

DANZA - ARTE DRAMÁTICO

CAPACIDADES CIUDADANAS Y CONVIVENCIA

Alcaldía Mayor De Bogotá

Gustavo Francisco Petro Urrego
Alcalde Mayor de Bogotá

Óscar Sánchez Jaramillo
Secretario de Educación

Nohora Patricia Buriticá Céspedes
Subsecretaria de Calidad y Pertinencia

Miguel Francisco Godoy Caro
Dirección de Evaluación de la Educación

*Equipo Técnico de la Dirección de
Evaluación de la Educación:*

Amparo Ardila Pedraza
Juan Camilo Aljuri Pimiento
Hernán Iván Martín Velásquez
Ana Judit Aristizabal García

Fundación Cultural Vendimia Teatro

Clara Angélica Contreras Camacho
Representante Legal Vendimia Teatro

Carlos Araque Osorio
Director Vendimia Teatro
Diseñador Prueba Arte Dramático

María Fernanda Sarmiento Bonilla
Coordinación Pruebas SER en Arte
Diseñadora Pruebas de Arte Dramático y Danza

Olga Lucía Cruz Montoya
Diseñadora Prueba Danza

Mauricio Rodríguez Amaya
Asesor Pedagógico y de Ciudadanía

Pontificia Universidad Javeriana

P. Jorge Humberto Peláez Piedrahita, S.J.
Rector

Luis David Prieto Martínez
Vicerrector Académico

P. Luis Alfonso Castellanos Ramírez, S.J.
Vicerrector del Medio Universitario

Consuelo Uribe Mallarino
Vicerrectora de Investigaciones

P. Luis Fernando Alvarez Londoño, S.J.
Vicerrector de Extensión y Relaciones Interinstitucionales

Catalina Martínez de Roza
Vicerrectora Administrativa

Jairo Humberto Cifuentes Madrid
Secretario General

José Guillermo Martínez Rojas
Decano Facultad de Educación

Luz Marina Lara Salcedo
Directora Departamento de Formación

Jorge Alberto Zárate Durán
Director del Proyecto

María Caridad García-Cepero
Asesora de Investigación

Fabio Hernando Plazas Rojas
Co-investigador

María Fernanda Sarmiento Bonilla
Elena Steremberg Carvajal
Co-investigadoras - Artes Escénicas

Olga Lucía Cruz Montoya
Neva Ann Kenny
Co-investigadoras - Danza

Mauricio Rodríguez Amaya
Juan Cristóbal Restrepo Restrepo
Co-investigadores - Capacidades Ciudadanas y Convivencia

Jaime Pavlich Mariscal
Ingeniero de Sistemas

Sergio Armando Ribero Marulanda
Asistente de Investigación

Sixta Tulia Méndez Buitrago
Coordinadora Administrativa

Sandra Milena Cardona
Juan Carlos Hernández
Asistentes Financieros

Lina María Virviescas Molina
Vanessa Cortavarria Triana
Nury Yamile Sepúlveda Vásquez
Yasmín Yaneth Delgado Sepúlveda
Laura Milena Peña Pimentel
Coordinadoras de trabajo de campo

Presentación Pruebas SER de Artes

El Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Educación de calidad para todos y todas” promueve el fortalecimiento de capacidades para el buen vivir, el desarrollo de aprendizajes académicos de excelencia y la formación para la ciudadanía y la convivencia.

Lo anterior implica contar con un currículo integral para la excelencia académica y la formación de los estudiantes alrededor de los aprendizajes del saber en matemáticas, lengua castellana, lengua extranjera y segunda lengua, ciencias sociales y ciencias naturales, y de los aprendizajes del SER en educación artística, educación física, recreación y deporte, y educación para la ciudadanía y la convivencia.

Estos planteamientos se han concretado en la formulación y ejecución de propuestas como la jornada completa, una apuesta curricular que se traduce en más tiempos para más aprendizajes. En esta apuesta, las áreas del SER son parte de la formación integral.

Para evaluar los aprendizajes de las áreas del SER, la Secretaría de Educación Distrital (SED) diseñó y aplicó las Pruebas SER de arte, bienestar físico y ciudadanía y convivencia.

Con esta iniciativa innovadora, y sin precedentes en la ciudad ni en el país, la SED se suma a los planteamientos sobre el asunto de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la UNESCO y el Centro para la Educación Universal (CUE) de *Brookings Institution*. En efecto, estos dos últimos organismos han liderado la convocatoria internacional para la Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes, la cual investiga la viabilidad de identificar objetivos comunes y mejorar el aprendizaje en toda su integridad. Al respecto, la Comisión afirma lo siguiente:

“aunque la cobertura en educación primaria ha aumentado drásticamente en los pasados quince años, estas ganancias han sido inconsistentes y los niveles de aprendizaje continúan siendo inaceptablemente bajos. La educación de baja calidad está arriesgando el futuro de millones de niños y jóvenes alrededor del mundo. En estos momentos se desconoce la escala total de esta crisis porque la medición de los resultados de aprendizaje es limitada en muchos países ...”¹

En desarrollo de los objetivos citados, la Comisión propone la medición de los siguientes dominios del aprendizaje: bienestar físico, desarrollo social y emocional, cultura y artes, alfabetización y comunicación, enfoques de aprendizaje y cognición, utilización de números y matemáticas, y ciencia y tecnología.

¹ Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes (LMTF, por su sigla en inglés), 2013. *Hacia un aprendizaje universal: Recomendaciones de la Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes*. Montreal y Washington D.C.: Instituto de Estadística de la UNESCO y Centro de Educación Universal de Brookings.”

Con el diseño y aplicación de las Pruebas SER como el instrumento de métrica para evaluar los aprendizajes adquiridos en dominios diferentes a los evaluados tradicionalmente, la SED se incorpora al horizonte internacional y a las discusiones de orden mundial en este sentido, como lo han hecho otros países como Chile y Brasil en nuestro continente.

En el caso particular del arte, se aplicaron, con el apoyo de la Universidad Javeriana, pruebas de danza y arte dramático a más de 18.500 estudiantes de grado noveno de los colegios oficiales y a una muestra de colegios privados. En este proceso se evalúa el nivel de apropiación de los elementos básicos del aprendizaje en danza (mímesis, composición, musicalidad, entre otros), y en arte dramático (cuerpo en movimiento, expresión vocal, imagen-improvisación-situación, entre otros), además del desarrollo de capacidades ciudadanas en el ámbito societal.

En el presente documento se presentan los resultados de esta aplicación, los cuales constituirán un importante insumo para formular y ejecutar estrategias de mejoramiento en los colegios, las localidades y la ciudad que permitan fortalecer el aprendizaje de la danza, el arte dramático y las capacidades ciudadanas y de convivencia de los niños, niñas y jóvenes de nuestra ciudad.

Esperamos además que esta iniciativa permita continuar posicionado, en la ciudad y en el país, el planteamiento del cual estamos convencidos, de que el arte, y la ciudadanía y la convivencia, son aspectos fundamentales en la formación integral de los y las estudiantes.

Óscar Sánchez Jaramillo
Secretario de Educación

Tabla de contenido

1.	Referentes conceptuales de la Formación Artística, las Capacidades Ciudadanas y la Convivencia que orientan las Pruebas SER.	8
1.1.	Danza	9
1.1.1.	Un referente histórico de la danza	9
1.1.2.	Los elementos básicos considerados en la prueba de danza	11
1.2.	Arte dramático	14
1.2.1.	Un referente histórico del arte dramático	14
1.2.2.	Los elementos básicos considerados en la prueba de arte dramático	17
1.3.	Capacidades Ciudadanas y Convivencia	20
1.3.1.	Referentes conceptuales de ciudadanía y convivencia en el Distrito Capital.	22
1.3.2.	Reflexiones sobre la Prueba SER en Ciudadanía y Convivencia a partir de los elementos básicos de aprendizaje.	24
2.	Referentes conceptuales que enfocan la experiencia valorativa de la Prueba SER	26
2.1.	Valoración, subjetivación, interacción y percepción de la colectividad	26
2.2.	Relevancia de la Prueba	27
2.3.	Descripción de la Prueba y sus alcances	27
3.	Objetivos de la prueba	29
4.	Cobertura de la Prueba SER	29
5.	Metodología	30
5.1.	Método en Artes	30
5.1.1.	Valoración en danza	30
5.1.2.	Valoración en arte dramático	32
5.2.	Enfoque metodológico	34
5.2.1.	Instrumentos	34
5.3.	Logística	38
5.4.	Ejecución	39
5.5.	Procesamiento de los datos/información	40

6.	Resultados y análisis de la Prueba	40
6.1.	Análisis de resultados en la prueba de danza	40
6.2.	Análisis de resultados en la prueba de arte dramático	46
6.3.	Análisis de resultados en la prueba de capacidades ciudadanas y convivencia	53
6.3.1.	En danza	53
6.3.2.	En arte dramático	56
6.3.3.	Análisis de resultados en la prueba de capacidades ciudadanas y convivencia en danza y arte dramático.	57
6.3.3.1	Indicador 1. Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia	57
6.3.3.2	Indicador 2. Lideran actividad de solidaridad y cooperación	58
6.3.3.3	Indicador 3. Respetan y reconocen repertorios culturales asociados a género, étnias, gustos culturales, credos y discapacidades	60
6.3.3.4	Indicador 4. Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva	61
6.3.3.5	Indicador 5. Promueven buenas prácticas de consumo responsable, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales	62
7.	Las pruebas SER como un espacio de reconocimiento de talentos excepcionales	63
8.	Conclusiones	71
9.	Recomendaciones	72
9.1.	La consolidación de un sistema de valoración en formación artística, capacidades ciudadanas y convivencia	72
9.2.	En relación con los ejes transversales de la formación artística	73
9.3.	En relación con la formación en danza	72
9.4.	En relación con la formación en arte dramático	73
9.5.	La relación entre formación artística y el desarrollo de capacidades ciudadanas y convivencia	74
10.	Bibliografía	76
11.	Anexos	80

Introducción

La diversidad de concepciones sobre calidad de la educación ha provocado múltiples debates e investigaciones que pretenden develar los sentidos de la formación integral presente en la mayoría de instituciones educativas y proyectos pedagógicos. ¿Cuál es el carácter de la formación integral?, ¿cómo se vincula a las visiones plurales sobre calidad?, ¿cómo se juegan los enfoques humanistas con las tendencias reproductivas de los sujetos en las perspectivas más instrumentales que vinculan los proyectos educativos a los mercados laborales? Estas y otras preguntas, sin duda, se debaten en la configuración de las políticas en materia de calidad y en las comunidades académicas y de docentes que, en las instituciones educativas, aparecen cuando se trata de replantear la calidad de la educación.

En este contexto, la visión sobre la formación integral de la Secretaría de Educación (SED) adquiere una identidad relevante a través de la formación en Arte, en Actividad Física y Deporte y en el desarrollo de las Capacidades Ciudadanas y la Convivencia. Se trata de un enfoque que integra, complementa, amplía y diversifica el concepto de calidad para contribuir a la práctica de formación integral. Se trata de un horizonte de sentido, que permite vigorizar las realidades vividas en algunos contextos escolares de nuestra ciudad.

Las Pruebas SER en consecuencia, surgen como desafío histórico que pretende considerar las tendencias de la formación en los terrenos mencionados y, particularmente para el caso de la Danza, el Arte Dramático y las Capacidades Ciudadanas y de Convivencia -objeto de conocimiento de la presente publicación- muestran cómo se han estructurado, cuáles han sido los primeros resultados de la valoración censal mediante la aplicación a 18.515 estudiantes de 253 colegios públicos y privados de Bogotá, y qué interrogantes plantea a los proyectos educativos institucionales y a las propuestas curriculares para ampliar los marcos conceptuales y de acción pedagógica, con el claro propósito de reconceptualizar los espectros de calidad y de formación integral.

1. Referentes conceptuales de la Formación Artística, las Capacidades Ciudadanas y la Convivencia que orientan las Pruebas SER

Hablar de arte, de la sensibilidad para experimentarlo o para producirlo, conduce siempre a la pregunta por la dimensión corporal de la experiencia humana. Las artes escénicas en particular, la danza y el arte dramático en este caso, se viven y se crean *desde* el cuerpo, *con* el cuerpo y *en* el cuerpo. Es esta cualidad la que las instala en un terreno común a la vida cotidiana, la cual se configura siempre a partir de acciones.

Es mediante el acto, o la acción, que se da forma y se transforma el mundo y es este nuestro denominador común como seres humanos, la posibilidad de comprender y profundizar en la reflexión sobre las maneras en las cuales lo que somos y las formas en la que actuamos, se entretajan y son fuente de creación de la realidad que habitamos. Actuamos, y al hacerlo en colectividades o en grupos de personas, podemos ver además cómo nuestras acciones entran en relación con las acciones de otros, e interactúan con el entorno en un proceso continuo de co-construcción de la sociedad.

Como seres actuantes reconocemos además, que cada acción ejecutada es a su vez producida a partir de la interacción entre diferentes aspectos de quien la ejecuta, que podemos agrupar en cuatro grandes categorías: pensamiento, emoción, sensación y movimiento (Feldenkrais, 1980).

En términos generales, podemos afirmar que los diversos campos de creación de las artes escénicas se pueden comprender a partir de las relaciones entre *ser* (la persona en todas sus dimensiones, sus posibilidades, condiciones e inclinaciones), *hacer* (los comportamientos, las actividades, las técnicas y los medios usados), *hacer para mostrar* (los actos que se enmarcan, la obra, quienes la experimentan directa o indirectamente, y el espacio o el contexto en el que se realiza) y *explicar / comprender lo que se hace para mostrar* (la reflexión, la conciencia, la crítica, la investigación y la teoría) (Schechner, 2006).

Las artes escénicas hoy consideran la creación a partir de la acción, el punto en el que confluye todo lo anterior, como el nodo central de sus procesos de creación y relación con quien, a manera de participante externo, entra en contacto con la obra. Siendo el arte un fenómeno amplio, diverso y

cambiante, que además es validado socialmente, es importante tener en cuenta cómo se transforma en relación con cada uno de los contextos culturales específicos en los que se instala.

Esta corta introducción busca presentar los referentes conceptuales que se han considerado al definir una lente metodológica que permita trabajar de manera conjunta en la valoración de Formación Artística en Danza y Arte Dramático, y en Capacidades Ciudadanas en las Pruebas SER.

1.1. Danza

1.1.1. Un referente histórico de la danza

La danza es la manifestación en movimiento en la que el sujeto de forma, complejamente integrada, pone de presente su sentir, su pensar y la totalidad de su ser, con una intención expresiva y comunicativa. Ahora bien, dicha manifestación danzaria en el ser humano se ha cualificado y caracterizado para lograr definir su hacer, así como el sentido y los valores culturales de ese hacer, estableciendo diferencias que con el pasar del tiempo le han dado la cualidad que hoy conocemos; es decir, esa particularidad de ocupar la espacialidad desde la tridimensionalidad del movimiento del cuerpo, de habitar las temporalidades desde la expansión o la contracción para alcanzar la velocidad o la quietud en la ejecución, ese matizar a través de las dinámicas y complejizar aún más el flujo del movimiento, y re-interpretar la realidad para poetizar con el cuerpo y su expresión hasta llegar a reflejar la magnífica y sutil belleza del alma del danzante. A lo largo de la historia, la danza ha logrado dar cuenta de la necesidad poética del ser a través, con, desde, en, para y por el movimiento danzado. Y esta complejidad es parte de la necesidad no solo individual sino colectiva, que da lugar, también, a la exposición de los estados del ser colectivo, a través de la sinergia que provoca el movimiento y que una vez liberada potencia en la colectividad, valores y emociones desencadenantes de arraigo, amor por lo propio y por lo construido en conjunto.

Sin embargo en Colombia esa noción amplia de la práctica de la danza y su caracterización en torno a la disciplina es apenas nueva. Aunque Colombia es un país que baila y la danza se identifica como parte de su cultura, aun así la formación¹ específica en danza en Colombia ha sido desarrollada con dificultad y hasta hace muy poco tiempo cuenta con instituciones dedicadas a ella de forma

¹ CARRERA ARTES ESCÉNICAS, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Septiembre 2012.

profesional, y aún hoy no cuenta con formación específica de docencia de la danza. “El plan Nacional de Danza² estima que el universo total del mismo, en el país estaría integrado, hacia 2009, al menos por 4.000 agrupaciones y organizaciones, como resultado del ejercicio de análisis del área de la danza según sus organizaciones. Estas dedicadas en su mayoría a la danza folclórica, seguida de la danza popular y en menor proporción a la danza urbana, contemporánea y clásica.

De estas 4.000 organizaciones, el 91.1% están dedicadas a la creación, 6.4% a la formación y 2.5% a la gestión y producción de eventos de danza. Bogotá es la ciudad con mayor presencia de la práctica de la danza, con un total de 642 agrupaciones trabajando en el área.”

La realización del estado del arte del área de danza en Bogotá D.C.³, nos dice que para 2005 el 72% de los practicantes de la danza en Bogotá participaba en cursos de educación no formal en danza, siendo los talleres la modalidad más común. Y solo el 15.3% de ellos había realizado estudios específicos en danza. Un 5.5% tenía estudios de posgrado, de los cuales sólo 1.8% eran en el área realizados en el exterior, pues en la fecha del estudio no existían en Colombia programas de posgrado en Danza. No obstante, en la misma encuesta se preguntó a los creadores si se consideraban o no profesionales: “del total de la muestra, un 75.5% se identifica como profesional del campo artístico, mientras un 24.5% señala ser aficionado.”

La consolidación de un imaginario sobre danza como profesión en Colombia se empieza a tejer hacia 1978 cuando se creó el Instituto Colombiano de Ballet Clásico, Incolballet, dedicado a la formación de nivel medio con su programa de bachillerato artístico en ballet clásico. Al tiempo que las experiencias de formación se daban y se siguen dando, en el contexto de las academias de educación no formal o al interior de los grupos de creación. Hacia 1980 se crea la carrera de Danza y Teatro en la Universidad Antonio Nariño por iniciativa de Delia Zapata Olivella. Sólo hasta 1994 se creó la carrera profesional en danza, con el énfasis en danza contemporánea como parte de las Artes Escénicas de la Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB) y en 2011 se consolida el programa de Arte Danzario, como proyecto curricular de la Facultad de Artes ASAB - Universidad

² PLAN NACIONAL DE DANZA 2010-2020, “por un país que baila”. Ministerio de Cultura de Colombia. Área de Danza.

³ Beltrán Angela. Estado del arte del área de danza en Bogotá D.C., Alcaldía Mayor de Bogotá. Instituto Distrital de Cultura y Turismo. Observatorio de Cultura 2006.

Distrital. En 2012 se incluye la danza como parte de los proyectos de artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, de la Escuela del Teatro Libre y de la Escuela de Teatro Nacional. También en 2012 se consolida la carrera de Artes Escénicas en la Universidad Javeriana que hoy cuenta con un Departamento de Danza el cual ofrece otra alternativa de profesionalización a jóvenes y adultos en los lenguajes danzarios desde una perspectiva holística y somática.

De esta forma la danza y su práctica profesional, ha dado pasos importantes tanto en Bogotá, como en el país, pues se siguen sumando otros esfuerzos como los de la Universidad del Atlántico, la Universidad de Antioquia y la Universidad del Valle con grupos de investigadores de la danza nacional que se dedican a la formación profesional de bailarines, coreógrafos y docentes, desde la perspectiva de la práctica profesional del campo de la danza en todos sus sublenguajes y permiten ver también cómo las voluntades políticas y administrativas dan lugar a campos de conocimiento como la Danza, cuya práctica y teoría benefician a todas luces la producción de saberes y la aplicación de los mismos en la sociedad.

1.1.2. Los elementos básicos considerados en la prueba de danza

La práctica de la danza, en el espacio académico de formación se desglosa para su estudio en grandes temas, al tiempo que los complejiza para establecer relaciones prácticas entre ellos, como una complejidad mayor que se pone de presente en “la acción danzada”, a la que se suma la expresión orgánica-armónica del ser danzante.

Para la construcción del instrumento de valoración de las Pruebas SER, que para este caso específico aborda el nivel inicial de la práctica, se hace una primera categorización de los elementos de base identificables y reconocidos por los profesionales de la danza y que hacen parte del lenguaje, del discurso, del argot de la práctica profesional en danza de nuestro país, respaldado además por autores de otras latitudes en momentos históricos diversos. De esta manera, se establecen grandes temas comunes discriminados así: espacio, tiempo, flujo de movimiento y su dinámica y movimiento (su diseño y trayectoria).⁴ Se suma la interpretación, considerada como la relación compleja entre

⁴ Esta primera categorización se basa en la realizada por el investigador de la danza moderna húngara Rudolf Laban (1879 Eslovaquia- 1958 Inglaterra) a la que se suma: la interpretación, concepto que retoman las coautoras de este documento y cuya presencia en la formación en danza, hoy por hoy, se considera relevante.

los elementos básicos de la danza, que exige del danzarín la abstracción de la idea, sensación o emoción de aquello que se danza, y que a su vez se relaciona con su subjetividad, la de sus colegas de escena y su contexto. Este encuentro de subjetividades se pone en juego en el instante mismo de la exposición-apreciación de la acción danzada, y para el caso del estudiante de danza, hace parte también de la expresión creativa de su ser danzante.

Así los *elementos básicos de la práctica dancística* aumentan en su aplicación en grados de complejidad a lo largo de los procesos de formación en danza. En tal sentido, se consideró importante abordar cada uno de los componentes de la práctica dancística y teniendo en cuenta que se trata de valorar un nivel inicial en danza, se desglosan aún más estos grandes temas buscando su expresión inicial, como el lugar primero de su manifestación y que a su vez puedan, en el camino inverso, llegar a altos niveles de complejidad en su práctica.

Desde esta construcción, el instrumento de valoración y sus contenidos en suma, se han intencionado en el marco de la Prueba SER en danza, para ampliar la perspectiva de la práctica pedagógica de la danza en los colegios considerando que las Pruebas SER, procuran fortalecer el proceso adelantado en danza, desde lo asertivo del mismo, en los colegios de Bogotá y buscan valorar aquellos aspectos logrados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado entre los profesores profesionales en el área de danza y los jóvenes de los grados noveno de los colegios; se preguntan por lo que no aprehenden para trasladar la inquietud a la pertinencia de las didácticas, temáticas y consideraciones prácticas que enmarcan los procesos planteados en la enseñanza de la danza en los colegios.

Guía también desde lo metodológico de su aplicación, ya que el instrumento de valoración aplicado en las Pruebas Ser, se plantea desde la convención de la “clase de danza” y lo que en su interior se teje y se descubre; la “clase” en los lenguajes artísticos obedece a otro tipo de dinámicas en las que el encuentro con el conocimiento específico, el diálogo desde la experiencia y las realidades contextuales tanto del profesor como del estudiante participan de la re-significación de sentidos para propiciar el aprendizaje y la creación.

Amplía la noción de la práctica de la danza en el colegio como práctica formativa y cultural y no solo como práctica artística, pues abre el abanico de posibilidades entorno a la práctica creativa del

movimiento, al estudio de la expresividad del cuerpo como manifestación vital sin restringirse a una técnica, un modelo de cuerpo, o una tendencia dancística en particular, ya que amplía dichas nociones entendiendo que la danza enmarca diferentes prácticas expresivas y todas ellas interactúan en la realidad de los estudiantes y del colegio, al tiempo que hacen parte de la práctica de la danza como campo de conocimiento. En el Anexo N° 1 se podrá apreciar el instrumento de valoración en Danza.

