellos es muy dura; niños que vivieron el dolor del desplazamiento, la guerra, el maltrato, el abuso, la muerte, el abandono, condiciones que influyen no solo en su motricidad sino en su autoestima y su relación con el mundo. Este proceso, que surgió de la iniciativa de la maestra de danza, en principio buscaba generar identidad y sentido de pertenencia con el colegio, pero como todo proceso fue transformándose debido a las condiciones de vida de los niños y niñas.





ser un mejor ciudadano (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Decido apoyarme en esta teoría, pues la vida de muchos de los infantes es muy dura, y estas condiciones influyen no sólo en su motricidad sino en su autoestima y su relación con el mundo. ¿Cómo amar a otros si no me amo, si no soy feliz? Entonces abordamos la danza como un camino que lleva al amor propio, que proyecta a la felicidad. “Las personas que mantienen un alto grado de felicidad son más amigables y mantienen relaciones afectivas y sociales más estables, que las personas que no lo son” (Diener & Seligman, 2002). Esto permitió el fortalecimiento de los procesos de resiliencia, autoestima y socialización.

En este momento, “Ama a tu escuela baila por ella” se ha transformado en **“Ama a tu vida baila por ti”**.

La metodología consiste en que cada grado trabaja una de las cinco regiones colombianas. De cada región se estudia el folclor literario, musical, coreográfico, material o demográfico, haciendo uso no solo de la danza sino de todos los lenguajes del arte (plástica, música, poesía y teatro) que les permitan a los niños y niñas interiorizar, además de apropiarse, el folclor de cada región. Para no dejar a un lado las expresiones artísticas de la cultura local de los alumnos, se creó un módulo en donde ellos realizan sus propias construcciones coreográficas apoyadas en los demás lenguajes del arte. Otras herramientas utilizadas son: El muro de la felicidad y El diario de la felicidad.

Nos dimos a conocer como grupo en el concurso de danza impulsado por la Policía Nacional. Luego de esto nos arriesgamos a inscribirnos en la Feria Pedagógica Local 2009; nos presentamos con “Ama a tu escuela baila por ella”, ocupamos el 3er. puesto, posición que nos llevó a participar en la Feria Pedagógica Distrital: “Bogotá en clase”. Allí nos contactaron del FAE 2009 y nos invitaron a participar. No

sabíamos que íbamos a competir con otros colegios; fue toda una sorpresa ocupar el tercer lugar. En la feria pedagógica de la localidad se interesó en nuestro proyecto la fundación Rescates y Valores por Colombia, y nos premió con una capacitación para los niños en finanzas, danza y música, lo que se llevó a cabo durante el 1er. semestre del 2010.

#### **“Entre Colombia y Japón” 2010**

Paralelo a esto, estábamos preparando una muestra que se dio debido al gusto de los niños por el manga y el anime japonés; fueron cuatro coreografías que, después de montadas, sufrieron variaciones hechas por los niños, ya que en cada ensayo se turnaban para que alguno observara y diera sus apreciaciones o ideas sobre la puesta en escena. Así nació “Entre Colombia y Japón”, y aprovechamos los espacios que nos brindaba el calendario escolar de la institución, la Alcaldía de San Cristóbal y la invitación a la toma ambiental de la localidad para poner en escena nuestras coreografías.

#### **FAE 2010**

El haber sido seleccionados fue un motivo de inmensa felicidad para todos; luego generó ansiedad pues no teníamos vestuario ya que nos hicieron unos kimonos chinos y necesitábamos kimono japoneses; el vestuario del Pacífico no era el adecuado... en fin...con los niños elaboramos unas invitaciones donde invitábamos a la comunidad a que asistiera al festival así también y aprovechamos los cupos en los buses que nos suministró la SED; cada niño del colegio iba acompañado por su acudiente. Aunque nos presentamos bajo la lluvia, la comunidad nos apoyó con sus aplausos mojados no solo por el agua sino por el amor, la esperanza, la expectativa en sus hijos, amigos y alumnos. Queremos agradecer la oportunidad que nos brindaron de hacer visible nuestro trabajo, escribo en plural porque este proyecto no tendría sentido sin mis “enanos”, y estoy segura de que esta experiencia nunca la olvidaran.



## Integración curricular en ciclos y campos de conocimiento

La complejidad que implica el abordaje del currículo ha hecho que como equipo docente cuestionemos profundamente el valor de las “disciplinas” aisladas unas de otras. Por esta razón, asumir el reto de la integración curricular por ciclos ha sido la motivación más grande que nos hizo situar el campo de la expresión artística y corporal, como el camino “ideal” para motivar procesos de construcción de sujetos.

Nos dimos a la tarea de elaborar un recorrido conceptual y metodológico para este campo, sin contar con mayores elementos, pues ninguna de las docentes del equipo posee formación en artes, pero teniendo siempre como meta propiciar un espacio de construcción individual y colectiva en el cual fuera posible fortalecer procesos ligados a la autoestima, el trabajo en equipo, la confianza, la autenticidad y la libertad.

Así, inició el año 2010 y nos enfrentábamos con niños de ciclo II con edades entre los 7 y 12 años; se inició un espacio sin tiempo –siempre a las dos últimas horas de clase– en el que dos docentes se unían con dos grupos y desarrollaban una rutina que a ellos les resultaba novedosa. “Al comienzo me daba oso y mucha pena porque la gente era nueva y no sentía confianza. Me gustaba la clase porque era hacer ejercicios y nunca había tenido clase de danzas, eso me emocionaba.” (Vladimir Alejandro).

Al comienzo se trataba de hacer una secuencia de ejercicios con 78 niños y niñas en un patio pequeño moviéndose al ritmo de sus palmas y sus pisadas. Luego venían las inevitables competencias corriendo, saltando, reptando. Y luego llegaba el momento de subir cansados y sudorosos para iniciar la clase de expresión artística. Eran las mismas canciones, otra

vez los 78 niños empezaban a mover sus cuerpos con esas melodías ya familiares. “Yo me sentía bien por las actividades y me parecía muy chévere porque trabajábamos como dos materias, teníamos dos profes y éramos dos grupos, me parecía importante la relación que se daba con los compañeros” (Santiago Ramos).

Esta afirmación nos deja constatar que por encima de la “clase” está el afán puramente humano de relacionarse con el otro. Así llegó la oportunidad: en marzo del 2010 se invitó a pensar y poner en escena el Bicentenario. Así que sin demora la pluma del profesor de pensamiento Lógico-matemático se hizo al vuelo con un guión escrito en verso que daba cuenta de lo sucedido hace más de 200 años.

Vino la puesta en escena, se incorporaron bailes y se cerró con una alegre coreografía. La experiencia fue grata, sobre todo para los niños porque en esta sede no se incluía la danza ni el teatro como componentes del área de Educación Artística y porque en el montaje llevado al Foro Local participaron todos los estudiantes del ciclo II (177 niños y niñas en escena); además, se constituyó para muchos en la posibilidad ideal de ganar el respeto y el reconocimiento de quienes les rodeaban.

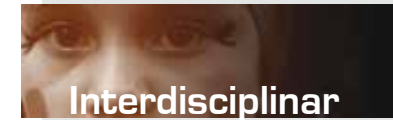
<sup>10</sup> Especialista en Lúdica y Recreación de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Licenciada en Básica Primaria de la Pontificia Universidad Javeriana.

<sup>11</sup> Especialista en Psicología Educativa de la Universidad Católica de Colombia, Licenciada en Psicología de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>12</sup> Licenciada en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>13</sup> Licenciada en Básica Primaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

9



Interdisciplinar

### COLEGIO FRANCISCO JAVIER MATIZ

- » **Localidad:** San Cristobal
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Teatro, práctica interdisciplinaria

El proyecto nace a finales del año 2007. “Se apunta a generar en los niños procesos mentales cuya meta final es la comprensión y la argumentación como herramientas fundamentales para alcanzar un saber determinado”. Se trabaja el conocimiento matemático, pensamiento histórico, comunicación, arte y expresión y pensamientos científico y tecnológico. El camino de la propuesta pedagógica es:

**Educación → Aprendizaje → Transformación.**

A partir de estas ideas se realizaron cambios en los contenidos curriculares de cada una de las áreas, y comenzaron a trabajar en proyectos artísticos en contrajornada, para desarrollar en profundidad la propuesta. Actualmente ensayan en algunos descansos, algunos sábados y varios días en contrajornada; las horas de trabajo donadas por los docentes la institución educativa no las remunera.





Entonces el espacio de expresión corporal y artística se legitimó y empezó a ser el espacio propio de cada grupo; se favoreció la interdisciplinariedad de los diferentes campos que trabajamos, en especial el lenguaje oral, el lenguaje musical, el lenguaje corporal y psicomotor. Se trazó un breve mapa de vuelo que incluyó ver videos, leer, contextualizar históricamente algunas de nuestras danzas tradicionales, hacer análisis, comparaciones, reflexiones y esto redundó sin duda en aprendizajes.

Otras voces retoman la experiencia y cuentan cómo fue su proceso. *“Al comienzo tenía problemas para participar en la clase, porque me ponía a molestar... luego pensé, esto es una oportunidad para aprender muchas cosas, entonces tomé la decisión de empezar a bailar, fue mi propia decisión y me sentí libre para participar en la clase. El baile que más me gustaba era la parada de salsa, me emocionaba mucho estar ahí y bailar...”* (Carlos Andrés).

Pero también lo veían las niñas. *“...uno de los cambios fue trabajar en equipo, aprender divertidamente con las profesoras y la experiencia de las actividades fue chévere porque nunca nos habíamos sentido tan bien en actividades y nunca habíamos hecho actividades así de chéveres... y creo que todos los compañeros notaron el cambio del trabajo en equipo y también se conocieron más...”* (María Paula).

Y de acuerdo a esto el padre de los niños Díaz Vitola expresa: *“... mis hijos han cambiado, se respetan entre ellos y nos respetan a nosotros, ha sido más fácil guiarles, no les tengo que castigar, antes eran muy rebeldes, pero a raíz de su participación en estas actividades del colegio han cambiado mucho y vienen a estudiar con más interés...”*

**“Luego pensé, esto es una oportunidad para aprender muchas cosas, entonces tomé la decisión de empezar a bailar”.**

Muchos de nuestros estudiantes, al hallarle gusto a la danza, se comprometieron más con su quehacer académico e incluso superaron falencias pedagógicas que no les habían dejado avanzar sobre todo en los campos de comunicación y pensamiento lógico matemático; es como si la danza les hubiera despertado nuevas capacidades para comprender y/o entender temáticas complejas para ellos *“Me gustaba cuando la profe nos insistía en que era un trabajo de coordinación... sólo eso, era concentrarnos y poder coordinar...”* (Juan Felipe). Entonces empezamos como docentes a volver sobre la experiencia, a compartir los cambios que veíamos en nuestros estudiantes, a sorprendernos con los resultados de algunas evaluaciones o con los desempeños en ciertas actividades de aula.

La importancia de este trabajo radicó en las posibilidades de desarrollo integral de nuestros estudiantes, ya que la danza les facilitó la asimilación de sí mismos y del medio que los rodea; pues creció en ellos la autoestima y el amor hacia lo que pueden hacer. Se lograron objetivos tales como: el trabajo en equipo; trabajo individual al lograr que niños y niñas memorizaran un papel; superación de miedos y temores a hacer el ridículo frente a sus compañeros y demás espectadores; conocieron y apreciaron los valores y las normas de convivencia, comprendieron el valor del esfuerzo y la responsabilidad, la iniciativa personal, el interés y la creatividad: *“A partir de la caracterización de los personajes que representan los niños lograron comprender las formas de pensar de los conquistadores, los esclavistas, los próceres, los esclavos, los indígenas, los campesinos, etc., una serie de personajes que son vigentes a la luz de la realidad nacional”.* (Jorge Forero Padre de Familia).

## Expresión y creación: un sueño posible

*¿Juan David qué es el arte? El arte es todo. ¿Y qué es todo? Pues todo<sup>15</sup>.*

Mis estrategias son creativas no se determinan, se abren caminos, se construyen en el cotidiano. La planeación del trabajo de aula es muy flexible, ya que el encuentro con los acontecimientos del arte en el aula, la comunidad y la presencia de la familia obligan a otras maneras de hacer que se descubren cada día.

Parto de una mirada humanista para crear asombro y pasión, propiciando que el placer y las ganas de habitar la escuela se conviertan en una fuerza que brinde alegría y sueños a quienes allí habitamos.

*“Los niños llegan y se autoorganizan en su espacio. Se disponen materiales que pongo a su alcance, tales como juguetes, libros, fichas, rompecabezas, títeres, etcétera”.*

Se inicia con un período de ambientación y socialización de los niños y niñas a las dinámicas escolares. Se construyen vínculos afectivos y de reconocimiento con cada uno, propiciando un clima en el que las iniciativas infantiles tengan una fuerte voz.

El juego es parte vital en este caminar. La pregunta ¿qué quieren aprender?<sup>16</sup> marca un camino de exploración e indagación. Ellos quieren hablar, jugar, pintar, saber por qué llueve, hacer muñecos, escribir, esconderse en cajas, ver las arañas, leer, bailar, cantar, saber por qué mataron a su perra Luna, conocer el sol, saber por qué su mamá no tiene plata para la leche del bebé, en fin, quieren tocar, curiosar, sentir, crear, relacionar, saber, crear y expresar.

Este trabajo humanista invita a ser ellos, dejar impresas sus huellas, construir rutas de conocimiento

que se nos vuelven caminos impredecibles para tejer con lo construido y lo inesperado.

Las actividades diarias se realizan mediante talleres en los que se invita a explorar los materiales, manejar las técnicas y a experimentar. Los niños y niñas discuten, preguntan, proponen, argumentan, se apasionan y así aprenden. La observación del mundo a la que inicialmente invito desde su vida, su contexto y posteriormente desde lo que ellos plantean, les permite elegir las maneras de expresarse.

Por ello es vital que tengan la libertad de escoger, que experimenten con diversos materiales y que recorran el territorio. En este caminar, la expresión artística tiene un peso fundamental, pues desde el dibujo se abren diversas puertas a la escultura, la escritura, la oralidad, la música, entre otros lenguajes. El aula textualizada dota de sentido sus espacios. Exponer carteles, láminas de pinturas de autores ofrecidos por el proyecto como Joan Miró, Kandinsky, Nadin Ospina, Botero, María Helena Walsh, ilustradores de calidad, entre muchos, fortalecen los procesos artísticos. Exponer sus obras y articular los libros de arte y la literatura con propuestas gráficas que alimenten el alma, todo ello suscita que el aula

<sup>14</sup> Especialización en Lenguaje y Pedagogía por Proyectos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Licenciatura en Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>15</sup> Juan David Sierra, alumno de cuatro años del grado Jardín.

<sup>16</sup> <http://es.calameo.com/read/000113274220a774b08da>  
<http://es.calameo.com/read/00033787869852c915802>  
<http://animalesuperestrellas.blogspot.com/>  
<http://es.calameo.com/read/00011327490a00da787ba>

### COLEGIO AGUSTÍN FERNÁNDEZ

- » **Localidad:** Usaquén
- » **Categoría:** Infantil
- » **Área:** Artes Plásticas

Es un proyecto pedagógico artístico que se teje con el alma de los sueños y las fantasías de los niños y niñas, los saberes de la comunidad, la riqueza del territorio y el trasegar diario de una apuesta desde el docente en diversas aventuras. Gracias a la observación de los procesos expresivos en los niños y niñas, de acuerdo con sus estadios de desarrollo creativo, de su manejo corporal, de sus relaciones con el otro, con el espacio, de manera constante, se hacen los ajustes temáticos y de planeación en el proyecto. “Desnudar el alma del aula es develar las huellas que te han marcado en tu trasegar pedagógico y de vida. Es visibilizar las apuestas, los sueños y las utopías que en el día tejemos con nuestros pupilos. Es explorar la realidad, saborearla, pintarla, jugarla y fantasearla...”.





se potencie como un museo vivo, donde la selección de las obras depende más del maestro que de otros, y donde la resignificación del espacio se convierte en un eje transversal.

Se maneja la integración curricular soportada en las dimensiones del ser humano; sin embargo, se plantea una visión holística en la que lo ambiental toma fuerte peso. El agua y su conservación, el planeta, el calentamiento global, los residuos sólidos, entre otros, han formado parte en los últimos años de una búsqueda en un referente local y global a la vez. Después de un tiempo y articulándolo al proyecto de vida y al de aula, mediante el trabajo grupal o colectivo, se da una evidencia final en la que los conocimientos se construyen desde la interacción en el grupo (exposiciones, libro arte, libros colectivos, insectarios, colecciones, etcétera).

Trabajar desde el cuerpo ha propiciado un fuerte trabajo en Derechos Humanos, validando propuestas de desarrollo como el autorretrato y el trabajo con el. En el fondo le apuesto a una escuela sin fronteras, lo que me ha llevado a estrechar fuertes lazos con la comunidad. Vincular los padres de familia validando sus saberes, hilar rutas de reconstrucción de la memoria territorial, trazar la ruta de viaje por las casas de cada uno de los niños y niñas, y visitarlas en sus caballos de palo elaborados por los padres de familia; recorrer la quebrada y muchos otros espacios del contexto y de la ciudad, permiten un reconocimiento territorial y de vida, lo que ha invitado a trabajar en el fortalecimiento de sus derechos, para sentir y tocar la vida del entorno.

**“Ser maestra de red permite sospecharme con otros, apostarnos en una pedagogía que reivindique el saber popular y que pinte cuadros de diversos colores”.**

Llevar el proceso a exposiciones, eventos institucionales, como carnavales, Ferias del Maíz del barrio Cerro Norte en la localidad de Usaquén, Ex-pociencia 2009, participar en la muestra de artistas del Cerro en el salón cultural de Casa Taller, e incluso en el 2009, en la muestra de la I Cumbre latinoamericana de Arte Educación a nivel internacional en Corferias; este año, a nivel distrital participar en el Festival Artístico FAE 2010, en la Muestra de Artes Plásticas en la biblioteca El Tintal y en la Secretaria de Educación Distrital. Presentar la muestra en el V Encuentro de Líderes y Gestores Sociales desde su escuela y comunidad

organizado por la red de maestros Tejiendo Sueños y Realidades de la cual soy parte. Todas estas actividades les permiten encontrar un sentido social a su obra individual que en momentos se ha vuelto colectiva para validar allí las miradas de otros.

El sospecharme como maestra me invita constantemente a preguntarme sobre la práctica. A escribir, releerme, sistematizar con la palabra y la imagen, a encontrar esas fuerzas con otros para desnudar el alma, socializar los procesos y buscar espacios de cualificación. Por ello, mi planeación pedagógica que, aunque tiene un norte definido, sistematiza de diversas formas el proceso del actuar en el aula, es decir, es un proceso flexible. Ser maestra de red permite sospecharme con otros, apostarnos en una pedagogía que reivindique el saber popular y que pinte cuadros de diversos colores.



Proceso de danza del Colegio Magdalena Ortega Nariño en la categoría Juvenil.

## B. Juvenil



## Arte de la tierra en el Julio Garavito Armero

### Antecedentes.

El proceso pedagógico en el área de artes que he venido desarrollado en el colegio Julio Garavito Armero (JM) desde el 2006, se centra en el ámbito de las artes plásticas y visuales; y se ha adelantado en los diferentes grados y grupos, con distintas intencionalidades expresivas, procedimentales e investigativas, lo cual ha quedado registrado en diversas publicaciones<sup>18</sup> como “Imaginario de país”, en la cual, inspirados en la obra de Beatriz González, recreamos pictóricamente la actualidad colombiana; o, “Investigando la equidad de género en la escuela, en la cual se muestra parte de un proceso de investigación en torno a la temática de género, a partir de procedimientos de expresión gráfica.

### La experiencia.

No obstante, desde el 2009 quise explorar, con estudiantes de grado 11, una vertiente del arte procesual<sup>19</sup> inscrita en la tendencia denominada “Arte de la tierra”. Esta tendencia recoge una línea de reflexión y producción de expresiones plásticas y visuales, que, de diversas maneras, consideran la relación entre los seres humanos y su entorno natural, bien sea usando el territorio como soporte de creación con materiales naturales, o bien generando intervenciones artísticas con esos elementos al interior de espacios urbanos.

El propósito de la experiencia en el colegio ha sido afianzar entre los y las estudiantes la conciencia ecológica, usando elementos naturales para crear mensajes estéticos ecologistas. Para ello partimos de reconocer ejemplos mundiales de esta tendencia, desde sus antecedentes prehispánicos y altamente simbólicos en diferentes lugares de América, hasta la

aparición de Land Art, surgida durante la década de los años 1960 en EE.UU. y Europa.

### Metodología.

Durante el bimestre de implementación de la experiencia, seguimos este proceso a lo largo de varias sesiones:

- **Experiencia estética.** Iniciamos apreciando una presentación audiovisual que contextualiza el devenir del “Arte de la tierra”. A continuación presentamos el tema de reflexión-expresión (nuestra relación con la naturaleza) para que en el diálogo se evoquen experiencias que motiven el posterior trabajo creativo sobre la temática ecológica.
- **Expresión.** Inmediatamente se plantea que, con los materiales naturales recogidos de su entorno (los cuales se han pedido previamente), cada estudiante o grupo elabore un “ensayo” de arte procesual en un sector del colegio que encuentre disponible.
- **Confrontación.** Al terminar los trabajos se toman registros fotográficos de los mismos, se resaltan y contrastan los elementos estético-expresivos y temáticos que aparecen en éstos, en comparación

### COLEGIO JULIO GARAVITO ARMERO

- » **Localidad:** Puente Aranda
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas y Visuales

El proceso de exploración en plásticas y visuales viene desde el año 2005. Pero, desde el 2009, hemos explorado una vertiente de creación centrada en una de las manifestaciones de las artes visuales como el performance en la línea del arte-acción. Este proceso surgió como iniciativa mixta entre los estudiantes y el docente, buscando alternativas expresivas para la exploración de medios de creación contemporáneos. Búsqueda que nos invita a explorar el performance, el cual, en palabras de María Teresa Hincapié, podemos entender como “cualquier acción artística que involucre cuatro elementos básicos: tiempo, espacio, el cuerpo del artista y una relación entre éste y el público”.



<sup>17</sup> Magister en Educación con énfasis en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, Maestro en Bellas Artes con Especialidad en Pintura de la Universidad Nacional de Colombia.

<sup>18</sup> Ver: <http://www.youtube.com/watch?v=8LFUUpQJdc>, o el apartado correspondiente a la experiencia del JGA en PIEDRAHITA, C y Acuña, L., *Investigando la equidad de género en la escuela*. Bogotá: Magisterio, 2008; Cap. “El proceso de investigación: Palabras de los maestros”, págs. 17 a 47.

<sup>19</sup> GUASH Anna María (2000). *El arte último del Siglo XX*, Madrid, Alianza Forma, págs. 51 a 79.



con la obra de artistas de referencia, acerca de los cuales el grupo ha estado indagando<sup>20</sup>.

- **Afianzamiento.** Finalmente se escogen las mejores imágenes para enriquecer la presentación inicial y se planean otras variantes para realizar en otro lugar del plantel o fuera de las instalaciones del mismo, durante el desarrollo de las siguientes sesiones, a medida que se analiza en grupo la evolución del proceso y los aprendizajes derivados del mismo.

### Conclusiones

Este proceso pedagógico ha resultado particularmente significativo, por las diversas transformaciones que ha generado. En primera instancia, produjo un gran enriquecimiento en mi propia práctica educativa, al permitirme explorar un tipo de abordaje pedagógico de procedimientos artísticos no objetuales que hasta el momento no había asumido. Enriquecimiento que se podría sintetizar en la posibilidad de generar, de manera consensuada con los y las estudiantes, un trabajo serio y de gran valor estético; a pesar de ser asumido lúdicamente en espacios abiertos del plantel, los preferidos por el estudiantado, por encima de las “tentaciones” que estos sectores suelen propiciar.

En segunda instancia, una transformación en el imaginario estudiantil frente a la “utilidad” del mensaje estético, al relacionar sus ejercicios de creación con la temática ecológica a la cual le perciben un propósito práctico, que además puede ser objeto de elaboraciones gozosas y divertidas que cambian rotundamente el “aburrimiento y la monotonía de las

**“Al relacionar sus ejercicios de creación con la temática ecológica a la cual le perciben un propósito práctico, que además puede ser objeto de elaboraciones gozosas y divertidas que cambian rotundamente el aburrimiento y la monotonía de las clases normales”.**

clases normales”. Lo cual, también, es perceptible en otros estamentos del colegio (cuerpo docente, directivas y personal de servicio) quienes terminaron valorando el sentido de las reflexiones estéticas y ecológicas de las composiciones elaboradas en las “áreas verdes” del plantel. Así mismo, aunque en menor grado, el proceso generó algunos cambios en la percepción del quehacer estudiantil extraescolar en la comunidad circunvecina, gracias a las obras que realizaron los y las estudiantes en parques y bajo algunos puentes vehiculares.

Finalmente, al inscribir esta experiencia, al festival Artístico Escolar y asumir esta reflexión sobre el desarrollo de la misma, se vislumbran esencialmente dos posibilidades. Primera, que la misma contribuya al enriquecimiento de la Educación Artística en el Distrito Capital al servir de estímulo para que otros colegas se animen a explorar esta senda pedagógica en torno al “arte de la tierra”; y por otra parte, me incita a convertir también esta experiencia en objeto de investigación pedagógica en torno a la posibilidad de usar la creación artística escolar, para suscitar transformaciones realmente vitales en nuestra actitud frente a la naturaleza, trascendiendo contundentemente el simple discurso ecologista que ahora parecería estar de moda.

<sup>20</sup> Se les propone que consulten esta interesantísima web colombiana: [http://www.unalmed.edu.co/medioteca/artenaturaleza/espanol/arte\\_tierra/artetier-ra\\_presentacion.html](http://www.unalmed.edu.co/medioteca/artenaturaleza/espanol/arte_tierra/artetier-ra_presentacion.html)



## El arte se toma al Carlo Federici

Para esta propuesta se parte del reconocimiento de la Educación Artística como un eje fundamental de la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa. Por otra parte, el docente, desde su quehacer pedagógico, debe despertar el interés en aquel alumno apático, inseguro, desinteresado por las diferentes áreas del conocimiento, quien piensa que el tiempo es eterno e interminable y poco productivo. Por ello, consideramos el arte como ese puente de acción y reflexión profunda sobre las conexiones y diferencias del ser, ampliando de esta forma la visión del mundo en el aprendizaje significativo de los y las estudiantes.

La experiencia inicia con la transformación de los contenidos generales de los planes y programas de artes del colegio Carlo Federici, basados en un diagnóstico del cual se pudo concluir que no se tenía muy claro qué eran las artes plásticas, pues se camuflaban con las manualidades, la costura y las planchas. Desde esta mirada se pensó hacer de las artes plásticas un proyecto de vida y estructuramos el programa por especialidades artísticas (taller de dibujo, pintura, modelado) tomando como ejemplo el programa de artes plásticas de la Universidad Nacional de Colombia. Como consecuencia, cada grado de sexto a undécimo contaba con un taller central en el año, así: los grados sextos trabajan técnicas de tinta china; los séptimos técnicas de pastel; los octavos, técnica de acuarela; los novenos, técnicas mixtas;

**“Creo firmemente que la transformación pedagógica es inevitable, no más tradicionalismos estériles que bloquean las mentes de nuestras estudiantes”.**

los décimos, técnica de óleo; los grados undécimos, fotografía. Este año se une el grado primero con la técnica de fotografía en la creación de textos.

Cada uno de estos talleres se trabaja a partir de los géneros representativos (bodegón, paisaje, retrato) y un hilo conductor, el cual es la apreciación artística basada en el conocimiento teórico-práctico.

Gracias a esta nueva estructuración y perspectiva se ha despertado el interés por las artes plásticas en todas sus manifestaciones; se ha transformado la manera de apreciarlas, teniendo un criterio estético. Igualmente, se puso al estudiante en contacto con los materiales y técnicas propias de las artes plásticas con miras a comprender y apreciar la producción artística. Por esto, durante tres años, en el mes de octubre, nuestro colegio ha sido una sola galería de arte que da cabida a más de 650 artistas, convirtiendo espacios no convencionales para el arte en lugares de exposición, bajo el lema de “El arte se toma al Carlo Federici”.

Este proceso se trabaja desde el buen uso del tiempo libre de los estudiantes, ya que los períodos de clase son de una hora semanal. No sobra señalar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje es

<sup>21</sup> Licenciada en Educación con énfasis en Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander, Maestra en Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia.

<sup>22</sup> Licenciada en Danza Folclórica y Teatro de la Universidad Antonio Nariño.

# 2

## Artes plásticas y visuales

### COLEGIO CARLO FEDERICI

- » **Localidad:** Fontibón
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas

Este proceso se ha desarrollado durante dos años y medio con 600 estudiantes de los grados 6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º y 11.º y ciclos 3, 4 y 5. El propósito de este proceso es descubrir talentos en la comunidad estudiantil y crear puentes de comunicación entre las diferentes áreas del conocimiento. Se enmarca dentro del plan de estudios, a partir de microproyectos y metodologías innovadores que permitan generar en los y las estudiantes comprensión significativa en todas las áreas del saber. Los resultados obtenidos han sido los siguientes: (1) considerar como institucional el evento el “Arte se toma al Carlo Federici JT”; (2) Exposición “Franquito” Zona Franca Fontibón; (3) Exposición Sexualidad a través del arte Casa de la Cultura Fontibón; (4) Exposición Foro Distrital; (5) Muestra Artística sobre el Bully; (6) publicación revista de masculinidad en el ámbito escolar.





también fundamental poder contar con el apoyo y estímulo de los padres de familia, el cual se logra mediante una correcta y efectiva comunicación entre ellos y los estudiantes.

Los resultados han sido efectivos, pues se han hallado, durante los procesos, talentos escondidos en la comunidad educativa, se han realizado exposiciones a nivel local y distrital, lo que demuestra que el cambio pedagógico fue fructífero.

Por tanto, creo firmemente que la transformación pedagógica es inevitable, no más tradicionalismos estériles que bloquean las mentes de nuestras estudiantes. Ahora se hace necesario abrir espacios pedagógicos ricos en experiencias significativas que empujen y estimulen en los y las estudiantes saberes más allá de las aulas, que promuevan el conocimiento interdisciplinar y, global y sobre todo el interés por descubrir el mundo.

### **Una sobredosis de arte**

En el colegio Carlo Federici se vivió la tercera versión de “El arte se toma al Carlo Federici”. El evento contó con la participación de más de 650 artistas, estudiantes de la institución, cuyas obras se expusieron en los pasillos de la planta física del colegio. Los artistas usaron diversas técnicas: modelado en plastilina y porcelanacrón, óleos, acuarelas, entre otras. También hubo espacio para el graffiti; estudiantes e invitados internacionales asombraron a los visitantes con la elaboración en tiempo real de dos murales que despertaron la curiosidad de niños y adultos.

De la misma manera, la tecnología tuvo su espacio. Allí se exhibieron maquetas de los íconos arquitectónicos mundiales; fotomontajes, afiches y videos realizados por los y las estudiantes expresaban de manera gráfica sus más profundos sentimientos.

Asimismo, se dio espacio a la robótica, experiencia pedagógica y didáctica realizada por los estudiantes del grado 1102 Jornada de la Tarde (JT), que

llamó la atención de los visitantes (padres de familia, amigos, estudiantes) y cuerpo docente, quienes recorrieron los espacios del colegio apreciando el trabajo guiado por las profesoras Martha González y Mary Luz Castañeda y realizado por todos los estudiantes del Colegio Carlo Federici.

## Los rastros de nuestra cultura

*Estando ya en las calles, la decepción se presentó, ya que ningún comerciante ni trabajador quería dejarse tomar la foto, y era de entenderse por qué: ¿Cuándo nosotros nos dejamos tomar una foto de un extraño? Al fin una mujer que se dedica a vender CD, minutos a celular, dulces, entre otras cosas, se dejó fotografiar muy amablemente, aunque notamos que escondía los CD, cosa que nos hizo pensar que tal vez ella creía que la íbamos a denunciar o algo parecido. Seguimos buscando, pero la gente no nos lo permitía y por el contrario nos trataban mal a nos maldecían, sin mencionar que en un momento del recorrido nos intentaron “rapar” la cámara.*

*Adriana Duitama, Camilo Arias & Angie Alvarado<sup>24</sup>.*

### Plano general

El relato anterior forma parte de las apreciaciones y descripciones que los estudiantes del grado 10.º del colegio compartieron de forma oral y escrita, durante el desarrollo del proyecto “Los rastros de nuestra cultura”, y más específicamente, en el apartado que correspondió al trabajo fotográfico.

Haciendo uso de este recurso, se buscó realizar, por un lado, un acercamiento a las prácticas humanas de nuestro contexto, en particular, actividades, labores y oficios a los que se dedica la gente de la localidad de Ciudad Bolívar; y por otro, visibilizar y poner en circulación los productos y las prácticas artísticas acacias, que se nutren de las relaciones personales y sociales de la comunidad educativa con su localidad.

### Plano de conjunto

Con la intención de reconocer y de alguna forma preservar las prácticas de nuestra cultura y de la localidad, el proyecto ha involucrado varios elementos que, en conjunto, constituyen un tejido de identidades diversas y que confluyen en los procesos artísticos escolares y sus producciones en distintos formatos. El proyecto surgió a partir de una experiencia pedagógica del año 2009, en la que se realizó una primera aproximación al patrimonio cultural de la localidad. Con el área de lenguaje, los estudiantes recopilaron relatos, mitos y leyendas de este espacio geográfico. Los relatos orales se sistematizaron de forma escrita y se convirtieron en un ejercicio, entre otras cosas, de recuperación histórica de la localidad: *El niño de piedra, el palo del ahorcado*, por ejemplo, formaron parte de las historias recuperadas. Estas se convirtieron, a su vez, en el elemento conceptual de la producción artística y de las que se desprendieron una serie de ilustraciones, en la técnica del collage, sobre situaciones claves de la narración. Con el texto elaborado y las ilustraciones del mismo, se diseñó una cubierta para, finalmente, construir el libro-álbum con cada relato.

A partir de esta experiencia interdisciplinar, en el año 2010 se incorporó al Plan de Estudios de Educación Artística el núcleo “Patrimonio y cultura”, con el ánimo de vincular un conjunto de contenidos trabajados por la Unesco para estructurar, desde

### COLEGIO ACACIA II

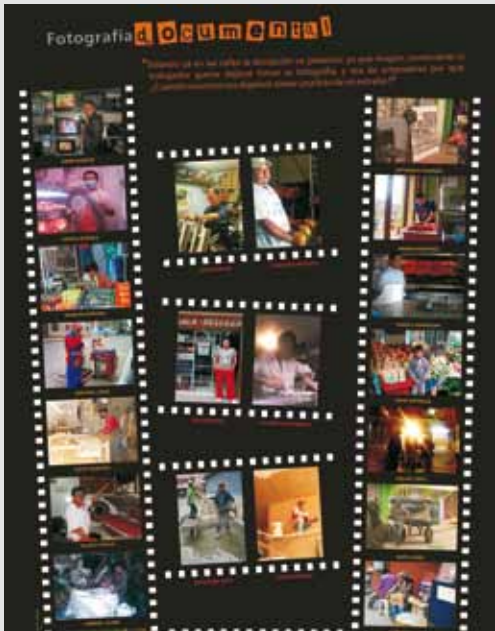
- » **Localidad:** Ciudad Bolívar
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas

El trabajo se desarrolló en el marco del plan de estudios correspondiente al núcleo de ilustración, fotografía, patrimonio y cultura, y es la primera etapa del proyecto llamado “Tras los rastros de nuestra cultura”. El proyecto está orientado hacia el reconocimiento de la identidad cultural de la localidad, el cual se inicia con el reconocimiento propio, utilizando el recurso fotográfico. Con el proyecto se fortalece el reconocimiento de los mismos sujetos por los procesos artísticos alcanzados y las experiencias vividas durante el proceso; se fomenta la apreciación y valoración del entorno mediante su observación y acercamiento; se interactúa con el arte, como elemento de identidad en la comunidad; y se contribuye con lenguaje estético y la expresión de la cultura. Se involucró a una población de 100 estudiantes aproximadamente del ciclo V (10.º).



<sup>23</sup> Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Diseñadora Gráfica de la Escuela de Bellas Artes de Cali.

<sup>24</sup> Fragmento de un relato escrito por estudiantes de grado décimo del Colegio Acacia II sobre la experiencia al momento de su desarrollo.



una dimensión cultural y educativa, la producción artística de los estudiantes acacianos y los procesos de reconocimiento de su contexto local.

### Plano entero

“Los rastros de nuestra cultura” incluye dos fases:

(a) **el reconocimiento del sujeto** como un elemento de cultura, que con sus experiencias personales configura su identidad; y (b) **el reconocimiento del entorno cultural**, la localidad de la que forma parte y hace parte de su construcción.

En el desarrollo de la primera fase, los estudiantes realizaron autorretratos en tizas pasteles a partir de un registro fotográfico de cualquier etapa de la vida. En ese ejercicio, ellos remembraban situaciones escolares y familiares recobrando, entre formas y colores, historias personales que de alguna forma se encontraban encriptadas en las fotografías que tomaron de referencia para la elaboración de los autorretratos, y que algunos concretaron a través de un escrito que se remitía específicamente a la imagen ilustrada.

### El plano medio

En la segunda fase, los estudiantes conformaron grupos buscando que, en cada uno de ellos, se contara con la posibilidad de realizar las fotografías con una cámara análoga, digital, de celular o de reproductor. Dada la tendencia digital, se propuso diseñar un portafolio en PowerPoint. Desempeñando un papel de reporteros gráficos de su entorno cultura los estudiantes capturaron las laborales y las actividades que forman parte del engranaje de nuestra sociedad, y que con este formato de presentación emergieron con otras significaciones ante el colectivo estudiantil.

### El primer plano

El registro documental sobre “Lo que hace la gente de la localidad” reúne fotografías de la gente y sus oficios, como: zapatero, tendero, estilista, farmacéutico, chancera, profesor, madre comunitaria, entre otros. Algo curioso en el portafolio fueron las actividades informales a las que cada grupo le asignó

un nombre: CDtero, ensaladero, por ejemplo. Otros grupos resignificaron actividades y oficios con nuevos nombres: transporta-personas (taxista), el protector (celador), el doctor de los carros (mecánico), el transporta-frescura (vendedor de helados).

Durante las clases se presentaron los portafolios y en ellas, no dejaron de correr historias alrededor de las personas, los lugares y las situaciones comunes al contexto, a las labores y las relaciones de los estudiantes con estos personajes.

**“Los rastros de nuestra cultura incluye dos fases: (a) el reconocimiento del sujeto como un elemento de cultura, que con sus experiencias personales configura su identidad; y (b) el reconocimiento del entorno cultural”.**

### Plano detalle

*Rastrear la cultura* significó reconocer a través de una cámara fotográfica la diversidad y la identidad de una cultura local, que se enriquece con lo que somos como seres humanos y lo que construimos con nuestras experiencias de vida. Visibilizar las acciones de los sujetos y sus aportes a la comunidad fueron esenciales en la exploración y reflexión en torno a las estructuras humanas sobre las que emergen nuestras sociedades, reconociendo la participación de los estudiantes en este tejido social.

## Artes - Mayaelo

Me siento dándole la espalda al tablero. Los alumnos del grado 11.º comienzan a ingresar en el salón de artes. Un poco confundido frente al tema que en la cabeza, como en el corazón, me comenzaba a zumbar. Dialogamos sobre lo que habíamos acordado en clases anteriores. ¿Qué es arte contemporáneo? Se escucharon respuestas sencillas y no lograba cautivar a los alumnos.

Saco de mi mochila mi libreta de apuntes “**Sala de espera**”, en donde realizo dibujos cuando estoy esperando algo, dibujos que elaboro en momentos muy particulares de mi vida; comienzo a contar cada uno de ellos y a mostrarlos a los alumnos. Voy pasando hoja tras hoja y van saliendo las palabras y los recuerdos. Me detengo en unos dibujos muy especiales y muestro varios de ellos. Me detengo en el último dibujo que realicé en la sala de espera de un hospital frente a una incubadora. Las palabras como los pensamientos salieron del alma. Después de unos cuantos segundos, la vida se fue entre las manos. Me quedo en silencio, coloco la libreta a mis pies, me desato mi trenza y dejo caer el cabello sobre mi rostro, vuelvo a mi mochila y saco unas tijeras; muy despacio, corto parte de mi cabello y lo dejo sobre la libreta, vuelvo la cabeza al frente, todos los jóvenes estaban en un silencio profundo, de un respeto silencioso, los observo y termino. La vida es un acto irreplicable.

Con esta acción explique qué era un *performance* ... “Un acto donde el artista expresa en una acción su pensamiento tanto político como poético, utilizando su cuerpo como vehículo y medio expresivo, donde el espacio, el tiempo y los objetos se entrelazan para dar un significado, una acción irreplicable, casi

efímera, solo quedan recuerdos, fotos, videos”... De ahí surge la propuesta vida. Luego de unos cuantos silencios, los jóvenes comienzan a preguntarse, cada alumno reflexiona y propone un *performance*.

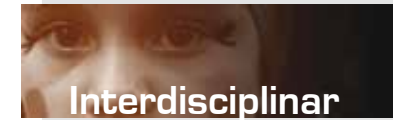
Es nuestro contexto tan particular, de Arborizadora Alta, el que brinda posibilidades creativas y recursivas, dadas por las mismas realidades. Por ese motivo, desde unos años atrás, comencé a implementar un proceso artístico al interior de la clase de artes, el cuál denomino Artes - Mayaelo, con todo respeto a las comunidades aborígenes de nuestro territorio y en especial a la comunidad Guambiana del Cauca colombiano.

En el año 2010, Artes - Mayaelo retoma conceptos fundamentales en el desarrollo de estéticas que también se piensan desde nosotros, desde nuestros sentires, desde nuestras realidades, esto enmarcado en prácticas coloniales tanto estéticas como fundamentadas en otras epistemologías. Este proceso permite reconocer la variedad de posibilidades que tienen los jóvenes al afrontar el tema del arte, no como una monotonía sino como una oportunidad de ir descubriendo ciertas afinidades y gustos personales por medio del arte.

<sup>25</sup> Maestría en Educación Comunitaria Línea de Investigación Interculturalidad de la Universidad Pedagógica Nacional (Maestrante), Pedagogía del Lenguaje Audiovisual de la Universidad El Bosque, Maestro en Artes Plásticas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas Academia Superior de Artes de Bogotá ASAB.

<sup>26</sup> Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad del Tolima.

4



Interdisciplinar

### COLEGIO ARBORIZADORA ALTA

- » **Localidad:** Ciudad Bolívar
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Prácticas Artísticas Interdisciplinarias

El colegio cuenta con el proyecto de Artes Mayaelo, espacio para construir comunidad desde la memoria, desde las artes, desde las montañas de Arborizadora Alta. Este proceso permite reconocer la variedad de opciones que tienen los jóvenes al afrontar el tema del arte, no como una monotonía sino como una oportunidad de ir descubriendo ciertas afinidades y gustos personales por medio del arte. Por otro lado, se reconocen las posibilidades de construir y desarrollar talentos en diferentes expresiones artísticas. En el año 2010, realizamos un proceso de creación desde varias expresiones plásticas como: el *performance*, la instalación, el video, la fotografía y la pintura, en un acto real de lo que está pasando en las montañas de Arborizadora Alta. Esta acción es un proceso que reivindica nuestra relación con la VIDA, con TU VIDA, con NUESTRA VIDA y la VIDA DE OTROS.





Surge un ejercicio de creación multimedia, el cual tiene como propósito sentir nuestra realidad como personas que habitamos un territorio específico donde la naturaleza crece a pellizcos y donde los espacios son de todos y de nadie, o donde las barreras comienzan por uno mismo. En esa reflexión surge una iniciativa colectiva entre los cursos del grado 11.º, el trabajo interdisciplinar de educación física y artes, y los docentes Edward Lozano y Fernando Cuervo. Una propuesta estética donde el performance, la instalación, el videoarte, la fotografía, la pintura corporal y la música se integran en un acto de creación. Como primera manifestación surge el performance realizado en diferentes lugares. Tomamos espacios vacíos carentes supuestamente de alma, los cuales son habitados y resignificados por la presencia del cuerpo, acompañados por objetos hallados en estos lugares. Presentado en un escenario donde la fotografía, el video, la música y la pintura corporal se conjugan en un juego simbólico y plástico que nos permite entrar en un diálogo con las múltiples realidades que habitan tanto en Arborizadora Alta como en otros tantos lugares del mundo. La destrucción del medio ambiente, la escuela y su papel social, el joven y su construcción de vida son los motivos para pensarnos y mirarnos. Es la conjugación de estos elementos los que nos posibilitan el diálogo de un acto metafórico de construcción simbólica para producir un cambio de actitud, de esperanza, de vida, a través de tres momentos, los cuales los definimos como:

*El nido:* la vida es sagrada.

*La silla:* la escuela tiene alma.

*El muro:* el corazón late en los rincones.

*“Explorar con mi cuerpo la acción del performance, volar con la imaginación mientras le daba vida a una silla, creer en mí y en mí territorio, pero también aferrarme a él y a nuestra historia que a la vez es una*

**“Tomamos espacios vacíos carentes supuestamente de alma, los cuales son habitados y resignificados por la presencia del cuerpo”.**

*desde el corazón y que puede decir con una silla en frente mío, y con la seguridad de que era mi diario, así mismo mi fortaleza que soy yo misma porque lo que estaba hablando era mi historia.*

*(...) esta vez (...) tuve el valor de decir cada vez cosas que sentía. Pude hacerlo sin quebrantarme y aun así sentí que el público, mi familia, mis profes y yo lo entendíamos y lo sentimos con el corazón. Sentimos con el corazón, sentimos la historia que se fue y recordamos la memoria que ya no había. Personalmente, por momentos viví en el mundo en el que algún día quiero hacer mi vida, y es ese mundo de expresión, sin violencia, de denuncia, sin palabras de dolor sin llanto, de verdad con el alma de identidad, sin miedo a ser como soy. (...) siempre que ensayábamos me preguntaba si las personas de mi lado lo hacían con algún sentido, o solamente por la “nota” es algo que me hacía sentir como vacía, pero después daba una mirada hacia Ciudad Bolívar y por mi mente pasaban frases como que podríamos hablar de la explotación de nuestras montañas. Y del sentido que tiene para algunos jóvenes vivir aquí.*

*Después ya no me importó más por qué participaban otros en el performance, me ubiqué en por qué mi cuerpo y mi mente hacían parte de esta experiencia. Para mí no solo fue una presentación, fue también la metáfora de Ciudad Bolívar en una historia de tres momentos. El nacer (el nido), el crecer (la silla), el morir y renacer (el muro).*

*Momento que me recordaron mi historia y me devolvieron el sentido de creer. Creer que soy Katherine, que soy una joven que lucha por el liderazgo, por lo justo para todos, por recuperar las raíces que nacen de las piedras y nunca dejar morir la esencia que todos tenemos en el corazón y que llevamos a cualquier lugar donde vayamos.*

Katerine Murillo.

## Rescate del patrimonio cultural como una visión vanguardista

La comunidad de Bosa se caracteriza por la carencia de aspectos como servicios públicos, espacios educativos y artísticos, posibilidades laborales, oportunidades educativas para niños y jóvenes. Por otra parte, es conocida por su gran riqueza y tradición cultural, al ser cientos de años atrás un sitio de peregrinación de las tribus muisca, aún habitantes de la región. En este espacio, niños y jóvenes que llegan al proyecto de expresión cultural presentan genéticamente condiciones artísticas, con alta sensibilidad hacia la naturaleza. Sin embargo, las instituciones de la localidad no incluyen programas artísticos que promuevan el desarrollo de talentos y el rescate de las tradiciones y expresiones culturales originarias.

Este proyecto se constituye en una oportunidad para fortalecer la identidad y las tradiciones en la sociedad de consumo; los y las estudiantes participantes se han convertido en gestores artísticos y oradores destacados. Este proceso que tarda varios años comienza con el aprestamiento de los sentidos y los talentos en un procedimiento de inmersión en las técnicas de las artes plásticas; continúa con el perfeccionamiento del estilo artístico personal y finaliza en una propuesta crítica que aporta la visión personal de los y las estudiantes frente a realidades como la globalización, la crisis humanitaria y el desplazamiento.

**“El programa de arte se ha constituido en una oportunidad de mejoramiento personal y superación de formas de discriminación”.**

Además, este proyecto está mediado por un proceso en el que el estudiante se apropia de su cultura, convirtiéndose en una persona crítica y reflexiva que expresa sus emociones y vivencias personales. Por consiguiente, en ellos se ha despertado una cultura y sensibilidad artísticas que han sido reconocidas en el ámbito local, nacional e internacional, al obtener premios en las exposiciones y concursos de la Unión Europea y Asia; en el Foro Distrital y en diversas ferias pedagógicas. Del mismo

modo, el proyecto ha participado consecutivamente en la Feria Nacional Expociencia, y destacada aquí por su calidad, originalidad y sustentación. Para las siguientes generaciones de educadores artísticos, el proyecto pretende ser modelo de formación artística, de promoción de talentos y de desarrollo autónomo. El arte no solo constituye la expresión sino que el proyecto lo concibe como la cosmovisión, a su vez posibilidad y sentido de vida para niños, niñas y jóvenes.

Finalmente, el programa de arte se ha constituido en una oportunidad de mejoramiento personal y superación de formas de discriminación. Muchos estudiantes contemplaron que el proyecto permitiera descubrir nuevos lenguajes, como el artístico, el literario, el cultural, que han permeado sus proyectos de

<sup>27</sup> Posgrado en Desarrollo Humano con énfasis en Creatividad de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Licenciada en Artes Plásticas de la Universidad de la Sabana.

### COLEGIO CAFAM LOS NARANJOS

- » **Localidad:** Bosa
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas

Este proceso se ha desarrollado durante diez años con 540 estudiantes de los grados transición a 11. El propósito de este proceso es brindar una educación integral y acorde con los gustos y aptitudes. Surgió de la iniciativa de Cafam, enmarcada dentro del desarrollo integral y autónomo de las personas. Algunos reconocimientos: primer puesto en Concurso de Pintura “Adios a las Trampas”, organizado por la Presidencia de la República en 2006; participación en Expociencia 2007 y 2009; Concurso de Murales Colgate Palmolive 2008 y en actividades culturales de Bosa y la ciudad de Bogotá. Las transformaciones generadas por el proceso en la comunidad o contexto inmediato reconocen la expresión y la creación artística como oportunidad para fortalecer el desarrollo emocional y social de las personas.





vida. Varios de ellos han continuado estudios superiores con especialización en artes. Igualmente, los estudiantes consideran que a través del arte logran comunicar pensamientos, actitudes y valores que en otros ambientes no se aceptan.

La experiencia estética adquirida con mis estudiantes ha sido mediada por la sensibilidad y la apreciación de lo visual en sus diferentes manifestaciones, dentro del amplio campo del arte. Constantemente realizo talleres de sensibilización en los que trato de desarrollar la emocionalidad y las vivencias personales manifestadas por el o la estudiante a través de su proceso artístico. El estudiante no aprende solamente por medio de la visualización de imágenes, sino también aprende a interiorizar el contexto que lo rodea; inicia con la apreciación de una técnica o un fundamento teórico; después llega a la práctica junto con el referente contextual, y ahí los componentes se fusionan y el estudiante despierta su sensibilidad, ya que descubre nuevos tipos de lenguaje, los interpreta, los utiliza, establece la marca que dejan en él y trae como resultado una obra artística. Sin embargo, es importante aclarar que esto es un proceso que lleva tiempo de enseñanza; siempre he intentado dejarles en claro a mis estudiantes que hacer arte no solamente se logra a través de la materia y la forma, sino por medio de todo tipo de lenguajes que aparezcan en su vida.

Mi proceso de arte con los estudiantes me ha permitido inculcarles acerca de la lectura de imágenes críticas y de reflexión. Si ellos constantemente se enfrentan con un ambiente de arte semánticamente bien elaborado, ellos pueden llegar a entender que realizar una obra de arte no consiste solamente en hacer un dibujo “bonito” pero sin sentido, sino que es un lenguaje de comunicación en el que interactúa obra-espectador y convertir al espectador en un tercer protagonista de la obra.

**“Mi proceso de arte con los estudiantes me ha permitido inculcarles acerca de la lectura de imágenes críticas y de reflexión”.**

Siguiendo con la idea, a lo largo de nueve años que llevo trabajando en la institución, he tenido la oportunidad de ver y conocer todo tipo de individualidades, y algunas de éstas han llegado a establecer cuestionamientos hacia el arte, y más allá: han llegado a plasmar ese tipo de cuestionamientos en incógnitas propias que se han representado en el arte que crean. Recuerdo muy bien el caso de Rafael Núñez, estudiante que estuvo conmigo nueve años; desde pequeño mostró una gran curiosidad por las artes plásticas, su talento y dedicación dio fruto al ganar el Festival “Adiós a las trampas”; pidió en muchas ocasiones mi asesoría, absorbía al máximo mis conocimientos, y yo como maestra me sentía en la obligación de seguirle dando herramientas para que su trabajo fuera mejorando y he ahí el resultado. Fue disciplinado y encontró su propio camino, y finalmente su trabajo fue exhibido en la biblioteca Luis Ángel Arango. Su pasión fue tan grande que tomó la decisión de irse por el arte como su camino de vida, estudiar arte plásticas en la Universidad Nacional y hoy es un gran exponente del grafiti dentro del contexto del arte urbano.



## Desarrollos, transformaciones y reflexiones generadas en los estudiantes de la IED Eduardo Umaña Mendoza a raíz de la construcción colectiva del proyecto “Arte sano”

Usme, localidad quinta de Bogotá, ha sido en gran parte influenciada por tradiciones culturales que representan diversas zonas del país, debido a que casi a diario recibe un gran número de pobladores migrantes obligados a buscar en la “Ciudad Capital” oportunidades de educación, trabajo y supervivencia. Esta situación ha llevado a que sea allí donde se dé lugar al nacimiento de nuevas generaciones, que aunque con una influencia cultural de sus padres, adquieren comportamientos y actitudes diferentes que responden al medio urbano, de difícil comprensión, en el que tienen que crecer y superarse.

En este marco de ideas, en el barrio Villa Alemania, donde se localiza la institución educativa Eduardo Umaña Mendoza, el día tras día está marcado por la necesidad de alimento, de abrigo, de dinero y se deja a un lado el arte como manifestación y expresión de la naturaleza humana, de sus emociones y de su propia cultura, lo cual se refleja, principalmente, en la ausencia de espacios útiles, dinámicos y motivadores que les permita a los habitantes manifestarse en la comunidad y aprovechar de maneras diferentes el tiempo libre para incrementar la calidad de vida.

Adicional a este contexto social y adentrándose en la dinámica familiar de los educandos del colegio, se evidencia la falta de hogares estructurados, pues en su mayoría son heterogéneos, en los que se dan constantes maltratos físicos y psicológicos por padres y/o adultos sustitutos, la violencia y la desintegración familiar, los embarazos no deseados que afectan de manera directa y permanente la autovaloración y el autoconcepto del estudiante, manifestando pocas posibilidades de mejora.

El proyecto “Arte Sano” desarrollado desde el año 2006 ha representado para los y las estudiantes del colegio una transformación y una resignificación frente a las concepciones que emplea la comunidad ubicada alrededor de la institución sobre el tiempo libre, el arte y la apreciación estética. De igual forma, en el campo personal del estudiante se ha logrado un mejor desarrollo de sus habilidades estéticas, ya que durante el desarrollo del proyecto se ha encontrado que sus trabajos cuentan ahora con mejores estrategias de aplicación de materiales y mejores resultados en la producción de obras de arte; como consecuencia, las creaciones de los y las estudiantes participantes han obtenido valoraciones favorables en todos los eventos de socialización como las ferias y foros locales y distritales.

Por otra parte, se resalta que la imagen de la institución ha tenido una transformación favorable, en tanto que se ha establecido como un referente válido que puede tomarse en cuenta al momento de realizar exposiciones artísticas en la ciudad, lo cual se materializó en la presentación realizada en la Universidad Nacional y demás eventos a los que hemos sido invitados; así como la recepción de propuestas de exposición en instituciones educativas privadas. Estas convocatorias permiten promover en los y las estudiantes el incremento de su autoestima y mejores valoraciones en el trabajo que realizan, ya que las opiniones y testimonios de los visitantes a las exposiciones hacen que realmente lo aprecien y se apersonen de sus triunfos, excluyéndolos por momentos

<sup>28</sup> Licenciada en Artes Plásticas de la Universidad de la Sabana, Diseñadora de Modas de la Escuela de Diseño y Moda de Colombia.

### COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA

- » **Localidad:** Usme
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas

Apropiación y recreación de pinturas basadas en imágenes de la historia del arte. El proyecto “Arte Sano”, desarrollado desde el año 2006, ha representado para los estudiantes del colegio una transformación y una resignificación frente a las concepciones que emplea la comunidad ubicada alrededor de la institución sobre el tiempo libre, el arte y la apreciación estética. De igual forma, en el campo personal del estudiante se ha logrado un mejor desarrollo de sus habilidades estéticas, ya que durante la implementación del proyecto se ha encontrado que sus trabajos cuentan ahora con mejores estrategias de aplicación de materiales y mejores resultados en la producción de obras; como consecuencia, las creaciones de los y las estudiantes participantes han obtenido valoraciones favorables en todos los eventos de socialización, como las ferias y los foros locales y distritales.





de su difícil realidad de supervivencia. Si en el futuro de cada uno de los participantes este camino se convierte en el diario vivir, permitirá un excelente desarrollo de las capacidades individuales y colectivas, oportunidad conocida a través del proyecto.

Estos valiosos alcances han permitido que el proyecto “Arte Sano” haya suscitado un proceso de reflexión sobre la práctica académica, así como la transposición didáctica del arte en el contexto escolar, estableciéndose en la institución que el arte no puede asumirse desde una postura catedrática o teórica, que debe considerarse de carácter orgánico, propio de los seres humanos, en el que se busca la perfección, se desarrollan las capacidades cognitivas y se toma una conciencia sobre el cuerpo en sí mismo. Los lineamientos institucionales, enmarcados en el PEI y los proyectos transversales, se materializan a través de un proceso de negociación y construcción colectiva en donde los estudiantes valoraron y opinaron que las artes son un medio especial para resolver sus inquietudes y mejorar sus procesos cognitivos, y encontraron que la institución educativa brinda los espacios para su desarrollo y los padres de familia apoyan el proyecto e incluso participan del proceso de formación.

El proyecto “Arte Sano” encuentra como punto de partida que las pocas posibilidades de aprovechamiento del tiempo extraescolar y el escaso desarrollo de actividades culturales se constituyen como problemáticas que al ser abordadas con los estudiantes les abre espacios para que sean ellos quienes brinden soluciones, encaminándose hacia la mejora continua de esta realidad. Razones por las cuales la Investigación Acción Participativa pudo establecerse como enfoque de investigación para la acción en el marco del proyecto.

**“El estudiante percibe que con su participación en el proyecto han mejorado sus percepciones sobre la vida, así como su experiencia y expectativas de la vida”.**

Es de gran importancia, para la comunidad y el establecimiento del proyecto, tener en cuenta que el empleo que hacen los jóvenes de su tiempo extraescolar forma parte de la consolidación de su proyecto de vida, ante el cual se requiere que la institución

escolar oriente ese proceso mediante el desarrollo de propuestas que lo motiven hacia la reflexión sobre éste a nivel personal. En el desarrollo del proyecto “Arte-Sano”, concretamente, se ha hallado que los y las estudiantes involucrados se motivan con los avances logrados por su participación; de igual manera, algunos de los jóvenes han manifestado iniciar estudios o cursos más sencillos para el desarrollo del arte. El estudiante percibe que con su participación en el proyecto han mejorado sus percepciones sobre la vida, así como su experiencia y expectativas de la vida.

## El reportaje fotográfico, documental alternativo

Este proyecto nace como una necesidad de la clase de artes plásticas y visuales, de introducir y hacer partícipe al estudiante de la *Cultura visual* de la Localidad de San Cristóbal, de Bogotá, y de la cultura universal. También como necesidad de ubicar las prácticas artísticas de aula en el contexto de la posmodernidad. Otro aspecto importante del proyecto es lograr que los y las estudiantes, sean quienes investiguen, analicen y muestren en imágenes los problemas sociales de su localidad.

La *fotografía digital* es la técnica para documentar las diferentes temáticas sociales de nuestra comunidad. Ahora, como nunca antes, es fácil obtener una imagen, hasta con un teléfono celular. La fotografía es uno de los medios favoritos elegidos por los artistas en la posmodernidad, que de alguna manera se refleja en el aula de clases, especialmente en la Educación Artística. El sustento conceptual para la construcción de este proyecto viene del pensamiento de Walter Benjamin, John Berger, Susan Sontag, Roland Barthes y Henri Cartier-Bresson.

El título de este proyecto viene de Cartier-Bresson, quien creó el *reportaje fotográfico* en su trabajo profesional. Nosotros tomamos este modelo para abordar en imágenes los diferentes temas sociales de la localidad. Es documental, por cuanto cada reportaje es un documento visual que muestra la realidad social de la localidad, y alternativo porque no está en los canales de comunicación comercial, sino académica, y aprovecha los espacios de algunos medios de comunicación o exposiciones.

Además del ejercicio central del reportaje fotográfico, el proyecto plantea también el análisis de

imágenes en formatos diseñados especialmente por el docente, donde el estudiante está dando cuenta de sus progresos o deficiencias en el proceso de aprendizaje. Estos formatos contienen ideas y conceptos estéticos de los y las estudiantes, frente a una obra de arte, y generan discusión cuando son puestos en común en las socializaciones. Estos formatos son diligenciados a partir de imágenes de diferentes artistas de la historia del arte y la fotografía, como también de películas. La apuesta pedagógica para este proyecto aborda dos pensamientos muy diferentes, pero que aquí confluyen de manera precisa. El primero viene de Joseph Beuys “...ser profesor es mi mayor obra de arte. El resto es el residuo, una prueba”. Así hemos asumido la enseñanza del arte o la Educación Artística como una obra de arte. Otros aspectos del pensamiento de Beuys también guían nuestro trabajo; él se oponía a ser un mero espectador ante el proceso de desarrollo del estudiante; según él, cada hombre posee facultades creativas que deben ser reconocidas, perfeccionadas y orientadas.

El segundo pensamiento pedagógico viene de Jacques Rancière. En este proyecto, partimos del “*método de la igualdad... vínculo igualitario entre maestro y alumno... se puede enseñar lo que se ignora... el maestro es solo una autoridad que ordena al ignorante que haga su camino. Es decir, echa andar*”

<sup>29</sup> Especialización en Educación Artística Integral de la Universidad Nacional de Colombia, Especialización en Educación y Gestión Cultural de la Fundación Universitaria Monserrate, Especialización en Pedagogía de la Recreación Ecológica de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Maestro en Bellas Artes con Especialización en Grabado de la Universidad Nacional de Colombia.

### COLEGIO LOS ALPES

- » **Localidad:** San Cristóbal
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas y Visuales

La enseñanza de arte en la contemporaneidad debe indagar mucho en la imagen, pues nunca como ahora el diluvio de imágenes ha sido tan avasallante, y, por tanto, el texto visual viene ganando terreno frente al texto escrito, como bien lo previno Walter Benjamin y John Berger. Ahora, en la posmodernidad, nos encontramos en la cultura visual, con grandes implicaciones en la Educación Artística. Por eso nuestro proyecto curricular de fotografía da la capacidad al estudiante de relacionarse con el medio y forma educandos que leen y cuestionan el mundo de manera crítica.





las capacidades que el alumno ya posee”<sup>30</sup>. Como bien dice el texto, se enseñó lo que se ignoraba, no sabíamos nada en profundidad de fotografía, pero alumnos y docente en igualdad de condiciones de ignorancia, iniciamos este proyecto, investigamos, leímos y el proceso nos llevó a los resultados de las imágenes de la exposición y los conocimientos adquiridos en teoría de la fotografía, interpretación y análisis de la imagen e historia del arte.

Las transformaciones de las cuales hemos sido testigos con los y las estudiantes han sido importantes, teniendo en cuenta que la gran mayoría de ellos no van a ser artistas, sino espectadores de las artes. Aun así, algunos ex alumnos han optado por un camino en las artes. Es satisfactorio observarlos enfrentándose con la lectura crítica de imágenes plásticas de los museos de Bogotá con los elementos aportados en la clase de artes y también leer y escuchar sus opiniones y conceptos frente a una obra de arte. Otro aspecto importante y que se previó al inicio del proyecto, es el compromiso social de las temáticas por desarrollar en los reportajes fotográficos, que analizan su realidad social, para la formación de un pensamiento crítico de su realidad. El hecho de usar la fotografía les permite explicar fenómenos, procesos, realidades o sentimientos; implica investigar, analizar, abstraer, sintetizar y mostrar. El arte les ha permitido desarrollar un sentido estético y encontrar una nueva forma de expresión. Formarse como ciudadanos a partir del arte, para participar en la vida y la sociedad de manera sensible y aportar en la cultura de su localidad, e incorporarse desde la fotografía a la memoria social y política. Hay temas de los reportajes fotográficos en los cuales los estudiantes tienen que interactuar decididamente con la comunidad, como “Los comedores comunitarios”, “Vejez-Niñez”, etcétera, pues para acceder a una imagen, se hace necesario conocer

**“El proyecto les ha dado otra manera de mirar, otra manera de detenerse en la realidad social de su comunidad”.**

la realidad social de su comunidad. A este respecto hay varias anécdotas. Por ejemplo, no dejarlos entrar al Parque del Tercer Milenio, por la policía, para documentar el drama social de los desplazados; aun así, lograron algunas interesantes imágenes. Los comedores comunitarios, los hogares de atención a niños e instituciones de atención a la tercera edad, son lugares de difícil acceso a imágenes, pues se piensa que es para denunciar. Cuando documentan el tema de “La pobreza”, la gran mayoría de ellos va en compañía de algunos padres, por seguridad. Los padres me dicen que no ponga temas difíciles, pero me agrada ver cómo es su entorno afectivo cuando trabajan el tema “Mi familia”. Actualmente cada uno está digitalizando las fotografías más antiguas de su familia, y las imágenes que hemos encontrado son bellísimas, son la memoria visual de esta comunidad. Aunque en el aula se discuten y analizan las imágenes, el diálogo más interesante ha sido en las imágenes fotográficas de los reportajes, cada estudiante, o grupos de ellos, ha logrado mostrar su manera de ver el mundo. El proyecto les ha dado otra manera de mirar, otra manera de detenerse en la realidad social de su comunidad.

El arte de alguna manera ha ido encontrando un puesto en cada uno de sus proyectos de vida, proporcionándoles una nueva forma de relacionarse con la realidad, imaginando otras alternativas sensibles de enfrentar la vida. Ejemplo de esto es el estudiante y personero del colegio Leonardo Velásquez, quien a partir de este proyecto decidió estudiar cine y televisión: *“Mi proyecto de vida cambió cuando conocí más de cerca la fotografía en el colegio, mi visión cambió, vi la posibilidad del cine y televisión como profesión, donde me encuentro trabajando y realizado como persona”.*

<sup>30</sup> Rancière, Jacques (2002). *El Maestro Ignorante*. Barcelona, España: Editorial Laertes.

## Proyecto comunicativo audiovisual “Altavisión”

Al comenzar mi labor como docente para los colegios públicos de Bogotá, creí que era profesora de teatro (y así lo decía mi nombramiento). Pero al llegar a mi primer colegio me encontré con que la comunidad educativa a este proceso de enseñanza y aprendizaje lo llamaba Artes y tenía la idea de que era para hacer dibujos, trabajos manuales o danzas; así que constantemente se exteriorizaban muestras de descontento hacia los procesos artísticos del teatro.

Un par de años después me trasladé al colegio Altamira Sur Oriental, donde además de estudiantes adolescentes que consideran que actuar no les servirá en el futuro o que se niegan a realizar montajes teatrales porque temen ser objeto de burlas por sus compañeros, me enfrenté a un PEI pensado desde la comunicación, como una posibilidad de acción crítica, en el proceso de transformación de la calidad de vida de cada uno de sus miembros.

Estos aspectos me suscitaban esta pregunta: ¿qué papel desempeña el teatro dentro del desarrollo de un proyecto pedagógico establecido desde la comunicación y la teoría sociocrítica? Buscando respuestas hice conciencia de que el concepto del arte dramático contiene al teatro y que el teatro es sólo uno de los medios donde el lenguaje dramático toma forma y permite la expresión del ser humano, el cual es posible también a través de varios medios tecnológicos de comunicación; por tanto, concluí que el arte dramático forma parte de los lenguajes

**“Me enfrenté a un PEI pensado desde la comunicación, como una posibilidad de acción crítica”.**

de la Educación Artística y brinda la oportunidad de implementar los medios tecnológicos de comunicación en la práctica pedagógica.

Esto, unido a la teoría sociocrítica como referente para la reflexión sobre la incidencia de la comunicación en la calidad de vida de la comunidad educativa, da lugar a que cualquier manifestación que brote de las relaciones del contexto, en la cotidianidad de la práctica comunicativa altamirense, sea susceptible de analizarse y resignificarse, desde los procesos creativos del arte dramático, en el uso reflexivo y propositivo de los medios tecnológicos de comunicación. De esta forma, se puede emplear la tecnología como motivación para que los y las estudiantes se interesen por elaborar su propio conocimiento del arte dramático y contribuir a que expresen y comuniquen su forma particular de ver y ser en el mundo, a partir de una acción comunicativa crítica, emancipadora, transformadora de su cotidianidad.

Es así como en el año 2007, le propuse a la comunidad educativa complementar la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje teatral con el lenguaje tecnológico de los medios de comunicación audiovisual y radial, a través de la pedagogía por proyectos, para realizar piezas comunicativas abordando los elementos del saber pedagógico de la Educación Artística en la escuela: sensibilidad, percepción, imaginación, creatividad, preproducción, producción, posproducción, apreciación y reflexión.

<sup>31</sup> Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Uniminuto Corporación Universitaria Minuto de Dios.

### COLEGIO ALTAMIRA SURORIENTAL

- » **Localidad:** San Cristóbal
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Audiovisuales

Como docente de Arte Dramático, de los grados 6.º a 11.º, desde hace cuatro años, he buscado que las nuevas formas de comunicación tecnológicas sean la motivación para la construcción del conocimiento. Con este fin, he recurrido a la pedagogía por proyectos, teniendo como objetivo la realización de piezas audiovisuales en sus diferentes formatos. En el año 2010 participamos en: *Festival Internacional de Video*; *PLURAL+VIDEO FESTIVAL 2010*, en la ciudad de Nueva York, EE. UU., un festival de video joven sobre migración e integración de los migrantes, diversidad, Derechos Humanos y cohesión social. En este mismo año, participamos de la convocatoria *Jóvenes Promotores de Convivencia*, llevada a cabo por la Fundación Restrepo Barco, en la que fuimos beneficiados con apoyo económico que invertimos en capacitaciones sobre el uso pedagógico del video y la radio escolar.





En ese año, con el grado once se produjo el videoclip “El baile de los que sobran”, donde los estudiantes expresaban su incertidumbre al finalizar el bachillerato y se veían abocados a ingresar en el mundo laboral. En el 2008, con un grupo de estudiantes tomamos una formación sobre el uso pedagógico del video, organizada por la Secretaria de Educación y el Centro de Comunicación Social Paulinas; se elaboró un video argumental de cinco minutos: “Hey, juguemos”, en el que a través del fútbol se trabajó la discriminación de género. Aquí la rectora apoyó el desarrollo del proyecto con una cámara de video.

En el año 2009, busqué la interrelación de los campos de pensamiento. Es así como el proyecto del curso 1002, “El documental un medio de expresión”, se convierte en el puente para hacer alianzas entre las asignaturas de arte dramático, sociales y lengua castellana, con el objetivo de reflexionar acerca del reclutamiento de niños y adolescentes, y promover alternativas en contra de su participación en el conflicto armado colombiano. De este proceso se obtuvo el video documental “El reclutamiento”; con esta pieza participamos en el concurso nacional de video documental “En Colectivo” sobre promoción y construcción colectiva de valores, promovido por la Universidad Nacional y la Comisión Nacional de Televisión. Fuimos premiados con una cámara de video y un trípode.

En el 2010, la SED y la Fundación Restrepo Barco abre la convocatoria “Haz sonar tu proyecto”. Con el fin de participar me reuní con un grupo de estudiantes de todos los grados y proyectamos la realización de una campaña de reflexión sobre el uso del uniforme y el problema del robo en la cotidianidad escolar, a través del video y la radio. Como

**“Me reuní con un grupo de estudiantes de todos los grados y proyectamos la realización de una campaña de reflexión sobre el uso del uniforme”.**

resultado de esta propuesta ganamos dos incentivos económicos. Con la pieza comunicativa audiovisual realizada para la campaña de reflexión sobre el uniforme escolar “Vestidos”, participamos en el “Festival Internacional Juvenil de Video Plural 2010” sobre la migración, la diversidad y la inclusión social, organizado por Naciones Unidas para la alianza de civilizaciones y la Organización Internacional para las Migraciones, en la ciudad de Nueva York. En este festival se nos otorgó el premio Plural + Juventud Premio del Público.

Participar de estos eventos ha permitido que el proyecto se fortalezca en su implementación. Los estímulos económicos y técnicos los hemos invertido, aparte de la producción de piezas comunicativas, en formaciones de video y radio escolar. Un grupo de estudiantes y docentes iniciamos el aprendizaje del manejo técnico de equipos necesarios en el proceso de creación audiovisual y radial, como camino para consolidar un equipo de talento humano, en las jornadas mañana y tarde, con competencias en conexión, grabación, edición, reproducción y amplificación de audio y video.

Con la colaboración de la rectora Clara Cabrera se ha logrado que en la actualidad los equipos técnicos con que se contaba para la implementación de la radio escolar hayan pasado por mantenimiento y reparación; así mismo, se adquirió un computador especializado para editar video y un equipo de amplificación portátil al servicio de los y las estudiantes con talento musical. De otra parte, se han producido cambios en la dinámica institucional frente al uso, cuidado y tenencia de los equipos, pues estos pasaron de las manos de los administrativos a las manos de los docentes y estudiantes.

## Mirada corográfica

Al informarme de la convocatoria que estaba realizando el Festival Artístico Escolar, sentí que era una gran oportunidad de mostrar el trabajo de los estudiantes. Al no tener grupos específicos de trabajo, tampoco conocía sus cualidades artísticas; opté entonces porque este proyecto formara parte del período escolar antes que de un grupo elite; de esta manera, deposité todos los esfuerzos académicos en generar un proyecto que abarcara la investigación histórica y el trabajo plástico, pero enfocado a los intereses de los muchachos. Comenzamos planteando como eje temático “La Comisión Corográfica”, realizada por el cartógrafo Agustín Codazzi y otros exploradores en el siglo XIX; este fue nuestro pretexto histórico y el cual utilizamos como punto de partida. Se realizó una socialización de las investigaciones y se hizo un particular énfasis en las características plásticas de las láminas ilustradas, entendiendo que lo más importante que hicieron los exploradores que integraron este viaje corográfico no fue la calidad de sus dibujos, sino cómo estas imágenes se convirtieron en un documento visual que nos permite actualmente conocer cómo era la vida en Colombia en el siglo XIX. Los estudiantes formularon muchas preguntas, pero al igual se fascinaron con el tema y, sobre todo, con las láminas gráficas, su belleza y colorido los motivaron.

El objetivo del proyecto fue realizar una exploración corográfica dentro del colegio, pero alejándonos un poco de la parte científica y cartográfica,

**“Que mejor que hablar de mi barrio, de mi casa, de mi cocina, de mi sala, de mi cama y todos los elementos que componen mi hogar”.**

y nos enfocamos en el dibujo. A partir de ese momento comenzamos a explorar todos los rincones de nuestra institución; el proyecto vio la necesidad de extender este rastreo gráfico en cada uno de los hogares, ya que sentí que allí era donde se podía encontrar mucho más pertenencia y compenetración entre el tema y el acontecer diario de los muchachos.

Se asignaron diferentes tareas por curso, dándole a cada grupo un papel de explorador corográfico. Los jóvenes recorrieron en primera instancia la institución y las casas que la circundan, recogiendo por medio del dibujo todos los lugares que para ellos eran interesantes. Otra de las tareas fijadas fue dibujar aquellos personajes que habitan el colegio; de esta manera se generó un diálogo entre los exploradores y otras personas (algunas de ellas hasta ese momento inexistentes para ellos): porteros, señoras del aseo, la señora de la tienda escolar, hasta el área administrativa, docentes y directivos.

Pero sentí que los jóvenes aun no alcanzaban un total apasionamiento por la exploración. En ese momento volqué los ejercicios al trabajo en casa, en el que el eje temático seguiría siendo el mismo, pero

<sup>32</sup> Especialización en Pintura, Grabado y Fotografía de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Fundamentos de Escenografía Teatral de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Maestro en Artes Plásticas y Visuales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

### COLEGIO COMUNEROS OSWALDO GUAYASAMÍN

- » **Localidad:** Usme
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas

Proyecto curricular del aula. Al no tener grupos específicos de trabajo ni semilleros, ni tampoco conocer sus cualidades artísticas, decidí que este proyecto formara parte del período escolar antes que de un grupo elite preestablecido. De esta manera deposité todos los esfuerzos académicos en generar un proyecto que abarcara la investigación histórica y el trabajo plástico, pero enfocado a los intereses de los muchachos. Se dibuja acerca de los habitantes de las varias poblaciones del país, de sus diferentes vestuarios, de sus fiestas populares, de sus oficios, sus casas y de todo aquello que un viajero podía observar en su recorrido.





ahora explorando a sus familias y su entorno residencial. A partir de este cambio, los resultados mejoraron sustancialmente, ya que los y las estudiantes encontraron un tema cotidiano y muy allegado a ellos. Que mejor que hablar de mi barrio, de mi casa, de mi cocina, de mi sala, de mi cama y todos los elementos que componen mi hogar y que veo a diario; ni qué decir de las piezas gráficas que empezaron a generarse al plasmar a los integrantes de su familia.

Los muchachos comenzaron a narrar, en el aula de clase, las estrategias que utilizaron para dibujar a algún integrante de su casa, pasando desde conversar por mucho tiempo con su abuela para que se quedara quieta mientras posaba (obra: My Gran Mother, autora: María del Pilar Galindo Ávila.) hasta recurrir a la toma fotográfica como herramienta creadora, para poder capturar la esencia de alguna acción específica de uno de esos integrantes de la casa (obra: Laboriosa, autora: Yuri Katherine Jiménez).

Otros manifestaron su deseo de realizar un dibujo del álbum familiar de fotos; allí hubo resultados preciosos como el trabajo de Mónica España (obra: Father's Memory), donde recurrió a una foto familiar para honrar la memoria de su padre, el cual había fallecido unos meses atrás.

Este proyecto permitió la realización de un exhaustivo archivo visual de nuestra institución, vecindad y hogares de los muchachos, consiguiendo la elaboración de más de 90 láminas (que se expusieron en su totalidad dentro del colegio y diez de estas fueron expuestas en un formato mucho más grande en la Biblioteca Pública El Tintal), en las que podemos observar calidades dibujísticas muy variadas y llenas de expresión y sensibilidad. Donde lo más importante no es el resultado plástico sino los tejidos

sociales que se han generado; los jóvenes integraron a sus diferentes comunidades y contextos al proceso educativo, en donde familia y colegio van de la mano en búsqueda de un mismo objetivo: la formación integral de cada uno de sus jóvenes estudiantes.

Considero que estas nuevas prácticas artísticas escolares han viabilizado transformaciones en diferentes aspectos:

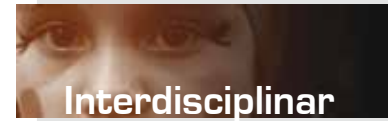
En el colegio se respiran sentimientos de entusiasmo y confianza en el potencial artístico de los muchachos, que posibilita la participación en convocatorias y la realización de procesos pedagógicos con resultados maravillosos, los cuales pueden llegar a ser expuestos dentro o fuera de la institución, y esto comienza a acercarlos directamente con el arte y sus muy variadas expresiones. (Recordemos que el FAE invitó a los jóvenes participantes a observar muestras de danza, música y teatro, convirtiéndose esto, para muchos, en su primera experiencia en un evento artístico).

. En la comunidad o contexto inmediato se generó un interés por las nuevas dinámicas del arte contemporáneo, en el que la construcción de proyectos colectivos resulta muy interesante e incluyente, donde cada una de las personas que forma parte de la gran comunidad educativa puede reflejarse en el resultado plástico.

. Y ha generado en mí, orgullo y admiración hacia este grupo de jóvenes que hicieron posible esta empresa, dándome a entender que debo doblar esfuerzos a la hora de construir juntos conocimiento, ya que han mostrado un nivel artístico muy alto.

**“Los muchachos comenzaron a narrar, en el aula de clase, las estrategias que utilizaron para dibujar a algún integrante de su casa”.**





## Macroproyecto TKC: “Tome Conciencia”

El trabajo artístico se basa en la teoría del aprendizaje significativo y en el trabajo en equipo, que se ejecuta con la comunidad educativa y adyacente, en el desarrollo del componente de **arte, cultura y comunicación**, entendido como el más apropiado para ser el punto de atracción en la vinculación de nuevos integrantes para el proyecto; y desde esa perspectiva generar estrategias en pro de la práctica de acciones cada vez más conscientes de los miembros de la comunidad, en los diversos ámbitos del ser humano.

En su proceso, el proyecto ha cumplido una función esencial como alternativa para los niños, jóvenes y adultos vinculados, tanto en el ámbito personal sobre su desempeño (como ser humano, como hijo, como padre, como ciudadano), como en la relación con otras personas de su contexto, dada su estrecha interrelación, y se ha constituido en un todo inseparable, siendo, sin duda, el principio básico en la consecución de una adecuada y sana convivencia, la cual se ha logrado gracias a la implementación de una variedad de acciones-energías (reflexión en el aula, en las prácticas, en los encuentros) generadoras de una mayor conciencia en ámbitos como el cuidado de la salud, la adecuada nutrición, el estado físico, la preservación de la tradición cultural, la relación familiar, el adecuado aprovechamiento del tiempo libre, el cuidado del medio ambiente y la implementación de pautas de excelencia y calidad, entre otras. En términos generales, TKC ha logrado contrarrestar algunas prácticas inconscientes, como

**“Formar ciudadanos con la capacidad de poner en práctica valores éticos, estéticos y transformadores de las condiciones en las que convive y se desempeña cotidianamente”.**

la indiferencia de los padres de familia en el acompañamiento de las labores escolares de sus hijos, la recuperación de logros no superados, el diálogo familiar, pautas de crianza, elaboración de alimentos nutritivos, normas de convivencia, un mejor campo axiológico y, en general, en la construcción de una nueva concepción que aporte soluciones a la problemática y necesidades del entorno cultural y social de la comunidad, en pos de formar ciudadanos con la capacidad de poner en práctica valores éticos, estéticos y transformadores de las condiciones en las que convive y se desempeña cotidianamente.

La realización de talleres artísticos, especialmente en teatro, han permitido una mayor motivación en estas prácticas y la generación de una mayor capacidad crítica y reflexiva, así como la intencionalidad de crear proyectos de vida que involucren el arte como referente de concienciación, gracias al trabajo desarrollado en el aula de clase y en los ensayos semanales. Este ambiente y el montaje de obras escénicas que visibilizan situaciones cotidianas, suscita la discusión, la participación y la generación de aportes en la solución de problemáticas (desunión familiar, desinterés por la actividad escolar de los hijos), a través de la realización de teatro-foros; técnica que le posibilita al espectador

### COLEGIO PABLO NERUDA

- » **Localidad:** Fontibón
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Interdisciplinar

El proceso se ha desarrollado durante un año, con aproximadamente 30 estudiantes de diversos ciclos de enseñanza. El propósito del proceso es crear mayor conciencia en todos los ámbitos del ser humano, contando con el componente artístico como fundamento para atraer a los miembros de la comunidad. Es una iniciativa del profesor Luis Fernando Cárdenas para contrarrestar el alto grado de indiferencia con que los estudiantes enfrentaban los procesos de formación y el inadecuado uso del tiempo libre. Estas acciones se han enmarcado en el macroproyecto TKC “Tome conciencia”, atendiendo el PEI “Formación y proyección para la vida”. Hemos logrado transformaciones en el ámbito axiológico, mayor rendimiento académico y comportamental, adecuado aprovechamiento del tiempo libre; interés por involucrar a los padres de familia en el proceso de apoyo, participación y acompañamiento del programa.



<sup>33</sup> Especialista en Informática para la Educación de la Universidad Autónoma de Colombia, Administrador Educativo de la Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá.



tener un campo palpable de esa realidad y la opción de emplear el liderazgo desarrollado con esas estrategias, en el mejoramiento de su formación y crecimiento.

La estructuración del macroproyecto en clubes o componentes (Salud & nutrición, recreación & medio ambiente, Excelencia & calidad, Familia & emprendimiento, Formación ética, especialmente en arte, Cultura & comunicación), la organización de equipos multiplicadores (conformados por miembros de la comunidad) y el apoyo de alianzas estratégicas con entidades privadas y oficiales han permitido vivenciar cambios significativos en la mentalidad de los integrantes (cuidar el ambiente, ser más responsables, apoyar las labores cotidianas del hogar), con el propósito de potenciar sus habilidades y aptitudes para que a su vez estas los impulsen a trazar directrices que le permitan ser cada vez seres más conscientes, como nos lo manifiesta Nelson, un niño actor y bailarín de 13 años:

*Yo antes era despreocupado en el estudio, apenas rendía para pasar los años, no ayudaba a mi mamá en las labores del hogar, no tenía ningún problema en botar basura a la calle o en el colegio; pero ahora que pertenezco al proyecto, soy otra persona, siento que puedo exigirme más; siento que soy un ser más consciente y que puedo aportar no solo para que yo sea mejor, sino para que también mi familia y mi entorno sean mejores.*

Este chico es un líder integral que da muestra del proceso desarrollado en el proyecto y nos presenta una renovación en lo personal y su válida intención

**“El arte es realmente una de las herramientas más eficaces en el logro de nuestras metas de concienciación, y que esta debe mirarse como un momento apropiado para canalizar acciones en el logro de una mejor sociedad y no solo para realizar su práctica simple”.**

de generar cambios en su entorno familiar y social. Según él, su mayor anhelo es convertirse en un artista para que desde su conocimiento pueda aportar al crecimiento de las prácticas artísticas de niños, jóvenes y adultos y del logro de una mayor concienciación en ellos.

Para TKC, el haber participado en el Festival Artístico Escolar 2010 fue la gran oportunidad para respirar un ambiente de optimismo, al evidenciar que estamos pisando en firme, que el arte es realmente una de las herramientas más eficaces en el logro de nuestras metas de concienciación, y que esta debe mirarse como un momento apropiado para canalizar acciones en el logro de una mejor sociedad y no solo para realizar su práctica simple.

## “Paisaje sonoro” una experiencia a partir de la sensibilización y la expresión artística

El proyecto “Paisaje Sonoro” se inicia en enero del 2010, con 180 estudiantes de los grados octavos y novenos. Surgió de la iniciativa de docentes y estudiantes de este ciclo como aporte al proyecto de ciclo “Convivir para crecer”; se visualizó que una de las mayores dificultades, en la cotidianidad escolar, en la convivencia, en el entorno de clase, es la dificultad para escuchar al otro, para valorar la voz, la palabra, el silencio.

En un primer momento era importante hablar un lenguaje común, tener claro conceptos como “sensibilización”, “sonido”, “ruido”, “contaminación auditiva”. Para esto se realizaron consultas que eran luego socializadas, interpretadas, comprendidas. Luego se inicia el recorrido de sensibilización, veinte minutos en total silencio, con los ojos cerrados, percibiendo la mayor cantidad de sonidos del entorno, actividad que aunque pareciese sencilla, se torna difícil, pues no hay un control corporal (silencio-ojos cerrados), en la perseverancia de este ejercicio, los chicos, van apropiándose, de estos momentos y van fluyendo en sus percepciones sensitivas, que luego se plasman en sus bitácoras personales, a través de palabras, frases o párrafos, de acuerdo con la sensación percibida. En otro momento se inicia un ejercicio gráfico: plasmar en hojas blancas con los ojos cerrados, lo que se escucha, lo que se percibe, darle un nombre, escribir y/o describir la sensación y/o la reflexión.

Con este material gráfico que iba creándose se generó la relación con el concepto de lo “abstracto”. Para esto se realizó una exploración a la historia de

arte abstracto, y se tomó a Wassily Kandinsky como referente, realizando ejercicios de símbolos, figuras, formas líneas, texturas y colores. Este se convierte en un referente significativo para la producción de sus siguientes composiciones pictóricas.

Las propuestas de experiencias sonoras se amplían: talleres de relajación, musicoterapia, silencio y encuentro consigo mismo. En estos encuentros con el silencio, algunos manifestaban sus angustias y sus miedos. *“En esos momentos de escucha tuve unos sentimientos encontrados, los cuales venían a mi mente, no quise más y abrí los ojos; es difícil encontrarse con uno mismo; luego, cuando empecé a escribir, me relaje y me di cuenta de que podía armar una historia con las imágenes que venían a mi mente”*<sup>35</sup>.

En un momento de estas sesiones de relajación, aparece un factor sorpresa, algunos chicos manifiestan el surgimiento de imágenes mentales que les parecen ilógicas. Esto lleva a un diálogo sobre los sueños, sobre la interpretación de estos, sobre las sensaciones e imágenes difíciles de comprender, situación que encaminé hacia la indagación, investigación y acercamiento al arte surrealista.

<sup>34</sup> Especialista en Educación en Artes de la Universidad El Bosque, Especialista en Educación Artística Integral de la Universidad Nacional de Colombia, Licenciada en Educación Básica de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

<sup>35</sup> Víctor Miguel Achicanoy Moreno, estudiante grado noveno. Fragmento de uno de sus relatos.

**“En esos momentos de escucha  
tuve unos sentimientos en los  
cuales experimenté recuerdos  
encontrados, los cuales  
venían a mi mente, no quise  
más y abrí los ojos; es difícil  
encontrarse con uno mismo”.**

11

Artes plásticas  
y visuales

COLEGIO DISTRITAL  
REPÚBLICA DEL ECUADOR

- » Localidad: San Cristóbal
- » Categoría: Juvenil
- » Área: Artes Plásticas

El proyecto se inicia en enero de 2010, desarrollándose continuamente durante los siete meses transcurridos, con 90 estudiantes de los grados octavos y 90 estudiantes de los grados novenos correspondientes al ciclo IV. El proyecto busca sensibilizar el acto de la escucha, desarrollado como un acercamiento desde la percepción y la conciencia, para experimentar, sentir y comprender las múltiples posibilidades de abordar el sonido, la escucha, el silencio, la palabra, el texto, la voz y la imagen. Surgió de la iniciativa de docentes y estudiantes de este ciclo como aporte al proyecto de ciclo “Convivir para crecer”, partiendo de un diagnóstico característico de este ciclo, como la dificultad para escuchar al otro. Los resultados obtenidos han sido a nivel individual el encuentro consigo mismo, la relación con el sonido, el silencio, la escucha, manifestada a través de escritos continuos de la experiencia.





Algunos estudiantes elaboraron sus escritos en torno a este nuevo interés: “El lunes soñé que iba a visitar a mi papá, y mi padre estaba muriendo; recuerdo que estaba vestido con la camisa azul a cuadros blancos y un pantalón azul que a él más le gustaba; él subía al cielo como entre una nave, yo lloraba de ver que mi padre se iba y yo no podía hacer nada para evitarlo, menos mal era solo un sueño”<sup>36</sup>. Otros chicos toman algunas imágenes de Salvador Dalí, que les ha llamado la atención, que les gusta como referente para plasmar algunas sensaciones de lo que escuchan.

Más adelante se intensificó el ejercicio de escucha. Cada semana, fuera del colegio, los chicos dedicaban un tiempo para estar en completo silencio y solo escuchar, en sus casas o fuera de estas; hacer conciencia, hacer un recorrido de los sonidos del entorno, con bastante precisión. A estos recorridos los llamamos “caminatas sonoras”. Luego plasmaron en sus bitácoras la experiencia a través de un escrito, impregnando un estilo propio, una nueva escritura, o si se quiere también relato, cuento, poesía, historieta, etcétera, acompañado siempre de una composición pictórica. La creación de estos textos fortalece la escritura y con la composición pictórica hacen de la bitácora una creación y una práctica artística de gran valor en el proceso. En cada clase, ocho o diez estudiantes en voz alta leen sus escritos: hay completo silencio, se escucha al otro, sus relatos, sus vivencias, su creación, se ríe, se aporta, se comparte, hace presencia la palabra, la voz, el estilo particular, el gesto, la sensación, la escucha. Todo es válido y reconocido.

Durante la socialización de la experiencia se evidencia una nueva actitud, una nueva mirada, un nuevo sentir; en ella se manifiestan:

**“Con sorpresa escuchaba el tictac del reloj, o la llama de la estufa de mi casa, sonidos en los cuales antes no me había fijado, sonidos que antes no percibía”.**

- Una agudización de la percepción sensorial, a partir de ejercicios continuos de escucha del entorno: *“Con sorpresa escuchaba el tictac del reloj, o la llama de la estufa de mi casa, sonidos en los cuales antes no me había fijado, sonidos que antes no percibía. Uno comienza a percibir cosas más fuertes y lejanas”*<sup>37</sup>.
- Crecimiento en la capacidad de comprenderse a sí mismos y comprender a los demás: *“Con este proyecto pude sensibilizar más mi escucha, a distinguir otros sonidos, y a escuchar más a los otros”*<sup>38</sup>.
- Confianza sobre las diferentes formas de representar y construir nuevos conceptos, nuevos conocimientos: *“Nosotros podíamos y teníamos que confiar en nosotros mismos, en creer en nuestros relatos y en las imágenes que creábamos, pues por lo que eran abstractas, los demás no las entendían”*<sup>39</sup>.
- Apertura al diálogo, a estar presente, a que se aprecie y valore la voz, el gesto, el sentir: *“En mis caminatas sonoras escuché infinidad de sonidos, unos que alegraban el rato pero otros que estresaban y hasta algunos con sensación de tristeza y soledad”*<sup>40</sup>.

<sup>36</sup> Yurani Andrea Atara, estudiante de grado noveno. Fragmento de su relato “Pesadilla”.

<sup>37</sup> Jaime Andrés Chico Prada, estudiante de grado noveno. Sensación manifestada a jurados del Festival Artístico Escolar SED 2010.

<sup>38</sup> Wendy Dayan Muñoz Monroy, estudiante grado noveno. Relato que forma parte de su creación final de pintura al óleo, llamada “Colores y sensaciones sonoras”.

<sup>39</sup> Jefferson Ruiz Martínez, estudiante de grado noveno. Fragmento del relato final.

<sup>40</sup> Leissy Angélica Sánchez Rodríguez, estudiante de grado noveno. Relato que hace parte de su creación final de pintura al óleo.

## Mu-danzas

*“Llegas temprano ese día, sabes que eres el nuevo maestro de danza y no quieres generar una primera mala impresión. Te han contado que la maestra anterior había logrado valiosos resultados con los muchachos durante diez valerosos años, los conocía perfectamente, los había visto crecer y su relación era casi filial. Te hablaron de sus excelentes progresos, de las preciosas presentaciones que solía construir y percibes que en tus manos ha quedado una gran responsabilidad, no solo la de enseñar lo que has aprendido, sino continuar de una manera aún más efectiva, lo que su paso por la institución ha dejado. Jóvenes con peinados algo extraños para tu generación, entran al solemne espacio, no lo demuestran, pero su ansiedad acerca de lo que pueda suceder se silencia en un curioso ritual de amabilidad y desconfianza. Decides presentarte y seguir la formalidad que obedece a una clase de danzas. Después del protocolo enseñas lo que has aprendido. Amas el folclor y lo muestras a través del movimiento, entiendes el valor de las tradiciones de un pueblo y lo intentas transmitir sin preámbulo, la academia te da dichos conocimientos, tú los percibes como reales y los presentas en este contexto. Pero, un aire irregular se toma el lugar, gestos de incomodidad van y vienen por doquier, cuerpos perezosos e indispuestos evidencian sin palabras el disgusto por la actividad. Jaurías de preguntas se agolpan en tu cabeza: ¿no estás enseñando bien?, ¿tus movimientos son incorrectos?, ¿no aprendiste lo que deberías?, ¿no estás siendo claro?...y te das cuenta de que muchos no*

**“Como docentes no podemos desvincular la danza de los movimientos que nuestros jóvenes escuchan y sienten como propios”.**

*perciben el folclor como tú lo aprendiste, que muchas de las nuevas generaciones crecieron sin conocer a unos abuelos que se esforzaban en el campo por hacer crecer sus cultivos, pues varias décadas atrás sus antiguos se radicaron en la urbe, olvidando el sabor de la chicha y el agudo sonido del tiple. Entonces lo entiendes, no se trata de que estés mal, sino que el contexto obedece a otras necesidades de conocimiento y te das cuenta, para tu sorpresa, que desde ese mismo instante empiezas realmente a aprender”.*

La educación debe ser una herramienta que dinamice los procesos y vivencias de los y las estudiantes, partiendo del conocimiento previo como base para estructurar una línea de aprendizaje. Es así como en el contexto social de los jóvenes del colegio Jaime Hernando Garzón Forero, se mueven ciertos ritmos e ideales propios de una nueva generación que ha adoptado formas y gustos musicales de distintos lugares del mundo.

Como docentes no podemos desvincular la danza de los movimientos que nuestros jóvenes escuchan y sienten como propios; al contrario, son la base que impulsa la creación y el compromiso con lo que diariamente se vive, sin dejar a un lado el aprendizaje técnico del saber y el arraigo por las tradiciones de nuestros abuelos.

<sup>41</sup> Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Bailarín profesional grupo de danzas andinas “Sayariy” América Ancestral.



### COLEGIO JAIME HERNANDO GARZÓN

- » **Localidad:** Kennedy
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música y danza

Este proceso se ha desarrollado durante 8 años con 27 estudiantes de los grados octavo a undécimo. El propósito de este proceso es profundizar en las habilidades dancísticas de aquellos estudiantes cuyas capacidades se orientan a la expresión corporal y surgió dentro de los proyectos pedagógicos que describe el PEI de la institución. Las transformaciones generadas por el proceso pedagógico en los estudiantes: desarrollo de habilidades técnicas de movimiento y aptitudes creativas de expresión enfocadas al reconocimiento, valoración y respeto por su cuerpo; en el grupo en general se han construido puentes comunicativos a través del cuerpo como lenguaje, utilizando el movimiento como palabra y poesía.





Por tal razón, las clases de danzas que desarrollo en el colegio se basan en canciones urbanas, según una estructura coreográfica que obedece a pasos tradicionales de culturas africanas y latinoamericanas. Los y las jóvenes aprenden a bailar ritmos modernos con movimientos ancestrales, propios de nuestras culturas, sin llegar a irrespetar ninguna tendencia dancística como tal, sino que de alguna manera se desarticula cada movimiento desnudando su naturaleza.

Un ejemplo que da cuenta de esta reflexión es el montaje coreográfico que se creó de la canción “Waving flag”, símbolo musical del mundial Sudáfrica 2010, interpretada en versión latina por David Bisbal. En este tema, se recurre a movimientos netamente africanos debido a la percusión que la compone, combinando pasos muy modernos derivados de instrumentos y melodías actuales que acompañan la canción. El resultado es una secuencia corpórea que mezcla lo contemporáneo con lo tradicional, dinamizando los niveles expresivos del estudiante.

A través de la pedagogía constructivista utilizada en el colegio, los conocimientos se cimentan poco a poco, orientan al y a la estudiante para que llegue a la comprensión desde sus bases vivenciales, relacionándolos con su gusto y cotidianidad. El muchacho o muchacha ejecuta ágilmente pasos de las directrices que escucha en su contexto, los disfruta y los hace suyos.

A este respecto, tres de los educandos con los que se ha trabajado, Oscar Hernández, Wendy del Valle y Laura Prado, acompañados por la maestra Yenny León, generaron una coreografía hábilmente ejecutada del tema “Smooth Criminal” del fallecido cantante Michael Jackson, a partir del gusto por la música y movimiento. En esta puesta en escena no solo se seguía una secuencia, sino que era sentida, interpretada y expresada por la misma carga sentimental hacia ese tema.

En este sentido, mi aporte ha sido servir como orientador, retroalimentando lo que se tiene y dinamizando esa energía en potencia. Se ha logrado que cada vez más jóvenes se interesen por la expresión corporal, formando al que supuestamente no sabe bailar y enfocando a aquel que poco a poco ha ido apropiándose de la libertad de su cuerpo.

La danza en el colegio es un motivo también de alto rendimiento en las distintas áreas, ya que uno de los requisitos para estar en el grupo, además del gusto y apropiación por la danza, es llevar un buen proceso académico que dé cuenta de su disciplina y perseverancia en su cotidianidad. Esta norma ha hecho que muchos estudiantes se esfuercen por llevar sus materias en alto, al mismo nivel que su rendimiento corporal.

Así, la transformación del colegio Jaime Garzón, en cuanto a abrir espacios para el arte, ha sido el fruto de un proceso largo y provechoso de diez años, en pro de la educación, fomentando la enseñanza en el arte, **no** como una materia “de relleno” (como se dice en la jerga popular), sino como un área valiosa, capaz de impulsar con su goce y disciplina a las distintas materias e integrarlas.

El o la estudiante, entonces, se da cuenta de que la danza no es ajena a su proceso formativo, no es un don que reposa fantásticamente en pocos, sino que es parte de una herencia ancestral que muchos olvidaron por andar inmersos en una época de sedentarismo, guiada por pantallas falsas que dicen ser la verdad. Como docentes en danza, luchamos por recuperar esa memoria y ser conscientes de su origen, de su historia y de que si en la actualidad contamos con un valioso cuerpo, no es precisamente para permanecer inmóviles.



## Desarrollo de la corporalidad a través de la danza

Es oportuno comentar que mi formación en pregrado se aleja totalmente de la Educación Artística, pues fui víctima de la generación que ignoraba la importancia del cuerpo y del arte en la formación de mejores seres humanos.

Tal falencia me hizo repensar el mundo de la vida y cuestionarme cada segundo acerca de ¿cómo sería la educación si en ella se reconociera el cuerpo, en todas sus dimensiones, como un sentido capaz de aprender y desaprender el mundo? Esta reflexión me motivó a fortalecerme en Educación Artística y a reconocer en mis educandos su potencial interior, sus inquietudes, sus debilidades, su subjetividad representada siempre a través de sus obras. Entonces recibí la noticia de un traslado, que me ubicaría en un colegio femenino y en educación secundaria.

El IED Magdalena Ortega de Nariño en el que desde el año 2002 y hasta el día de hoy llevo a cabo el proyecto “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza”, se convierte en el espacio ideal para poner en práctica toda esa teoría bourdiana que fundamentaba mi tesis, que no era otra que la inclusión del cuerpo de manera activa en el aula de clases. Para Pierre Bourdieu, el cuerpo es el espacio de lectura de la subjetividad humana, y ¿de qué otra forma podremos leer las necesidades de un educando si no es a través de su subjetividad? ¿Y cómo leeremos esa subjetividad si no es a través del cuerpo?

Situación que expone como única alternativa la danza como espacio de lectura reflexiva a través del cual la estudiante deberá definir sus debilidades y trabajar de manera autónoma en ella misma.

“El cuerpo es el espacio de lectura de la subjetividad humana”.

Es importante anotar *La danza* no como formación en el baile sino como el movimiento pensado en pro de la expresión, por lo que se hizo necesario cultivar un interés hacia la danza contemporánea y hacia el ballet clásico, rompiendo el paradigma contextual que indudablemente las alejaba de estas técnicas.

Poco a poco, la danza fue trascendiendo en la institución hasta convertirse en una herramienta interdisciplinaria que apoya todas las áreas del currículo, se acerca a toda la población educativa a través de un bloque semanal y en horario extra escolar forma un grupo piloto, el cual se dedica a contar historias que siempre tienen un contenido reflexivo y de soporte axiológico.

Cada historia ha contenido coreografías, en su mayoría diseñadas por las mismas estudiantes. Previamente se han realizado ejercicios académicos en los que la joven lee la historia que va a contar y se estimula para tomar un posicionamiento frente a la misma. Posteriormente se retroalimenta con talleres en los que aprende técnicas de creación coreográfica y acondicionamiento físico y, por último, juega con la escena y la recrea con sus propios movimientos, siempre con mi acompañamiento y mis observaciones.

### COLEGIO MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Danza

El proceso en la institución inicia en el año 2002, en todo el bachillerato (500 niñas aproximadamente), dentro del plan curricular. Tiene como objetivo principal desarrollar la corporalidad a través de la danza contemporánea, la cual permite implementar un nivel de composición y creación por las niñas. Entre las transformaciones generadas en los estudiantes, tenemos el desarrollo de habilidades físicas, reconocimiento de su esquema corporal y de sus posibilidades de movimiento, fortalecimiento de la creatividad. En el grupo en general, reconocimiento del arte como medio de expresión de subjetividades, fortalecimiento en su proceso de apreciación artística, respeto por su esquema corporal y por el otro en el escenario y fuera de él.



<sup>42</sup> Maestría en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional (Maestrante), Ingeniera de Sistemas de la Uniminuto Corporación Universitaria Minuto de Dios.



Hasta el día de hoy, la danza en el Magdalena Ortega de Nariño evidencia un crecimiento en aceptación y acercamiento, específicamente hacia el arte contemporáneo que invita a recrear nuestro pensamiento a través de todos los elementos que el contexto aporta.

Se ha invitado a los demás docentes a leer en el cuerpo de sus educandos posibles agresiones, posibles depresiones, posibles alertas que quizá puedan salvar una vida y que en el tiempo de “Danza” hacerlo no es suficiente.

Actualmente, la danza trascendió de la educación secundaria a la formación básica primaria, en la que tanto estudiantes como maestras están explorando un mundo nuevo de expresiones que las invita a reconocer su cuerpo como su principal transmisor al que le deben mucho amor y respeto.

Lo que realmente alimenta este pequeño gran proyecto es el reconocimiento de las mismas estudiantes, quienes se han alimentado de él no solo en sus horas de clases, sino en cada descanso en el que saben que el aula de danza siempre está abierta para ir a crear y a recrear cualquier historia.





## Danza urbana “Gospel Dance”

A Juanito, dedicado a su *Bboying*, le han llamado la atención en el colegio porque “cuidado se rompe un hueso”. Pero la *profe*, que lo ha mirado con otros ojos, cree que hay un talento andante, valioso para algo que ella tiene en mente: la formación en valores a través de la danza de la música gospel.

Un nuevo género musical ha irrumpido en los escenarios del Festival de Verano de Bogotá hace algunos años, y la *profe* ha estado allí presente maravillándose de una cantidad de jóvenes que cantan, saltan, danzan, chiflan, gritan en medio de un concierto de *rock*, *reggae*, *ska*, reguetón y otros géneros. Pero, ¡que raro!, estos jóvenes no fuman, no se embriagan, no son violentos, no han *hecho el amor bailando*, no dicen groserías, no han dañado el parque...estos jóvenes son diferentes. Diferentes como ese nuevo género musical gospel, que más que un género es una temática alrededor de las drogas, del aborto, de la paz, de la esperanza, de la fe, del amor, entre otros.

¿Qué falta en el colegio para que los niños y niñas y jóvenes vivan a plenitud su juventud, su libertad, su autonomía sin el malestar de convivencia que generalmente invade nuestras instituciones? ¿Cómo trasladar ese antagónico ambiente de algarabía y paz a los patios de descanso? Pues la *profe* decidió llevarse la música gospel a las aulas. Bombardeada por los mensajes de esperanza que allí mismo escuchaba, pensó que los jóvenes necesitan cambio de disc jockey, alguien que les cambiara el choque por el gospel.

Así nació el proyecto “*Gospel Dance*” que ha venido desarrollándose en el colegio Orlando Higuita Rojas desde hace aproximadamente tres años, con

la participación de estudiantes de los ciclos 3, 4 y 5. El objetivo principal ha sido la formación en valores a través de la danza de la música gospel. De alguna manera, una integración de las artes con la formación ética y religiosa. Quien lidera este sueño, la *profe*, no es una experta en artes ni en danzas. Ella sabe que los niños, niñas y jóvenes son un cúmulo de talentos, conocimientos y habilidades inexploradas. Es una docente preocupada por el presente y sueña con un mañana diferente. La *profe* cree que es posible el cambio de actitudes, pensamientos y acciones de los jóvenes cuando sus intereses y aptitudes se orientan.

En un aula de quinto de primaria, en una clase de inglés, algún día la *profe* preguntó quiénes querían participar en un Festival de Danza del colegio; luego les aclaró que íbamos a bailar música gospel. Todas las niñas del curso estaban dispuestas a participar. Y hasta otras niñas de otros cursos deseaban integrarse al grupo. Tal vez, al inicio, no todas comprendieron el objetivo que se presentaba, quizás lo único que les interesaba era bailar. La *profe* les guiaba algunos pasos y desplazamientos y ellas proponían los suyos. Después de ganar en el Festival, crecieron los anhelos del proyecto inicial y se definió la propuesta que fue apoyada por la institución.

### COLEGIO ORLANDO HIGUITA ROJAS

- » **Localidad:** Bosa
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Danza

El proyecto “*Gospel Dance*” se ha desarrollado en el colegio desde hace aproximadamente tres años, con la participación de veinte estudiantes en promedio, cuya mayoría son mujeres. El objetivo principal de este proyecto es formar en valores a través de la danza de la música gospel. Surge como una idea por integrar las artes con la formación ética y religiosa, después de reconocer una propuesta que favorecían la integración de áreas. El trabajo hasta ahora desarrollado ha favorecido una transformación en la mirada hacia la danza, reconociéndola como instrumento de transmisión de valores morales.



<sup>43</sup> Licenciada en Español e Inglés de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.



Juanito y Alejandro fueron los primeros en integrar su *Breakdance* al grupo de niñas que salía con su primera coreografía en un acto de izada de bandera. Pero claro, no eran los únicos que sabían *break*. Carlos se acercó a la *profe* y le dijo: “*profe, yo le enseño a todos ellos*”. Más tarde se integró junto con Miguel y Wilmar. Y aquellos que al comienzo se miraban como jóvenes desafiantes e intimidantes ahora son los amigos, casi *hijos de la profe*.

Hasta ahora, el trabajo desarrollado ha favorecido una transformación en la mirada hacia la danza, reconociéndola como instrumento de transmisión de valores. Los jóvenes se han percatado de que el *gospel* inspira algo diferente en el cuerpo y el alma. Ellos ahora diferencian los contenidos temáticos de la música que escuchan. Saben que el *gospel* les transmite esperanza y consejos que pueden orientar, edificar o confrontar en los momentos difíciles de su vida. Saben que esta música está inspirada en el cristianismo y asimilan de esta manera una cultura, unos principios, una forma sugestiva de ver el mundo y la vida. Y es que la cultura *gospel* ha transformado, de alguna manera, la percepción de la religión.

Ahora, el *gospel* tiene un lugar en el colegio. Como lo afirma Funky, artista cristiano: “*Llegaron los aleluyas haciendo de las suyas*”. Así llegó el grupo “*Gospel Dance*” a los eventos culturales de la institución. Llegó no solo con su *Bboying*, pues era una danza inspirada en el juego del sonido y del silencio, la sinfonía y la palabra; el cuerpo se exigía para expresar esos mensajes de esperanza. Esa misma que está en la *profe* anhelando que, a través de su grupo de danza, se haya refrigerado al alma de esos jóvenes de hoy, que viven sumergidos en la soledad, el rechazo, la violencia intrafamiliar, las drogas, la depresión y, en ocasiones, la idea del suicidio.

**“El trabajo desarrollado ha favorecido una transformación en la mirada hacia la danza, reconociéndola como instrumento de transmisión de valores”.**

La esperanza nos hace mirar más allá, nos da la fuerza para continuar, aun cuando no todo salga bien; aun cuando se cierren puertas. La fe hace que los sueños permanecen vivos, más aún cuando algunos se han hecho realidad. “*Gospel Dance*” soñó salir algún día del colegio, bailar en un gran escenario y lo hizo. Por eso “*Gospel Dance*” pretende quedarse, perfeccionarse, proyectarse.

Actualmente, contamos con el apoyo de rectoría, coordinadores y docentes, en cuanto a tiempos brindados para ensayos; igualmente tenemos un aula de danza y vestuario apropiado para nuestra actividad. Contamos además con el recurso humano, con nuestras ganas de perseverar hasta alcanzar los sueños que hemos construido juntos y, sobre todo, hemos contado con el respaldo del inspirador del *gospel*. ¡Gracias Dios!

## Club de Música

El Club de Música (el Club) es un grupo que se desarrolla en tiempo extraescolar, en donde tienen cabida todos los estudiantes y egresados con interés especial por la música y disposición para asistir a sus ensayos y presentaciones. El grupo constituye un espacio de reflexión y profundización hacia el saber musical, y funciona como mecanismo para la detección y el desarrollo de los talentos musicales de los estudiantes, fortalece las actividades institucionales mediante su acompañamiento musical y sirve como carta de presentación del colegio en otras entidades.

En este año 2010 se desarrolló una investigación con la metodología de sistematización, dirigida por el IDEP, que pretendía conocer los efectos y alcances del Club de Música. Como ha podido concluirse, esta experiencia contribuye al desarrollo de mejores seres humanos mediante la formación integral del estudiantado, desde las seis dimensiones en que se plantea la propuesta pedagógica del Club de Música:

- Con relación a la *dimensión corporal*, los estudiantes son conscientes de la importancia del cuerpo en el canto, y manifiestan la aprehensión de herramientas tendientes a su buen manejo en la producción vocal, especialmente desde la relajación y los ejercicios de calentamiento.
- En cuanto a lo *sensorial*, el Club sirve para potenciar habilidades especialmente en el sentido de la audición, desarrollar motricidad fina y gruesa y, sobre todo, para generar sensibilidad con la vida y sus congéneres.

**“Lo más importante no es que el Club salga bien en sus presentaciones sino lo realmente valioso es lo que pasa en el grupo en el momento de preparar los montajes”.**

- Lo *convivencial* es el aspecto más fortalecido, según se puede percibir a través de los efectos de la experiencia. La tolerancia, la inclusión social y el hecho de contar con miembros de edades variadas y cursos distintos, que mantienen buenas relaciones entre sí, redundan en el buen ambiente de la institución y en una sana convivencia entre los miembros del grupo.
- En cuanto a la dimensión *cognitiva*, los resultados arrojaron que una de las fortalezas de la propuesta es el afianzamiento y profundización de los conocimientos musicales y que el gusto por el canto y la música, en general, es una de las principales motivaciones para que los integrantes continúen siendo parte activa del Club de Música.
- Con relación a la dimensión *espiritual*, los estudiantes y egresados manifestaron sentir que mediante la propuesta han fomentado su relación con Dios y se han acercado más a Él.
- Por último, en cuanto a los *valores y actitudes ciudadanas*, los principales valores que se vivencian en el grupo son la disciplina, la responsabilidad, la sensibilidad, el respeto, la autoestima, el sentido de pertenencia y la Identidad nacional. Lo más importante no es que el Club salga bien

<sup>44</sup> Doctora en Música y su Didáctica de la Universidad de Barcelona, Educación para la Cultura de la Universidad Antonio Nariño, Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

15



### COLEGIO VEINTE DE JULIO

- » **Localidad:** San Cristóbal
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música

Esta agrupación funciona en tiempo extraescolar desde 1999. Actualmente, el Club está integrado por 35 estudiantes de secundaria, tres de primaria, tres egresados y la directora del proyecto. El propósito del Club es desarrollar la sensibilidad musical del educando, buscando estimular y afianzar su condición de intérprete y oyente crítico, mediante la vivencia de valores, teniendo como fin el perfeccionamiento de la personalidad humana. El Club contribuye a la formación integral de los y las estudiantes, los hace más disciplinados y mejoran su rendimiento académico y convivencial. Además, los egresados manifestaron que la experiencia los hizo más sociables y desarrolló en ellos el deseo de superación, la disciplina, y la oportunidad de ver la música como opción laboral y profesional. En la actualidad, sus egresados están vinculados a otras agrupaciones musicales y dos de ellos cursan su licenciatura en Música.





en sus presentaciones, por supuesto que es muy importante, sino lo realmente valioso es lo que pasa en el grupo en el momento de preparar los montajes, ahí donde aprendemos a ser grupo, donde los chicos valoran al compañero, fomentan el respeto, la unión, el compromiso, adquieren responsabilidades, son consejeros, valoran sus dificultades musicales y se establecen mecanismos para mejorar, aprender técnica vocal, interpretación instrumental, cantos, y juntos nos reímos, divertimos y soñamos.

La retroalimentación es muy importante, porque al evaluar nuestro quehacer musical podemos valorar lo que hicimos bien y corregir nuestros errores. Por esto, en el transcurso de los ensayos y al finalizar una presentación nos sentamos a analizar cómo nos fue, cómo sonó, qué hicimos bien y qué debemos corregir. Todos los miembros del Club dan su punto de vista, y esto los ayuda a ser críticos y propositivos y los hace más responsables del desempeño del grupo. Con relación a la influencia del grupo en la vida de sus participantes, se comprobó que a partir de la experiencia en el Club y las los estudiantes fomentan su práctica de valores, profundizan en el aprendizaje musical, mejoran sus desempeños académicos y sus procesos de socialización, fortalecen su espiritualidad y tienen la oportunidad de representar a su colegio en diferentes eventos.

Los valores que más se han manifestado en el colegio son la disciplina, responsabilidad, sensibilidad. *“El Club incide positivamente en la vida de los estudiantes, genera disciplina”* (Germán Avendaño, rector). *“...se afianzan valores como la responsabilidad y el respeto entre otros”* (Ana Mora, coordinadora Académica). El Club influye en el proyecto de vida de los estudiantes. Para los egresados y estudiantes el Club, les ha brindado una posibilidad de proyectarse a nivel profesional y personal. Este es el aspecto que los egresados reconocen como principal aporte del Club en su vida.

El sueño de Duván Salamanca (egresado) es convertirse en músico algún día: *“Pertener al grupo significó mucho para mí ya que en él hacia lo que me gustaba y me gusta hacer, mi sueño es ser músico algún día y ya me estoy preparando para cumplirlo.”*

A su vez, tres egresados que pertenecieron al Club, Jairo Fuentes, Cristian Ramos y Orlando Páez, tienen conformado un grupo musical y ya están recibiendo sus aportes económicos de esta agrupación: *“El estar en el grupo nos ayudó tanto que ya tenemos una banda con ex integrantes del Club y pues eso es muy satisfactorio, ya que hemos tenido varias presentaciones y nos han pagado”* (Jairo Fuentes). Así mismo, otras egresadas como Adriana Agudelo, Diana Lemus, Jenny Cortés y Marcela Mora colaboran en sus parroquias como parte del Ministerio de Música. Y otros egresados del Club como Jenny Cortés, Jennifer Ortiz y Andrés Garzón se encuentran estudiando música como opción profesional: *“En este momento estoy estudiando música. Comencé con guitarra, solfeo y ahora estoy estudiando técnica vocal. Más adelante me gustaría aprender muchos más instrumentos, más teoría que hay de la música en la historia y para mi futuro quiero aprender al máximo, para así enseñarles a los demás lo que aprendí por mis maestros, y esto fue gracias a las enseñanzas que tuve en mi colegio”* (Jenny Cortés, egresada).

Los egresados que estudian carreras no relacionadas con la música piensan que esta experiencia les ayudó a tener unas ideas más claras con relación a su futuro. *“Hay que sacar de la mano el animal que llevamos adentro, junto con la parte académica, todos los del coro estamos en la universidad y estar acá le facilita el trabajo porque uno está ya enseñado a ser muy responsable y disciplinado”* (Grupo Focal, Jairo Fuentes, egresado).

## School! Beautiful people?

– *Profe! el año pasado hicimos una obra de teatro para el festival de inglés en las tablas; ¿a usted no le gustaría hacer una?*

– *Y ahí fue donde me di cuenta de que el talento histriónico no es solo poseerlo, sino también detectarlo en el otro, y al parecer ellos me habían observado con detalle; habían unido sus deseos sublimes al teatro, y éste lo habían enlazado al vago imaginario que tenían de su profesor de inglés.*

Es un orgullo poder escribir este artículo gracias al grupo de teatro Guerarguy, que con solo ocho meses de trabajo pudo llegar a estas instancias. Ninguno de los hechos fue planeado en su totalidad. Después de haber recibido esa pregunta de algunos estudiantes, tomé la decisión de abrir el grupo de teatro, y día tras día llegaban estudiantes de forma inesperada por razones no definibles. Recuerdo el caso de estudiantes que llegaron al grupo con el simple deseo de no ir a su casa, para no ser maltratados; incluso una madre de familia que era consciente de la vida marginal de su hija, me pidió el favor que dejara ingresar a su hija. Ahora esos estudiantes saben muy bien cómo encontrar caminos de agrado en sus vidas, rompiendo la maldición sedentaria de la mente y creando infinitas posibilidades para sublevar su existencia.

Lo mencionado anteriormente trajo como resultado una reunión entre maestro y estudiantes en la cual se dejó en claro la importancia de un buen uso

**“En mi caso, me di a la tarea de escuchar a mis estudiantes e investigar el contenido de sus palabras”.**

del arte y, sobre todo, la responsabilidad en el juego del teatro. El arte como medio de expresión y crítica que proviene desde los confines sublimes que posee el individuo, y el juego del teatro como base metodológica en la cual podemos jugar asumiendo roles y situaciones que logramos proyectar hacia el producto artístico, la obra de teatro en sí.

Los muchachos dieron sus puntos clave, con los cuales querían hacer críticas directas al contexto educativo, y en esta ocasión a lo que era el concepto subjetivo de la belleza que estaba envuelta en el fenómeno mundial de las páginas sociales como Facebook, My space y Twitter. Mi papel fue recopilar todo lo que ellos querían: ideas, situaciones, sentimientos, momentos, sensaciones, etcétera.

Hay un conjunto incontable de subjetividades en las herramientas que utiliza el docente para hacer de su práctica un hecho efectivo. En mi caso, me di a la tarea de escuchar a mis estudiantes e investigar el contenido de sus palabras. Uní esos deseos junto al romanticismo docente de cambiar; ese deseo de sembrar semillas de esperanza y cambio ante tantas coyunturas que afectan las dinámicas microestructurales y macroestructurales de nuestro país. En fin, una noche x de un día y, junto a un computador viejo y empolvado me di a la tarea de escribir el proyecto, después de meditar y pensar en que no podía, en que no iba a ser exitoso. Después de pensar que ese espacio grisáceo de

### COLEGIO CAFAM LOS NARANJOS

- » **Localidad: Bosa**
- » **Categoría: Juvenil**
- » **Área: Teatro**

El proceso se ha desarrollado durante dos años con estudiantes de los grados 6.º a 11.º. Queremos brindar una educación integral y autónoma, dando la posibilidad a los y las estudiantes de llevar sus talentos histriónicos a los puntos sublimes que alberga el arte teatral. La iniciativa nace desde el deseo creativo de los docentes y la disposición de los educandos de encontrar medios artísticos por los cuales realizar críticas a su contexto externo e interno. Los resultados obtenidos han sido los siguientes: participación en el Festival Anual de Inglés en las Tablas 2009, con un tercer lugar, y en el English Fashion que realizó el colegio en el 2010.



<sup>45</sup> Licenciado en Español e Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional.



separación entre docente y estudiante derrumbaría el sueño, y después de eliminar todas las malas esperanzas, decidí confiar en mí, pero, más allá, decidí confiar en ellos, mis estudiantes.

Seguidamente me dispuse a mostrar el resultado de mi ejercicio escrito a los y las estudiantes, y les dejé muy en claro que ellos podían aportar ideas, cambiar o agregar cosas; y eso fue lo que hicieron, del ciento por ciento que estaba escrito, ellos hicieron un ochenta por ciento más que dio como resultado mi objetivo primario: *la creación colectiva*.

Los ejercicios dramáticos se realizaron teniendo en cuenta las sensaciones que se querían plasmar en el *performance* de la obra; el odio, el dolor y la reflexión que trae como resultado la soledad, la tristeza, la transformación de las ideas ya “dogmatizadas”, el entender al otro y no juzgarlo, el deseo de cambiar el mundo interno, etcétera.

Los juegos dramáticos trajeron como resultado el aumento de la autoestima de los y las estudiantes. Ellos confiaron más en ellos mismos y aquellos que no socializaron empezaron a hacerlo. Una estudiante era físicamente perfecta para hacer el papel de mamá en la obra, le hice la invitación para que se uniera al grupo y ella aceptó; durante una clase donde los muchachos tenían la oportunidad de expresar aquellos nudos que se encontraban en su corazón, ella manifestó que no tenía autoestima y se sentía apenada de sí misma; el grupo se encargó de escucharla y motivarla a abrir su vida a nuevos rumbos, y con el tiempo ella fue entendiéndolo, su seguridad apareció al ver el talento que tenía como actriz, al sentir que otros la admiraban, al despertar envidias por expresarse a su manera.

¿Pero cómo hacer del teatro un medio para aumentar los niveles de seguridad y autoestima en los estudiantes? La mejor respuesta que tuve durante el

**“El arte no llega gracias al recurso material o temporal, es más bien el resultado de la imaginación”.**

proceso fue el silencio; por lo general, el docente se conoce como un buen orador, sin embargo, también es importante ser un buen oyente, tomando la información y dar las herramientas para que ellos mismos puedan solucionar sus problemas. Esas herramientas se dan mostrando nuevos rumbos, abriendo caminos y posibilidades.

Finalmente, puedo concluir diciendo que como docente aprendí a tener una mejor reacción frente a las coyunturas que se presentan en la vida, a romper los límites que por lo general la sociedad y la vida imponen disfrazadas de sofismas de distracción. El arte no llega gracias al recurso material o temporal, es más bien el resultado de la imaginación y su movilidad en el campo de las sensaciones sublimes del ser humano; es armarse de valor para correr el riesgo de vivir más allá de la realidad. Y eso se ve cuando nosotros los docentes damos un pequeño empujón a nuestros estudiantes, sembramos una semilla regada por el ejemplo, y así pude ver cómo ellos cambiaron, generando una filiación tanto en ellos como en mí.

## Formación de grupos musicales (orquesta sinfónica)

El proyecto de formación de grupos musicales (orquesta sinfónica) en el colegio Guillermo León Valencia jornada de la tarde de la localidad 15, plantea la formación musical por su posibilidad de potenciar las capacidades intelectuales, expresivas, emocionales de los estudiantes. En este ámbito, el proyecto se centra en la formación musical instrumental, en niños, jóvenes, padres de familia, docentes y todos los que conforman la comunidad educativa no solo del colegio sino de la localidad.

Se considera como una herramienta fundamental de formación integral orientada al rescate de valores y fortalecimiento de la cultura y disciplina de los y las estudiantes. Con la práctica musical se ha demostrado que es un instrumento de fortalecimiento de los vínculos familiares, sociales, académicos y culturales. El proyecto contempla la formación musical organizada en áreas básicas: gramática musical, técnica instrumental y ensambles. Estas se encuentran articuladas entre sí y cumplen la función de enseñar el instrumento principal con su área teórica, paralelamente con los demás instrumentos de la orquesta, orientados a la práctica del conjunto instrumental inmediato, en cada uno de los niveles iniciando en el semillero y continuando con la orquesta.

Este sentido pedagógico permite asimilar mejor la información recibida y darle su aplicación inmediata en la práctica de conjunto, lo cual permite un avance vertiginoso, más exigencia en la calidad

**“El proyecto se centra en la formación musical instrumental, en niños, jóvenes, padres de familia, docentes y todos los que conforman la comunidad educativa”.**

del producto y un placer especial para el estudiante porque a partir de esta práctica toda la música cobra sentido.

Se empieza a trabajar con un grupo base, en este caso los y las estudiantes del curso 802, que se organiza desde comienzo de año planteándole que va hacer un grupo que reúna características y perfiles apropiados como el gusto, la disciplina, la constancia y el amor por la música. Luego de una exploración se les da a conocer los diferentes instrumentos de cuerda, viento y percusión para que ellos, de acuerdo con las características

y si les ha llamado la atención, se decidan por uno para iniciar con el estudio del mismo. Además, se les planteó a las directivas del colegio una carga académica de cuatro horas semanales dentro de la jornada y tres horas de estudio extraescolar en jornada contraria, para los integrantes del proyecto.

Ésta es una institución educativa que tiene como propósito ofrecer las herramientas y los aprendizajes necesarios para que sus estudiantes se puedan formar en el reconocimiento de la diversidad de sus talentos artísticos y deportivos, a fin de desarrollarse plenamente en el Saber ser, Saber aprender, Saber hacer y Saber estar, de conformidad con las expectativas de los padres de familia y el entorno social,

<sup>46</sup> Especialización en Informática para la Docencia de la Universidad Autónoma de Colombia, Licenciado en Danzas y Teatro de la Universidad Antonio Nariño.



### COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música

El proyecto de formación de grupos musicales (orquesta sinfónica) plantea la formación musical por su posibilidad de potenciar las capacidades intelectuales, expresivas y emocionales de los y las estudiantes. Este proceso se ha desarrollado durante dos años, se realiza como iniciativa para proyectar una nueva imagen de la institución a nivel artístico y con el fin de aprovechar el tiempo libre. Se desarrolla con un planteamiento de ensayo cuatro horas semanales, y ha tenido buena acogida por los estudiantes para el desarrollo de la propuesta. Estimula el quehacer musical en la institución en la capacitación de instrumentos de cuerda, viento, percusión y teclado. En este ámbito, el proyecto se centra en la formación musical instrumental, en niños, jóvenes, padres de familia, docentes y todos los que conforman la comunidad educativa, no solo del colegio sino de la localidad.





con su proyecto educativo que plantea la “formación académica de calidad para la toma acertada de decisiones”. Buscar formar a los y las estudiantes no solo en el aspecto musical sino ayudarles a fortalecer su proyecto de vida, tanto escolar como prepararlos con un arte que les ayude a solventarse económicamente, a terminar sus estudios de secundaria y poder acceder a una beca por la participación en los grupos musicales o una ayuda económica para estudiar la carrera que deseen. En el colegio, las directivas se han hecho partícipes del proyecto, ya que éste acoge la participación no sólo de los estudiantes del curso 802, sino de la jornada de la mañana, tarde y noche, padres de familia, profesores y personas de la comunidad, ex alumnos, que ven en la música y en la participación de la orquesta sinfónica del colegio una oportunidad para cambiar la agresividad y formarse un hábito de disciplina y transformación del entorno. Se trabaja con talleres por instrumentos los lunes de 10:00 a.m. a 12:00 m. y en forma grupal los miércoles de 12:30 p.m. a 4:30 p.m., para realizar los ensambles de los diferentes instrumentos. La orquesta está conformada por instrumentos de cuerda, de viento y de percusión como: violines, flautas travesas, trompetas, trombones, saxofones, clarinetes, xilófonos, metalófonos, pianos, batería, conga, bongo y otros, con un repertorio variado de música clásica, popular y colombiana que induce al estudiante a la admiración de la riqueza de nuestros ancestros. El proceso desarrollado durante la práctica docente nos ha llevado a plasmar seis textos de los cuales los dos últimos, *“Vivencemos el lenguaje musical ciclo uno”* y *“Vivencemos el lenguaje musical ciclo tres A”*, fueron aprobados por escalafón como obra pedagógica y publicados por la Editorial Atempo. En esos textos se desarrolla nuestra propuesta metodológica con aspectos teóricos y prácticos.

De otra parte, los participantes en el proyecto, en especial los y las estudiantes, manifiestan que el proceso musical les ayuda a transformar su entorno y a saber manejar los niveles de agresividad, desarrollar hábitos y habilidades en distintas actividades escolares mejorando su disciplina, entendida como forma de vida para lograr sus metas, fortaleciendo su proyecto de vida.



## Mujer y danza del vientre. Estrategia para el fortalecimiento de valores en la mujer adolescente

Esta experiencia viene consolidándose y posicionándose desde hace tres años, como resultado de las múltiples reflexiones y búsquedas que desde la práctica como docente en danza realizo. Se parte de comprender y asumir que la presencia de la danza en la escuela va más allá de enseñar y aprender pasos, figuras y reproducir coreografías. La Danza se puede constituir en una estrategia eficaz y pertinente para abordar y resolver problemáticas propias de la escuela como: fortalecimiento de valores en la mujer adolescente; uso del tiempo libre; formación de líderes en danza; estimulación de la autonomía y la autoestima; prevención del embarazo no deseado; sin por ello perder su esencia artística, técnica y estética.

La experiencia se ha desarrollado en tres etapas a lo largo de los tres años, las cuales se han caracterizado porque han cobrado vida y básicamente han funcionado en el espacio del “descanso estudiantil”. Cada una de ellas se estructuró a partir de una pregunta a resolver, se orientó según unos objetivos concretos y presentó unos indicadores de evaluación que determinaron las recomendaciones de cualificación. De cada una de estas etapas se tienen evidencias que dan cuenta de un proceso de seguimiento sistemático. La primera reflexión en el año 2008 partió de esta pregunta: ¿cómo configurar un espacio significativo de la danza en la institución distinto a la asignación académica formal, que diera respuesta a las expectativas manifestadas en clase por los estudiantes ante la danza? Complementariamente a lo anterior, fue fundamental la percepción de sedentarismo en las niñas a la hora del descanso: Con el propósito de hacer un uso constructivo del

**“El fortalecimiento del concepto de vientre como un lugar sagrado, un tesoro vital donde se gestan ideas y sueños”.**

tiempo libre, a partir de la experiencia con la danza, se convocó a todos los estudiantes a practicarla a la hora del descanso como estrategia para comenzar a transformar este imaginario.

Durante el año 2009 continuó con la experiencia un grupo de veinte niñas con las cuales se decidió

profundizar en la **danza del vientre**, constituyéndose paulatinamente en un espacio de encuentro para bailar desde la delicadeza, la sensualidad y la intimidad espiritual, como conceptos propios de esta danza, apoyándose en la reflexión de los significa-

dos de ser mujer y de la cual surgió esta pregunta: **¿cómo, desde la práctica con la danza del vientre, fortalecer la construcción de una identidad de mujer que le permita al grupo de niñas reconocerse a sí mismas y afianzar valores que las conduzcan a dignificarse como seres humanos capaces, entre otros, de generar proyectos de vida?**

**¿Por qué la danza del vientre?** Sustentado en los planteamientos de la maestra Déborah Korek, “en las mujeres que practican regularmente la danza del vientre se generan a nivel psicológico cambios sutiles pero muy relevantes y, quizás dentro de ellos, lo más importante es que la mujer comienza a aceptar y a apreciar su propio cuerpo, toma conciencia de que es un ser humano único, y va adquiriendo confianza en sí misma, lo cual es fundamental a la hora de expresar sentimientos a través de este arte.

<sup>47</sup> Maestría en Orientación y Asesoría Educativa de la Universidad Externado de Colombia, Especialización en Arte y Folclor de la Universidad el Bosque, Licenciatura en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>48</sup> Estudiante de Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional (Último Semestre).

18



### COLEGIO EL JAPÓN

- » **Localidad:** Kennedy
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Danza

Esta propuesta es el producto de un proyecto denominado “Mujer y danza del vientre, Estrategia para fortalecer valores en la mujer”. Se viene desarrollando desde hace dos años y funciona básicamente en los descansos. En él participan 55 niñas de los grados 6.º a 10.º Surgió de la iniciativa de la docente y de un grupo de estudiantes. El propósito es iniciar a un grupo de niñas en la técnica de la danza del vientre (árabe) que les permita mirarse a sí mismas como mujeres delicadas, expresivas, suaves y disciplinadas, con el fin de fortalecer su expresión femenina y con la proyección de formar líderes. Así mismo, se espera demostrarle a la comunidad cómo el cuerpo, mediante la actividad de la danza, se constituye en el escenario donde se aprende a: fortalecer la personalidad, forjar la voluntad, sensibilizar el alma, fomentar valores, expresar y comunicar sentimientos y a apropiarse de conceptos y saberes que se comprenden y aprenden en y desde el cuerpo.





La danza del vientre es terapéutica en el sentido de entregar un espacio para conectarse con el interior, darse un espacio personal, trabajar y conectarse con el cuerpo y las emociones”.

El enfoque que el proyecto pretende direccionar con la práctica de esta danza es el fortalecimiento del concepto de vientre como un lugar sagrado, un tesoro vital donde se gestan ideas y sueños; esta estrategia busca que las estudiantes lo reconozcan y valoren viéndose a sí mismas como bailarinas felices y respetuosas de su cuerpo, más que como madres tempranas. En 2010, la experiencia se redimensiona con Melisa Cotrino, mi hija, a quien de la mano le mostré el camino del arte y hoy tiene como opción de vida la música y la danza; ella, con sus conocimientos, disciplina y sensibilidad, sueña junto a mí y hace posible que **mujer y danza del vientre** impacte a toda la comunidad del colegio para que encuentre, al igual que nosotras, la posibilidad de vivir la danza como un proyecto de vida. Posteriormente se decide ampliar la cobertura de participación. Durante tres meses, las niñas fundadoras de la experiencia realizaron la capacitación a ochenta compañeras que se motivaron a ingresar en el grupo. Con ello pudimos evidenciar la forma como las veinte niñas antiguas se apropiaron del proyecto, y sus conocimientos técnicos y reflexiones fueron transmitidos a las estudiantes nuevas. La forma como ellas bailaban y lo que tenían ganado en sus cuerpos fue la mejor motivación para las nuevas integrantes. *“La danza nos permite expresar sentimientos y nuestro cuerpo es más flexible y coordinado”.*

Iniciamos nuestra nueva propuesta con el reto que Melisa nos presentó estructurado en tres componentes: (1) la formación pertinente para hacer una mejor interpretación de los elementos musicales; (2) el fortalecimiento técnico de la danza del vientre y (3) la visibilización de un discurso de mujer por las niñas reflejado en el fortalecimiento de sus valores.

**“La danza crea y posibilita mujeres responsables, alegres y disciplinadas que desde sus opciones corporales expresan su singularidad”.**

Estos fueron el eje transversal del proyecto en los últimos ocho meses de trabajo y hoy podemos dar cuenta de haber consolidado una propuesta didáctica establecida en siete momentos: calentamiento, formación musical, formación dancística, improvisación, creación, juego coreográfico y reflexión, los cuales se desarrollan en cuatro niveles de dificultad y cuyo modelo pedagógico es el aprendizaje significativo, en el cual la motivación, la inclusión y la autonomía están presentes y dejan huella en las estudiantes, quienes en su diario de campo expresan sentir felicidad, pasión (*“Cuando danzo siento el fuego que corre por mi cuerpo”*), un alto grado de apropiación del proyecto (*“si no estudio y soy responsable daño el trabajo del grupo”*), sus ideales, reflejando cambios en su vida cotidiana (*ahora no soy tan brusca como antes*; *“siento que mi alma está más tranquila”*; *“ahora sé que todo lo que me proponga lo puedo lograr”*) y generando un movimiento en todo el colegio por parte de maestros (*“yo he notado los cambios personales en las niñas del proyecto”*), estudiantes mujeres y hombres (*“profe, qué hermoso trabajo, las niñas lo hacen muy bien”*), padres de familia (*“yo me he comprometido con el proyecto, apoyando a mi hija”*), directivos y el rector (*“yo apoyo el proyecto; lo más importante es que las niñas sean felices”*).

El proyecto logró admiración, respeto y un lugar privilegiado en el colegio, porque demostró una estructura firme con procesos y resultados como la puesta en escena *Mujer*, cuyo fin tanto artístico como social es mostrarle a la comunidad mujeres que exaltan su feminidad, su cuerpo como instrumento sonoro creado y alimentado por la naturaleza, manifestando cómo la danza crea y posibilita mujeres responsables, alegres y disciplinadas que desde sus opciones corporales expresan su singularidad al sentirse únicas, bellas, valoradas y con una postura reflexiva de sí mismas en el encuentro íntimo y apasionado para danzar.

## Big Band La Merced

Este proceso involucra a las estudiantes para que pertenezcan a grupos musicales a partir de la experiencia de la banda de marcha, la tuna, el coro y el desarrollo práctico del “espacio” de música en el aula. Desde allí se comparten experiencias de formación, experiencias de vida y musicales, en la búsqueda del aprovechamiento del tiempo libre y el desarrollo teórico-práctico de la música.

Surgió de la iniciativa del profesor Gustavo Rosas en 1993, enmarcada dentro del proyecto del aprovechamiento del tiempo libre actualmente llamado “Para expresarte y comunicarte”, junto con el profesor Oscar Rodríguez, de la jornada tarde.

Los resultados obtenidos han sido el termómetro para, año tras año, buscar la consolidación de un proceso musical de calidad, con proyección y sobre todo con respeto a la disciplina artística. Las transformaciones generadas por el proceso han trascendido a universidades y carreras de música dentro y fuera del país, ex alumnas estudiando música en Argentina, por ejemplo; así mismo de estudiantes y ex alumnas que se apropiaron de la música como desahogo de quehaceres diarios, pero con el respeto que esta disciplina artística demanda. En el colegio se ha ganado el reconocimiento como un grupo representativo del arte en la comunidad educativa, podios de honor en concursos de bandas fuera de la ciudad, grabaciones de audio como reconocimiento al trabajo por colectivos artísticos, premios interdisciplinarios como la visita a la isla Gorgona. Además de ser reconocido como un proyecto musical a nivel distrital y nacional, esto ha representado el trabajo de valores

**“La pasión y el gusto por la música generó en algunas la idea de ahorrar dinero y comprar su propio instrumento”.**

en cuanto al compromiso, la disposición y la actitud frente a la responsabilidad del grupo y el saber que representan una institución con historia y tradición. *“El uniforme se gana, se suda y se respeta”.*

Algunas de las jóvenes y niñas cuentan que el proceso les ha dado disciplina para sus actividades académicas: *“Algunas compañeras me preguntan cómo puedo responder con todas las materias y a la vez con la banda; la música me enseña a ser disciplinada y puedo responder con todo lo que quiero”.* La pasión y el gusto por la música generó en algunas la idea de ahorrar dinero y comprar su propio instrumento (testimonio de una niña de 10 años que compró una trompeta con sus ahorros).

*“Salimos de la rutina y la salvación es el sábado, nos sentimos libres”*, así relatan el gusto por los ensayos extra clase. Respecto a este tema, algunas familias apoyan que sus hijas hagan prácticas musicales pero solo como un hobby; otras familias definitivamente no lo hacen (“a veces me escapo los sábados para venir a ensayar”); para otros, algunas veces las familias ceden con el tiempo, mientras vean que respondan con las otras obligaciones académicas *“el resultado final es el que revela que no estamos perdiendo el tiempo, que hacer música no es para vagos”*, comentó una de las jóvenes.

<sup>49</sup> Licenciado en Informática de la Uniminuto Corporación Universitaria Minuto de Dios, Técnico en Audio y Productor Musical de la Escuela de Música y Audio Fernando Sor.

19



### COLEGIO LA MERCED

- » **Localidad:** Puente Aranda
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música

Este proceso se ha desarrollado durante 18 años con más de 1.000 estudiantes de los grados 5.º a 11.º y ciclos III, IV, y V. El propósito de este proceso es involucrar a las estudiantes a pertenecer a grupos musicales, a partir de la experiencia de la banda de marcha y de allí compartir otras experiencias musicales aprovechando el tiempo libre y desarrollo musical. Surgió de la iniciativa del profesor Gustavo Rosas en el año 1993, enmarcada dentro del proyecto de aprovechamiento del tiempo libre, actualmente llamado “Para expresarte y comunicarte”, con el profesor Oscar Rodríguez (JT). Los reconocimientos: Concurso de Facatativá 2007 Banda Subcampeona, y 2008 Campeona en la Categoría Femenina; mejor Banda Localidad 16; presentación en el teatro La Media Torta - Universidad Distrital; participación en el Foro Local y Distrital en 2008 y 2009.





Tocar y cantar las canciones juntas es para ellas un compromiso que expresa los sentimientos; la música las comunica y comunica lo que sienten, (*“esto enfoca nuestra energía a un fin, es gratificante...”*).

El despertar la sensibilidad artística, social, cultural en la juventud actual es un proceso complejo y en algunos casos demorado; sin embargo, el desarrollo de las habilidades propuestas a través del trabajo específico musical y las muestras escénicas dentro de un manejo coherente, pedagógico, de calidad entre lo que cada estudiante sabe y lo que puede hacer, marca el inicio de un camino que muchas veces no tiene final a lo largo de la experiencia musical de cada estudiante. Esto se refleja en los aportes que hacen luego de cumplir su ciclo escolar. Como ex alumnas forman parte del equipo de trabajo de las agrupaciones musicales en el colegio como gestoras de talleres, dinámicas, técnicas, teóricas y prácticas, procesos por ellas mismas vividos, que junto al docente buscan llegar a un punto de musicalidad que desarrolla en las compañeras que siguen este referente, un sentido de pertenencia aún más fuerte y definido frente al grupo musical. Se trata de demostrar los niveles de conocimiento en la práctica y el desarrollo de proyectos de vida unido a una disciplina impuesta por la tradición del grupo y la proyección del mismo. (Incluyendo ¡hasta el perfil de lutier, por ejemplo!).

Las actividades y los grupos artísticos son diametralmente opuestos a la academia de manera que generan entre el docente y el estudiante pactos de comunicación que se salen de lo tradicional, buscando confianza en lo que se hace y hacia donde se quiere ir, de manera que la participación y el diálogo es permanente. Esto se hace en el caso particular

de La Merced, dándoles a las estudiantes destacadas poder de decisión y actuación frente a sus pares, controlando siempre el desarrollo de lo propuesto y estableciendo la comunicación directa con el director de la agrupación.



## Banda Escuela Sinfónica de Suba (BESS)

Es una agrupación musical conformada con estudiantes y ex alumnos de los colegios La Gaitana IED y Simón Bolívar IED. Se busca promover el desarrollo y promoción de talentos musicales en la comunidad educativa. La banda cuenta con una infraestructura propia que le permite vincular y atender de manera individual y colectiva a 45 integrantes en cada sede con instrumentos de viento, percusión, cuerdas y teclados. Además, este año comenzó un trabajo de práctica coral que aporta al trabajo bandístico que desarrollamos y que dirige la profesora Nilsa Galeano del colegio Simón Bolívar de Suba.

Desde su creación en el año 2007, el proyecto ha propiciado transformaciones en sus integrantes en aspectos como el mejoramiento en el rendimiento académico, logrando un compromiso en cada una de las áreas del conocimiento, haciendo énfasis en la importancia de ser una persona integral y como incentivo para permanecer en la banda. En la convivencia, dentro y fuera del contexto escolar, se ha logrado que los estudiantes se autorregulen en sus acciones cotidianas y mantengan un equilibrio en las relaciones interpersonales con sus pares y sus profesores. Sin embargo, una característica que no ha sido superada fácilmente, sobre todo en las estudiantes, es la etapa de la preadolescencia, donde el trato familiar continúa siendo de gran dificultad en ambos sentidos, dificultando en algunos casos la permanencia en el proyecto.

**“Es una agrupación musical conformada con estudiantes y ex alumnos de los colegios La Gaitana IED y Simón Bolívar IED”.**

Esta experiencia pedagógica se ha desarrollado como una actividad extracurricular en la que los aprendizajes son obtenidos por decisión y pasión por el arte, en cada uno de sus protagonistas. El estudio de cada uno de los instrumentos requiere que los y las estudiantes adquieran una disciplina, no solo en el repertorio, ya que también deben dedicar buen tiempo a la parte técnica y teórica para la adquisición del lenguaje musical que lo lleve a comprender y decodificar los elementos constitutivos de la música y así pueda ser autónomo en su aprendizaje y además pueda trabajar en equipo dentro del trabajo de conjunto con los demás miembros de la banda.

En palabras de la rectora de La Gaitana IED Myriam Lucy Tarquino, la producción musical con la banda ha superado todas las expectativas. Dentro del PEI se esperaba la inclusión de la educación musical en su plan de estudios, pero no se vislumbraban los alcances de proyección de la banda dentro de la institución y fuera de ella un trabajo, puesto que los nombres de las dos instituciones son nombradas y reconocidas por la representación que conlleva la banda en cada una de sus intervenciones, en diferentes partes de la ciudad. Dentro de las instituciones es

### COLEGIOS LA GAITANA Y SIMÓN BOLÍVAR

- » **Localidad:** Suba
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música

La Banda Escuela Sinfónica de Suba (BESS) está conformada por los colegios Simón Bolívar IED y La Gaitana IED, desde hace más de cuatro años y está dirigida por los profesores Alejandro Jiménez y Henry Ruiz. La Banda comenzó con pocos instrumentos y estudiantes y hoy día, gracias a la gestión de los rectores de ambas instituciones, la JAL, la Alcaldía Local, el CADEL, los padres de familia y otros estamentos, la conforman cerca de 80 estudiantes de ambos colegios, entre los que están comenzando y los que participan activamente de ella. Tenemos un instrumental que nos permite estar al nivel de otras bandas sinfónicas de su categoría. La Banda ha participado en más de 80 eventos culturales y el más destacado de ellos fue la participación en el IV Encuentro Distrital de Bandas de Viento, organizado por la Orquesta Filarmónica de Bogotá, y clasificamos en el grupo de ganadores.



<sup>50</sup> Especialista en Edumática de la Universidad Autónoma de Colombia, Especialista en Diseño de Ambientes de Aprendizaje de la Uniminuto Corporación Universitaria Minuto de Dios, Licenciado en Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>51</sup> Licenciado en Educación Artística de la Universidad Francisco de Paula Santander.



de gran atracción para muchos estudiantes el deseo de pertenecer al proyecto, pero por situaciones de tiempo y espacio es muy difícil incluir a todos los que tienen esa iniciativa; aun así, dentro del trabajo de aula se atiende a 100% de la población en la educación musical y dentro del proceso de banda y de las diferentes agrupaciones musicales se han atendido cerca de 150 estudiantes en la Gaitana IED en los cuatro años que lleva el proyecto y más de 200 en el Simón Bolívar, en los 7 años de duración que ha tenido el proyecto de historia.

Como modelo de gestión, se puede afirmar que a partir de tocar puertas (ediles, CADEL, Alcaldía Menor, Fundaciones, etcétera), y mostrando el trabajo en diferentes eventos se han alcanzado los logros necesarios para obtener el instrumental de la banda; se comenzó utilizando objetos no convencionales para hacer música (técnica STOMP), luego flautas dulces e instrumental Orff, y el estado actual instrumental de banda sinfónica no es de gama alta, pero funciona para comenzar el trabajo de montaje sinfónico.

El contexto sociocultural en el que viven nuestros estudiantes corresponde a estratos socioeconómicos 1 y 2; sus intereses giran en torno a suplir sus necesidades primarias. La música que escuchan, por lo general, es de tipo comercial, no conocen los géneros musicales que no son comerciales: jazz, “clásica” y géneros del folklor colombiano o latinoamericano. El proyecto de banda ha propiciado un acercamiento estrecho a nuevos géneros musicales, logrando una apropiación más comprometida con la música en general. Sin embargo, dentro de sus reuniones entre pares continúa el gusto por la música comercial

**“El proyecto de banda ha propiciado un acercamiento estrecho a nuevos géneros musicales”.**

que escuchan a diario. No necesariamente la propuesta ha respondido a sus particularidades, pero sí ha abierto las puertas al conocimiento de nuevas propuestas que enriquecen su universo musical.

La música que tocamos en la banda abarca diversos géneros, lo cual hace que los y las estudiantes conozcan y disfruten la música desde diferentes ángulos. Esto predice, en ocasiones, que se propongan diálogos en los que se construyen discursos frente al quehacer musical: géneros, intérpretes, instrumentos y proyecto de vida. Este último es el que más inquietud ha causado, puesto que ellos desean estudiar música después de haber alcanzado la meta de bachilleres, pero la realidad universitaria es otra. Infortunadamente, no existe una articulación eficaz entre los colegios y las universidades; estas exigen un nivel alto para el ingreso a estudios superiores, lo cual causa desmotivación en el estudiante y, sobre todo en sus papás, debido a que la expectativa de vida de ellos es suplir sus necesidades básicas, y para ello se necesita trabajar o terminar pronto una carrera para ingresar al mundo laboral y aportar económicamente al núcleo familiar. Esta situación no permite, tristemente, que los y las estudiantes puedan realizar su sueño de continuar estudios en música. Sin embargo, la música en los y las estudiantes más talentosos seguramente será un componente paralelo en sus vidas, que si perseveran los acompañarán por el resto de sus vidas.

## Cuerpo y Subjetividad

A través del proceso realizado en las clases de danzas en el año 2010, los y las estudiantes de grado séptimo pasaron de exigir reguetón a solicitar diferentes ritmos folclóricos como la cumbia, el bambuco, el joropo, la tarantela, etcétera, lo anterior obedece a la motivación que tuvieron por las salidas pedagógicas e intercambios académicos, los cuales fueron complementados con la participación en el FAE.

El cambio de actitud parte de conocer la importancia educativa que tiene la danza. Los estudiantes pasaron de ver la danza como la coordinación estética de movimientos corporales, a asumirse como una conducta moral básica del hombre que surge de la necesidad de expresarse a través del movimiento.

El hecho de que los y las estudiantes no se limitaran a bailar, sino que además consultaran las diferentes temáticas abordadas, les permitió conocer acerca del origen, historia y evolución de las danzas, de las regiones y del país al cual pertenecen. Para las niñas y los niños inmersos en este proceso, haber desarrollado los contenidos de forma lúdica fue muy importante, ya que les permitió desinhibirse, sensibilizarse, compartir, integrarse, reconocerse, reconocer a otros y ser reconocidos. Todo lo anterior generó en los y las estudiantes sentido de pertenencia, autoestima, respeto, tolerancia y amor por nuestro acervo cultural.

En este orden de ideas, se hizo especial énfasis en que la danza es vida; por ello se asume el goce de

**“Se hizo especial énfasis en que la danza es vida; por ello se asume el goce de la misma, el disfrute de los diferentes ritmos”.**

la misma, el disfrute de los diferentes ritmos, el compartir y socializar lo realizado en clase, en diferentes ambientes como colegios, universidades, etcétera.

Desarrollar su creatividad por medio de creaciones colectivas fue fundamental para conservar la motivación en los cursos, ya que se sentían reconocidos y valorados. También fueron importantes las evaluaciones que se realizaban después de cada actividad: reflexionar sobre lo que se hizo y cómo se hizo permitió que los y las estudiantes cada día asumieran con más responsabilidad y compromiso la muestra que estaba realizándose.

A todo lo anterior se suma el apoyo incondicional de las directivas de la escuela, el cual se evidencia en los diferentes recursos ofrecidos para los desplazamientos, compra y alquiler de vestuario típico de las danzas; además, del acompañamiento de docentes y padres de familia a las salidas pedagógicas y a las muestras realizadas en el año.

Para los y las estudiantes que participaron en el FAE fue muy gratificante sentirse reconocidos, y el interés por la clase cada día era mayor, a tal punto que me solicitaban que hablara con profesores para que se utilizaran clases de matemáticas, inglés y otras materias para hacer danzas.

<sup>52</sup> Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Libre, Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Libre, Licenciado en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

21



### COLEGIO ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI

- » **Localidad:** Antonio Nariño
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Danza

Estéticamente comunicable en un contexto cultural determinado, constituido por diversos lenguajes simbólicos. El trabajo artístico busca que el o la estudiante adquiera una serie de elementos teórico-prácticos que le permitan una mejor formación como individuo y una preparación inicial para su formación como futuro docente. Se pretende también desarrollar la capacidad de comunicación por medio de este lenguaje artístico, valorar críticamente las diversas manifestaciones artísticas, desarrollar propuestas pedagógicas desde la clase, desarrollar actividades de solidaridad y participación con la comunidad y representar esquemas coreográficos de diversos estilos y técnicas, demostrando su habilidad y creatividad. De otra parte, tener conocimiento de nuestro acervo cultural y valorar el hecho de ser de un país pluricultural y multiétnico, lo que nos permite tener una riqueza cultural incalculable.





En cuanto a lo social es necesario resaltar que se propició una mayor integración de los y las estudiantes de los cursos que participaron en el festival, lo cual contribuyó a mejorar su convivencia. En el aspecto cultural, los y las estudiantes que participaron en el FAE observaron y valoraron las presentaciones de estudiantes de otras localidades; por ejemplo, lo realizado por los niños de la Localidad de Sumapaz les llamó mucho la atención porque la desconocían, pero sobre todo los impactó de forma significativa ver a niños tan pequeños ejecutando su muestra folclórica con tanta entrega y amor. Otro aspecto relevante para ellos fue ver cómo los y las estudiantes sordos (colegio Pablo de Tarso) bailaban con tanto ritmo y gusto por lo que hacían; en fin, gozaron, aprendieron y disfrutaron de la participación de los otros grupos.

El proceso se ha valorado por los y las estudiantes debido a que les ha permitido aplicar elementos del mismo en su quehacer cotidiano, como la alumna **Sonia Huertas**, quien es patinadora y dice que bailar ha sido muy chévere porque en sus participaciones deportivas su actitud era muy seca, fría y tensa, y reconoce que ahora, por el proceso de danzas, practica el patinaje con mayor expresión facial y corporal, con mayor ritmo, armonía, fluidez y cadencia en sus movimientos. Otros niños y niñas han dejado la timidez que los caracterizaba y se volvieron más elocuentes, participativos y divertidos.

Al crear inquietud en los y las estudiantes sobre el origen, evolución, importancia educativa y significado de las danzas se motivan para indagar al respecto y comprometerse, por medio de semilleros, a procesos investigativos que contribuyan a fortalecer las prácticas pedagógicas implementadas en la escuela. En otras palabras, lo artístico y cultural formarán parte del quehacer pedagógico y se podrán

**“El cuerpo es el medio obligado de expresión del ser humano y es a través de él que el hombre se comunica con sus semejantes”.**

desarrollar de forma transversal articulándose con las otras áreas del conocimiento. De lo notado se colige que al crear inquietudes en los y las estudiantes sobre nuestro acervo cultural, tener vivencias y profundizar sobre lo que debe ser el sentido del arte en la escuela, puede ser un muy buen comienzo para motivar al estudiante hacia la investigación.

A manera de conclusión me permito hacer la siguiente reflexión. El cuerpo es el medio obligado de expresión del ser humano y es a través de él que el hombre se comunica con sus semejantes; el conjunto de sus gestos trasciende las limitaciones de la lengua y comunica a los seres entre sí cualquiera que sea su idioma original. La danza en la escuela debe constituirse en un medio de socialización, de expresión y conocimiento, lo cual implica que no debe utilizarse para resolver situaciones momentáneas o limitarse a actos culturales. Las muestras folclóricas deben ser el resultado del proceso. Se hace necesario primero crear conciencia en maestros y directivos docentes sobre lo imprescindible que es esta asignatura en el proceso de formación del estudiante, por ello desempeñan un papel fundamental las herramientas metodológicas con las que cuenta el maestro en formación y los profesionales en ejercicio.



## Cimarrones: “Revolución esclavista”

El proceso realizado en el colegio Delia Zapata Olivella se ha caracterizado por el enfoque de nuestro PEI “Educamos a través del arte”. Durante tres años (2008-2010) se ha fortalecido gracias a los aportes de nuestros estudiantes y docentes que han acompañado el proceso desde las diferentes modalidades: teatro, danzas, artes plásticas y música, desarrollando en nuestros estudiantes habilidades creativas sin dejar a un lado su crecimiento emocional. Podemos dar fe con el testimonio de una de nuestras estudiantes, Tatiana, quien durante sus años de escolaridad en la institución se ha caracterizado por su agresividad e irreverencia, quien exploró en los inicios de su grado noveno la modalidad de música, pues le encantaba aprender a tocar la guitarra para interpretar algunas de las canciones que más le gustaban, de la mano de su maestro Marco Garzón. A pesar de todos los obstáculos que implicaba aprender a manejar un nuevo instrumento, se sintió satisfecha con lo que había logrado.

Nuestro proyecto tiene como fin que los y las estudiantes conozcan todo su potencial y que se crean capaces de sentir que tienen habilidades para todas las modalidades. Tatiana debía tomar una decisión; ya no podía quedarse más en música y con poca motivación escogió artes plásticas, y con sorpresa para la misma Tatiana, y de la mano de su maestra Silvia Díaz, se dio cuenta de que tenía habilidades para el manejo del color y de la técnica de la acuarela. En la investigación de la historia del arte le llamó mucho la atención el manejo del color de los pintores impresionistas.

**“Desarrollando en nuestros estudiantes habilidades creativas sin dejar a un lado su crecimiento emocional”.**

Al finalizar el grado noveno, ella sabe que debe escoger una sola modalidad para desarrollar el siguiente año, es decir, en el grado décimo. Por eso, después de reflexionar y charlar con sus compañeras, el grupo de sus mejores amigas decide quedarse en la modalidad de danzas y aunque ella no ha dejado a un lado la guitarra y la música es su fuerte, prefiere danzas para compartir estos espacios de clase con sus mejores amigas.

La profesora Sandra Díaz, quien es la titular de la asignatura de danzas, aprecia desde el principio en Tatiana sus fortalezas en el manejo corporal y le explica que un artista integral es quien maneja diversas disciplinas, pues todas ellas se complementan unas con otras, haciéndole así comprender a Tatiana que su gusto por la música trasciende del aspecto instrumental al desarrollo de las habilidades expresivas corporales y a través de la cátedra Deliana.

Con el fin de realizar un homenaje en el natalicio de la maestra Delia Zapata se propuso un montaje de creación colectiva interdisciplinario en el que confluyen las cuatro disciplinas artísticas de forma

<sup>53</sup> Licenciada en Artes Plásticas de la Universidad de la Sabana.

<sup>54</sup> Maestra en Bellas Artes con Especialización en Pintura de la Universidad Nacional de Colombia.

<sup>55</sup> Especialización en Gestión Legislativa y Procedimientos de la Universidad Autónoma de Colombia, Licenciada en Danzas y Teatro de la Universidad Antonio Nariño.

<sup>56</sup> Especialista en Edumática de la Universidad Autónoma de Colombia, Licenciado en Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

### COLEGIO DELIA ZAPATA OLIVELLA

- » **Localidad:** Suba
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Prácticas Artísticas Interdisciplinarias

El proceso realizado en colegio Delia Zapata Olivella, se ha caracterizado por el enfoque de nuestro PEI “EDUCAMOS A TRAVÉS DEL ARTE”. Durante tres años (2008-2010), se ha fortalecido gracias a los aportes realizados por nuestros estudiantes y docentes que han acompañado el proceso desde las diferentes modalidades: teatro, danzas, artes plásticas y música, desarrollando en nuestros estudiantes habilidades creativas sin dejar a un lado su crecimiento emocional. Quisimos dar a conocer en el “FESTIVAL ARTÍSTICO ESCOLAR 2010”, nuestra experiencia de trabajo en equipo, tanto de docentes como de estudiantes, frente a un tema que atañe en particular este año: el Bicentenario, cómo se vivió la esclavitud en Colombia, el origen de los palenques, los inicios del folclor y el nacimiento de una mujer que defendió sus raíces afrocolombianas, como lo hizo la maestra Delia Zapata Olivella.





integrada, con el apoyo de estrategias metodológicas como el trabajo en equipos cooperativos, uno de los pilares de la metodología de la investigación que se lleva a cabo en la institución.

Llega su último año de bachillerato y Tatiana escoge la modalidad de teatro; con la dirección de la profesora de teatro Rocío Perea, se da cuenta de que es muy importante el manejo escénico, la proyección de la voz y la caracterización del personaje. Aunque los ensayos han sido muy arduos también es satisfactorio darse cuenta como a través de tres años su forma de ser, sus actitudes agresivas e irreverentes han ido transformándose y se han canalizado por medio de expresiones artísticas que la han fortalecido no solamente en su autoestima, en el aspecto de las relaciones sociales, sino también en la parte académica y convivencial, pues ha obtenido reconocimiento y motivación dentro de sus compañeros, profesores y familiares.

En el “Festival Artístico Escolar 2010” quisimos dar a conocer nuestra experiencia de trabajo en equipo, tanto de docentes como de estudiantes, frente a un tema que atañe en particular este año: el Bicentenario, cómo se vivió la esclavitud en Colombia, el origen de los palenques, los inicios del folclor y el nacimiento de una mujer que defendió sus raíces afrocolombianas, la maestra Delia Zapata Olivella. Logramos, por medio de este producto artístico, cultivar en nuestros estudiantes valores que regirán muy seguramente su proyecto de vida como lo son el compromiso, responsabilidad y respeto por las manifestaciones artísticas. De igual manera, llenamos el espíritu de nuestros futuros artistas con identidad desde la escuela transformadora, privilegiando el pensamiento divergente, la capacidad creadora y las habilidades técnicas que permiten que nuestros estudiantes interactúen con su entorno, encontrando

**“Encontrando en el arte un medio de expresión que comunica sentimientos, que los hace trascender como individuos en su comunidad”.**

en el arte un medio de expresión que comunica sentimientos, que los hace trascender como individuos en su comunidad.

Por eso nuestra propuesta sigue siendo innovadora, trabajando en la institución de forma interdisciplinaria entre las diferentes modalidades artísticas, pensando en nuestros estudiantes para que desplieguen sus habilidades y talentos; que nuestros chicos se enriquezcan de las experiencias propias y de los otros grupos que tengan la oportunidad de apreciar, para seguir alimentando el espíritu del talento artístico que nos legó la gran maestra y folclorista Delia Zapata Olivella.

## La Expresión artística en el colegio Leonardo Posada Pedraza

Al iniciar la construcción del Proyecto Educativo Institucional, (PEI) en el naciente colegio Leonardo Posada Pedraza IED, surgieron muchos interrogantes sobre cuál debería ser el enfoque pedagógico y la orientación vocacional de los estudiantes que llegaron a conformar de manera masiva una nueva comunidad educativa en el sector de Metrovivienda, en la localidad de Bosa.

Se tomó la Enseñanza para la comprensión (EPC) como enfoque pedagógico y la Gestión empresarial como énfasis institucional para los estudiantes de educación media. Sin embargo, al finalizar el primer año, los y las estudiantes y padres de familia manifestaron cierta inquietud, pues se empezó a evidenciar que al tener una sola opción de profundización no todos los estudiantes se sentían identificados y comenzaron a expresarse solicitando que se les pudiera ofrecer otras opciones de formación vocacional en las cuales se lograra potenciar otras habilidades y no solamente las empresariales y contables.

Motivados por estas inquietudes y por el potencial artístico hallado en niñas, niños y jóvenes de esta comunidad, los docentes de artes Edna Ospitia y Walter Marcelo Vivas, de educación física Javier Sánchez y el coordinador Luis A. Leguizamón, empezamos a organizar una serie de actividades deportivas, artísticas y culturales como festivales de danza y música, carnavales, juegos intercurros, en donde además de poner en juego sus habilidades deportivas, también había que demostrar las capacidades artísticas al diseñar escudos, eslóganes, etcétera.

En el 2007, las áreas de Educación Artística y Tecnología e Informática decidimos estructurar sendas propuestas para estudiarlas con la comunidad educativa para lo cual realizamos un foro institucional que contó con la presencia del rector Héctor E. Rodríguez, los docentes y directivos docentes de las

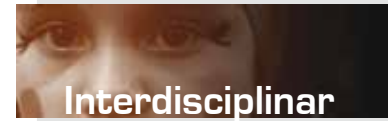
dos jornadas, con la participación de estudiantes y padres de familia y algunos invitados especiales que hicieron aportes muy valiosos. En este foro se expusieron los dos trabajos con tal éxito, que se logró la aprobación de ambas propuestas como nuevas líneas de profundización denominadas “Desarrollo de prototipos tecnológicos” y “Desarrollo de la expresión artística y el sentido estético”.

En el 2008 se ratificó y se convirtió en uno de los tres énfasis institucionales del Colegio Leonardo Posada, uno de cuyos objetivos de esta propuesta es romper el esquema con el que se enseñan las disciplinas artísticas de manera tradicional en nuestros colegios.

Se diseñó el currículo de tal manera que comprende el 20% del plan de estudios para el nivel de la educación media. El trabajo se lleva a cabo a través de talleres de sensibilización, exploración, investigación y creación (individual y colectiva), en los que todo el tiempo está experimentándose de forma dirigida, adquiriendo las habilidades y técnicas específicas de cada modalidad artística (música, danza, teatro y artes plásticas), enfatizando en la expresión con sentido estético, pero sin que los docentes interviengan en el proceso creativo de los y las estudiantes. De este modo, ha venido conformándose una comunidad artística nutrida, con vínculos afectivos muy fuertes motivados a realizar las actividades por convicción y no por obligación, con una didáctica atractiva (afectiva y efectiva), que ha permitido desarrollar en los y las estudiantes el sentido estético, la capacidad creadora y expresiva, logrando transformar los imaginarios frente a la concepción del arte,

<sup>57</sup> Licenciado en Educación Artística de la Corporación de Educación Nacional de Administración CENDA.

23



Interdisciplinar

### COLEGIO LEONARDO POSADA

- » **Localidad:** Suba
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Artes Plásticas, Danza, Teatro y Música

En el 2007, las áreas de Educación Artística y Tecnología e Informática “Desarrollo de prototipos tecnológicos” y “Desarrollo de la expresión artística y el sentido estético” tienen como objetivos lograr que los estudiantes aprendan a expresarse a través del lenguaje del arte, entendiéndolo como instrumento de conocimiento y comunicación, desarrollando la autonomía y fortaleciendo criterios a la hora de tomar decisiones, además de ayudar a formar seres humanos más sensibles ante la existencia, críticos, autónomos, con la capacidad y el entusiasmo para transformar la sociedad.





potenciando sus habilidades y destrezas, perfilando a sus participantes como seres sociales más sensibles, con la capacidad de asumir el arte como una opción de realización personal y profesional.

En el taller de música, los y las estudiantes tienen la opción de expresarse a través de los géneros que más les gusta, cuyo único condicionamiento es que lo hagan de manera técnica y con sentido estético, para lo cual cuentan con el acompañamiento permanente del docente, a la vez que se acercan a otro tipo de géneros musicales, en los que empiezan a reconocer la multiplicidad de las expresiones musicales. Allí han surgido solistas y agrupaciones de diferentes géneros como *pop*, *rock*, *rap*, vallenato, bachata, música andina, clásica y folclórica, entre otros.

En el taller de danza se tiene la asesoría del bailarín y coreógrafo Julio Rodríguez, con quien los estudiantes han podido explorar sus posibilidades cinestésicas, aprendiendo diferentes técnicas empleadas en los bailes tradicionales del folclor colombiano e internacional, en los ritmos populares, modernos y en la danza contemporánea.

En el taller de teatro, los y las estudiantes potencian sus capacidades histriónicas, desarrollando técnicas en el manejo de la voz y posturas propias de las artes escénicas, las cuales aseguran una adecuada presencia en el escenario, a la vez que ejercitan la mente al memorizar parlamentos y construir sus propios libretos con historias de su contexto.

En el taller de artes plásticas, los y las estudiantes elaboran una serie de elementos que enriquecen todo el trabajo artístico a través de instalaciones, exposiciones, desempeños y, en general, al construir máscaras, cabezotes, maquillaje, estructuras, telones, diseño de vestuario, escenografías, entre otros, empleando las diferentes técnicas del arte plástico bidimensional y tridimensional.

**“Ha permitido desarrollar en los y las estudiantes el sentido estético, la capacidad creadora y expresiva, logrando transformar los imaginarios frente a la concepción del arte, potenciando sus habilidades y destrezas”.**

Toda esta experiencia de implementación ha tenido un gran efecto en el mejoramiento de la convivencia escolar, en el rendimiento individual y colectivo de los estudiantes, en la interacción con sus familias, en el reconocimiento de sus capacidades artísticas dentro y fuera de la institución, con las cuales han logrado obtener reconocimientos a nivel local y distrital, incluso con el que muchos de nuestros egresados pudieron tomar la decisión de continuar estudios de formación artística.

El énfasis “Desarrollo de la expresión artística y el sentido estético” ha logrado montar tres puestas en escena de gran formato, así: **“La vida no es sueño”** (2008), **“El camino a la felicidad”** (2009), estas dos obras se presentaron en el Teatro Arlequín y la tercera obra titulada **“Nadie es mejor que nadie”** (2010), en el Teatro ECCI – El Dorado.

El proyecto fue escogido por la Dirección Local de Educación de Bosa para representar a la localidad en el Foro Feria Pedagógica **“Bogotá en clase, la capital enseña sus logros en educación”**, en el año 2009. Se obtuvo el primer lugar en el *Festival Artístico Escolar 2009*, en la modalidad de música con el grupo **“Evasión”**, motivo por el cual la Administración distrital nos ha tenido en cuenta para participar en actividades como: “A prender la fiesta”; la inauguración de colegios con la presencia del Alcalde Mayor de Bogotá, doctor **Samuel Moreno** y el secretario de Educación **Carlos José Herrera**; Día del Niño en la Media Torta; tomas ambientales alternando con grupos como **Dr. Krápula y Pasabordo**.

El **Canal Capital** y **CityTV** nos han abierto espacios para presentar nuestros grupos musicales en los programas **“Franja Metro”** y **“Bravissimo”**, respectivamente.

Participamos en el **Festival Artístico Escolar 2010** en música en categorías infantil y juvenil, en artes plásticas con un performance y danza en modalidad contemporánea, urbana y folclórica.

## ¿Es posible desarrollar pensamiento creativo en la escuela?

¿Cómo fortalecer procesos de pensamiento creativo en los niños y las niñas del sector de Mochuelo Bajo? Del anterior problema surge el proyecto de formación en Artes Escénicas propuesto desde hace siete años en el colegio Mochuelo Bajo hoy colegio Rural José Celestino Mútis ubicado en la zona rural de Ciudad Bolívar de Bogotá, D.C. Este ejercicio de investigación sobre hechos folclóricos es un pretexto para generar aprendizajes significativos en docentes y estudiantes. Desde el año 2003 se consolida el proyecto con el grupo “Semillas de Alegría”, el cual, a través de la creación colectiva, la indagación y la vivencia de las etapas del acto creativo, ha puesto en escena montajes como *La gallina de los pollos de oro* (año 2005), *El carnaval de los animales* (año 2006), *El coleo un cuento llanero* (año 2007), *La enjalma* (año 2008), *Épocas de amor* (año 2009) y *el Gustador*, (año 2010). Cada año, nos ponemos la cita con la creación, el folclor nos acompaña y las actividades generadoras se convierten en aventuras que son significativas para todos. El primer año nos llevó a conocer los mitos y leyendas de la zona rural, entrevistando a los abuelos de las veredas. El coleo exigió la consulta y visita a Villavicencio, para conocer de cerca esta acción lúdica campesina; la enjalma permitió que nos fundamentáramos en la historia de la arriería en Colombia; la aventura hizo que conociéramos el texto de Oto Morales Benítez (1997), *“La gesta de la arriería en Colombia”*, al igual que la experiencia de un arriero de la región del Sumapaz, quien nos acompañó en el proceso de fundamentación y elaboración de las enjalmas. En el

**“La investigación no busca la puesta en escena final; esta es una excusa para estimular el pensamiento creativo”.**

año 2009, empezaron los enamoramientos entre los y las estudiantes y este se convierte en el tema de investigación que desde la historia se relacionó con los amores entre Bolívar Manuelita. La investigación en el 2010 se centró en el chisme, asunto que afecta la sana convivencia entre los jóvenes, y nos llevó a realizar entrevistas y a visitar Ráquira Boyacá, para conocer algunas costumbres campesinas.

La investigación no busca la puesta en escena final; esta es una excusa para estimular el pensamiento creativo. Cuando un estudiante se enfrenta a un proceso de creación, deben existir elementos que le permitan crear metáforas o analogías que estimulen su capacidad de representación simbólica. Cada hallazgo conceptual sobre el tema que se trate se trasfiere a una coreografía, a un personaje que el estudiante debe interpretar, pero con significado, con vida propia. Como orientación metodológica, el proceso de creación sigue las cuatro etapas que propone Graham Wallas (1926) para un acto creativo: *“La preparación, la iluminación, la gestación y la verificación”*, y cada ejercicio de laboratorio coreográfico busca la flexibilidad, la fluidez y la originalidad como características del pensamiento creativo.

<sup>58</sup> Maestría en Educación con énfasis en Cognición y Creatividad de la Universidad Pontificia Javeriana, Especialización en Juegos Coreográficos de la Universidad Antonio Nariño, Licenciado en Danza y Teatro de la Universidad Antonio Nariño.

### COLEGIO RURAL JOSÉ CELESTINO MÚTIS

- » **Localidad:** Ciudad Bolívar
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Interdisciplinar

Surge de la problemática ambiental, social y cultural que tiene la comunidad de Mochuelo Bajo. Los niños y niñas en el grado primero de primaria llegaban al colegio con problemas de salud, por causa del relleno Doña Juana. Desde este momento, se estructuró la propuesta del desarrollo del pensamiento creativo a través de las artes escénicas. Se sigue la metodología por proyectos teniendo como orientación didácticas las cuatro etapas del acto creativo (iluminación, fundamentación, gestación y verificación). Cada año seleccionamos un tema de la tradición colombiana, lo consultamos y como vivencia del acto creativo surge la puesta en escena. Este ejercicio de investigación ha permitido que los y las estudiantes reconozcan sus capacidades cognitivas, levanten su autoestima y disminuya el desinterés por el aprendizaje. El proyecto ha sido reconocido a nivel distrital y nacional, se ha participado en foros distritales e internacionales y seminarios.





En la preparación se realizan acciones como: lluvia de ideas, lectura de textos y consultas sobre los temas sugeridos y culmina con la selección de un tema en particular. En *la iluminación* o fundamentación, como se adaptó al proceso, se profundiza sobre el tema sugerido valiéndose de recursos como el video, los textos, salidas, entrevistas, entre otros; en este momento se buscar conocer ampliamente el tema seleccionado. El proceso de gestación corresponde al análisis de la información recogida, a la creación de la puesta en escena e involucrar los laboratorios dramático y coreográfico. Finalmente, la verificación es el momento de mostrar a otros la creación para reconocer la organización, la coherencia, la armonía y demás elementos técnicos referidos como intención artística de la obra, corresponde al momento de la devolución creativa para dar inicio a otros procesos de creación.

Esto requiere el trabajo interdisciplinar entre los diferentes campos de pensamiento y la reorganización de temáticas que respondan a los intereses de los y las estudiantes y necesidades del contexto.

Durante el desarrollo del proyecto, los y las estudiantes realizan las actividades normalmente, como todos los compañeros del colegio, pero la diferencia se observa cuando el niño Jaider Oviedo aparece en escena y se roba la atención del público. Él se eleva, su cuerpo fluye en el espacio y cada movimiento trasciende los límites de la vivencia natural y pasa a un estado mayor del disfrute: “¡Me gusta demasiado bailar, quiero que quienes me observen sientan mi felicidad!”, son las palabras de Jaider cuando le pregunto qué siente al salir a escena. También se ha afectado la capacidad perceptiva en los y las estudiantes, sus apreciaciones como espectadores al observar una obra son más profundos, diferentes a otros compañeros que no han participado del proceso.

**“¡Me gusta demasiado bailar, quiero que quienes me observen sientan mi felicidad!”.**

Como docente, la experiencia ha permitido re-orientar constantemente las prácticas educativas, ha ampliado la visión de las artes escénicas en la escuela abandonando la concepción operativa y memorística, buscando de esta forma alimentar la experiencia metodológica y la posibilidad de hacer visible los procesos creativos en los y las estudiantes. Existe un compromiso social generado en este territorio rural; cada mañana me encuentro con niños, niñas y jóvenes inteligentes, pero agredidos por factores como el basurero y las ladrilleras. Es una responsabilidad moral, ética y profesional generar ambientes de aprendizaje que estimulen realmente procesos de pensamiento y permitan la vida en sociedad, que devuelvan el autoestima y permita ser feliz a los habitantes del Mochuelo. La felicidad es visible no sólo en el rostro, también en el alma, así lo expresan los jóvenes cuando están en escena. Sus cuerpos crecen, su voz se amplía, se sienten grandes e importantes para quienes los observan. De igual forma, mi alma crece y la necesidad de ser más profundo en mi trabajo, siento tranquilidad y confianza al estar en este territorio, ambiente que proporciona toda la energía para hacer de la danza y del teatro un mundo de alegría.

## Pedagogías en escena: hacia la construcción de alternativas para la inclusión y la diversidad en la escuela

Esta experiencia surge como resultado de una investigación desarrollada conjuntamente con estudiantes de grado noveno del colegio Reuven Feuerstein, donde se buscaron los imaginarios sobre sexualidad que tienen los y las estudiantes del colegio entre los 12 y los 18 años, y como éstos influyen en el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos. Este trabajo se adelantó en desarrollo del “Proyecto Plata”, el cual consiste en generar ejercicios de investigación como requisito para acceder a la educación media.

Desde sus inicios, el espíritu del proyecto fue abordar el cuerpo y la sexualidad desde las propias representaciones, significaciones y lenguajes de los y las estudiantes investigadores, con el fin de hacerlos partícipes activamente como sujetos de investigación, y para generar nuevos análisis desde su universo simbólico y no únicamente desde el discurso adulto.

En primera instancia, se logró evidenciar como la escuela continua perpetuando las inequidades del género, a través del reforzamiento constante de los estereotipos de feminización y masculinización. De igual manera, al realizar una serie de encuestas, resultó que los y las estudiantes del colegio no estarían dispuestos a aceptar a un compañero gay en el 71%, ni tampoco a una compañera lesbiana en un 50,3%, debido a los imaginarios que circulan en la cultura en torno a las personas LGBT<sup>61</sup>.

**“En primera instancia, se logró evidenciar como la escuela continua perpetuando las inequidades del género, a través del reforzamiento constante de los estereotipos de feminización y masculinización”.**

Con este panorama, y dado que el objetivo de la investigación además de evidenciar los imaginarios sobre sexualidad era también el de deconstruirlos, nos dimos a la tarea de crear una obra teatral en cual se incluyeran decididamente el tema de los derechos sexuales y reproductivos, pero que además sirviera como herramienta pedagógica para negociar significados en torno a los estereotipos del género y la discriminación hacia personas con orientaciones afectivo-eróticas e identidad de género diversas.

### La Teru-Teru Terapia y la construcción social del sexo/ género

El guión de la obra *Adolescentes*: casos de la vida real fue concebido para buscar, desde distintas técnicas teatrales, la descentración del “Yo”. Es decir, que a través de la construcción

de los personajes el actor/actriz, lograra vivir con su propio cuerpo, las necesidades, los dilemas, violencias y discriminaciones de los cuerpos de otros.

<sup>59</sup> Posgrado sobre la Acción Sin Daño y Construcción de Paz de la Universidad Nacional de Colombia (Maestrante), Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia, Actor y Director de Teatro Experimental. Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia; estudios de posgrado sobre la Acción sin Daño y Construcción de Paz de la Universidad Nacional de Colombia. Actor y director de teatro experimental.

<sup>60</sup> Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

<sup>61</sup> Al respecto véase, Bermúdez, Gutiérrez, Luis Miguel y Thompson, Sánchez Juan Andrés (2010), “La Homosexualidad Imaginada: El significado de ser gay y lesbiana en Bogotá”, en: Guerra, Luis Francisco (compilador), Ciudadanía y conflicto, Aporte de los semilleros de investigación del IPAZUD. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

### COLEGIO REUVEN FEUERSTEIN

- » **Localidad:** Suba
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Teatro

Este proyecto se ha desarrollado durante un año y medio con 15 estudiantes que actualmente se encuentran en el grado décimo. El propósito de este proceso ha sido implementar nuevas propuestas pedagógicas para la educación en sexualidad, derechos sexuales y reproductivos, géneros y orientaciones afectivo-eróticas. Surgió como resultado de una investigación realizada por los profesores de filosofía y ciencias sociales sobre los imaginarios que los estudiantes tienen acerca de la sexualidad y la manera como se pueden negociar significados en torno a estos temas, mediante la utilización de herramientas investigativas y teatrales. Como resultado principal se encuentra la puesta en escena de una obra teatral en la cual se aborda de manera directa los dilemas que afrontan los jóvenes, respecto a su sexualidad. Con este proceso hemos logrado deconstruir algunos imaginarios y negociar significados, hacer más práctico, vivencial y cercano los temas de sexualidad, así como buscar constantemente que nuestra institución sea cada vez más diversa e incluyente.





En ese sentido, uno de los personajes de la obra, *Sofía*, era una adolescente que estaba enamorada de otra mujer. La actriz que encarnó al personaje ya había manifestado dentro de sus imaginarios el rechazo hacia personas lesbianas al concebirlas como “machorras” y violentas. En los primeros ensayos, la apariencia física y el vestuario de *Sofía* mostraban, en efecto, las representaciones que la actriz tenía acerca de la lesbianidad. Es decir, le dio a su personaje un carácter masculino, tosco y agresivo. Sin embargo, dentro del guión se buscaba que la orientación de *Sofía* solo fuera evidente hasta el final de la obra, por lo cual una exigencia principal era alejar al personaje del estereotipo y ponerle como reto a la actriz deconstruir su propio imaginario para darle a *Sofía* las características que requería.

Al realizar varios talleres donde se aludía al pasado de *Sofía* y las dificultades que había tenido que sufrir por su orientación distinta, y al evidenciar en el transcurso de la investigación el problema de los estereotipos y las etiquetas, como elementos en la cultura que niegan los cuerpos de “otros”, la actriz empezó a generar una empatía con su personaje, al entender a través de su propio cuerpo que las orientaciones afectivo-eróticas diversas son una realidad más compleja, que involucran sentimientos y deseos que no siempre encajan en la sociedad hegemónica. Por tanto, en el ejercicio actoral, pero fundamentalmente humano, de ponerse en el lugar del otro, se cumple la función social que tiene en este caso el teatro y la pedagogía en Ciencias Sociales: comprender lo diferente.

A medida que la obra iba tomando forma, también empezó a ser evidente una mayor tolerancia y entendimiento hacia el tema de la diversidad sexual, con lo cual se logró una evolución muy rápida de

**“En el ejercicio actoral, pero fundamentalmente humano, de ponerse en el lugar del otro, se cumple la función social que tiene en este caso el teatro y la pedagogía en Ciencias Sociales: comprender lo diferente”.**

los personajes y un crecimiento actoral considerable en todo el grupo. A esto le llamamos la *Teru-Teru Terapia*, debido a que a través del juego y la lúdica se logra hacer del aula un gran escenario, donde el teatro, la pedagogía y la construcción colectiva de conocimiento se convierten en elementos fundamentales que incentivan la transformación social.

El género forma parte de una serie de discursos históricos con los que se crean estilos corporales reiterados e informan al cuerpo lingüísticamente. Es decir, en razón de nuestro sexo biológico a hombres y mujeres se nos determinan socialmente unas características en particular<sup>62</sup>. Hombre significa ser “fuerte”, “racional”, “insensible” y un sujeto público. Mientras que las mujeres deben ser “tiernas”, “delicadas” “amorosas” “emocionales y “dedicadas al hogar”.

Este determinismo está presente en los hábitos y prácticas cotidianas al interior de la escuela, razón por la cual las violencias y discriminaciones por género y diversidad sexual son una constante.

Nuestros actores y actrices son en la actualidad abanderados del respeto por las diferencias, haciendo de su ambiente escolar un espacio más democrático e incluyente. Confiamos que esta experiencia pueda replicarse en otros escenarios, tal vez con otros lugares de conflicto, pero donde el arte y el teatro se establezcan como nuevas herramientas para la construcción de paz. docentes intervengan en el proceso creativo de los y las estudiantes. De este modo, ha venido conformándose una comunidad artística nutrida, con vínculos afectivos muy fuertes motivados a realizar las actividades por convicción y no por obligación, con una didáctica atractiva.

<sup>62</sup> Véase, Butler, Judith (2007). *El género en disputa, el feminismo y la subversión de la Identidad*. Barcelona: Editorial Paidós, págs. 272-274.



## Ubasuca Suna : “El Camino de la Memoria”

### ATA (I). Origen

La palabra muisca “*Suna*” significa “camino”. Adoptamos esta palabra para nombrar a nuestro grupo de teatro porque encontramos y reconocemos en el teatro un “camino” hacia la formación integral del individuo, un camino diferente, inteligente, directo e incluyente; y digo “encontramos”, así, en plural, porque esta propuesta aunque nació de una iniciativa individual docente, se ha construido gracias al trabajo colectivo. La propuesta se basa en la experimentación de lenguajes (teatro, música, danza, fotografía), en la confluencia de vivencias interculturales y la reivindicación-recuperación del legado cultural ancestral muisca, necesidades propias del territorio.

Este proyecto es relativamente nuevo en la institución, y empezó como una iniciativa docente que tuvo una acogida tan numerosa por los y las estudiantes, que fue necesario realizar audiciones para seleccionar a los participantes y finalmente se conformó el grupo con 13 estudiantes de los grados 9 y 10, principalmente, y con características muy disímiles en su desarrollo académico, convivencial y social. Esta heterogeneidad propició un ambiente fecundo para el trabajo de creación artística. Desde la propuesta docente, el propósito más grande de este proyecto es el lograr que los y las estudiantes aprendan a tener otros puntos de vista, los expresen utilizando los múltiples lenguajes artísticos y desde el

**“No poner en escena una obra de autor y crear desde la “nada” nos planteaba retos metodológicos muy interesantes”.**

arte desarrollen procesos críticos, procesos sociales y procesos espirituales. Nuestro principio es el Dialogo, nuestra herramienta es la minga, nuestro fundamento es el arte, nuestro alimento es la tradición (popular y/o ancestral) y nuestra determinación es expresión para la transformación. *Ubasuca Suna, El camino de la memoria*, se alimenta de dos vertientes a saber: la tradición ancestral muisca y el entorno sociocultural del barrio San Bernardino. Estos componentes, aparentemente tan alejados uno del otro, han propiciado el diálogo y la experimentación permitiendo que afloren, las individualidades y fortaleciendo al mismo tiempo la reivindicación del legado ancestral muisca, dando como primer resultado un trabajo experimental donde se lo ritual con lo urbano.

### Bosa (II). Desarrollo

No poner en escena una obra de autor y crear desde la “nada” nos planteaba retos metodológicos muy interesantes. Como docente sentía que había mucho por decir y como director tenía que encontrar la manera de decirlo, como primer ejercicio cada estudiante tenía la tarea de presentarnos a los demás un personaje (vivo o muerto), y contarnos su historia. La propuesta era sencilla: hablar del barrio, así, llegaron al aula el zorrero, la vendedora de arepas, la abuela, la niña y muchos más. Otra dificultad fue reencontrarnos con la pena de ser “indio”, esa pena

### COLEGIO SAN BERNARDINO

- » **Localidad:** Bosa
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Teatro

Grupo de teatro “SUNA” - camino - hacia la formación integral del individuo, un camino diferente, un camino inteligente, un camino directo e incluyente. Conformado por 13 estudiantes de los grados de 9.º y 10.º El propósito es lograr que los estudiantes aprendan a tener otros puntos de vista, lo expresen utilizando múltiples lenguajes artísticos y se eduquen social y espiritualmente a través del arte. Nuestro principio es el diálogo, nuestra herramienta es la minga. Nuestro alimento es la tradición popular y/o ancestral, con este propósito: expresión para la transformación. Busca recuperar el legado ancestral muisca -comunidad de San Bernardino rural-, con población indígena, afrodescendiente y familias en situación de desplazamiento de diferentes regiones de Colombia.



<sup>63</sup> Maestro en Artes Escénicas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas Academia Superior de Artes de Bogotá - ASAB.



de algunos jóvenes de reconocer que sus apellidos Chiguazuque, Tunjo, Neuta, Tocasuche, Tocancipá son de origen indígena y representan parte importante de la historia de San Berno, de Bosa, de Bogotá y de Colombia. Nos sentamos a dialogar, a mambear esta palabra. Descubrimos la belleza del indio y decidimos expresarla cantando y haciendo música en vivo; tuvimos sesiones de exploración sonora con instrumentos de percusión y canto. Allí, el que más sabía compartía, el que menos sabía escuchaba y todos jugábamos:

Invocamos el espíritu de la música como una ofrenda: ancestralmente música y danza servían al hombre para comunicarse con sus dioses, pero ahora música, dioses y danzas han cambiado. En este punto el proceso se flexibilizó naturalmente, la pasión por el *hip-hop* se encontró de frente con la pasión por la música andina y no discutieron. Hicieron acuerdos, acompañamos el rap con zampoñas, tambores y maracas; descubrimos que era posible transmitir el pensamiento muisca empleando las aptitudes y potenciando las búsquedas personales y los gustos de Wendy, Oscar, Deisy, Shary, Carolina, David, Yeimy, Jesús, Michael, Ma. del Pilar, Brillith y hasta de Laura, quien se encontraba creciendo en el vientre de Deisy y le gustaba moverse allí mientras ensayábamos.

Nos reunimos donde y cuando pudimos, en los pasillos, en los potreros y en el salón comunal del Cabildo, en los descansos, en contrajornada, y hasta en la semana de receso. Rebuscamos e inventamos nuestro vestuario; nuestra escenografía fueron “ameros” de mazorca en costales. Así recreamos la casa, la zorra, el puesto de arepas y el bus, pero no por falta de recursos o de imaginación sino por el

**“Jesús Daniel, el tímido, fue capaz de pararse en el escenario y decir: Aquí hemos estado desde siempre”.**

significado profundo del maíz como sustento de los pueblos amerindios.