“Los siguientes son elementos que colaboran en el aprendizaje de base a la práctica dancística, que en la medida del recorrido del proceso de formación, se van complejizando frente a su utilización simultánea en este oficio”⁵.

Mímesis. Habilidad de replicar corporalmente las secuencias de movimiento que propone o ejecuta otra persona. Para lograr la mímesis es necesario seguir un ritmo externo, acoplarse a él y reproducirlo sea con todo el cuerpo o parcialmente. Requiere de comprensión del tiempo, memoria auditiva y ritmo.

Coordinación. Hace referencia a la capacidad física de organización de los segmentos corporales en acciones simultáneas de movimiento. Se refiere a cómo se relaciona el estudiante con el silencio y los agentes sonoros, y cómo los transforma en movimiento.

Capacidad de Crear y Re-crear. Capacidad de re-interpretar y combinar elementos y códigos gestuales en función de una intención creadora. Cuando se crea es necesario relacionarse y participar en una relación lúdica consigo mismo, con los otros, con la música o los objetos propuestos, además de re-inventar movimientos, trayectorias y realizar expresiones corporales de manera libre. Requiere de capacidad cinética, capacidad de re-crear espacios con el movimiento.

Composición. Capacidad de asociar ideas, movimientos, sentimientos, sensaciones y emociones y establecer relaciones de tipo espacial, corporal, rítmica y conceptual a través de la expresión corporal individual o colectiva. Requiere de habilidades comunicativas, síntesis de las ideas, resolución creativa a los problemas dados.

Capacidad cinética. Muestra los alcances de movimiento en su coordinación, armonía de acción, organicidad y reacción del cuerpo sin mayor instrucción, es decir en su naturaleza particular.

Síntesis. Capacidad de concretar en imágenes o movimientos las ideas, conceptos y pensamientos.

Expresión escrita en relación a la danza. Capacidad de expresar a través de la palabra un concepto, una experiencia, un deseo, una mirada. Requiere reflexionar alrededor de la experiencia y las capacidades auto-evaluativas.

⁵ Fundación Cultural Vendimia Teatro. Pruebas en Arte y Ciudadanía. Pp. 13-14, Bogotá, 2014.

1.2. Arte Dramático

1.2.1. Un referente histórico del arte dramático

Hasta finales del siglo XIX Colombia contaba con un teatro poco representativo, no profesional y desprovisto de estructuras económicas, investigativas y académicas para su desarrollo. Este, en general, era un juego de aficionados del sainete de costumbres y del teatro literario, sin un claro concepto de la acción dramática y poca experiencia en la práctica.

El desarrollo del ámbito teatral en Colombia está ligado no sólo a la existencia de obras del repertorio escénico, sino además al crecimiento de la infraestructura física, de producción y circulación para las artes escénicas, que desde finales del siglo XIX y en las primeras décadas del siglo XX, impulsa una actividad teatral que reúne grupos de actores, actrices, directores y escenógrafos, que trabajan para un público creciente. Varios escritores de esta primera época, como Antonio Álvarez Lleras y Luis Enrique Osorio, surgen también como directores y forman sus propias compañías (González, 1997, p. 164).

Para mediados del siglo XX toman fuerza tendencias teatrales como las revistas musicales y la comedia de tono social o político. El radio teatro y la televisión aumentan de manera importante la demanda de actrices y actores y sus promotores empiezan a reconocer la necesidad de formación de profesionales en las diversas actividades teatrales que harían parte de la naciente empresa. Es así como llega al país el maestro japonés Seki-Sano, formado en Rusia, quien deja un importante legado para el oficio de la actuación, quebrando los viejos modelos de la representación exagerada, los gestos bombásticos y las voces declamatorias. A pesar de ser censurado por sus ideas de izquierda, su presencia fue determinante en la formación de la primera promoción de la Escuela de Arte Dramático de Bogotá.

Esta década ve también el inicio de la formación profesional en el ámbito teatral con la creación de la escuela de arte dramático Luis Enrique Osorio y posteriormente la ya mencionada Escuela Nacional de Arte Dramático - ENAD, en Bogotá. Se creó además en Cali la Escuela de Arte Dramático y estas instituciones contribuyeron de manera significativa a reforzar la naciente actividad

teatral a nivel nacional. De sus promociones surgieron los primeros grupos estables de teatro del país.

Las muestras que hacían cada año las escuelas de Arte Dramático impulsaron la creación de espacios para su difusión y circulación y dan origen a varios festivales de teatro en el país (Reyes, 2006). Los más destacados en esta época fueron el Festival de Teatro Nacional en Bogotá, y el Festival Internacional de Teatro Universitario de Manizales, concebido inicialmente como un festival de teatro universitario nacional, que se abre después para recibir grupos universitarios del continente y propuestas experimentales de grupos profesionales.

Los debates políticos fueron muy comunes en los primeros años del Festival de Manizales, y la presencia de estudiantes universitarios aumentaba ese carácter beligerante y contestatario. Ya para mediados de los años 60 el movimiento teatral estaba compuesto por una gran variedad de grupos de teatro que intervenían no solo con propuestas artísticas y culturales, sino políticas y sociales.

El movimiento permeó también la actividad escolar y comunitaria, y los festivales escolares de teatro eran numerosos y sus actividades anuales movían a estudiantes interesados en el arte dramático. En muchos colegios existían grupos de teatro que preparaban montajes para participar y representar a la institución en los festivales. Estos grupos de teatro escolares se conformaban al margen de los procesos de formación, y los componían pocos estudiantes que ensayaban y creaban en sus horas libres, bajo la dirección de algún actor o director empírico o algún docente de la institución con inquietudes teatrales.

Los grupos independientes también fortalecieron su actividad alrededor de los festivales, y estaban inmersos en el clima político nacional. El teatro colombiano se nutría de las temáticas de la realidad social, fenómeno que continúa aportando fuertemente a la producción escénica en el presente:

“La diversidad de conflictos producidos en el campo y la ciudad durante todo el siglo XX, con algunas treguas momentáneas, ha dado lugar a la creación de una gran cantidad de obras teatrales que evocan historias del pasado y del origen de muchos de los conflictos que persisten en el presente. De estos conflictos quedan testimonios, visiones poéticas o dramas surgidos al calor de los acontecimientos, que merecen ser estudiados como otra mirada sobre nuestra realidad histórica.” (Reyes, 2013, p. 812)

Este compromiso con lo político llega a un extremo radical a mediados de la década de los años 60. La protesta y la denuncia en la escena fueron los principales elementos de conflicto dramático en las piezas que se presentaban en los festivales y la búsqueda del teatro como elemento de transformación social era el objetivo central de las representaciones. Las obras creadas tenían la intención de incidir de un modo directo en la realidad política, pero la represión y la censura afectaron de manera negativa no solo el trabajo creativo de los artistas sino que, en algunos casos, debilitaron hasta hoy las actividades teatrales en el contexto universitario.

[...] posteriormente se fueron acabando, uno por uno, todos los grupos universitarios, fenómeno que sucedió en toda América Latina en estos años 70. Se descubrió que lo importante de los grupos universitarios era el director, y que con echar al director se acababa el grupo.

Todos los directores de los grupos universitarios tenían un sueldo, y al quitárselo el director se iba; los actores que eran estudiantes universitarios que funcionaban muy bien durante dos o tres años, o sea los primeros años de la carrera, ya al entrar al cuarto año, veían la cosa muy peligrosa para su profesión y entonces, evacuaban.” (García, 2008, p.204).

Los grupos de teatro escolar también se vieron afectados por esta situación, hasta el punto en que hoy son pocos los festivales representativos de teatro escolar y los espacios para el arte dramático han sido reducidos en la escuela.

Después de la crisis del teatro en las universidades y del fortalecimiento de los grupos de teatro independientes, en la década de los 70 se consolidó el Nuevo Teatro Colombiano, con grandes representantes como Enrique Buenaventura, Santiago García, Patricia Ariza, Carlos José Reyes, Kepa Amuchástegui, Jorge Alí Triana, Rosario Montaña, entre otros, que no solo se caracterizó por la crítica social sino por propuestas artísticas, dramatúrgicas y metodológicas que transformaron los procesos de creación y de puesta en escena.

La década de los 80 se caracteriza por el surgimiento de una actividad teatral más enfocada en la cobertura de públicos, y el trabajo desde temáticas menos centradas en la crítica social. Este es el caso del Teatro Nacional creado por la actriz Fanny Mikey, quien crea también el Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá, que ha logrado en los últimos años la mayor movilización de públicos para eventos teatrales del país.

En la actualidad el arte dramático en el país no tiene un espacio en la formación básica o de la escuela, y en muy pocos colegios hace parte del currículo o los planes de estudio. En algunos casos los colegios privados generan estos espacios de formación y es frecuente encontrar la actividad teatral relacionada con la formación en literatura u otras áreas de las ciencias sociales. La mayor posibilidad para realizar procesos de formación en arte dramático para los y las estudiantes de educación básica se encuentra en las escuelas privadas.

Para finales del siglo XX tanto en Bogotá como en otras ciudades del país se iniciaron desde el estado programas informales para la formación artística, es decir que no hacen parte de los procesos de formación regulares de instituciones educativas como la escuela o las universidades. Estos programas ofrecen cursos de todas las disciplinas de arte con duraciones aproximadas de cuatro a seis meses. Sin embargo la poca planeación y cambio de políticas en las ciudades, no garantizan la continuidad en los procesos.

A pesar de contar con una oferta para la formación en arte para la edad escolar, las instituciones educativas públicas incluyen muy pocos contenidos de artes en sus planes de estudios. Además, el recurso docente para la formación en arte dramático a nivel escolar es muy escaso, lo cual tiene estrecha relación con la cantidad de escenarios de formación y circulación que la consideran como una práctica relevante, y con la voluntad de las directivas de los colegios a involucrar el arte dramático dentro de sus planes de estudio.

1.2.2. Los elementos básicos considerados en la prueba de arte dramático

En el documento “Pruebas Ser en Artes y Ciudadanía. Arte Dramático, Danza y Capacidades Ciudadanas a través del Arte”, la prueba en el área de arte dramático parte de la pregunta por los elementos base del aprendizaje del arte dramático. En esa fase de diseño de la prueba, el equipo de artistas a cargo de la misma considera que el cuerpo, la voz y la actuación son los ejes del arte dramático. Sin embargo, a la luz de la necesidad de definir los aprendizajes disciplinares que deben estar presentes en la escuela, se proponen nueve elementos a partir de los cuales inician desde este nivel de la formación escolar, los procesos que permiten configurar bases sólidas para el aprendizaje de la práctica teatral.

Los primeros tres elementos buscan desarrollar la conciencia que tiene el estudiante de su comportamiento y de las relaciones que desde sus acciones se tejen con sus compañeros, con el entorno y con quienes observan o participan en la acción:

a. Conciencia del ser

Este primer nivel de conciencia parte de la experiencia personal y directa sobre lo que se hace y cómo se ejecuta cada una de las acciones en la escena. Busca fortalecer la actitud reflexiva y la capacidad de análisis del evento escénico.

b. Conciencia del estar

Este elemento se refiere a la conciencia de las relaciones entre quienes desarrollan la escena. El foco se desplaza de la conciencia que la persona construye desde sí misma a la conciencia espacial y grupal. Fomenta el desarrollo de la habilidad para plantear y habitar espacios, situaciones y roles de ficción.

c. Conciencia del proyectar

Se refiere al ámbito de las percepciones de quienes se encuentran en el evento teatral, y a las formas en las cuales se configura la experiencia en torno a una obra. Busca fortalecer una conciencia reflexiva sobre las maneras en que los gestos, acciones, textos, y demás recursos de la escena crean y proyectan imágenes que interpelan al espectador, testigo o participante en el evento.

Los siguientes aspectos se desarrollan de manera gradual y permanente desde la base de la práctica teatral hasta la práctica profesional, en distintos niveles de complejidad y profundidad.

d. Observación

El teatro guarda una estrecha relación con lo que sucede en el entorno y el actor trabaja a partir de sus propias percepciones del mundo que lo rodea. El ejercicio de observación y expresión de lo observado puede ir desde lo mimético hasta grados altos de abstracción y debe transformarse en función de las condiciones de creación para la escena. Se busca identificar el grado de profundidad con la que el estudiante lleva la observación a la práctica.

e. Escucha

En una forma de creación eminentemente colectiva y participativa, la escucha es crucial en la apreciación que tiene un sujeto de todo lo que le rodea y por tanto, en la manera en la que aborda la interacción con lo que le rodea. Es definitiva para crear dialógicamente a través de la inclusión del otro, tejiendo y teniendo en cuenta las propuestas de todos. La escucha implica además aprender a reconocer ritmos, pausas o silencios. Este elemento permite observar el desarrollo en el estudiante de la capacidad para escuchar y ser escuchado, haciendo asociaciones que fortalecen su práctica creativa.

f. Ritmo

En esta propuesta de valoración el ritmo es el elemento que anima los componentes del discurso, la configuración de los diálogos a través de las acciones y movimientos, la distribución de los tiempos fuertes y débiles en la totalidad del montaje o escena o ejercicio, la aceleración o la lentitud de los intercambios entre las personas que intervienen la escena (Pavis, 1998, pg. 21). Se considera por su incidencia en la expresión o la comunicación de una emoción o una sensación en la escena.

g. Concentración

Se refiere al desarrollo de la habilidad para centrar la atención en las acciones que se están realizando y dar cuenta de ello. Es el ejercicio activo de percibir simultáneamente todo lo que ejecuta y lo que le rodea en la práctica escénica. Este elemento es transversal a la práctica escénica, por lo cual se debe asegurar que el trabajo sobre esta habilidad se inicia desde el primer momento de la formación.

h. Manejo del espacio

Se define a partir de la capacidad que tenga el o la estudiante de crear y habitar el entorno físico de la acción. Implica además la posibilidad de transformar los momentos de equilibrio o desequilibrio, así como las escalas y las dimensiones de la escena, mediante las decisiones que se toman sobre el uso del mismo, y en función del sentido sobre el que se trabaja.

i. Creación

Este elemento busca propiciar la habilidad para proponer y crear atmósferas, espacios e interacciones en la escena, como primer acercamiento a la creación en arte dramático. Se busca que

el estudiante pueda plantear una diversidad de roles, situaciones, acciones, sonidos y conversaciones como posibilidades para una misma situación.

1.3. Capacidades Ciudadanas y Convivencia

A partir de la expedición de la Constitución Política en 1991 varias cuestiones se convirtieron en relevantes para los procesos educativos: democracia, convivencia y ciudadanía. En el artículo 41 se determinó como obligatorio para las instituciones de educación el fomento de prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana y, en el artículo 67, se determinó como objetivo de la educación, en tanto que derecho y servicio público, formar al colombiano en el respeto de los derechos humanos, la paz y la democracia.

La Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, lo reiteró al consagrar como uno de los fines de la educación, formar en el respeto a la vida y los derechos humanos, en la paz, los principios democráticos y convivencia, en el pluralismo, la justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad (art. 5). El Decreto 1860 de 1994 determinó como obligatorio incluir las prácticas democráticas en el contenido del Proyecto Educativo Institucional, esfuerzo normativo que continuó con la expedición de los lineamientos curriculares de las áreas obligatorias así como en la expedición de estándares en el campo de las competencias ciudadanas, su evaluación e institucionalización.

El trasfondo de lo acontecido con respecto a la democratización de los espacios escolares estuvo marcado por sucesos nacionales que pasaron por la crisis de legitimidad política, legado del sistema frentenacionalista, hasta por la multifacética violencia social padecida por los colombianos con especial recrudecimiento en los años 80. En lo internacional se vivió la caída del muro de Berlín, el fin de la Guerra Fría, la aceleración del neoliberalismo y de la globalización. Académicamente el tema de la ciudadanía se tomó el escenario de la filosofía política y las tensiones entre las diferentes posturas ideológicas se hicieron presentes: liberales, republicanas, comunitaristas, radicales.

Los procesos de socialización y de subjetivación política y la construcción social y cultural, se analizaron críticamente en el propio contexto y su proyección en la dignidad humana, lo cual revivió debates sobre la modernidad democrática en Colombia y lo que conllevaba en términos de

autonomía individual y participación política. A lo cual, en relación con la violencia vivida, se leyó en torno al problema de la pacificación de las relaciones sociales, las asimetrías sociales, económicas, políticas y culturales y, por ende, de la forma cómo se resuelven los conflictos. Esto se vivió bajo tensiones derivadas de las normativas y su cumplimiento obligatorio y las formas de entender la formación ciudadana así como los procesos evaluativos.

Dos son las posturas que, en términos de formación ciudadana, se comenzaron a perfilar: competencias ciudadanas y capacidades ciudadanas. Ser competente y ser capaz, maneras de entender lo que acontece en la formación ciudadana.

La primera, propia del discurso nacional, hace énfasis en la realidad operativa y procedimental del proceso educativo en ciudadanía con resultados medibles, cuantificables, evaluables. Lo cual ha sido traducido en el campo educativo como saber hacer en contexto. El centro se ubica en recursos, conocimientos, operaciones, instrumentos, procedimientos y productos. De ahí su carácter formalmente instrumental y mediado. Ahora, la palabra competente no sólo implica lo que sé hacer y hago efectivamente, es decir, las actividades desplegadas en la realización de una tarea, sino, y de forma concreta, lo que devela la competencia y el competir del individuo.

La segunda, construida como una opción desde la Administración Distrital, tiene una connotación diferente. Un desplazamiento de lo operativo y el operador a las personas, sus contextos y las interacciones presentadas. Hablar de la formación en capacidades, implica centrar el proceso educativo en el sujeto considerado individual y colectivamente, o dicho de otra forma, constituir a los sujetos sociales en el centro del proceso educativo; este principio implica que todas las actividades y procesos generadores de conocimientos, habilidades, actitudes y valoraciones tendientes a la formación en ciudadanía y convivencia de las personas en sus dimensiones individuales y colectivas, se centran en dotar a los sujetos de herramientas, habilidades y destrezas para que estos logren mejorar su vida en las esferas comunitarias, sociales y políticas. Hablar de formar capacidades ciudadanas quiere decir, promover en los sujetos relaciones humanas de toda índole, es decir, de afecto, de cooperación, de solidaridad e incluso de competencia. Este es el elemento distintivo, desde el punto de vista conceptual, con la formación en competencias ciudadanas, pues en éste se recurre a una sola del sinnúmero de posibilidades que ofrecen las relaciones intersubjetivas; pensar que esas relaciones humanas se constituyen esencialmente a partir

de la competencia, no solo limita las posibilidades de relación sino que además privilegia una perspectiva individualista de la formación en contraposición de posibles relaciones sociales constructivas, en donde otros valores como la solidaridad o la cooperación pudieran jugar un factor determinante.

De ese modo desde la SED se generaron unos referentes conceptuales que fueron el centro en el diseño, aplicación e interpretación de los resultados de la prueba.

1.3.1 Referentes conceptuales de ciudadanía y convivencia en el Distrito Capital

A partir de la puesta en marcha del Plan de Desarrollo Bogotá Humana (Acuerdo Distrital 489 de 2012), se viene desarrollando en Bogotá una serie de iniciativas educativas pedagógicas y políticas tendientes a promover la formación de capacidades para la ciudadanía y la convivencia de los niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas del Distrito Capital orientadas a promover conocimientos, actitudes y prácticas para el mejoramiento de la vida escolar y comunitaria y, de esta manera, promover nuevas subjetividades democráticas desde la escuela, con capacidad de incidencia en las transformaciones de los contextos históricos, sociales y culturales de la ciudad.

Esta perspectiva conceptual, metodológica y curricular se sintetizó en el documento de la Secretaría de Educación “Lineamiento Pedagógico Educación para la Ciudadanía y Convivencia” a partir del cual la Secretaría propone “definir un enfoque integral y contextualizado para el abordaje de la ciudadanía y la convivencia desde la SED y las comunidades educativas, promover y fortalecer desde las instituciones educativas la participación y el empoderamiento de los estudiantes como herramienta pedagógica, integrar saberes ciudadanos y de convivencia en las prácticas y currículos de los colegios, así como promover la construcción de acuerdos para la convivencia y contribuir a la consolidación de entornos escolares protectores” (SED, 2013, 11).

Aunque el tiempo de sedimentación de la política ha sido corto, se consideró pertinente aprovechar el contexto de la aplicación de las Pruebas SER en danza y arte dramático para realizar un ejercicio exploratorio de valoración que diera cuenta de las manifestaciones de las capacidades ciudadanas y convivencia. Fue así como se decidió realizar esta primera valoración que observó la manifestación

de algunas capacidades ciudadanas y convivencia, las cuales forman parte del diseño pedagógico y curricular puesto en marcha en los colegios del Distrito.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares de la SED, la formación en ciudadanía y convivencia implica, por los menos, la generación de capacidades en tres dimensiones de la vida individual y colectiva de los estudiantes. Una *individual* que implica los compromisos y actos de cada persona; una dimensión *societal* que involucra las relaciones con los otros y las otras; y una dimensión *sistémica* que comprende las relaciones con el entorno. Cada una de ellas se materializa a través de una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y motivaciones que se van desplegando a lo largo de los ciclos educativos. La Política Educativa de Convivencia y Ciudadanía definió a la vez una ruta de saberes que se pueden observar a través de una serie de indicadores asociados a las tres dimensiones expuestas, como criterios de valoración del nivel de apropiación de las capacidades ciudadanas y convivencia en el contexto de la formación escolar. La ruta de saberes se expresa a través de:

- a. **Identidad:** esta capacidad implica dos procesos, el primero, de construcción de la identidad individual en relación con condiciones personales, socialización con los que se convive e interacción con los contextos en que se habita. Segundo, el desarrollo de las capacidades que permiten reconocer y aceptar las identidades de otros.
- b. **Dignidad y derechos:** se trata de la disposición para “reconocer, comprender, valorar y defender que todos los seres humanos son nacidos iguales” e implica reconocer la potencialidad que se tiene para contribuir a la construcción de los derechos y el desarrollo de habilidades para actuar en este sentido, vinculadas al desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico y la solidaridad” (SED 2014, p.24).
- c. **Deberes y respeto por los derechos:** está relacionado con la actuación responsable ante la norma. Implica contribuir a su construcción colectiva, promoción y estímulos para que sea respetada e involucra el fomento de la confianza para la ‘responsabilidad retrospectiva’ (Cfr. SED 2014, p.24).
- d. **Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza:** implica generar una conciencia de respeto hacia la vida propia, la de nuestros pares y la de todos los seres que habitan nuestro universo. “Esta

conciencia vital se sostiene mediante el desarrollo y adquisición de habilidades y actitudes para la vida que parten de la relación con el propio cuerpo y se proyectan en relación con los demás” (SED 2014, p.25).

- e. **Sensibilidad y manejo emocional:** se da en dos dimensiones, la individual y la societal y sistémica. La primera, se refiere a la capacidad de sentir emociones plenamente (que emocionan, movilizan o cohiben), expresarlas y comunicarlas. La segunda, se trata en particular de la empatía, esa capacidad de ponerse en el lugar de otro.
- f. **Participación:** la SED propone que se entienda como una práctica que permite que las personas den sentido y afecten sus contextos. Su mayor reto es transformar las prácticas de dominación y opresión “que limitan el desarrollo de los individuos y las comunidades, por relaciones de cooperación y prácticas de mutualidad, reciprocidad, reconocimiento y valoración del otro” (SED, 2014, p.27).

1.3.2 Reflexiones sobre la Prueba Ser en Ciudadanía y Convivencia a partir de los elementos básicos de aprendizaje

La SED consideró que el contexto de las pruebas de artes permitiría una valoración exploratoria de las capacidades ciudadanas y convivencia, en su dimensión societal, es decir aquellas orientadas a promover las relaciones de grupo y la acción colectiva en el contexto de una práctica artística de carácter valorativo. En consecuencia en el documento metodológico para la construcción de la prueba, la SED definió los elementos prioritarios de valoración que se presentan en la siguiente tabla (SED, 2015; 3):

Elemento básico de aprendizaje	Descriptor	Indicador (dimensión societal)
Identidad	Interiorizamos los repertorios culturales que nos rodean para reconocernos y aceptar los repertorios culturales de los otros y otras.	Reconocen sus factores de identidad y aceptan las identidades de los demás.
Dignidad y derechos	Dialogamos, re-elaboramos, aceptamos y practicamos acuerdos y normas para la convivencia teniendo en cuenta nuestras posibilidades y las del entorno inmediato.	Dialogan, re-elaboran, aceptan y practican acuerdos y normas para la convivencia.

Elemento básico de aprendizaje	Descriptor	Indicador (dimensión societal)
Deberes y respeto por los derechos de las demás personas	Rendimos cuentas de nuestros actos al colectivo al que pertenecemos.	Rinden cuentas de sus actos.
	Promovemos entre los y las estudiantes, el respeto de la norma con base en la responsabilidad retrospectiva, la ética y la justicia.	Respetan las normas.
Sensibilidad y manejo emocional	Lideramos acciones colectivas orientadas a reivindicar el papel de la imaginación y las capacidades emocionales en el ejercicio de la ciudadanía.	Reivindican el papel de la imaginación y las capacidades emocionales.
Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza	Promovemos buenas prácticas de consumo responsable en nuestros territorios inmediatos.	Promueven buenas prácticas de consumo responsable.
Participación	Lideramos actividades de solidaridad y cooperación en nuestros escenarios de relación cotidiana, sin generar dependencias ni asistencialismos.	Lideran actividades de solidaridad y cooperación.

A partir de estas precisiones conceptuales y metodológicas la SED dio forma a un instrumento que facilitara, al mismo tiempo, la observación de las manifestaciones de las capacidades ciudadanas y convivencia en el contexto de las Pruebas de Artes, y que fuera comprensible para su diligenciamiento por los valoradores; en este sentido se consideró importante establecer un conjunto de indicadores que pudieran dar cuenta de la manifestación de algunos elementos básicos de aprendizaje sobre capacidades ciudadanas y convivencia, pero particularmente en la forma en que se manifiestan dichos aprendizajes en su dimensión societal. De acuerdo con el documento de guía metodológica para la prueba (SED, 2015. p. 14) los indicadores son:

Indicadores de Ciudadanía				
Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia	Lideran actividades de solidaridad y cooperación	Reconocen y respetan repertorios culturales asociados a género, etnia, gustos culturales, credos y discapacidades	Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva	Promueven buenas prácticas de consumo responsables, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales

La manifestación de los indicadores de capacidades ciudadanas y convivencia, fue valorada en el contexto de las Pruebas SER de Danza y Arte Dramático, a través de cada una de las dinámicas propuestas para la valoración de los elementos básicos de aprendizaje.

2. Referentes conceptuales que enfocan la experiencia valorativa de la Prueba SER

2.1. Valoración, subjetivación, interacción y percepción de la colectividad

La concepción de las Pruebas SER para el caso de la Danza, el Arte Dramático y las Capacidades Ciudadanas y de Convivencia representa un desafío para el pensamiento y los sistemas convencionales de evaluación en general y, en particular, para los contextos escolares.

Para la evaluación, hacer un giro a la valoración, supone desinstalar las prácticas habitualizadas y naturalizadas que han configurado a los sujetos mediados por la institución educativa. El concepto y la práctica de valoración implican traer presente a los campos de actuación en Artes y Ciudadanía el sentido más explícito y complejo que supone la subjetividad, campo por demás proscrito en la tradición objetivista de la evaluación.

Se trata de construir subjetividades a partir de la experiencia artística y de la interacción que tiene como propósito la construcción de ciudadanía y convivencia. Es por ello que las Pruebas SER parten de construir ambientes, atmósferas, lugares imaginarios para danzar, crear, expresar y provocar la imaginación hacia acciones que pueden transitar por la ficción y otros reales paralelos a los promovidos por el pensamiento formalizado de la escuela.

Con lo anterior, la apreciación de los valoradores se reta a consensuar lo valorado, a examinar cuáles son los criterios y perspectivas con que se realiza la apreciación y, en todo caso, a construir un terreno de reflexión conceptual prolífico para la formación en Artes y la cualificación de los espacios escolares.

De manera análoga, la lectura de la interacción, la atención flotante sobre los colectivos o grupos de estudiantes provoca otro campo de cualificación de la actividad docente, artística y ciudadana; la

capacidad de desarrollar pensamiento colectivo y, a la vez, examinar las condiciones de posibilidad en que los indicadores de ciudadanía se expresan en la acción.

2.2. Relevancia de la Prueba

Es indiscutible que la escuela es hoy no solo un espacio para adquirir conocimientos y destrezas sino sobre todo un escenario de interacción de subjetividades, lo que implica asumir una postura abierta sobre el enorme ámbito de manifestaciones culturales y políticas que habitan el espacio escolar. El modelo de educación normalizada, promovido por la modernidad que ocultó durante mucho tiempo las diferencias de orden cultural, político y económico está en crisis y la irrupción de otras subjetividades dentro del campo escolar es ya hoy innegable, por tanto la dimensión cultural de las ciudadanías hoy cobra una mayor relevancia ante la escuela tradicional que privilegió la razón y la homogeneidad sobre las sensibilidades, las capacidades valorativas, las diversidades. La escuela moderna tiene como centro la formación de un individuo productivo que a través de las operaciones de la razón produce resultados que deberían ser la fuente del éxito personal; ese discurso está enfrentado a sujetos que desde su diversidad promueven otro tipo de procesos y acciones no necesariamente asociados a la productividad sino que van en busca de la afectividad, la sensibilidad y la emotividad; en esta disputa las Artes juegan un papel significativo, pues es a través de ellas como se manifiestan esos nuevos discursos que han tomado vida dentro de la escuela.

Esta nueva realidad escolar exige pensar la centralidad de las Artes en todos los procesos formativos y, al mismo tiempo, ampliar su propio campo de formación dentro del contexto escolar. Si las manifestaciones artísticas han crecido en los nuevos contextos socioculturales, la formación en Artes no puede seguir siendo accesorio o marginal dentro de la escuela; por el contrario, estos procesos de formación deben ganar en tiempos, infraestructura, metodologías y diseños pedagógicos que permitan consolidar las facultades creativas, imaginativas y motrices de los sujetos de aprendizaje.

2.3. Descripción de la Prueba SER y sus alcances

Es importante destacar ciertas particularidades de las pruebas SER realizadas en Danza, Arte Dramático y Capacidades Ciudadanas y Convivencia, en tanto constituyen singularidades respecto a las formas tradicionales de evaluación y valoración.

En danza y arte dramático se estableció que la valoración final de cada estudiante debería obedecer al acuerdo entre los dos aplicadores que simultáneamente observaban al estudiante, mientras que la obtención de los indicadores de capacidades ciudadanas y convivencia, se alcanzaba mediante la observación de los grupos de estudiantes en tres momentos distintos de la aplicación de las respectivas dinámicas-ejercicios.

De acuerdo con lo anterior las unidades de observación y análisis difieren en las tres pruebas citadas, siendo el individuo-estudiante el centro de valoración tanto en danza como en arte dramático, entretanto los grupos de individuos-estudiantes fueron el eje de observación y análisis en las pruebas de capacidades ciudadanas y convivencia.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, los resultados de las Pruebas SER para Danza y Arte Dramático reflejan lo observado individualmente en cada uno de los 18.515 estudiantes valorados de los 253 colegios visitados, y lo registrado en las pruebas de Capacidades Ciudadanas y Convivencia, representa lo valorado en los diversos grupos de estudiantes conformados para efectuar las dinámicas-ejercicios de danza y teatro.

Otro aspecto importante de destacar estriba en la tarea de adaptación de los instrumentos de valoración para cada uno de los tres ensayos que conformaron las Pruebas SER; el ejercicio comprendió dos labores principales: la revisión de los indicadores y de los descriptores que sirvieron para diferenciar entre los estudiantes, los distintos niveles de aprehensión y apropiación de cada uno de los elementos básicos de aprendizaje en las dos áreas de arte, y el diseño y prueba de una nueva escala de valoración acorde con la naturaleza y estructura de las características observadas en la prueba de capacidades ciudadanas y convivencia.

	Danza y Arte Dramático	Capacidades Ciudadanas y Convivencia
Número de Valoradores	Acuerdo entre dos valoradores	Observación de un valorador
Escala de Valoración	Ordinal	Ordinal
Unidad de Valoración	Individuo	Grupo e Interacción
Adaptación Instrumentos	Forma: Talentos excepcionales	Precisión en indicadores, en descriptores y diseño de la escala valorativa

3. Objetivos de la prueba

Valorar los niveles de comprensión y apropiación de Educación Artística en Danza y Arte Dramático de los colegios públicos y una muestra de colegios no oficiales en Bogotá.

Valorar las manifestaciones en Capacidades Ciudadanas y Convivencia de manera colectiva, apreciando la manera en que los estudiantes se comportan y reaccionan frente a situaciones que ponen a prueba sus aprendizajes ciudadanos.

4. Cobertura de la Prueba SER

La población a la cual se aplicó la prueba estuvo conformada por los alumnos de noveno grado de 253 instituciones educativas de carácter público y privado de la ciudad de Bogotá. Se observó y valoró un total de 18.515 estudiantes de los cuales 13.878 habían recibido formación artística en danza y 4.637 en arte dramático. Los estudiantes debían estar cursando noveno grado y haber recibido formación en las áreas mencionadas previamente como elemento del plan curricular de la institución educativa.

5. Metodología

5.1. Método en Artes

La ruta seguida en la aplicación del instrumento diseñado para valorar los niveles de aprehensión y apropiación de los elementos básicos de danza y de arte dramático, adoptó como punto de inicio el formato conocido de una “clase de danza” o “de arte dramático” y se planteó como unidad de experiencia. Para ello se subdividió la clase en ítems que permiten su estudio, apropiación y reconstrucción, pero se puso en práctica como unidad de experiencia, entendiendo que la clase de danza o de arte dramático tiene momentos contruidos desde la continuidad, y cada uno se entrelaza con el que sigue para dar lugar a un tejido de pensamiento del cuerpo.

Las Pruebas SER, por tanto, consideran momentos cuyas actividades en sí mismas cuentan con la lógica de unidad pero que sumadas detonan la apertura y la confianza suficientemente provocadoras de la expresión y la creación; éstas últimas han *“de ser vistas como un potencial susceptible de desarrollo e integradas de forma compleja e íntima con el resto de las habilidades del pensamiento”*⁶ pues *“lo decisivo del sistema educativo es que ha de contemplar en cada sujeto, su faceta creadora, esforzarse por descubrirla y cultivarla”*⁷

5.1.1. Valoración en Danza

Se establecieron los siguientes elementos básicos de la práctica dancística para un nivel básico en danza: mimesis, juego y movimiento libre, composición y reflexión escrita. A continuación se explica cada elemento básico, así como el porqué de su presencia en el instrumento de valoración de las Pruebas SER en Danza.

a. Mímesis

Es a través de la imitación que la tradición en la formación en danza se da, tanto en lo formal como en lo no formal. Este elemento básico pone de presente la coordinación del movimiento en función de lo que se observa, la memoria inmediata de los gestos planteados por el guía en conjunción con la expresión espontánea del estudiante, quien imita conscientemente las propuestas del guía de danza y

⁶ Eugenia Trigo y colaboradores, “Creatividad y motricidad” Página 25. Ed INDE. Barcelona-España 1999.

⁷ Ricardo Marín Ibáñez, “La Creatividad”. Página 9. Ed CEAC

las re-significa, las re-elabora en el mismo momento de su realización, porque ocurre que, en ese mismo instante, su ser cultural conecta con su ser danzante en función de la expresión danzada.

b. Juego y Movimiento Libre

El juego, sobre pautas convenidas con los participantes da lugar a la improvisación, que para el caso específico de la danza prepara mental, física y emocionalmente al movimiento danzado, pues aterriza en la acción el material teórico-práctico de la danza y lo encauza hacia la vivencia. Es gracias al desarrollo del juego que el estudiante se aproxima a un concepto más complejo denominado improvisación.

El juego y el movimiento libre del estudiante dan lugar a la improvisación en la que la espontánea expresividad y la capacidad de relacionar experiencias y abstraerlas hacia el movimiento danzado, muestran respuestas creativas a planteamientos cotidianos y no cotidianos dentro del aula.

Con lo anterior y para efectos de las Pruebas SER, el juego permitió apreciar la capacidad cinética natural del estudiante, su capacidad para re-crear y re-significar el movimiento en el espacio porque lo usa “como si”, el juego activa el pensamiento flexible, la escucha al otro y la autonomía para la toma de decisiones que el juego provoca. El juego y la improvisación permiten que el sujeto proponga alternativas a un mismo planteamiento, de forma expresivamente creativa.

c. Composición

La composición en un sentido escueto es la organización de componentes con una intención de comunicación. Para este caso, la composición como ejercicio en un nivel básico, corresponde a una experiencia breve y desarrollada en el instante mismo de la prueba; bajo pautas específicas se plantean construcciones danzarias basadas en el cotidiano de los estudiantes. La composición permite apreciar la capacidad de abstracción en movimiento por parte del estudiante, vislumbrar en los estudiantes desarrollos del pensamiento expresados en movimiento a través de la síntesis y la resolución de problemáticas dadas en su relación con los otros.

d. Reflexión Escrita

Es el momento culmen de esta experiencia valorativa; se vale de la escritura, como otra forma de movilizar el pensamiento, la conciencia y el descubrimiento a través de una actitud auto-valorativa en

la que el estudiante refleja por escrito sus hallazgos de proceso; sus escritos permiten ver lo hallado por el estudiante en su proceso en danza, revela aspectos trabajados o no, en el proceso que adelanta el profesor en cada colegio de la ciudad, así como aspectos en los que la danza como campo de conocimiento deberá profundizar.

Escribir implica el movimiento del ser en su totalidad, implica autonomía, síntesis y auto-evaluación, ésta última entendida como un ejercicio de auto-conciencia, auto-regulación, auto-observación constantes, valores éstos propios de la práctica de la danza, y más aún de la vida.

5.1.2. Valoración en arte dramático

Para la prueba se seleccionaron ejercicios que permitieran ver la puesta en escena de los elementos básicos, agrupados en dinámicas que responden a los tres ejes disciplinares del arte dramático. El trabajo de selección de las dinámicas responde a la necesidad de dirigir la mirada del valorador hacia la valoración de cada uno de los elementos básicos, que al igual que los ejes disciplinares, se pueden observar de manera simultánea en los ejercicios. A continuación se explica cada elemento básico, así como el porqué de su presencia en el instrumento de valoración de las Pruebas SER en arte dramático.

a. Disposición y presentación

Espacio de apertura hacia la actividad escénica. Busca que tanto el valorador como el grupo de estudiantes entren en confianza con el fin de disponer un espacio propicio para la práctica teatral.

La **escucha** se observa desde dos perspectivas, como es descrito en el texto de la prueba: “un sentido más profundo la escucha en las artes escénicas es, no solo la capacidad de oír todo lo que se manifiesta en el exterior, sino que concierne a la apreciación del mundo que nos rodea, escuchar es tener en cuenta al otro, percibir lo que hacen los otros y responder teniendo en cuenta sus propuestas y aportes” (Vendimia, 2014, p. 8).

Desde la segunda perspectiva, el estudiante escucha las propuestas de sus compañeros en cuanto a “reglas de convivencia”, así responde si está de acuerdo o no con lo propuesto y elabora lenguajes, ideas y razones propias para el trabajo colectivo.

b. Cuerpo en movimiento

El cuerpo es uno de los tres ejes transversales disciplinares del Arte Dramático (cuerpo, voz y actuación) y de la práctica escénica. Se constituye en el vehículo que le permite al actor accionar en la escena, y es el medio de apropiación y aprehensión de los elementos básicos para el desarrollo de una práctica teatral. Este eje se articula en una dinámica en la cual el peso de la acción está sobre el cuerpo y se busca que en los juegos el estudiante demuestre el nivel de apropiación de los elementos básicos de *manejo del espacio* y *ritmo*.

c. Expresión vocal

La dinámica de expresión vocal se dirige hacia la observación del nivel de apropiación de los elementos básicos *concentración* y *observación*. El trabajo vocal es el más extra-cotidiano, por lo cual esta actividad exige una capacidad mayor de autopercepción. Se busca que el estudiante responda a la exigencia de **concentrarse** para producir sonido, apoyado en la **observación** que realiza de las indicaciones para la ejecución.

d. Exploración de atmósferas

El ejercicio de exploración de atmósferas trabaja sobre los elementos de **conciencia del ser** y **conciencia del estar**, a través de espacios de interacción y juegos de roles, que llevan al estudiante a decidir sobre quién es en escena. Esto activa en el estudiante una **conciencia del ser** desde la cual interactúa con sus compañeros de escena. La **conciencia del estar** se activa al reconocer a los otros en escena y establecer relaciones con ellos que les permitan re-crear una atmósfera.

e. Imagen-improvisación-situación

En este ejercicio se subdivide al grupo de estudiantes y se les propone crear una situación a través de las imágenes improvisadas que fueron realizadas por compañeros de otros grupos. El ejercicio valora el elemento de la *creación*, pues esta dinámica les exige alejarse de los referentes cotidianos inmediatos para proponer a quienes los observan una nueva situación. El estudiante y el grupo deben tener siempre en cuenta a quienes los observan y mantener la verosimilitud de la situación mientras son observados, activando la **conciencia del proyectar**.

f. Reflexión escrita

La dinámica de reflexión escrita tiene como objetivo observar las aproximaciones y actitudes de los y las estudiantes frente al oficio teatral, a partir de una pregunta sobre la utilidad del teatro en su cotidianidad. Se busca indagar sobre los elementos, conceptos o temas que fueron abordados en la enseñanza teatral y si el estudiante es capaz de reconocerlos y narrarlos.

5.2. Enfoque metodológico

Siendo el objetivo de la aplicación de la prueba lograr una aproximación de los niveles de apropiación y aprehensión de los elementos básicos de aprendizaje en danza y arte dramático y su relación con los repertorios de capacidades ciudadanas y convivencia, se aplicó un método descriptivo transversal, con probabilidad uno (1) de seleccionar los elementos de estudio; los y las estudiantes fueron la fuente primaria, en tanto la SED fungió como fuente secundaria; la técnica de recolección se basó en la observación y la comunicación utilizando cuestionarios estructurados para recabar los datos.

5.2.1 Instrumentos

Para valorar los elementos de aprendizaje en las áreas de danza, arte dramático y capacidades ciudadanas y convivencia, se utilizaron cinco formatos de recolección. El instrumento de la prueba de arte dramático (Ver anexo 1), el instrumento de la prueba de danza (Ver anexo 2), el instrumento para la valoración de capacidades ciudadanas en danza (Ver anexo 3), el instrumento para la valoración de capacidades ciudadanas en arte dramático (Ver anexo 4), y uno para recopilar algunas características sociodemográficas de los y las estudiantes. Los primeros cuatro instrumentos fueron diseñados casi en su totalidad por la SED.

a. Instrumento de la prueba de Danza (Anexo N° 1)

En esta prueba se consideraron las nociones conocidas como principios básicos del movimiento. Dentro de la revisión que da conceptualización a la creación de la prueba están elementos relacionales con el cuerpo y la ley de gravedad, el espacio, el tiempo, el flujo y la dimensión creativa y expresiva de la danza. Estos elementos se plasmaron en un formato de observación estructurada donde cada uno de los aspectos valorados podía obtener una valoración única:

Nivel Mínimo: el o la estudiante presenta una aprehensión y apropiación baja de los elementos básicos de la Danza. No logra identificarlos en su totalidad y no demuestra una práctica con ellos.

Nivel Medio: la o el estudiante aprehende y apropia algunos elementos básicos de la Danza, aunque los identifica parcialmente, demuestra poca práctica con ellos.

Nivel Básico: el o la estudiante aprehende y apropia los elementos básicos de la Danza, en consecuencia identifica y demuestra una práctica en el nivel básico de todos los elementos. Este último nivel permitiría al estudiante pasar a otro nivel de la formación en Danza, pues ya que maneja la base de este arte, podría ir especificando el dominio sobre cada uno de los elementos disciplinares y un mayor conocimiento sobre la aplicabilidad de los elementos básicos en la escena.

b. Instrumento de la prueba de Arte Dramático (Anexo N° 2)

Esta prueba valoró en los estudiantes los niveles de aprehensión y apropiación de los elementos básicos necesarios para la formación escolar en arte dramático. La pregunta motora que rigió la creación del instrumento fue: ¿qué debe aprenderse del arte dramático en la escuela?

De su consideración y análisis se establecieron ciertos elementos que enmarcan la acción teatral como área del conocimiento y a partir de ellos se determinaron las dinámicas – ejercicios que posibilitaron la valoración. Estos elementos se plasmaron en un formato de observación estructurada donde cada uno de los aspectos valorados podía obtener una valoración única de mínimo, o medio o básico. Al igual que en danza, se utilizó una escala ordinal.

c. Instrumento para la valoración de capacidades ciudadanas en danza (Anexo N° 3).

Este instrumento valoró de forma colectiva, la manera en que los estudiantes se comportaron y reaccionaron frente a situaciones que ponen a prueba sus aprendizajes ciudadanos durante el desarrollo del ejercicio diseñado para valorar la danza.

Las valoraciones eran excluyentes y solo debía ser marcada una, siguiendo estos criterios:

Muy satisfactorio: el grupo de estudiantes cumple con el indicador propuesto.

Satisfactorio: la mayoría (mitad más uno) de los estudiantes cumple con el indicador propuesto

Insatisfactorio: la mitad o menos de los estudiantes cumple con el indicador propuesto.

La obtención de los resultados de los indicadores se logró a través de una escala especialmente construida para registrar objetivamente las capacidades manifiestas durante esta particular prueba. Los descriptores y sus rasgos se aprecian a continuación:

Descriptores	Número de éxitos	Rasgos destacados del descriptor
AAA+	5	4 o 5 valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i>
AAA	5	3 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i>
AA	4	3 o 4 valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 1 valoración <i>Insatisfactoria</i>
A	4	2 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 1 valoración <i>Insatisfactoria</i>
B	3	3 valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> o 3 valoraciones <i>Satisfactorias</i> y 2 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>
B-	3	2 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 2 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>
C	2	2 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 3 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>
D	< 2	4 o 5 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>

**d. Instrumento para la valoración de capacidades ciudadanas en arte dramático.
(Anexo N° 4).**

Esta prueba valoró, de forma colectiva, la manera en que los estudiantes se comportaron y reaccionaron frente a situaciones que ponen a prueba sus aprendizajes ciudadanos durante el desarrollo del ejercicio diseñado para valorar el arte dramático.