Y llegamos a la chicha, bebida sagrada y símbolo de la palabra, de esa palabra que quisimos transmitir, palabra de compartir, palabra de amanecer, palabra de unión en la diversidad, esa diversidad representada por los mismos estudiantes-artistas: raperos, barristas, buenos y malos promedios, disciplinados e indisciplinados. Así, unos y otros nos apropiamos de este camino, hicimos minga -entendida como “trabajo en comunidad”- en medio de nuestras diferencias, para ir en pos de un objetivo común: expresarnos

para transformarnos y poder transformar. En medio de la violencia y de la pobreza escogimos no quejarnos, quisimos mostrar nuestra esencia, la flor en medio del fango. Oscar, el rapero, de bajo promedio académico, “malas” referencias sociales, y quien

finalmente perdió el año, encontró la manera de expresarse, mostrar su gran talento, sorprender a profesores y estudiantes y ahora concibe su arte como una opción de vida, Jesús Daniel, el tímido, fue capaz de pararse en el escenario y decir: “*Aquí hemos estado desde siempre*”, Wendy, quien se reconoce a sí misma como muisca, fortaleció su madurez, su liderazgo y hasta su espíritu; cosechó buenos resultados no solo en teatro, también en química, español e inglés, a pesar de haber faltado a algunas de estas clases por creerle al profesor de artes. Deisy, quien ahora se dedica a la pequeña Laura, pudo ver brillar de alegría y orgullo los ojos de su mamá mientras la veía en el escenario. Y yo, Emilio, el docente y director, al finalizar, mientras la totuma pasaba de mano en mano, pude decir:

**“ UASA ZA!**

**¡Que tu tierra sea fértil en mi tierra!”**

## Las tablas y la escuela

El escenario es un amplio salón vacío de un colegio de estrato bajo y construcción sin planeación, desprovisto de todo lo que signifique arte dramático. En el lateral derecho hay ventanas al viento, sin ningún tipo de protección contra el frío de la noche, salvo una valla que protege de los balones que son pateados por los muchachos cuando juegan microfútbol. Al fondo un telón negro cuelga de una varilla metálica. Tiene gran cantidad de huecos producto del uso y del tiempo. Del techo cuelgan unos reflectores fabricados con tarros de pintura.

Director (*sentado al foro mira lentamente el salón, y se rasca la cabeza. así se queda unos instantes. Voces y risas le hacen reaccionar*):

Hola muchachos, ¿cómo están?. Todos (*casi al unísono*): Bien Profe. (*Se dirigen al foro hablando y se sientan junto al director, él se levanta inmediatamente*). Bueno muchachos, vamos a calentar.

Estudiante 1: Profe, déjenos descansar un ratico, a la última hora terminamos de hacer una evaluación de biología, y estamos cansado, profe. (*Le hace un guiño de ruego*).

Director: Muchachos, el calentamiento en teatro va más allá del ejercicio físico. Se trata de prepararse mental y corporalmente para la actuación. Así que vamos... no perdamos tiempo. (*Con desgano, todos se levantan y hacen un círculo, alrededor del director*). Para empezar, suelten los brazos y relájense. Ahora, mírenme a los ojos.

Estudiante 3: Profe, yo vengo por primera vez. Me da pena hacer eso, profe.

Estudiante 4: Jum... Todos tuvimos una primera vez. Como en todo.

**“Precisamente, el teatro sirve para perder esos miedos, para reconocerse uno mismo, para aprender a leer, a comprender y a interpretar”.**

Director: efectivamente, todos tenemos una primera vez. Precisamente, el teatro sirve para perder esos miedos, para reconocerse uno mismo, para aprender a leer, a comprender y a interpretar. Sobre todo, esto último, el actor se prepara para interpretar, es decir, para tomar la realidad y pasarla a la ficción, porque todo lo que sucede en el teatro es ficción, ficción vivida; nada es real y parece real. Todo es una interpretación de la realidad, de un libreto o de un movimiento.

Estudiantes 1: ¡Uy!, profe, me siento relajado. Y eso que el de educación física nos sacó la leche.

Director: Ningún ejercicio físico saca la leche. Lo único que hace falta es un buen final. Unos ejercicios de relajación y punto.

Estudiante 2: Y ¿cómo nos relajamos después de terminar un examen?. Todos. (*Risas*).

Director: Espera, espera... ahora con Kitaro nos vamos al Japón.

Estudiante 4: ¡Uy! sí, ¡ esa es una música más bacana! Aunque prefiero la Wayra Ñan y de Alborada. Esa música es espectacular.

Estudiante 2: A propósito de la música, miren (*a todos*) que me ha ayudado a interpretar ciertos sonidos dentro de una melodía; he descubierto cómo hay diálogos entre diferentes instrumentos musicales. He visto cómo uno puede hacer un montaje de una canción y su música.

Estudiante 4: Sí, y también... ¿se acuerdan cuando hicimos del ejercicio de significados? Nunca pensé que una sola palabra podía decirse con muchos significados. Eso me enseñó que cuando uno hable

27



### COLEGIO RAFAEL DELGADO SALGUERO

- » Localidad: Rafael Uribe Uribe
- » Categoría: Juvenil
- » Área: Teatro

El proceso de trabajo teatral se comenzó desde mi vinculación como profesor en la institución (1996). La continuidad con los estudiantes es de dos o tres años. No obstante, como grupo institucional ha perdurado con renovación de jóvenes que hemos invitado o que integren el grupo. Ello en razón de que mi idea ha sido hacer del teatro una posibilidad de manejo de jóvenes conflictivos. El resultado ha sido satisfactorio, por cuanto hemos logrado rescatar a algunos muchachos. El grupo ha hecho diferentes montajes y hemos participado en eventos diversos, ya sea en Bogotá como en algunos municipios de Cundinamarca. Los resultados han sido exitosos.



<sup>64</sup> Maestría en Literatura Hispanoamericana del Instituto Caro y Cuervo, Licenciado en Inglés y Español de la Universidad Antonio Nariño.



debe ser cuidadoso en el tono, gesto y contexto en el que se exprese. Eso nos evitaría muchos problemas que surgen de malos entendidos.

Estudiante 3: ¿Sí?. ¡Qué va! Eso es carreta.

Estudiante 4: Profe, hagámoslo.

Estudiantes 2: Profe, sí hagámoslo... y acompañemos con la música de Alborada.

Estudiante 1: No profe... ensayemos la obra, a lo que venimos. Mire que nos falta mucho para terminarla.

Director: Todos cierran los ojos y muévanse al ritmo de la música. Déjense llevar de la melodía. No se detengan. Cierra los ojos (*al estudiante 3*).

(Todos se desplazan por el amplio salón, hacen figuras zoomorfas, caminan girando, se arrastran...).

Director: Suficiente... suficiente. (*El estudiante 4 continúa sin atender al director, este se le acerca y le toca el hombro*). Suficiente (*susurrándole al oído*). ¿Qué sintieron? ¿Qué vivieron?

Estudiante 4: Yo me sentía volando. Iba en una nave espacial que cruzaba el universo. Profe, miré la Tierra con sus cinco continentes, miren... la vi como en los mapas, es igual. De pronto, me detuve en una gran ciudad donde mucha gente caminaba sin cesar, pero nadie se miraba. Eso me dio miedo y quise gritarles que eso no era vida. Finalmente grité, pero nadie me escuchó. Todos seguían como si nada, como si nadie existiera, y todos se dedicaron a golpear la Tierra.

Estudiante 3: ¡Ah! sí, en esa parte donde se escuchan que carros y muchas voces y una música que parece ir a mil.

Director: No lo interrumpas. Continúa. (*Al estudiante 4*).

Estudiante 4: No profe. No puedo (*sus ojos se le humedecen*). (*Un ambiente tenso y sensible domina unos instantes. Nadie se mira. Todos tienen una mirada interna*).

Director: Y tú (*al estudiante 1*) ¿qué sentiste? Comparte tu experiencia.

Estudiante 1: Profe, creo que debíamos hacer una obra de teatro donde mostremos cómo estudiar con música. Todos: (*Risas*).

Sí, porque depende de la música uno se concentra y parece vivir lo que escucha. Qué tal, por ejemplo, escuchar una música que tenga que ver con biología y vivamos un momento como el que acabamos de vivir. Que tal logremos conversar con las células de las células de las células.

Todos: (*Carcajadas*).

No se burlen.

Estudiante 3. Ustedes creen que el profe de biología va a hacer esto. Esto sólo sucede en teatro.

Estudiante 4: Oigan... saben que es posible. Miren que si comentamos a nuestros compañeros y...

Director (*detiene el ensayo*): Miren jóvenes, el teatro permite expresar lo que es propio del ser humano. Permite aprender muchas cosas a través de una buena observación, de una imaginación sin límites, de una apropiación del cuerpo como un elemento capaz de comunicar lo que se quiera. Sólo se requiere un trabajo disciplinado de

flexibilización corporal, de respeto por él y de eliminar todo los tabúes que uno puede tener frente a él. Muchachos... los invito a que miren en Youtube el teatro Butoh; observen cuidadosamente una y otra vez las muestras que están ahí. Van a comprender que muchas veces no es necesario hablar para expresar un mensaje de manera estética y audaz.

Estudiante 3: Es decir, ¿que lo que nosotros hacemos en teatro es usar otra forma de comunicarnos?

Director: Continuemos con el ensayo. De lo contrario no vamos a terminar este año. Recuerden que esto no hace parte de las asignaturas y es un tiempo que nosotros nos regalamos para distraernos y aprender otras cosas.

Estudiante 4: Profe... ya son las siete y media y mi mamá no me dio más permiso.

Director: Nos encontramos el próximo miércoles.

**“De pronto, me detuve en una gran ciudad donde mucha gente caminaba sin cesar, pero nadie se miraba. Eso me dio miedo y quise gritarles que eso no era vida”.**



## Teatro como asignatura

El arte que nuestros estudiantes producen, sin pretender ser arte, llena de orgullo al que lo produce; su autoestima crece al ser reconocido por los otros y llena de contenidos emocionales el saco que como lastre llevan de sus duras realidades. A través del arte, el estudiante se puede ubicar en realidades que de otra manera le serían inaccesibles potenciando su imaginario fantástico.

Esta es un área que se ha potenciado aún más y cada vez involucra la iniciativa de más docentes de otras áreas que aúnan sus voces y sus voluntades para lograr acuerdos institucionales, como el Festival Rodriguista del Teatro y de las artes, el cual se realiza anualmente y para lo cual se hace necesario un proceso en el que los y las estudiantes tengan contacto y en el mejor de los casos aprendan y aprecien la música, las danzas, el teatro, la pintura, el modelado, el cine, el audiovisual, etcétera, y no solo para fomentar a futuro el consumo de esta actividad sino dándoles la opción de hacer propuestas y, por qué no, de que algunos estudiantes opten por esta actividad como profesión.

Hemos comprobado que con el trabajo del manejo de la emotividad hemos aportado más al discutir de la vida del estudiante en el colegio, pues para éste representar frente a un público, al ser él o ella, a la vez, el objeto y el sujeto de nuestro trabajo lo obliga a superar sus propias limitaciones. Hemos encontrado recurrentemente que con la técnica actoral los y las estudiantes tímidos son capaces de trascender frente a la mirada sorprendida de sus compañeros y docentes para los cuales, si no fuera por el teatro,

**“El arte que nuestros estudiantes producen, sin pretender ser arte, llena de orgullo al que lo produce”.**

habrían pasado inadvertidos, Hemos visto a más de un maestro reconsiderar la apreciación sobre sus discípulos en las clases normales, una vez los han visto en el escenario. Y eso me parece maravilloso.

En la expresión encontramos dos vertientes; una es la capacidad que tenemos de dar a los demás; la otra es recibir de ellos, poder comprender e interpretar su expresión, ya que es muy importante asumir el mundo siempre en relación con los demás, aprender a proyectarnos a descentrarnos y a recibir las experiencias con mente abierta y crítica. Esto se ha logrado en un clima de aceptación y de apertura en el que sabemos lo que estamos

haciendo y el para qué. El trabajo en equipo, una de las grandes problemáticas de nuestro sistema laboral, se potencia a través de las artes, particularmente del teatro, pues en este trabajo cada miembro del equipo adquiere una característica de imprescindibilidad que genera responsabilidades consigo mismo y con los demás miembros que componen el equipo de trabajo. Digámoslo de otra manera en esta clase de actividades, si uno pierde pierden todos y la ganancia de uno es necesariamente la ganancia de todos. El individuo que logra conformar equipos de trabajo, que los dinamiza, aporta, hace el debate y negocia dentro de determinada actividad, será aquel que logre sobrevivir a un mundo de trabajo cada vez más deshumanizado y competitivo.

<sup>65</sup> Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad El Bosque, Maestro en Artes Escénicas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

### COLEGIO INSTITUTO TÉCNICO RODRIGO DE TRIANA

- » **Localidad:** Kennedy
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Teatro

Este proceso se ha desarrollado durante el último año con diez estudiantes del grado noveno, ciclo IV. El propósito es hacer una prueba piloto y determinar la manera como los estudiantes interesados pueden voluntariamente profundizar en el lenguaje teatral y aplicar con mayor rigor los aprendizajes que se ha impartido a todos los estudiantes en la asignatura de teatro. La iniciativa surge del profesor titular y de estos estudiantes que se pronunciaron en favor de desarrollar este tipo de trabajos que les diera la posibilidad de darse a conocer a sus compañeros y personas de otras instituciones, donde se pueda mostrar el trabajo. Este trabajo se ha desarrollado en los tiempos libres del maestro y los estudiantes y aplica la metodología de taller teatral, con el que se desarrollan las clases de teatro. La obra se ha presentado aproximadamente ante dos mil estudiantes dentro del marco del Bicentenario.





Para los y las estudiantes del colegio IEDIT Rodrigo de Triana, he aterrizado el teatro como una técnica más, con un lenguaje propio que lo hace particular y que es aprehensible fácilmente en sus formas básicas; es repetible y comprobable en sus resultados, y que al no renegar de métodos científicos, se enriquece de estos, pues a la intuición se le suma el conocimiento de elementos corporales, vocales, espaciales, literarios, sociales económicos, políticos, etcétera. A esto se le agrega la creación de los personajes para lo cual estudiamos los comportamientos, caracteres, características y acciones humanas, los cuales, en sus fases tempranas, son calcados por los y las estudiantes, haciendo uso de la mimesis, hasta avanzar a fases más profundas en las cuales se usan conceptos stanislavskianos y chejovianos con algún grado de complejidad, de manera que se evidencie la creación más allá de la copia.

En sexto y séptimo, los y las estudiantes aprenden los fundamentos corporales, vocales, espaciales, del juego y la conciencia, del yo y de los otros. En octavo y noveno, los y las estudiantes toman los asuntos de sus propias realidades, estudian las situaciones, los personajes que las viven y las acciones que estos ejecutan; este es el fundamento para que ya en décimo y undécimo aborden obras complejas que impliquen el uso de todos los recursos y técnicas apropiados en los años anteriores. Esto nos obliga a tener contacto directo y profundo con la dramaturgia más representativa del teatro. También hay espacios para la experimentación y la improvisación, herramientas propias del teatro que son fácilmente interactivas con las otras asignaturas y con la vida misma de nuestros estudiantes.

El Festival Artístico Escolar es muy importante, pues nuestros estudiantes han podido valorar el trabajo de otras instituciones y entender que nuestra manera de hacer teatro no es la única, ni la poseedora de la verdad absoluta; este acogerse al beneficio

de la duda ha permitido evaluarnos nosotros mismos y proyectarnos a lo que haremos en el año venidero. Les he contado que la competencia fuerte para que el teatro Globo, en los tiempos de Shakespeare tuviera público, era el de los montajes teatrales de los niños actores que desde las instituciones educativas eran obligados a montar a Séneca y a los trágicos griegos. Este ejemplo de la historia del teatro nos anima a tratar de seguirlo y, por qué no, trascender las fronteras de nuestra institución y ser una alternativa cultural para el barrio que carece de oferta teatral.

Para finalizar, agregaría que este proceso también ha mejorado mi existencia, pues aunque no fui formado como docente, creo que la experiencia de formar a estos jóvenes en la disciplina del teatro y de la actuación, con el rigor requerido, exigiéndoles más de lo que ellos mismos creían que podían dar y al ver los resultados, le ha dado un valor agregado a mi proyecto de vida como actor, dentro del cual había desdeñado la pedagogía. En todo esto, soy yo el que más he aprendido. Estoy muy agradecido.

## Veladas de danza en el Liceo Femenino Mercedes Nariño

Tres estrategias didácticas utilizadas en la clase de danza

Las TIC como apoyo en el aprendizaje de la danza.

Plantear una estrategia didáctica articulando el arte con los medios de comunicación actuales demanda tener en cuenta los nuevos contextos socio-artísticos que han ido emergiendo, principalmente en las últimas décadas. Por tanto, en la medida en que las propuestas de enseñanza del arte en la educación<sup>67</sup> respondan a las necesidades del entorno posibilitarán que el arte en su deber ser, sea la base de la educación<sup>68</sup>.

En este sentido, en el Liceo surge la necesidad de la creación de un sitio web que apoyara y complementara los procesos artísticos y pedagógicos en danza, que motivara a las estudiantes a desarrollar las guías pedagógicas con las que afianzaba la teoría y características de las danzas que en la clase presencial se practican, visibilizara las experiencias anteriores a través medios audiovisuales y que optimizara no sólo los recursos del Liceo sino también el tiempo que las estudiantes tienen en contrajornada, haciendo uso de las nuevas tecnologías. Por tal motivo, el diseño de la página fue realizado pensando en la edad de las estudiantes que oscilan entre 14 y 17 años, en donde además de descargar las guías pedagógicas (que fundamentan la teoría de la danza) pudieran tener espacios para expresarse como un chat y una zona de comentarios, ver las fotografías y videos de las presentaciones realizadas en las veladas de danza (que son un referente para las nuevas generaciones), descargar la música con que realizan las coreografías en clase y observar algunos videos de referencia que ejemplarizan los movimientos dancísticos adecuadamente y que a la vez resultan motivadores y adicionalmente como complemento de un juego donde las estudiantes se distraen un poco.

**“La danza árabe, llamada también “danza del vientre”, tiene beneficios físicos y psíquicos porque implica a todo el cuerpo”.**

La danza árabe para reafirmar el sentido familiar

*Religiosa en su origen, esta danza es el homenaje a la maternidad, a la preparación para un fácil alumbramiento y la celebración de la feminidad. Sensual, pero no erótica, es elegante, refinada y un excelente ejemplo de la riqueza cultural generada en estas zonas en la antigüedad<sup>69</sup>.*

La danza árabe, llamada también “danza del vientre”, tiene beneficios físicos y psíquicos porque implica a todo el cuerpo. Aunque sus movimientos se originan en la pelvis y la caja torácica, en general se describen movimientos de rotación que simulan el recorrido de la energía que brota del suelo, y que se mueve de los pies a la cabeza a través de ondulaciones.

Es una danza en la que se desarrolla fuerza, control postural, autococonocimiento, expresión, lateralidad, el ritmo y, sobre todo, la habilidad de utilizar selectivamente los músculos (disociación segmentaria). Además, ofrece la posibilidad de reconocerse como mujer, la feminidad como un tesoro y el cuerpo como instrumento de expresión y belleza.

<sup>66</sup> Maestría en Educación con énfasis en Gestión de la Universidad Libre (Maestrante), Especialización en Educación en Arte y Folclore en la Universidad El Bosque, Especialización en Gerencia y Proyección social de la Educación en la Universidad Libre, Licenciada en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>67</sup> La educación a través de la búsqueda de la forma artística no tiene otra finalidad que la de revelar el poder que posee el ser humano cuando aspira a su propia satisfacción, a su propio conocimiento, en una atmósfera de refinadas sensaciones que magnifica la vida, la naturaleza, sobre todo, pero al mismo tiempo la condición humana” (Clot, René-Jean (1961). La educación artística. Barcelona: Luis Miracle. p. 13.

<sup>68</sup> Read, Herbert (1982). Educación por el arte. Barcelona: Paidós. p. 27.

<sup>69</sup> Sampayo, Sonia(2007). *Bailar para adelgazar y divertirse*. México: Editorial LIBSA, p. 36.

29



### COLEGIO LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO

- » Localidad: Rafael Uribe
- » Categoría: Juvenil
- » Área: Danza

Este proceso se ha desarrollado con 450 estudiantes en promedio por año (desde 2007) de los grados 8.º a 11.º El propósito es lograr que las estudiantes presenten ante la comunidad educativa los diferentes montajes coreográficos en danza que surgen en clase; esta iniciativa surgió de la profesora Olga Moreno, en el año 2007, y se enmarca dentro del proyecto institucional “Veladas de Danza”, cuyos resultados han sido los siguientes: desde 2007, presentaciones anuales con lleno total del teatro y reconocimiento a nivel de la localidad; participación como muestra artística en “la Cumbre Latinoamericana de Educación Artística” (11/2009); invitado al “Festival de Talentos” (Universidad Libre) y fue seleccionada como Mejor Muestra Artística en el Foro Local 2010.





Por tanto, mejora enormemente la autoestima, valor que muchas niñas y adolescentes necesitan fortalecer por la etapa de cambios físicos, psicológicos y sociales que atraviesan.

No todos los géneros de la danza pueden brindar tantos beneficios a las estudiantes como los que proporciona la danza árabe, y más aún cuando el escenario educativo es en una institución con énfasis en la formación de mujeres como el Liceo Femenino Mercedes Nariño cuya misión "(...) está inspirada en el pensamiento liberador que promueve la formación integral de la mujer en la autonomía, creatividad, responsabilidad y análisis crítico de la realidad<sup>70</sup> (...)". A través de la práctica de la danza árabe las estudiantes<sup>71</sup> del Liceo Femenino tuvieron la oportunidad de conocerse a sí mismas, reafirmar su feminidad, identificarse en su entorno social, mejorar sus condiciones físicas y emocionales, incidiendo positivamente en su proceso de formación integral, en su proyecto de vida y, sobre todo, en su autoestima.

### El Proyecto Educativo Institucional “Veladas de Danza”.

La danza, por ser un arte escénico, tiene como uno de sus objetivos llevar a un escenario el resultado coreográfico practicado que puede ser producto de una enseñanza directa del maestro de danza, una imitación de un video o una creación individual o colectiva. En cualquiera de estos casos, la práctica de la danza, al igual que en la comunicación, implica un intérprete (o emisor) y un observador (receptor), ya que la danza es expresión a través del cuerpo en movimiento, razón por la que es llevada a un escenario donde el público (receptores) admire y perciba lo que el bailarín expresa con su danza. El proceso que hace que las estudiantes lleguen al escenario con una propuesta coreográfica tiene varias fases:

- **Fase de sensibilización.** Las estudiantes, en los primeros encuentros en la clase de danza, realizan una exploración rítmica que lleva a un mejor ajuste temporoespacial, unos ejercicios de expresión corporal y de técnicas básicas de va-

rias danzas. Además, realizan secuencias coreográficas dirigidas preestablecidas.

- **Fase de exploración coreográfica.** Una vez aprendidas las técnicas básicas se inicia con una exploración individual de creación de movimientos acordes con las técnicas básicas, y estos se organizan y se incorporan a una coreografía.
- **Fase de creación colectiva.** Las estudiantes se agrupan de acuerdo con su elección e inician una búsqueda de la música que les genere emociones que puedan expresar a través del movimiento e inician una coreografía en donde todas las integrantes aporten por lo menos un paso, movimiento, desplazamiento o formación. En este proceso, se acompañan permanentemente para solucionar conflictos o dar opciones coreográficas que enriquezcan su creación. En varias oportunidades se han realizado montajes coreográficos creados por los docentes y las estudiantes los ejecutan de acuerdo con las indicaciones.
- **Fase de preparación.** En clase se realizan unos simulacros de presentación con vestuario, luces y sonido, reproduciendo unas condiciones similares a una presentación frente a un público, con el fin de superar los miedos escénicos y entrenarlas para poder liberar el movimiento dancístico y la expresión.

Una vez desarrolladas las anteriores fases, se realizan los ensayos finales para ajustar y sincronizar las estudiantes dentro de la coreografía y se incluyen en el programa “Velada de Danza”, que se lleva a cabo en el teatro del Liceo, el cual está acondicionado con escenario, silletería para 350 personas, sonido y luces, para que en la noche se presenten las coreografías preparadas por las estudiantes y a las que asisten padres, familiares, amigos y docentes de las estudiantes.

<sup>70</sup> Manual de Convivencia. Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. 2010. p. 12.

<sup>71</sup> Las estudiantes a las que actualmente les dicto clase cursan el grado octavo, noveno, décimo y undécimo, por lo que sus edades oscilan entre los 14 y los 17 años y están en la etapa de la adolescencia.



## Sierra Morena se viste de arte

La condición de énfasis en artes del colegio Sierra Morena y de la conformación de un gran equipo de trabajo del Área de Educación Artística de la jornada mañana permitieron durante el 2010 generar desde el interior del área el diseño y desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras y dinámicas, con el fin de fortalecer y visibilizar el énfasis artístico dentro del colegio, empezando en las aulas, donde los docentes ofrecieron a sus estudiantes vivenciar el arte de otras maneras, rompiendo el formato que tradicionalmente se trabajaba, optando por: la creación colectiva; las tareas compartidas; las clases en espacios no convencionales; la exploración de otros lenguajes estéticos; la invasión artística de los espacios físicos del colegio; el reconocimiento de su entorno barrial desde lo audiovisual y la reflexión constante sobre los avances de los procesos.

A pesar de que durante años el trabajo artístico ha sido importante en el colegio, solamente en este año, el rector y administrativos se han percatado de la relevancia que tiene la vivencia cultural para los jóvenes, después de que se nos abrieran las puertas para la participación en el Festival Artístico Escolar (FAE) 2010 y nuestra labor fuera resaltada por entidades y personas externas a la institución. Los resultados no se hicieron esperar y fueron más allá de lo proyectado. Empezamos a circular por la localidad y luego dimos un salto a la ciudad a través del FAE, logrando hacer presencia como colectivo con nuestros productos artísticos en danza, música, artes plásticas y audiovisuales.

**“Esto me ha dado la oportunidad de ver en cada problema que se presenta la posibilidad de hacer una creación artística”.**

*En este año y a lo largo del trabajo con los jóvenes que integraron al énfasis de danzas, he notado cómo llegan muchos de ellos llenos de expectativas, algunos otros lo hacen por salir del camino eligiendo algo que no les cueste mucho esfuerzo, pero al final siempre nos encontramos con jóvenes supremamente comprometidos y con muchas ganas de crear y aprovechar los espacios que se dan, donde ellos hacen sus aportes y buscan al mismo tiempo su propia identidad. Para mí se abre un escenario y unas herramientas de trabajo inmensas donde dejo de sentir que estoy haciendo un trabajo arduo, dejo de dar órdenes y me integro en este mundo donde también soy partícipe de la fantasía, la creación de un mundo que sin palabras se da a entender. Esto me ha dado la oportunidad de ver en cada problema que se presenta la posibilidad de hacer una creación artística que me permita expresar también mis propias necesidades y sentimientos, impulsando así a los jóvenes a que su trabajo sea más sensible a lo que les rodea y sus posibilidades de manifestarlo al público, buscando sus propias respuestas y las de la comunidad educativa (...) Leydi Cardozo, docente de danza.*

<sup>72</sup> Maestra en Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia.

<sup>73</sup> Licenciada en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>74</sup> Licenciado en Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>75</sup> Licenciado en Pedagogía Musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

### COLEGIO SIERRA MORENA

- » **Localidad:** Ciudad Bolívar
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música, Danza y Artes Visuales

Proyecto educativo institucional con énfasis en arte. Cuenta con un equipo de trabajo en el Área de Educación Artística, en la jornada de la mañana. El Área de Diseño Visual e Intervención de Espacios Públicos desde las Artes Plásticas, grupos de danza, grupos de música, productores de video, cine y fotografía. El Festival Artístico Escolar (FAE) 2010 sirvió para que el colegio desde sus directivas hicieran un claro reconocimiento al Área de Educación Artística. En los y las estudiantes se ha obtenido una mayor interacción personal, a su vez una reducción del grado de violencia ejercido e influenciado por su entorno y contexto social.





En los estudiantes he notado un cambio significativo, ya que partiendo de una simple melodía se llegó a una obra musical bien estructurada y con gran calidad interpretativa, en la cual los jóvenes aportaron su talento y desarrollaron procesos cognitivos, expresivos, de lectoescritura, de atención y de responsabilidad. Cada estudiante vio la necesidad de estudiar su parte para lograr el objetivo grupal planteado desde el primer instante y aportar al hecho artístico desde su práctica musical individual, su propia cultura y sus ganas de salir adelante en un país, en el cual la cultura y el arte desempeñan un papel importante para la formación personal pero que a su vez no se le da la importancia necesaria para lograr transformaciones sociales significativas. Todas estas manifestaciones artísticas generadas en el área han despertado en los estudiantes el gusto y las ganas de involucrarse de cierta manera para ser protagonista y agente transformador en la parte académica, este año se ha llegado a un reconocimiento casi espontáneo por parte de los miembros de la comunidad educativa, en su mayoría estudiantes que no han participado de estos procesos y que ven en ello una forma diferente de interacción y de hacerse notar en la institución (...). Daniel Penagos, docente de música.

El trabajo desarrollado a lo largo de este año ha sido muy interesante tanto para los estudiantes como para mí, ya que la exploración y el aprendizaje fue de doble vía. Durante este año se ha logrado posicionar las artes plásticas en el imaginario colectivo de la comunidad educativa, pues siempre se había manejado en pequeño formato, con incipientes muestras, muy pegado a lo académico y bajo un quehacer sin mayor sentido, siendo esto lo más importante a la hora de producir una obra. Este año me salí del aula para apoderarme de los espacios y transformarlos. Esto se consiguió involucrando a los estudiantes,

**“De pronto, me detuve en una gran ciudad donde mucha gente caminaba sin cesar, pero nadie se miraba. Eso me dio miedo y quise gritarles que eso no era vida”.**

los compañeros de trabajo y los administrativos; de esta forma se lograron grandes transformaciones del entorno, sentido de pertenencia, espacios de expresión, cohesión de los grupos y respuesta externa de otras personas ajenas al proyecto que se nos unieron en el propósito de vivir el arte y se arriesgaron haciendo algunas muestras plásticas; además se obtuvo apoyo económico para la subvención de algunos materiales que facilitaron las cosas. A nivel personal puedo decir que he logrado resultados que no esperaba. Siento un gran gusto de compartir mis conocimientos ya que he logrado construir un ambiente de taller experimental en el aula de clase (...). Libertad Restrepo, jefe de área y docente de artes plásticas.

El taller de cine y fotografía se abrió desde hace un año y medio por iniciativa personal con 35 estudiantes de los grados décimo y undécimo, y se ha logrado realizar a pesar de no contar con los insumos y materiales necesarios para su desarrollo. El propósito de este proceso ha sido generar espacios del arte que se vinculen con las nuevas tecnologías y que puedan servir como proyección laboral. A pesar del poco tiempo, los resultados obtenidos han sido satisfactorios logrando material en las diferentes técnicas audiovisuales como proceso de creación narrativa. Los estudiantes, además de reconocer las expresiones artísticas y ejecutar análisis de obras, crean y desarrollan cada una de las etapas y los elementos de sus proyectos. A través del taller se propende a que los estudiantes generen herramientas para la educación mientras se preparan para el ámbito laboral; que el grupo establezca y maneje estrategias de trabajo como lo haría una empresa de producción audiovisual; que el colegio socialice los resultados para mejorar la calidad educativa y tener herramientas para la elaboración académica (...). Leonardo Álvarez, docente de música y del énfasis cine y fotografía.

## El arte de educar en arte

### Docente Juan Carlos Vélez

Mi nombre es Juan Carlos Vélez Devia, Licenciado en Música, director del grupo musical Conga y Bongó, con 15 de años de experiencia en el arte musical. En 2007, ingresé a la IED Cafam la Esperanza como docente de artes en la modalidad de música. Desde entonces el proceso artístico con los estudiantes ha ido adquiriendo bases sólidas que se evidencian en resultados gratificantes y que a su vez se convierten en aliciente y motivación para que otros estudiantes anhelan estar en esta modalidad.

A través de mi experiencia en este ámbito, he podido vislumbrar cómo los estudiantes van adquiriendo una visión diferente respecto a las artes, no como una simple asignatura sino como un espacio de reflexión, esparcimiento y acercamiento a la cultura a través de la música. Además encontrar egresados que se encaminan por esta línea ratifica, sin duda, que la música también es una dirección que puede definir un proyecto de vida. Lo anterior se debe a que nuestro enfoque se basa en la conformación de grupos elite de arte, los cuales se estructuran a través del proyecto AREP (Aprestamiento, Rotación, Especialización y Profundización), en el que cada estudiante tiene la oportunidad de canalizar sus expectativas artísticas en los talleres de danza, música y teatro, así como fortalecer sus habilidades y destrezas. Como producto de este proyecto se ha logrado la integración de todos los entes educativos y formativos de la institución (padres de familia, estudiantes y docentes) con proyectos sociales como: “Flores para ti mamá” en la Cárcel Distrital de Mujeres, “El día del abuelo y su familia” e invitaciones y participación en diferentes festivales artísticos a nivel local, distrital, nacional e internacional explorando las diferentes tendencias

**“Proyecto Aprestamiento, Rotación, Especialización y Profundización (AREP), en el que cada estudiante tiene la oportunidad de canalizar sus expectativas artísticas”.**

artísticas a través del folclor de nuestro país y Latinoamérica. La mayoría de los estudiantes pertenecientes a los grupos elite de la institución, forman parte de otros grupos artísticos como Maravillosa Colombia, Fundación Artística Chiminigagua, y agrupaciones musicales creadas por los mismos estudiantes en diferentes géneros y formatos.

Cada estudiante es consciente de su proceso artístico, de sus talentos, habilidades y destrezas que se reflejan en las tendencias musicales propias de su edad, sin dejar a un lado la propuesta hecha por el docente al principio del año lectivo, en la cual se les permite realizar aportes creativos y así llegar a un producto final de calidad, con técnicas innovadoras que llaman la atención del público en general. En el campo personal, me ha permitido desempeñarme en diferentes escenarios de la música fuera del aula, a tal punto que he llegado a conformar una microempresa de eventos y espectáculos, con la cual llevo más de cinco años promoviendo los servicios de animación, musicalización, fotografía, video y edición, además de una agrupación musical para eventos a nivel empresarial y social. Nuestra participación en el Festival Artístico Escolar 2010 nos permitió dar a conocer nuestro trabajo a otras instituciones educativas y, de igual manera, que los y las estudiantes pudieran socializar con sus pares los logros obtenidos y realizar una retroalimentación de sus presentaciones y las de sus colegas.

<sup>76</sup> Licenciado en Música de la Universidad Pedagógica Nacional, Director del grupo musical Conga y Bongó.

<sup>77</sup> Licenciado en Educación Artística de la Universidad del Tolima, Director Compañía Artística Maravillosa Colombia Internacional.

### COLEGIO CAFAM LA ESPERANZA

- » **Localidad:** Bosa
- » **Categoría:** Juvenil
- » **Área:** Música y Danza

El proceso se adelanta desde el área de música y de danza como parte del Proyecto Institucional Aprestamiento, Rotación, Especialización y Profundización (AREP). Este proceso se enfatiza en la conformación de grupos elite, en la etapa de Profundización y Especialización (7.º a 11.º), y ha venido desarrollándose desde hace nueve años. Forma parte del currículo desde grado transición a grado 11.º Para la ejecución del proceso, contamos con aulas especializadas de música y danza que contienen elementos para sus prácticas de percusión, vientos, cuerdas, entre otros, las cuales han sido dotadas por la SED, Cafam y otros integrantes de la comunidad educativa en general, o elementos que se han conseguido mediante actividades como el Día del Abuelo y su Familia. (Este grupo emplea instrumentos de percusión como marimbas, tambores, congas, bongoes, timbales, guitarras y flautas).





Espero que estos eventos sean el punto de inicio para promover a estos grandes talentos, no sólo a nivel local sino a nivel nacional, y a la vez que instituciones distritales de nuestro país también puedan participar en el más importante encuentro cultural de nuestras instituciones educativas. De igual manera, nuestra intención debe ser promover la labor docente y socializar con nuestros compañeros de otros centros educativos la posibilidad de implementar nuevas estrategias del aprendizaje en las artes, a través de foros, conferencias, diplomados y especializaciones para los formadores del área artística, lo cual, garantizará a futuro el gran poder de “El arte de educar en arte”.

### Docente Sammy Santamaría

Mi nombre es Sammy Santamaría, licenciado de la Universidad del Tolima en el programa Educación Artística, director de la Compañía Maravillosa Colombia Internacional, con veinte años de experiencia en danza folclórica nacional, internacional y popular. En el año 2009, tuve la gran fortuna de ingresar a la IED Cafam La Esperanza como docente de artes en la asignatura de danzas. Desde entonces, el proceso artístico con los estudiantes ha sido lleno de gratas satisfacciones, ya que estos niños, niñas y jóvenes poseen las actitudes y habilidades necesarias para apreciar y vivenciar el arte. Siempre quieren aprender cosas nuevas e innovar en las muestras artísticas vivenciadas desde el aula de clases, motivo por el cual la exigencia, disciplina y creatividad son necesarias para que ellos disfruten más de sus experiencias artísticas. Algo muy importante y que hace que un joven de undécimo al egresar de nuestra institución anhele continuar con esta cadena de formación es el proyecto AREP (Aprestamiento, Rotación, Especialización y Profundización), en el cual el estudiante tiene la posibilidad de descubrir, elegir y liderar su propio proceso de aprendizaje en el área de las artes, lo que permite afianzar las bases del desarrollo integral, así como potenciar los procesos de liderazgo. Cuando un niño llega a nuestra institución, su proceso artístico inicia

**“La exigencia, disciplina y creatividad son necesarias para que ellos disfruten más de sus experiencias artísticas”.**

con el aprestamiento (A) en los grados transición a 4.º. Esta etapa le permite al estudiante conocer en cada período del año un arte diferente y afianzar los procesos encaminados a la plástica, dirigidos siempre por un mismo tutor. Posteriormente, al llegar a grado 5.º y 6.º, el estudiante inicia un proceso de rotación (R) por las diferentes especialidades del arte (música, danzas y teatro) en las cuales enfrenta intereses, habilidades artísticas y corporales, mediante un proceso de exploración con el fin de que pueda seleccionar, entre las ramas del arte, una modalidad y comenzar el proceso de especialización (E) en los grados 7.º a 9.º posteriormente, en grado 10.º y 11.º continúa con el proceso de profundización (P), en los cuales se intensifica el conocimiento específico del folclor y se vivencia el arte a través de la danza. Este proceso denominado AREP, además de generar en el estudiante el desarrollo de sus habilidades, aumenta la autoestima y genera así la articulación de diferentes grupos élite que representan a la institución en diferentes eventos a nivel local, distrital, nacional e internacional.

En lo personal, es muy gratificante contribuir en los procesos de formación de los estudiantes, ya que muchos de ellos han empezado a disfrutar mucho más del arte, sienten que la danza es parte esencial de su vida y dedican su tiempo libre para continuar esos procesos en la Academia Maravillosa Colombia Internacional, de la cual soy director.

Mi propósito es formar bailarines que se quieran proyectar a nivel profesional, hacer que ellos vean la danza no solo como un pasatiempo sino como un estilo de vida donde ojalá algún día, también, alguno de ellos pueda llegar a ser un maestro director de danzas. Siento que he cambiado en muchas cosas, porque cada uno de ellos me enseñan cosas diferentes de su propia experiencia; además he podido crecer mucho más como artista, ya no solamente me conformo con la orientación de una clase tradicional, sino que he aprendido a implementar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Proceso de artes plásticas del Colegio Centro Crecer Integrativá en la categoría Necesidades Educativas Especiales.



## C. Necesidades Educativas Especiales



## Almirarte

Siempre recuerdo mis épocas de colegio, pero no recuerdo cómo llegué a querer y apasionarme tanto por el arte. Mi profesor de artes de aquel entonces era el mismo de matemáticas y a su vez el de educación física (tampoco recuerdo en cuál de las tres era que enseñaba bien. ¡jejeje!). Siempre recordaré el día que le dije: “*Profe, ¿por qué no nos enseña bellas artes?*” Ignoró mi pregunta, siempre perdí la materia. Gracias a Dios siempre tuve ese interés y la habilidad de poder dibujar y con el paso del tiempo a pintar sin instrucción alguna; de ahí en adelante entendí que sólo el trabajo y el ejercicio constante hacen que se desarrolle una habilidad. Sólo faltaba una orientación la cual conseguí con mis profesores de la universidad, aunque mi objetivo era ser una artista profesional, lo que hoy todavía se conoce como “maestro”. Mi estudio y carrera me otorgó el título de Licenciado en Artes Visuales (docente), profesión que hasta el día de hoy aún sigo aprendiendo y cada día más me enamora.

Hago esta breve introducción de mis recuerdos de juventud y etapa escolar para ubicarme en el presente. Ahora que soy profesional docente de artes visuales, y estoy enfrente de mis estudiantes con esas caras de emoción por querer saber qué es lo que van a aprender en la clase de artes, me remonto a esas épocas y siempre me pregunto y me respondo: ¿cómo voy a enseñarles artes? Y respondo... ¡claro, como me hubiera gustado que me enseñaran! Es ahí donde me olvido de parámetros, reglas, pedagogías, teorías, planes, etcétera, porque el arte es así, libre. Ellos tienen que liberar su creatividad, y hacer que

**“Ellos tienen que liberar su creatividad, y hacer que desaparezcan los obstáculos y mitos acerca del arte”.**

desaparezcan los obstáculos y mitos acerca del arte, porque el común denominador de ellos dice: “yo no sirvo para esto”; “estoy negado para el arte”; “no sé dibujar mucho menos pintar”, etcétera. Al enfrentarme con estas personas con ganas de conocer y de trabajar, les digo: “¡Ustedes (no todos) no tienen conocimientos ni habilidades para realizar algunas cosas, pero, conmigo van a tener una **experiencia artística**; voy a inducirlos al campo de las artes plásticas, los orientaré y seré un instrumento para que ustedes materialicen sus ideas. Por lo demás, no se preocupen”. Eso lo digo después de

hacerles ver que todos somos artistas después de que tengamos la capacidad de crear.

Hace cuatro años que laboro en el colegio Almirante Padilla, mi única experiencia docente después de que me gradué como profesional, y ha sido la más bonita y gratificante. La docencia es una labor muy dura pero es también recíproca; lo digo por la población tan diversa que se maneja cada fin de semana. Mis estudiantes son personas de diferentes edades, condiciones sociales, en su mayoría son **personas adultas**, y un pequeño grupo de jóvenes; pero lo más interesante es que este grupo de personas adultas vienen con diferentes problemas que a simple vista uno no les cree por más que los mire. Hay grupos de

<sup>78</sup> Especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás, Licenciado en Artes Visuales de la Universidad Surcolombiana de Neiva.

### COLEGIO ALMIRANTE PADILLA

- » **Localidad:** Usme
- » **Categoría:** Necesidades Educativas Especiales - Adultos
- » **Área:** Artes Plásticas

Este proceso se ha desarrollado durante cuatro años con la totalidad de estudiantes (700), de todos los grados y ciclos. El propósito de este proceso es inculcar interés por el arte y su proceso creativo, y surgió de la iniciativa propia, al ver la necesidad de orientación artística para una población con muchas capacidades y habilidades. Los resultados obtenidos han sido los siguientes: bastante receptividad por las formas libres y vanguardias de nuestros tiempos. Por esta razón, en el Almirante Padilla (jornada fin de semana), se realiza anualmente una muestra artística donde todos los estudiantes de los diferentes ciclos presenta la muestra artística “ALMIRARTE” (en el mes de noviembre), para que tanto como estudiantes, docentes y funcionarios aprecien lo que los y las estudiantes crean y recrean cada año.





estudiantes (en su mayoría señoras) que son fruto del desplazamiento; paradójicamente, ellas comparten el aula de clases con exguerrilleros, exparamilitares y, por supuesto, jóvenes que son producto de la drogadicción y las pandillas de la localidad. En fin, en sí, el colegio es una bomba de tiempo, pero lo más sobrecogedor es que en la clase de artes para mí y para ellos mismos todos somos iguales. Por la clase misma, no me ven como el profesor autoritario y radical porque ellos ven que todos tienen la misma capacidad de desenvolverse en cualquier tema o simplemente porque yo como docente los trato de la misma manera, sin distinción y sin preguntar quiénes son ¿Y por qué así? Creo que no viene al caso en una hora de artes y no es relevante para su producción; ellos se introducen en el tema de los colores, los materiales y, sobre todo, en la estética de sus trabajos. A veces pienso que esas son pautas para que se olviden un poco de dónde vienen, sus problemas, etcétera. El resultado es: “profesor, ¿por qué no pide que nos den una hora más de artes?” Sin embargo, ante estas carencias de tiempo, hay muchos que entregan sus trabajos y me dicen: “*Profe, terminé mi trabajo en la casa, estuve hasta las 2 de la madrugada, solo por cumplir, y quiero saber qué le parece*” A veces estas cosas están por encima de la calificación.

*Almirarte*, este es mi proyecto físico, poder mostrar las capacidades y la creatividad de mis estudiantes, pero el verdadero proyecto es más de fondo, es inculcar en ellos el amor por la cultura y el arte, que no sean indiferentes a ello. Creo que esto es lo que se debe transmitir.

Por lo general se sabe que es difícil visualizar qué quiere ser un estudiante cuando termine su bachillerato. En mi caso, sé de estudiantes que están haciendo la carrera de artes, como Yesminia Urrego, que

terminó su bachillerato, en mi primer año de experiencia docente. En alguna ocasión me comentó que se inclinó por estudiar artes plásticas en la Universidad Pedagógica, porque siempre había tenido la habilidad, a pesar de que le gustaban otras carreras; pero hubo alguien que la inspiró a seguir con su sueño (a pesar de que su familia no estaba de acuerdo, por el simple hecho de ser madre soltera). Le pregunté: “¿Quién fue?” Y me respondió: “Además de otras cosas... Usted profesor!” Ahora siendo una estudiante universitaria y después de cambiar su mentalidad, volví a preguntarle sobre su vida artística, y esto respondió: “En verdad siempre he tenido claro el camino del arte para mí y para mi vida; no ha sido fácil porque obviamente es necesario contenerse de lo que sientes, o lo van castrando en el camino de la vida. Encontré desde muy niña ese camino, veía el arte como esa integración de conocimiento a través de información que se daba por medio de la creatividad, a la hora no solo de realizar un trabajo escolar; el color, las formas, como estado de contemplación, me daba además una riqueza espiritual, ahora lo veo así, después de tanta filosofía en la universidad. Pero siempre ha sido eso, la manifestación y elaboración de conocimiento a través del hacer artístico”. Esto sin mencionar que en la entrevista de ingreso en la universidad me tomó como referente “artístico”, lo cual la motivó más a seguir adelante.



## “La danza” como vehículo de inclusión y alternativa al conflicto social y de limitación auditiva

Esta experiencia nace a finales de la década de los años 1990 en el Colegio Distrital Pablo de Tarso de la Localidad de Bosa, donde los y las estudiantes de bajo rendimiento académico y graves problemas de convivencia se veían abocados a la desescolarización. La mayoría de estos estudiantes integraban diferentes grupos o “galladas callejeras”, donde por medio del rap y otras expresiones populares, componían canciones y coreografías que mostraban el rechazo e inconformidad con el medio social que les tocó vivir, desde la violencia hasta la búsqueda de identidad y pertenencia.

¿Qué hacer para enfrentar el problema? y ¿cómo hacerlo? Este proyecto inicia con la búsqueda de respuestas a estas preguntas dando vida a un proyecto pedagógico centrado en la **danza** como alternativa de vida y encuentro de talentos desde sus intereses por la expresión de la cultura callejera. Se integran los y las estudiantes amantes del rap, la salsa y el teatro, conociendo así poco a poco sus sentimientos, su pensar y la razón de sus rebeldías y su “no interés” por las actividades escolares, las cuales calificaban como algo sin sentido, pues no se proyectaban como futuros profesionales y para trabajar y hacer lo que les gustaba no lo necesitaban. Iban al colegio para estar con otros parches y no tener problemas con sus padres.

En diálogos y confrontación con los estudiantes se identificaron diferentes problemáticas y dificultades como: la facilidad e interés por crear y construir

**“Para que el grupo de estudiantes líderes enseñen a otros, seducidos por “la calle” y las disciplinas artísticas, a encontrar en el colegio un espacio para hacer bien lo que más les gusta”.**

proyectos fuera del colegio; la “rumba” como única generadora de propuestas; las barras bravas y las pandillas como opción de tiempo libre; la poca valoración del cuerpo como instrumento creativo; los altos índices de violencia y agresividad escolar; la falta de opción y proyecto vital al salir del colegio y el no retorno al mismo.

Identificadas estas dificultades se dan paso a nuevas iniciativas, para que el grupo de estudiantes líderes enseñen a otros, seducidos por “la calle” y las disciplinas artísticas, a encontrar en el colegio un espacio para hacer bien lo que más les gusta.

Es así como se empiezan a desarrollar iniciativas pedagógicas,

proponiendo estrategias de innovación en el aula, creación de talleres especializados, formación de grupos de proyección y confrontación permanente del trabajo, definiendo tres ámbitos específicos para este: **la sensibilización** como construcción de la enseñanza de la Educación Artística transformando los líderes negativos en “líderes socioculturales positivos”; **la formación** en danza, como proyección del cuerpo y del lenguaje artístico más reconocido y dominado por los actores del proyecto, acercando y relacionando los diferentes “corpus” de conocimientos dancísticos, desde lo local y tradicional hasta lo

# 2



### COLEGIO PABLO DE TARSO

- » **Localidad:** Bosa
- » **Categoría:** Juvenil Danza, Necesidades Educativas Especiales e Infantil
- » **Área:** Danza

Esta experiencia nace a mediados de la década de los años 1990. Oportunidades o propuestas dan paso a nuevas iniciativas. La docente de artes y para el grupo de estudiantes se embarcan en la tarea de dar sentido a la labor escolar, mostrándoles a otros estudiantes seducidos por “la calle” y en especial a todos aquellos amantes de la danza, el teatro y la música, a encontrar en el colegio un espacio para hacer lo que más les gusta y aprender a hacerlo bien. Es así como se empiezan a crear y a desarrollar iniciativas pedagógicas, artísticas y culturales, que parten tanto de la docente como de los jóvenes, que a esta altura han dejado de pertenecer al grupo de “estudiantes problema” y empiezan a destacarse como líderes en la participación y la proyección cultural de la institución.



<sup>79</sup> Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad El Bosque, Maestro en Artes Escénicas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.



contemporáneo y/o universal; **la proyección cultural**, partiendo de los intereses y las prácticas culturales de los estudiantes, convirtiendo la cotidianidad cultural en objeto de estudio desde la estética.

En los primeros cinco años del desarrollo de esta propuesta **pedagógica-artística-cultural**, aquellos estudiantes pioneros del proyecto dejan de pertenecer al grupo de “estudiantes problema”, y se destacan como líderes en la participación y la proyección cultural de la institución. Se vinculan en otros espacios de formación y creación dentro y fuera de la localidad lo que les permitió enfatizar y promover el proceso de inclusión a otros amantes de los géneros callejeros, tanto de la institución educativa como fuera de ella.

Lo anterior encamina el proyecto a una dimensión más amplia e institucional, en donde con el apoyo del rector y del PEI, **“Gestión empresarial ciudadana y artística”**, se crea la empresa que Manuel Carranza (promotor y fundador del proyecto, asesinado por la intolerancia de algunos de los que lideran la “justicia” en nuestro país, al no aceptar y compartir su homosexualidad y forma de ver el mundo) había soñado **La Fundación Artística y Cultural Yambacú**, asumiendo formalmente, ante la institución, las escuelas de formación los sábados y los domingos, incluyendo así niños de primaria y jóvenes que sin tener problemas sociales querían vivenciar la danza como espacio para utilizar su tiempo libre o desarrollar sus aptitudes y talentos en este arte.

En sexto desde la expresión corporal, en séptimo desde la cultura popular, en octavo desde la cultura tradicional colombiana, en noveno desde la cultura latinoamericana, en décimo desde la cultura universal y en once desde el proyecto artístico cultural.

Como logros de este proceso cabe destacar:

- Diez (10) años de vigencia en constante investigación y creación.
- Cerca de diez ex alumnos formándose como profesionales o técnicos en diferentes disciplinas artísticas.
- El acompañamiento de ex alumnos que laboran de forma gratuita con las nuevas generaciones taristas.
- Gestión y organización de tertulias culturales anuales, el Festival Intercolegiado de Salsa que lleva siete versiones.
- La integración de la población sorda.
- El reconocimiento de la calidad artística de los grupos representativos por la Secretaría de Cultura y la Secretaría de Educación, quienes nos han reconocido como uno de los mejores proyectos artísticos, y nos han abierto espacios en los mejores teatros de Bogotá y nos han otorgado apoyos económicos y académicos, logrando con ello fortalecer y dinamizar un proceso que por la labor que ha venido realizando requiere apoyo y reconocimiento.

## Danza, una dinámica de integración

Una de las asignaturas de nuestra área de Expresión, es la danza, acompañada por la música, el dibujo y la educación física.

He sido la responsable de la clase de danza, con un sueño gigante, desde mi quehacer pedagógico; desvirtuar en primera instancia la imagen de la clase de danzas, como una materia sin ninguna trascendencia, e incluso el calificativo que se le otorga gratuitamente, como la asignatura que completa el horario de los y las estudiantes para que se “relajen”.

Por tanto, he planteado la clase de danzas como una actividad que cumple el verdadero fin de nuestra educación, que se dirige eminentemente a la búsqueda del desarrollo integral de nuestros estudiantes. Y en el planteamiento del proyecto anual, que presento ante mi institución, estudiantes y padres, hago énfasis en el hecho, de que la clase de danzas en la escuela no tiene como único propósito el trabajo mecánico que conduce al montaje coreográfico de una serie de danzas. La clase de danzas en la escuela debe abarcar el ciento por ciento de los y las estudiantes de un grupo o curso, con talento o sin este; debe desarrollar habilidades de pensamiento; debe afianzar las características individuales de cada ser, y así permitir su proyección como ser social con potencialidades individuales; debe desarrollar el aprecio por lo estético; debe formar el hábito del mantenimiento físico, debe mejorar la expresión corporal, oral y escrita; en general, debe incentivar motivar, re-crear cada una de las dimensiones del ser humano, además, de la integración de contenidos, con el propósito de ampliar una

**“La clase de danzas en la escuela debe abarcar el ciento por ciento de los y las estudiantes de un grupo o curso, con talento o sin este”.**

cultura general que conduzca al afianzamiento de nuestra identidad nacional.

En adición, lógicamente después de un proceso que toma en cuenta a cada uno de los y las estudiantes, aparece una muestra artística. Y aquí mi proyecto pedagógico se extiende a la población de la institución, para que integremos unas actitudes, unos comportamientos que se derivan de una clase de danzas. Y uno de los objetivos es la integración con un grupo de estudiantes que nos acompaña diariamente en la institución y que corresponde al grupo de compañeritos, con necesidades especiales de educación.

Como hecho anecdótico, el grupo de undécimo que participó éste año en el festival, recordaba que cuando cursaban el segundo grado participaron del proyecto de integración. El proyecto relacionado con los niños de Educación especial, pretende que los y las estudiantes de segundo, noveno, décimo y undécimo grados, en primera instancia, empiecen vivenciando un acercamiento; segundo, que aprecien, se maravillen, se sorprendan antes las habilidades y posibilidades de aprendizaje y convivencia, que demuestran nuestros niños especiales; y tercero, el impacto sobre la expresión de la afectividad de los y las estudiantes de los grados mayores, cuando intervienen en esta dinámica de interacción

<sup>80</sup> Pedagogía en la Rehabilitación de niños con problemas de aprendizaje de la Universidad Nacional de Colombia, Gerencia de Institución Educativa de la Universidad del Tolima, Licenciada en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, Educación en Preescolar de la Universidad Santo Tomas

# 3



### COLEGIO DISTRITAL LAS AMÉRICAS

- » **Localidad:** Kennedy
- » **Categoría:** Necesidades Educativas Especiales
- » **Área:** Danza

Una de las asignaturas de nuestra área de expresión es la danza, acompañada por la música, el dibujo y la educación física. “He sido la responsable de la clase de danza, con un sueño gigante, desde mi quehacer pedagógico, y es el de desvirtuar en primera instancia la imagen de la clase de danzas, como una materia sin ninguna trascendencia e incluso el calificativo que se le otorga gratuitamente, como la asignatura que completa el horario de los estudiantes para que se “relajen”. Por tanto, he planteado la clase de danzas como una actividad que cumple el verdadero fin de nuestra educación, que se dirige eminentemente a la búsqueda del desarrollo integral de nuestros estudiantes.





por medio de la danza. (El día de la presentación en la plazoleta de Lourdes, me dirigí minutos después al camerino y el cuadro de comportamiento de los y las estudiantes grandes era para registrar, pues por iniciativa propia tenían a los niños de Educación especial, sentaditos y en orden les repartían los refrigerios. El lema: Atender primero a sus compañeritos).

Entonces, la acción de la clase de danzas, por medio de la operacionalización del proyecto “Danza, una dinámica de integración”, nos guía para que nuestros estudiantes desarrollen una herramienta de vida que permita agregar a sus comportamientos el respeto, aprecio y respeto por la diferencia; además que interioricen un aspecto relevante del proyecto: concebir que la dirección de la integración de los niños con necesidades especiales no es unidireccional, sino que los estudiantes, con desarrollos adecuados, deben integrarse a estos pequeños que, como lo manifestamos después de cada presentación, no nos proporcionan sino regalos y siembran en los corazones y conciencia de los demás estudiantes, aspectos como: sus grandes capacidades par lograr aprendizajes, la transparencia de sus sentimientos; la espontaneidad en su actuar; la sinceridad de su mirada; la ternura de su sonrisa, el amor de su abrazo y el reto para que superemos nuestras dificultades ante las dificultades de nuestros ¡¡Superespeciales que los amamos de corazón!!

El papel que desempeñaron los niños de Educación especial nos permitió demostrar a los diferentes estamentos de la comunidad educativa, que para éste grupo de estudiantes tampoco existen fronteras para producir aprendizajes, memorizar, aportar a los

aprendizajes, interrelacionarse, disfrutar de la actividad lúdica, disciplinarse, ejecutar con una expresión corporal armónica, etcétera.

Antes de participar en el festival siempre me había cuestionado, el cómo proceder para que los y las estudiantes, acudientes, docentes, directivos docentes, interioricen un verdadero sentido de pertenencia por la institución, la localidad, la ciudad y el país, y en ésta actividad encontré una de las rutas para lograrlo; escuchar y observar actitudes y comportamientos de todos ellos.

Exaltemos la importancia del festival como una actividad que impregna a estudiantes, docentes e instituciones, en el propósito de la búsqueda de la excelencia, no sólo presentando el arte como un fin de la escuela, sino como un valioso medio para actuar según los parámetros de los intereses y necesidades de los y las estudiantes, para que se demuestre que pueden actuar, por autorregulación, compromiso, afectividad, con aportes individuales y grupales, en acciones de calidad. Es permitirse disfrutar de las mieles del objetivo cumplido con sacrificios, pero con resultados que denotan su calidad humana. Así podemos apostarle y motivar a la juventud de nuestro país, incluyendo sus familias, que exteriorizaban orgullo por la participación de sus hijos en este tipo de actividad dirigida por la SED. He aquí un claro ejemplo para fomentar el sentido de pertenencia por las instituciones, por la ciudad y nuestro país. ¡¡¡Viva la danza!!! ¡¡¡Viva el Festival!!! ¡¡¡Viva el espacio para exaltar la educación pública!!!

## La inclusión y la equidad en la escuela

“La danza para la convivencia sin indiferencia entre estudiantes sordos y oyentes” nació debido a problemas de rechazo y discriminación que sufrieron los niños y niñas con discapacidad auditiva cuando ingresaron en el colegio San Francisco IED en la Localidad 19 de Ciudad Bolívar en el año 2003. Se trata de niños de muy escasos recursos, con serios problemas de exclusión, muchos en extraedad escolar.

El proceso de integración de los niños y niñas sordos causó en algunos maestros y maestras escepticismo, no había claridad sobre la forma de asumir una pedagogía que lograra una interacción con objetivos claros y apropiados para esta comunidad. Estos estudiantes eran asimilados por sus familias, compañeros y hasta docentes, más como personas con retraso mental, incapaces de valerse por sí mismos, limitados para desempeñarse académicamente tanto en el conocimiento científico como artístico.

Una vez en el aula, estos niños sordos fueron discriminados por los niños oyentes; incluso, hubo

**“Estos estudiantes eran asimilados por sus familias, compañeros y hasta docentes, más como personas con retraso mental, incapaces de valerse por sí mismos, limitados para desempeñarse académicamente tanto en el conocimiento científico como artístico”.**

algunos oyentes que no entraban a clase por no trabajar con ellos, pues en danzas se da un contacto físico y se trabaja por parejas y por grupos. Además, se presentó el dilema de cómo acercar los niños al ritmo, los pasos y la coreografía. Una de las estrategias que adopté para acercarlos al ritmo consistió en que pusieran las manos encima de una grabadora a buen volumen para que sintieran los estímulos táctiles relacionados con un ritmo específico (cumbia, mapalé, contradanza, aires tropicales, salsa, merengue, entre otros). Se les mostraba ilustraciones en las que se enseñaban los pasos; luego, con dibujos y trabajos de sensibilización hacia la tolerancia y de respeto por el otro, los y las estudiantes oyentes entendieron que no se trataba de personas con retraso mental sino con problemas de comunicación.

Poco a poco fueron adaptándose y ya podemos decir que estos niños han logrado un grado de aceptación muy positivo en la institución.

En este proceso, me encontré con otra realidad en el aula: los y las estudiantes afrocolombianos, a quienes los compañeros de clase les dicen monos, sucios, negros, chocolate. Se burlan por su modo de hablar, los rechazan, lo que lleva a que varios de aquéllos no se identificaran como afrocolombianos.

<sup>81</sup> Especialización en Arte y Folclor de la Universidad El Bosque, Maestra en Artes Escénicas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

# 4



### COLEGIO SAN FRANCISCO

- » **Localidad:** Ciudad Bolívar
- » **Categoría:** Necesidades Educativas Especiales
- » **Área:** Danza

Este proceso se ha desarrollado durante seis años con estudiantes sordos y oyentes de los grados 6.º a 11.º y de los ciclos III, IV y V. El propósito de este proyecto de aula es trabajar los valores a través de la enseñanza de la danza, el respeto a la diferencia y al otro, identidad, reconocimiento del otro, equidad e inclusión en la escuela. Trabajamos las danzas tradicionales de todas las regiones de Colombia. De hecho, esto ha causado un gran impacto positivo dentro de la comunidad y ha generado que los estudiantes cambien su modo de pensar haciendo que las clases sean más dinámicas, más incluyentes, donde todos venimos a aprender y todos cabemos en los diferentes espacios, que como personas no somos perfectos, bien sea a nivel intelectual, físico o que pertenezcamos a otras etnias y que de esta manera cambiamos la escuela excluyente, sin olvidarnos que Colombia es un país multiétnico y pluricultural.





Por la enseñanza sobre el folclor colombiano me di a la tarea de trabajar más a fondo con los y las estudiantes la cultura afrocolombiana, sus líderes, poetas, danzas y qué le aportó esa cultura al desarrollo y construcción de nuestro país. Que cada uno hiciera su historia de vida: de dónde son sus papás y abuelos. Que se pusieran en el papel del otro y así, a través del aprendizaje, sensibilizarlos para que interioricen las nuevas maneras de sentir la diferencia, de aceptar y conocer la diversidad; que así pensemos diferente nos reconozcamos y reconozcamos al otro haciendo sus platos típicos, intercambiando sabores (esta última parte ha quedado en la teoría, quemaron la maloca donde preparábamos los platos típicos de cada región).

Que ellos encuentren su propia protección y la realización de la trascendencia; que ese potencial, para los demás y para ellos mismos, constituya uno de los mayores acontecimientos de su vida, despertando capacidades de superación y de adaptación.

Con todo esto espero que la danza en los colegios no sólo sea una actividad escolar que se utiliza para organizar actos conmemorativos, sino que también se enseñe a través de ella la calidad de las comunicaciones humanas y los valores como la tolerancia, el respeto por las diferencias la solidaridad, la justicia, la honestidad, el compromiso y toma de conciencia acerca de lo que cada uno puede hacer para mejorar las relaciones en la escuela, con actitud solidaria

Por lo descrito anteriormente veo que el papel de nosotros los(as) docentes en la escuela debe ser: (1) el de una persona dispuesta al cambio;(2) preparado para satisfacer la necesidad de valores dentro de sus alumnos; (3) dinamizador; (4) orientadora; (5) coordinadora; (6) creadora; (7) que utilice los recursos del medio para desarrollar la creatividad en sus alumnos y así ellos y ellas puedan, mediante su autoestima, renovar todos aquellos valores que día tras

día han ido perdiéndose y recuperarlos con base en nuestra cultura, la cual está siendo remplazada por las extranjeras y la descomposición social .