Su apreciación se plasmó por medio de una escala ordinal con tres valores excluyentes entre sí, definidos de la misma manera que en el caso de la danza. La obtención de los resultados de los indicadores se logró a través de una escala especialmente construida para registrar objetivamente las

capacidades manifiestas durante esta particular prueba. Los descriptores y sus rasgos se aprecian a continuación:

Descriptores	Número de éxitos	Rasgos destacados del descriptor
AAA+	6	5 o 6 valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i>
AAA	6	4 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i>
AA	5	4 o 5 valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 1 valoración <i>Insatisfactoria</i>
A	5	3 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 1 valoración <i>Insatisfactoria</i>
B	4	4 valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> o 4 valoraciones <i>Satisfactorias</i> y 2 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>
B-	4	3 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 2 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>
C	3	3 o menos valoraciones <i>Muy Satisfactorias</i> y 3 valoraciones <i>Insatisfactorias</i>
D	< 3	4 o más valoraciones <i>Insatisfactorias</i>

Además de los instrumentos enunciados anteriormente, se tuvo en cuenta una entrevista escrita en danza y una entrevista escrita en arte dramático (Ver anexo 5 y 6, respectivamente) diseñada por los co-investigadores del proyecto desde la Universidad. Estas pruebas escritas buscaron determinar aspectos relacionados con la experiencia particular y el acercamiento a las áreas valoradas, estimando por un lado si los estudiantes habían recibido formación en danza o en arte dramático y los posibles contextos en los cuales habían recibido dicha formación y por otro lado, recogieron información referente a la percepción y expectativas de los estudiantes frente a la práctica teatral y dancística.

Los elementos relacionados con el tiempo y los contextos de aprendizaje, se obtuvieron por medio de unas preguntas de selección de respuesta múltiple, con reactivos cómo: estuve en clases dictadas en el colegio, estuve en clases en el programa 40 X 40 o en clases extraescolares, entre otras, las cuales se debían marcar con una X en caso de ser la opción que describía su situación. Y, en cuanto a las expectativas frente al proceso de aprendizaje se valoró por medio de unas afirmaciones tipo Likert, con cuatro descriptores solamente.

5.3. Logística

De manera previa a la aplicación de la prueba se llevó a cabo una contextualización inicial en términos de propósitos, alcances y coordinación a los colegios públicos y privados que iban a hacer parte del estudio. La presentación estuvo a cargo de la SED y las universidades que lideraron el proyecto, dando la información sobre: (i) el manejo de cada área, (ii) los temas a valorar, (iii) aspectos y momentos de la aplicación, (iv) formas de abordaje desde la universidad y (v) la forma en la cual se iba a proceder con los grupos valoradores, quedando informados sobre los aspectos generales para dar inicio posteriormente.

Después de la reunión con los rectores, la coordinación del proyecto inició con la elaboración de un cronograma de actividades que permitió organizar la ejecución de las valoraciones. El cronograma ordenaba elementos como: el tiempo y los espacios físicos necesarios para las actividades, partiendo de las cifras del número de estudiantes por institución y por área proporcionadas por la Secretaría de Educación, además de las jornadas (mañana, tarde o única) para configurar los grupos de aplicadores de las respectivas pruebas.

Se configuraron 48 grupos de expertos, de los cuales el 70% fueron de danza y el 30% de arte dramático. Cada grupo estaba conformado por un experto en capacidades ciudadanas, dos guías valoradores (quienes anotaban en las planillas su valoración sobre el desempeño de los estudiantes) y un guía evaluador (quien realizó el ejercicio aplicado). La selección de los expertos se llevó a cabo en universidades que tuvieran el personal idóneo para la tarea. Después de la selección del personal, se realizó una capacitación previa por co-investigadores del proyecto expertos en el área de danza y arte dramático. En ella se buscó establecer criterios similares en los valoradores, respecto a los elementos básicos de aprendizaje para el inicio de la práctica teatral y de danza, haciendo énfasis en los elementos contextuales y relacionales de base, que dan ocasión para aprender elementos disciplinares en estas dos áreas del conocimiento. Con base en la información proporcionada por la SED se organizó el número de pruebas que cada grupo de los valoradores realizaría, la definición de las rutas y el tiempo de desplazamiento.

5.4. Ejecución

Esta fase implicó elementos relacionados con: la recolección de la información, la crítica de los datos que se obtienen de las valoraciones, la digitación de los documentos y la verificación e imputación de los archivos magnéticos. La recolección hace referencia a todo el trabajo de campo que se llevó a cabo, es decir, las visitas a las fuentes primarias de información. Para dar inicio se realizó contacto vía telefónica con las instituciones educativas antes de las visitas.

Una vez los grupos de valoradores estaban en la institución educativa, se aplicaron los ejercicios de danza o arte dramático dependiendo la cantidad de estudiantes por institución. Los guías valoradores diligenciaron durante las actividades el instrumento de la prueba de danza (Ver anexo 1), el instrumento de la prueba de arte dramático (Ver anexo 2), el instrumento para la valoración de capacidades ciudadanas en danza (Ver anexo 3) o el instrumento para la valoración de capacidades ciudadanas en arte dramático (Ver anexo 4) dependiendo el área de experticia de cada uno. Posteriormente se entregó a los estudiantes la entrevista escrita de danza o de arte dramático (Ver anexo 5 y 6 respectivamente) para que ellos diligenciaran dicho documento.

Con los documentos recibidos las coordinadoras iniciaron un proceso de crítica. Esta crítica propendió por garantizar la calidad de los registros, verificando los datos diligenciados por los estudiantes y los valoradores, considerando: el número de estudiante, número de valoradores, la fecha de aplicación, el número interno asignado a cada colegio y el consecutivo de los estudiantes correspondiente a lo diligenciado en el instrumento de cada área, con el fin de certificar la calidad del diligenciamiento de los formatos. Además se comparó el número de estudiantes que se habían valorado y se hizo el comparativo con los datos proporcionados por la SED indicando en caso de ser más o menos estudiantes, las posibles razones de dicha diferencia.

Este proceso de crítica en una segunda instancia, sin los aplicadores presentes, implicó la creación de un inventario de las pruebas escritas, los instrumentos y los formatos de capacidades. La digitación de los documentos se llevó a cabo por dos empresas que realizaron archivos de datos organizados bajo criterios que permitieran el posterior análisis. Con los archivos digitales se dio inicio a la verificación de la calidad de la digitación, esto a través del software estadístico especializado (SPSS), para finalizar con el proceso de imputación de los datos donde hubiere lugar.

5.5. Procesamiento de los datos/información

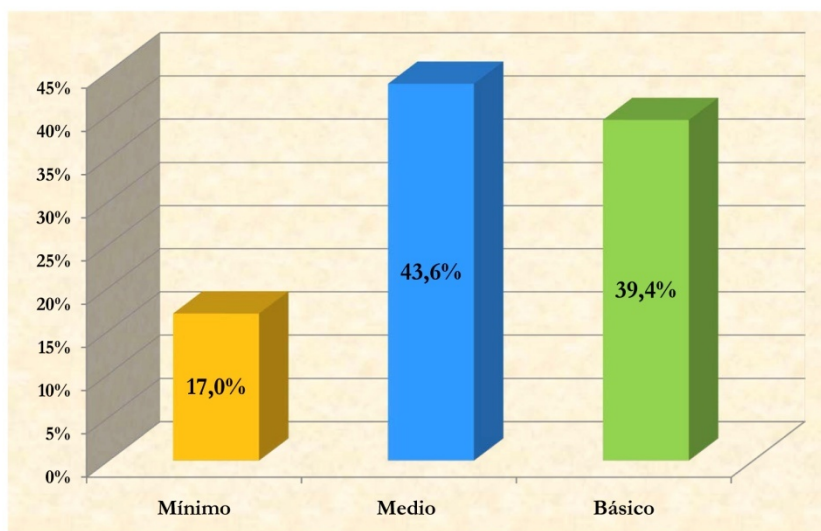
Previo a la generación de los resultados se repasaron los objetivos de la prueba, teniendo en cuenta las pretensiones de las medidas tomadas, para que los resultados se articularan directamente con éstas. Sin embargo, como producto del cumplimiento de los objetivos surgieron análisis estadísticos que sugieren otros resultados; es decir, otro tipo de cruces que no son directamente desde los objetivos de la prueba misma pero que pudieran ser relevantes para los análisis por parte de los coinvestigadores.

6. Resultados y Análisis de la Prueba.

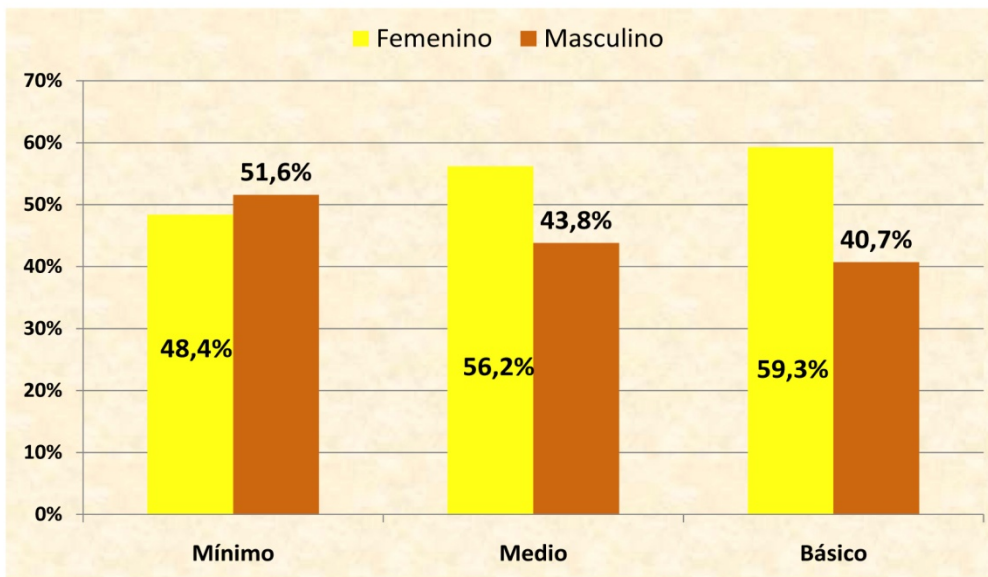
6.1. Análisis de resultados en la prueba de danza

Se aprecia que más de la mitad de los estudiantes valorados obtuvo a lo sumo un *mínimo* o un *medio* en la valoración de esta prueba, mientras que la fracción de estudiantes que podrían pasar al otro nivel de la formación en danza, puesto que maneja la base de este arte, es del 39%. Según el género de los estudiantes, las mujeres obtuvieron una valoración sensiblemente superior a la de los hombres; con los estudiantes de los colegios privados acontece algo similar, registrándose una diferencia relativa superior al 40% en la valoración *básico* respecto a los de los colegios públicos.

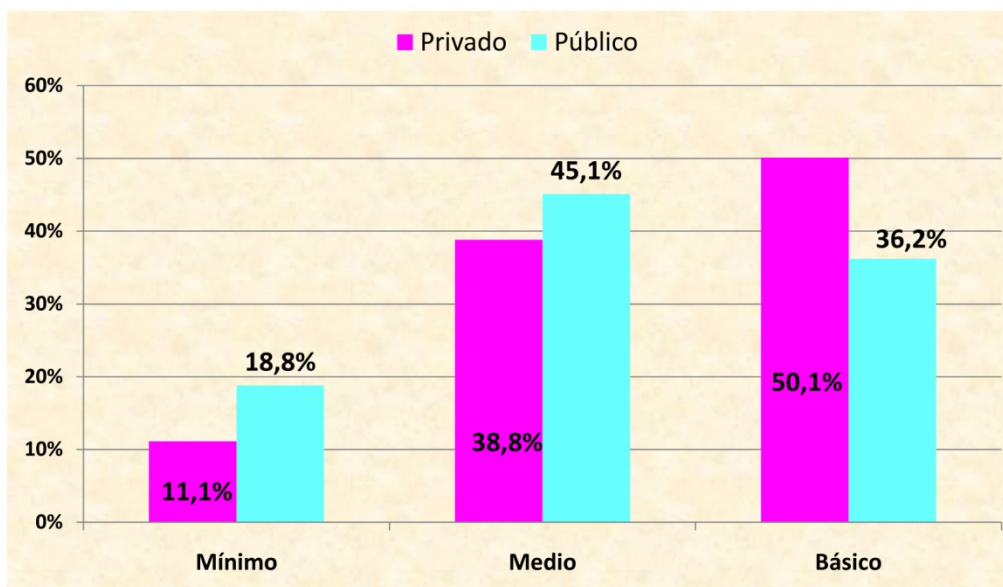
Resultado general prueba Danza
Total estudiantes valorados



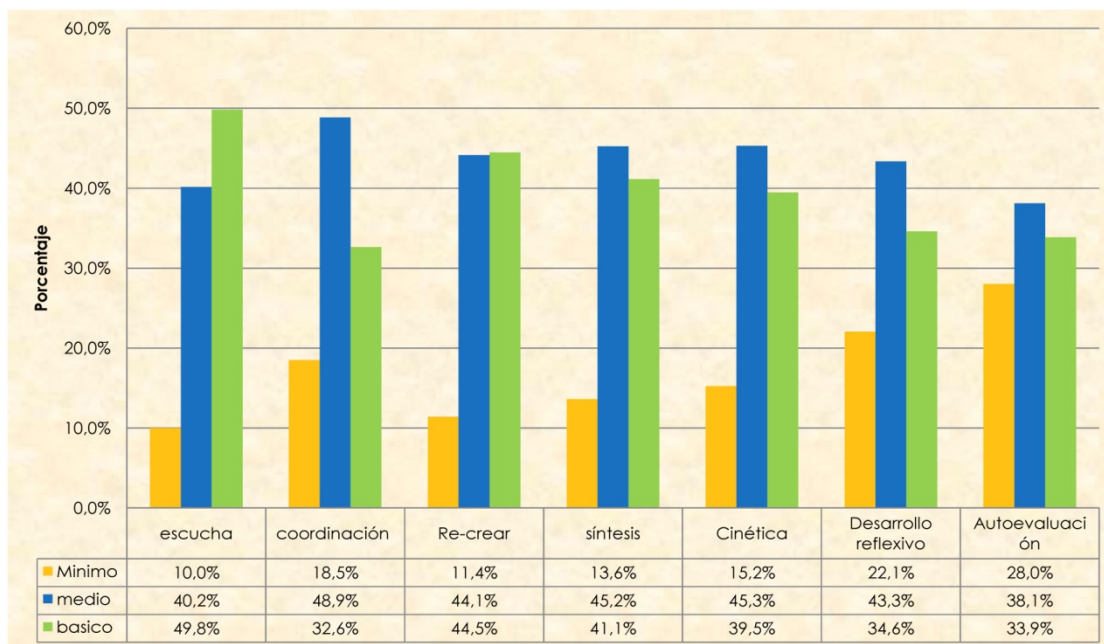
Resultado general prueba Danza Según género del estudiante



Resultado general prueba Danza según carácter del colegio



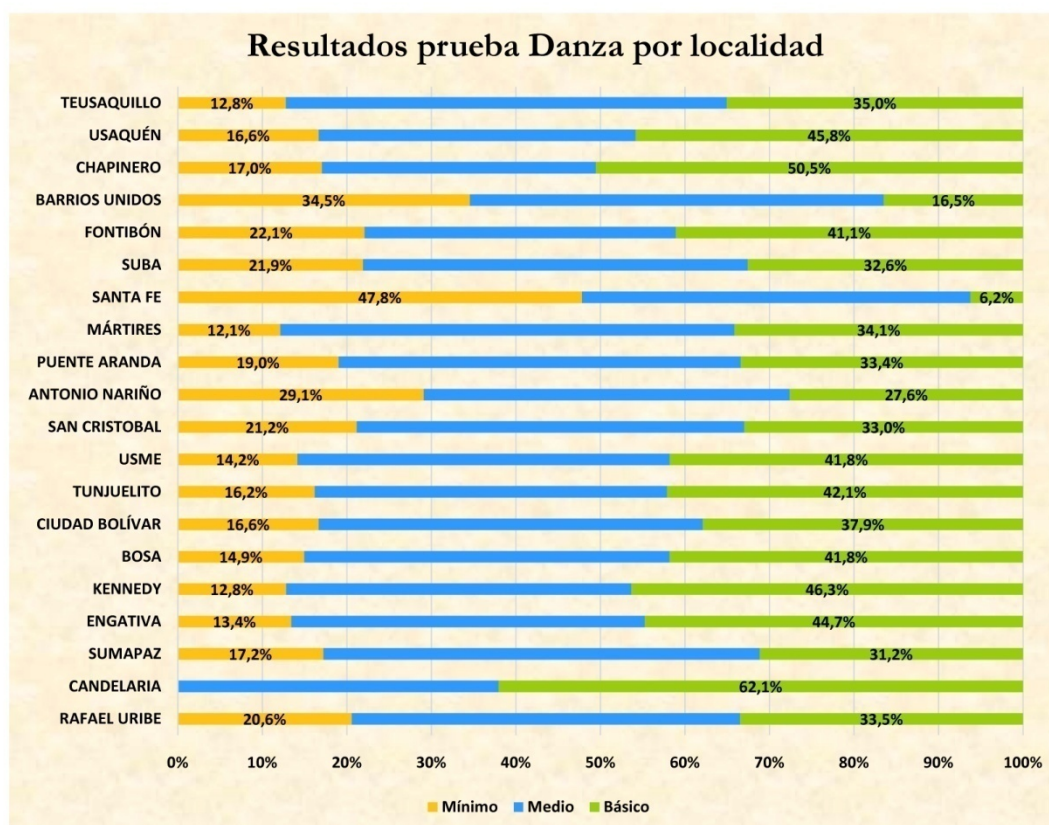
Resultados prueba Danzas por dinámica - ejercicio



Las más altas apreciaciones alcanzadas en la ejecución de la prueba de Danza se observan en disposición y presentación (escucha) y juego y movimiento libre (re-crear), dos aspectos relacionados con la naturaleza de la prueba que no demandan un compromiso mayor en la ejecución de los estudiantes. Se trata de lograr una ambientación por parte del guía que asegure una expresión relativamente dispuesta en los participantes de la prueba. En estos dos elementos se ponen en juego dimensiones actitudinales de los estudiantes.

El desempeño o valoración *medio* muestra un rango de variación menor en contraste con los demás indicadores de desempeño, por tanto amerita un examen detenido sobre los factores que han incidido en su comportamiento. Ahora bien, es de anotar que el desempeño mínimo superior se aprecia en el ejercicio de mimesis (coordinación) que implica unos niveles de coordinación, así como en el desempeño en la reflexión escrita que refleja el desarrollo reflexivo y la autoevaluación. En estos elementos, por contraste a lo actitudinal, se ponen en juego las aptitudes y capacidades

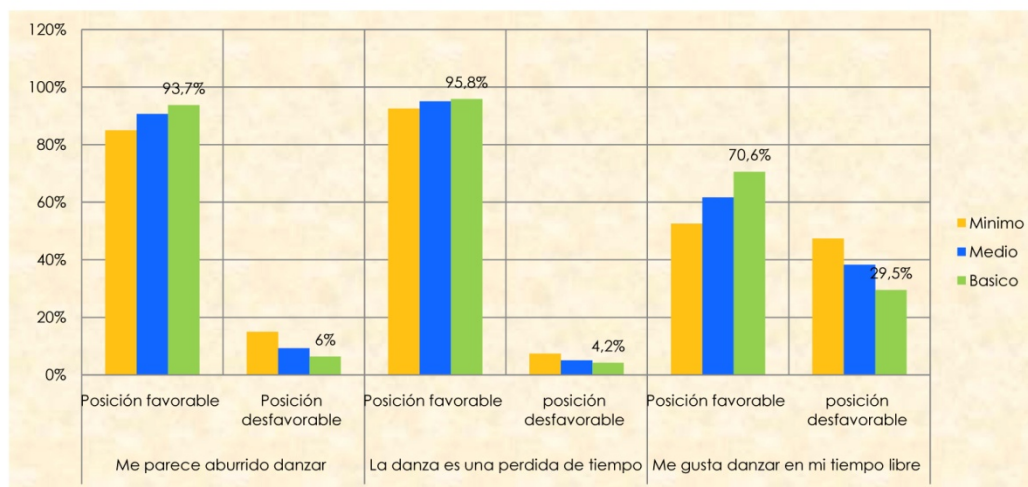
desarrolladas en los estudiantes a través de su proceso de formación. También puede ser reflejo de un no hábito de autoevaluación en este campo.



Aunque la composición de las localidades por colegios es heterogénea, se destaca la localidad de la Candelaria por su nivel de desempeño en contraste con las demás localidades, sugiriendo la necesidad de profundizar en las disposiciones, concepciones y prácticas con que acompañan el proceso de formación en Danza.

Así mismo, se puede apreciar una tendencia relativamente homogénea en la valoración de las demás localidades mostrando que el desempeño no tiene una mayor significancia en relación con la ubicación de los colegios.

Disposición de los (las) estudiantes frente a la Danza



Posición favorable

Totalmente en desacuerdo con el enunciado o en desacuerdo con el enunciado.

Posición desfavorable

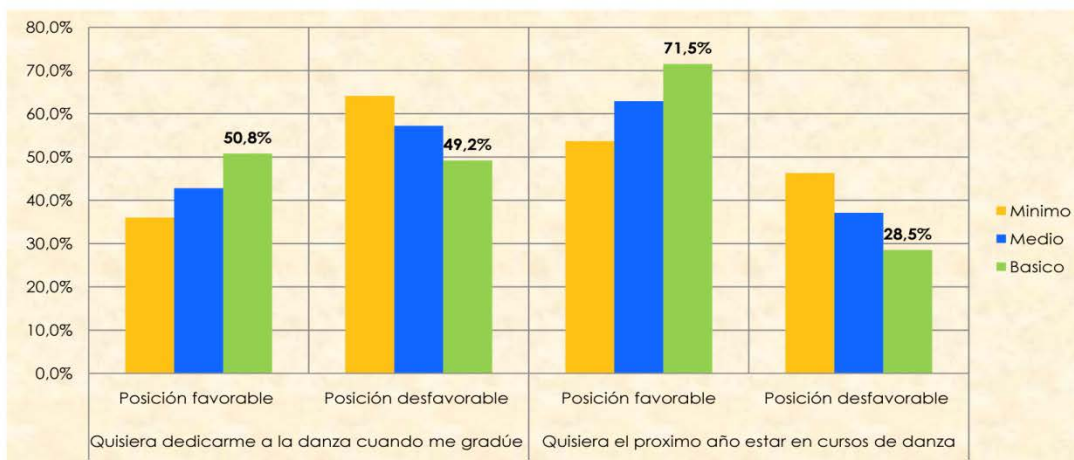
Totalmente de acuerdo con el enunciado o de acuerdo con el enunciado.

La última afirmación debe leerse "No me gusta danzar en mi tiempo libre".

Se aprecia una disposición bastante favorable hacia la actividad de la Danza que, aunque no se trata de llenar el tiempo libre con ella, sí permite valorarla y no considerarla como pérdida de tiempo.

Esa apreciación es similarmente adoptada por los estudiantes, independientemente de la valoración que hayan obtenido en la prueba. Así, mientras el 93.7% de las jóvenes y de los jóvenes valorados *básico* no comparten la afirmación de que la danza sea aburrida o que sea una pérdida de tiempo, el 90% y el 85% de los estudiantes valorados *medio* y *mínimo* respectivamente, tampoco comparten dichos enunciados.

Expectativas del (de la) estudiante, relacionadas con la danza



Posición favorable

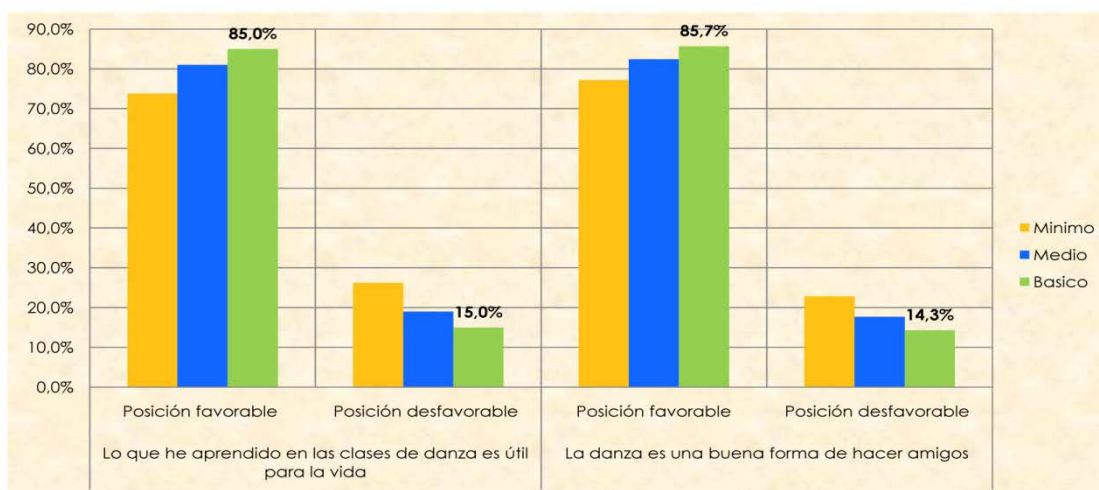
Totalmente de acuerdo con el enunciado o en acuerdo con el enunciado.

Posición desfavorable

Totalmente en desacuerdo con el enunciado o en desacuerdo con el enunciado.

La expectativa en relación con la danza muestra un claro interés por la continuidad de la formación en este campo y, aunque la proporción disminuye en la expectativa de la formación profesional, no es despreciable la magnitud de estudiantes que encontrarían en ella un futuro profesional.

Disposición del (de la) estudiante frente a los beneficios de la Danza



Posición favorable

Totalmente de acuerdo con el enunciado o en acuerdo con el enunciado.

Posición desfavorable

Totalmente en desacuerdo con el enunciado o en desacuerdo con el enunciado.

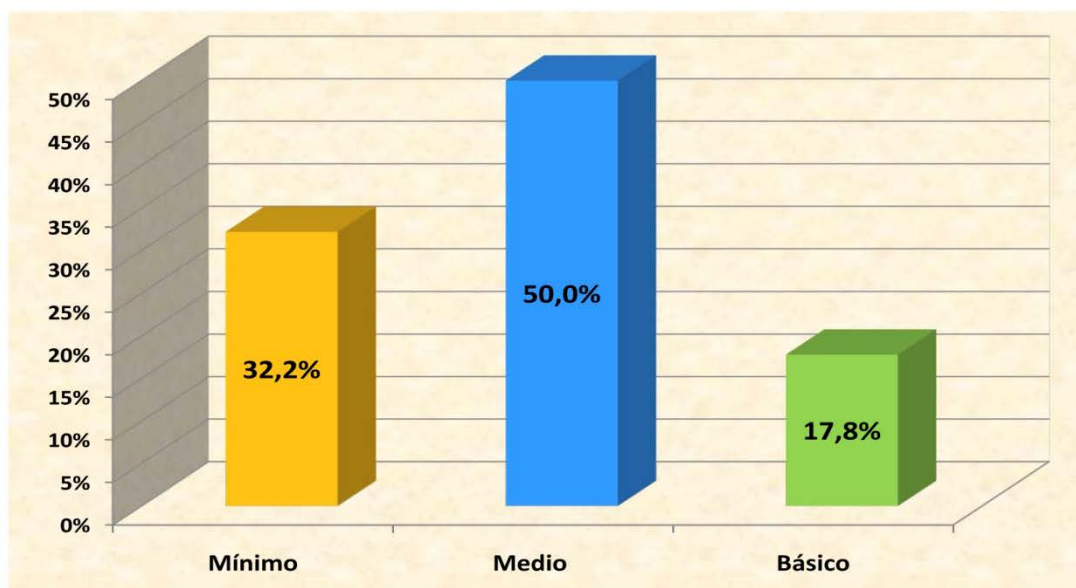
Claramente se aprecia una alta valoración de la Danza en cuanto ofrece amplios beneficios como actividad útil para la vida que, a la vez, permite hacer amigos, lo cual tiene una gran incidencia en el fortalecimiento de las Capacidades Ciudadanas y la Convivencia.

6.2. Análisis de resultados en la prueba de arte dramático

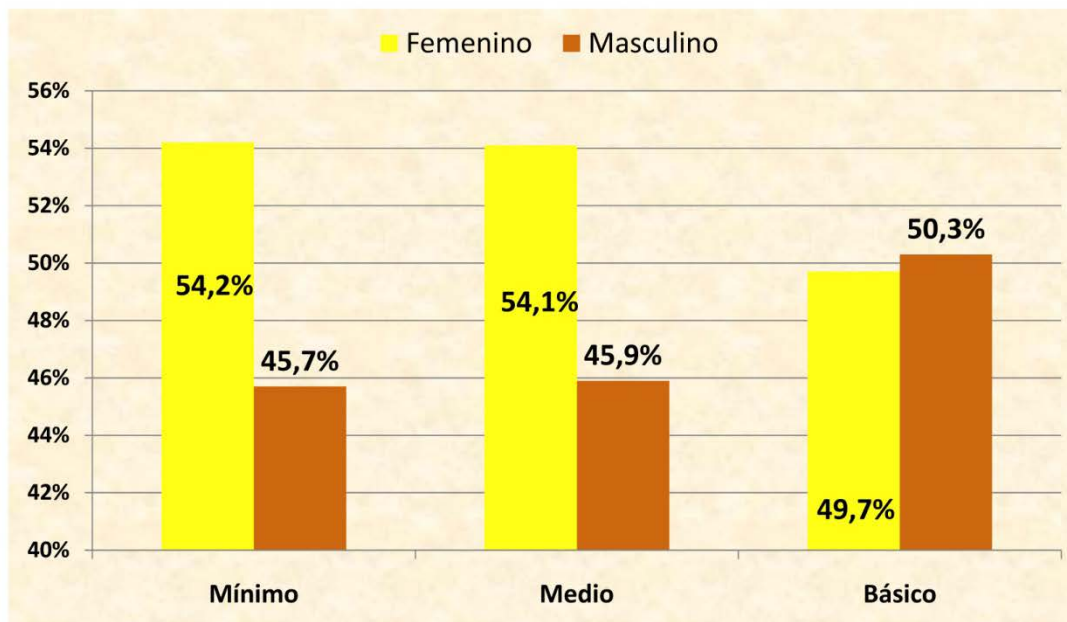
Se aprecia que cuatro de cada cinco estudiantes participantes en la prueba obtuvo un *mínimo* o un *medio* en la valoración de esta prueba, mientras que el porcentaje de estudiantes que podría pasar al otro nivel de la formación en arte dramático, puesto que maneja la base de este arte, es del 17.8%. El mundo del arte dramático parece tener una connotación de mayor complejidad que el de la danza y por ello requeriría inicialmente más disciplina, dedicación, compromiso y esfuerzo por parte del practicante, el cual, desde su percepción le asigna otro cariz frente al aprendizaje de la danza.

Según el género de los estudiantes, las mujeres obtuvieron una valoración similar a la de los hombres en el nivel *básico*; en contraste, los estudiantes de los colegios privados registraron una diferencia relativa superior cercana al 50% en la valoración *básico* respecto a los de los colegios públicos.

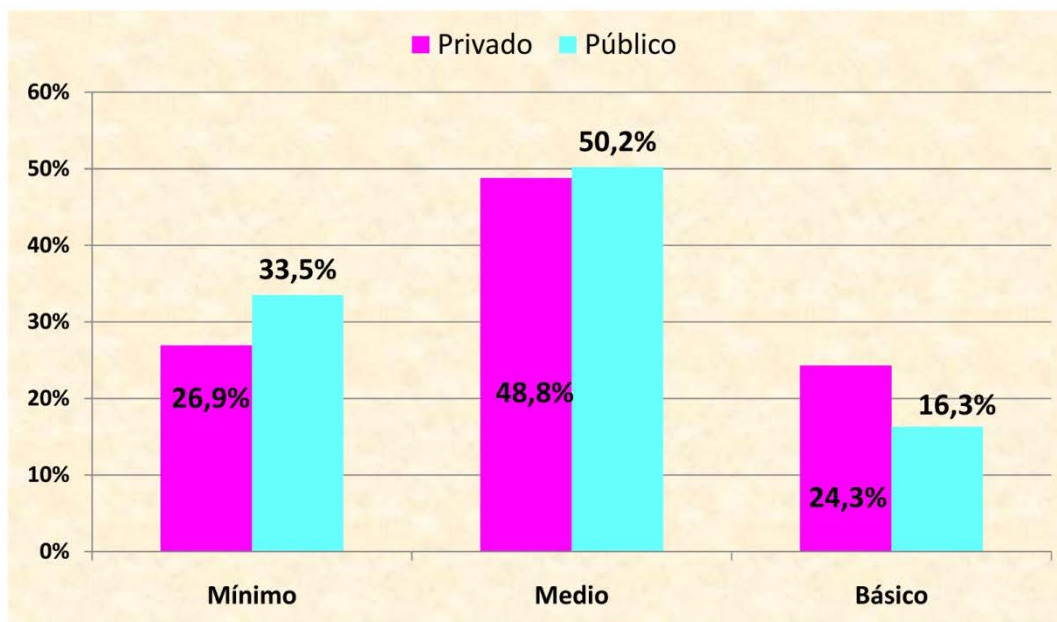
Resultado general prueba Arte Dramático Total estudiantes valorados



Resultado general prueba Arte Dramático Según género del estudiante



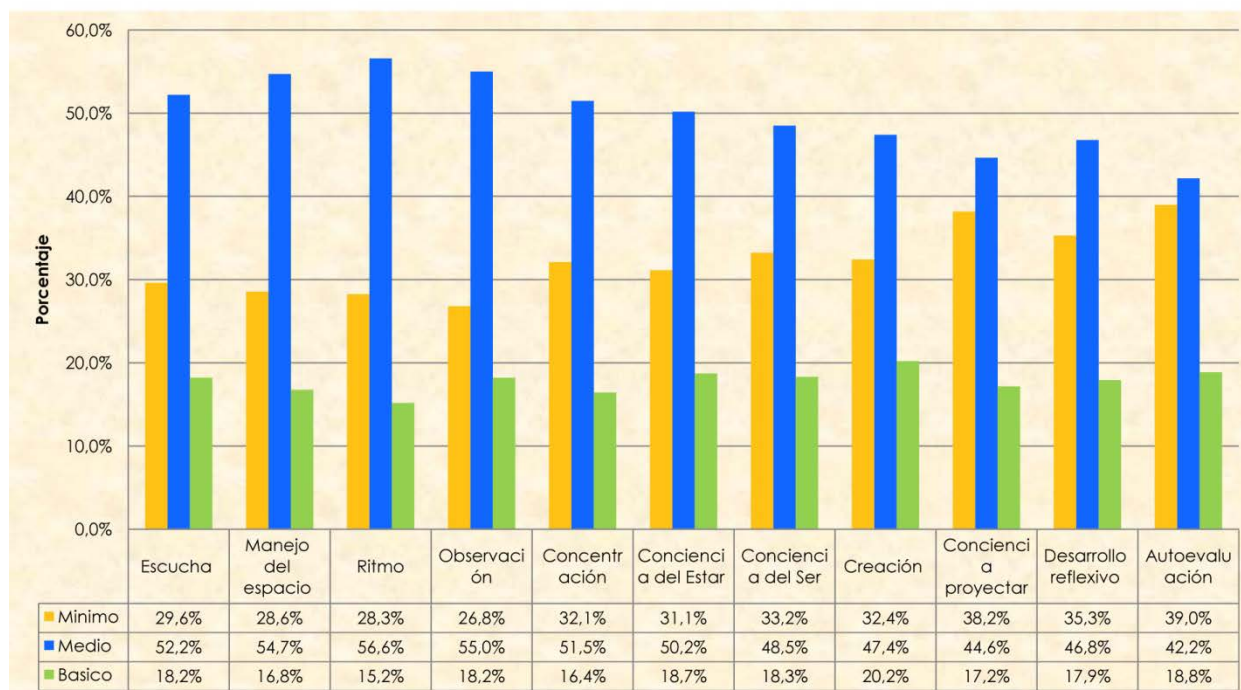
Resultado general prueba Arte Dramático según carácter del colegio



Dos hechos por destacar: uno, aun cuando la actitud es importante en el acontecer de esta actividad, el componente aptitudinal constituye una pieza clave en el desempeño. El otro es la preponderancia de las valoraciones *medio* en el desempeño, el cual denota la poca práctica de los estudiantes con los elementos básicos en el aprendizaje del arte dramático; esta situación plantea la posibilidad de repensar la intensidad de la formación de este arte sobre la necesaria y exigente práctica que demanda.

Según las pruebas realizadas, los resultados de las valoraciones están distribuidos de la siguiente manera: 32,2% en el *nivel mínimo*, 50,0% en el *nivel medio* y 17,8% en el *nivel básico*. Considerando que el *nivel básico* está planteado como la aprehensión y apropiación más elemental de los conocimientos iniciales para la práctica teatral, es evidente en la lectura general de los resultados que una proporción apreciable de la población valorada se encuentra entre un nivel mínimo y un nivel medio de apropiación y aprehensión de los elementos básicos para la práctica del arte dramático.

Resultados prueba Arte Dramático por dinámica - ejercicio



Este resultado se aprecia de manera más contundente cuando se agregan los elementos valorados en los dos niveles inferiores y se comparan con el resultado de estas categorías valoradas en nivel *básico*. En arte dramático se observa que un 82,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel *mínimo* y *medio*, frente a un 17,8% valorado en el nivel *básico*. Las variaciones respecto a lo anterior en todas las categorías, esto es escucha, manejo del espacio, ritmo, observación, concentración, conciencia del estar, conciencia del ser, creación, conciencia del proyectar, desarrollo reflexivo, y autoevaluación, son mínimas. No obstante, entre los descriptores (*mínimo, medio y básico*) hay pequeños cambios que vale la pena revisar para profundizar en el análisis de esta tendencia general.

Los resultados de las valoraciones también dejan apreciar cómo en los elementos que requieren una comprensión más profunda del arte dramático (concentración, conciencia del estar, conciencia del ser, creación, conciencia del proyectar, desarrollo reflexivo y autoevaluación) aumenta el número de estudiantes valorados en el nivel *mínimo* y disminuye la cantidad de valoraciones en el nivel *medio*. Se podría afirmar que estos elementos presentan una complejidad mayor, ya que su práctica establece una distancia con el actuar en la experiencia cotidiana y se inserta de forma clara en el contexto de las acciones características del arte dramático. Este aumento hacia el nivel *mínimo* en lo que define al área misma, llama la atención sobre lo que ocurre en el proceso de formación en el área.

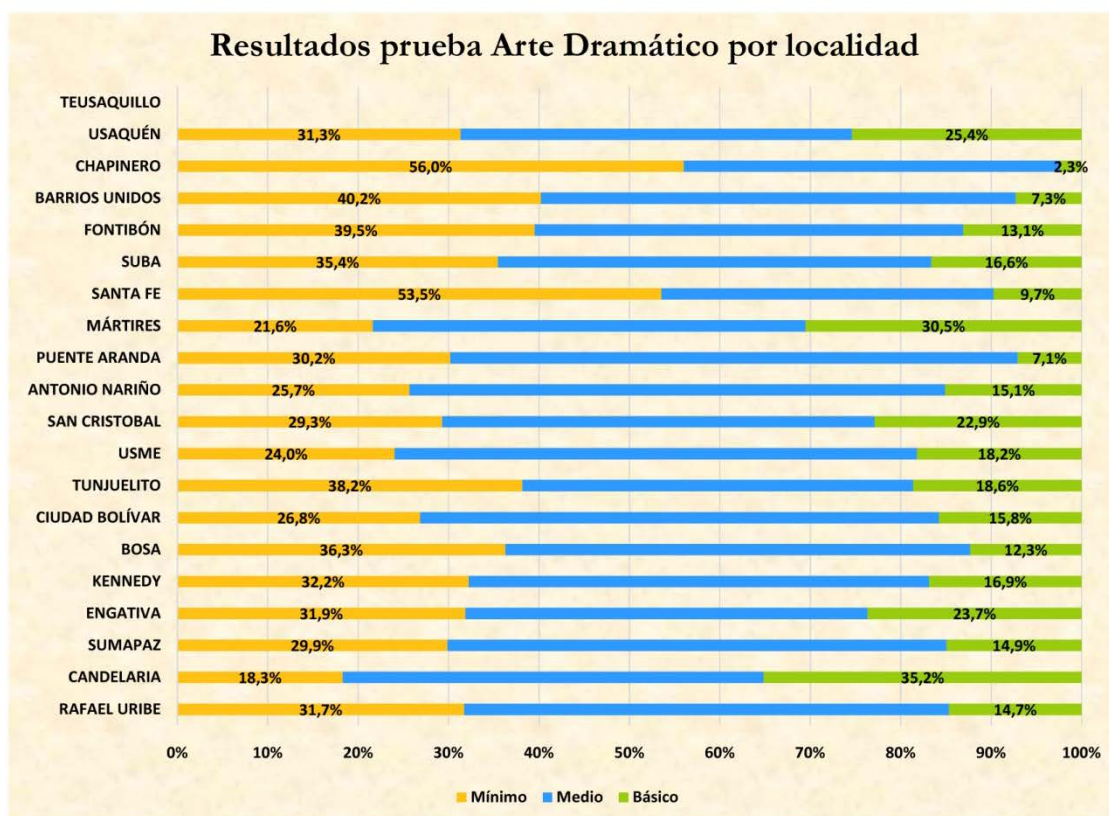
Casi en ninguna de las categorías se ve un aumento hacia el nivel *básico*. Sin embargo, aun cuando las variaciones son muy pequeñas y en ningún caso alteran de manera sustancial la valoración general, creación es la única categoría en la que hay un aumento del 2% en el nivel *básico* que lleva a indagar si esta dimensión de la actividad teatral se entrecruza con otras dimensiones de la formación del estudiante, o si esta actividad se privilegia en los procesos de formación en arte dramático.

Es importante observar separadamente lo que ocurre con los elementos de desarrollo reflexivo y autoevaluación. Estos elementos se valoraron mediante las reflexiones escritas que los y las estudiantes realizaban al finalizar la primera parte de la prueba que era eminentemente práctica y colectiva.

La reflexión escrita tiene un carácter completamente diferente al resto de las actividades; cada estudiante responde individualmente a dos preguntas. Una propone una reflexión sobre la utilidad

del teatro en el contexto del estudiante y la segunda procura examinar si el estudiante puede enunciar y reflexionar sobre los temas vistos en el proceso de formación.

En los resultados se observa como el 82,1% de los estudiantes valorados se encuentran en los niveles inferiores en el elemento desarrollo reflexivo, es decir que tienen dificultad para relacionar la práctica teatral con su contexto y no se expresan con la espontaneidad de su edad como indica el logro asignado para este elemento. Algo similar ocurre con el elemento autoevaluación, que tiene un 81,1% en los niveles más bajos, aquí según el indicador, los y las estudiantes difícilmente reconocen y describen contenidos de su proceso de formación en arte dramático y apenas detectan hallazgos y dificultades de la experiencia en el arte. Es de subrayar que este último elemento, autoevaluación, tiene el nivel mínimo más alto que todos los demás elementos valorados.

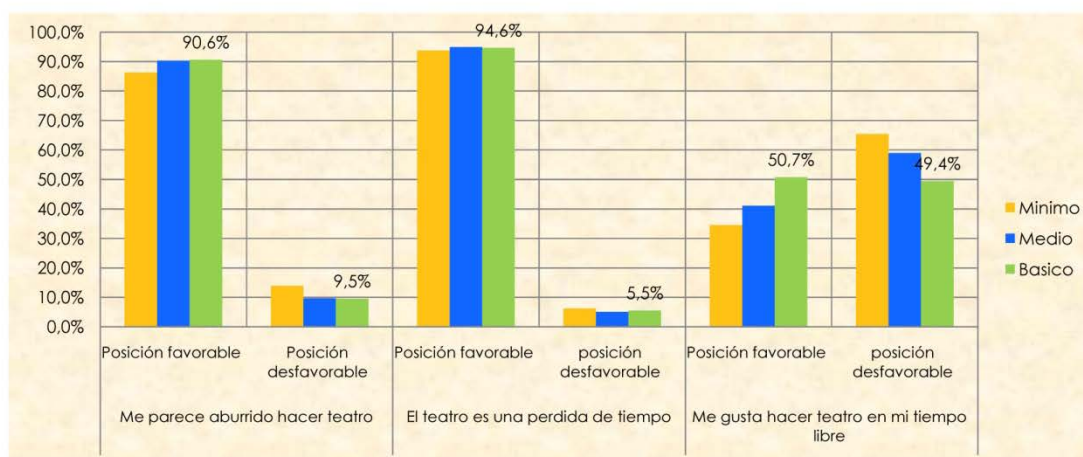


Las diferencias naturales en el desempeño de los (las) alumnos vistas a través de las localidades administrativas en que está dividida la ciudad, podrían ser aprovechadas estudiando de cerca aquellos

factores diferenciales que hacen destacar una localidad sobre otras, como es el caso de Candelaria y Mártires, donde aparecen los mayores niveles del desempeño valorado en nivel *básico*.

Al igual que lo acontecido en la Prueba de Danza, es dable afirmar que el desempeño estimado para los alumnos valorados no tiene una mayor significancia en relación con la ubicación de los colegios; la situación encontrada al respecto es, en general, igualmente probable en cualquier localidad.

Disposición de los (las) estudiantes frente al Arte Dramático



Posición favorable

Totalmente en desacuerdo con el enunciado o en desacuerdo con el enunciado.