Muchas veces me sorprende cuando compruebo que los niños que no escuchan tienen memoria visual y son más receptivos. A los oyentes les resulta muy difícil bailar sin ritmos sonoros, mientras que el sordo siente la música con la vibración rastreando otras dimensiones del ritmo; ese silencio interior y exterior es el real para ellos y demuestran que puede ser expresado y danzado. Mientras que para el oyente nunca es total porque él no puede oír

la música, las voces, los ruidos que quedan en su interior, todo esto se convierte en una masa corporizada de sonidos. Debemos reconocer que por nuestra forma de vida, nos olvidamos de la comunicación que existe entre el silencio y el cuerpo.

### Conclusión

A través de la danza se les enseña los valores por medio de los cuales van enriqueciéndose como personas que están en un desarrollo social y personal.

Deben prepararse para interactuar con los demás aprovechando sus semejanzas y diferencias, para el bien común de la institución; buscando una sana convivencia ya que este acercamiento por medio de la danza les muestra la realidad de los otros y hace que sean personas afectivas y comprensivas con sus semejantes y que las actitudes de respeto y colaboración entre ellos sean permanentes.

Que la inclusión en el aula y en la escuela sea una realidad, garantizando equidad y justicia para que no existan jóvenes desertores en la escuela por ser discriminados.

*“La inteligencia y el carácter son el objetivo de una buena educación” Martín Luther King, Júnior.*

*“Educar en la igualdad y el respeto es educar contra la violencia” Benjamin Franklin.*

**“Que se pusieran en el papel del otro y así, a través del aprendizaje, sensibilizarlos para que interioricen las nuevas maneras de sentir la diferencia, de aceptar y conocer la diversidad”.**

## La danza, un lenguaje universal. Grupo Dalu

**Valentina Gutiérrez:** *“Yo querer, gustar bailar, yo igual oyentes, yo querer mucho, ¿yo sorda, yo poder?”. Colegio San Carlos sede B, izada de bandera grados 5.º, agosto de 2007.*

Con esta expresión en lengua de señas colombiana, de una estudiante sorda de grado 3.º de las aulas especializadas, en el año 2007, experimento las primeras luces de una idea que me permitiría concebir posteriormente el proyecto de danzas “Dalu”, proyecto enfocado principalmente en el mejoramiento del desarrollo integral de la comunidad de sordos del colegio San Carlos IED.

Inicialmente, la experiencia surge desde la lúdica como asignatura, ya que esta plantea como objetivo que dentro de los procesos académicos de los niños se logre fomentar en ellos capacidades y habilidades artísticas desde las diferentes disciplinas. Por tal razón, se empezó con los niños de primaria la conformación del grupo de danzas partiendo de las manifestaciones de interés de ellos mismos. A partir de esto, logré identificar que además de permitirles reconocer nuevas habilidades, aptitudes y mejores actitudes; encontré que la lengua de señas no era el único mecanismo de comunicación entre ellos y la comunidad oyente. Es así como se inició un código nuevo entre el emisor (sordos) y el receptor (oyentes), en donde al unísono, y gracias a la danza, todos parecían estar hablando un mismo idioma, sin importar el contexto. Se buscaba que los y las estudiantes con limitación auditiva tuvieran acercamientos con el resto de la comunidad oyente, rompiendo barreras de comunicación por medio de

**“Encontré que la lengua de señas no era el único mecanismo de comunicación entre ellos y la comunidad oyente”.**

la danza, rescatando y afianzando de esta manera la formación en valores, el respeto por la diversidad y el reconocimiento de fortalezas para con quienes se involucraran. La propuesta inicial era imitar los ritmos, pues aparentemente era un proceso fácil para ellos, sin importar su condición de pérdida auditiva. Sin embargo, en las primeras prácticas se observó que para los sordos profundos reconocer o imitar un ritmo se tornaba más difícil que para los hipoacúsicos (personas que tienen alguna percepción del sonido), pues el sonido o vibración no era percibido y ocasionaba frustración. Esto se convirtió en un reto al retomar la petición de Valentina y reconocer que no se trataba de que ella quisiera imitar lo que veía sino que, además, deseaba sentirlo.

Durante las primeras clases les proponía a los y las estudiantes buscar imágenes referentes a raza, vestuario y localización de los bailes típicos de las regiones de Colombia y, luego, de algunos lugares del mundo. Esto con el fin de que todos tuvieran esquemas mentales de la caracterización de los ritmos según su cultura. De esta manera se reforzaba el tema con videos de coreografías de los mismos. Igualmente, se les pedía que trajeran cosas alusivas al baile, que aunque no pudieran escuchar les llamara la atención ver, descubriendo, al igual que un oyente, que el reguetón, *el rock, el hip-hop*, etcétera, formaban parte de sus gustos con la desventaja aparente de ni siquiera percibir una sola nota musical.

<sup>82</sup> Licenciada en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional.

5



### COLEGIO DISTRICTAL SAN CARLOS

- » **Localidad:** Tunjuelito
- » **Categoría:** Necesidades Educativas Especiales
- » **Área:** Danza

El Grupo de danzas “DALU” y el coro conformado por estudiantes sordos e hipoacúsicos nace en el año 2007, en la sede B de la institución en la jornada mañana, dentro del marco del proyecto de las “Aulas para Sordos”. Inicialmente, la experiencia surge de la lúdica como asignatura, ya que esta plantea como objetivo que dentro de los procesos académicos de los niños y niñas se logre fomentar en ellos capacidades y habilidades artísticas desde las diferentes disciplinas. Las aulas para sordos y la conformación de un grupo de danzas nos han permitido la integración de estudiantes con limitación auditiva de los diferentes cursos de la educación básica primaria, sin importar su edad o cualquier otro tipo de condición y, a la vez, la integración de ellos con el resto de la comunidad educativa, rompiendo barreras de comunicación por medio de la danza, rescatando y afianzando de esta manera la formación en valores y el respeto por la diversidad.





Durante el proceso logré que al manifestar en lengua de señas colombiana la seña que hace referencia al concepto de “cumbia”, “mapalé”, “reguetón” “charleston” etcétera, los y las estudiantes tuvieran claro los referentes teóricos y sus significados: pasos, vestuario, ubicación geográfica, etcétera. Sin embargo, se hizo necesario que sintieran la música aun sin escucharla. Ningún espacio nos permitía encontrar las condiciones necesarias para un buen desempeño, por ejemplo, un salón con piso de madera y buena acústica, ya que al experimentar con el aula múltiple, que era el lugar más adecuado, se generaba un problema al poner la música a todo volumen, y aunque todos manifestaban percibir vibraciones, el volumen era un conflicto para los hipoacúsicos, pues a tan alto nivel produce acúfenos (percepción de golpes o pitos en el interior del oído) y dolor de cabeza.

Luego de pensar en soluciones y documentarme teóricamente en el sonido y sus variaciones, hacer ensayos en pisos de madera, en salones cerrados, me doy cuenta de que al tener bombas en la mano y acercarlas junto a un baffle con la música a un nivel de volumen alto, pero no exagerado, se pueden percibir las vibraciones de la melodía, lo que inmediatamente pongo a prueba con los y las estudiantes y obtengo resultados positivos, entre ellos lograr que muevan su cuerpo al ritmo de los bajos de la música. De esta manera, hallaron cómo relacionar la música, la cultura y, así mismo, empezar con el montaje coreográfico. Para el montaje coreográfico (ya sin bombas en las manos), yo escucho la música y en lengua de señas les indico cuándo son los cambios de pasos, cuánto deben contar, hacia dónde se deben desplazar o qué movimiento específico deben realizar.

**“Al tener bombas en la mano y acercarlas junto a un baffle con la música a un nivel de volumen alto, pero no exagerado, se pueden percibir las vibraciones de la melodía”.**

### Logros

- El reconocimiento al colegio San Carlos IED como una institución incluyente que permite generar espacios de integración.
- Los estudiantes visualizan la danza como un proyecto de vida.
- El descubrimiento de habilidades y la aceptación de retos por los estudiantes sordos que pertenecen al proyecto, al encontrar en la danza nuevas formas de expresión, interacción y comunicación, en donde el cuerpo como instrumento de expresión establece un código de comunicación entre ellos y la comunidad oyente.

▪ Que el estudiante sordo experimentara una sensación directa con una forma particular del arte, en este caso la danza; y que demostrara que para bailar no es necesario escuchar.

- El autorreconocimiento como personas pertenecientes a una comunidad educativa y a una sociedad incluyente como comunidad minoritaria.
- La generación de espacios de participación e integración en donde actualmente el grupo de danza cuenta con más de 20 participantes sordos e hipoacúsicos.
- La comunidad oyente ha generado mecanismos de comunicación e integración a través del reconocimiento y aceptación hacia la diversidad, permitiendo la participación del grupo en diferentes eventos a nivel institucional, local y distrital.

**Valentina Gutiérrez y otros sordos:** “Yo nervios, gente mucha afuera; ¿profesor...nosotros bien?”.

**Katherine Guarín:** “Tranquilos, nosotros ganar... tranquilos nosotros bien, tranquilos todos poder”.

Universidad Jorge Tadeo Lozano, Festival Artístico Escolar 2010, octubre 29 de 2010.



## Experimentación pictórica

El Centro Crecer Engativá (el Centro), al ser una institución mediadora entre procesos pedagógicos y sociales, tiene la responsabilidad de generar estrategias de participación de los estudiantes en procesos académicos que les permitan lograr avances a nivel de conocimientos y, a su vez, generen habilidades sociales. Para tal fin se busca generar un diálogo entre las propuestas pedagógicas y la política pública de discapacidad que para este año 2010 hizo énfasis en la inclusión de deberes y derechos.

Para diseñar la intervención en artes fue necesario un período de observación, experimentación y comprensión de las necesidades y habilidades de los estudiantes (...). Anteriormente, el trabajo en artes era muy similar a las intervenciones de las demás áreas, donde se trabaja individualmente en mesa con pequeños formatos. Considerando que las aulas del Centro están dotadas de grandes mesas donde trabajan en promedio 6 a 8 niños y se genera una interacción continua de los estudiantes por su cercanía, se comprendió que el trabajo en hojas de formato reducido limitaba a los estudiantes debido a sus posibilidades cognitivas y motoras, ya que tienden a manchar todo el formato y se les dificulta el respeto de límites en espacios reducidos, además que manifestaban gusto por sentir y ver la pintura chorreada. Respondiendo a esta necesidad se exploraron diferentes técnicas, buscando que los y las estudiantes sintieran la pintura como materia, es decir, que no sólo es un elemento que tiñe superficies de color sino que a su vez es materia en sí

**“La pintura como materia, es decir, que no solo es un elemento que tiñe superficies de color sino que a su vez es materia en sí misma con textura, consistencia, temperatura, entre otras”.**

misma con textura, consistencia, temperatura, entre otras. Que al entrar en contacto con un formato y otras pinturas generan un cambio inmediato en sus propiedades.

De igual forma, se dio un nuevo enfoque al área de artes, al entender que el arte ante todo es comunicación y que en el caso particular era la ventana para que los chicos pudieran visibilizar sus problemáticas, dificultades y capacidades (no de forma explícita en la obra sino al salir a la luz por la calidad de sus obras artísticas) y generar así un mensaje de tolerancia, respeto e inclusión que, al participar en diferentes eventos de gran difusión, tuviera eco en la sociedad y se cumpliera la cuota de responsabilidad que debe tener el arte en los procesos de formación de los y las estudiantes y de la comunidad.

En cuanto a la pedagogía implementada para la clase se llegó a la conclusión de que los niños se desenvolvían mejor trabajando en formatos grandes, donde no fuera necesaria una motricidad fina muy desarrollada sino, por el contrario, se aprovechara el gusto de los y las estudiantes por la actividad artística a través de un trazo rápido, privilegiando la interacción que tienen los niños con el formato y sus compañeros, dejando como testigo una huella de pintura que con el tiempo se convertirá en el registro de una danza de los estudiantes con el color.

<sup>83</sup> Maestro en Bellas Artes de la Universidad Jorge Tadeo Lozano.

# 6

## Artes plásticas y visuales

### COLEGIO CENTRO CRECER ENGATIVÁ

- » **Localidad:** Engativá
- » **Categoría:** Necesidades Educativas Especiales
- » **Área:** Artes Plásticas

La Asociación Proactiva, en convenio con la Secretaria de Integración Social, desarrolla el proyecto Crecer en la Localidad de Engativá, con atención a niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad cognitiva moderada y grave, con compromiso físico leve o moderado en situación de vulnerabilidad que no pueden integrarse al aula regular. El proyecto busca la integración familiar, escolar-laboral y comunitaria de las personas con capacidades diversas, desarrollando procesos de habilitación social. El proyecto de Educación Artística en Experimentación Pictórica se implementó desde mayo de 2010 por el docente Ricardo Andrés Moreno Jaimes, maestro en Bellas Artes de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.





El proceso pedagógico del área de artes plásticas y visuales del Centro Crecer se fundamenta en combinar la experiencia artística con la terapéutica. Se construyó gracias a la apropiación de la vanguardia artística del expresionismo abstracto y artistas puntuales como Jackson Pollock e Yves Klein, que enriquecen el proyecto educativo y aportan el gesto y la interacción del cuerpo como instrumentos creadores de obras pictóricas.

Su técnica puede utilizarse como medio de exploración sensorial y de comprensión de conceptos artísticos (reconocimiento de colores primarios, cálidos y fríos, ritmo, armonía, contraste, límites, fondo-figura, punto, línea, mancha etcétera).

Los niños y niñas con capacidades diversas juegan con pintura mientras un soporte registra las huellas de su interacción en composiciones de color abstractas, donde el azar es quien termina de configurar la obra. Por medio de la acción de gestos corporales plasman grupalmente en un formato ritmos de colores que, con el transcurrir de las clases, dan cuerpo a la obra y generan un documento de la interacción con la pintura, la cual es entendida como materia.

Así, los y las estudiantes pueden tocarla y sentir al tiempo que aprenden a utilizar herramientas alternativas para la creación pictórica; en las sesiones de creación se genera un espacio de juego donde los niños y niñas cambian su percepción del trabajo al pintar grupalmente en un gran formato que se encuentra en el suelo o la pared. Se abandonó la hoja, el lápiz y el pincel y se utiliza el cuerpo, los palos y vasos para derramar y combinar la pintura.

Este proceso se realiza ya sea simultáneamente por varios niños o por turnos y se logra que la acción de un estudiante afecte la de los demás compañeros, debido a que se trabaja con pinturas líquidas (esmaltes y vinilos). Estas se combinan directamente en la superficie de la obra al caer una sobre otra o al ser extendidas con su cuerpo y producen una gran gama de colores y degradados que dan riqueza a la

composición artística. (...) Durante la intervención artística se refuerzan hábitos (tolerancia al puesto de trabajo, respeto de turnos, comprensión del trabajo en equipo y a valorar el trabajo de sus compañeros) y conductas (respeto por sus compañeros y docente), por medio del trabajo grupal.

Esta búsqueda, que dio como resultado el presente proyecto pedagógico, generó un proceso de aprendizaje mutuo entre los estudiantes y el docente. Aprendí a entender la importancia de las artes en el proceso de formación de los niños y niñas con capacidades diversas (discapacidad cognitiva) y la gran responsabilidad que implica ser guía de seres que requieren todo el apoyo y respeto de nuestra sociedad. Es así como se crean procesos que buscan comprender las capacidades de los niños y niñas (limitaciones y aptitudes) y generen en ellos un cambio a nivel social, permitiéndoles interiorizar de manera inconsciente valores y principios a medida que van creando una obra de arte.

El reto de las necesidades educativas especiales está en comprender que no solo basta enseñar conceptos sino que debemos crear territorios de inclusión donde los y las estudiantes encuentren herramientas para desenvolverse de forma autónoma en la sociedad. (...) Nuestra apuesta está en el trabajo extramural donde los niños, niñas y jóvenes con capacidades diversas se convierten en embajadores de una población que no podemos olvidar. Allí todas las actividades artísticas toman un papel protagónico para canalizar una problemática que desde hace poco se considera importante, dando voz a nuestros niños para que dirijamos la mirada sobre ellos y nos comprometamos en la construcción de una sociedad incluyente que respeta las diferencias de sus ciudadanos.



Proceso de teatro Colegio John F. Kennedy en convenio con Entrescena.

# D. Aliado



## EntrEscena: Encuentro Pedagógico Escolar de Teatro Infantil y Juvenil, ASOLDYT

El siguiente texto tiene como finalidad abordar tres aspectos generales de la experiencia educativa del teatro en la escuela, teniendo como referente principal el proyecto desarrollado por la Asociación de Licenciados en Danza y Teatro- Asoldyt, **EntrEscena**, Encuentro de Teatro Escolar. El primer aspecto corresponde al marco legal e histórico del teatro en el currículo escolar, el segundo momento enuncia la dinámica general del encuentro que cuenta con seis años de experiencia en el Distrito Capital, y por último muestra el análisis y la categorización de los hallazgos pedagógicos y artísticos del teatro en el escenario educativo.

La historia del teatro en la escuela se referencia desde la década de los años 1980 hasta hasta el decenio de los años 1990, cuando se puede decir que esta actividad se generó en el Distrito a partir de la contratación en propiedad de directores y actores, cuando los egresados de la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD) y de la Escuela Distrital de Teatro Luis Enrique Osorio (sótanos), actual Facultad de Artes, Universidad Distrital Francisco José de Caldas (ASAB), permeados por una filosofía propia de la época lideraron el proceso formativo en las escuelas. Esto evidenció la necesidad de fundamentar una pedagogía teatral que orientara los procesos de enseñanza aprendizaje sin dejar a un lado los aportes técnicos, dramáticos y escénicos del teatro profesional.

Desde la anterior postura, el Encuentro EntrEscena tiene como meta promover y resaltar el teatro infantil y juvenil, donde la puesta en escena de

obras dramáticas, adaptaciones literarias y/o creaciones colectivas son resultado de un proceso formativo dado en educación formal para el desarrollo humano y el trabajo, posibilitando la participación de agrupaciones conformadas por niños de 6 a 12 años de edad (Infantil) y de 13 a 17 años de edad (Juvenil) de instituciones de Bogotá y fuera de ella. Este proceso ha permitido la participación de treinta (30) agrupaciones escolares, asistencia por año de alrededor de 1.500 estudiantes espectadores y ha reunido en sus seis versiones alrededor de veinte (20) maestros que le aportan al discurso de las artes escénicas escolares en Bogotá.

### ... Y se abre el telón!

Desde el 2005 hasta el 2010, el encuentro tiene un proceso de ejecución interno, que pasa por la divulgación, inscripción, actividad académica, inauguración-apertura, el encuentro en sí y el cierre como evento cualificador de las propuestas participantes.

<sup>84</sup> Licenciada en Danzas y Teatro, Maestría en Discapacidad e Inclusión Social, Universidad Nacional; líder de Investigación de la Regional Sur UNIMINUTO.

<sup>85</sup> Licenciado en Danzas y Teatro, Especialista en Docencia del Juego Coreográfico. Magister en Educación, Universidad Javeriana y Nominado al premio Compartir año 2010.

<sup>86</sup> Licenciado en Danzas y Teatro; especializaciones en Educación en Arte y Folclore, Universidad El Bosque & Gerencia de Proyectos, Universidad Piloto de Colombia; Máster en Gestión Cultural, Universidad de Alcalá de Henares-España; Doctorado en Cultura y Educación en América Latina, UARCIS - Chile y Par Académico del MEN.



### ENTRESCENA

- » **Categoría: Juvenil**
- » **Área: Teatro**



Este panorama en general permitió consolidar un seminario permanente cuyo tema central es el teatro en la escuela y la cultura convocando a estudiantes, docentes, artistas e interesados en el tema, con el apoyo de alianzas convenientes para la educación artística en la ciudad.

### ¿Cuáles son las intenciones pedagógicas?

La propuesta se centra en el “*acercamiento sensible y perceptible*”, a partir de una concepción pedagógica basada en los procesos de formación integral, pretendiendo estimular la creatividad relacionada con las artes escénicas. A través de esta práctica individual y colectiva, se busca mantener la identidad de la comunidad. Por otro lado, debe permitir abrir espacios para que tanto los docentes-artistas como los conocedores del tema encuentren un ambiente propicio para desarrollar su trabajo, su cualificación y consolidación de sus procesos formadores.

Como las propuestas escénicas del encuentro en su mayoría son dirigidas por adultos, sin la mínima participación de los implicados en el proceso pedagógico, creemos que vale la pena dar otra mirada desde la perspectiva vivencial del niño, bajo el lema: ¡Que sea el niño o niña quien proponga!

Por ello, a partir de los instrumentos y organización general del evento, se tiene como referente la postura de la maestra Rosario Montaña<sup>87</sup>:

**La pedagogía artística.** La vivencia disciplinar: como un proceso de creación, de renovación permanente basado en la reflexión crítica y constante de la teoría y la práctica, orientado hacia la formación interdisciplinaria. El arte concebido como una

forma de comunicación que expresa ideas y sentimientos, sensaciones y aspiraciones, permitiendo transformar lo fantástico en real y lo imaginario en simbólico, este proceso está sustentado en la vivencia crítica y dialéctica en el seno de las tradiciones populares, afirmando los valores culturales, la sensibilidad y su posibilidad de transformar los procesos de aprehensión de la realidad para comunicarlos y que reflejen las necesidades de transformación cognitiva de nuestras comunidades. Gracias al carácter colectivo e interdisciplinario de las artes, entendidas como prácticas sociales y procesos de comunicación podemos aplicar métodos didácticos propios. La sensibilidad alimentada por la creatividad como un factor constitutivo de la dialéctica pedagógica y el manejo creativo de las emociones y las sensaciones.

Según los planteamientos de la maestra Rosario, podemos reflexionar que el trabajo pedagógico debe permitir que el docente en artes escénicas haga de su práctica una constante investigación, fundamentada en los procesos formativos de los estudiantes, en la pedagogía artística inmersa dentro de una estructura social y sus relaciones con el sistema educativo. Por ello se precisa seguir indagando en las metodologías y didácticas que se desarrollan en los procesos formativos con las puestas en escena, donde al apreciar la obra se pueda observar los dominios pedagógicos-artísticos y las expresiones individuales inmersas en una cultura que evidencia el desarrollo de conocimiento a través de la expresión simbólica, el pensamiento creativo, el uso de técnicas o métodos de enseñanza, las cuales deben fortalecerse para una metodología teatral propia en la escuela.

El teatro como acción simbólica-expresiva permite que el infante logre su equilibrio emocional, al explorar mediante el juego, la capacidad de fantasía, imaginación, mimesis y creatividad, y se relacione con los signos y símbolos que a diario debe enfrentar un ser humano en su niñez.

En este sentido, desde las ciencias cognitivas se proponen dos modos de producción simbólica: discursiva y no discursiva (Bartra, 2009). Lo cual permite hacer una aproximación a lo que ocurre en la mente del niño-actor antes de llegar a la creación simbólica referida en el personaje; el signo o la señal incitan al infante recibir una información que dé cuenta de la presencia de algo para actuar o activar un comportamiento, mientras que el símbolo le permite crear una idea más amplia de estímulo percibido, para dominarlo y llevarlo a la conciencia, es decir, a la interpretación del personaje.

Por ello, el teatro corresponde a un área del conocimiento específico que fortalece la capacidad cognoscitiva de los estudiantes, al involucrar diferentes procesos y temáticas que optimizan formas de reconocer conceptos para producir nuevas ideas; permite el **desarrollo de la capacidad crítica** (cuando asume un personaje y lo analiza o apropia según su proceso conceptual, relacionándolo al argumento base de la obra dramática), **ir más allá de la realidad observada** (se toman temas base de estudio y referentes cotidianos, caso específico de la IED José Acevedo y Gómez con la maestra Pilar Rivera, quien durante el proceso solicita

<sup>87</sup> Directora y Actriz de la Academia de Estudios Superiores de Bellas Artes, Facultad de Teatro D.A.M.U. Praga Checoslovaquia. Creadora de la Licenciatura en Danza y Teatro & Especialista en Educación con énfasis en la Enseñanza del Arte Dramático de la Universidad Antonio Nariño; Investigadora.

que los estudiantes cuenten su historia de vida, con ello realizan radionovelas en un montaje que fue la adaptación de la vida real de desplazados, abandono, madres cabeza de familia, miseria, hambre, pobreza, llevada a la escena con calidad interpretativa por el colectivo) y **ampliar la capacidad perceptiva** (después que un estudiante ha vivido la experiencia sensible se crea impacto conceptual, ello se evidencia en los trabajos de la Normal María Montessori, donde los estudiantes, como futuros maestros, son los que hacen sus propias adaptaciones y estructuran las propuestas bajo la orientación del docente de teatro). Se hace referencia a este aspecto cognitivo para reconocer la incidencia del teatro en el desarrollo del pensamiento antes o durante la puesta en escena.

### ¿Qué percibimos en la función?

¿Cada puesta en escena deja ver los avatares pedagógicos vividos por el docente, los aprendizajes logrados por los estudiantes y los imaginarios creados en cada espacio de creación? Esta pregunta se convierte en un ejercicio de investigación que desde los diferentes encuentros pretende sistematizar las metodologías utilizadas y el camino pedagógico abordado con la finalidad de generar estrategias desde ASOLDYT, que aporten al mejoramiento de la pedagogía teatral en Colombia.

Luego de hacer un análisis de las diferentes puestas en escena, se proponen tres categorías (Velasco, 2008)<sup>88</sup>. La primera corresponde al **ejercicio teatral**. En este se observa la búsqueda expresiva que hace el estudiante, poniendo su capacidad de riesgo. Cuando se va más allá de lo experimentado y vivido, cuando se pasa la frontera de lo cotidiano y se explora en lo nuevo, en lo inadvertido dentro de una situación escénica, deja ver un acercamiento a la



Proceso de teatro del Colegio La Aurora, categoría Juvenil en convenio con EntrEscena.

estructura dramática, sin tener todavía claridad del conflicto y el aporte de la creación del personaje dentro de la situaciones, relaciones o diálogos que se generan. Es común observar la imitación como una búsqueda dentro de la creación del personaje, al igual que la dependencia del argumento general, sin vivir la situación escénica con claridad.

El **juego dramático** corresponde a las puestas en escena que se destacan por representar una estructura dramática más elaborada, donde es visible la vivencia del personaje por los estudiantes, la temática y el conflicto. En este tipo de creaciones, los estudiantes-actores tienen mayor seguridad de su texto y la creación del personaje es auténtica, suya, propia a la representación mental o idea creada por los ejercicios de improvisación, desafiando los parámetros de la imitación. Existe claridad de la estructura dramática y se observa a las niñas, niños y jóvenes reconociendo un aquí y un ahora en sus representaciones escénicas, hay mayor comunicación en escena y conciencia comunicativa en la puesta escénica.

La última categoría, **obra teatral**, corresponde a la puesta en escena donde se destaca de manera clara toda la estructura dramática y la

creación corresponde a un proceso formativo e investigativo pertinente a los intereses de la comunidad. Aquí son visibles los desempeños técnicos de los estudiantes-actores, la conciencia escénica, el proceso creativo y el diálogo entre estudiante, docente y hecho social. Se observa trabajo interdisciplinar con otros saberes, los cuales nutren la obra.

### Conclusiones

En las muestras de EntrEscena es común encontrar que la actividad teatral escolar de carácter infantil y juvenil, no es necesariamente un proceso liderado por un docente idóneo en la asignatura, lo que hace que regularmente el resultado sea un evento anecdótico, iniciativa de un maestro.

Las puestas en escena dejan ver la participación y búsqueda de la expresión desde la vivencia pedagógica-artística de los niños, niñas y jóvenes, cuando disfrutan, recrean y gozan su ejercicio, juego u obra dramática.

Cuando el estudiante participa del proceso creativo, evidente en la puesta en escena, las capacidades de contrastar, explorar, concertar, pronosticar, imaginar, reaccionar y concretar se dejan ver con mayor claridad en la obra, juego o ejercicio teatral.

El encuentro ha generado una red de formadores teatrales en Bogotá, la cual se ha propuesto reflexionar en torno a las necesidades y dificultades del ejercicio, y por ello busca gestionar e intercambiar conocimientos, recursos y espacios.

<sup>88</sup> Ofelia Velasco, Licenciada en Danza y Teatro, Especialista en Educación con énfasis en la Enseñanza del Arte Dramático Universidad Antonio Nariño y Especialista en Recreación Ecológica Universidad Los libertadores. Coordinadora Académica, EntrEscena.





# Capítulo III





# Lugares de cruce y encuentro. Diálogos con docentes y estudiantes sobre la educación artística en Bogotá



Proceso de compra del Colegio Marco Julio Fernández en la categoría Infantil.

Este capítulo tiene como objetivo provocar nuevos lugares de reflexión sobre las prácticas de educación artística en los colegios de Bogotá, para lo cual se realizó un tejido conceptual entre las reflexiones y experiencias de relatores -docentes y estudiantes-, las reflexiones del equipo de correlatores, y las percepciones de los jurados, surgidas en la visita a los colegios y en las muestras del Festival.

En la revisión de las 48 experiencias, se encontraron diferentes núcleos de interés, los cuales se organizaron en cuatro grandes bloques:

- Propósitos de formación.
- Metodologías y estrategias.

- Vínculos entre la apuesta pedagógica y el contexto.
- Vínculos entre la apuesta pedagógica y el estudiante.

En cada uno de ellos se señalan nuevos términos, lógicas y sentidos en la práctica docente. Por tanto, se busca descentrar la atención de lo usual poniendo en relieve justo aquello que ha sido poco nombrado o que es visto en ángulos diferentes, que resignifica, renueva y potencia la práctica docente.

Estos lugares de cruce y encuentro amplían y diversifican las preguntas sobre la práctica artística escolar, sin definir una tendencia nombrada como “la correcta” o “la mejor” para seguir. En este sentido, el interés no se manifiesta destacando unas experiencias sobre otras, se manifiesta resaltando las complejidades y matices de la educación artística, a partir de las experiencias como las que muy generosamente ofrecen los y las docentes.



## A. Propósitos de formación

Se exponen aquí algunas de las propuestas de los y las docentes que se preguntan sobre el lugar del arte en el futuro de los y las estudiantes, pregunta que se ha identificado insistentemente en la enunciación que los y las docentes hacen sobre sus objetivos de formación. A veces surge bajo el nombre de “proyectos de vida” o de “herramientas para la vida”, y en otras ocasiones emerge como interés subyacente al propósito, o desde enfoques y formas distintas de abordar la pregunta sobre la “utilidad” o “pertinencia” de la presencia del arte en la vida del estudiante.

### 1. El lugar del arte en el futuro del estudiante

A veces la propuesta de los y las docentes surge o se relaciona con contextos donde las opciones de desarrollo laboral, académico o profesional de los jóvenes se reducen a unas cuantas opciones, predeterminadas por tradiciones familiares o la ausencia de oportunidades. En muy pocos casos, estas opciones son establecidas por los gustos, intereses o vocaciones de los y las estudiantes. Propuestas como la del colegio Pablo de Tarso, a cargo de la docente Martha Leticia Niño, se apoyan en el concepto *proyecto de vida* como alternativa para que los estudiantes edifiquen estrategias para solucionar los retos que implican su desarrollo como ciudadanos y seres productivos, guiados por su propio interés y capacidad de decisión. Así mismo, propuestas de docentes en los colegios

Veinte de Julio, Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, República de Guatemala, Magdalena Ortega de Nariño y El Japón, entre muchas, despliegan sus acciones y recursos en torno al propósito de que los y las estudiantes puedan construir proyectos de vida enriquecidos a través de la práctica artística.

En este caso, se hace necesario matizar algunas de las propuestas en un concepto amplio de *proyecto de vida*, en la medida en que las premisas institucionales, la formación de los y las docentes, el enfoque de las disciplinas, los intereses de los y las estudiantes y las particularidades de los contextos socioculturales donde suceden estas experiencias, definen los alcances de las apuestas docentes. Comenzamos así por citar iniciativas como la del docente Sammy Santamaría, del colegio Cafam La Esperanza, que se fundamenta en que el estudiante pueda asumir la danza como una opción tangible dentro del espectro de posibilidades profesionales y laborales: “Mi propósito es formar bailarines que se quieran proyectar a nivel profesional, hacer que ellos vean la danza no sólo como un pasatiempo sino como un estilo de vida donde ojalá algún día, también alguno de ellos, pueda llegar a ser un maestro director de danzas”.

Sin embargo, en muchas ocasiones, las mismas particularidades de los contextos complejizan y ponen en tensión las expectativas de *vivir del arte*; cuando los recién graduados se enfrentan con el *afuera*, como bien lo mencionan los docentes Henry Alfonso Ruiz Pardo y Luis Alejandro Jiménez de la orquesta sinfónica BESS, compuesta por los colegios La Gaitana y Simón Bolívar. Los profesores narran cómo la ausencia de espacios para profundizar el estudio o interés en la música -de orientación clásica- provoca inquietudes en los estudiantes:

El proyecto de vida es el que más inquietud ha causado puesto que ellos desean estudiar música después de haber alcanzado la meta de graduarse de bachilleres, pero la realidad universitaria es otra, infortunadamente no existe una articulación eficaz entre los colegios y las universidades; estas piden un nivel alto para el ingreso a estudios superiores, lo cual causa desmotivación en el estudiante y sobre todo en sus papás, debido a que la expectativa de vida de ellos es suplir sus necesidades básicas y para ello se necesita trabajar o terminar pronto una carrera para ingresar al mundo laboral y aportar económicamente al núcleo familiar. Esta situación no permite tristemente que los estudiantes puedan realizar su sueño de continuar estudios en música.

Siguiendo esta misma preocupación, el profesor Luis Espinel Mahecha del colegio Rodrigo de Triana, complejiza el asunto del proyecto de vida, esta vez desde la pregunta sobre el lugar que tiene la disciplina del teatro en el campo académico y laboral colombiano:

La investigación en teatro es una quimera incluso para las carreras de pregrado en artes escénicas o en arte dramático, en las distintas universidades que las ofrecen, al menos en Colombia, y más difusa es la situación en el ámbito de la pedagogía artística, pues las licenciaturas en artes se debaten entre la idea de formar artistas que enseñen, o la de formar profesores que sepan rudimentos de las artes. Pero mientras estos asuntos se resuelven, creo que sí podemos asumir una actitud investigativa que nos permita ponderar los procedimientos y los resultados artísticos, de manera que tengamos un ojo avezado



para detectar y encauzar aquellos talentos que se manifiesten como posibles prospectos de artistas profesionales por un lado y por el otro, el de potenciar la capacidad crítica de los demás estudiantes en miras a la conformación de un público menos ignorante y más perceptivo a cualquier tipo de propuesta estética.

El profesor abre una ventana para que el *problema* que se presenta cuando el propósito se desdibuja ante una maraña de imposibilidades, se convierta así mismo en la solución, cuando ese escenario de carencias se ve como un escenario de posibilidades, dotando de otros significados o potencialidades el concepto de *Proyecto de vida*, el cual se amplía y dinamiza.

El texto del profesor avisa sobre otras apuestas, que en general los y las docentes han dimensionado como elementos indiscutibles en la construcción de sus propósitos: la construcción de criterios, la actitud investigativa, la formación como espectadores, la afinación de sensibilidades, que amplían las posibilidades de pensamiento y acción de sus estudiantes, que reafirman la integralidad de la educación artística y que son inherentes al ejercicio de creación.

Por todo lo anterior, se puede ampliar la noción de *proyecto de vida*, desde aquella que prevé a los estudiantes como artistas o profesionales en formación, a una noción que hable más del presente, de la construcción diaria del sujeto que está en el aula de clase, de un sujeto que se dibuje desde la oportunidad, no desde la carencia, asumiendo desde otras estrategias las riendas de su vida y su futuro. Esta nueva percepción se puede profundizar a partir del siguiente propósito.

## 2. La formación de criterios

Así pues, se propone un segundo grupo de propósitos, los cuales se ubican en el mismo lugar del *Proyecto de vida*, ya que se preguntan sobre los retos y proyecciones del arte en la construcción del sujeto. Sin embargo, no presentan necesariamente al arte como una vía formal de desarrollo disciplinar, profesional o laboral, más bien, por medio de abordajes cómo la formación *a través o en el arte* se acercan a la práctica artística como una opción para ampliar los modelos de vida de los y las estudiantes, formando así nuevos criterios en ellos.

Este propósito boga por la afinación de sensibilidades y habilidades en niños, niñas y jóvenes, para que a partir de la construcción de nuevas miradas y de lecturas complejas sobre su entorno, puedan no sólo ubicarse en los espacios que la sociedad les ofrece, sino tener el poder de construir nuevos espacios donde no los hay; ampliar referentes de vida desde el ejercicio de su autonomía, guiados por sus propias leyes, lo cual los concibe como libres en la medida en que sus criterios les permitan transitar por un mundo de regulaciones -físicas, éticas, emocionales, estéticas- de forma enriquecedora tanto para ellos como para los otros, generando así nuevas posturas y espacios. Este es fundamentalmente un acto de creación, donde el sujeto tiene el poder de imaginar y recrear nuevas perspectivas de vida; donde sus nuevos criterios le permiten elegir, en un espectro más amplio de opciones, que contempla las ya existentes y las creadas por él mismo. Su autonomía es una postura ética y estética, ya que implica fuertemente la imaginación y la creación.

El colegio San Bernardino, con la propuesta del docente Emilio Sierra Barrero, de la localidad de Bosa, manifiesta ciertas características que podrían considerarse comunes en el escenario de la educación distrital: la mixtura entre diversas problemáticas sociales, económicas y culturales predefinen las percepciones que los y las jóvenes tienen sobre sus futuros.

En este caso, el propósito de este proyecto se centra en “lograr que los estudiantes aprendan a tener otros puntos de vista, los expresen utilizando los múltiples lenguajes artísticos, y se eduquen social y espiritualmente a través del arte”. Así, ante entornos que nos dictan unas *posibilidades de transitar por la vida*, el o la docente enuncia como pertinente la intención de ampliarlas y diversificarlas, a través de la construcción de nuevas perspectivas. El constante y consciente ejercicio de creación presente en la educación artística hace posible el propósito de imaginar y hacer realidad otros caminos a través de la creación, edificar nuestros criterios y *formas de ser*. Vivir desde nuestra propia ley. Se podría decir que el acto de percibir y crear nuevas realidades es un acto político, en la medida en que se modifica un estado -generalmente insatisfactorio- de las cosas, en un estado mejor para el sujeto, abriendo nuevos espacios -tangibles e intangibles- de participación. Sin duda alguna, el anterior también es un acto creativo, debido a la acción de idear y generar nuevas realidades, en el ejercicio consciente de transformación de nuestras condiciones de vida.

En la anterior reflexión podría ubicarse también el propósito del profesor Napoleón Vargas Peñaranda, del colegio Los Alpes, ya que a partir



del ejercicio con la imagen fotográfica -un ejercicio de *representación* de la realidad, es decir, un ejercicio de *construcción de realidades*- el proyecto pretende que los y las estudiantes encuentren nuevas formas de relacionarse con sus entornos, redimensionando así las posibilidades de percibirse y construirse en ellos. El docente explica:

El arte de alguna manera ha ido encontrando un puesto en cada uno de sus proyectos de vida, proporcionándoles una nueva forma de relacionarse con la realidad, imaginando otras alternativas sensibles de enfrentar la vida. Son jóvenes que cuestionan el mundo de manera creativa, con una visión diversa de la cultura, proyectando en cada aspecto social la espiritualidad construida desde la experiencia estética.

Igualmente, el texto anterior da luces para introducirse en un nuevo elemento, en el problema de la *"imaginación de alternativas sensibles para enfrentar la vida"*, parafraseando al profesor Napoleón. Este elemento es la cultura, entendida básicamente como ese entramado de significados que configuran las lógicas de la realidad que habitamos.

De esta forma, la cultura se vuelve una noción clave para pensar las estructuras sobre las cuales se edifica la *realidad*, aquella que se pretende renovar desde la imaginación y la creación de los y las estudiantes, ya que, al lograr transformarla, se sacuden esas condiciones culturales que construyen las lógicas de la realidad colectiva, refrescando u otorgando nuevos matices a la cultura tradicional o hegemónica, recreando nuevas culturas, más afines a las particularidades e identidades, tan ricas como las de los niños, niñas y jóvenes de estos territorios

de la educación distrital: culturas juveniles, dinámicas e híbridas. El siguiente grupo de propósitos aterrizará a casos puntuales del anterior enunciado.

### 3. La construcción de culturas

Los y las docentes de la educación distrital son los primeros en poner en escena la gran variedad de manifestaciones culturales de los entornos donde se desempeñan. Los jóvenes integran prácticas culturales externas con otras que nacen de los arraigos y la tradición local; ellos consumen, digieren y resignifican los símbolos con los cuales se edifican las lógicas en las que viven. La noción de *culturas* se diversifica a través de las formas que encuentran los y las jóvenes para pertenecer a grupos, ideologías, estéticas y estilos de vida.

Para enunciar una de aquellas nociones de cultura, es necesario *"proporcionar una nueva forma de relacionarse con la realidad"* como propone desde el trabajo con la imagen fotográfica el profesor Napoleón Vargas, del colegio Los Alpes. El referente conceptual que engloba este propósito y metodología es el estudio de la cultura visual:

*El reportaje fotográfico documental alternativo*, nace como una necesidad de la clase de artes plásticas y visuales, de introducir y hacer partícipe al estudiante de la cultura visual<sup>1</sup>, de la Localidad de San Cristóbal, de Bogotá y de la cultura universal, especialmente imágenes plásticas, fotográficas y cinematográficas. También como necesidad de ubicar las prácticas artísticas de aula en el contexto de la posmodernidad. La educación artística de Bogotá debe dar cuenta (...) del ambiente artístico, tanto nacional como

internacional. Sin esta respuesta nos quedaríamos anclados en prácticas artísticas heredadas del siglo XIX, como lo describe muy bien Arthur Efland<sup>2</sup>, y que aún subsisten en algunas instituciones de la capital.

El propósito del docente se complementa con la hipótesis de que el mundo de lo enseñable no se construye en los significados tradicionales de una noción de cultura decimonónica, sino en los múltiples significados que provee el mundo en el que viven los y las estudiantes, mundo que es visto como un sistema de imágenes de distintas facturas, procedencias e intencionalidades, que para ser habitado necesita ser aprehendido a través de la comprensión amplia de esas producciones. De esta forma, la acción de resignificación de la realidad que propone el proyecto sólo sería posible si los y las estudiantes afinaran su capacidad de leer, analizar, interpretar y crear imágenes.

En este caso se puede reconocer un enfoque de enseñanza artística *amplia*, teniendo en cuenta el ejercicio que ésta implica, de apertura a otras *materias*, métodos y enfoques, distintos a los promovidos por las *grandes* prácticas artísticas, reconociendo así los valores estéticos inmersos en las prácticas cotidianas de producción de imágenes, en el ámbito local, por ejemplo.

<sup>1</sup> Walker, John A. & Chaplin, Sarah (2002). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona, España: Octaedro

Freedman, Kerry (2006). *Enseñar la cultura visual...* Barcelona, España: Octaedro. 2006.

Hernández, Fernando (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona, España: Octaedro.

<sup>2</sup> Efland, Arthur D. (2002). *Una historia de la educación del arte...* Barcelona, España: Paidós.



Continuando con el recorrido de propuestas cuyos intereses se relacionan a la construcción de culturas, se encuentra, desde un lugar muy distinto al anterior, el proceso de danza del colegio Compartir El Recuerdo, el cual se apoya en nociones de cultura tradicional para construir un nuevo entramado, más cercano a la vivencia local de los y las estudiantes.

Al respecto, el docente Raimundo Villalba relata que:

...identificando las diversas problemáticas de la localidad de Ciudad Bolívar surgió en el 2007 una propuesta pedagógica en danza folclórica que permitió reconocer la diversidad cultural del sector, el potencial creativo y expresivo de los niños y la búsqueda de otras formas de conexión corporal (diferentes a la agresión física), proyectándola como un espacio de aprendizaje, goce y desarrollo artístico para los niños de preescolar y primaria, contribuyendo a implementar procesos artísticos, culturales y de integración social en la institución.

En este primer apartado se reconoce entonces la vinculación entre el aprendizaje de una práctica cultural tradicional como la danza folclórica y ciertas particularidades de la localidad de Ciudad Bolívar, por otra parte, “(...) este trabajo, pretende reconocer y socializar en los niños la diversidad cultural de nuestro país, evidenciada en sus compañeros de clases, padres, abuelos o vecinos que portan un bagaje cultural adquirido en el lugar que habitaban antes. Así mismo, la importancia de preservarlas y revivirlas en el entorno escolar”.

De este proyecto se interpreta el propósito de reconocer culturas diversas, que surgen de

la memoria cultural de los habitantes de Ciudad Bolívar.

Esta memoria de cultura tradicional se transforma con las experiencias de vida, se torna móvil y dinámica en continua relación con las vivencias y prácticas cotidianas locales, lo cual manifiesta una suerte de hibridación cultural, latente en territorios como éste, donde la dinámica de desplazamiento no sólo se da en las circunstancias físicas de sus habitantes, sino en el tránsito de imaginarios y prácticas simbólicas. Con el proyecto de danza del docente Raimundo Villalba se puede colegir que la *cultura* es ante todo una apropiación, y al ser sentida como propia por los sujetos se reconstituye como patrimonio, como un valor que le pertenece a los grupos humanos.

En este caso se finaliza el tema de los propósitos con uno particular, teniendo en cuenta la especificidad de los contextos donde este se hace pertinente: los procesos de integración de la población estudiantil con necesidades educativas especiales o sin éstas.

#### 4. Integración y equidad

Hay que aclarar que aunque este último propósito se relaciona con los grupos poblacionales con necesidades educativas especiales (NEE), en la particularidad de los contextos de integración educativa, el asunto de la integración y equidad no se hace pertinente exclusivamente para tales grupos. Al contrario, el problema de la inclusión es de urgente discusión en el entorno educativo artístico, en sintonía con la invitación a reconocer el carácter libre de la acción creadora, vinculada de forma profunda a las necesidades e intereses de cada uno de los educandos.

En esta segunda versión del FAE se encuentran procesos muy significativos que se forman en los proyectos de integración curricular, como los del Centro Crecer Engativá, los colegios San Carlos, Pablo de Tarso, Las Américas y San Francisco, propuestas interesantes que trabajan -desde la danza y las artes plásticas- la necesidad de disminuir tanto las brechas de comunicación entre grupos de estudiantes, como el desconocimiento del contexto educativo distrital respecto a enfoques y diseños metodológicos para las poblaciones estudiantiles con NEE.

El común de las propuestas expone como propósito principal la integración de estos grupos a la dinámica institucional, centralizando los esfuerzos en fortalecer las condiciones de comunicación y convivencia. Aquí es interesante señalar cómo la mayoría de estas propuestas ofrecen la lectura de que las dificultades de comunicación identificadas, más que físicas y sensoriales son actitudinales. Se toma el ejemplo de la profesora Rocío Cárdenas Foronda, del colegio Las Américas, cuyo proceso aborda la integración de estudiantes con “*discapacidad cognitiva*”, el cual se destaca por hacer hincapié en el propósito de fortalecer valores en los *estudiantes regulares*, como la tolerancia y comprensión, más el fortalecimiento de habilidades de comunicación para la integración con los niños con NEE:

El proyecto relacionado con los niños de Educación Especial pretende que los estudiantes de segundo, noveno, décimo y undécimo grado, en primera instancia, empiecen vivenciando un acercamiento; después de esto que aprecien, se maravillen, se sorprendan ante las habilidades y posibilidades de aprendizaje y convivencia, que demuestran nuestros niños especiales.



Es claro el direccionamiento que la docente hace del proyecto, para construir un espacio amable donde convivan todos los estudiantes, es necesario comenzar por trabajar en profundidad en los *grupos* regulares.

La acción de la clase de danzas, por medio de la operacionalización del proyecto *Danza, una dinámica de integración*, nos guía para que nuestros estudiantes desarrollen unas herramientas de vida que permitan agregar a sus comportamientos, el aprecio y respeto por la diferencia, además que interioricen un aspecto relevante del proyecto, y es concebir que la dirección de la integración de los niños con necesidades especiales no es unidireccional, sino que los estudiantes, con desarrollos adecuados, deben integrarse a estos pequeños.

El proceso de la profesora María Rengifo Demarchi, del colegio San Francisco, se enfoca en el trabajo con estudiantes no oyentes. El propósito de integración surge en la identificación de situaciones excluyentes, como narra la docente:

Como la integración consiste en que estudiantes sordos y oyentes compartan una misma aula (...), por ser una asignatura que tiene que ver con lo acústico y lo rítmico, se les excluía de mi clase de danza y en su lugar se les ponía a dibujar. Consideré que no era un trato digno para estos estudiantes por razones de inclusión y equidad, el reto era integrarlos en la clase de danzas, brindándoles las mismas oportunidades que a los oyentes.

Algo para destacar en esta experiencia es la amplitud del objetivo integrador e incluyente, partiendo de que el problema de la inequidad

no sólo afecta a los estudiantes con NEE, sino a todos aquellos que son considerados como minoría.

Estando en este proceso me encontré con otra realidad en el aula: los estudiantes afrocolombianos, de quienes los compañeros de clase (...) se burlaban por su modo de hablar, los rechazaban; lo que llevaba a que varios no se identificaran como afrocolombianos. A partir de la enseñanza sobre el folclor colombiano me di a la tarea de trabajar más a fondo con los estudiantes la cultura afrocolombiana, sus líderes, poetas, danzas, y qué le aportó esa cultura al desarrollo y construcción de nuestro país. Que cada uno hiciera su historia de vida, de dónde son sus papás y abuelos, que nos pusieramos en el papel del otro y así a través del aprendizaje sensibilizarlos, que interiorizaran las nuevas maneras de sentir la diferencia, de aceptar y conocer la diversidad, que así pensemos diferente nos reconozcamos y reconozcamos al otro.

Aquí la docente aporta una nueva reflexión: el asunto de la equidad es reconocer la singularidad, poner en valor la diferencia. Antes que unificar en un principio de "igualdad" a los y las estudiantes, es más importante comprender cómo en la vivencia escolar y la convivencia social se hace transversal la riqueza de la diferencia. La profesora María Rengifo ubica la necesidad de integración y equidad en un territorio urgente y amplio, identifica distintas esferas de vulnerabilidad y exclusión que se viven en el entorno escolar, y concluye con la siguiente reflexión: "En las escuelas los grupos son muy diversos como en este caso, por ello la educación debe orientarse por la vía de la equidad".

## B. Metodologías y estrategias

Este segundo grupo de categorías para la elaboración del mapa de la construcción de sentidos en la educación artística en Bogotá, se refiere a los enfoques y formas de llevar a cabo los propósitos planteados inicialmente por los y las docentes. Esta agrupación realiza un recorrido desde metodologías que parten de la formación *disciplinar*, haciendo énfasis en procedimientos y retos en torno a saberes específicos dictados por las lógicas de las respectivas áreas de creación artística, hasta aterrizar en metodologías apoyadas en otro tipo de abordajes que esbozan planteamientos metodológicos *indisciplinados*. Se abordarán las experiencias en cuanto a *sentidos* y no en cuanto a *secuencias* de procedimientos, haciendo un ejercicio más de reflexión que de guía.

### 1. Exploración de la materia

La *materia* antes de ser *materia* existe como material, incluso como herramienta. Para quien dibuja, sus materiales son el papel y el lápiz, y su materia el dibujo. La acción misma de experimentar creativamente con estos materiales, identificando sus propiedades físicas y sus potencialidades *significadas*, los convierte en *materia*; los hace cambiar de estado produciendo algo inesperado, una expresión singular, un gesto que enseña algo nuevo sobre el mundo, pero que a la vez permite acercarnos a él, reconociendo un lugar común. Aunque no son sólo los materiales aquello que se puede convertir en materia, como dice el estudiante de cuatro





años Juan David Sierra, del colegio Agustín Fernández, cuando la docente Ruth Albarracín le pregunta:

- ¿Qué es el arte?
- **El arte es todo.**
- ¿Qué es todo?
- **!Pues todo!**

La materia está en todo, como potencia; por ejemplo, en las relaciones personales y sociales está la materia de la letra de un rap, pero también está en una obra de teatro como *Las convulsiones*, de Luis Vargas Tejada, recreada por los estudiantes del colegio Rodrigo de Triana; o en un descubrimiento sencillo como lo anota el estudiante de noveno grado, Jaime Andrés Chico Prada, del colegio República de Ecuador: “(...) está en el sonido de la llama de una estufa que antes no se percibía”.

De la exploración con la materia surge un nuevo mundo; experimentar con la materia es necesariamente transformarla, como en las canciones creadas con palabras inventadas para cantar o jugar, del colegio República de Guatemala “*Un conjuro muy secreto, tan veloz como un adiós*”.

***Bito, hullochella, dice moto Ñoxpocarte,  
uniforme Que se seca sin parar.  
Mado, seca casa y una tabla,  
Corta paja zhujayepri,  
Cacahuate de color.***

***Zhujayeprei, ñoxpocarta,  
Bolsa casa hechizo es.  
Zhujayeprei, ñoxpocarte  
Tenemos que repetir.  
Zhujayeprei, ñoxpocarte,  
El conjuro se acabó.***

Reconocer las propiedades de los materiales es hacer del mundo materia flexible, pues al reconocer la posibilidad de variación y cambio de un material, se adquiere una habilidad creativa con la que es posible transformar el mundo más allá del universo artístico. Se pueden cambiar las formas de los objetos, pero también se pueden cambiar las relaciones que se establecen con ellos, así como las relaciones que se establecen con otras personas.

En la experiencia del docente Ricardo Andrés Moreno Jaimes, del Centro Crecer Engatíva, la pintura se entiende como una materia con propiedades diversas:

El proceso pedagógico del área de Artes Plásticas y Visuales del Centro Crecer se fundamenta en combinar la experiencia artística con la terapéutica. El cual se construyó gracias a la apropiación de la vanguardia artística del expresionismo abstracto y artistas puntuales como Jackson Pollock e Yves Klein, que enriquecen el proyecto educativo aportando el gesto y la interacción del cuerpo, como instrumentos creadores de obras pictóricas, considerando que su técnica puede utilizarse como medio de exploración sensorial y de comprensión de conceptos artísticos (reconocimiento de colores



Proceso de artes plásticas del Colegio Centro Crecer Engatíva en la categoría Necesidades Educativas Especiales.

primarios, cálidos y fríos, ritmo, armonía, contraste, límites, fondo-figura, punto, línea, mancha, etcétera). Los niños con capacidades diversas juegan con pintura mientras un soporte registra las huellas de su interacción en composiciones de color abstractas donde el azar es quien termina de configurar la



obra. Por medio de la acción de gestos corporales plasman grupalmente en un formato ritmos de colores, que con el transcurrir de las clases, dan cuerpo a la obra generando un documento de la interacción con la pintura, donde los estudiantes la pueden tocar y sentir, al tiempo que aprenden a utilizar herramientas alternativas para la creación pictórica. En las sesiones de creación se genera un espacio de juego donde los niños cambian su percepción del trabajo al pintar grupalmente en un gran formato que se encuentra en el suelo o la pared, se abandonó la hoja, el lápiz y el pincel y se utiliza el cuerpo, palos y vasos para derramar y combinar la pintura.

Esta experiencia del Centro Crecer pone de manifiesto que la exploración con la materia tiene una posibilidad lúdica, donde el juego ha cobrado dimensión social y terapéutica. Aquí el acto creativo es el proceso y la obra sólo una huella.

El cuerpo también puede considerarse como materia, de manera que sobre él se pueden generar preguntas y exploraciones. En la experiencia del colegio Reuven Feuerstein, el ejercicio de creación de los jóvenes es una confrontación con sus propios cuerpos desde la construcción de imaginarios sobre la sexualidad. En este sentido, las exploraciones se realizan con la imagen de los estudiantes, reconociendo y deconstruyendo sus imaginarios, como afirman los docentes Edgardo Mariño Salamanca y Juan Andrés Thompson Sánchez:

El guión de la obra *Adolescentes: casos de la vida real*, fue concebido para buscar, desde distintas técnicas teatrales, la descentración

del “Yo”. Es decir, que a través de la construcción de los personajes el actor/actriz, lograra vivir con su propio cuerpo las necesidades, los dilemas, violencias y discriminaciones de los cuerpos de otros (...) se ubicaron a la entrada del escenario dos estatuas humanas, una con apariencia femenina y la otra con apariencia masculina. Cada una tenía a sus pies un cartel con la definición de “hombre” y de “mujer”. Con esto se buscaba que, al momento del ingreso, las personas introdujeran una moneda y las estatuas actuaran, pero de una manera completamente distinta a su aspecto físico. En ocasiones la estatua masculina rompía en llanto o actuaba con ternura, mientras que la estatua con apariencia femenina mantenía actitudes ambiguas que contradecían la definición que se tenían en el cartel.

Dentro de la variedad de exploraciones con la materia se encuentra un proceso que se desliga de la experimentación con los materiales habituales de las artes plásticas como la pintura, el papel, la arcilla, etcétera. En el colegio Julio Garavito Armero, el docente Gary Gari Muriel expone a través de ejercicios de la historia del arte materiales “nuevos”, que a su vez implica puntos de vista nuevos, y nuevas sensibilidades.

Previamente se plantea al estudiantado que lleve al colegio elementos naturales recogidos de su entorno. Luego apreciamos una presentación audiovisual que contextualiza el devenir del “arte de la tierra”. A continuación se presenta el tema de reflexión-expresión (nuestra relación con la naturaleza) para que los estudiantes evoquen experiencias que motiven su

posterior trabajo creativo sobre la temática ecológica. (...) Inmediatamente se plantea que, con dichos “materiales”, cada estudiante o grupo elabore un “ensayo” de arte procesual en un sector del colegio que encuentre disponible. (...). Al terminar los trabajos se toman registros fotográficos de los mismos, se resaltan y contrastan los elementos estético-expresivos y temáticos que aparecen en éstos, en comparación con la obra de artistas de referencia, acerca de los cuales el grupo ha estado indagando. (...) Finalmente se escogen las mejores imágenes del proceso para enriquecer la presentación inicial y se planean otras variantes para realizar en otro lugar del plantel o fuera de las instalaciones del mismo, durante el desarrollo de las siguientes sesiones, a medida que se analiza la evolución de la experiencia.

En el caso del colegio República de Ecuador, los y las estudiantes tienen un reto enorme: darle color, forma y composición a algo intangible visualmente, como el sonido. El docente sólo asesora y orienta la experiencia sonora, de ahí en adelante el estudiante se enfrenta de manera íntima con sus sensaciones con el material sonoro, para luego adentrarse en la exploración de la materia pictórica, como lo explica el estudiante Jefferson Ruiz Martínez:

Conocer sonidos distintos los cuales uno muchas veces no escucha; también la experiencia de dibujar sin estar viendo lo que uno hace. Me pareció muy bueno, porque así nadie hacía lugares ni personas perfectas. Así nosotros podíamos y teníamos que confiar en nosotros mismos, en creer en



nuestros relatos y en las imágenes que creábamos, pues por lo que eran abstractas, los demás no las entendían.

La exploración con la materia posibilita formas de ser -activas, críticas y propositivas-, construye subjetividades desde la afirmación, desde el gusto por el juego creativo. El encuentro en el que creador y materia experimentan cambios de estado permite hallar los ritmos particulares para crear desde el reconocimiento sensorial, y encontrar las resonancias entre la materia y los gestos particulares, descubriendo nexos fuertes entre los procedimientos sensibles y las formas de ser.

Así se evidencian: en el colegio República de Guatemala, formas de ser como juego; en el Centro Crecer, formas de ser en comunidad terapéutica; en el colegio Reuven Feuerstein, formas de ser críticas que deconstruyen prejuicios; en el colegio Julio Garavito Armero, formas de ser que conllevan el respeto hacia el medio ambiente; y en el colegio República de Ecuador, formas de ser que acentúan la escucha y el respeto para una sana convivencia.

## 2. Experiencia estética

Los relatos de los y las docentes que hablan de la experiencia estética reivindican el valor de la sensibilidad como expresión de la subjetividad, como ese espacio donde el o la estudiante genera una conexión sensible y perceptual significativa con la *materia* -el sonido, el movimiento, el color, la naturaleza emotiva, ambiental, las imágenes-, que interrumpe su cotidianidad y le permite habitar por completo en un nuevo universo, sin ninguna distracción. En este universo, los y las estudiantes se

involucran con sus emociones, con el goce y el disfrute de su propio cuerpo u otras materias, y en algunos casos son confrontados al experimentar situaciones totalmente desconocidas. A veces reconocida como “el momento donde el mundo se congela, para quien la vivencia”<sup>3</sup>, la experiencia estética renueva miradas, sentidos y significados que el estudiante aprovecha en la práctica creativa, ampliando también su capacidad de lectura e interpretación del mundo.

Un modelo conceptual de experiencia estética de Beardsley (1982), citado por Csikszentmihalyi establece cinco criterios para descubrir e identificar la experiencia estética, e indica que se deben presentar al menos tres de ellos en forma simultánea para reconocerla: a) **Foco en un objetivo**: La persona, voluntariamente, pone atención en un estímulo; b) **Sensación de libertad**: La persona experimenta una sensación de armonía que le permite abstraerse de las preocupaciones cotidianas y que produce un sentimiento de libertad; c) **Indiferencia afectiva**: La persona no considera la experiencia en forma literal, por ejemplo, la presentación estética de una catástrofe puede inducir a los observadores a la reflexión pero no al miedo; d) **Descubrimiento activo**: la persona se involucra cognitivamente en los desafíos presentados por el estímulo, lo que se deriva en un sentimiento de gozo y e) **Plenitud**: La experiencia es seguida por una sensación de integridad, que proporciona a la persona un sentimiento de autoaceptación y autoexpansión. (Csikszentmihalyi, 1990, p. 8)<sup>4</sup>.

En la experiencia de colegio República de Guatemala, el profesor Henry Wilson León Calderón relata la aparición de un espacio de cotidianidad interrumpida.

Los niños se encuentran, durante las experiencias de educación artística, en un mundo de realidad diferente, que fractura su cotidianidad al punto que cuesta trabajo describir lo que se vive en las clases, como lo sugiere un trabajo de investigación sobre medios y desarrollo de pensamiento, siendo una de las áreas de estudio la de educación artística con los estudiantes de quinto de primaria. (...) “chévere, jugamos, me gusta cuando cantamos bajito (suave), bailamos, es divertido, me gusta cuando tocamos instrumentos”. Sin embargo, al tomar distancia, como lo relata un estudiante de octavo, es posible valorar las cosas en otra dimensión: “es como sentirse libre, sin presiones, la clase se hace cortica, el tiempo se pasa volando, se hace de todo en un mismo momento...”.

Una de las características más interesantes de la experiencia estética es la confrontación del estudiante con sus sentimientos y sensaciones, para que de manera creativa las asimile de modo consciente y las transforme, como lo relata la docente Ruth Teresa Ortiz Rodríguez del colegio República de Ecuador, a partir de diferentes textos de sus estudiantes:

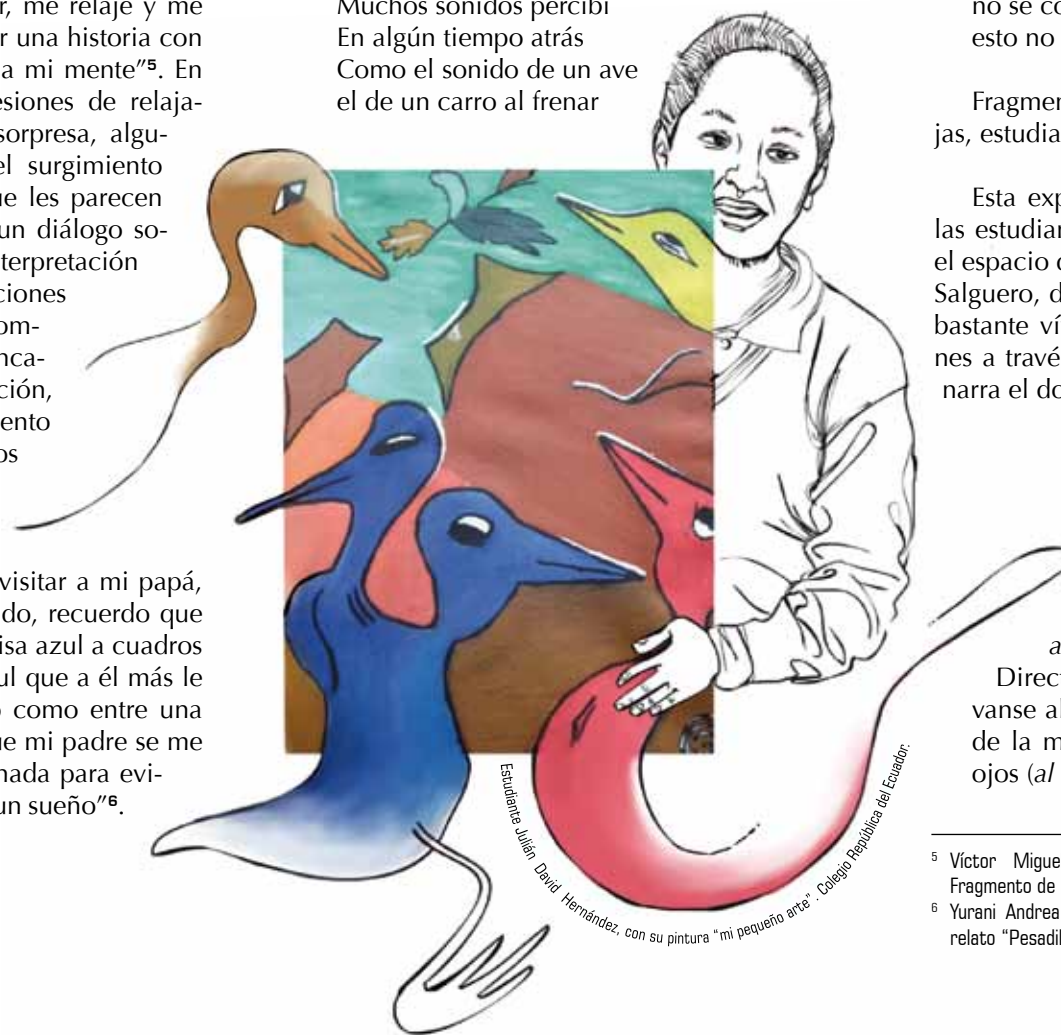
<sup>3</sup> Idea expresada por María Cecilia Galindo, docente del área de Artes del Gimnasio Moderno, en conversaciones con practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

<sup>4</sup> L.H. Errázuriz (*Sensibilidad estética*) cita el abordaje de Csikszentmihalyi (1990) en su aproximación a Beardsley (1982) (PUCC, 2006, p.116).

Las propuestas de experiencias sonoras se amplían: talleres de relajación, musicoterapia, silencio y encuentro consigo mismo. En estos encuentros con el silencio, algunos manifestaban sus angustias, sus miedos. (...) “en esos momentos de escucha tuve unos sentimientos en los cuales experimenté recuerdos encontrados, los cuales venían a mi mente, no quise más y abrí los ojos, es difícil, encontrarse con uno mismo, luego cuando empecé a escribir, me relajé y me di cuenta que podía armar una historia con las imágenes que venían a mi mente”<sup>5</sup>. En un momento de estas sesiones de relajación, aparece un factor sorpresa, algunos chicos manifiestan el surgimiento de imágenes mentales que les parecen ilógicas, esto conlleva a un diálogo sobre los sueños, sobre la interpretación de éstos, sobre las sensaciones e imágenes difíciles de comprender, situación que encaminamos hacia la indagación, investigación y acercamiento al arte surrealista; algunos estudiantes elaboran sus escritos en torno a este nuevo interés: “El lunes soñé que iba a visitar a mi papá, y mi padre estaba muriendo, recuerdo que estaba vestido con la camisa azul a cuadros blancos y un pantalón azul que a él más le gustaba, él subía al cielo como entre una nave, yo lloraba de ver que mi padre se me iba y yo no podía hacer nada para evitarlo, menos mal era solo un sueño”<sup>6</sup>.

Como una parte integral del proceso de este colegio se encontró la siguiente composición poética que describe lo vivido por un estudiante en relación con la experiencia estética de la escucha:

“...Me he salido de mi mundo  
Escuchando sin parar  
Qué sonido tan hermoso  
Es algo sin igual  
Muchos sonidos percibí  
En algún tiempo atrás  
Como el sonido de un ave  
el de un carro al frenar



Estudiante Julián David Hernández, con su pintura "mi pequeño arte" - Colegio República del Ecuador.

el de una persona al hablar  
los pasos al caminar  
es algo que nunca me espere  
sentí como los sonidos  
me rodeaban y me aferré  
qué sensación tan extraña  
más sonidos se perciben  
(...)  
Muchas sensaciones  
Muchas experiencias  
no sé cómo decirlo  
esto no acabará”

Fragmento de poesía de Nicolás Rojas Rojas, estudiante de 8.º.

Esta experiencia puede transportar a los y las estudiantes a un nuevo universo, como en el espacio de teatro del colegio Rafael Delgado Salguero, donde la sensación del estudiante es bastante vívida y logra transmitir sus reflexiones a través de su sensibilidad creativa. Así lo narra el docente Manuel Antonio Chamorro:

Estudiante 1: –No profe... ensayemos la obra, a lo que venimos. Mire que nos falta mucho para terminarla.  
*(Silencio... todos miran al director. Se escucha música. Se oye a Koyanitskatsy).*

Director: –Todos cierran los ojos y muévanse al ritmo de la música. Déjense llevar de la melodía. No se detengan. Cierra los ojos *(al estudiante 3)*.

<sup>5</sup> Víctor Miguel Achicanoy Moreno, estudiante grado noveno. Fragmento de uno de sus relatos.

<sup>6</sup> Yurani Andrea Atara, estudiante grado noveno. Fragmento de su relato “Pesadilla”.



(Todos se desplazan por el amplio salón, hacen figuras zoomorfas, caminan girando, se arrastran...).

Director: – Suficiente... suficiente. (El estudiante 4 continúa sin atender al director, este se le acerca y le toca el hombro) Suficiente (susurrándole al oído). ¿Qué sintieron? ¿Qué vivieron?

Estudiante 4: – Yo me sentía volando. Iba en una nave espacial que cruzaba el universo. Profe, miré la Tierra con sus cinco continentes, miren... la vi como en los mapas, es igual. De pronto, me detuve en una gran ciudad donde mucha gente caminaba sin cesar, pero nadie se miraba. Eso me dio miedo y quise gritarles que eso no era vida. Finalmente grité, pero nadie me escuchó. Todos seguían como si nada, como si nadie existiera, y todos se dedicaron a golpear la Tierra.

Estudiante 3: – ¡Ah! sí, en esa parte donde se escuchan que carros y muchas voces y una música que parece ir a mil.

Director: – No lo interrumpas. Continúa. (Al estudiante 4).

Estudiante 4: – No profe. No puedo (sus ojos se le humedecen).

(Un ambiente tenso y sensible domina unos instantes. Nadie se mira. Todos tienen una mirada interna).

Director: – Y tú (al estudiante 1), ¿qué sentiste? Comparte tu experiencia..."

La experiencia estética no es un propósito ni una metodología, es una consecuencia de la exploración libre con la materia, como creador o espectador; aunque tiene un sesgo común en los distintos planteamientos docentes, genera un espacio suficientemente amplio, confiable y agradable para que el o la estudiante explore su

espacio interior, sus mundos sensibles, plenos de disfrute, estimación y gozo.

### 3. De la práctica disciplinar a la práctica artística indisciplinar

Respecto al campo de la educación artística en Bogotá existen dos tendencias que se han podido identificar claramente dentro del FAE 2010: la que busca la profesionalización de la práctica artística través del enfoque disciplinar, y la que busca propiciar ambientes de aprendizaje como lugares de encuentro entre los intereses de los estudiantes y las *materias artísticas*, según el enfoque *indisciplinar*.

Cuando se trata de la mirada disciplinar del campo artístico, se implementan currículos fundamentados en la adquisición del conocimiento y manejo de diferentes técnicas que sirven como base para entrar en una carrera artística universitaria; esta tendencia se puede reconocer, por ejemplo, en el área de música clásica o sinfónica; en algunos casos también existe en el teatro, las danzas y en menor medida en la artes plásticas. A ésta se le llamará *práctica disciplinar*, pues tiene sus materiales, contenidos, repertorios, metodologías y didácticas afincadas en un conocimiento tradicional, establecido; cuenta con unos parámetros de calidad claros en cuanto a su interpretación o ejecución, así como con una metodología precisa, transferible. El Ministerio de Educación reconoce esta manera de educar como formación **para** las artes<sup>7</sup>.

Existe otra tendencia en la que el propósito no tiene que ver con la formación para las artes, ni con la creación de obras de arte; en vez de esto busca propiciar ambientes de aprendizaje que sirven como lugares de encuentro entre los

intereses de los y las estudiantes y las *materias artísticas*, como el sonido, el movimiento, el color, la voz, etcétera, mediante las cuales los estudiantes pueden expresar su singularidad, sus preguntas y afirmaciones sobre el mundo en el cual viven y sobre otros mundos posibles. A esta tendencia se la denominará **práctica indisciplinar**, pues sus metodologías no están previamente creadas y obedecen a las capacidades e intereses de los y las estudiantes; sus criterios de calidad se establecen en el proceso, el producto artístico es un estado, no una meta. A este tipo de formación el Ministerio de Educación la reconoce como educación **a través** del arte -educación y desarrollo humano integral, utilizando recursos artísticos- y educación **con** el arte, educación donde el arte, la experiencia estética y los ambientes de aprendizaje creativos sirven de herramientas para el conocimiento general del mundo, en la medida que establecen relaciones con otras áreas del conocimiento.

Las siguientes son propuestas ideadas por los docentes para resolver el reto de cómo construir saber en torno a una disciplina, investigando en profundidad en las formas de hacer, en la especificidad de la práctica anclada al conocimiento, el manejo de una técnica o lenguaje y su respectiva conceptualización.

La primera experiencia de este grupo forma parte de un número significativo de procesos enmarcados en disciplinas muy asentadas en la tradición académica, como la música. Dependiendo de la orientación, los formatos y los géneros, se determinan formas de estructurar la enseñanza, muchas veces partiendo de referentes metodológicos establecidos, los cuales son

<sup>7</sup> Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Educación básica y media. MEN, 2010, p. 15.

retroalimentados desde la experiencia, por las percepciones de los y las docentes, y los intereses y circunstancias de los y las estudiantes. Aquí se genera una nueva mixtura, el procedimiento da cabida a nuevos contenidos, los cuales a su vez reforman la estructura.

En este contexto se sitúa el proceso del profesor Gustavo González Palencia, de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, quien a partir de preguntas sobre cómo incentivar el gusto de los niños y niñas hacia la música y cómo trascender la enseñanza de la música fuera del aula de clase, organizó su trabajo en tres fases:

- **La exploración:** la interacción con diferentes instrumentos, determinando el que, según sus intereses y motivación, desean aprender a interpretar. Se fortalece el uso del instrumento y se plantean alternativas para aquellos que presentan dificultades en su proceso.
- **La apropiación:** aquí se hace una recopilación y clasificación de materiales sonoros con los cuales el estudiante se apropia de su cultura de manera lúdica, construye instrumentos, recrea diferentes ambientes, se apropia de las técnicas de cada instrumento, se fomenta el gusto por las expresiones folclóricas y se conoce de cerca los elementos sonoros de cada cultura. Se busca interactuar con los educandos sobre sus preferencias musicales teniendo en cuenta el entorno sonoro, favoreciendo el crecimiento personal, la autoestima, la autonomía y el sentido de pertenencia institucional.
- **La interpretación musical:** que permite reflejar el proceso que cada estudiante ha asumido en la construcción de las

experiencias y en la apropiación de saberes, respondiendo a dinámicas propias del estudiante, permitiendo en once años de desarrollo de esta propuesta evidenciar procesos significativos en varias generaciones.

De esta forma, el profesor construye un sistema de referentes que organizan la experiencia estudiantil en fases donde se explora, se contextualiza y se formaliza la indagación desde diferentes factores que intervienen en la elección musical del estudiante, lo cual resulta interesante porque en cada una de las fases existe un espacio para desarrollar habilidades creativas, se construyen instrumentos y se referencia el ambiente sonoro propio de su cultura para incorporarlo al desarrollo interpretativo.

En términos culturales, las estrategias para hacer prevalecer determinado tipo de conocimiento artístico se enriquecen con tácticas que permean las porosidades de la práctica, accediendo a nuevos encuentros e hibridaciones donde aparece con fuerza creativa la voz del estudiante. Es decir, el rompimiento de los dogmas no destruye las metodologías, ellas se adaptan, no se cierran sobre sí mismas, y permiten de esta manera la respiración y el movimiento dinámico de las prácticas.

Ejemplo de esto es el proceso de comparsa realizado por el colegio Marco Tulio Fernández. En esta experiencia se muestra cómo se construyen procedimientos no sólo en producción creativa del montaje, sino en acciones referentes a un fuerte componente de gestión, investigación y diseño

de puesta en escena, familiarizando a los y las estudiantes participantes con las dinámicas en las que se mueve el género. Preparándolos, a través de la metodología, no sólo para la especificidad creativa, sino también para la especificidad del campo cultural y distrital donde se mueve este *género escénico*.

La docente Dioselina Moreno Palacio describe así su metodología:

Año tras año el proceso reinicia mediante actividades colectivas:

- **Convocatoria** a través de carteleras ubicadas en cada una de las sedes del colegio y en el comedor comunitario del Barrio San Ignacio.
- **Inicio de actividades.** La primera semana de febrero, con una reunión para conocernos y reconocernos.



Proceso de comparsa del Colegio Marco Tulio Fernández en la categoría Infantil.



(Aquí se deja el trabajo de consulta sobre el tema, que resuelve el qué, cómo, cuándo, dónde, por qué y para qué).

- **Lluvia de ideas.** Pensamos sobre el objeto por celebrar mediante lluvia de ideas, de acuerdo con el tema que presenta el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural en la cartilla de convocatoria. (Tiene más significado para los (as) niños(as) y jóvenes un trabajo si ha nacido de su sentir, de cómo ven el desarrollo político, social, económico y cultural con sus propias ideas y aportes).
- **Consulta** sobre el objeto seleccionado.
- **Buscar, consultar y analizar** la relación que tiene el tema seleccionado con nuestros ancestros, con nuestro pasado, con nuestras tradiciones, con nuestras vivencias del presente y cómo nos proyectamos.
- **Diseño escenográfico.** Mediante talleres de plástica se diseña el vestuario, el maquillaje, si lleva máscaras o tocados.
- **Diseño de personaje.** Diseñamos mediante dibujos el personaje central que va a ser nuestro abanderado u objeto por celebrar (buscamos en nuestros referentes de programas de Tv., de lo leído, de nuestro imaginario, de nuestra creación y recreación).
- **Talleres de teatro, danza y música.** Mediante estos talleres miramos cómo pasar del papel a la escena, diseñando las coreografías itinerantes, es decir, con desplazamiento y recorrido.
- **Escritura.** Todo lo anterior lo hemos **escrito y corregido** antes de comenzar a ensamblar el montaje.
- **Presentaciones barriales de prueba.**

Así pues, la metodología disciplinar no cae en la repetición formal. Si bien es necesario conocer la gramática de los lenguajes específicos,

es preciso reconocer que los lenguajes varían. En la enseñanza de la música, de la danza folclórica o el teatro es importante reconocer las raíces con sus formas, pero no basta con ello, hay que preguntarle a la tradición qué tiene que ver con nuestro “hoy”.

El FAE 2010 coincidió con la conmemoración del Bicentenario, por lo cual se observaron diversos montajes de *La Vencedora* -danza de salón de la época de la Colonia-; en algunos de estos montajes se repetían los mismos esquemas y las mismas formas, que adquirirían un formato de repetición disolviendo la expresión y la singularidad. La danza tradicional requiere procesos de investigación y apropiación profundos para superar los esquemas básicos de un primer nivel de repetición, y así romper la copia de un único referente. De esta manera, las prácticas artísticas cobran nuevos sentidos y se proponen montajes inéditos, plenos de autonomía y a la vez de reconocimiento de la tradición.

La docente Olga Lucía Moreno Torres, del Liceo Femenino Mercedes Nariño, afirma que:

Es necesario enfrentar nuevas concepciones en la educación para la enseñanza del arte en dimensiones audaces, imaginativas y flexibles para que evolucionen constantemente con el fluir de la sociedad, razón por lo que la adopción del uso de la tecnología, como apoyo a la labor de enseñanza-aprendizaje en el contexto educativo, puede ser una opción que impulse y mejore la calidad educativa.

En su caso particular ha recurrido al internet como recurso para complementar y fortalecer sus clases de danza:

La teoría se abordó de forma autónoma a través de internet (...) las estudiantes tienen la concepción del uso de las nuevas tecnologías para consulta de tareas, entretenimiento o para actualizarse en las redes sociales, por lo que había que diseñar el sitio web de tal forma que fuera atractivo explorarlo, y que en este ejercicio aprendieran conceptos de la danza casi sin darse cuenta, y a la vez fuera motivador para mejorar su desempeño físico y corporal en las clases prácticas.

Existen metodologías y estrategias en áreas menos frecuentes en el contexto escolar, como las referentes a la cultura visual y los medios de comunicación. En este ámbito, se encuentra la propuesta de la profesora Nidya Soraya Páez del colegio República de Guatemala, quien promovió un espacio para que sus estudiantes de 3.º y 4.º de primaria produjeran un cortometraje llamado “*La fantasía del Clavel*”, que, según describe la docente:

(El proyecto) tiene su inicio en el aula de clases, como parte de un proceso pedagógico estructurado. Allí los niños aprenden a conocer y vivenciar de cerca los medios de comunicación: escuchan y analizan emisiones radiales, leen y comparan artículos periodísticos, observan y hacen registros de fotografías institucionales, entre otras actividades. Posteriormente, se organizan unos grupos donde los niños, de modo voluntario, deciden participar en el medio que quieran (prensa, radio, fotografía, video). A partir de este momento, se comienza una formación más específica en cada medio, liderada por un docente experto y llevada a cabo dentro y fuera del horario escolar. Paralelamente,



en clases se lleva a cabo el seguimiento y la retroalimentación a ese proceso.

En el caso específico de video (...) todas las actividades que se desarrollan aquí se orientan en tres tópicos: lo técnico, lo comunicativo y lo ético; lo técnico, en cuanto al uso y manejo de los equipos; lo comunicativo, relacionado con el conocimiento, uso y análisis del lenguaje audiovisual y lo ético, direccionado hacia el trabajo en equipo y todos los valores que se generan alrededor de éste. Se realizan acciones como capacitación técnica, ejercicios de lectura de textos audiovisuales, puestas en escena, talleres de afianzamiento, prácticas con equipos, entre otras. A la par, los niños piensan y desarrollan su proyecto en términos de preproducción (acordar la idea, hacer guiones literario y técnico, distribuir roles, profundizar y estudiar acerca de su labor, llegar a acuerdos grupales...); producción (ensayos y puesta en marcha) y posproducción (selección de sonido, elección de imágenes, acuerdo de ajustes con el editor).

Como menciona la docente, el proceso de aprendizaje de la práctica audiovisual exige aprender en la acción, desarrollando dentro del aula los papeles que conllevan ser habitantes-participantes del mundo audiovisual, es decir, habituales consumidores de imágenes y sonidos, que en la práctica de la educación artística se convierten en productores. La profusa retroalimentación entre el sentido y la operación, estructurada en fases, forma parte del lenguaje, y al acompañarse de lo comunicativo y lo ético, permite la expresión. Este caso particular pone de presente que las

“formas de ser” son connaturales al ejercicio de la exploración con la materia. Para realizar un audiovisual es indispensable trabajar en grupo y para hacerlo es necesario llegar a acuerdos e incentivar valores de convivencia.

#### 4. Lo transversal y lo interdisciplinar

Es necesario dar una breve definición de lo que se considera proyectos interdisciplinarios, pues existen procesos de colaboración entre las disciplinas artísticas y construcciones transversales a otras áreas del conocimiento. Tanto en unas como en otras, vale la pena destacar el trabajo mancomunado en pro de un mismo objetivo, pero sólo en aquellos ejercicios en los que las prácticas presentes interrumpen sus propias lógicas, y dan paso a aquello desconocido que ya no pertenece de manera exclusiva a una práctica u otra, se está hablando de **interdisciplinariedad**. Cuando el sonido interrumpe y recrea la práctica pictórica o dancística se generan entramados indivisibles, donde carecería de sentido presentar una práctica separada de la otra.

La **transversalidad** alude a las problemáticas o contenidos integradores que atraviesan diferentes áreas del conocimiento y que no tienen una asignatura propia dentro del currículo. Por ejemplo, temas como el de formación en valores, formación para la paz, o incluso el tema medioambiental, son ejes cruciales en el desarrollo integral de los y las estudiantes, y por su complejidad deben verse con diferentes enfoques y problematizados desde las distintas áreas del conocimiento, para cumplir el objetivo de la integralidad.

La **multidisciplinariedad** es el trabajo mancomunado y cooperativo de diferentes áreas, y en esta publicación se refiere al trabajo contiguo, tanto en tiempo como espacio de las diferentes disciplinas artísticas, con el fin de realizar un trabajo en común. Lo multidisciplinar tiene la particularidad de respetar el campo de conocimiento de cada área, es decir, no se pone en tela de juicio el valor de la disciplina. Los bailarines ejecutan el movimiento, los músicos el sonido y los artistas plásticos la escenografía y otros conceptos de imagen. Tanto la transversalidad como la interdisciplinariedad son componentes de una educación integral, pues ambas procuran desdibujar los límites que se hacen del conocimiento y la creación lugares compartimentados, permitiendo que el o la estudiante pueda navegar entre una y otra con la misma lógica y en un solo flujo de pensamiento.

No obstante, la interdisciplinariedad propicia coaliciones y colisiones que conllevan nuevas formas de ver el mundo. En este caso es importante mencionar el proceso del colegio República de Ecuador, pues su propósito inicial es trabajar sobre la escucha, mediante el reconocimiento del sonido y del silencio, lo cual de manera lógica conllevaría a una formalización sonora, pero surge de manera inesperada una construcción pictórica, y esta construcción se rige por una manera de pensar nueva. Aquí, los y las estudiantes crearon soluciones formales que dan cuenta de una alta conciencia sonora, la cual los llevó a enfrentarse con situaciones inesperadas e incluso poco agradables, pero se gestó una experiencia significativa, como lo expresa Wendy Dayan Muñoz Monroy, estudiante de grado noveno, en el relato que forma parte de su creación final de pintura al óleo, llamada “*Color y sensación*”.





Esta pintura está hecha a base de los sonidos y las sensaciones que me producían. Cada uno de estos colores significa la sensación que me produjo cada sonido, más color rojo, son los sonidos que me causaron mucha impresión; más negro son los sonidos de contaminación auditiva, más azul es la tranquilidad y la paz que sentí, más amarillo es la alegría que sentí haciendo este proyecto, más café son algunos sonidos que me producían escalofrío al escucharlos. Con este proyecto pude sensibilizar más mi escucha, aprendí nuevas técnicas para pintar y a distinguir otros sonidos, y a escuchar más a los otros.

En este apartado también es importante resaltar el proceso fuertemente integrador y transversal del colegio Francisco Javier Matiz, en el cual cuatro docentes inician una investigación integral, teniendo como propósito la educación en valores de sus estudiantes de aproximadamente 7 a 12 años. Deciden abordar un solo proceso de construcción escénica a partir de cuatro áreas, como lo narran las docentes María Yolanda Suárez, Gloria Lucy Garzón Jara, Magda Lucía Melo Ardila y Betty Jiménez Salamanca:

La complejidad que implica el abordaje del currículo ha hecho que como equipo docente cuestionemos profundamente el valor de las “disciplinas” aisladas unas de otras, por esta razón asumir el reto de la integración curricular en campos de conocimiento y en ciclos ha sido la motivación más grande que nos hizo situar el campo de la expresión artística y corporal, como el camino “ideal” para motivar procesos de construcción de sujetos.

Como se sugiere aquí, el ejercicio de las docentes del Francisco Javier Matiz parte de un interés de diálogo, que convoca no sólo el saber específico de cada una de ellas, sino también la colectividad de estudiantes implicados en el proyecto, superando así las dificultades de construir un estado de contigüidad, generadas por la agrupación de alumnos por ciclos. Prosiguen las docentes:

Se favoreció la interdisciplinariedad de los diferentes campos que trabajamos, en especial el lenguaje oral, el lenguaje musical, el lenguaje corporal y psicomotor. Se trazó un breve mapa de vuelo que incluyó ver videos, leer, contextualizar históricamente algunas de nuestras danzas tradicionales, a partir de la memorización y la recitación de los versos que recorrían nuestra historia, fue posible hacer análisis, comparaciones, reflexiones y esto redundó sin duda en diferentes “aprendizajes”.

Las docentes citan al estudiante Bladimir Alejandro, quien narra: “...además de aprender a bailar, aprendimos a representar un hecho histórico, y esto es importante para conocer sobre el país...”. En la puesta en escena del área de Expresión Corporal y Artística, las docentes de distintas áreas encuentran *un lugar común* como la estrategia más adecuada para abordar inquietudes que, en el proceso específico de cada una de ellas, no sería posible potenciar; en este punto la propuesta adquiere un valor de *transversalidad*, en la medida en que la práctica artística o la acción creativa cruza la experiencia de las otras áreas de conocimiento -las Ciencias Sociales, la Educación Física, la Matemática-, confabulando para construir un mundo nuevo

y ampliar la experiencia tanto de los estudiantes como de las docentes participantes.

Respecto a lo multidisciplinar, hay que nombrar el proceso del colegio Delia Zapata Olive-lla, en el que se interrelacionan las disciplinas de música, artes plásticas, teatro y danza dentro del área artística, para la generación colectiva de un montaje escénico llamado “*Cimarrones: revolución esclavista*”. A juzgar por la experiencia de Tatiana, la estudiante sobre la que se basa la narración de los docentes que coordinan el proyecto, se puede comprender cómo el diálogo cercano entre distintos tipos de saber artístico cruza la experiencia, los intereses, la habilidad y la corporeidad de la estudiante.

Al inicio del año Tatiana escucha que sus maestros están organizando un homenaje en el natalicio de la maestra Delia Zapata y que es uno de los pilares de la metodología de la investigación que se lleva a cabo en la institución. Para este evento están proponiendo un montaje de creación colectiva interdisciplinario, en el que confluyen las cuatro disciplinas artísticas de forma integrada, con el apoyo de estrategias metodológicas como el trabajo en equipos cooperativos. Tatiana se presenta para la audición de uno de los papeles principales de la obra como lo es el de Delia Zapata, y le parece muy interesante este personaje, no sólo por ser quien representa el nombre del colegio y quien encarna el mejor ejemplo como mujer y folclorista, sino que además le permitiría cantar, bailar y actuar.

El proceso de aprendizaje de Tatiana se resuelve cuando las acciones de cantar, danzar



y actuar se centran en una sola experiencia: la suya, en la cual se genera un nuevo saber que implica y fortalece múltiples habilidades.

Por último y para ampliar la pregunta por lo interdisciplinar, hay que mencionar al colegio El Japón, cuyo proceso de danza está coordinado por dos docentes, una especializada en música y la otra en danza, asistidas a su vez por la docente de educación física. El proceso generado por ellas con un amplio grupo de niñas y jóvenes estudiantes, inicia a partir de la formación en danza del vientre. Sin embargo, éste se transforma cuando la docente Melisa Cotrino, quien adelanta una investigación sobre música y cuerpo, interviene la exploración con el propósito de potenciar la técnica a través de la noción de “*cuerpo como instrumento sonoro*”.

Como lo cuenta la profesora Luz Ángela Gómez:

Iniciamos nuestra nueva propuesta con el reto que Melisa nos presentó, estructurado en tres componentes: La formación pertinente que permitiera hacer una mejor interpretación de los elementos musicales, el fortalecimiento técnico de la danza del vientre y la visibilización de un discurso de mujer por parte de las niñas, reflejado en el fortalecimiento de sus valores. Estos fueron el eje transversal del proyecto en los últimos ocho meses de trabajo y hoy podemos dar cuenta de haber consolidado una propuesta didáctica establecida en siete momentos: calentamiento, formación musical, formación dancística, improvisación-creación, juego coreográfico y reflexión, los cuales se desarrollan durante cuatro niveles de dificultad y cuyo modelo pedagógico es el aprendizaje significativo.

Aquí se puede vislumbrar un componente inherente a la interdisciplinariedad, en la acción de interlocución; los saberes que con anterioridad eran específicos no sólo se complementan, también se transforman, el uno afecta al otro y en la práctica se convierten en un solo cuerpo de saber. En el caso del proyecto “*Mujer y danza del vientre*” las jóvenes bailarinas explotan los movimientos de su cuerpo, en la lógica y cadencia particular de este género de danza, y a través del movimiento crean nuevos sonidos, los cuales traducen sensaciones y percepciones, producto de un impulso conjunto que genera danza y música a la vez.

## 5. Ejercicios creativos de la práctica docente

Es indispensable reconocer el potencial creativo del docente, quien es el principal referente para sus estudiantes. La complejidad de las expresiones artísticas, en ocasiones sitúa al alumno frente a lo inexplicable, aquello que no se puede traducir con palabras; ahí el docente recurre a la batería de recursos creativos para abrir un mundo de experiencias, donde el discurso es remplazado por la acción, que desacomoda o descentra al estudiante.

Como soporte de lo anterior, el docente Fernando Cuervo, del colegio Arborizadora Alta, relata un ejercicio de aula:

¿Qué es arte contemporáneo? Se escucharon comentarios:

- Es un arte actual.
- Lo que hoy se hace en artes.

Fueron respuestas un poco sencillas, pero no lograba cautivar a los alumnos. Saco de

mi mochila, mi libreta de apuntes “sala de espera”, en donde realizo dibujos cuando estoy esperando algo, dibujos que realizo en momentos muy particulares de mi vida, comienzo a contar cada uno de ellos y a mostrarlos a los alumnos, voy pasando hoja tras hoja, van saliendo las palabras y los recuerdos, me detengo en unos dibujos muy especiales, tienen unos títulos como; pulso 120, corazón 100. Muestro varios dibujos, me detengo en el último dibujo que realicé en la sala de espera de un hospital frente a una incubadora, las palabras como los pensamientos salieron del alma, después de unos cuantos segundos la vida se fue entre las manos. Me quedo en silencio, coloco la libreta a mis pies,





me desato mi trenza y dejo caer el cabello sobre mi rostro, vuelvo a mi mochila y saco unas tijeras, muy despacio corto parte de mi cabello y lo dejo sobre la libreta, vuelvo la cabeza al frente, todos los jóvenes estaban en un silencio profundo, de un respeto silencioso, los observo y termino. La VIDA es un acto irrepetible. Con esta acción expliqué que era un *performance*.

En este caso, el docente se pone en riesgo; su estrategia es cautivar y contagiar. Se aleja por completo del conocimiento técnico y profundiza la posibilidad de generar relaciones en el *aquí y el ahora*, abriendo un mundo nuevo para sus estudiantes, quienes con este tipo de acciones entienden el arte contemporáneo como experiencia y estrategia, sin necesidad de permanecer en el discurso.

La reflexión docente revela sensibilidades particulares y demuestra que también puede ser un ejercicio de creación. Por ejemplo, el docente Manuel Antonio Chamorro, del colegio Rafael Delgado Salguero, escribió un guión donde se logran percibir las condiciones y contingencias de la labor creativa en su colegio. Él hace un ejercicio narrativo en el que describe con agudeza el sentir de sus estudiantes, dentro de un particular clima, cálido y cercano, reflexionando entre líneas sobre las estrategias que utiliza para confrontar a sus estudiantes y potenciar su sensibilidad creadora.

El escenario es un amplio salón vacío de un colegio de estrato bajo y construcción sin planeación, desprovisto de todo lo que signifique arte dramático. En el lateral derecho hay ventanas al viento, sin ningún tipo de

protección contra el frío de la noche, salvo una valla que protege de los balones que son pateados por los muchachos cuando juegan microfútbol. Al fondo un telón negro cuelga de una varilla metálica, tiene gran cantidad de huecos producto del uso y del tiempo. Del techo cuelgan unos reflectores fabricados con tarros de pintura.

Director: – Muchachos, el calentamiento en teatro va más allá del ejercicio físico. Se trata de prepararse mental y corporalmente para la actuación. Así que vamos... no perdamos tiempo. (*Con desgano, todos se levantan y hacen un círculo, alrededor del director*). Para empezar, suelten los brazos y relájense. Ahora, mírenme a los ojos.

Estudiante 3: – Profe, yo vengo por primera vez. Me da pena hacer eso, profe.

Estudiante 4: – Jum... Todos tuvimos una primera vez. Como en todo.

Director: – Efectivamente, todos tenemos una primera vez. Precisamente, el teatro sirve para perder esos miedos, para reconocerse uno mismo, para aprender a leer, a comprender y a interpretar. Sobre todo, esto último, el actor se prepara para interpretar, es decir, para tomar la realidad y pasarla a la ficción, porque todo lo que sucede en el teatro es ficción, ficción vivida; nada es real y parece real. Todo es una interpretación de la realidad, de un libreto o de un movimiento.

En los dos tratamientos anteriores se percibe claramente la sensibilidad de docentes que a la vez son artistas, pero las estrategias creativas no son patrimonio exclusivo de artistas. En

el colegio Reuven Feuerstein, los docentes Edgardo Mariño Salamanca y Juan Andrés Thompson Sánchez realizaron un proyecto “donde se buscaron los imaginarios sobre sexualidad que tienen los y las estudiantes del colegio entre los 12 y los 18 años, y cómo éstos influyen en el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos”. Con esta premisa cercana a la investigación social o etnográfica, su estrategia vivencial fue el teatro, y para lograr su objetivo crearon situaciones de confrontación, donde los y las estudiantes experimentaron con sus cuerpos los imaginarios y prejuicios de los discursos de género.

A esto le llamamos la Teru-Teru Terapia, ya que a través del juego y la lúdica se logra hacer del aula un gran escenario, donde el teatro, la pedagogía y la construcción colectiva de conocimiento se convierten en elementos fundamentales que incentivan la transformación social (...). Para dilucidar con mayor claridad este problema, se realizó un taller con todo el grupo, el cual consistió en hacer un pequeño desfile donde las características socialmente asignadas para hombres y mujeres se manifestaran aleatoriamente entre los personajes de la obra, independientemente del sexo biológico.

Es decir, se hace literal aquello de ponerse en los zapatos del otro, y se promueve de esta manera una sensibilidad creativa y a la vez social, donde la estrategia de la representación puso en tensión situaciones personales.

## 6. La reinención cotidiana

Dentro de las numerosas metodologías y estrategias que los docentes ponen en juego para propiciar actos creativos, cobran especial relevancia aquellas que aprovechan las contingencias cotidianas para resolver con versatilidad los cuestionamientos y dificultades de sus estudiantes.

En este sentido, la docente Ruth Albarracín, del colegio Agustín Fernández, expone una estrategia que nombra como *“La impredecibilidad guiada”*, cuyo fin es propiciar la curiosidad y el juego:

Mis estrategias son creativas, no se determinan, se abren caminos, se construyen en el cotidiano. La planeación del trabajo de aula es muy flexible, ya que el encuentro con los acontecimientos del arte en el aula, la comunidad y la presencia de la familia, obligan otras maneras de hacer, que se descubren cada día. Parto desde una mirada humanista para crear asombro y pasión, propiciando que el placer y las ganas de habitar la escuela se conviertan en una fuerza que brinde alegría y sueños a quienes allí habitamos (...) El juego es parte vital en este caminar. La pregunta ¿qué quieren aprender? marca un camino de exploración e indagación. Ellos quieren hablar, jugar, pintar, saber por qué llueve, hacer muñecos, escribir, esconderse en cajas, ver las arañas, leer, bailar, cantar, saber por qué mataron a su perra Luna, conocer el sol, saber por qué su mamá no tiene plata para la leche del bebé, en fin quieren tocar, curiosarse, sentir, crear, relacionar, saber y expresar. Ese trabajo humanista los invita a ser ellos, a dejar impresas sus huellas, construir rutas de conocimiento, que se nos

vuelven caminos impredecibles para tejer con lo construido y lo inesperado.

Constantemente, los y las docentes deben enfrentar retos e incertidumbres, para los cuales no existen soluciones inmediatas, y los cuales solo se entienden y superan en la práctica. Es el caso de la docente Johanna Catherine Guarín Franco, del colegio San Carlos, quien se enfrenta al problema de hacer sentir la música a sus estudiantes no oyentes, para que puedan bailar a partir de tal sensación, y no desde la instrucción.

Se buscaba que los estudiantes con limitación auditiva tuvieran acercamientos con el resto de la comunidad oyente, rompiendo barreras de comunicación por medio de la danza (...). La propuesta inicial era imitar los ritmos, pues aparentemente era un proceso fácil para ellos, sin importar su condición de pérdida auditiva; sin embargo, en las primeras prácticas se ob-

servó que para los sordos profundos reconocer o imitar un ritmo, se tornaba más difícil que para los hipoacúsicos (personas que tienen alguna percepción del sonido), pues el sonido o vibración no era percibido y ocasionaba frustración; esto se convirtió en un reto al retomar la petición de la estudiante Valentina y reconocer que no se trataba de que ella quisiera imitar lo que veía sino que, además, deseaba sentirlo (...).

Durante el proceso logré que al manifestar en lengua colombiana de señas, los conceptos de “cumbia”, “mapalé”, “reguetón” “charlestón” etcétera, los y las estudiantes tuvieran claro los referentes teóricos y sus significados: pasos, vestuario, ubicación geográfica, etcétera. Sin embargo, se hizo necesario que sintieran la música aún sin escucharla (...) Luego de pensar en soluciones y documentarme teóricamente sobre el sonido y sus variaciones, hacer ensayos en pisos de madera, en salones





cerrados, me di cuenta de que al tener bombas en la mano y acercarlas junto a un baffle, con la música a un nivel de volumen alto, pero no exagerado, se pueden percibir las vibraciones de la melodía, lo que inmediatamente pongo a prueba con los y las estudiantes, y obtengo resultados positivos, entre ellos lograr que muevan su cuerpo al ritmo de los bajos de la música. De esta manera, hallaron cómo relacionar la música, la cultura y, así mismo, empezar con el montaje coreográfico.

En estos breves relatos se pone a prueba la capacidad de improvisar de manera estructurada, atendiendo ritmos particulares de aprendizaje. En estas estrategias y metodologías, “el problema” es una herramienta formativa que impulsa al docente a variar, investigar y convertir estos problemas en preguntas de aula, donde se encuentran soluciones mancomunadas.

Un elemento clave para la experiencia de aprendizaje, tanto en estudiantes como en formadores, es la capacidad de sorpresa, ya que demuestra que la vida cotidiana siempre será rica en retos de formación, producidos al enfrentarse con problemas que se vuelven oportunidades para aprender nuevos comienzos.

La docente Leydi Cardozo, del colegio Sierra Morena, a propósito, dice: “...esto me ha dado la oportunidad de ver en cada problema que se presenta la posibilidad de hacer una creación artística...”.

La profesora María de Jesús Rengifo, del colegio San Francisco, narra:

Muchas veces me sorprende cuando compruebo que los niños que no escuchan tienen memoria visual y son más receptivos. A los oyentes les resulta muy difícil danzar sin

ritmos sonoros, mientras que el sordo siente la música con la vibración rastreando otras dimensiones del ritmo, ese silencio interior y exterior es el real para ellos, demostrando que puede ser expresado y danzado. Mientras que para el oyente nunca es total, porque él no puede olvidar la música, las voces y los ruidos que quedan en su interior, todo esto se convierte en una masa corporizada de sonidos. Debemos reconocer que por nuestra forma de vida nos olvidamos de la comunicación que existe entre el silencio y el cuerpo.

En estas experiencias, los y las docentes se enfrentaron con problemas que implicaron novedad y reto, motivándolos a realizar observaciones detalladas y direccionadas, posibilitando nuevos desarrollos cognitivos en sus papeles como mediadores de procesos de integración a partir de la danza.

## 7. Afuera del colegio

Muy cerca de la reinención cotidiana, se evidencian las experiencias que en su investigación deben salir del colegio y tender lazos con las realidades de su entorno, su ciudad y su país. Pedagógica y artísticamente, estas estrategias procuran nuevas experiencias para los y las estudiantes, donde aquello que se invisibiliza en la cotidianidad del entorno, se ve con ojos nuevos y, por consiguiente, se reinventa.

En el colegio Los Comuneros - Oswaldo Guayasamín, los y las estudiantes trabajan registrando el entorno, como viéndolo por primera vez, y en la temporalidad particular del dibujo se tejen relatos personales y familiares, reconociendo, a través del diálogo, a las personas que

prestan servicios en los colegios, como los vigilantes y las aseoadoras. Al pasar el tiempo, los intereses de los y las estudiantes cambian y se amplían hasta llegar a su entorno cercano y a sus casas. Respecto a este proyecto, el profesor Oswaldo Enrique Rocha Díaz relata:

De esta manera deposité todos los esfuerzos académicos en generar un proyecto que abarcara la investigación histórica y el trabajo plástico, pero enfocado a los intereses de los muchachos (...). El objetivo del proyecto fue realizar una exploración corográfica dentro del colegio. Pero alejándonos un poco de la parte científica y cartográfica de la original, nos enfocamos al dibujo. A partir de ese momento comenzamos a explorar todos los rincones de nuestra institución, pero el proyecto vio la necesidad de extender este rastreo gráfico en cada uno de los hogares; ya que sentí que allí era donde se podía encontrar mucho más pertenencia y compenetración entre el tema y el acontecer diario de los muchachos.

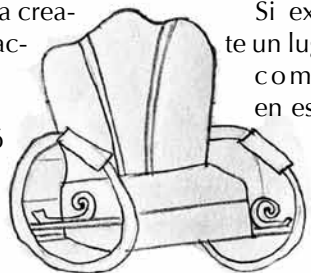
En el colegio Acacia II, la docente Jhovana Ordóñez Villegas centra su proceso en la revisión, recuperación y reinención de la cultura local, interpretando diferentes fenómenos socioculturales y poniendo de manifiesto nuevas hibridaciones, desde la creatividad de sus estudiantes, como relata a continuación:

Asumiendo un rol como reporteros gráficos de su entorno cultural, los estudiantes capturaron las labores y las actividades que forman parte del engranaje de nuestra sociedad; que con este formato de presentación, emergieron con otras significaciones ante el

colectivo estudiantil. (...)El registro documental sobre “lo que hace la gente de la localidad” reúne fotografías de la gente y sus oficios, tales como: zapatero, tendero, estilista, farmaceuta, chancera, profesor, madre comunitaria, entre otros. Algo curioso en el portafolio, fueron las actividades informales a las que cada grupo le asignó un nombre: CDtero, ensaladero, por ejemplo. Otros grupos, resignificaron actividades y oficios con nuevos nombres: trasporta-personas (taxista), el protector (celador), el doctor de los carros (mecánico), el transporta-frescura (vendedor de helados). Durante las clases se presentaron los portafolios y en ellas, no dejaron de correr historias alrededor de las personas, los lugares, y las situaciones comunes al contexto, a las labores y las relaciones de los estudiantes con estos personajes.

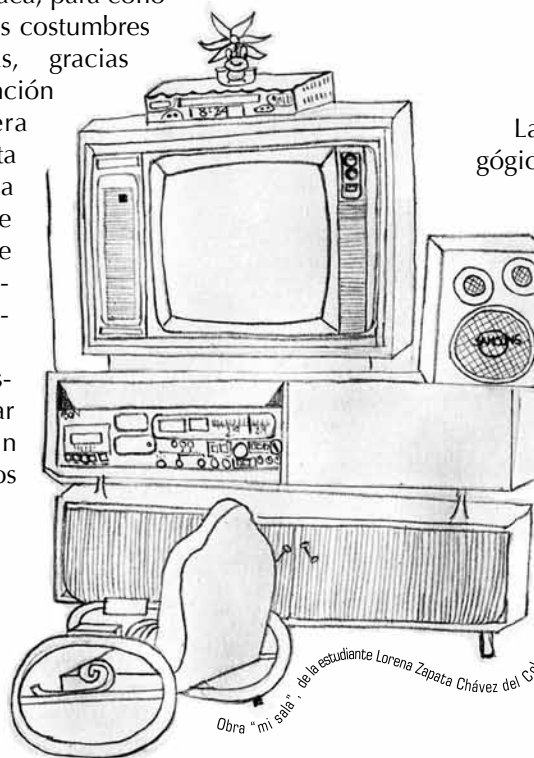
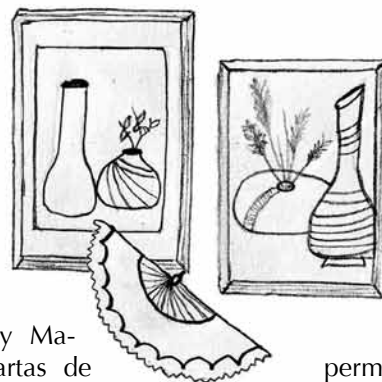
También los estudiantes del colegio José Celestino Mutis convierten el entorno en materia de investigación artística, a fin de tener una percepción más clara sobre la cultura popular y el folclor, lo cual les sirve para desarrollar su investigación creativa en danza. El docente Egnan Yesid Álvarez Cruz registra así estas investigaciones:

Cada año nos colocamos la cita con la creación, el folclor nos acompaña y las actividades generadoras se convierten en aventuras que son significativas para todos. El primer año nos llevó a conocer los mitos y leyendas de la zona rural, entrevistando a los abuelos de las veredas. El coleo exigió la consulta y visita a Villavicencio para conocer de cerca esta acción lúdica



campesina, (...) Para el año 2009 empezaron los enamoramientos entre los estudiantes y estos se convierten en el tema de investigación, que en un contexto histórico se relacionó con los amores entre Bolívar y Manuelita. Leímos sus cartas de amor, visitamos los lugares que recorrieron en Bogotá y averiguamos sobre la cantidad de rumores que surgieron de esta apasionada relación. La investigación en el 2010 se centró en el chisme, asunto que afecta la sana convivencia entre los jóvenes, y esto nos llevó a realizar entrevistas en Ráquira, Boyacá, para conocer algunas costumbres campesinas, gracias a una canción carranguera que relata la historia del chisme a través de una práctica cultural.

Si existe un lugar común en estos



Obra "mi sala", de la estudiante Lorena Zapata Chávez del Colegio Oswaldo Guayasamín.

ejemplos de metodologías y estrategias es procurar experiencias significativas para los y las estudiantes, para hacer que la práctica artística supere el discurso y se convierta en una vivencia, permitiendo que ellos mismos creen y transformen la materia artística desde sus intereses y singularidades. Producto de esta investigación vivencial surgen respuestas novedosas que permiten estrechar lazos entre los y las estudiantes, al igual que entre estos y sus familias, docentes, comunidad y contexto.

## C. Vínculos entre apuesta pedagógica y contexto

La reflexión suscitada por las apuestas pedagógicas, entendidas como el conjunto de propósitos, expectativas y acciones, arroja la pregunta por su relación con el campo de acción en el cual suceden: ¿cuál es el vínculo entre el objeto de conocimiento (materia-materiales), el sujeto que aprende y el sujeto que enseña, con el contexto donde tienen lugar?

Estos componentes son agentes que inciden en la labor eficaz de una educación pertinente y de calidad, adjetivos que acompañan necesariamente el quehacer docente y aluden a la singularidad de los colegios donde se localizan y el territorio donde operan.



Para esto es necesario hablar de los contextos, como territorios donde suceden aprendizajes de vida para los y las estudiantes de los colegios. Así se revisaron cinco propuestas de enseñanza artística, donde la noción de territorio se aborda no como espacio geográficamente definido y demarcado, sino en su acepción amplia, en tanto entramado de relaciones culturales de las personas respecto al lugar donde habitan, comprendiendo su situación, condición y circunstancia. Esta noción de territorio y apuesta pedagógica da cuenta de estructuras configuradoras de identidad, y por tal razón expande los conceptos de patrimonio, de lo propio, de lo próximo y de lo diferencial. Con esto, los y las estudiantes y los y las docentes se ven inmersos en escenarios interculturales e interestructurantes durante sus procesos de aprendizaje. Ellos crecen y desarrollan hábitos y costumbres, construyen preguntas y alternativas de respuestas que atienden a sus necesidades e intereses, en estrecha relación con sus contextos socioculturales.

## 1. Arte y vida cotidiana

La propuesta del docente Luis Fernando Cárdenas Rodríguez, del colegio Pablo Neruda, a través del *“Proyecto TKC Tome Conciencia”*, ejemplifica vínculos desde el teatro, donde emergen conflictos, nodos para ser resueltos según la configuración dramática y el relato escénico, pero en función de una apropiación consciente de situaciones próximas que vistas en el escenario, asumidas por otros estudiantes, permiten expresar y reflexionar críticamente problemáticas del entorno cotidiano:

El proyecto está totalmente articulado a la pregunta ¿cómo aportar al fortalecimiento

del entorno educativo, emocional, familiar, y de los estudiantes? (...) La realización de talleres artísticos, especialmente en teatro, han permitido (...) la generación de una mayor capacidad crítica y reflexiva, así como la intencionalidad de crear proyectos de vida que involucren el arte como referente de concienciación, gracias al trabajo desarrollado en el aula de clases y en los ensayos semanales. Este ambiente y el montaje de obras escénicas que visibilizan situaciones cotidianas, suscita la discusión, la participación y la generación de aportes en la solución de problemáticas (desunión familiar, desinterés por la actividad escolar de los hijos), a través de la realización de teatroforos.

La preocupación por las apuestas pedagógicas que cuentan con esta perspectiva vinculante e interestructurante, entre sujetos y escuelas que aprenden con sus contextos y desde éstos, busca identificar, más allá de la singularidad de los territorios, principios participativos y democráticos. Desde aquellos lugares comunes de docentes y estudiantes, se comprenden los matices plurales que inciden en la formulación tanto de los proyectos educativos institucionales, como de la construcción de sus proyectos de vida. En estas apuestas pedagógicas se logran acuerdos hacia la construcción de sentido y significación, mediados por aprendizajes necesarios para formular soluciones en función de elevar la calidad de vida de las y los ciudadanos, que forman parte de su localidad, de su ciudad, de su país y, por tanto, diferencian culturas locales, tradicionales, propias de lo rural o de lo urbano, en relación con culturas establecidas, valorando como oportunidad la pluralidad y las diferencias.

## 2. Ruralidad y creación

El docente Emilio Sierra Barrero, del colegio San Bernardino, en la localidad de Bosa, con su proyecto *Ubasucasuna – El camino de la memoria*, comparte la singularidad de las prácticas artísticas y los riesgos que toma el docente al formular sistemas de entrada al “territorio” del desarrollo humano integral; relata códigos de acceso al conocimiento de las memorias personales y colectivas, a los rasgos simbólicos de las culturas urbanas y rurales, a la condición de ser y pertenecer a la localidad de Bosa, en el contexto plural de una ciudad como Bogotá. Aprovecha y potencia la hibridación de su entorno sociocultural. En la siguiente descripción del proceso de construcción teatral emergen las características de grupos de estudiantes que se ubican en el límite de un entorno intercultural como agentes y productores de identidades:

Nos reunimos donde y cuando pudimos, en los pasillos, en los potreros y en el salón comunal del cabildo, en los descansos, (...) rebuscamos nuestro vestuario y nuestra escenografía que fueron “ameros” de mazorca en costales, así recreamos la casa, la zorra, el puesto de arepas y el bus, (...) así llegamos a la chicha, bebida sagrada y símbolo de la palabra (...), palabra de unión en la diversidad, esa diversidad representada por los mismos estudiantes-artistas: raperos, barristas, buenos y malos promedios, disciplinados e indisciplinados, también nos reencontramos con la pena de ser “indio”, esa pena de algunos jóvenes de reconocer que sus apellidos Chiguazuque, Tunjo, Neuta, Tocasuche, Tocancipá, son de origen indígena y representan parte importante de



la historia de San Berno. Así, unos y otros nos apropiamos de este camino, hicimos minga en medio de nuestras diferencias para ir en pos de un objetivo común: Expresarnos para transformarnos y poder transformar, (...) acompañamos el *hip-hop* con zampoñas, tambores y maracas, mostramos historias reales, danzamos, cantamos y anduvimos en zorra.

Gracias a este relato, el docente visibiliza modos de construcción de mundos en consonancia con sus estudiantes, realiza lecturas de hábitos y comportamientos propios de la tradición y la cultura local, materializados en un lenguaje escénico, haciendo creación colectiva, desde su reconocimiento histórico cultural.

### 3. Identidades sensibles

Cuando las voces del contexto son escuchadas por la comunidad de aprendizaje, se producen conexiones profundas. La docente Ruth Teresa Ortiz, del colegio República del Ecuador, en el proyecto *Paisaje sonoro* (tercera entrada al tema del enfoque interestructurante), enuncia el contexto intangible del mundo sonoro, y allí se genera un estado, un ambiente que ingresa al ámbito psicológico que identifica la docente. Un contexto que revela los mundos interiores de sus estudiantes, mundos psicológicos, donde el trabajo con la materia sonora es una respuesta a ese entramado de comunicaciones frágiles, como lo explica Ruth Teresa:

Son jóvenes (...) que en su edad se enfrentan a una intimidad física, a la definición psicosocial del yo, en donde con frecuencia no logran adaptarse adecuadamente, presentando una identidad negativa acompañada

de la confusión de quién se es. Confusión del tiempo, conciencia de sí, confusión ante los valores, formas de comunicación que fácilmente se rompen, relaciones con los otros, muchas de ellas conflictivas. Pero también son jóvenes con expectativas, con iniciativas, con espíritus soñadores, creativos, dinámicos y entusiastas en búsqueda de buenos vientos para volar. El proyecto "*Paisaje sonoro*" (...) surgió de la iniciativa de docentes y estudiantes. Se visualizó que una de las mayores dificultades, en la cotidianidad escolar, en la convivencia, en el entorno de clase, es la dificultad para escuchar al otro, para valorar la voz, la palabra, el silencio. A partir de allí el área de educación artística inicia un proceso pedagógico. Primero genera una metodología... unos pasos que nos guían al camino de esa sensibilización hacia la escucha, en un primer momento era importante hablar un lenguaje común, tener claro conceptos como "sensibilización", "sonido", "ruido", "contaminación auditiva".

### 4. Cuando el tema es el pretexto vinculante

La cuarta entrada al tema interestructurante es el enfoque sociocrítico, propuesto en el proyecto comunicativo audiovisual "*Altavisión*", de la docente Roxana Moreno, del colegio Altamira Suroriental, quien comparte sus referentes:

Para la reflexión sobre la incidencia de la comunicación en la calidad de vida de la comunidad educativa, pues (...) cada año los estudiantes identifican y reflexionan sobre las problemáticas o inquietudes que

generan sus angustias puntuales. Los cuestionamientos políticos, discursos de género, de inclusión, de protección y de objeción de conciencia de lo cual nacen distintos proyectos a través de los medios de comunicación, en los lenguajes audiovisual y radial, donde los estudiantes se apropian crean los temas que orientan su proceso, (...); en el año 2007, con el grado once se produjo el videoclip(...) donde los estudiantes expresaban su incertidumbre al finalizar el bachillerato y verse abocados a ingresar al mundo laboral (...) En el 2008, con un grupo de estudiantes (...), se elaboró un video argumental de cinco minutos: "Hey, Juguemos", a través del fútbol, se trabajó la discriminación de género. (...) Con el objetivo de reflexionar acerca del reclutamiento de niños y adolescentes, y promover alternativas en contra de su participación en el conflicto armado colombiano (...) se obtuvo el video documental "El reclutamiento" (...). Me reuní en jornada contraria con un grupo de estudiantes de todos los grados y proyectamos la realización de una campaña de reflexión sobre el uso del uniforme y el problema del robo en la cotidianidad escolar, a través del video y la radio.

La voz de la docente desglosa de forma global la integración entre la institución educativa y el sector cultural de la localidad.

A continuación, dos estudiantes del colegio Altamira Suroriental narran con propiedad, muy del interior de una experiencia de comunicación audiovisual y radio, aspectos que desde la reflexión, movilización y gestión son inherentes a la apuesta pedagógica crítico-social. Ingrid Acosta dice:





Bueno, cuando todos los estudiantes tuvimos la oportunidad de trabajar con la profesora el video, antes tuvimos que pasar por: investigaciones, debates, entrevistas, opiniones, manejo de las cámaras de video y fotográficas. Con esto llegamos a inscribirnos en un proyecto de la Alcaldía para presentar un videoclip, relacionado con las problemáticas en la juventud, hoy en día. Aunque fue un proceso largo, al fin llegó el día en que tuvimos que grabar, es decir, romper nuestra timidez y enfrentarnos a las cámaras, demostrando que lo que aprendimos mediante el proceso de investigación del tema a tratar, lo íbamos a defender a como fuere lugar.

En el tono del relato anterior se evidencia el aspecto formativo de la gestión. El estudiante Jair Sánchez complementa:

La experiencia, el trabajo y la pasión tal vez sirvan como sinónimos de lo que logramos hacer en el proyecto con la profesora Roxana. En uno de los primeros videos como el del Reclutamiento, trabajo que, en lo personal, diría que fue nutritivo a la hora de explorar lo que aprendimos, y en cuanto a lo que recordamos diría que no habría dos opiniones iguales sobre lo que cada uno hizo, aportó y trabajó, unos más que otros, pero al final todos demostraron que tenían la capacidad de comprensión y de actitud profesional. Con diferentes e interesantes puntos de vista, cada uno vivió arriesgándose a lo desconocido, como lo es el mundo de las cámaras, del pensar antes de hablar, del actuar de los libretos, para tal vez lograr cinco o seis minutos, como resultados en una cámara, reflejados en meses de entrega

y disciplina; todos y cada uno fueron tan importantes, desde el que grabó o hasta el que tenía uno de los papeles principales.

## 5. Gestión y animación sociocultural

El vínculo determinante entre las apuestas pedagógicas y los contextos de acción pone en juego herramientas de gestión, como quinta temática, puesto que en reiteradas ocasiones las relaciones, los contactos y redes asociados a la animación del campo artístico y cultural configuran oportunidades de aprendizaje. Los agentes bien pueden ser los y las estudiantes, los y las docentes, las directivas del colegio, los padres de familia, los y las artistas de la localidad o de la ciudad. Estos agentes suponen necesidades que se complementan en relación con las poblaciones escolares. Por esa razón, cuando las circunstancias lo hacen posible, los acuerdos intersectoriales e interinstitucionales denotan planos de gestión, como el que



Proceso de formación audiovisual del Colegio Alvarado Suroriental en la categoría Juvenil.



comparte el Proyecto BESS (Banda Estudiantil Sinfónica de Suba), en alianza entre dos colegios distritales, La Gaitana y Simón Bolívar, con sus docentes Henry Alfonso Ruiz Pardo y Luis Alejandro Jiménez. Gracias a la ejemplarizante labor de gestión y la sumatoria de voluntades, se logra demostrar cómo se requiere una serie de esfuerzos de negociación que poco a poco aportan a la consolidación de la propuesta.

Como modelo de gestión, se puede decir que a partir de tocar puertas (ediles, CADEL, Alcaldía Menor, Fundaciones, etcétera), y mostrando el trabajo en diferentes eventos, se han alcanzado los logros necesarios para obtener el instrumental para la banda. Se comenzó utilizando objetos no convencionales para hacer música (técnica STOMP), luego flautas dulces e instrumental Orff, y actualmente, el instrumental de banda sinfónica. No son de gama alta, pero funcionan para comenzar el trabajo de montaje sinfónico. (...) El aspecto más relevante de la participación en el FAE es el de visibilizar la propuesta no sólo como una vivencia práctica de la música, sino como una experiencia pedagógica y de gestión, resaltando que es viable soñar, y realizar con esfuerzo y propósito la visión de organizar un tipo de agrupación de formato sinfónico, en un colegio oficial y que puede replicarse en todas las instituciones educativas distritales, de nuestra amada ciudad.

La gestión como quehacer pedagógico no es habitual, pero sí altamente necesaria en el campo de la educación artística, como lo ilustra la propuesta de la docente Marta Niño, del colegio Pablo de Tarso, cuyo ejemplo integra el propósito, el contexto, la apuesta pedagógica y

la gestión. En este caso, la apuesta pedagógica es un complejo de gestiones para consolidar un espacio de creación artística de estudiantes para estudiantes. Fomenta la construcción de proyectos de vida y de formación avanzada, poniendo en valor socios y aliados fuera del colegio, con procesos de circulación de interés formativo.

En los primeros cinco años del desarrollo de esta propuesta *pedagógica-artística-cultural*, aquellos estudiantes pioneros del proyecto dejan de pertenecer al grupo de “estudiantes problema”, destacándose como líderes en la participación y la proyección cultural de la institución, (...) proyectarse como líderes formativos en los diferentes géneros de la danza, dentro y fuera de la institución, o transformar su vida en padres trabajadores, en microempresas relacionadas con la recreación o los centros de rumba. (...) Lo anterior encamina el proyecto a una dimensión más amplia e institucional, en donde con el apoyo del rector y el PEI institucional, “Gestión empresarial ciudadana y artística”, se crea la empresa que Manuel había soñado: “La Fundación Artística y Cultural Yambacú”, asumiendo formalmente ante la institución, las escuelas de formación de los sábados y los domingos, lideradas por los integrantes de la Fundación (...). Desde este nuevo comenzar que data más o menos desde el 2004 hasta la fecha (...), los estudiantes seducidos por la danza, se vinculan a las escuelas de formación las cuales se han logrado mantener con cuatro niveles: Inicial, Infantil, Juvenil inicial y Juvenil avanzado, con una cantidad de 100 a 150 estudiantes que asisten todos los sábados de 1:00 p.m.

a 4:00 p.m., en calendario escolar, a recibir clases de acondicionamiento físico, danza folclórica, salsa y danza urbana, bajo la formación de sus compañeros más avanzados e integrantes de la fundación y éstos con la supervisión de la docente Marta Niño, líder del proceso.

La pregunta sobre los vínculos entre las apuestas pedagógicas y los contextos socioculturales redunda en un enfoque de educación multicultural, pues acoge todo modelo pedagógico y pretende responder lo mejor posible a generar las bases para leer las oportunidades, compensaciones socioculturales de los ambientes sensibles y plurales en que se habita, en que se aprende, con quien se convive y con quien se emprenden nuevos proyectos de vida.

## D. Vínculos entre la apuesta pedagógica y el estudiante

De acuerdo con la revisión de la apuesta pedagógica de los y las docentes en relación con las estrategias para conseguir un aprendizaje significativo del estudiante, a continuación se muestran algunos ejemplos de cómo las prácticas de pedagogías artísticas de los colegios de Bogotá, visibilizan el interés y la singularidad de los y las estudiantes, con base en el desarrollo de procesos de apropiación, el sentido del gusto, la conciencia estética, la apreciación artística, la percepción sensible y la expresión creativa.



## 1. Los intereses del estudiante

La apuesta pedagógica parte de lo que aprendió el o la docente sobre su disciplina artística o su área específica de conocimiento profesional y el lugar desde el cual genera oportunidades en el aula o fuera de ella, para atender la singularidad en el estudiante. Por esta razón, el docente establece vínculos entre el estudiante y el área de conocimiento, o aquello por aprender. El “*interés*” del estudiante reta la base pedagógica del docente, y hasta los conocimientos disciplinares, moviliza las esferas de la certeza, y avanza en la incertidumbre del proceso de creación artística; en algunos casos acoge la que se ha llamado propuesta indisciplinar. Los vínculos surgen de la aventura de crear y construir conocimiento desde la experiencia artística. Cuando esto no ocurre, el estudiante sigue instrucciones, no se construyen procesos de apropiación del conocimiento, sino se modelan esquemas de *poder* unidireccionales, donde el docente sabe y el estudiante obedece a modos de hacer -técnica y tecnológicamente- *correctos*, bien fuese en lo formal o en su factura. Esto lleva implícito una perspectiva instrumental, en la que el material sensible es el estudiante, para complacencia del docente. Los docentes advierten estas alertas, pues el derecho cultural constitucional del respeto a la singularidad es esencial del estudiante.

El “*interés*” integra otros valores como la curiosidad, la constancia y el empeño de los y las estudiantes, lo cual, ante la configuración de experiencias con el arte y a través del arte, hace posible la construcción pedagógica de sentidos y significación del aprendizaje, disfrutando el acontecimiento estético que suscita la práctica artística, fomentando el desarrollo de cualidades

singulares y dinámicas que contribuyen en la configuración del gusto, del placer de hacer y reconocer otras prácticas culturales.

A continuación se expone un ejemplo de la sensibilidad pedagógica y estética del docente que posibilita espacios de indagación, desde los estudiantes que expresan sus culturas infantiles o juveniles. Los ambientes educativos en ocasiones no permiten la inmediata distinción de los y las estudiantes, por lo cual el docente opta por hacer una lectura de las particularidades y singularidades de los niños y niñas, como sucede con el docente Rubén Darío González, del colegio Magdalena Ortega, en la enseñanza de la danza en básica primaria, quien identifica los gustos personales de sus estudiantes respecto a la música, como factor de inicio y conformación del proceso de aprendizaje de la danza.