Posición desfavorable

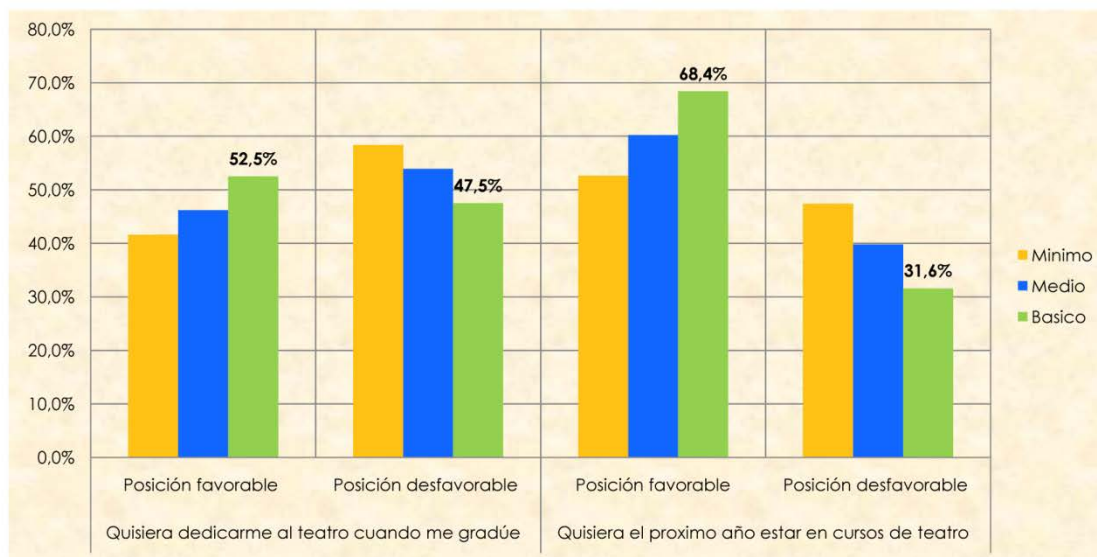
Totalmente de acuerdo con el enunciado o de acuerdo con el enunciado.

La última afirmación debe leerse "No me gusta hacer teatro en mi tiempo libre".

Es altamente favorable la disposición hacia la actividad del arte dramático, independiente de que no sea considerada como la opción única y preferible para llevar a cabo en el tiempo libre. Así, mientras el 90.6% de las jóvenes y de los jóvenes valorados *básico* no comparten la afirmación de que el arte dramático sea aburrido o que sea una pérdida de tiempo, el 90,5% y el 86% de los estudiantes valorados *medio* y *mínimo* respectivamente, tampoco comparten dichos enunciados.

Es posible que el estudiante tenga una connotación de mayor exigencia disciplinaria frente al Arte Dramático, en contraste con la Danza, para el cual la connotación puede ser de orden lúdico.

Expectativas del (de la) estudiante, relacionadas con el Arte Dramático



Posición favorable

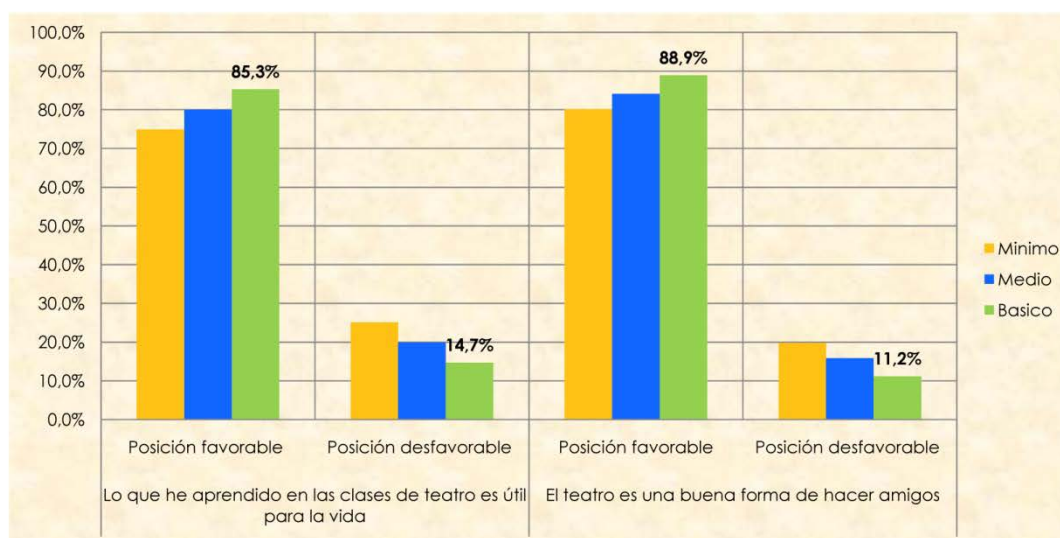
Totalmente de acuerdo con el enunciado o en acuerdo con el enunciado.

Posición desfavorable

Totalmente en desacuerdo con el enunciado o en desacuerdo con el enunciado.

Respecto a las expectativas de mediano y largo plazo en relación con el arte dramático, se aprecia al igual que en danza, un claro interés por la continuidad a mediano plazo de la formación en este campo y, aunque la proporción disminuye en la expectativa de la formación profesional, es importante la magnitud de estudiantes que encontrarían en ella un futuro profesional.

Disposición del (de la) estudiante frente a los beneficios del Arte Dramático



Posición favorable

Totalmente de acuerdo con el enunciado o en acuerdo con el enunciado.

Posición desfavorable

Totalmente en desacuerdo con el enunciado o en desacuerdo con el enunciado.

El hecho de que cerca de nueve de cada diez estudiantes tengan una postura favorable respecto a los valores agregados que trae consigo el aprendizaje del arte dramático, reafirma la capacidad del arte dramático y su efecto mediato e inmediato en el fortalecimiento de las capacidades ciudadanas y la convivencia.

6.3. Análisis de resultados en la Prueba de Capacidades Ciudadanas y Convivencia.

6.3.1. En Danza

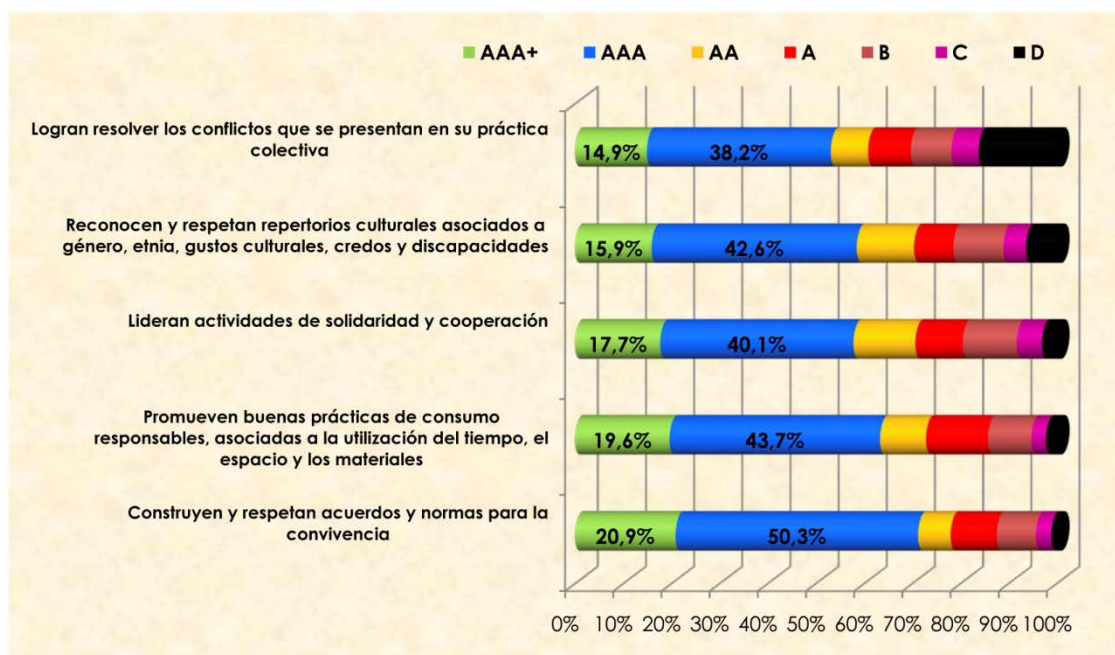
Para obtener los indicadores de ciudadanía mediante la valoración de las Capacidades Ciudadanas, manifestadas en las dinámicas - ejercicios de Danza y Arte Dramático, la Universidad Javeriana consideró necesario construir un indicador que reflejara de manera fehaciente lo observado en los grupos de estudiantes.

Escala diseñada para obtener los indicadores de Capacidades Ciudadanas y Convivencia en Danza

Descriptores	Número de éxitos	Rasgos destacados del descriptor
AAA+	5	4 o 5 valoraciones Muy Satisfactorias
AAA	5	3 o menos valoraciones Muy Satisfactorias
AA	4	(3 o 4 valoraciones Muy Satisfactorias) y 1 valoración Insatisfactoria
A	4	(2 o menos valoraciones Muy Satisfactorias) y 1 valoración Insatisfactoria
B	3	(3 valoraciones Muy Satisfactorias o 3 valoraciones Satisfactorias) y 2 valoraciones Insatisfactorias
B-	3	(2 o menos valoraciones Muy Satisfactorias) y 2 valoraciones Insatisfactorias
C	2	(2 o menos valoraciones Muy Satisfactorias) y 3 valoraciones Insatisfactorias
D	< 2	4 o 5 valoraciones Insatisfactorias

El indicador diseñado se basa en el comportamiento de la particular población estudiada en esta oportunidad; en la consideración de que cualquier valoración *Muy Satisfactoria* o *Satisfactoria* obtenida por un grupo observado, constituye un reconocimiento laudable de la presencia de las Capacidades Ciudadanas y de Convivencia; además considera ineludible, que ante la presencia de la valoración *Insatisfactorio*, el indicador deberá reflejar indefectiblemente esa posición o comportamiento no esperado dentro de un grupo de estudiantes.

Indicadores de Capacidades Ciudadanas y Convivencia (Manifiestos en Danza)



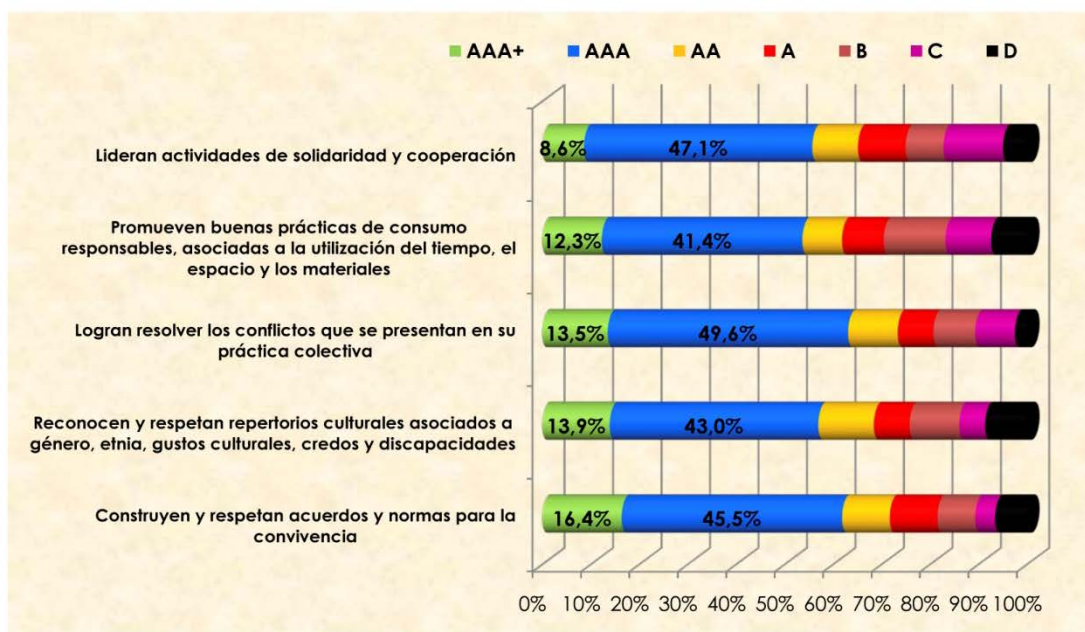
Los descriptores del indicador que reflejan de forma positiva la manifestación de Capacidades Ciudadanas y Convivencia son los rotulados AAA+ y AAA; en este sentido lo registrado a través de las pruebas de danza muestra cómo el construir y respetar acuerdos y normas para la convivencia es lo más arraigado en los grupos de estudiantes. En contraposición, el lograr resolver conflictos que se presentan en su práctica colectiva es sensiblemente más complejo y si se miran los otros indicadores, este hecho sugiere, que al interior de los grupos de estudiantes existe una mayor o mejor preparación para afrontar exitosamente las interacciones ocasionadas con más de una persona, que cuando la interacción es solamente con otro individuo.

6.3.2. En Arte Dramático

Escala diseñada para obtener los indicadores de Capacidades Ciudadanas y Convivencia en Arte Dramático

Descriptores	Número de éxitos	Rasgos destacados del descriptor
AAA+	6	5 o 6 valoraciones Muy Satisfactorias
AAA	6	4 o menos valoraciones Muy Satisfactorias
AA	5	(4 o 5 valoraciones Muy Satisfactorias) y 1 valoración Insatisfactoria
A	5	(3 o menos valoraciones Muy Satisfactorias) y 1 valoración Insatisfactoria
B	4	(4 valoraciones Muy Satisfactorias o 4 valoraciones Satisfactorias) y 2 valoraciones Insatisfactorias
B-	4	(3 o menos valoraciones Muy Satisfactorias) y 2 valoraciones Insatisfactorias
C	3	(3 o menos valoraciones Muy Satisfactorias) y 3 valoraciones Insatisfactorias
D	< 3	4 o más valoraciones Insatisfactorias

Indicadores de Capacidades Ciudadanas y Convivencia (Manifiestos en Arte Dramático)



En las pruebas de arte dramático existe una relativa homogeneidad de los grupos valorados, en cuanto a sus reacciones frente a los indicadores de capacidades ciudadanas y convivencia. Además de homogéneos, sus respuestas frente a situaciones que demandan comportamientos ciudadanos correctos son más débiles que las mostradas en los grupos de Danza.

6.3.3 Análisis de resultados en la Prueba de Capacidades Ciudadanas y Convivencia en danza y arte dramático

A partir de la mirada general sobre la forma en la que se manifestaron las capacidades ciudadanas en cada una de las pruebas es necesario observar de forma transversal cuáles fueron las manifestaciones de los indicadores de ciudadanía propuestos dentro de las Pruebas SER. Este acápite pretende analizar esos resultados a partir de la forma en la que se manifestaron cada uno de los indicadores que hacían parte de la valoración.

6.3.3.1 Indicador 1. Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia.

INDICADORES DE CIUDADANIA EN DANZA									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia	Número de grupos valorados	151	364	49	69	59	23	8	723
	% respecto a la actividad	20,9%	50,3%	6,8%	9,5%	8,2%	3,2%	1,1%	100,0%

INDICADORES DE CIUDADANIA EN ARTE DRAMATICO									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia	Número de grupos valorados	40	111	24	24	19	10	16	244
	% respecto a la actividad	16,4%	45,5%	9,8%	9,8%	7,8%	4,1%	6,6%	100,0%

En la valoración, realizada por los aplicadores, de este indicador el 16,4% de los grupos obtuvo 6 o 5 valoraciones *Muy Satisfactorias* en la prueba de Arte Dramático, ubicándose en el descriptor AAA+. En su consideración el 45,5% de los grupos obtuvo entre 1 y 4 valoraciones *Muy Satisfactorias*, descriptor AAA, en Arte Dramático. El porcentaje de los grupos que se ubican en estos rangos se encuentra en el 61,9% en dicha prueba. En Danza las valoraciones fueron de 20,9% y 50,3% respectivamente. La suma de estas dos asignaciones es equivalente al 71,2%. La interpretación, consecuente con esas valoraciones, implica la observación de la construcción colectiva de acuerdos y

normas para la convivencia en un espacio y tiempo determinados teniendo en cuenta los intereses que se ponen en común en razón del ejercicio, los actores que participaron, los intereses que surgieron, las actitudes advertidas y los recursos disponibles. Esto se puede observar, igualmente, al determinar su relación con los otros indicadores en los cuales se resalta su importancia. Teniendo en cuenta que los porcentajes se incrementan en Danza.

Los resultados de las valoraciones muestran la importancia que los grupos le dieron al desarrollo de la actividad a pesar del reto que implicaba generar confianza entre el guía y orientador y el equipo valorador y la empatía con los compañeros; esto en términos de *convivencia*, de *participación activa*, *cohesión comunitaria* y *cuidado mutuo*.

Genera preocupación la interpretación de la Prueba al observar el cumplimiento *insatisfactorio* del indicador en una o más valoraciones. El total de veces que el indicador se manifestó de forma *insatisfactoria* es equivalente al 38.1% en Arte Dramático y al 28.8% en Danza. ¿Qué puede proyectar esta proporción global sabiendo que el desarrollo de la prueba de Danza muestra mejores resultados?: las dificultades que se presentan en los grupos para participar señalando su opinión, escuchando los puntos de vista de los otros y deliberando en razón del objetivo común planteado para la actividad.

6.3.3.2 Indicador 2. Lideran actividades de solidaridad y cooperación.

INDICADORES DE CIUDADANIA EN DANZA									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Lideran actividades de solidaridad y cooperación	Número de grupos valorados	128	290	93	71	81	38	22	723
	% respecto a la actividad	17,7%	40,1%	12,9%	9,8%	11,2%	5,3%	3,0%	100,0%

INDICADORES DE CIUDADANIA EN ARTE DRAMATICO									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Lideran actividades de solidaridad y cooperación	Número de grupos valorados	21	115	23	24	19	30	12	244
	% respecto a la actividad	8,6%	47,1%	9,4%	9,8%	7,8%	12,3%	4,9%	100,0%

En la valoración realizada por los aplicadores el 8,6% de los grupos obtuvo 6 o 5 valoraciones *Muy Satisfactorias* en relación con los elementos básicos de aprendizaje de Arte Dramático, ubicándose en

descriptor AAA+. En su consideración el 47.1% de los grupos obtuvo entre 1 y 4 valoraciones *muy satisfactorias*, descriptor AAA, en dicha prueba. El porcentaje de los grupos que se ubican en estos rangos se encuentra en el 55.7%. Con respecto a las pruebas de Danza se ubican en AAA+ el 17.7% y en AAA el 40.1% de los grupos valorados. El 57.8% de los grupos se sitúan en esos rangos. La interpretación, consecuente con esas valoraciones, implica la observación de los liderazgos que aparecen en el desarrollo de las actividades propuestas y su manifestación a través de la solidaridad y la cooperación.

¿Cuáles son los reconocimientos observados?: que la cooperación es la forma de alcanzar la meta propuesta y la solidaridad es la ayuda de los integrantes a quien o quienes tengan dificultades en cumplir los acuerdos alcanzados; que la inclusión es la tarea más que la exclusión y la discriminación. Subjetividad política que expresa el trabajo en común que pone de presente valores básicos para la convivencia cotidiana en un ambiente democrático como la empatía y el cuidado común. Que lo que se hace repercute, positiva o negativamente, en el grupo. Juicios que coinciden con las valoraciones cualitativas dadas por los valoradores.

Genera preocupación, al igual que con el indicador anterior, la interpretación de la prueba cuando se observa el cumplimiento *insatisfactorio* del indicador en una o más valoraciones. El total de veces que el indicador se manifestó de forma *insatisfactoria* es equivalente al 44.3% en Arte Dramático y el 42.2% en danza. ¿Qué puede proyectar esta proporción global?: las consecuencias de lo señalado en relación con el incumplimiento de los acuerdos y la internalización de lo común y de la tarea que lo refleja, en la constitución del grupo. Lo cual puede deberse, a la consideración de los estudiantes frente a los procesos curriculares evaluativos que se han naturalizado en la institución escolar: aprobar o no aprobar, comprometiendo una connotación personal o individual frente a logros de aprendizaje.

6.3.3.3 Indicador 3. Respetan y reconocen repertorios culturales asociados a género, etnias, gustos culturales, credos y discapacidades.

INDICADORES DE CIUDADANIA EN DANZA									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Reconocen y respetan repertorios culturales asociados a género, etnia, gustos culturales, credos y discapacidades	Número de grupos valorados	115	308	86	59	75	34	46	723
	% respecto a la actividad	15,9%	42,6%	11,9%	8,2%	10,4%	4,7%	6,4%	100,0%

INDICADORES DE CIUDADANIA EN ARTE DRAMATICO									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Reconocen y respetan repertorios culturales asociados a género, etnia, gustos culturales, credos y discapacidades	Número de grupos valorados	34	105	28	18	25	13	21	244
	% respecto a la actividad	13,9%	43,0%	11,5%	7,4%	10,2%	5,3%	8,6%	100,0%

Este indicador, a través del cual se manifiestan las capacidades ciudadanas asociadas al reconocimiento de las diversidades culturales, dentro de la dimensión societal, se apreció mayoritariamente dentro de los rangos, *muy satisfactorio* y *satisfactorio*. De acuerdo con el modelo de agrupación, utilizado para el análisis cuantitativo, en el grupo AAA+, se ubicó el 15,9% de los estudiantes de la prueba de Danza y el 13,9% de la prueba de arte dramático. Otro 42,6% de los estudiantes valorados en la prueba de danza, y un 43% en la prueba de arte dramático, se apreció en el rango AAA, es decir en donde la manifestación de este indicador fue mayoritariamente *muy satisfactoria*, aunque algunos grupos solo llegaron al nivel *satisfactorio*.

Como podemos observar, el 58,5% de los grupos valorados en danza, y el 57% en la prueba de arte dramático, lograron manifestar muy positivamente su capacidad para reconocer los gustos, dimensiones culturales, credos, y en general sus diferencias, de forma muy satisfactoria.

Llama la atención que un 11,9% de los participantes en la prueba de danza y un 11,5% en la prueba de arte dramático, presentaron una valoración *insatisfactoria* con respecto a este indicador de ciudadanía, en la realización de por lo menos uno de los ejercicios en las respectivas pruebas, mientras que un 29,6% manifestó de forma *insatisfactoria* este indicador en más de un ejercicio de la prueba de danza y un 31,6% en la prueba de arte dramático.

Puede decirse que un porcentaje apreciable de los grupos de estudiantes valorados, aun presenta dificultades para manifestar de forma positiva, su capacidad de respeto, con respecto a las particularidades culturales de sus pares y del grupo en el que se encuentra. Alrededor del 30% de los participantes en ambas pruebas, aún encuentran dificultades a la hora de hacer manifiestos el reconocimiento de la diversidad cultural, lo cual exige concentrar la atención en este porcentaje, que si bien no es mayoritario, si puede considerarse como alto.