El grupo se empezó a consolidar con niñas que voluntariamente quisieron participar; luego de completar el grupo de bailarinas, se escogió el estilo al cual nos inscribimos; el género en el que se profundizó fue el pop. Ya que dicho género es con el que la mayoría de niñas se identifica, para descubrirlo se hicieron varias pesquisas, se les preguntó directamente a las niñas, al igual se escuchó todo lo que ellas programaron en la emisora del colegio, también se vieron las listas de canciones en sus reproductores portátiles, y no sólo de las niñas que iban a bailar. Todas dieron pistas del trabajo que se debía realizar; es a partir de sus espacios que se trabaja esta vivencia dancística y desde donde las niñas pueden proponer, pues las vibraciones de la música que escuchan son aquellas que más fácilmente pueden interpretar con sus movimientos.

La incursión a fomentar el interés y gusto por el patrimonio nacional ha llevado a que el 75% de las propuestas inscritas en el área de Danza del Festival Artístico sean danzas tradicionales. El docente Leiver Alfonso Ardila Barbosa, del colegio Jaime Hernando Garzón, da un ejemplo de identificación de gustos a través de la exploración de las culturas tradicional y contemporánea.

Como docentes no podemos desvincular la danza de los movimientos que nuestros jóvenes escuchan y sienten como propios, al contrario, son la base que impulsa la creación y el compromiso con lo que diariamente se vive, sin dejar aun lado el aprendizaje técnico del saber y el arraigo por las tradiciones de nuestros abuelos. De hecho, ritmos como el hip hop, el reguetón, la ragga o el dance hall son fruto de una mezcla entre distintas tendencias musicales del mundo, algunos de naturaleza bastante tradicional, combinados con sonidos, voces y letras urbanas. En este sentido, los movimientos ejecutados en cada una de estas predilecciones son un híbrido entre culturas tradicionales y experimentaciones corpóreas urbanas. Por tal razón, las clases de danzas que desarrollo en el colegio se basan en canciones urbanas, bajo una estructura coreográfica que obedece a pasos tradicionales de culturas africanas y latinoamericanas. Los jóvenes aprenden a bailar hip hop con movimientos ancestrales, propios de nuestras culturas, sin llegar a irrespetar ninguna tendencia dancística como tal, sino que de alguna manera se desarticula cada movimiento desnudando su naturaleza. El muchacho ejecuta ágilmente pasos de las directrices que escucha



en su contexto, los disfruta y los hace suyos, y al mismo tiempo aprende movimientos tradicionales que poco a poco descubrirá al trabajar los ritmos típicos específicos.



Presentación grupo de rock del Colegio Sierra Morena. Cierre del FAE 2010 en el Parque el Tunal.

El docente Walter Marcelo Vivas Aguilera, del colegio Leonardo Posada Pedraza, aporta un elemento de contraste. Si en el anterior ejemplo se partía de un lugar -el interés por lo urbano- para llegar a otro -el saber de la danza tradicional-, el siguiente proceso parte de un lugar, el interés del estudiante por un género musical específico, hasta llegar al lugar de profundización y cualificación de su elección. El docente es el vehículo que le permite profundizar y cualificar la experiencia interpretativa. Dado que la elección surge del estudiante, su interés se traduce en el empeño por el aprendizaje, y el docente acompaña la consolidación de la exploración.

En el taller de música los estudiantes tienen la posibilidad de expresarse a través de los géneros que más les gusta, cuyo único condicionamiento es que lo hagan de manera técnica y con sentido estético, para lo cual tienen el acompañamiento permanente del docente, a la vez que se acercan a otro tipo de géneros musicales, en donde empiezan a reconocer la multiplicidad de las expresiones musicales. Allí han surgido solistas y agrupaciones de diferentes géneros como: el pop, el rock, el rap, el vallenato, la bachata, música andina, clásica y folclórica, entre otras expresiones.

## 2. Experiencias en las que emerge la singularidad del estudiante

Dentro de los dilemas culturales que han ejercido mayor presencia en el ámbito escolar, se encuentra la *homogenización* de los y las estudiantes, bien en grados de escolaridad, o ciclos de grados, o por estándares de aprendizaje, o por aprendizajes esperados. El reto que

plantea abordar la *singularidad* está en atribuir sentido al modelo pedagógico a través del reconocimiento del colegio como espacio multicultural e interestructurante; deben surgir docentes con voces diferenciables y plurales que modifiquen la relación *homogenizante*, la cual viene siendo problematizada por Jordan<sup>8</sup> desde la década de los años 90, pensamiento que ha incidido en el tránsito de proyectos de *aulas* controlables desde la uniformidad, a ambientes y comunidades de aprendizaje abiertos, flexibles y plurales que propenden la singularidad.

Dos relatos pedagógicos transmiten imágenes de esa singularidad y particularidad, trascendiendo el esquema del estudiante *institucionalizado*, a través de la acción creativa y artística. En la propuesta del docente Luis H. Espinel Mahecha, del colegio Rodrigo de Triana, toma especial interés el modo de acercamiento a lo personalógico del estudiante, a través del *Teatro como asignatura*. Supone una práctica teatral que le permite al estudiante trasponer sujetos y personalidades distintas a la suya. La sinceridad emerge en el ejercicio de interiorizar un personaje, que revela algo inédito en el estudiante ante un público que presencia tal descubrimiento. El docente afirma:

El teatro es el arte de la verdad, de la verosimilitud y al público, cualquiera que este sea, es imposible mentirle. Por lo tanto requiere procesos continuados y actitudes sinceras. El teatro para los estudiantes es tan paradójico para sus propias vivencias que en los montajes realizados son indistinguibles, los que mal denominamos buenos de malos estudiantes. He visto a más de un maestro reconsiderar la apreciación sobre sus discípulos en

<sup>8</sup> Jordan, José Antonio (1994). La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. Barcelona. Paidós.



las clases normales, una vez los han visto en el escenario. Y eso me parece maravilloso.

El discurso de la incertidumbre, en la construcción de la experiencia singular del estudiante con el arte, le permite al docente Fernando Cuervo, del colegio Arborizadora Alta, dar sentido al proyecto transversal *"Mayaelo"*, en el que la estudiante Katerine Murillo configura una narrativa de su experiencia, a partir de un ejercicio de *performance*:

Explorar con mi cuerpo la acción del *performance*, volar con la imaginación mientras le daba vida a una silla, creer en mí y en mi territorio, pero también aferrarme a él y a nuestra historia, que a la vez es una desde el corazón y que puede decir con una silla en frente mío, y con la seguridad de que era mi diario, así mismo mi fortaleza que soy yo misma, porque lo que estaba hablando era mi historia. A partir de muchas experiencias en mi vida adquirí valores y sentimientos que no había sacado para enfrentar el mundo. Pero esta vez fue diferente porque tuve el valor de decir cada vez cosas que sentía. Pude hacerlo sin quebrantarme y aun así, sentí que el público, mi familia, mis profes y yo, lo entendíamos y lo sentíamos con el corazón. Sentimos con el corazón, sentimos la historia que se fue y recordamos la memoria que ya no había. El *performance* con la silla fue la experiencia que me enseñó a ser variable pero siempre positiva, a llevar las cosas sin desespero y opresión; siempre que ensayábamos me preguntaba si las personas de mi lado lo hacían con algún sentido, o solamente por la "nota", es algo que me hacía sentir como vacía, pero después daba una mirada hacia Ciudad Bolívar y por mi mente

pasaban frases como que podríamos hablar de la explotación de nuestras montañas. Y del sentido que tiene para algunos jóvenes vivir aquí. Después ya no me importó más por que participaban otros en el *performance*, me ubiqué en por qué mi cuerpo y mi mente hacían parte de esta experiencia.

### 3. Procesos de creación, recepción y apropiación de los y las estudiantes

La identificación de estos procesos de creación, recepción y apropiación como aprendizajes intencionados y conscientes en los estudiantes, seguidos de manera profunda y cualificada por los docentes, connota los mayores retos de las apuestas pedagógicas en el campo de la Educación Artística. Pues el seguimiento y los indicadores de evaluación y deben partir de la singularidad del estudiante y de la perspicacia didáctica del docente, quien a su vez ha de modelar materiales, materias y métodos flexibles y creativos, afirmándose como docente capaz de reconocer los desarrollos cualitativos de sus estudiantes, desempeñando un papel muy dinámico, agenciando permanentemente nuevos escenarios y recursos para lograr procesos integradores de la subjetividad y singularidad del estudiante, que le apueste a lograr su *autonomía estética*.

### 4. Valorar el discurso del estudiante sobre su proceso

Si bien llegar a la autonomía estética es un gran reto, también interesa hacer visible el nivel de apropiación del estudiante, cuando tiene conciencia de su proceso expresivo, su

construcción de conocimiento y su comprensión de la práctica artística. En los siguientes ejemplos, el estudiante habla con propiedad de estos desarrollos, y al verbalizarlos los hace presentes y conscientes. Una estudiante de la *Big Band* del colegio La Merced, afirma: *"La técnica no es sólo lo importante; si no sentimos lo que vamos a expresar, no está completo"*. Su relato manifiesta la necesidad de rebasar la técnica, adquiriendo conciencia del potencial expresivo de la música.

En el colegio Delia Zapata Olivella, está el caso de una estudiante que enfrenta cierta resistencia a transitar por las diferentes áreas artísticas. Dado que la estructura de la oferta curricular le permite tener experiencias diversas en varias áreas, se le explica la oportunidad vivencial que constituye tal estructura, ante lo cual la estudiante genera conciencia sobre los aportes que cada una de las áreas hace en su desarrollo integral:

De la mano de su maestro Marco Garzón, Tatiana se ha dado cuenta de que la guitarra es un instrumento muy complejo y difícil de ejecutar pero su determinación le ha hecho posible aprender a ejecutarla y a expresarse por medio de la música; después de mitad de año se sintió muy triste porque tenía que cambiar de modalidad, pues en el grado noveno se deben ver dos disciplinas artísticas, a pesar de tratar de quedarse en música y renegar mucho sobre el hecho de cambiar de modalidad, finalmente quedó en la modalidad de Artes Plásticas con la profesora Silvia Díaz, quien le hizo ver la importancia del manejo de las técnicas pictóricas y del color; Tatiana se ha dado cuenta de que tiene habilidades para el manejo del color y de la técnica de la acuarela, y en la investigación



de la historia del arte le ha llamado mucho la atención el manejo del color de los pintores impresionistas, lo cual la ha dejado satisfecha dentro del proceso realizado hasta el momento.

Fabián Bohórquez, estudiante del colegio Moralba Sur Oriental, comparte la incidencia que tiene la danza en su capacidad de expresión. A través del relato, denota un proceso de apropiación y conocimiento de él mismo, de su madurez y responsabilidad, el niño ha modificado hábitos y comportamientos en diferentes esferas de su vida, que reconoce transformados gracias al espacio de expresión. El valor agregado de este relato es cómo el estudiante verbaliza el conocimiento adquirido, sugiriendo el nivel de comprensión de su práctica:

Yo siempre he sido un niño muy activo, me ha gustado estar involucrado con las cosas del colegio y pensé que la danza podía hacerme varios cambios en mi vida, y cuando ingresé al grupo pensé que iba hacerme desmejorar académicamente, pero con el pasar de las semanas me di cuenta de que la danza me había cambiado más de lo que yo pensé, porque cuando terminaban las clases íbamos directo al salón de danza, la profesora nos había montado cinco coreografías y nos tocaba ensayar cada una, y otra vez, a veces ensayábamos hasta las 12:30 ó 1:00, ensayábamos unas siete veces cada baile. (...) He cambiado en mi carácter porque me di cuenta de que si uno sigue siendo malgeniado no gana nada, (...) he cambiado en mi orden, yo era muy desordenado, mi mamá me peleaba por el desorden en mi cuarto, me cansaba con mucha facilidad; me parece que he cogido mucha elasticidad, que ya no llego a mi casa a molestar porque me siento

muy cansado, he cogido más fuerza mental y corporal.

Valorar la expresión a través del conocimiento artístico supone conversaciones sinceras con el estudiante, quien desde su singularidad puede aportar indicadores del poder transformador del arte en su vida personal, como lo relata Mayerly Astrid Bernal Hernández, de Básica Primaria del colegio Moralba Sur Oriental:

La danza me ha ayudado a ser más despierta, a ser más rápida, he aprendido que la danza es muy importante para las variedades de regiones y países. También he aprendido que hay muchas clases de danzas y algunas son relacionadas con despedidas de difuntos. Ahora soy más flexible, puedo hacer muchos movimientos que antes no podía hacer, ahora puedo hacerlos con más facilidad ya no me da tanta pena presentarme ante las personas, me siento más tranquila y no me siento tan nerviosa sino al contrario. (...) He aprendido a escuchar la música, los cambios que tiene (...) La danza es muy importante para las regiones, cada una de ellas está basada en cosas especiales. Las danzas de cada región se bailan por algunas razones y creencias como alabar a alguien, cada una de estas regiones tienen danzas que los representan, algunas requieren movimientos fuertes. Aunque para algunos bailes no me vea tan bien como para otros, quisiera saber más danzas de otras regiones. Desde

que tenía 4 años quería presentar bailes, la danza ha sido muy importante porque me gusta mucho su ritmo, sus pasos por más difíciles que se vean son fáciles.

## 5. Estudiantes se apropian de sus procesos de creación

Es importante centrar la atención en las fuertes apropiaciones



Montaje creado por el Colegio Dalia Zapata y Ojeda en la categoría Juvenil.



de los estudiantes sobre sus procesos artísticos. Se cuenta con experiencias de estudiantes que no sólo participan de la propuesta del docente, sino que son agentes que construyen el espacio, lo interiorizan, lo transforman y definen a partir de sus gustos e inclinaciones. El primer ejemplo es el de la docente Nidya Soraya Páez Martínez, del colegio República de Guatemala, quien explica cómo los estudiantes realizaron un audiovisual. Los relatos de los estudiantes demuestran cómo interiorizaron el proceso de producción:

En este video, los niños depositaron todo su amor y dedicación, trabajaron muy duro hasta el final y, lo más importante ¡lo hicieron ellos! No fue un trabajo pensado o maniobrado por adultos, sino pensado, dirigido y realizado por los mismos niños, que los absorbió tanto que dejaron muchas veces a un lado su descanso, sus vacaciones, y otros compromisos escolares e incluso familiares. La mejor expresión del arte, sin duda alguna, resultó la dinámica de trabajo personal y grupal que lograron. Siempre con profesionalismo, sonrisas y entusiasmo desbordante, a pesar de las tensiones o dificultades. La cámara logró registrar algunas de las charlas espontáneas entre los niños; en una de ellas, Constanza Mendivelso y Luisa Castillo, juntas encargadas de la dirección del video, comentan:

“– ¿Cómo has hecho para manejar los actores?”

– Ah, bueno, eso es con mucha paciencia. Soportar los gritos, los regaños, las críticas, pero eso es un papel muy chévere que me ha gustado mucho porque es una experiencia que nunca olvidaré...

– Para contarle a nuestros nietos, ¿verdad?

– Sí”.

Manifestaciones de una estrecha relación con esta actividad, que se volvió fundamental en su vida infantil y por la cual también expresan agradecimiento; por ejemplo, Kevin Romero dice:

“A mí me pareció chévere mi trabajo, yo fui el del sonido; con mi amigo Nicolás aprendí a ser más juicioso y atento, porque uno tiene que estar pilas cuando es el del sonido y otra cosa es que todos teníamos que trabajar unidos para que todo saliera bien”.

Otro caso en el que se perciben avanzados niveles de apropiación, es el descrito por el docente Gustavo González Palencia, del colegio Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, donde se desarrollan prácticas que movilizan estudiantes:

Dentro de esta experiencia que brinda el mundo musical, las metas logradas siguen en el presente y los niños que actualmente son jóvenes o adultos continúan beneficiándose de estos espacios musicales que no implican compromisos académicos, sino el gusto por hacer música, ofreciéndoles la oportunidad de continuar en su crecimiento artístico. (...) En la actualidad, contamos con estudiantes que producen, componen y alimentan la imaginación y creatividad en nuestra sala de grabación con proyectos de vida encaminados hacia el arte.

Los estudiantes que participan en el proceso de danza del colegio rural José Celestino Mutis, cuentan con un docente que sabe escuchar y construir conocimientos a partir del diálogo con ellos. Los estudiantes se reconocen como pares

del docente, en la medida en que tienen conciencia de sus aportes en la construcción del espacio creativo. Los jóvenes Jaiber Solano y Leidy Catherine Ruíz, del grado 8.º manifiestan:

Es una enseñanza, un motivo de alegría y un pensamiento creativo, no se piensa sólo en un baile que hacen unas personas en un colegio común, son unos chicos y chicas que con el tiempo han aprendido a compartir con los demás, a dar lo mejor de sí para crecer de pensamiento. Nos hemos dado cuenta de que la formación y la creatividad de un grupo dancístico y artístico, no lo hace un profesor, sino el esfuerzo de todos.

## 6. Apropiaciones que exigen empeño, gozo y responsabilidad

Los niveles de apropiación en los y las estudiantes demandan retos y posibles trasposiciones de lo aprendido. El gozo y los hábitos producidos en la práctica generan responsabilidades con el espacio y sus compañeros. Esta construcción de autonomía permite que se horizontalice la relación entre estudiantes y docente. En estos relatos se reconocen seis experiencias que exponen en diferentes niveles la toma de responsabilidad por estudiantes, en los colegios Almirante Padilla, Marco Tulio Fernández, Compartir El Recuerdo, Rafael Delgado Salguero, Japón y Pablo de Tarso.

En este primer referente, el docente Miller Riascos, del colegio Almirante Padilla, valora los esfuerzos de un grupo heterogéneo de estudiantes, quienes manifiestan el interés de cumplir los compromisos de formación, mediando con sus otras responsabilidades cotidianas. El docente narra:



Mis estudiantes son personas de diferentes edades, condiciones sociales, múltiples conflictos y problemas personales, y se enfrentan a una jornada muy extensa y agotadora, resumiendo: son los sábados y domingos de 6:30.a. m a 4:50 p.m., por mi salón de clases pasan veinte cursos, son más de seiscientos estudiantes. Una hora semanal de la clase de artes es insuficiente para mí porque queda mucho por enseñarles (...). Sin embargo, ante estas carencias de tiempo, hay muchos que entregan sus trabajos y me dicen: “profe, terminé mi trabajo en la casa, estuve hasta las 2 de la madrugada, solo por cumplir, y a ver qué le parece”. A veces estas cosas están por encima de la calificación.

El proceso del colegio Marco Tulio Fernández cuenta con niños que dan clase, asisten en contrajornada y se tornan en agentes multiplicadores de la educación artística:

Estas actividades artísticas se han proyectado en la vida de los(as) estudiantes porque algunos dictan talleres para otros(as) niños(as) y la mayoría quieren permanecer en el colegio en su tiempo libre. Los carnavaleros Alberto Cantillo, Daniela Pérez, Eduardo Sandoval y Carolina Bríñez (entre 9 y 12 años) dictan en este momento un taller de música a niños del barrio Bellavista Noroccidental, porque quieren que otros niños aprendan en su tiempo libre algunas cosas de música. Las jóvenes Yuliana Grimaldo y Wendy Pedraza han realizado presentaciones en zancos con incentivo económico y han dictado talleres de zancos y malabares.

En el colegio Compartir Recuerdo, de Ciudad Bolívar, el docente Raimundo Villalba ha generado en niños de primer ciclo, el compromiso con las actividades de un espacio extraescolar, que implica desplazarse al colegio tres veces por semana, lo cual es importante teniendo en cuenta sus edades:

Durante los últimos tres años se ha conformado un grupo infantil de danzas que ha representado a la institución en diferentes eventos artísticos a nivel local, distrital y nacional, obteniendo excelentes logros y un reconocimiento artístico en la comunidad. El trabajo se desarrolla con 25 niños que voluntariamente asisten tres días a la semana, en espacio extraescolar, a sus talleres de danza y creación escénica-corporal. Muchos de ellos llevan un proceso de tres años demostrando un desarrollo expresivo, auditivo, creativo y corporal superior a los otros, incitando a los nuevos a esforzarse más para ser igual de competentes.

En el colegio Rafael Delgado Salguero surge un alto nivel de proposición y opinión de los y las estudiantes en la construcción conceptual del espacio, asumiendo también otras responsabilidades distintas a las académicas. Al hacer esto, los educandos tienen que conciliar con sus tiempos familiares e institucionales:

“...Estudiante 1: – Profe. Creo que debíamos hacer una obra de teatro donde mostremos cómo estudiar con música.

Todos: (*Risas*).

Sí, porque depende de la música uno se concentra y parece vivir lo que escucha. Qué tal, por ejemplo, escuchar una música que

tenga que ver con biología y vivamos un momento como el que acabamos de vivir. Que tal logremos conversar con las células de las células de las células.

Todos: (*Carcajadas*).

No se burlen.

Estudiante 3: – Ustedes creen que el profe de biología va a hacer esto. Esto sólo sucede en teatro.

Estudiante 4: – Oigan... saben que es posible. Miren que si comentamos a nuestros compañeros y (...).

Director: – Continuemos con el ensayo. De lo contrario no vamos a terminar este año. Recuerden que esto no forma parte de las asignaturas y es un tiempo que nosotros nos regalamos para distraernos y aprender otras cosas.

Estudiante 4: – Profe... ya son las siete y media y mi mamá no me dio más permiso.

Director: – Nos encontramos el próximo miércoles.

En el colegio el Japón, las jóvenes estudiantes han configurado importantes compromisos en la construcción del espacio de aprendizaje en torno a la danza, para ellas y para las demás, capacitando a sus compañeras. Es evidente el modo en que estas estudiantes se perciben como “ejemplo” para las demás:

Durante el 2008 y 2009, el encuentro con la danza a la hora del descanso se consolidó en un grupo de veinte niñas con quienes conjuntamente decidimos dedicarnos a profundizar en la **danza del vientre**. (...) Posteriormente se decide ampliar la cobertura de participación. Durante tres meses, las niñas fundadoras de la experiencia realizaron la





capacitación a ochenta compañeras que se motivaron a ingresar al grupo. Con ello pudimos evidenciar la forma como las veinte niñas antiguas se apropiaron del proyecto, (...); sus conocimientos técnicos y reflexiones fueron transmitidos a las estudiantes nuevas: “Significa mucha responsabilidad, es allí donde uno muestra la unidad de grupo, el esfuerzo, la dedicación y la disciplina de este arte”. La forma como ellas bailaban y lo que tenían ganado en sus cuerpos fue la mejor motivación para las nuevas integrantes: “La danza nos permite expresar sentimientos y nuestro cuerpo es más flexible y coordinado”

En este tema es difícil no resaltar el trabajo desempeñado por el colegio Pablo de Tarso, con jóvenes que enseñan, siendo estudiantes o egresados, sin recibir remuneración estos últimos. Este es un ejemplo de compromiso y, sobre todo, de identificación con la propuesta, según los intereses, deseos y expectativas de los estudiantes. La propuesta forma parte de ellos.

Los estudiantes seducidos por el arte dancístico se vinculan a las escuelas de formación, las cuales se han logrado mantener con cuatro niveles: Inicial, Infantil, Juvenil inicial y Juvenil avanzado, con una cantidad de 100 a 150 estudiantes que asisten todos los sábados de 1:00 p.m. a 4:00 p.m., en calendario escolar, a recibir clases de acondicionamiento físico, danza folclórica, salsa y danza urbana, bajo la formación de sus compañeros más avanzados e integrantes de la fundación, y estos con la supervisión de la docente Martha Niño, líder del proceso. Cuando

su formación lo permite, los estudiantes de 5 a 12 años pasan al grupo infantil y los jóvenes al grupo piloto de proyección, los cuales laboran los sábados de 4:00 p.m. a 7:00 p.m y los domingos de 9:00 a.m. a 2:00 p.m., bajo la dirección de la docente y los exalumnos, que siguen su formación técnica o profesional en danza u otra disciplina artística (...) la labor artística desarrollada en todos estos años ha dejado en la institución grandes logros, (...) contar con exalumnos que gracias al amor por su proyecto y por su institución laboran de forma gratuita con las nuevas generaciones tarsistas.

La profesora Blanca Luz Morales, del colegio Veinte de Julio, aporta su experiencia del Club de Música desarrollado en tiempo extraescolar:

(El proyecto) contribuye al desarrollo de mejores seres humanos mediante la formación integral del estudiantado, desde las seis dimensiones en que se plantea la propuesta pedagógica del Club de Música:

- Con relación a la *dimensión corporal*, los estudiantes son conscientes de la importancia del cuerpo en el canto, y manifiestan la aprehensión de herramientas tendientes a su buen manejo en la producción vocal, especialmente desde la relajación y los ejercicios de calentamiento.
- En cuanto a lo *sensorial*, el Club sirve para potenciar habilidades especialmente en el sentido de la audición, desarrollar motricidad fina y gruesa y sobre todo para generar sensibilidad con la vida y sus congéneres.
- Lo *convivencial* es el aspecto más fortalecido según se puede percibir a través de los efectos de la experiencia. La tolerancia, la

inclusión social y el hecho de contar con miembros de edades variadas y cursos distintos, que mantienen buenas relaciones entre sí, redundan en el buen ambiente de la institución y en una sana convivencia entre los miembros del grupo.

- En cuanto a la dimensión *cognitiva*, los resultados arrojaron que una de las fortalezas de la propuesta es el afianzamiento y profundización de los conocimientos musicales y que el gusto por el canto y la música en general, es una de las principales motivaciones para que los integrantes continúen siendo parte activa del Club de Música.
- Con relación a la dimensión *espiritual*, los estudiantes y egresados manifestaron sentir que mediante la propuesta han fomentado su relación con Dios y se han acercado más a él.
- Por último, en cuanto a los *valores y actitudes ciudadanas*, los principales valores que se vivencian en el grupo son la disciplina, responsabilidad, sensibilidad, el respeto, autoestima, sentido de pertenencia e identidad nacional.



# Capítulo IV





# Transformación e incidencia

En el capítulo anterior se abordaron prácticas artísticas cuyos procesos enriquecen la experiencia de educadores y educandos; así mismo, de estas prácticas se destacó la capacidad de modificar el estado de las personas, los lugares y situaciones. En este capítulo se revisará con más profundidad cómo el arte escolar promueve **transformaciones** y genera **incidencia** en los y las estudiantes y docentes, en el entorno institucional, familiar y sociocultural.

La noción de **incidencia** que se propone se relaciona con la influencia que las apuestas pedagógico-artísticas tienen sobre la comunidad. Esta influencia revela una sensibilización de los sujetos o una maduración de condiciones para que la transformación

pueda tener lugar, es decir, la incidencia implicaría un potencial de transformación.

La noción de **transformación** que se plantea tiene que ver con la alteración positiva en las condiciones de las personas y en las relaciones que generan con su entorno. Esta modificación de condiciones puede ser visible o intangible, y muchas veces escapa de la posibilidad de medirse y cuantificarse, por superar los alcances del propósito u objetivo de formación planteados inicialmente por el docente o el proyecto educativo institucional.

Además, se revisarán claras experiencias de transformación a nivel individual, tanto de estudiantes como de docentes, de incidencia en la familia y comunidad, y de modificación de imaginarios sociales en los territorios donde se circunscriben estas prácticas.



Proceso de teatro del Colegio Rafael Delgado Salguero en la categoría Juvenil.



## A. Transformación en el estudiante

El ejercicio de creación que se hace en la escuela implica diversas dinámicas para quien participa en aquél; el estudiante se halla en disposición para el trabajo colaborativo, la sensibilización, la comprensión del otro, el análisis y la reflexión. Entre las transformaciones que se registran aquí, se destacan las que se refieren a la formación de habilidades del estudiante como *sujeto de arte*, es decir, habilidades generadas desde y para la práctica artística, que potencian los procesos integrales. De igual forma, se destacarán aquellas transformaciones generadas en la formación de valores para la convivencia. El propósito es reflexionar sobre cómo ambos ámbitos de transformación -el de habilidades artísticas y el de valores para la convivencia- se interrelacionan y desarrollan paralelamente en el ejercicio de creación.

### 1. El descubrimiento de sí mismo

Es necesario ejemplificar cómo, cuando el estudiante comienza su recorrido de formación integral *en arte o a través del arte*, modifica la percepción que tiene de él mismo. El o la joven mejora su autoestima y enriquece su identidad, siente más confianza y seguridad al ver cómo los demás valoran su saber. Nace una particular sensación de bienestar que marca una diferencia con experiencias anteriores del estudiante, y que puede utilizarse como punto de partida para identificar las primeras evidencias de transformación.

El primer referente lo propicia el docente Jorge Andrés Fonseca, del colegio Cafam Los Naranjos, quien demuestra cómo uno de los factores que

inciden en el proceso de transformación de sus estudiantes es el reconocimiento frente a sus pares y docentes. Con anterioridad, se abordó el tema del reconocimiento, sin embargo es importante retomarlo aquí como principio de transformación. Este factor surge cuando en el ejercicio de creación y socialización el estudiante transmite su singularidad, diferenciándose de los otros, enriqueciendo la experiencia colectiva con el nuevo tono de su presencia. Al presentarse frente a sus compañeros y compañeras, algo en su percepción sobre él mismo se transforma positivamente, emergen habilidades antes ocultas para los demás. En este orden de ideas, el docente narra:

Los juegos dramáticos trajeron como resultado el aumento de la autoestima de los estudiantes; ellos confiaron mucho más en ellos mismos y aquellos que no socializaron empezaron a hacerlo. Una estudiante era físicamente perfecta para hacer el papel de mamá en la obra, le hice la invitación para que se uniera al grupo y ella aceptó; durante una clase donde los muchachos tenían la oportunidad de expresar aquellos nudos que se encontraban en su corazón, ella manifestó que no tenía autoestima y se sentía apenada de sí misma; el grupo se encargó de escucharla y motivarla a abrir su vida a nuevos rumbos, y con el tiempo ella lo fue entendiendo, su seguridad apareció al ver el talento que tenía como actriz, al sentir que otros la admiraban.

Como expresa el docente, en la creación colectiva el estudiante puede hacerse presente. Paradójicamente, al *formar parte* del conjunto, el estudiante logra señalar su singularidad y distinguirse de los demás. Con cada nueva acción

del estudiante en su colectivo, este último se reconfigura y aumenta la marea de afectos y respetos.

La satisfacción que el o la estudiante siente al percibir cómo sus habilidades y particularidades -en un principio invisibles- son reconocidas, abre una puerta cada vez más sólida y visible hacia la potenciación de esos impulsos, como lo cuenta Fabián Bohórquez, estudiante de Básica Primaria que participa en el proceso de danza del colegio Moralba Sur Oriental:

Lo que me ha pasado en los tres años con la profesora Milena Pulido es que he tenido bastantes cambios, me he interesado mucho más por la danza que en años anteriores; no me llamaba mucho la atención practicarla, pero cuando estaba en tercero me empezó a llamar la atención, ya que en el colegio nos dieron la oportunidad de practicarla y a la profesora Milena Pulido le gustaba mucho como yo bailaba, y me empecé a interesar cada vez más por practicarla y perfeccionar.

En este caso, la docente es aquella persona que abre la puerta y le da el espaldarazo al estudiante para que se descubra. En este mismo proceso de danza, Mayerly Bernal, otra estudiante, no sólo transforma contundentemente la imagen que tenía de ella misma, con ello también modifica su percepción del futuro y aumenta su confianza: “Yo antes era muy tímida para hacer y decir las cosas. Pensaba que yo no sabía hacer nada y que nunca en la vida iba a progresar. Después que empecé a bailar sentí que iba a ser alguien en la vida y aprendí que no debo rendirme por nada”.

Por otra parte, el hecho de que el o la estudiante se reconozca con nuevas habilidades -propias del ejercicio artístico-, le permite



aplicarlas y cualificar su experiencia en otras áreas. El docente Héctor Murillo, del proceso de danza del colegio Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, expone:

El proceso ha sido valorado por los estudiantes debido a que les ha permitido aplicar elementos del mismo en su quehacer cotidiano; es el caso de la alumna Sonia Carolina Huer-tas, del curso 705, quien



Proceso de danza del Colegio Orlando Higuera Rojas en la categoría Infantil.

es patinadora y dice que bailar ha sido muy chévere porque en sus participaciones en este deporte su actitud era muy seca, fría, tensa y reconoce que desde el momento que inició a participar en el proceso de danzas, se ha generado un cambio importante en ella, el cual se evidencia en la práctica del patinaje, ya que lo realiza con mayor expresión, no sólo facial, sino de todo su cuerpo; también con mayor ritmo y armonía, tiene una mejor fluidez y cadencia en sus movimientos.

## 2. Fortalecimiento de valores

Como se mencionó, todos los procesos de transformación generados en la formación artística con interés integral (como la formación *en el arte y a través del arte*), tienden a surgir de forma interrelacionada en los y las estudiantes. Es necesario hacer un apartado sobre aquellos procesos que insisten en la formación en valores, con la expectativa de descifrar *Qué es eso que ofrece la experiencia artística para la resolución de tal propósito*. Colegios como Cafam Los Naranjos, Francisco Javier Matiz, Orlando Higuera Rojas, Marco Tulio Fernández, entre otros, constatan en sus experiencias transformaciones significativas en las aptitudes, actitudes y habilidades de los estudiantes, generadas sobre todo en proyectos de interés transversal, integral y humanístico. Estas transformaciones se han

detectado a partir de la observación de las y los docentes sobre las relaciones interpersonales entre sus estudiantes.

El compañerismo, la comprensión, la comunicación, la confianza, la pluralidad, el amor propio, la responsabilidad y el liderazgo son los valores fortalecidos que más presencia han tenido en los relatos. Las prácticas artísticas expuestas aquí vinculan en el proceso creativo un fuerte componente relacional y convivencial, y los valores se reafirman en la experiencia de colaboración, organización y compromiso grupal, como la red que sostiene el proceso creativo. En este orden de ideas, se presentará una nueva serie de testimonios que visibilizan el fortalecimiento en valores de los y las estudiantes, en sintonía con sus formas de relacionarse.

## 3. Transformación de las relaciones interpersonales

En los textos de los docentes se identifican algunas cercanías entre el fortalecimiento de las habilidades artísticas y las transformaciones en la convivencia en los estudiantes. “Se evidencia el aumento en la autoestima de los niños, son más cuidadosos con su cuerpo, creen más en sus capacidades, las frases que usan son de esperanza y confianza, sus escritos y percepciones se muestran optimistas, las relaciones entre pares son de tolerancia, solidaridad, cordialidad y respeto”, narra Milena Pulido Cardozo, responsable del proceso de danza en el colegio Moralba Sur Oriental.

Se evidencia que la valoración que los niños y niñas logran desarrollar sobre sus cuerpos y procesos, es la misma sobre las aptitudes y procesos de sus compañeros. En este sentido, la estudiante Nicoll Santos Santos, de grado 5.º dice: “...La danza hizo un cambio espiritual



porque aprendí a trabajar más en grupo y a tener en cuenta la opinión de los demás". En este caso se demuestra cómo la práctica de la danza es un medio de contigüidad, ya que no sólo exige técnicamente una unidad grupal donde todos se comuniquen de forma efectiva, sino que también necesita una red emocional, donde los integrantes puedan sentirse bien y en compañía.

Por la misma vía, una exalumna del colegio La Merced, Lady Peña, opina de su vinculación con el proceso de música del profesor Gustavo Rosas:

Las artes han generado en mí una persona más sensible y agradable en mis relaciones interpersonales y conmigo misma, pues ha hecho que como persona me haga más dada a los sentimientos y pensamientos de los demás (...); las artes en mi vida son un gran complemento, ellas hacen que me pueda liberar y expresar de una manera indescribible (...); las artes en todas sus manifestaciones hacen de mí la persona que soy hoy, una mujer con grandes aspiraciones y que se respeta y respeta a los demás, que se valora y valora a su entorno.

En un espacio formado para la música -como la *Big Band* del colegio La Merced-, se identifican esos elementos que motivan a los integrantes, a dejar de *coexistir* y comenzar a *convivir*. La sensibilidad que tanto se necesita para la música, se adquiere no sólo para la percepción sonora, también para la autoimagen y para las formas de escuchar y comprender a los demás miembros del equipo.

Esta habilidad de convivir de forma armónica es traducida claramente por uno de los personajes que representa el docente Manuel

Chamorro en su texto, que recrea un momento específico del proceso de teatro del colegio Rafael Delgado Salguero:

Estudiante 4: - Sí, y también... ¿se acuerdan cuando hicimos del ejercicio de significados? Nunca pensé que una sola palabra podía decirse con muchos significados. Eso me enseñó que cuando uno hable debe ser cuidadoso en el tono, gesto y contexto en el que se exprese. Eso nos evitaría muchos problemas que surgen de malos entendidos.

En el acto teatral se juega con las relaciones interpersonales como materia creativa, las cuales se modifican y enriquecen cuando los integrantes de esa red se sienten implicados más allá del ejercicio técnico.

Al igual que las otras áreas artísticas, el teatro juega con los significados, en este caso activando una conciencia sobre la imagen que los y las estudiantes proyectan ante los demás y los significados que esta promueve, por ejemplo ante un público; en el lenguaje de las relaciones interpersonales, este elemento se constituye como *asertividad*, comprendida aquí como una estrategia de comunicación que parte de la claridad que tiene la persona sobre el lugar que ocupa respecto a los demás, estableciendo formas de expresión y diálogo respetuosas de ese lugar.

Hasta el momento se han establecido varias pautas sobre cómo el ejercicio creativo fortalece las relaciones interpersonales: la convivencia en dinámicas cooperativas y colaborativas, el fortalecimiento en las percepciones sobre sí mismo y el otro, la conciencia sobre los significados que median las relaciones. En el caso del proceso del profesor Oswaldo Enrique Rocha Díaz, del colegio Los Comuneros - Oswaldo Guayasamín, se verá cómo los estudiantes, en la confrontación con su entorno circundante a través del proceso creativo, miden sus habilidades para establecer diálogos y empatías con los agentes implicados:

Se asignaron diferentes tareas por curso, dándoles a cada grupo un papel de exploradores corográficos, en donde los jóvenes



Proceso de artes plásticas Colegio Agustín Fernández en la categoría infantil.





recorrieron en primera instancia la institución y las casas que la circundan, recogiendo por medio del dibujo todo los lugares que para ellos eran interesantes; otra de las tareas fijadas fue dibujar aquellos personajes que habitan el colegio; de esta manera se generó un diálogo entre los exploradores y otras personas (algunas de ellas hasta ese momento inexistentes para ellos), desde los porteros, las señoras del aseo, la señora de la tienda escolar, hasta pasar por el área administrativa, docentes y directivos, todo con la finalidad de registrar gráficamente a todos los integrantes de la comunidad educativa.(...) En ese momento volqué los ejercicios al trabajo en casa, en el que el eje temático seguiría siendo el mismo, pero ahora explorando a sus familias y su entorno residencial. (...) Los muchachos narran las estrategias que utilizaron para poder dibujar a algún integrante de su casa, pasando desde conversar por mucho tiempo con su abuela para que se quedara quieta mientras posaba (obra: *My Grand Mother*; autora: María del Pilar Galindo Ávila.), hasta recurrir a la toma fotográfica como herramienta creadora para poder capturar la esencia de alguna acción específica de uno de esos integrantes de la casa (obra: *Laboriosa*; autora: Yuri Katherine Jiménez). Otros manifestaron su deseo de realizar un dibujo pero partiendo de la memoria, más específicamente del álbum familiar de fotos; allí hubo resultados preciosos como lo fue el trabajo de Mónica España (obra: *Father's Memory*), donde recurrió a una foto familiar para honrar la memoria de su padre, el cual había fallecido unos meses atrás.

En este caso, el ejercicio creativo no sólo necesita las relaciones interpersonales como

materia prima o como pretexto, también es un catalizador de éstas, motivando a los participantes a acercarse a los otros, desde lugares de comprensión distintos a los habituales, involucrándose e involucrando a ese "otro"; otras veces ignorado, transformando de forma insospechada la relación entre ambos, a través de esa nueva contigüidad que provee el arte.

Por supuesto que esta nueva contigüidad hace presencia en los comentarios de dos participantes del proceso de la docente María de Jesús Rengifo, del colegio San Francisco. Magda, de la comunidad no oyente, de grado 10.º, cuenta: "La profesora nos ha estimulado en las clases, que sin importar que tengo debilidades en el tema de baile somos personas iguales a los oyentes; con su metodología nos ha fortalecido y esto se ve reflejado en el hecho de haber ganado este premio". (Hace referencia al premio otorgado en el FAE 2010).

Así, mientras Magda se siente más segura en su posición respecto a sus compañeros oyentes, Linda Carolina Hurtado, de grado 8.º, una de ellos opina:

En mí (se ha transformado) la aceptación y el cariño de los niños sordos; saber que son personas con un corazón grandote que te enseñan muchas cosas, que se esfuerzan para comunicarse contigo, que te aportan tantas cosas y saber que gracias al grupo conozco gente nueva, que son maravillosas, cada una con cosas que aportar, con caracteres diferentes y también la tolerancia al saber que todos somos diferentes y todos tenemos humores diferentes. La disciplina con los ensayos, cada uno te aporta cosas bonitas y diferentes.

Ella reconoce, junto a la diferencia de los no oyentes el grupo, el valor de la diversidad de condiciones, ampliando el mapa de comprensión sobre el grupo.

Luego de abordar la pregunta sobre cómo los desarrollos que surgen al interior de los procesos creativos -individuales y colectivos- activan transformaciones positivas en la autoimagen de los y las estudiantes y, por ende, en su forma de relacionarse y convivir en el mundo, se muestran algunos casos puntuales en que los estudiantes reconocen modificaciones en su percepción sensorial y en su desarrollo cognitivo, que han ocurrido específicamente en el proceso artístico y que aportan a su universo de creación. Las siguientes observaciones serán las que atañen a las transformaciones en la percepción sensorial.

#### 4. La percepción sensorial

Durante el proceso de artes plásticas del colegio República de Ecuador, a cargo de la docente Ruth Teresa Ortiz Rodríguez, se trabajó -como ya se mencionó- a partir del concepto del sonido como motivo fundamental de creación; para ello, les propuso a sus estudiantes sensibilizar y activar sus sentidos. Como resultado, ellos expresaron redescubrir manifestaciones del entorno que antes no percibían, como describe el joven Jaime Andrés Chico Prada, estudiante de grado 9.º: "Con sorpresa escuchaba el tictac del reloj, o la llama de la estufa de mi casa, sonidos en los cuales antes no me había fijado, sonidos que antes no percibía. Uno comienza a percibir cosas más fuertes y lejanas".

Cuando los estudiantes pudieron comprender la posibilidad de redescubrir el sentido de la escucha, no sólo captaron sonidos nuevos,



antes velados por el peso de la rutina, también pudieron obtener herramientas y criterios para incluir esas nuevas percepciones sensoriales en sus mapas de imaginarios, emociones, recuerdos y lenguajes. Esto les proporcionó la capacidad de elaborar una gramática propia y nuevas mitologías, percibiendo los detalles y dotando de muchos matices a cada uno de aquellos sonidos que en un principio fueron *materia bruta*, los cuales fueron revestidos de nuevas apariencias y significados. En el relato de Leissy Angélica Sánchez Rodríguez, de grado 9.º, se pueden constatar:

En un mundo lleno de sonidos tan bonitos, a veces no nos damos cuenta y simplemente lo tomamos como un simple sonido, pero si nos ponemos a escuchar bien, encontramos un sonido con muchos detalles. En mis caminatas sonoras escuché infinidad de sonidos, unos que alegraban el rato, pero otros que estresaban y hasta algunos con sensación de tristeza y soledad. Los sonidos que me gustaron fueron los que eran como abstractos, porque se oían indescriptibles, no se sabía de quién provenía el sonido y tampoco se podía describir bien la sensación. Algunos sonidos eran normales, con un poco de detalle, pues la sensación de estos sonidos era relajante y se sabía bien de dónde provenía el sonido. En general, hay sonidos increíbles, uno siente paz y una tranquilidad única, uno se logra concentrar tanto que hasta se encuentra con su propio yo y se puede llegar a escuchar sonidos que uno nunca antes había escuchado.

El conjunto de experiencias revisadas se constituye en evidencia de un proceso de renovación perceptual, de continuo descubrimiento

y detallada diferenciación de las manifestaciones del entorno, que implica una delicada disposición de nuestros sentidos.

Igualmente, con el fenómeno del redescubrimiento de los sentidos se permite comprender las lógicas del entorno cotidiano, antes normalizado por la rutina. Con ello, se han despertado los afectos y la apropiación a estos espacios. El docente Oswaldo Enrique Rocha Díaz, del colegio Los Comuneros - Oswaldo Guayasamín, con su proyecto de dibujo propició, a partir de la acción de observar, una nueva sensibilización hacia los significados del entorno cercano.

Al respecto, la estudiante Yessica María Galvis Rodríguez aterriza este asunto sobre la re-apropiación de los lugares, y narra lo siguiente:

Al tener la oportunidad de que mi colegio participara en este concurso de arte, obtuve la sensación de comprender y experimentar de dónde vengo. Poder captar diferentes lugares del colegio, en el cual crecí desde pequeña. Logré tener un mejor sentido de pertenencia, y aún mucho mejor, al poder plasmar mi casa, mi familia, y haciendo más genial mi cuarto. En fin me queda una gran reflexión: “No es necesario tener que realizar un dibujo de un edificio o personaje famoso, si nosotros tenemos nuestra esencia y al llegar a captar mí alrededor, esto es valioso y famoso para mí”.

El anterior testimonio arroja varios puntos notables en la experiencia de la dibujante; en el ejercicio de observar, traducir a línea y transformar en una nueva imagen la ya existente, la joven puede aprehender esos rasgos de su territorio que definen su identidad. En la acción de observar la joven se reconoce como parte de un entorno, y en la posterior acción de

apropiarse del mismo -a partir del dibujo- se reconoce como agente activa de este territorio; y al apropiarse su territorio le toma afecto. Ahora pondremos en valor aquellas habilidades artísticas, que se magnifican cuando el joven se posiciona en su rol de “sujeto de arte”, es decir, cuando el estudiante es lector, creador o consumidor de prácticas artísticas.

## 5. Cualificación en la apreciación artística

El proceso en torno al audiovisual generado por la docente Nidya Soraya Páez, del colegio República de Guatemala, logra, a través de acciones puntuales de producción colectiva, los siguientes desarrollos:

Entre los aportes de este proyecto a la comunidad educativa se pueden mencionar, a nivel de los estudiantes, capacidad de los niños para estudiar y asumir un rol, liderazgo, compromiso, responsabilidad, posibilidad de tomar decisiones para el bien común, trabajar bajo presión, constancia, mayor sensibilidad artística y capacidad crítica frente a la oferta audiovisual.

No es extraño que la docente, al narrar las transformaciones logradas en el proceso creativo, mencione en un mismo nivel las que atañen a la convivencia y a la construcción de criterios estéticos.

Habilidades que se aplican a las relaciones interpersonales como la comunicación, el diálogo, la comprensión de situaciones y la autonomía, son factores importantes para construir criterios y posturas frente a la práctica artística. Las habilidades de comprensión y creación



artística son correspondientes a las de participación y ciudadanía. Como ya se mencionó, a partir de percepciones amplias y creaciones conscientes, el sujeto propone formas de participación, transformando territorios.

La docente Luz Clemencia Soler, del colegio Orlando Higueta Rojas, relata cómo la formación de habilidades artísticas está muy relacionada con los niveles de vinculación que los y las estudiantes han generado con la música:

El proyecto "Góspel Dance" se ha venido desarrollado (...) desde hace aproximadamente tres años con la participación de estudiantes de los ciclos 3, 4 y 5. El objetivo principal ha sido la formación en valores a través de la danza de la música Góspel. (...) El trabajo (...) ha favorecido una transformación en la mirada hacia la danza, reconociéndola como instrumento de transmisión de valores. Los jóvenes se han percatado de que el Góspel inspira algo diferente en el cuerpo y el alma. Ellos ahora diferencian los contenidos temáticos de la música que escuchan.

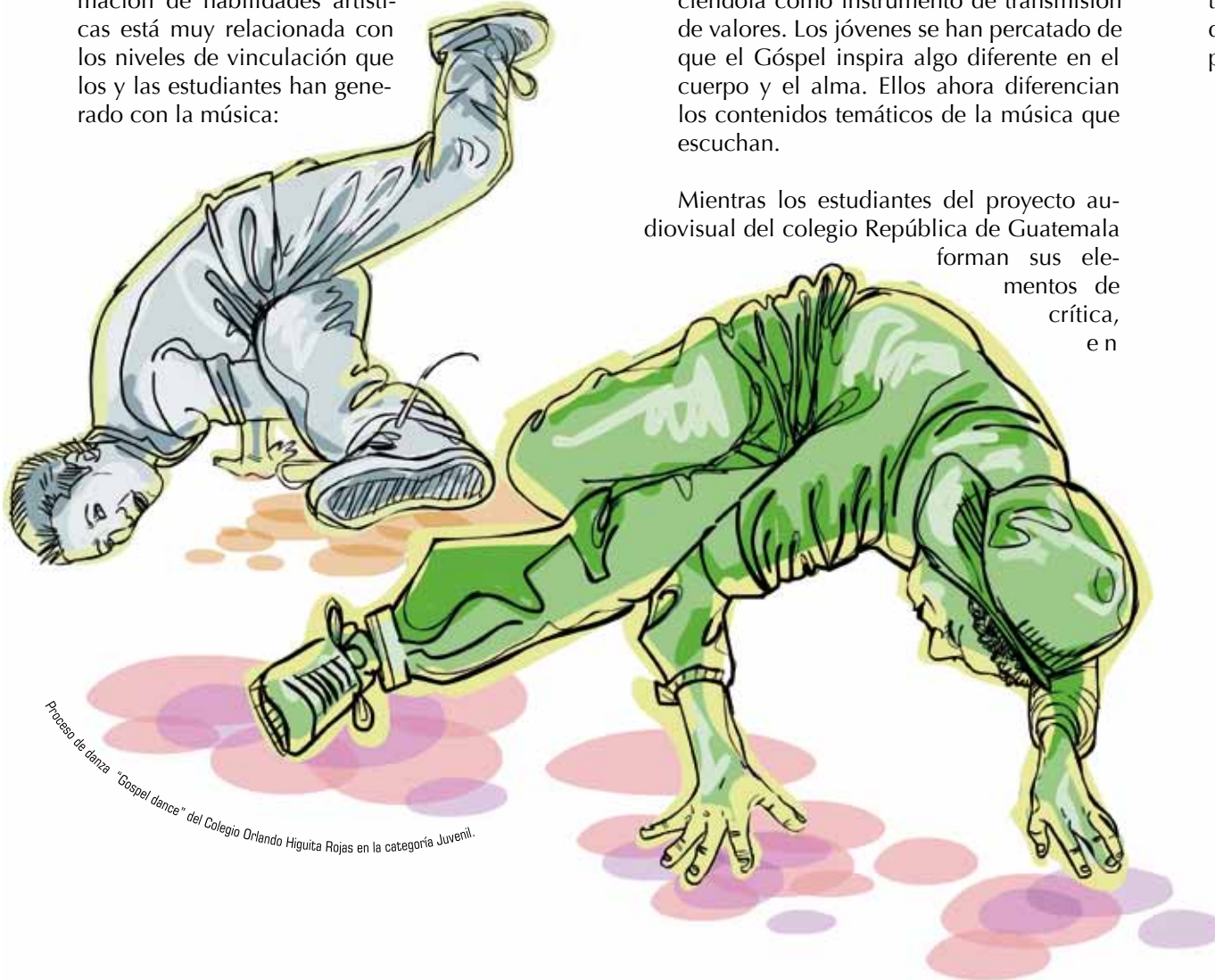
Mientras los estudiantes del proyecto audiovisual del colegio República de Guatemala forman sus elementos de crítica, e n

paralelo a la experiencia de convivencia y participación, los participantes del proceso de Danza Góspel desarrollan un interés por su formación espiritual, lo cual motiva un acercamiento puntual hacia la música como medio de transmisión de mensajes, en este caso de orden religioso y ético.

Profundizando en las transformaciones de tipo cognitivo generadas en estos procesos, el docente Napoleón Vargas, del colegio Los Alpes, afirma:

Los cambios y transformaciones de los cuales hemos sido testigos al implementar este proyecto con los estudiantes del colegio Los Alpes han sido importantes, teniendo en cuenta que la gran mayoría de ellos no van a ser artistas, sino espectadores de las artes, aun así algunos han optado por un camino en las artes como lo han hecho algunos exalumnos. Es satisfactorio observarlos enfrentándose con la lectura crítica de imágenes plásticas de los museos de Bogotá con los elementos aportados en la clase de artes y también leer y escuchar sus opiniones y conceptos frente a una obra de arte.

Otro aspecto importante y que fue previsto al inicio del proyecto es el compromiso social de las temáticas por desarrollar en los reportajes fotográficos, que analizan su realidad social, para la formación de un pensamiento crítico de su realidad. El hecho de usar la fotografía les permite explicar fenómenos, procesos, realidades o sentimientos, implica investigar, analizar, abstraer, sintetizar y mostrar. El arte les ha permitido desarrollar un sentido estético y encontrar una nueva forma de expresión.



Proceso de danza "Gospel dance" del Colegio Orlando Higueta Rojas en la categoría Juvenil.



Aquí se evidencia claramente cómo la práctica artística, en este caso la relacionada con el trabajo con la imagen, impulsa una serie de mecanismos de orden cognitivo, permitiendo procesos de lectura, abstracción, explicación, análisis y síntesis, entre otros. Esto es posible cuando el trabajo, guiado por el docente, se decanta poco a poco en acciones puntuales, y genera relaciones cercanas entre los y las estudiantes con la materia, que en este caso es la imagen. Se comprende desde la experiencia las lógicas de composición de esa materia, logrando así traducirla y descifrarla. Así mismo, los y las estudiantes podrán abordar analíticamente cualquier otro sistema de representación o forma simbólica, comprendida como música, danza, arquitectura, etcétera. Y por supuesto, también podrán desarrollar herramientas para leer e interpretar cualquier fenómeno de la realidad social, siendo mediado por sistemas simbólicos.

## 6. Alternativas de gozo en tiempo extraescolar

Uno de los propósitos que más mencionan los docentes es la posibilidad de que los y las estudiantes desarrollen hábitos para aprovechar su tiempo libre. En el caso de contextos donde se dificulta encontrar espacios para el entretenimiento, recreación y creación, existen alternativas que inician siendo netamente escolares, pero que a medida que van adquiriendo reconocimiento y visibilidad en la cotidianidad extraescolar, aportan a la construcción de una imagen institucional menos normativa para los y las estudiantes. La escuela se vuelve un espacio

de gozo, los estudiantes vuelven a ella en horarios distintos a los académicos, sin regulaciones tales como calificaciones y obligaciones, como anteriormente señaló una de las participantes del proceso de la *Big Band de la Merced*, quien espera ansiosamente que llegue el sábado para volver al colegio, para encontrarse esta vez con su grupo de compañeros de la banda musical.

Como también se mencionó, la conciencia que los y las estudiantes generan sobre sus procesos creativos incide en su apropiación de los espacios, en un comienzo propuestos por la institución. A propósito, la estudiante Diana Valentina Santos, de grado 3.º del colegio Moralba Sur Oriental, afirma: “A mí me gusta la danza porque yo sé que voy por el camino correcto, lleno de alegría y de inspiración, y también porque eso me nació en el corazón como una mata y ahora es una bella flor...la danza logra en mí que yo no esté en la vagancia”. La niña cultiva sus nuevos gustos e intereses y los proyecta a una construcción consciente de sus habilidades y herramientas de vida.

Esta construcción autónoma por los y las estudiantes se hace muy significativa en contextos donde la ausencia de espacios de participación es determinante para muchos jóvenes, como menciona el docente Gustavo González Palencia, del colegio Escuela Normal Superior Distrital María Montessori: “En la actualidad hay estudiantes con problemáticas de diversa índole que encuentran en estos programas una razón para alejarse de influencias negativas y que han aprendido a manejar su tiempo libre de manera productiva en los espacios musicales brindados por la institución”.

## B. Transformación en el docente

Se ha reiterado la invitación de observar cómo en el ejercicio de creación, el o la estudiante puede dejar que su singularidad se asome entre los pliegues de su uniforme, revelando su nombre propio, historias, deseos e intereses. En esta ocasión, se extiende la invitación hacia el docente, quien tiene sobre sí el compromiso personal y el acuerdo social de definirse en relación a sus estudiantes, llevando a cuevas una serie de investiduras propias de la figura pública. En el docente se deposita la confianza profesional y la responsabilidad de formar a sus educandos, y la forma de valorarlo es a partir del cumplimiento de logros y expectativas. En este apartado sobre el potencial transformador de los procesos de creación, los docentes también pudieron manifestarse respecto a sus propios desarrollos, expectativas y decisiones profesionales con una fuerte implicación personal. Aquí la figura del docente emerge el sujeto singular, llamado en este apartado *Transformación del sujeto docente*.

### Transformación del sujeto docente.

El docente Luis Espinel Mahecha, del colegio Rodrigo de Triana, relata:

Para finalizar, agregaría que este proceso también ha mejorado mi existencia, pues aunque no fui formado como profesor, creo que la experiencia de formar a estos jóvenes en la disciplina del teatro y de la actuación, con el rigor requerido, exigiéndoles más de lo que ellos mismos creían que podían dar y al ver los resultados, creo que le he dado un



valor agregado a mi proyecto de vida como actor, dentro del cual había desdeñado la pedagogía. En todo esto, soy yo el que más he aprendido. Estoy muy agradecido.

Este planteamiento excede el tema de lo metodológico y normativo respecto a sus estudiantes; aunque su relato parte del mismo ejercicio docente, sugiere un acercamiento a la pregunta sobre su proyecto de vida como sujeto.

La transformación de la persona que se forma como docente, con sus deseos y expectativas, también se narra de forma vívida en el testimonio de la profesora de danza Leydi Cardozo, del colegio Sierra Morena:

“Para mí se abre un escenario y unas herramientas de trabajo inmensas, donde dejo de sentir que estoy haciendo un trabajo arduo, dejo de dar órdenes y me integro en este mundo donde también soy partícipe de la fantasía, la creación de un mundo que sin palabras se da a entender. Esto me ha dado la oportunidad de ver en cada problema que se presenta la posibilidad de hacer una creación artística que me permita expresar también mis propias necesidades y sentimientos.

La docente se percibe como sujeto de necesidades y anhelos, a la par con sus estudiantes, distensionando la investidura de autoridad que se les otorga a los profesores. Ella horizontaliza su posición respecto al lugar de los y las estudiantes, y demuestra, con su ejemplo, cómo los maestros (y en muchos casos los directivos y demás agentes que rodean la experiencia de creación) no llegan al final de proceso en el mismo estado como lo iniciaron; es decir, los docentes, al igual que los estudiantes, son sujetos de transformación.

Otros docentes mencionan cómo la experiencia con sus estudiantes provoca nuevas reflexiones y cualificaciones de su práctica, en conciencia de su papel docente, reformando, reafirmando o redireccionando sus propuestas, evidenciando así cómo la experiencia reflexiva es una fuente inagotable de construcción de conocimiento.

## C. Transformaciones e incidencias en el contexto institucional

Muchos de los procesos citados han surgido por iniciativa de docentes y/o estudiantes, generando movilizaciones que irradian a su alrededor. Teniendo en cuenta la orientación y disposición de las instituciones donde se construyen estos procesos, la comunidad educativa o los directivos planifican estrategias para

Profesor Luis H. Espinel en preparativos de monaja espánica del Colegio Rodrigo de Triana.



garantizar la solidez o sostenibilidad de la propuesta. Sin embargo, en otras ocasiones, se encuentran dinámicas colectivas que emergen desde los lugares menos esperados, incidiendo en la comunidad educativa fuertemente y causando impactos inesperados y positivos en el colegio. A continuación se analizan aquellas incidencias que los procesos artísticos han generado en la institución, iniciando por el reconocimiento local o distrital que la acción artística le imprime al colegio.

### 1. Reconocimiento del colegio

En el capítulo uno se hizo un breve recuento de cómo la circulación de las prácticas artísticas escolares enriquece la experiencia colectiva e institucional. En este caso se quiere hacer mención del reconocimiento que adquieren los colegios como plataformas y garantes de los proyectos artísticos que, por sus calidades y niveles de significación colectiva, adquieren un gran poder de visibilización.



Instituciones como el Leonardo Posada Pedraza, Simón Bolívar, La Gaitana, Colsubsidio San Vicente, Eduardo Umaña, Las Américas y San Carlos, entre otros, han tenido proyectos y agrupaciones artísticas que cuentan con estas características. Al visibilizarse y ser reconocidos por sus pares, la institución enriquece y diversifica su imagen, y fortalece sus procesos respecto a la práctica en cuestión. Los colegios reconocidos se perciben además como espacios de participación. El reconocimiento es una fuente importante de gestión e incidencia en el panorama cultural y educativo distrital.

## 2. Fortalecimientos estructurales

Haciendo una inmersión al interior de estos procesos, se preguntará sobre esas otras incidencias que tienen los procesos artísticos en la vida institucional, más a nivel estructural, fortaleciendo los PEI y las demás estructuras académicas que guían la identidad institucional y educativa dentro de estos espacios, como sucede en los colegios Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, Leonardo Posada Pedraza, República de Guatemala, Marco Tulio Fernández y Pablo de Tarso, entre otros. Las iniciativas de docentes, directivos y estudiantes generan procesos de organización y de diálogo entre áreas, ciclos y disciplinas, que al ser reconocidos y formalizados redefinen la estructura del colegio. Así, se han encontrado proyectos que parten de un profundo interés humanístico, integrador o artístico, desarrollando distintos tipos de estrategias de transversalidad y de articulación artística, a mediano y largo plazo.

Por otra parte, hay proyectos que aunque no tienen como interés central generar estructuras académicas formales al interior del colegio, sí promueven una serie de situaciones que

sacuden sus espacios, movilizándolo reflexiones, promoviendo nuevos ambientes y ámbitos de participación; y, sobre todo, expandiendo la inquietud y el gusto en torno al arte, contagiando así a estudiantes, docentes y directivos, como se verá a continuación.

## 3. Iniciativas que generan nuevos espacios

Entre las transformaciones que la práctica artística activa en la institución se encuentra la integración a la comunidad educativa y la ampliación del espacio de participación, desde lugares distintos a los tradicionales, ya que la participación en torno al arte detecta y acoge gran variedad de gustos, habilidades y aptitudes de estudiantes, docentes y demás agentes que generan redes. Muchas veces, la movilización en torno al arte que surge desde pequeñas iniciativas, genera la creación de espacios donde antes no los había. En el colegio Magdalena Ortega de Nariño, el gusto por la danza motivó este interés, como lo narra el docente Rubén Darío González:

Afortunadamente puedo comentar que en nuestra institución, la misma actitud de las estudiantes ansiosas de mostrar sus talentos permitió abrir espacios al arte. En un primer momento, la danza gana su propio terreno, ahora en el presente, la música y el teatro se asoman para que en proyectos a corto plazo permitan fortalecer la formación y expresión en artes. (...) ¿Cómo se fue abriendo espacio la formación artística en la institución? Ahora que se analiza no fue del todo complicado, lo único necesario fue escuchar las voces de las protagonistas (...) las cuales reclamaban

espacios para “bailar y cantar” y así poder mostrar sus actitudes y talentos, la excusa primera fue la inauguración del colegio, en este primer momento se abrió un espacio en donde las niñas pudieron recrear sus movimientos naturales, decantar sus sueños de artistas y fue tan exitoso este espacio que surgió de lo “improvisado”, que se decide estructurar un proceso más organizado.

En esta misma vía, la docente Sandra Suárez, que forma parte de este mismo espacio institucional, le da otro matiz a la nombrada generación de nuevos espacios en el colegio, señalando otros espacios (los intangibles), conformados por los imaginarios y las mentes de los miembros de la comunidad educativa, los cuales necesitan ampliarse y sacudirse :

Se ha invitado a los demás docentes a leer en el cuerpo de sus educandos posibles agresiones, posibles depresiones, posibles alertas que quizás puedan salvar una vida (...). Actualmente, la danza trascendió de la educación secundaria a la formación básica primaria, en la que tanto estudiantes como maestras están explorando un mundo nuevo de expresiones que las invita a reconocer su cuerpo como su principal transmisor al que le deben mucho amor y respeto.

Existen colegios que cuentan con directivos quienes demuestran una gran disposición para formalizar y fortalecer los espacios de participación artísticos, lo cual facilita en gran magnitud el interés integrador de muchos procesos nombrados, como lo cuenta el docente Carlos Humberto Motta Rodríguez, del colegio Guillermo León Valencia:



En el colegio, las directivas han apoyado el proyecto porque se han hecho partícipes del mismo, ya que acoge la participación no sólo de los estudiantes del curso 802, sino de la jornada de la mañana, tarde y noche; participan padres de familia, profesores y personas de la comunidad, exalumnos que ven en la música y en la participación de la orquesta sinfónica del colegio Guillermo León Valencia una oportunidad para cambiar la agresividad y formarse un hábito de disciplina y transformación del entorno.