6.3.3.4 Indicador 4. Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva.

INDICADORES DE CIUDADANIA EN DANZA									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva	Número de grupos valorados	108	276	56	64	61	41	117	723
	% respecto a la actividad	14,9%	38,2%	7,7%	8,9%	8,4%	5,7%	16,2%	100,0%

INDICADORES DE CIUDADANIA EN ARTE DRAMATICO									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva	Número de grupos valorados	33	121	25	18	21	20	6	244
	% respecto a la actividad	13,5%	49,6%	10,2%	7,4%	8,6%	8,2%	2,5%	100,0%

Este indicador está relacionado con las formas como se dan trámite a los diferentes conflictos que se presentan en determinados contextos de la vida colectiva, en particular de la actividad escolar. Se apreció mayoritariamente dentro de los rangos, *muy satisfactorio* y *satisfactorio*. De acuerdo con el modelo de agrupación, utilizado para el análisis cuantitativo, en el grupo AAA+, se ubicó el 14,9% de los estudiantes de la prueba de danza y el 13,5% de la prueba de arte dramático. Otro 38,2% de los estudiantes valorados en la prueba de danza, y un 49% en la prueba de arte dramático se ubicó en el rango AAA, es decir en donde la manifestación de este indicador, como se señaló para el anterior, fue mayoritariamente *muy satisfactoria*, aunque algunos grupos solo llegaron al nivel *satisfactorio*.

Como podemos observar, el 53,1% de los grupos valorados en danza, y el 63,1% en la prueba de arte dramático, lograron manifestar muy positivamente su capacidad para resolver conflictos de forma colectiva.

Podemos advertir que un 7.7% de los grupos participantes en la prueba de danza y un 10.2% en la prueba de arte dramático, presentaron una valoración insatisfactoria con respecto a este indicador de ciudadanía, en la realización de por lo menos uno de los ejercicios en las respectivas pruebas; mientras que un 39% manifestó de forma insatisfactoria este indicador en más de un ejercicio de la prueba de danza, y un 26.6% en la prueba de arte dramático.

Puede decirse que un porcentaje apreciable de los grupos de estudiantes valorados, expresa dificultades para resolver colectivamente los conflictos que se presentan. Alrededor del 30% de los grupos de estudiantes en ambas pruebas, aún encuentran dificultades para resolver en equipo los problemas o dificultades que se les presenten.

6.3.3.5 Indicador 5. Promueven buenas prácticas de consumo responsable, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales.

INDICADORES DE CIUDADANIA EN DANZA									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Promueven buenas prácticas de consumo responsables, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales	Número de grupos valorados	142	316	69	93	65	22	16	723
	% respecto a la actividad	19,6%	43,7%	9,5%	12,9%	9,0%	3,0%	2,2%	100,0%

INDICADORES DE CIUDADANIA EN ARTE DRAMATICO									
INDICADORES		ESCALA DE RESULTADOS DE LA VALORACION							TOTAL
		AAA+	AAA	AA	A	B	C	D	
Promueven buenas prácticas de consumo responsables, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales	Número de grupos valorados	30	101	20	21	31	23	18	244
	% respecto a la actividad	12,3%	41,4%	8,2%	8,6%	12,7%	9,4%	7,4%	100,0%

Este indicador, relacionado con el uso responsable de los recursos con los que se cuentan en la actividad colectiva dentro de la dinámica escolar, se apreció mayoritariamente dentro de los rangos, *muy satisfactorio* y *satisfactorio*. De acuerdo con el modelo de agrupación, empleado para el análisis cuantitativo, en el grupo AAA+, se ubicó el 19.6% de los estudiantes de la prueba de danza y el 12.3% de la prueba de arte dramático. Otro 43.7% de los grupos de estudiantes valorados en la prueba de danza, y un 41.4% en la prueba de arte dramático se ubicó en el rango AAA, es decir, en donde la manifestación de este indicador, como se señaló para el anterior, fue mayoritariamente *muy satisfactoria*, aunque algunos grupos solo llegaron al nivel *satisfactorio*.

Como se observa, el 63.3% de los grupos valorados en danza, y el 53.7% en la prueba de arte dramático, lograron manifestar muy positivamente su capacidad para emplear adecuadamente los recursos con los que se contaba para el desarrollo de las pruebas de arte incluyendo un manejo adecuado de los tiempos destinados para cada ejercicio.

Se puede advertir que un 9.5% de los participantes en la prueba de danza y un 8.2% en la prueba de arte dramático, registraron una valoración *insatisfactoria* con respecto a este indicador de ciudadanía, en la realización de por lo menos uno de los ejercicios en las respectivas pruebas; mientras que un 27.1% manifestó de forma *insatisfactoria* este indicador en más de un ejercicio de la prueba de danza, y un 38.1% en la prueba de arte dramático. Lo que proyecta una mejor utilización de los materiales y los recursos en la prueba de danza.

Puede decirse que un porcentaje apreciable de los grupos de estudiantes valorados, expresa dificultades para aprovechar adecuadamente los recursos con los que se cuenta. Alrededor del 33% de los grupos de participantes en ambas pruebas, aún encuentra dificultades.

7. Las Pruebas SER como un espacio de reconocimiento de talentos excepcionales.

Tal como ha sido descrito a través de este informe, el ejercicio valorativo realizado a partir de las Pruebas SER de Danza y Arte Dramático tiene como sentido aportar a los procesos de formación integral de los estudiantes. Las artes, el deporte y otros campos académicos, culturales y sociales forman parte de aquellas experiencias de aprendizaje que permiten construir la identidad y enriquecer una educación de calidad. Las Pruebas SER pueden constituirse en un espacio en donde es posible indagar por los desarrollos de las potencialidades de todos los estudiantes, pero en particular es una oportunidad para el reconocimiento de estudiantes que manifiestan un alto potencial y motivación en dichos campos, que al ser abordados de manera sistemática, pueden llegar a manifestar *talentos excepcionales*.

Tradicionalmente, el talento se ha entendido como la capacidad o aptitud de una persona para el desempeño en un campo específico⁸. En el contexto colombiano, cuando se habla de *talentos excepcionales* se hace referencia a estudiantes “que presentan un desempeño superior y precocidad en un área específica del desarrollo” (MEN, 2006 p.18). Adicionalmente, según el MEN (2001) “un

⁸ Tomado del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española

talento, además de la ya bien mencionada aptitud, debe tener un carácter decidido y una motivación bien dirigida hacia su campo” (p.5).

En particular, los estudiantes que manifiestan talento excepcional en danza o arte dramático corresponden a un tipo de talento subjetivo.

Los talentos subjetivos son capaces de comprender subjetividades en diferentes niveles: a un nivel intrapersonal son capaces de conocerse y dominarse a sí mismos; a un nivel interpersonal son capaces de comprender y convencer a otros individuos; y a un nivel transpersonal son capaces de entender y persuadir a grupos como unidades sociales, es decir, atendiendo al grupo como un todo sin hacer diferencias finas entre los individuos que lo conforman. *Los artistas son considerados talentos subjetivos.* (MEN, 2001, p6).

Para la aplicación de la Prueba SER de Danzas y Arte Dramático, se incluyó un ítem para que una vez los observadores valoraran al estudiante en cada elemento, nominaran a aquellos estudiantes que dado su desenvolvimiento en la prueba, manifestaran niveles propios de personas con formación o entrenamiento avanzado ya fuera en danzas o en arte dramático.

Caracterización del *pool de talentos excepcionales*⁹

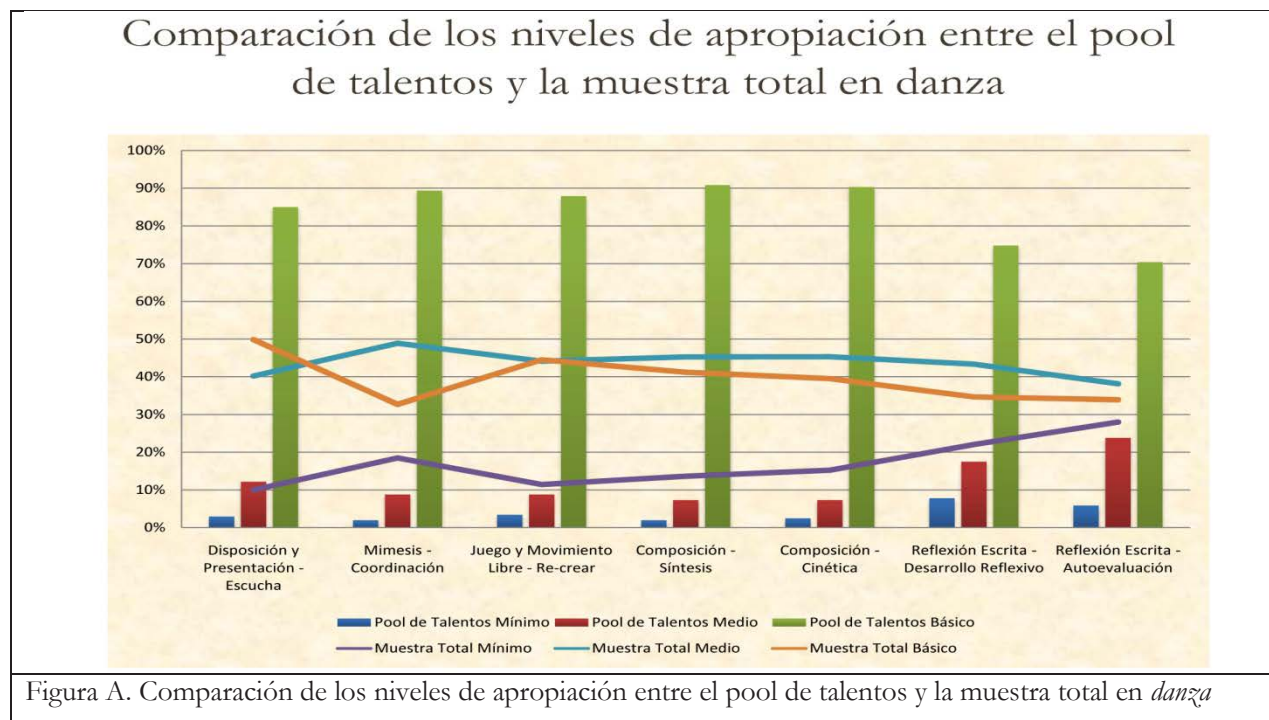
A partir del proceso de nominación descrito en el párrafo anterior, fue posible identificar un pool de talentos excepcionales de 223 (1,7%) estudiantes en danza y 83 (1,6%) en arte dramático, que manifestaron niveles de apropiación muy por encima del nivel de sus pares. Las prevalencias presentadas son bajas, pero es importante señalar que no existen datos empíricos a nivel nacional que permitan establecer cuál debería ser el porcentaje de estudiantes que manifieste las capacidades que les permitan ser nominados al top de talentos. Autores como Gagné (2015) establecen una cota del 10% de los pares de su edad, porcentaje que dista sustancialmente del porcentaje nominado y

⁹ Se utiliza el término *pool de talentos excepcionales*, dado que el talento requiere de un proceso de desarrollo para manifestarse en producción creativa o ejecución experta, no todos los estudiantes nominados al *pool* en el futuro van necesariamente a manifestar el talento específico para el que fue nominado, pero pertenecerían a un grupo de estudiantes que manifestaron capacidad excepcional –en contraste a sus pares-. Ellos de estar motivados y con un espacio de formación apropiado podrían llegar a los niveles de excelencia descritos.

que puede ser explicado por debilidades en la valoración o faltas de oportunidades de desarrollo del talento específico en el ambiente educativo, social y cultural de los estudiantes.

Para hacer un análisis más detallado de las características de los estudiantes en el pool se estudiaron 4 aspectos explorados en el análisis de la Prueba SER, el nivel de aprehensión y apropiación de los elementos en cada campo, las experiencias formativas previas, los referentes culturales a los cuales asocian cada campo y las actitudes frente a éste¹⁰.

En cuanto a los niveles de apropiación de los estudiantes excepcionales, como se observa en las figuras A y B, el porcentaje de estudiantes que presentan un nivel básico es superior al alcanzado cuando se compara con la muestra total. En adición, es importante señalar que no todos los estudiantes presentan nivel básico en todos los aspectos evaluados pudiendo presentar niveles medios y mínimos. En esa medida, es de esperar que un estudiante con altas capacidades en los campos valorados manifieste globalmente un desempeño superior a sus compañeros; sin embargo, sin un proceso formativo sistemático orientado a fortalecer dichas habilidades, es razonable que se presenten vacíos en algunos de los elementos valorados.



¹⁰ Este análisis únicamente se pudo hacer con 206 estudiantes de la muestra de danza y 75 de la muestra de arte dramático, pues fue imposible articular las bases de datos en 17 y 3 casos respectivamente, por asuntos de identificación generados en la fase de recolección de datos.

Comparación de los niveles de apropiación entre el pool de talentos y la muestra total en arte dramático.

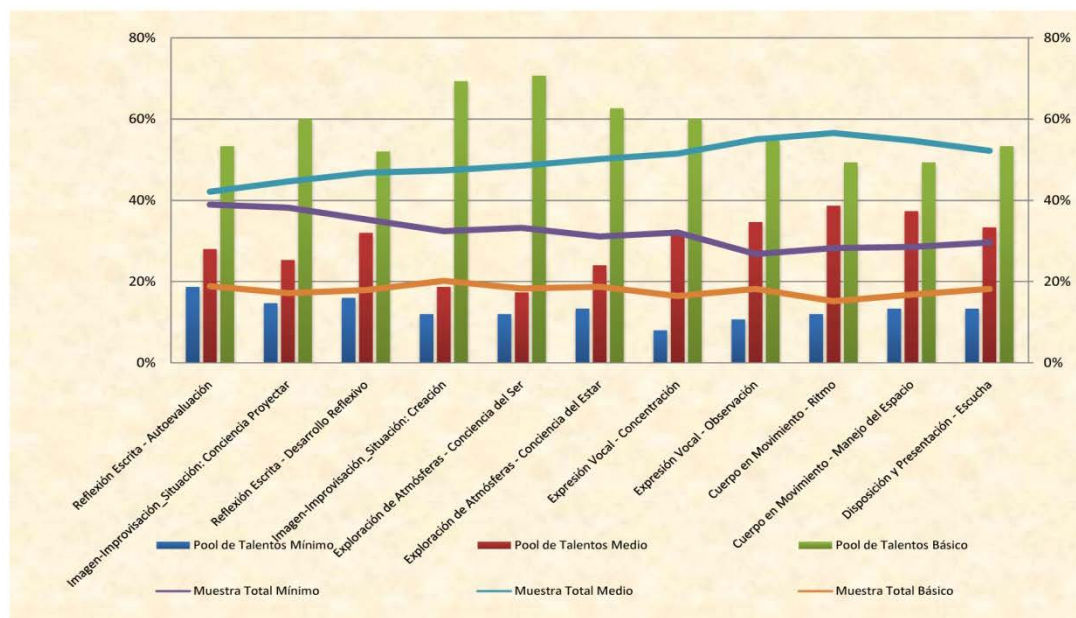


Figura B. Comparación de los niveles de apropiación entre el pool de talentos y la muestra total en *arte dramático*.

Al comparar los niveles de apropiación de los estudiantes excepcionales de danza y de arte dramático es posible observar que la muestra de danza tiende a presentar niveles más elevados que sus contrapartes de arte dramático. Esto podría ser explicado por fallas en el proceso de valoración de los estudiantes, pero también podría deberse a que culturalmente existen más espacios naturales de enriquecimiento en el área de danzas, que en el área de teatro, y como se observará en la figura C hay una alta proporción de estudiantes sobresalientes en danza, que reportan haber aprendido esta actividad por su cuenta, en contraste a los que reportan el mismo aspecto en arte dramático.

Al indagar por la educación formal que los estudiantes del pool de talento habían tenido en el campo evaluado, en general tienen más experiencias de formación que la muestra total como se observa en la figura C. El aspecto más relevante es que los estudiantes reportan en un porcentaje sustancialmente mayor que han aprendido por su cuenta, siendo esto altamente coherente con lo reportado por diversas investigaciones en el campo del talento. Sin embargo, esto no quiere decir que estos estudiantes no requieran formación adicional, sino que para algunos de ellos los niveles

básicos los obtienen por auto maestría, sin embargo para lograr niveles de producción creativa o ejecución experta, muy seguramente requerirán de mediación educativa y formación acorde con sus capacidades manifiestas.

Comparación entre el pool de talento y la muestra total en el porcentaje de estudiantes que cuentan con algún tipo de formación previa en danza o arte dramático

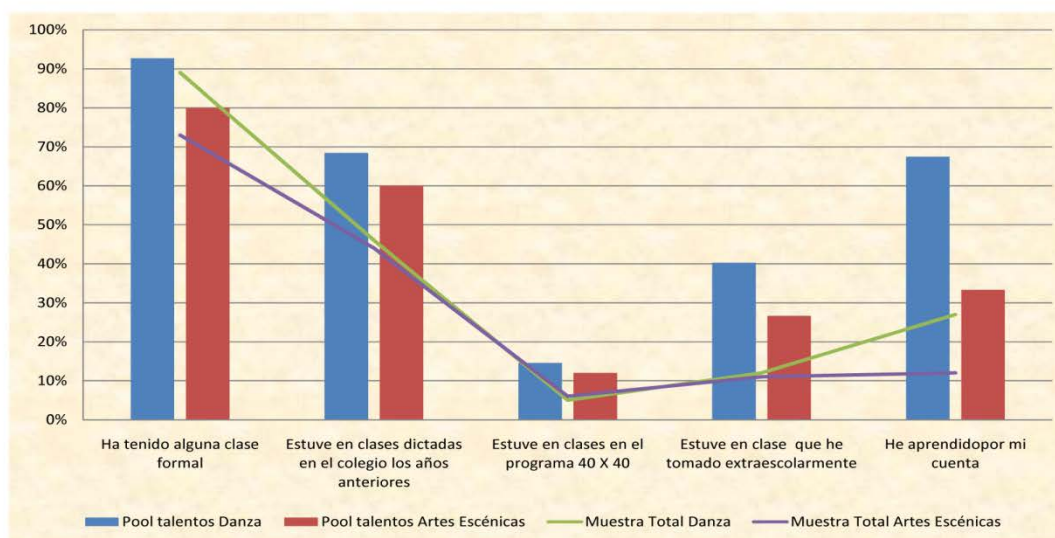


Figura C. Comparación entre el pool de talento y la muestra total en el porcentaje de estudiantes que cuentan con algún tipo de formación previa en *danza* o *arte dramático*.

Al explorar sobre los referentes culturales asociados con la palabra *Danza* encontramos que los estudiantes excepcionales relacionan el concepto con tres términos de manera más destacada: expresión, movimiento y diversión. En los estudiantes nominados como excepcionales en artes escénicas los principales referentes evocados fueron actuación, arte y expresión. Las Figuras D y E son una representación visual de las principales palabras evocadas en dichos estudiantes. El tamaño de las palabras en las figuras representan la frecuencia relativa con la cuales son evocadas por los participantes.

Referentes culturales evocados por la palabra Danza y la palabra Teatro en estudiantes nominados como excepcionales



Figura D. Referentes culturales evocados por la palabra *Danza* en estudiantes nominados como excepcionales.



Figura E. Referentes culturales evocados por la palabra *Teatro* en estudiantes nominados como excepcionales.

Finalmente, al contrastar las actitudes de los estudiantes nominados frente a la muestra total es evidente una disposición aún más positiva en los estudiantes nominados como excepcionales. En particular llama la atención el interés por realizar la actividad en el tiempo libre, tomar cursos el siguiente año y la posibilidad de desarrollar una carrera en ese campo como se aprecia en la Figura F.

Comparación nivel de acuerdo de los estudiantes del pool de talentos frente a todos los estudiantes, frente a las afirmaciones actitudinales.

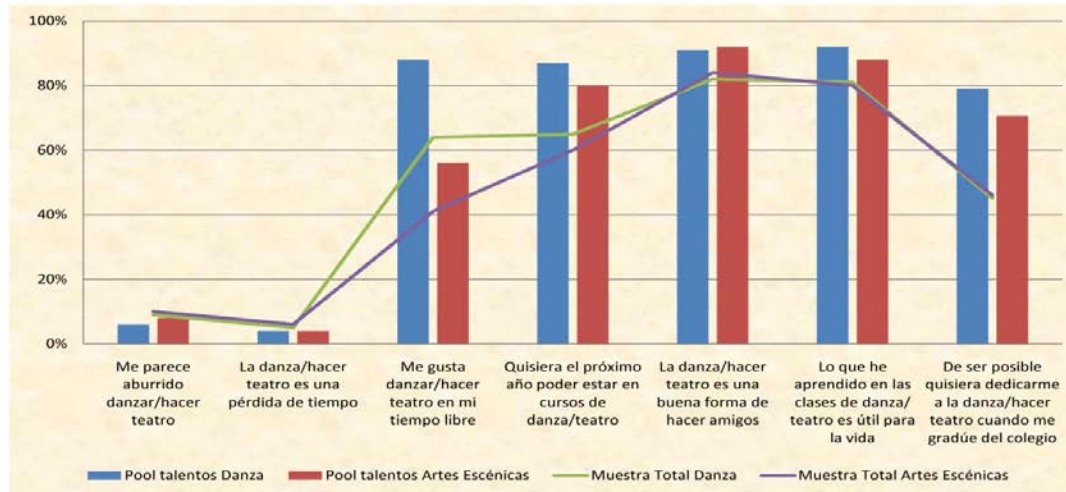


Figura F. Comparación nivel de acuerdo de los estudiantes del pool de talentos frente a todos los estudiantes, frente a las afirmaciones actitudinales.

La prueba SER como una oportunidad de reconocimiento de *talentos excepcionales*

En Colombia en los últimos 25 años, se ha hecho un avance en el reconocimiento de la importancia de responder a las necesidades educativas de las poblaciones diversas, entre ellos los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales (García-Cepero, 2014). Por esto en las Bases del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2014-2018, se plantea entre las metas del sistema educativo potenciar las capacidades y talentos excepcionales, con el objetivo de «cerrar las brechas en acceso y calidad a la educación, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos» DNP (2015 p.41). Sin embargo, aun contamos con mecanismos débiles para identificar aquellos estudiantes, que dadas sus capacidades específicas, podrían manifestar desempeños muy por encima de lo esperado para su edad, en campos académicos culturales y sociales (García-Cepero, 2014). En este sentido, la Prueba SER podría constituirse en una de las rutas que contribuya en esta problemática.

En sus orígenes, la Prueba SER no fue pensada como un espacio que posibilitara el reconocimiento de potenciales o desempeños excepcionales y si bien es necesario refinar los indicadores y propiedades psicométricas del instrumento, así como el entrenamiento de los valoradores, este ejercicio que se realizó, da pie para mostrar que la Prueba SER, puede ser un mecanismo que permita nominar estudiantes con un potencial más allá de las expectativas de los objetivos de formación integral, en programas avanzados orientados a capitalizar en este potencial.

8. Conclusiones

- El conjunto de factores que configuran el diseño y el trazado de la Prueba SER define un carácter innovador en la misma, pues aborda campos de desarrollos sin precedentes en los sistemas de evaluación.
- Esta prueba permitió establecer una línea de base en los desempeños de los estudiantes de noveno grado en danza, arte dramático y capacidades ciudadanas y convivencia.
- En danza, el 39.4% de los estudiantes logran el nivel básico y un 43.6% el nivel medio en su desempeño.
- En arte dramático, se observó que un 82,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel mínimo y medio, frente a un 17,8% valorado en el nivel básico.
- Los estudiantes que logran una valoración en cuanto a su apropiación y aprehensión de los elementos básicos en arte dramático corresponden al 17.8% de la población, proporción preocupante y, a la vez, significativa si se tienen en cuenta los antecedentes que en el campo de arte dramático han sido reseñados en este texto. Indudablemente se constituye en un desafío para la formación en este campo.
- En arte dramático no hay una diferencia importante en la valoración de hombres y mujeres. En el nivel básico la valoración de los hombres es superior en un 0,6%. En los niveles medio y mínimo el porcentaje del género femenino es superior en 8.2% y 8,7% respectivamente.
- Si se observa que cerca de 2.300 estudiantes de 18.515 piensan en continuar con el teatro al terminar el colegio, se puede afirmar que la población valorada en arte dramático considera la actividad dramática no sólo como pasatiempo, sino como posibilidad de vida. Lo anterior interpela fuertemente a la escuela en cuanto al espacio dedicado a la formación en este ámbito.
- La valoración de la danza se aprecia bastante positiva en tanto actividad que no resulta aburrida y con la cual se puede lograr un aprovechamiento del tiempo, lo cual reta a las instituciones educativas a potenciar el desarrollo de la valoración que los estudiantes le conceden a esta actividad.
- La percepción del arte dramático puede estar más asociada a una profesión, mientras que la danza puede ser más percibida como una actividad lúdica en la población consultada.
- Sobresalen los resultados de la localidad La Candelaria tanto en danza como en arte dramático.

- Respecto a la manifestación de las capacidades ciudadanas y convivencia, tanto en danza como en arte dramático, alrededor del 53% o más de los grupos evaluados obtuvo resultados muy satisfactorios o satisfactorios (clasificados en la categoría AAA+ y AAA); lo cual expresa un campo muy propicio para el desarrollo de las capacidades mencionadas.
- La valoración de las capacidades ciudadanas en danza y arte dramático muestran un resultado positivo para el indicador “construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia” con un 71.2% y 61.9% de grupos, que se ubican en las dos categorías más altas (AAA+ y AAA).
- En cuanto a la lectura de los talentos excepcionales se apreció su mayor expresión en la danza mientras que para el caso de arte dramático su relevancia no es notable.

9. Recomendaciones

9.1. La consolidación de un sistema de valoración en formación artística, capacidades ciudadanas y convivencia.

El posicionamiento del carácter subjetivo de la prueba como elemento problematizador de los sistemas clásicos de evaluación debería comprometer una línea de reflexión y de investigación sobre las condiciones en que se desarrolla la Prueba SER:

- Condicionamientos contextuales de las organizaciones escolares.
- Formación de los artistas en el rol de guías de la prueba.
- Focalización de la mirada valorativa de los artistas en el rol de valoradores.
- Los criterios de la valoración que conducen a un posible acuerdo como convergencia de la apreciación.
- La focalización de la mirada de los valoradores en Capacidades Ciudadanas y Convivencia cuya atención se orienta hacia los grupos y sus modos de interacción.

En función de lo anterior se recomienda considerar tanto en los procesos de investigación que se deriven de la prueba como en las nuevas aplicaciones de la misma lo siguiente:

- Las condiciones mismas para la aplicación en el sentido de la tradición de la formación de los investigadores, dadas las riquezas y potencias comprometidas en este ejercicio.
- Indispensable la socialización de los resultados y hallazgos del proceso de investigación en interlocución mediante redes internacionales con investigadores que adelantan procesos análogos a los planteados.

9.2. En relación con los ejes transversales de la formación artística

Se considera deseable examinar los ejes transversales de la formación artística considerando sus dimensiones de articulación y de sustento en cada campo, así como también los marcos de comprensión sobre los cuales se identifican los elementos básicos de cada área. De igual manera, este tipo de iniciativas deben consultar las prácticas pedagógicas escolares, sus diseños curriculares y las puestas en escena de los currículos a fin de producir procesos de convergencia en los criterios de formación.

Los programas curriculares requieren de una concepción en la que se visibilicen los conceptos centrales de la formación artística y su relación con las prácticas de aprendizaje propias de dicha formación; en otras palabras el arte demandaría posturas epistemológicas cuando de formación se trate.

9.3. En relación con la formación en Danza

Es de anotar que la actividad de la danza se ha diseminado de diferentes maneras en las variadas expresiones de nuestra cultura, haciendo de ella un campo bastante accesible que contrasta con la exigencia de su elaboración argumentativa expresada por los estudiantes de noveno grado en sus producciones escritas. Es probable que los niveles argumentativos no dependan de los niveles de conceptualización sobre la danza de los cuales dispone la escuela, es probable que también dependan de las disposiciones de la práctica escritural en la escuela y en la sociedad. En otras palabras, al someter a reflexión escrita la experiencia es probable que en la mente de los estudiantes se asocie con el nivel formal que representa una prueba escrita.

La valoración de la danza se aprecia bastante positiva en tanto actividad que no resulta aburrida y con la cual se puede lograr un aprovechamiento del tiempo, lo cual reta a las instituciones educativas a potenciar el desarrollo de la valoración que los estudiantes le conceden a esta actividad.

La formación en Danza desafía las disposiciones escolares en cuanto a la formación que pretende ser integral por cuanto demanda la construcción de escenarios y ambientes, y la configuración de modos de interacción entre estudiantes y con sus profesores. Se trataría de la flexibilización de los dispositivos escolares para afectar los modos de relación con el cuerpo, el movimiento y las expresiones que de ellos se deriven superando las imágenes clásicas y difundidas del folclore para ampliar el espectro de re-creación de la producción danzaria.

Adicional a lo anterior, el colegio y sus actores deberían, identificar y re-encauzar el lugar de la práctica dancística en el colegio, a fin de que se reconozca como campo de conocimiento que proporciona saberes específicos cuyos fines van más allá del escenario. Es decir, urge que el colegio vislumbre la práctica no solo desde una perspectiva funcional sino también de investigación y afirmación de cultura.

Se considera pertinente diseñar directrices en las que se encausen en los colegios procesos de autoconciencia y auto-reflexión dentro de la formación para la danza y fomentar en el estudiante la verbalización de sentimientos susceptibles de articular con las capacidades ciudadanas y la convivencia.

De igual manera es deseable re-encauzar el lugar de la práctica dancística en el colegio, a fin de que se reconozca como campo de conocimiento que proporciona saberes específicos cuyos fines van más allá del escenario.

9.4. En relación con la formación en Arte Dramático

Parece necesario configurar programas que respondan a las exigencias de formación en Arte Dramático, en la medida en que las características inherentes a este arte hacen énfasis en la práctica de los elementos básicos de aprendizaje, lo cual no se ha logrado suficientemente entre los estudiantes valorados en esta ocasión.

El colegio podría considerar fortalecer las miradas que los estudiantes hacen sobre sí mismos; este ejercicio conduce, entre otros intereses, a re-conocer las posibilidades y capacidades individuales, repotenciando la calidad e intensidad de las interacciones con los otros.

Existen algunos colegios que acondicionan mejor sus recursos y posibilidades acordes con las cohortes de estudiantes que se les van presentando; estas experiencias vale la pena aprovecharlas y realizar algo similar al *benchmarking* empresarial, el cual ha mostrado las bondades de su aplicación.

Si se considera que la sociedad estigmatiza las Artes como forma de realizarse en la vida y observamos que cerca de 2.300 estudiantes de una población de 4.637 piensa continuar con el teatro al terminar el colegio, se puede afirmar que la actividad dramática les genera un gusto mayor, no sólo como pasatiempo, sino como posibilidad de vida. Esto ameritaría una responsabilidad mayor en la atención de los procesos de formación en el área para garantizar un nivel básico que les permita a los y las estudiantes acceder a una educación superior que apoye el deseo manifiesto.

Dado que el lugar por excelencia de la formación en el campo del Arte Dramático es el colegio, se esperaría que desde allí se fortalecieran las prácticas y visiones que orientaran la formación en esta disciplina.

Es deseable indagar en la relación del estudiante con el Arte Dramático su percepción de favorabilidad en contraste con su capacidad o posibilidad de disponerse al Arte mismo. ¿Cómo se sitúa su autopercepción en relación con la posibilidad de desarrollarlo? La percepción del Arte Dramático puede estar más asociada a una profesión, mientras que la Danza puede ser más percibida como una actividad lúdica en la población consultada.

9.5. La relación entre formación artística y el desarrollo de Capacidades Ciudadanas y Convivencia.

Se aprecia una relación notable entre las prácticas valorativas en los dos campos de las artes identificados y la emergencia o manifestación de los indicadores que en Capacidades Ciudadanas y Convivencia se han establecido. Aunque se ha considerado que la valoración en este campo es

susceptible de ser practicada en cualquier escenario de la vida social y escolar, las prácticas de valoración en las Artes mostraron una disposición favorable de los estudiantes a realizar la experiencia.

Indudablemente, con la información obtenida, se puede afirmar que la formación artística logra una relevante repercusión en el terreno del desarrollo de capacidades ciudadanas y de convivencia que amerita ser rastreada para profundizar sus vínculos y posicionar aquellos factores que lograrían una mayor significación en esta relación.

Bien vale la pena fortalecer un ejercicio valorativo de las capacidades ciudadanas y de convivencia en contextos naturales y propios de la vida escolar y quizás extraescolar, para afinar la capacidad de lectura sobre las interacciones en contextos colectivos y su relación con el análisis de dichas capacidades. Esto contribuiría a que sean apreciadas en clases de matemáticas, sociales, ciencias, así como también en ambientes de recreo, deporte u otras prácticas no formales de la escuela.

10. Bibliografía

Alvarado, F.G. (enero - junio 2004), Competencia, acción y pensamiento., en *Nodos y nudos*, v. 2, No. 16.

Artaud, Antonin. O Teatro e seu duplo. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

Barba, Eugenio. El arte secreto del actor. Diccionario de Antropología teatral. La Habana: Ediciones Alarcos, 2007.

Beltrán Ángela. “Estado del arte del área de danza en Bogotá D.C.” Alcaldía Mayor de Bogotá. Instituto Distrital de Cultura y Turismo. Observatorio de Cultura 2006.

Boal, Augusto. Jogos para atores e não-atores. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2007.

Bogoya Maldonado, D. (2000), Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto, en *Competencias y proyecto pedagógico*, Bogotá D.C.

Buenaventura, Enrique. Actor, creación colectiva y dramaturgia nacional. Bogotá D. C. Boletín Cultural y Bibliográfico, Vol. 22, N° 4, Julio, 1985.

Bustamante Zamudio, G. (2003), *El concepto de competencia III: un caso de reconceptualización. Las competencias en la educación colombiana*, Sociedad Colombiana de Pedagogía -Alejandría, Bogotá.

Cardona, Patricia. “La percepción del espectador” . INBA México 1998.

CARRERA ARTES ESCÉNICAS Septiembre 2012. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Facultad de Artes, Departamento de Artes Escénicas.

Chejov, Michael. Al actor: sobre la técnica de actuación. México: Editorial Constanza, 1955.

De Zubiría, S. (2002), La mala pedagogía se hace con buenas intenciones., en *El concepto de competencia II: una mirada interdisciplinar*, Sociedad Colombiana de Pedagogía -Alejandría Libros, Colombia.

Feldenkrais, Moshe. Autoconciencia por el movimiento. Buenos Aires, Paidós, 1980.

Formar para la ciudadanía. ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer, Serie Guías No. 6, Bogotá D.C.

Foro Nacional de Competencias Ciudadanas: *Experiencias para aprender (2004)*. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá. D.C.

FUNDACIÓN CULTURAL VENDIMIA TEATRO. Pruebas en Arte y Ciudadanía. Arte Dramático, Danza y Capacidades Ciudadanas a través del Arte. Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá, D.C. 2014.

Gagné, F. (2015) De los Genes al talento: La perspectiva DMGT/CMTD. Revista de Educación 368. p.12-39

García-Cepero, M.C., (Noviembre 11 al 14, 2014). "Desafíos de la política educativa para estudiantes con capacidades y talentos excepcionales en Colombia". X Congreso Iberoamericano De Superdotación, Talento y Creatividad Iguazú: Brasil

García, Santiago. Teoría y Práctica del Teatro. Volumen 1. La Habana: Alarcos, 2008.

González, Fernando. Teatro popular y callejero. Bogotá, D.C. Cooperativa Editorial Magisterio, 1997.

Grotowski, Jerzy. Hacia un teatro pobre. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2006.

Huizinga Johan. "Homo ludens". Páginas 26 y 27. Alianza Editorial 1938.

_____. LA PATRIA. "Este Festival es la historia viva del teatro latinoamericano": Alberto Lugaluppi. Homepage institucional. Consultado en web marzo 2015 <http://www.lapatia.com/festival-de-teatro-2012/este-festival-es-la-historia-viva-del-teatro-latinoamericano-alberto%20>

Lynne Anne Blom and L. Tarin Chaplin. "The Intimate Act of Choreography". Página 5. Traducción de Neva Kenny.

Mandoki, Katia. "Estética cotidiana y juegos de la cultura". Conaculta Fonca. México 2006.

Marín Ardila, L. (2002), Competencias: saber hacer, ¿en cuál contexto? en *El concepto de competencia II: una mirada interdisciplinar*, Sociedad Colombiana de Pedagogía – Alejandría Libros, Colombia.

Marín Ibáñez Ricardo, "La Creatividad". Página 9. Ed CEAC.

Mejía, W. (2000), Competencias: un desafío para la educación en el siglo XXI – compilación de artículos para comprender mejor las competencias., Grupo Editorial Norma Educativa, Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Colombia (2001) Lineamientos generales de política para la atención de personas con Talentos y/o Capacidades excepcionales. Descargado el 26 de Enero de 2015 de: http://portalapp.mineduacion.gov.co/drupal/files/nec/docs/lineamientos_excepcionales.pdf.

Ministerio de Educación Colombia (2006) Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. Descargado el 26 de Enero de 2015 de: <http://186.113.12.12/discoext/collections/0032/0008/02690008.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2004), Estándares básicos de competencias ciudadanas.

Pavis, Patrice. Diccionario del Teatro. Barcelona: Paidós, 1998.

Pérez, M. Ciudadanos y ciudadanía, en Pérez, M., Ciudadanía y democracia, Madrid.

PLAN NACIONAL DE DANZA 2010-2020, “Por un país que baila”. Ministerio de Cultura de Colombia . Área de Danza . 2010.

Pino Mora, Georgina. “Las artes plásticas” EUNED, pg 79. 2005.

Restrepo, J.C., Estándares básicos en competencias ciudadanas: una aproximación al problema de la formación ciudadana en Colombia en Revista Papel Político, v. 11, No. 1. Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Reyes, Carlos José. El Teatro en Colombia en el siglo XX. Revista Credencial Historia No.198 Junio 2006. Consultado en web Marzo 2015 <http://www.banrepcultural.org/revista-80>

_____. Teatro y violencia en dos siglos de historia de Colombia. Bogotá, D.C., Ministerio de Cultura de Colombia, 2013.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO. Lineamientos para la formación Artística. Bogotá, Enero 2014.

Schechner, Richard. Performance Studies: An Introduction. New York, Routledge. 2006.

Schreiber Terry. Actuación. Las nuevas tendencias. México: Ed. Diana, 2010

Stanislavski, Constantin. Manual del actor. México: Ed. Diana, 2010.

_____. El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación. Barcelona: Alba, 2009

Trigo, Eugenia y colaboradores, “Creatividad y motricidad” Página 25. Ed INDE. Barcelona-España 1999.

ANEXOS



ANEXO N° 1

Número de formulario:

Versión 1.1

INSTRUMENTO DE LA PRUEBA DE DANZA

Número del Colegio
Número del Grupo de Estudiantes
Número del Grupo de Valoradores
Fecha

Número del Estudiante -->		1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13				
		Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B		
Disposición y presentación	Escucha	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Coordinación	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Re-crear	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Juego y Movimiento Libre	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Composición	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reflexión Escrita	Cinética	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Desarrollo Reflexivo	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Autoevaluación		8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Excepcional		9	Si	No	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Número del Estudiante -->		14		15		16		17		18		19		20		21		22		23		24		25		26				
		Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B	Min	Med	B		
Disposición y presentación	Escucha	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Coordinación	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Re-crear	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Juego y Movimiento Libre	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Composición	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Reflexión Escrita	Cinética	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Desarrollo Reflexivo	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Autoevaluación		8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Excepcional		9	Si	No	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

ANEXO N° 2

Número de formulario:

Versión 1.1

INSTRUMENTO DE LA PRUEBA DE ARTE DRAMÁTICO

Número del Colegio	
Número del Grupo de Estudiantes	
Número del Grupo de Valoradores	
Fecha	

Número del Estudiante -->	Número del Estudiante -->												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Disposición y presentación	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Cuerpo en Movimiento	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Expresión Vocal	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Exploración de Atmosferas	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Imagen-improvisación-situación	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Reflexión Escrita	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Autoevaluación	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Excepcional	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11
	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13
	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14
	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15
	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16
	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21
	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22
	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27
	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28
	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34
	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36
	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37
	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41
	42	42	42	42	42	42	42	42	42	42	42	42	42
	43	43	43	43	43	43	43	43	43	43	43	43	43
	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44
	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46
	47	47	47	47	47	47	47	47	47	47	47	47	47
	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48
	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49	49
	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
	51	51	51	51	51	51	51	51	51	51	51	51	51
	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52	52
	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54	54
	55	55	55	55	55	55	55	55	55	55	55	55	55
	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56
	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57
	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58
	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61	61
	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63
	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64
	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65
	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66
	67	67	67	67	67	67	67	67	67	67	67	67	67
	68	68	68	68	68	68	68	68	68	68	68	68	68
	69	69	69	69	69	69	69	69	69	69	69	69	69
	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71
	72	72	72	72	72	72	72	72	72	72	72	72	72
	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73	73
	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
	75	75	75	75	75	75	75	75	75	75	75	75	75
	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76	76
	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77	77
	78	78	78	78	78	78	78	78	78	78	78	78	78
	79	79	79	79	79	79	79	79	79	79	79	79	79
	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
	81	81	81	81	81	81	81	81	81	81	81	81	81
	82	82	82	82	82	82	82	82	82	82	82	82	82
	83	83	83	83	83	83	83	83	83	83	83	83	83
	84	84	84	84	84	84	84	84	84	84	84	84	84
	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	86	86	86	86	86	86	86	86	86	86	86	86	86
	87	87	87	87	87	87	87	87	87	87	87	87	87
	88	88	88	88	88	88	88	88	88	88	88	88	88
	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89	89
	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
	91	91	91	91	91	91	91	91	91	91	91	91	91
	92	92	92	92	92	92	92	92	92	92	92	92	92
	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93	93
	94	94	94	94	94	94	94	94	94	94	94	94	94
	95	95	95	95	95	95	95	95	95	95	95	95	95
	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96
	97	97	97	97	97	97	97	97	97	97	97	97	97
	98	98	98	98	98	98	98	98	98	98	98	98	98
	99	99	99	99	99	99	99	99	99	99	99	99	99
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101
	102	102	102	102	102	102	102	102	102	102	102	102	102
	103	103	1										

85

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ	BOGOTÁ HUYANA	Pontificia Universidad JAVERIANA Bogotá
---	---------------------------------	---

[illegible]

ANEXO N° 5

PRUEBA ESCRITA EN DANZA

Nombres

Apellidos

Número de Documento de Identidad

Tipo de documento

- ☐ Cédula de Ciudadanía ☐ Certificado Registraduría sin Identificación
☐ Cédula de Extranjería ☐ Pasaporte
☐ Tarjeta de Extranjería ☐ Documento de identificación extranjero
☐ Registro Civil de Nacimiento ☐ Carné Diplomático
☐ Tarjeta de Identidad ☐ Otro

Número del colegio	
Número del grupo	
Número del estudiante	
Fecha	

GENERO ☐ Masculino ☐ Femenino ☐ Otro

1. Por favor escriba las primeras 3 palabras que se le vienen a la mente cuando escucha la palabra "Danza".

Primera Palabra	Segunda Palabra	Tercera Palabra

2. Durante este año ha recibido clases de danza?

☐

SI.

☐

NO.

3. En años anteriores qué experiencia ha tenido en danza. (Puede marcar varias opciones)

1. Nunca estuve en clases de danza.	☐
2. Estuve en clases dictadas en el colegio los años anteriores.	☐
3. Estuve en clases de danza en el programa 40 X 40.	☐
4. Estuve en clases de danza que he tomado extraescolarmente (en el barrio, en la parroquia, en academias, etc.)	☐
5. He aprendido danza por mi cuenta.	☐

4. Lea las siguientes afirmaciones y marque con una X qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con cada una de ellas.

	Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente Deacuerdo
1. Me parece aburrido danzar.	☐	☐	☐	☐
2. La danza es una pérdida de tiempo.	☐	☐	☐	☐
3. De ser posible quisiera dedicarme a la danza cuando me gradúe del colegio.	☐	☐	☐	☐
4. Lo que he aprendido en las clases de danza es útil para la vida.	☐	☐	☐	☐
5. Me gusta danzar en mi tiempo libre	☐	☐	☐	☐
6. Quisiera el próximo año poder estar en cursos de danza.	☐	☐	☐	☐
7. La danza es una buena forma de hacer amigos.	☐	☐	☐	☐

ANEXO N° 6

PRUEBA ESCRITA EN ARTE DRAMATICO

Nombres

Apellidos

Número de Documento de Identidad

Tipo de documento

- ☐ Cédula de Ciudadanía
☐ Cédula de Extranjería
☐ Tarjeta de Extranjería
☐ Registro Civil de Nacimiento
☐ Tarjeta de Identidad
☐ Certificado Registraduría sin Identificación
☐ Pasaporte
☐ Documento de identificación extranjero
☐ Carné Diplomático
☐ Otro

Número del colegio	
Número del grupo	
Número del estudiante	
Fecha	



ESTUDIANTE

GENERO ☐ Masculino ☐ Femenino ☐ Otro

1. Por favor escriba las primeras 3 palabras que se le vienen a la mente cuando escucha la palabra "Teatro".

Primera Palabra	Segunda Palabra	Tercera Palabra

2. Durante este año ha recibido clases de teatro?

☐

SI.

☐

NO.

3. En años anteriores qué experiencia ha tenido en teatro. (Puede marcar varias opciones)

1. Nunca estuve en clases de teatro.	☐
2. Estuve en clases dictadas en el colegio los años anteriores.	☐
3. Estuve en clases de teatro en el programa 40 X 40.	☐
4. Estuve en clases de teatro que he tomado extraescolarmente (en el barrio, en la parroquia, en academias, etc.)	☐
5. He aprendido teatro por mi cuenta.	☐

4. Lea las siguientes afirmaciones y marque con una X qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con cada una de ellas.

	Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente Deacuerdo
1. Me parece aburrido hacer teatro.	☐	☐	☐	☐
2. el teatro es una pérdida de tiempo.	☐	☐	☐	☐
3. De ser posible quisiera dedicarme al teatro cuando me gradúe del colegio.	☐	☐	☐	☐
4. Lo que he aprendido en las clases de teatro es útil para la vida.	☐	☐	☐	☐
5. Me gusta hacer teatro en mi tiempo libre.	☐	☐	☐	☐
6. Quisiera el proximo año poder estar en cursos de teatro.	☐	☐	☐	☐
7. El teatro es una buena forma de hacer amigos.	☐	☐	☐	☐