Así, el arte genera espacios de contigüidad donde son bienvenidos todos. En este caso, la orquesta está compuesta por docentes, estudiantes de varias jornadas y personas de la comunidad, todos vinculados por un solo factor, el gusto por la música, y sobre todo, el gusto por reconocerse como parte vital de este espacio artístico.

La construcción de espacios de comunicación y participación es necesaria en cualquier contexto, tanto dentro como fuera de las instituciones educativas; sin embargo, esta necesidad se destaca en aquellos proyectos que se construyen justo desde el interés de fortalecer los procesos de comunicación y expresión, los cuales se vuelven temas delicados en grupos con NEE. La docente Johanna Katherine Guarín Franco del colegio San Carlos cuenta sobre los logros que el colegio ha obtenido en cuanto a la reducción de baches comunicativos, fortaleciendo la convivencia entre los y las estudiantes:

**Logros.** El reconocimiento al colegio San Carlos como una institución incluyente que

permite generar espacios de integración. La generación de espacios de participación e integración en donde actualmente el grupo de danza cuenta con más de veinte (20) participantes sordos e hipoacúsicos. La comunidad oyente ha generado mecanismos de comunicación e integración a través del reconocimiento y aceptación hacia la diversidad, permitiendo la participación del grupo en diferentes eventos a nivel institucional, local y distrital.

Por último, se ofrece el testimonio sobre la experiencia de las docentes Martha Lucia González Ávila y Luz Elena González Ávila, del colegio Carlo Federici, para complementar el referente sobre cómo el arte permea, contagia y llena los espacios institucionales, dotando de nueva vida sus espacios físicos y facilitando a los y las estudiantes nuevas formas de apropiarse de ellos, de habitarlos:

Gracias a esta nueva estructuración y perspectiva se ha despertado el interés por las artes plásticas en todas sus manifestaciones, se ha transformado la manera de apreciarlas, teniendo un criterio estético; igualmente, se puso al estudiante en contacto con los materiales y técnicas propias de las artes plásticas con miras a comprender y apreciar la producción artística y es por esto que durante tres años en el mes de octubre nuestro colegio se ha convertido en una sola galería de arte que da cabida a más de 650 artistas, convirtiendo espacios no convencionales para el arte en lugares de exposición, bajo el lema de “El arte se toma al Carlo Federici”.

## D. Transformaciones e incidencias en el contexto sociocultural

Por último, se abre un escenario muy complejo y rico donde actúa el poder vinculador y transformador del arte. Aquí se cuenta con experiencias de colegios que han logrado extender los alcances de sus procesos más allá del muro, integrando a otros actores, en ocasiones con propósitos más amplios que lograr el objetivo académico, con un interés superior de aportar a la construcción de redes sociales que garanticen el desarrollo de los y las estudiantes y de sus entornos. Por esta razón, se encuentran procesos que intervienen en el mundo cotidiano de los estudiantes, incidiendo en sus familias, vecinos, en la comunidad, promoviendo la transformación de hábitos y actitudes, y ciertos tipos de representaciones sociales.

### 1. Incidencia en la familia

El reconocimiento que adquieren los estudiantes y la institución gracias al proceso artístico, suele repercutir en esferas como la familiar. En el diálogo establecido con varios de los estudiantes-artistas de estas instituciones, se evidenciaba el compromiso de familiares con la vinculación de los estudiantes a estos procesos. Vale la pena poner en primer plano este factor, puesto que el apoyo de las personas más cercanas a los estudiantes es decisivo para que éstos puedan reconocer realmente la actividad artística como un referente sólido para su vida.



A pesar de las débiles condiciones que muchas de las familias tienen para garantizar la continuidad de los estudios y apoyar los intereses de los jóvenes, contribuyen al desarrollo

Proceso de danza del Colegio Compartir El Recuerdo en la categoría Infantil.

de los mismos cuando los acompañan y apoyan en la acción de soñar su futuro.

La docente Johanna Katherine Guarín Franco, del colegio San Carlos, cuenta acerca de las generosas contribuciones de las familias respecto a las decisiones de los estudiantes, valorando el proyecto de danzas como un lugar esencial:

Las condiciones del entorno familiar de los estudiantes son complejas en algunos casos (padres separados, madre o padre cabeza de hogar; hijos producto de violación, maltrato familiar, ausencia de los padres, víctimas del conflicto armado, etcétera). Situaciones que afectan su desarrollo integral y generan resultados negativos en su comportamiento académico o social. Sin embargo, es la familia quien aprueba y facilita la participación de sus hijos, reconociendo el proyecto de danzas como un espacio vital de estimulación donde se genera confianza y se incrementa su autoestima. La familia se convierte en un componente fundamental dentro del proceso evolutivo del proyecto, lo cual se evidencia con las muestras de

satisfacción acompañadas de sus “especiales” aplausos (levantar las manos y batirlas) y lágrimas de orgullo cuando el grupo sale al escenario. (...)La comunidad oyente ha generado mecanismos de comunicación e integración a través del reconocimiento y aceptación hacia la diversidad, permitiendo la participación del grupo en diferentes eventos a nivel institucional, local y distrital.

Los padres y madres de familia encuentran las actividades de sus hijos como factores importantes de socialización, de desarrollo de habilidades, de aprovechamiento del tiempo extraescolar y de enriquecimiento personal; sienten orgullo por ellos, manifestándolo a través del apoyo incondicional, como observa la profesora Ana Custodia Malagón, del grupo de danzas *Juan Maximiliano Ambrosio*, del colegio Orlando Higueta Rojas:

El apoyo dado a esta actividad se manifestó en asistir a las presentaciones, en llevarlos a los ensayos, en animarlos y exigirles, actitud que permitió a los estudiantes sentirse queridos por su familia e importantes para esta, como lo dicen ellos mismos: “El grupo de danzas significó una oportunidad para demostrar mis talentos, mis padres se sintieron orgullosos de mí”.

El interés de las familias hacia estos procesos se facilita cuando la institución les extiende la invitación de conocer y participar de las actividades de los estudiantes. En ocasiones, los compromisos extraescolares que el estudiante

comienza a adquirir, a medida que su participación se hace más sólida y continuada, repercuten en las dinámicas familiares, las cuales se redireccionan para garantizar el apoyo al joven. Es indispensable que las instituciones comprendan la necesidad de involucrar a las familias a estos espacios; e insistir ante familiares menos enterados, sobre la importancia de los procesos de creación artística para la formación de los hijos, teniendo en cuenta que para muchas familias las dinámicas diarias de supervivencia tienen más resonancia que otras actividades.

Otros colegios extienden la invitación a la comunidad en general, conscientes de la responsabilidad que cumplen en los contextos donde se localizan. Se cuenta con la experiencia de colegios cuya identidad se construye en torno al compromiso de transformar positivamente las realidades que circundan la institución. Como lo cuenta el profesor Luis Fernando Cárdenas, gestor del proyecto TKC “*Tome conciencia*” en el colegio Pablo Neruda:

TKC, en su disposición de lograr una mayor conciencia en los miembros de la comunidad, hoy cuenta con equipos multiplicadores de padres de familia y estudiantes, al igual que con algunas alianzas estratégicas con entidades privadas y oficiales, con el propósito de vivenciar cambios significativos en la mentalidad de sus integrantes, a través de estrategias tales como la implementación de talleres, charlas y conferencias, entre otras.

Al igual que el proyecto del Pablo Neruda, las siguientes experiencias proponen relaciones vitales que construyen los colegios con sus contextos, incidiendo positivamente en estos.





## 2. Incidencia en la comunidad

La docente Ruth Albarracín, del colegio Agustín Fernández, propone romper con la presunción de que la conciencia social y el poder de acción social se alcanzan en la mayoría de edad. La docente trabaja con niños del primer ciclo, reiterando con su ejemplo la urgencia de tomar actitudes prestas y efectivas para la restitución de los derechos de niños, niñas y jóvenes; mucho más respecto a sectores como el de la niñez, el cual tiende a ser invisibilizado en algunos espacios, al considerarse como falto de criterios y de capacidad de acción. La docente genera espacios donde sus estudiantes se reúnen a discutir y a proponer, en relación con problemáticas ambientales de sus barrios:

En el fondo me la apuesto por una escuela sin fronteras, lo que me ha llevado a articular fuertes lazos con la comunidad. Vincular los padres de familia validando sus saberes, hilar rutas de reconstrucción de la memoria territorial construyendo desde las diversas miradas de cada uno, la historia del barrio y de la escuela, hacer defensa de nuestra soberanía y seguridad alimentaria, nos ha llevado a participar en las Ferias del Maíz que se realizan cada año y que organizan los líderes culturales de Casa Taller. Llevar la comparsa del curso al carnavalito en defensa de los derechos de los niños del barrio Cerro Norte, trazar la ruta de viaje por las casas de cada uno de los niños y visitarlas en sus caballos de palo, elaborados por los padres de familia, recorrer la quebrada, y muchos otros espacios del contexto y de la ciudad, permite ofrecer un reconocimiento territorial y de vida, lo que ha invitado a trabajar en el

fortalecimiento de sus derechos, para sentir y tocar la vida del entorno.

El docente Juan Carlos Vélez, del colegio Cam La Esperanza, cuenta sobre otra experiencia de fuerte vínculo entre los procesos del colegio y espacios donde se detecta que la danza puede lograr fuertes incidencias:

Como producto de este proyecto se ha logrado la integración de todos los entes educativos y formativos de la institución (padres de familia, estudiantes y docentes) con proyectos sociales como son: “*Flores para ti mamá*” en la Cárcel Distrital de Mujeres, “*Día del Abuelo y su Familia*” e invitaciones y participación en diferentes festivales artísticos a nivel local, distrital, nacional e internacional explorando las diferentes tendencias artísticas a través del folclor de nuestro país y Latinoamérica.

## 3. Transformación de imaginarios y representaciones sociales

Cuando se habla de las posibilidades de transformación en contextos sociales y comunidades, existe una serie de percepciones sobre los alcances que deben tener éstas, pretendiendo, por ejemplo, transformaciones visibles que apunten a un mejoramiento físico, económico o de la calidad de vida de los grupos humanos. Por otro lado, también se tiene la percepción de que la transformación social apunta a la *solución de conflictos*; sin embargo, se sabe que entre esa pretensión y la resolución total de conflictos, o la completa satisfacción de las necesidades básicas, hay mucho trecho. Como se mencionó, eso que se llama *realidad* es la suma

de elementos que desbordan lo comprendido por las características físicas y económicas de los lugares; por tal razón se colige que no sólo las necesidades básicas y las condiciones de infraestructura de las comunidades son los únicos objetos urgentes de transformación.

Se propone así llevar a la luz otro tipo de transformaciones, sobre objetos no visibles ni tangibles físicamente, pero que de la misma forma son elementos indispensables en la construcción de la comunidad. El poder transformador del arte evidencia un horizonte amplio y significativo, ya que tiene la capacidad de modificar imaginarios colectivos que, de otra forma, tenderían a consolidarse como representaciones sociales, es decir, estos se vuelven poderosos referentes que explican fenómenos sociales, como la religión, el trabajo, la orientación sexual, el poder, el dinero, entre muchos otros. Estas representaciones promueven formas de pensamiento dominante, excluyendo las voces diferentes, y mantienen un *estado de las cosas*, que puede ser inequitativo e injusto. En este punto se evidencia como poderoso el alcance transformador del arte, ya que, con sutileza y precisión, amplía y enriquece los criterios para abordar y construir la realidad, proponiendo formas alternativas de pensamiento y debilitando la cimentación de representaciones sociales dominantes.

Uno de los imaginarios que se han mantenido y alimentando en nuestras construcciones culturales es el que predetermina a mujeres y a hombres a partir de esquemas del *deber ser*: *Ser hombre* y *ser mujer* implica entonces comportarse según unas formas socialmente adecuadas, las cuales pueden restringir muchos tipos de sensibilidad.

La docente Milena Pulido Cardozo, del colegio Moralba Sur Oriental, cuenta una primera experiencia de este tipo, enfrentándose con prejuicios de género sobre la danza:

“Hace tres años cuando llegué

al colegio, las manifestaciones artísticas eran pocas, y tanto los padres como los niños evidenciaban renuencia a la danza, pues decían que esta era una actividad propia de las niñas. Recuerdo una mañana en la que me abordó un acudiente, enojado y reclamando en tono airado: “¡Por qué le pidió una falda a mi niño!” Yo trataba de explicarle y no me lo permitía... “Es que usted me lo va a volver niña”

(bueno con otras palabras). A lo que respondí: “Señor, estamos trabajando el Son de farotas y esa danza...”. Así me quedé, en puntos suspensivos, pues él se retiró.

A pesar de estos primeros desencuentros, la docente insistió en seguir acercado la danza a sus estudiantes y la comunidad, y logró, poco a poco, familiarizarlos con ese lenguaje y descentrar la danza de aquellos estereotipos, como cuenta el estudiante Fabián Bohórquez:

Me ha cambiado el pensamiento sobre el baile, yo pensaba que el baile era solo para niñas, pero ahora pienso diferente; ahora lo veo como una nueva forma de vida, la gente utiliza la danza como arte, a veces para ganar dinero; me parece que eso no debe ser así porque la danza es arte y me parece

muy mal. La danza es para expresar lo que siento; la profe me hizo caer en cuenta que la danza es para los dos géneros, hombre y mujer, no importa el género de música, desde rap hasta ranchera y esta es para todos. No les importe el género porque la danza fue hecha para todos, no importa el país, la región, o los (km).

Por lo visto, no sólo el estudiante pudo desacomodar sus prejuicios de género, sino también ampliar su imaginario sobre la danza.

Continuando con la reflexión sobre la transformación de imaginarios sociales de género, los docentes Edgardo Mariño Salamanca y Juan Andrés Thompson Sánchez, del colegio Reuven Feuerstein, invitan a complejizar el asunto de la orientación sexual, desbordando el binomio formal de ser *hombre o mujer* como únicas opciones legítimas, al reconocer que entre ambas se ubican múltiples sensibilidades y construcciones de identidad, como las comunidades LGBT.

Por otro lado, los docentes promueven la reflexión sobre nuevas formas de vivir la *feminidad* y *masculinidad*, por fuera de los esquemas que la educación tradicional hiló desde tiempo atrás, donde el problema del género tenía connotaciones éticas, morales y religiosas, satanizando así todo aquello que sonara *distinto*. Así, los docentes narran un fuerte proceso de transformación, del que fue objeto una participante del proyecto teatral que se preguntaba sobre estos prejuicios:

En ese sentido, uno de los personajes de la obra, Sofía, era una adolescente que estaba enamorada de otra mujer. La actriz que encarnó al personaje ya había manifestado, dentro de sus imaginarios, el rechazo hacia personas lesbianas, al concebirlas como



Proceso de música del Colegio Jaime Hernando Garzón en la categoría Juvenil



“machorras” y violentas. Sin embargo, al realizar varios talleres donde se aludía al pasado de Sofía y las dificultades que había tenido que sufrir por su orientación distinta, la actriz empezó a generar una empatía con su personaje. A medida que la obra iba tomando forma, también empezó a ser evidente una mayor tolerancia y entendimiento hacia el tema de la diversidad sexual, con lo cual se logró una evolución muy rápida del personaje y un crecimiento actoral considerable. (...) Laura Romero (Sofía) dice: “(...) Aprendí a ponerme en la posición de otras personas, desde un personaje que representa a muchos casos de la vida real, a reconocer y respetar la diferencia en nuestra sociedad, en la equidad de género. (...) Tengo como buena herramienta el teatro para poder expresar o sacar cosas que llevo por dentro. Aprendí a volar sin alas, a soñar sin pensar”.

Como transmite la estudiante Laura Romero, el teatro, en su potencial de construir otros mundos y jugar a partir del simulacro, motiva el trabajo en torno a temas delicados, los cuales no podrían asumirse con la misma tranquilidad en otras circunstancias; así, los participantes pueden acercarse de forma sensible a esas formas de sentir, antes lejanas para ellos, tendiendo un puente hacia la comprensión de esas otras realidades.

Como lo comunica el proceso de teatro del colegio Reuven Feuerstein, en el ejercicio de creación “podemos ponernos en los zapatos de ese otro”, superando el desconocimiento sobre sus orientaciones y condiciones de vida, desconocimiento que en otras ocasiones lleva al prejuicio y luego a la inequidad, como sucede en algunos espacios dentro y fuera de la escuela.

La docente María de Jesús Rengifo, del colegio San Francisco, relata la participación de las comunidades de no oyentes en su espacio de danza:

El proceso de integración de los niños y niñas sordos causó en algunos maestros y maestras escepticismo, y, en principio, no aceptaron con agrado a esta comunidad de estudiantes por considerar que no se tenía formación en educación especial; además, no había claridad sobre la forma de asumir una pedagogía que lograra una interacción con objetivos claros en el diseño de un currículo apropiado para esta comunidad. Estos estudiantes eran asimilados por sus familias, compañeros y hasta maestros, más como (...) incapaces de valerse por sí mismos, limitados para desempeñarse académicamente tanto en el conocimiento científico como en el “artístico”. Como la integración consiste en que estudiantes sordos y oyentes compartan una misma aula, el mismo profesor, con la mediación de un intérprete, no los dejaba danzar; por ser una asignatura que tiene que ver con lo acústico y lo rítmico, se les excluía de mi clase y en su lugar, se les ponía a dibujar. Consideré que no era un trato digno para estos estudiantes por razones de inclusión y equidad, el reto era integrarlos en la clase de danzas brindándoles las mismas oportunidades que a los oyentes. Sumado a esto, existía la creencia generalizada de que el sordo tiene una limitación congénita para la danza; estos prejuicios me permitieron atreverme a demostrar que la sordera no es una limitación para que estos jóvenes se involucren en procesos de desarrollo de inteligencia kinestésica, inclusión e integración con sus pares oyentes.

La narración de la docente acerca a la experiencia artística -más específicamente aquella que se denomina *indisciplinar*- como espacio clave para disminuir estos desconocimientos e inequidades, ya que se vincula fuertemente a los gustos y subjetividades de las personas; se adapta, magnifica y resignifica de acuerdo con las particularidades de cada quien. No en vano se pudo contar con una importante participación de procesos de estudiantes con NEE en los FAE 2009 y 2010: colegios como Pablo de Tarso, San Carlos, San Francisco, Centro Crecer Engativá y Las Américas aportaron una cuota sorprendente para los demás procesos que participaron.

Otro tipo de imaginarios frente a los que se enfila el poder transformador del arte, son aquellos que circulan en el universo de opciones profesionales para el recién graduado, prede terminándose así unas actividades o profesiones como *correctas, lucrativas y de estatus*, sobre otras, menos deseadas socialmente. Por ejemplo, en contextos como la localidad de San Cristóbal, el acuerdo social promueve fuertemente la prestación del servicio militar. Recordando la acepción amplia del concepto *proyecto de vida* que se propuso con anterioridad, hay propuestas alternativas al pensamiento de esta comunidad, como el guiado por la docente Roxana Moreno Contreras, del colegio Altamira Sur Oriental. En este proceso, basado en la formación en medios de comunicación, los estudiantes construyen puntos de vista alternativos al de la prestación del servicio militar, como opción de vida dominante de los jóvenes. A propósito, la estudiante Ingrid Acosta afirma:



Fue de gran importancia para los hombres que estarían próximos a salir de la institución y enfrentarse a la realidad que los esperaba, “defender la patria”; lo único que queríamos era que estos jóvenes conocieran que sí hay otra salida para no convertirse en un soldado de la patria, sino para convertirse en un *objeto de conciencia*. Para esto, uno de nuestros compañeros compuso una canción relacionada con la objeción de conciencia, abriéndoles los ojos a aquellos jóvenes que están de acuerdo con la milicia, ya que ser militar los priva de muchos beneficios, como estar con sus seres queridos, y creo que este era suficiente motivo para estos jóvenes, porque no les gustaría estar lejos de sus familias en las fechas importantes para ellos.

En esta misma vía, el estudiante Yair Sánchez, de grado 11.º, relata:

La idea principal de este video fue el **NO** a la guerra y que no es solución para los problemas del país, ni mucho menos la esperanza para que el país tome un camino hacia el desarrollo; además de incitar obviamente el no prestar el servicio militar obligatorio, más bien ayudar a la comunidad que más lo necesite con trabajo y acción social.

Para cerrar la propuesta de diversificar los puntos de vista de los estudiantes sobre sus formas de *ganarse la vida*, valorando otras éticas y estéticas, se presenta el relato del docente Miller Alberto Riascos Cabrera, del colegio Almirante Padilla:

Por lo general, se sabe que es difícil visualizar qué es lo que quiere ser un estudiante

cuando termine su bachillerato, no siempre salen matemáticos, genios, artistas, etcétera, pero una de las labores de cada docente es transmitir esa pasión por las cosas. En mi caso, sé de estudiantes que ya saben que quieren seguir estudiando, de otros que están haciendo la carrera artística, y de otros que apoyan a sus hijos a que no dejen de trabajar y seguir ejercitándose en sus habilidades como dibujantes o pintores (...), los apoyan y se sienten orgullosos de ellos. Y no es como en tiempos pasados cuando los papás le frustraban sus sueños diciendo “eso nunca le va a dar de comer, vaya pensando en algo que produzca”.

La palabra con la que el docente finaliza su reflexión lleva a pensar sobre las fuertes connotaciones que tiene la noción de lo *productivo*. El arte se aleja de la productividad exclusivamente económica, enriqueciendo el concepto de lo *productivo* como valor del quehacer creativo, puesto que la práctica artística también produce nuevas mitologías, formas de pensamiento y de relación con el mundo.

Con el interés de abordar más en profundidad el tema que plantea el docente Miller Alberto Riascos, sobre la apertura del criterio de estudiantes y padres de familia respecto a una noción más amplia del arte, a continuación se presentan varios testimonios que demuestran cómo la práctica artística escolar ha logrado desmontar mitos e imaginarios sobre la misma, reconfigurando el mapa de las definiciones, de los alcances y percepciones sobre el arte.

## E. Transformación de la noción de la práctica artística

En el transcurso de este capítulo se ha visto cómo los docentes ofrecen a sus estudiantes elementos para desacomodar sus estructuras mentales, a partir de la experiencia de creación, teniendo en cuenta que en estos procesos la incomodidad tiene una alta significación formativa, ya que despierta en los estudiantes la necesidad de buscar, por sí mismos, nuevos lugares de análisis.

Para iniciar la reflexión, se expone el caso que propone la docente Luz Emilse Camargo López, del colegio Eduardo Umaña, en la localidad de Usme. Ella cuenta sobre la identificación de un estado inicial problemático, basado en la ausencia de espacios relativos a la práctica artística, en la comunidad que rodea el colegio. Esta identificación de necesidades es el punto de partida para la interacción entre institución y comunidad.

En la institución se encuentra que el aprovechamiento del tiempo libre y el escaso desarrollo de actividades culturales constituyen problemáticas de interés que han fundamentado el proyecto y que al ser abordadas con los estudiantes, son ellos quienes brindan aportes encaminados a la atención de esta realidad.(...) En este marco de ideas, se encuentra que en el barrio Villa Alemania, donde se ubica la institución educativa Eduardo Umaña Mendoza, el día tras día está marcado por la necesidad de alimento, de abrigo, de dinero y se deja a un lado el arte como manifestación y expresión de la naturaleza



humana, de sus emociones y de su propia cultura; lo cual se refleja principalmente en la ausencia de espacios útiles, dinámicos y motivadores que les permita a niños, jóvenes y adultos manifestarse en la comunidad y aprovechar de maneras diferentes el tiempo libre para incrementar la calidad de vida (...). El proyecto "Arte Sano" desarrollado desde el año 2006 ha representado para los estudiantes de la IED Eduardo Umaña Mendoza una transformación y una resignificación frente a las concepciones que emplea la comunidad ubicada alrededor de la institución sobre el tiempo libre, el arte y la apreciación estética.

encuentra la oportunidad de expandirlos a su comunidad. La docente describe la transformación en su cualidad como *proceso*, en la medida en que el colegio despliega una serie de acciones para analizar e interpretar el contexto, generando, así mismo, una construcción de conocimiento que amplía la noción *necesidad*, por ejemplo. Al integrar el arte y el gozo cultural al mapa de necesidades, se da un lugar y una visibilización al aporte de la práctica artística en entornos de gran complejidad.

otras relaciones entre el cuerpo, el espacio y materiales inhabituales, los jóvenes entran en creativos períodos de desacomodación, como cuenta la estudiante Ingrid Acosta, del colegio Altamira Sur Oriental:

Durante el proceso en que los estudiantes de la institución trabajamos en el área de educación artística con la profesora Roxana, los estudiantes teníamos claro que el concepto de educación artística era elaborar manualidades, dibujos, pero cuando iniciamos un desarrollo pedagógico nuevo con la profesora nos dimos cuenta de las demasiadas variantes y con ella trabajaríamos todo lo relacionado con el teatro, el video y/o audiovisuales, expresión corporal y un poco de dicción para poder manejar aun mejor el tono de la voz y la respectiva pronunciación de distintos papeles actorales.

Siguiendo la idea de Ingrid, el primer referente que se desmonta aquí es el del

Cabe resaltar que a pesar de que el colegio cuenta con espacios idóneos de participación en torno a la creación y recreación,

A partir de intensas experiencias con el sonido, el cuerpo, el video y la fotografía, varios de los estudiantes logran ampliar su referente de "materias artísticas". Teniendo en cuenta la larga tradición escolar que se acomoda a la verticalidad del caballete o la horizontalidad de la mesa de dibujo técnico, esta nueva inmersión en

Proceso de danza del Colegio Sierra Nevada en su montaje "Cus" de la categoría Juvenil.





arte como manualidad, al ampliar las posibilidades de materias susceptibles a ser transformadas en el ejercicio creativo, como el cuerpo, el video y la voz, en este caso. Además, teniendo en cuenta los propósitos de interés social del proyecto que se desarrolla aquí, los “productos” del mismo tienen una función más activa que la de ornamentar, generalmente relacionada al arte de los colegios.

La docente Libertad Restrepo, del colegio Sierra Morena, también da luces sobre esta desacomodación del concepto tradicional del arte escolar:

A pesar de que durante años el trabajo artístico ha sido importante para los docentes y los estudiantes en el colegio, solamente en este año, el rector y la parte administrativa se han percatado de la existencia e importancia que tiene la vivencia cultural para los jóvenes, después de que se nos abrieran las puertas para la participación en el Festival Artístico Escolar 2010 y nuestra labor fuera resaltada por entidades y personas externas a la institución, porque estos son espacios de creación y sensibilización donde los estudiantes y docentes de artes damos a conocer muchas de nuestras expectativas y necesidades. Los resultados no se hicieron esperar y fueron más allá de lo proyectado (...). Durante este año se ha logrado posicionar las artes plásticas en el imaginario colectivo de la comunidad educativa, pues siempre se había manejado en pequeño formato, con incipientes muestras, muy pegado a lo académico y bajo un quehacer sin mayor sentido, siendo esto lo más importante a la hora de producir una obra. Este año me salí del aula para apoderarme de los espacios y transformarlos.

La docente señala el reconocimiento del proceso en el colegio como un factor que promueve situaciones de transformación, puesto que al visibilizar esas otras nociones más amplias de la práctica artística escolar, está invitándose y sensibilizándose a los habitantes del mismo, preparando un espacio que pueda comprender la propuesta de los docentes.

A partir de la experimentación con nuevas intencionalidades, procedimientos y materiales del arte, los estudiantes entran en desacomodaciones, como ya se mencionó, según lo explica Sara María Triana Lesmes, estudiante de



grado 11.º del colegio Julio Garavito Armero:

La principal transformación que este proceso significó para mí, fue el de la visión sobre las ventajas y opciones del trabajo de artes con materiales diferentes y naturales para generar mensajes ecológicos. Llevar a cabo esta clase de trabajo se me hizo un poco complicado, pues trabajar con ramas, tal vez frutos y demás materiales naturales no significaba una forma de arte para mí; a pesar de que durante mi bachillerato en artes tuve grandes aptitudes artísticas, llevar a la realidad la práctica de land art me tomó tiempo; solo cuando comencé a notar los trabajos que hacían mis compañeros de clase, la belleza y originalidad de los mismos, me di cuenta de los trabajos que se podrían



Llevar a cabo con dichos materiales.

Después de continuar el proceso de *land art* en el colegio, tuvimos la necesidad de realizar trabajo de campo; para ese momento mi experiencia estaba evolucionando y tuve la oportunidad de realizar mi trabajo en el parque metropolitano Jardín Botánico, en compañía de una compañera; sin duda la variedad de materiales y el entorno me impulsó a realizar trabajos mucho más llamativos, originales y profundos.

Aquí Sara transmite la sensación de incertidumbre que surge al comienzo de un proceso, guiado por el docente Gary Gari Muriel, quien lo propone desde una vía distinta a la acostumbrada en la experiencia de la estudiante. La transformación se logró luego de esa primera fase de confrontación, la cual se fortaleció al conocer la experiencia de sus compañeros, y reafirmó sus intuiciones.



Esta desviación de las nociones tradicionales del arte implica, también, una desviación de las formas tradicionales de asumir el *poder*, teniendo en cuenta que la tradición escolar mantiene todavía referentes de un arte *clásico* o *tradicional* heredado de referencias como las del Renacimiento, que promovía la figura del *genio* o *talento*, excepcional, privilegiado, y único protagonista de la experiencia de creación. Esto les restringe a unos pocos las posibilidades de participación, de

enunciación y de creación de realidades a través de la experiencia creativa, provocando condiciones de inequidad respecto al potencial de acción y decisión de las personas. El docente Oswaldo Enrique Rocha Díaz, del colegio Los Comuneros – Oswaldo Guayasamín, cuenta cómo ha logrado transformar este imaginario:

Los primeros beneficiados son los estudiantes; se ha dado un voto de confianza a sus capacidades artísticas y ellos respondieron con compromiso y entrega en la elaboración de sus trabajos, dándose cuenta que el arte no es algo alejado de su vida y entorno, ni que tampoco es algo que es implícito de personas académicamente superiores o con capacidades excepcionales, sino que el arte lo podemos construir entre todos, sin importar que vivan en la periferia, que sus condiciones socioeconómicas son difíciles, ni que tampoco haya tenido contacto con el quehacer artístico (...). En la comunidad o contexto inmediato se generó un interés por las nuevas dinámicas del arte contemporáneo, en el que la construcción de proyectos colectivos resulta muy interesante e incluyente, donde cada una de las personas que hace parte de la gran comunidad educativa puede verse reflejada en el resultado plástico.

He aquí una nueva característica transformadora del arte que se potencia en la escuela: la práctica artística se construye en el colectivo. Así se da apertura para acordar, en un ejercicio democrático y sensible, la pertinencia y el sentido que desean que esta práctica tenga.

La ampliación del espacio de participación del arte para el estudiante, transformando la percepción de la práctica como lugar restringido

para unos pocos, también se pone en acción en el proceso de danza del docente Leiver Alfonso Ardila Barbosa, del colegio Jaime Hernando Garzón Forero, quien narra:

El estudiante entonces se da cuenta que la danza no es ajena a su proceso formativo, no es un don que reposa fantásticamente en pocos, sino que es parte de una herencia ancestral que muchos olvidaron por andar inmersos en una época de sedentarismo, guiada por pantallas falsas que dicen ser la verdad. Como docentes en danza, luchamos por recuperar esa memoria y ser conscientes de su origen, de su historia y de que si en la actualidad contamos con un valioso cuerpo, no es precisamente para permanecer inmóviles.

Como se mencionó en los propósitos de formación, los procesos donde las experiencias artísticas son de carácter expansivo, es decir, que experimentan múltiples opciones de creación, producen en los y las estudiantes una ampliación de sus criterios respecto a la valoración de esta práctica. Esto conlleva a que en muchas ocasiones se puedan desligar de estereotipos sobre la misma, como comenta el docente Héctor Murillo, de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori:

Los estudiantes de grado séptimo, a través del proceso realizado en las clases de danzas en el año 2010, pasaron de exigir regaetón al inicio del año, a solicitar diferentes ritmos folclóricos como por ejemplo una cumbia, un bambuco, joropo, el chotis, la contradanza, la tarantela, el mapalé, etcétera; lo anterior obedece a la motivación que tuvieron basados en las salidas pedagógicas

Detalle de ejercicio de artes plásticas del Colegio Cañam Los Naranjos.





e intercambios académicos, los cuales fueron complementados con la participación en el Festival Artístico Escolar.

Siguiendo con la ruptura de estereotipos en la construcción de nociones de arte, el docente Jorge Andrés Fonseca, del colegio Cafam Los Naranjos, relata cómo una estudiante logra percibir el teatro, de forma más compleja y relacionada con los lenguajes contemporáneos, distinta del referente de la televisión:

¿Qué concepto tenía del arte y cómo cambió después del proceso artístico que ha recibido y experimentado en su vida? La estudiante manifestó lo siguiente: “Siempre que miraba cualquier muestra artística pensaba que eso era algo sencillo y fácil de realizar, y en otras ocasiones ni siquiera entendía qué era lo que quería mostrar. Relacionaba el teatro con las telenovelas de la televisión, y nunca pensé que tantas cosas lo componían. Mi visión del arte cambió porque entendí que el arte no es sólo el resultado final de la obra, sino también todo el proceso que está detrás de esta”.

En sintonía con una de las invitaciones de este libro, la estudiante refiere cómo se visibiliza ante ella el proceso de creación, no sólo el producto de la misma.

Vale la pena mencionar a la docente Cilia Bonty, responsable del proceso de artes plásticas en el mismo colegio, quien cuenta sobre el proceso de transformación del estudiante Rafael Núñez. El joven fue guiado por la docente a lo largo de nueve años, e identifica elementos del lenguaje artístico contemporáneo, a partir de su propia experiencia de aprendizaje:

El estudiante manifestó que en un principio creía que el arte simplemente era aquello que se veía bonito y se catalogaba dentro de lo “bello”; también consideraba que el arte era simplemente dibujos, colores, pinturas, y que más allá de ese conjunto nada más existía. Pero con el proceso, todo fue cambiando, entendió que él mismo era el gestor de su lenguaje a comunicar, teniendo como fundamento básico la intención de promover una reflexión en el espectador. Del mismo modo, el estudiante dejó en claro que el arte no sólo se puede “plasmarse” en una obra bidimensional o tridimensional, sino que también se puede expresar a través de lenguajes como el *performance*, instalaciones, *Ready Mades*, y demás propuestas donde el arte se puede sentir más vivo, donde no solo está la interacción con el espectador, también está con la naturaleza misma donde se desarrolla la obra.

Al ampliar la noción que se tiene de la práctica artística, se generan vínculos y familiaridades con la misma, comprendiendo que parte del lenguaje personal retroalimenta su experiencia de vida y a la vez su práctica artística.



A modo de reflexión







## Propuestas para valorar el arte escolar

Las prácticas artísticas escolares convocadas aquí suscitaron la posibilidad de tejer distintos tipos de relaciones entre ellas, a partir de los lugares de comprensión donde se localizaron los docentes que las narraron. Así, las relaciones emergieron de forma ágil en el diálogo entre esos lugares, activando un ejercicio interpretativo por los correlatores, quienes visibilizaron esos puntos de cruce en esta publicación. Los abordajes de los capítulos III y IV sugieren estas convergencias, las cuales fueron afirmándose en reflexiones, como la pregunta sobre el campo donde confluyen lo *disciplinar e indisciplinar*, la identificación de vínculos entre las propuestas pedagógico artísticas y los contextos, la invitación a valorar la singularidad del estudiante, y el reconocimiento del potencial transformador -en sujetos, situaciones y contextos- de la práctica artística, entre otras reflexiones.

Para concluir este entramado, hay que retomar la última reflexión propuesta, respecto a la capacidad que tiene la práctica artística escolar de transformar los imaginarios que las personas y comunidades construyen sobre la noción de arte. De esta forma se propone hilar más fino en torno a la transformación -o viraje- en la valoración sobre el arte en la escuela. Esta última idea conduce las reflexiones de los capítulos anteriores, hacia una ampliación y diversificación de los abordajes respecto a la educación artística.

Este viraje apunta a realizar un cambio en la manera de ver y sentir, desplazando la mirada de *los modos de hacer a los modos de ser*. Para este efecto, se entenderán los modos de hacer como la búsqueda de la **calidad formal** en la práctica, relacionando la noción de *calidad* con los logros técnicos preestablecidos. Por ejemplo, en el canto lírico, afinar y lograr una nota en determinada escala; en el ballet, lograr cierto tipo de cuerpo, delgado y flexible, para la realización de giros, figuras y movimientos con formatos establecidos. Se pretende poner esta noción de *calidad* en tela de juicio, tomando en cuenta otras cualidades de la práctica artística escolar, que emergieron según el presente texto.

Si la propuesta no es observar *los modos de hacer*, entonces ¿en qué fijarse? Se proponen

*los modos de ser*, en los que el estudiante explora la materia sin prejuicio estético alguno, liberado de la necesidad de imitar para llegar a determinada forma o norma estandarizada de calidad.

Este encuentro privilegia la variación y el cambio, abriendo la puerta a la acción creadora.

Estos modos de ser promueven las expresiones artísticas en comunidad



Proceso de música y danza del Colegio Leonardo Posada Peláez en la categoría Juvenil.



y esto tiene una condición compleja en la educación artística. Cuando se está en el proceso creativo, ¿qué modos de ser se promueven en el grupo? Y una vez que ese proceso es socializado, ¿qué modos de ser se le proponen a la sociedad?

Considerar este viraje en la práctica de la educación artística significa poner en valor lo que se ha llamado enseñanza indisciplinada, pues justamente en la “suspensión” del propósito de crear obras de arte, el interés se ha desplazado de la calidad técnica a la cualidad ética.

El quehacer pedagógico abre las posibilidades creativas en otro modo de estar, un nuevo tiempo y un nuevo espacio diferente del cotidiano, donde el estudiante es valorado en sus capacidades de imaginar y crear. Sus preguntas y afirmaciones frente al mundo cultural u otros mundos son permitidas, no existe un punto de llegada preestablecido. Este viraje implica desmontarse momentáneamente de la idea de potenciar “talentos”, pues necesariamente se entra en un terreno de potenciar las capacidades de cualquiera.

La reflexión anterior se dirige de nuevo hacia el conjunto de experiencias recopiladas, las cuales delegan el reto de cuestionar la manera de entender *forma* y *contenido* como la dupla básica de la actividad creativa. Ya se entiende que al asumir -en la práctica- los *modos de ser*, la consecución del **producto** artístico ya no es el objetivo predominante, apreciándose ahora la riqueza del **proceso** creativo implicado. Como sugirieron las narraciones sobre la transformación de los imaginarios en torno a la noción de *arte*, habría que dejar a un lado los prejuicios en relación con la calidad estética, para enfrentarse con el proceso de educación artística escolar sin complejos, comprendiéndolo desde un lugar que nada tiene que ver con la crítica del arte, ni

con la pugna o competencia sobre la belleza; un lugar plural de verdadera inclusión, afirmación y democracia.

Las prácticas artísticas que realizan los y las estudiantes en los colegios no son comparables con las que realizan los artistas profesionales y no lo son por diferentes motivos. No se puede compararlas en términos de la *calidad* mencionada, ni en dimensión, en cantidad de tiempo y recursos invertidos; y no pueden compararse en términos de condiciones de creación, pues se deben considerar las etapas de aprendizaje y condiciones socioculturales de quienes las realizan. Si estas prácticas artísticas escolares son incomparables en estos términos, entonces ¿de qué manera pueden valorarse? ¿Solamente en un sentido social, político y pedagógico? No. También pueden valorarse en un sentido estético y comunicativo, en la capacidad que tienen de expresar y comunicar -hacer común-, mediante formas, movimientos y sonidos, aquellas sensaciones, sentimientos y reflexiones que suceden en el proceso creativo. Pueden valorarse en su capacidad de afectar, de generar vínculos y experiencias con el grupo de trabajo y posteriormente con el espectador. Reconocer estas otras nociones de *calidad* artística permite reconciliarnos con la palabra *arte* en un sentido próximo y adecuado al ámbito escolar.

Entonces, se pueden reconocer las expresiones artísticas escolares, desde el libre juego que ellas proponen, desde el contagio de emoción, coraje y entusiasmo -pasando por el pánico y la estupefacción-, desde la reflexión situada, desde el deseo de expresión y transformación. Todo esto con el fin de construir entre todos un campo de conocimiento amplio, que tiene como propósito fundamental celebrar e incentivar la labor de docentes generosos y comprometidos que creen en las capacidades de

todos sus estudiantes, y que generan espacios donde estos tienen voz y son sujetos de derechos, capaces de “nombrar” su mundo y en el mismo movimiento transformarlo. Esta es una invitación abierta para valorar las experiencias artísticas escolares sin complejos heredados, sin poses “artísticas”, y sobre todo atentos y abiertos para participar de la experiencia asombrosa y conmovedora de la práctica artística escolar.

**Bibliografía recomendada**







- AGUIRRE, I. (2002). Valorar la experiencia para tantear el futuro de la educación artística. En Ricard Huerta (Ed). *Los valores del arte en la enseñanza*, (pp. 169-174). Valencia, España: Universidad de Valencia.
- AGUIRRE, I. (2002, abril). Monográfico especial sobre educación artística Nuevas miradas. En *Cuadernos de pedagogía*, 312.
- AGUIRRE, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona, España: Octaedro.
- ALBERS, J. (1980). *La interacción del color*. Madrid, España: Alianza.
- ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, Secretaria de Educación del Distrito Capital (2006). *Navegador Pedagógico de Bogotá*. Bogotá, Colombia.
- ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ. (2005). *Premio Fundación Gilberto Alzate Avendaño 35 años*. Bogotá, Colombia.
- ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. (2006, mayo). *Construyendo afrocolombianidad*. Bogotá, Colombia.
- ALLAL L. & SAADA-ROBERT, M. (1992). La métacognition: un cadre conceptuel pour l'étude des régulations en situation scolaire. *Archives de Psychologie*, (60), pp. 265-296.
- ALLAL, L. (1993). Régulations métacognitives. En L. Allal, D. Bain & P. Perrenoud (Eds.), *Evaluation formative et didactique du français* (pp. 81-98). Neuchâtel, France: Delachaux et Niestlé.
- ALLAL, L. (2001). Situated cognition and learning: from conceptual frameworks to classroom investigations. *Revue Suisse des Sciences de l'éducation*, 23, pp. 407-420.
- ALLAL, L., BAIN, D. & PERRENAUD Ph. (1993). *Evaluation formative et didactique du français*. París, Francia: Delachaux et Niestlé, 1993
- ALMENDROS, H. (1985). *La escuela moderna, ¿reacción o progreso?* La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- AMADE-ESCOT, C. (1998). *L'enseignant d'éducation physique et sportive dans les interactions didactiques. Itinéraire de recherche*. Toulouse: Université Paul Sabatier.
- AMAYA, A. & ADIRA & MARÍN, M. (2001). Currículo Silenciado: el saber de las culturas juveniles para la transformación de los conflictos en la escuela. En *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad Central.
- AMIGUES R & ZERBATO-POUDOU, M.T. (1996). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- ANCEL, P. & PESSIN, A. (Ed.). (2004). *Les non-publics. Les arts en réceptions*. (Tome 1). Paris, France: Harmattan.
- ARAÑO, J.C. (1994). El uso de los recursos culturales en la planificación de la expresión plástica. En *Cultura Escolar y Desarrollo Organizativo*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- ARAÑO, J.C. (2003). Los Fantasmas de la práctica, investigar en artes visuales. En C. Araño y A. Mariño (Eds.) *La Investigación en las artes plásticas y visuales*. Sevilla, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- ARENDRT, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona, España: Paidós.
- ARNHEIM, R. (1962). *Arte y percepción visual*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- ARNHEIM, R. (1986). *El pensamiento visual*. Barcelona, España: Paidós.



- AUMONT, J. (1992). *La imagen*. Barcelona, España: Paidós.
- BACHELARD, G. (1993). *El aire y los sueños*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- BAJTÍN, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México D.F., México: Siglo XXI.
- BAJTÍN, M. (1984). *Problems of Dostoyevsky's Poetics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- BAJTÍN, M. (1994). *El método formal en los estudios literarios*. Madrid, España: Alianza.
- BAMFORD, A. (2009). *El factor wuu! El papel de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- BARBOSA, A.M. (1991). Art Education and Environment. *Journal of Multicultural & Cross-Cultural Research in Art Education*, 9, pp. 59-64.
- BARBOSA, A.M. (1997). *Arte-educacao- leitura no subsoló*. Sao Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- BARBOSA, A.M. (2001). Propuesta triangular: ecología de la y en la educación. En *Actas del Congreso Internacional de Educación Artística y formación artística* (pp. 177-190). Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.
- BLANCO, P. & CARRILLO, J. & CLARQAMONTE, J. & EXPÓSITO, M. (Eds.) (2001). *Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa*. Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- BOURDIEU, P. (1990). *Sociología y cultura*. México D.F., México: Grijalbo.
- BOURRIAUD, N. (2004). *Estética relacional*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.
- BRONCKART, J. P (1980). *Teorías del lenguaje*. Barcelona, España: Herder.
- BROUSSEAU, G. & CENTENO, J. (1991). Rôle de la mémoire didactique de l'enseignant. *Recherches en didactique des mathématiques*, 11, (2/3), pp. 167-210.
- BROWN, J.S. & COLLINS, A. & DUGUID, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18, (1), pp. 32-42.
- BRUNER, J.S. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- BURGER P. (1989). The disappearance of meaning: a postmodern. Reading of Michael Tournier, Bitho Strauus, and Peter Handke, *Polygraph*, 2 (3), pp. 124-139.
- BUTLER, J. (2007). *El género en disputa, el feminismo y la subversión de la Identidad*. Barcelona: Editorial Paidós.
- CABRERA, S.R. (1996). Educadores del Arte latinoamericanos. El Nivel Inicial. La Plástica en la escuela. *Arte y Educación*, 2 (3), pp. 19 -29.
- CABRERA, S.R. (1998). Herbert Read y Paulo Freire, acerca del maestro (Una reflexión de educación por el arte). En *Memorias VI Encuentro Latinoamericano de Enseñanza Artística* (p.pd). La Habana, Cuba.
- CABRERA, S.R. (2001). Esbozo histórico de la educación plástica. En *Historia de la Educación por el Arte en América Latina* (pp. 127-154). Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- CARRETERO, M. & LIMÓN, M. (1996). Construcción del conocimiento y enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En: M. Carretero (Comp.) *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia* (pp. 33-62). Buenos Aires, Argentina: Aique.
- CASARINI, R. M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México D.F., México: Trillas.
- CHAIKLIN, S., LAVE, J. (2006). *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- CHEVALLARD, Y. (1997). *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- CHINCHILLA, J.L. & CÓRDOBA, E.R. & RIAÑO, M.A. (1994). *Bases para la aplicación del juego en las clases de E.F*. Málaga, España: ATyPE.
- CLIFFORD, J. (1995). *Dilemas de la cultura, antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Barcelona, España: Gedisa.
- CLOT, R.J. (1961). *La educación artística*. Barcelona: Luis Miracle.
- CÓDIGO EDUCATIVO(1994). *Decreto reglamentación de la Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.





- CÓDIGO EDUCATIVO. (1996). *Procesos curriculares e indicadores de logros*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- COLLINGWOOD, R.G. (1978). *Los principios del arte*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- COSSETTINI, O. & COSSETTINI, L. (2001). *Obras Completas*. Santa Fe, Argentina: Amsafé.
- CSIKSZENTMIHÁLYI, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York, NY: Harper-Row.
- CSIKSZENTMIHÁLYI, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, España: Paidós Transiciones.
- DARRAS, B. (1996). Policy and Practice in French Art education : an analyse of change. En *Art Education Policy Review*. 97, (4) pp. 12-17
- DAVIS, J., & GARDNER, H. (1992). The cognitive revolution: Its consequences for the understanding and education of the child as artist. En B. Reimer & R. A. Smith (Eds.), *The Arts, Education, and Aesthetic Knowing: Ninety-first Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- DAZA, G. (1992). Dinámica cultural televisiva: los jóvenes de la costa caribe. En *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad Central.
- DELEUZE, G. (1971). *Lógica del Sentido*. Barcelona, España: Seix Barral.
- DERRIDA, J. (1971). *De la gramatología*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- DEWEY, J. (1949). *El arte como experiencia*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- DICK, W., & CAREY, L. (1978). *The systematic design of instruction*. Glenview, IL.: Scott, Foresman.
- DIDACTEXT, GRUPO (2005). *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de educación primaria*. Madrid, España: Universidad Complutense.
- DIENER, E. & SELIGMAN, M.E.P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, pp. 81-84.
- DOLZ, J. VILÀ, M. (Coord). (1997). L'oral formal. *Artículos de didáctica de la lengua i la literatura*, 12., Barcelona, España: Graó.
- DONDIS, D. (1976). *La sintaxis de la imagen*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- DORFLES, G. (1963). *El devenir de las artes*, México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- DRAKE, C. & ROCHEZ, C. (2003). Développement et apprentissage des activités et perceptions musicales. En M. Kail & M. Fayol (Eds.), *Les sciences cognitives et l'école* (pp. 444-479). Paris, France: Presses Universitaires de France.
- DUARTE, J. (sf). Ambiente de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*.  
<http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.pdf>.
- DUFRESNE-TASSÉ, C. & LEFEBVRE, A. (1995). *Psychologie du visiteur de musée*. Montréal, Canadá: Hurtubise.
- EDWARDS, B. (1996). *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Barcelona, España: Urano S.A.
- EFLAND, A. & FREEDMAN, K. & STUHR P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, España: Paidós.
- EFLAND, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, España: Paidós.
- EISNER, E.W. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- ERICKSON, F. (1986). Qualitative Methods in Research on Teaching. En M.C. Merlin (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 119-161). New York, NY: McMillan.
- ERRAZURIZ, L. (2002). *¿Cómo evaluar el arte? Evaluación de la enseñanza de las artes visuales a nivel escolar: prácticas, mitos y teorías*. Santiago, Chile: Gráficas Andes.
- ERRAZURIZ, L. (2006). *Sensibilidad Estética*. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.



- FEIN, S. (1993). *First Drawings: Genesis of Visual Thinking*, Pleasant Hill, CA: Exelrod Press.
- FELDENKRAIS, M. (1980). *Autoconciencia por el movimiento. Ejercicios para el desarrollo personal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- FLOREZ, O.R. & TOBAR R.A. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- FREEDMAN K, & HERNÁNDEZ F. (1998). *Curriculum, Culture, and Art Education. Comparative Perspectives*. New York, NY: State University of New York Press.
- FREEDMAN, K. & HERNÁNDEZ, F. & MEAD, G.H. (1990). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- FREIRE, P (1999). *Pedagogía de la autonomía*. México D.F., México: Siglo XXI.
- GALINDO, C. J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México D.F., México: Addison Wesley Longman.
- GARCÍA, S.C. (2000). Agrupaciones juveniles en Bogotá. En *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad Central.
- GARDNER, H. & LASKIN, E. (1996). *Leading Minds: An anatomy of leadership*. New York, NY: Basic Books.
- GARDNER, H. (1993). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona, España: Paidós.
- GARDNER, H. (1993). *Creating Minds: An anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Elliot, Graham, and Gandhi*. New York, NY: Basic Books.
- GARDNER, H. (1993). *Multiple Intelligences: The theory in practice*. New York, NY: Basic Books.
- GARDNER, H., & KORNHABER, M., & WAKE, W. (1996). *Intelligence: Multiple perspectives*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace.
- GATHER, M. & PERRENOUD, Ph. (2002). *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre, Brasil: Artmed Editores.
- GATHER, M. & PERRENOUD, Ph. (1988). *Savoir évaluer pour mieux enseigner : quelle formation des maîtres?* Genève, Italy: SRED.
- GEERTZ, C. (1994). *Conocimiento Local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- GENNARI, M. (1994). *La educación estética. Arte y literatura*. Barcelona, España: Paidós.
- GIMENO, S.J. (1994, mayo). Dilemas y opciones. *Cuadernos de Pedagogía*, 255, Barcelona, España.
- GIMENO, S.J. & PÉREZ, G.A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Morata.
- GIROUX, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona, España: Paidós.
- GÓMEZ, M.R. & MORALES, M.L. & REYES, L.B. (2005). La respuesta de los profesores a una propuesta de investigación-acción. *Enseñanza de las ciencias* [Número extra. VII Congreso]. [http://ensciencias.uab.es/webblues/www/congres2005/material/comuni\\_orales/3\\_Relacion\\_invest/3\\_2/Gomez\\_276.pdf](http://ensciencias.uab.es/webblues/www/congres2005/material/comuni_orales/3_Relacion_invest/3_2/Gomez_276.pdf)
- GOODMAN, N. (1976). Arte y autenticidad. En *Los lenguajes del arte*, Barcelona, España: Seix Barral.
- GOODMAN, N. (1995). *Of Mind and Other Matters*, Harvard University Press, 1984. Versión española de la Mente y otras Materias, Madrid, España: Visor.
- GUASH, A.M. (2000). *El arte último del Siglo XX*, Madrid, Alianza Forma.
- HABERMAS, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalidad social*, Madrid, España: Taurus.
- HABERMAS, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista*, Madrid, España: Taurus.
- HABERMAS, J. (1997). *Droit et démocratie*. Paris, France: Gallimard.
- HARGREAVES, D.J. (1991). *Infancia y educación artística*. Madrid, España: Morata.
- HERNÁNDEZ F. (2000). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona, España: Octaedro.



- HERNÁNDEZ, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Revista Educar*, 26, pp. 39-51.
- HERNÁNDEZ, T. (1988). Pueblo, cultura y futuro. Consideraciones en torno a la Carta del Folklore. *Signos*, 36.
- IGLESIAS, L. F. (1985). *Discurso*. Buenos Aires, Argentina: Premio Aníbal Ponce.
- IGLESIAS, L. F. (1986). *Didáctica de la libre expresión*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Pedagógicas.
- IGLESIAS, L. F. (1997). La escuela emotiva. *Revista Educación*, 91, La Habana, Cuba.
- JAUSS, H.R. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Madrid, España: Paidós.
- JESUALDO. (1952). *La expresión creadora del niño*. Montevideo: Ediciones Poseidón.
- JESUALDO. (1981). *Discurso*, En *Jesualdo*. Buenos Aires, Argentina: Premio Aníbal Ponce.
- KAGAN, S. M. (s.f). La teoría de la interacción comunicativa (obschenie). En *Filosofía y su importancia para la estética*. La Habana, Cuba: Impresión ligera.
- KANDINSKY, W. (1998). *Punto y línea sobre el plano*. Barcelona, España: Barral Labor.
- KELLOG, R. (1970). *Analysing Children's Art*. Palo Alto, CA.: Mayfield Publishing Company.
- KINDLER, A. & DARRAS, B. (1994). *A cross-cultural study of young children's understanding of selected visual literacy related functions and concepts*. Reston, VA.: National Art Education Association.
- KINDLER, A. (1997). *Child Development in Art*. Reston, VA.: National Art Education Association.
- KOHAN, W. (2004). *Infancia entre Educación y Filosofía*. Barcelona, España: Laertes S. A..
- LAVE J. & WENGER E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge MA.: Cambridge University Press.
- LEROI-GOURHAN, A. (1992). *Le geste et la parole, tome 1: Technique et langage*, Paris, France: Albin Michel.
- LEVINE, S. K. (2001). Arts-Based Research: A Philosophical Perspective. *Journal of Pedagogy, Pluralism and Practice*. Recuperado 26 de agosto de 2007.  
<http://www.lesley.edu/journals/jppp/9/Levine.html>
- LÓPEZ C., O. (1979). *Estética de los elementos plásticos*. Barcelona, España: Labor.
- LÓPEZ Q., A. (1991). *Para comprender la experiencia estética y su poder formativo*. Pamplona, España: Verbo Divino.
- LOUGHLIN, C.E & SUINA, J.H. (1990). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid, España: Morata.
- LOWENFELD, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- LYOTARD, J.F. (1987). *La posmodernidad explicada a los niños*. Barcelona, España: Gedisa.
- MANJARRÉS, M. & MOLANO, M. (2001). *La escuela que los niños perciben*. Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- MARGOLINAS, C. (1998). Le milieu et le contrat, concepts pour la construction et l'analyse de situations d'enseignement. En R. Noirfalise (Ed.) *Analyse des pratiques enseignantes et didactique des mathématiques*. Conférence, Actes de l'Université d'Été, La Rochelle, Juillet 1998, ed. IREM Clermont-Ferrand
- MARÍN, R. (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Madrid, España: Pearson.
- MARTÍN-BARBERO, J. (1983, agosto). Memoria narrativa e industria cultural. *Comunicación y Cultura*. 10, México D.F., México
- MARTÍN-BARBERO, J. (1988, julio/diciembre) Lo popular hoy: existencia múltiple, conflictividad y ambigüedad. *Signos*. 36.
- MATTHEWS, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia*. Barcelona, España: Paidós.
- MC ADAMS, S. & BIGAND, E. (Eds.). (1994). *Penser les sons, psychologie cognitive de l'audition*. Paris, France: Presses Universitaires de France.



- MC LAREN, P. (1994). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- MERCIER, A. & SENSEVY, G. & SCHUBAUER-LEONI, M.L. (2000). How social interactions within a class depend on the teacher's assessment of the various pupil's mathematical capabilities, a case study. *Zentblatt für Didaktik der Mathematik, International review of Mathematics Education*. 32, (6).
- MILI, I., & RICKENMANN, R. (2005). Approches didactiques dans l'enseignement artistique: une revue de littérature sur la construction de l'expertise culturelle en classe. *Revue suisse des Sciences de l'éducation*, 27 (3), pp. 431-452.
- MINISTERIO DE CULTURA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2000). *Primer Seminario de Formación Artística y Cultural.- CONFLUENCIAS.-* Bogotá, Colombia: .
- MINISTERIO DE CULTURA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2001). *La arqueología, la etnografía, la historia y el arte en el museo*. Bogotá, Colombia: Museo Nacional de Colombia.
- MINISTERIO DE CULTURA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2007). Educación Artística y Cultural, un propósito común. Documentos para la formulación de una política pública colombiana. *Cuadernos de Educación Artística I*. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1997). *Serie memorias Foro Educativo Nacional: ¿Cómo hacer realidad los propósitos del plan decenal de educación?* Bogotá, Colombia: Imprenta Universidad Nacional.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (2000). *Lineamientos Curriculares para la Educación Artística*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1990). *Un siglo de educación en Colombia*. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1996, Junio). *Indicadores de logros curriculares. Resolución 2343*. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2000, julio). *Educación artística, lineamientos curriculares áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2004, marzo-abril). *Revista Al tablero*, 28. <http://www.mineducación.gov.co/1621actividades-87346-archivo->
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media*. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1997). *Ley General de Cultura*, 397. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- MORALES A., J. (2001). *La evaluación en el área de educación visual en la ESO*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- MORSE, J. (Ed.) (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- MUNARI, B. (1985). *Diseño y Comunicación Visual*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- MURCIA, F.J. (1992). *Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación acción participante*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- NARODOWSKI, M. (1999). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- NOT, L. (1992). *La enseñanza dialogante*. Barcelona, España: Herder.
- NOTTER, A. (1993). *Images et gestes au moyen âge*. Arras, France: Musée des Beaux Arts d'Arras.
- OEI- Organización de Estados Iberoamericanos(2009).-Educación artística. Construyendo ciudadanía.-16 experiencias colombianas.Bogotá. Colombia.
- OLIVELLA S., P. (2007). *Derechos culturales de la Infancia y la adolescencia*. Valledupar, Colombia.
- PANTIGOSO, M. (2001). *Historia de la educación por el arte en América Latina*. Perú: Editorial Hozlo Universidad Ricardo Palma.



- PARSONS, J. (2000). *Cómo entendemos el arte, una perspectiva cognitiva, evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- PERRENAUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.
- PERRET-CLERMONT, A.N. (1984). *La construcción de la inteligencia en la interacción social*. Madrid, España: Visor.
- PILLAR, A. & VIEIRA D. (1992). *O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte*. Porto Alegre, Brasil: Fundação lochpe.
- PRAWAT, R. (1996). Aprender como forma de acceder al conocimiento. *Kikirikí*. Cooperación Educativa.
- RANCIÈRE, J. (2005). *Sobre políticas estéticas*. Barcelona, España: Museo de Arte Contemporáneo.
- RANCIÈRE, J. (2009). *El reparto de lo sensible. Estética y política*. Santiago, Chile: Arces-Lom.
- READ, H. (1955). *Educación por el arte*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- RICKENMANN, R. (2005). Didactics in art education and appropriation of cultural objects in classroom. En *1st ISCAR Conference*, Sevilla, España.
- RICKENMANN, R. (2006). La question de la réception culturelle dans les enseignements artistiques. *MEI*, 24-25, pp. 155-164.
- ROSCH, E. (1975). Cognitive Reference Points. *Cognitive Psychology*, 7: pp. 532-547.
- ROSCH, E. (1975). Family Resemblances: Studies in the Internal Structure of Categories. *Cognitive Psychology*, 7, pp. 573-605.
- ROSCH, E. (1978). Principles of Categorization. Human Categorization. En E. Rosch (Ed.) *Cognition and Categorization* (p. 27-46). Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- SAMPAYO, S. (2007). *Bailar para adelgazar y divertirse*. México: Editorial LIBSA.
- SCHNEUWLY, B. (2005) Equipe de recherche en Histoire des Sciences de l'éducation (ERHISE). La Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation De l'Institut Rousseau.
- SELIGMAN, M.E.P. & CSIKSZENMIHALYI, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55, pp. 5-14.
- SENSEVY, G. & SCHUBAUER-LEONI, M.L. & MERCIER, F.L. (2007). *Agir ensemble: L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes.
- SERRANO, J.F. (2004). Ni lo uno ni lo otro. En *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad Central.
- SHELDON, K.M. & KING, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychology*, 56, pp. 216-217.
- SIMON, M., & FERREIRA, M. (2007). *Estudios sobre las posturas de aprendizaje en una secuencia didáctica sobre la instalación como género artístico*. Ginebra, Suiza: Universidad de Ginebra & Clidi Ediciones.
- SMITH, R.A. (1995). *Readings in discipline-based art education: A literature of educational reform*. Reston, VA: National Art Education Association.
- SPERBER, D. & WILSON, D. (1986). *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford England: Basil Blackwell.
- STEINBERG, S. & KINCHELOE, J. (2000). *Cultura infantil y multinacionales: Construcción de la identidad en la infancia*. Madrid, España: Morata.
- STENHOUSE, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata.
- TENTI, F.E. (2000). *Culturas juveniles y cultura escolar*. Recuperado en octubre 20 de 2007. [http://www.ipe.buenosaires.org.ar/pdfs/seminario\\_internacional/panel4\\_fanfafni.pdf](http://www.ipe.buenosaires.org.ar/pdfs/seminario_internacional/panel4_fanfafni.pdf)
- TORRES, J. (1983, septiembre). Las culturas negadas y silenciadas en el currículo. *Cuaderno de Pedagogía*, 217, Barcelona, España
- TRILLA, J. (Coord). (2002). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona, España: Graó.



- UNESCO (2006). *Hoja de ruta de la educación artística-Primera conferencia Mundial de la Educación Artística*. Lisboa, Portugal.  
[http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja\\_de\\_Ruta\\_para\\_la\\_Educaci%F3n\\_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf)
- UNESCO (2010). *Objetivos del desarrollo de la Educación Artística Segunda Conferencia Mundial de la Educación Artística*, Seúl, Corea.  
[http://portal.unesco.org/culture/es/files/41117/12798106085Seoul\\_Agenda\\_Goals\\_for\\_the\\_Development\\_of\\_Arts\\_Education.pdf/Seoul%2BAgenda\\_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/41117/12798106085Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%2BAgenda_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf)
- VOLOCHINOV, V. (1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Editorial Minuit. (Edición castellano) (1992). *Marxismo y filosofía del lenguaje*. Madrid, España: Alianza.
- WELTZL-FAIRCHILD, A. (1991). Describing Aesthetic experience: Creating a Model. *Canadian Journal of Education*, 16 (3), pp. 267-280.
- WILLIS, P. (1990). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid, España: Alianza.
- WOJNAR, I. (1966). *Estética y pedagogía*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- WONG, W. (1979). *Fundamentos del diseño bi-tri dimensional*. Barcelona, España: Gustavo Gili.





Se imprimió en Marzo de 2011,  
en la Imprenta Nacional de Colombia.

Bogotá, D.C., Colombia  
© Derechos reservados

[www.sedbogota.edu.co](http://www.sedbogota.edu.co)  
[www.festivalartisticoescolar.org](http://www.festivalartisticoescolar.org)