

Sustentación conceptual y Agendas para
el trabajo práctico de implementación

Propuesta pedagógica y didáctica de base en artes y cultura.

TABLA DE CONTENIDO

SENTIRES PREVIOS	2
RED CONCEPTUAL: UNA CONSTELACIÓN DE IDEALES Y EXPERIENCIAS	4
RESUMEN: LAS “IDEAS ESTRELLA”	11
¿QUÉ NOS DICE LA “FORMACIÓN 2017” PARA LA PRÓXIMA?	12
NARRATIVAS PARA NUTRIR LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN	12
CONCLUSIONES DE LOS MAESTROS ASESORES PARA LA FORMACIÓN 2018	17
AGENDA 2018-2019: LA FORMACIÓN ORGANIZADA EN 4 EJES	23
EXPRESION CORPORAL Y DANZA	26
MÚSICA	29
DRAMÁTICA CREATIVA	32
REPRESENTACIÓN VISUAL	35
ANIMACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	38
METODOLOGÍA: CÓMO SE HARÁ LA “FORMACIÓN 2018”	41
FORMACIÓN ESTÉTICA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA: LAS DOS ESFERAS DE ACCIÓN	42
FORMACIÓN ESTÉTICA	43
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	49
LA INVESTIGACIÓN: PRÁCTICA REFLEXIVA	51
PERSPECTIVAS PARA 2019	56
INVITACIÓN A LAS IEO A FORTALECER SU VÍNCULO CON LAS FAMILIAS	57
EL SEMINARIO PERMANENTE COMO ESTRATEGIA DE ACTUALIZACIÓN	63
.....	63
BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS FUENTES	64

SENTIRES PREVIOS

Antes de cumplir con la obligación de escribir unas cuantos enunciados formales sobre los actores y objetivos de esta **Propuesta pedagógica**, quiero compartir un escrito que mi amigo argentino Mario Rufer -a quien conocí hace años en un curso que tomamos en Salvador de Bahía, y hoy es profesor de la Universidad Autónoma de Xochimilco en Ciudad de México- posteó en Facebook el 2 de marzo de 2017. Mientras yo preparaba este texto me acordé de esa historia que él contó. Creo que nos viene bien a todos los interesados (en la **Propuesta**), porque expresa varias emociones. Una de ellas suscitada por la música, ámbito donde el encantamiento sucede. Y otra, la ternura. Esta vez, experimentada como un sentimiento que nos inspiran los educadores de secundaria comprometidos con su quehacer: hombres y mujeres quienes, en los días ordinarios, invitan a los adolescentes y jóvenes a otear el mundo, ensanchando sus alas y sus ganas.

Cuenta Mario Rufer:

Desde hace algunos días quería decir algo sobre la situación denigrante que viven los maestros (una vez más) en la Argentina. Pero no sabía exactamente qué. Hasta que vi esta foto de la Orquesta Barroca de Venecia que tomó mi compañero, en medio del concierto al que fuimos juntos. Cuando entró la orquesta mi reacción fue automática: conté los violines, las violas, el cello y el laúd. Oí por primera vez en vivo al clavicordio. Y me descubrí llorando. Primero me pregunté de dónde había sacado yo ese placer, ese reconocimiento. Porque en mi familia la música clásica se denominaba con desdén “música sacra”: la que ponían los milicos, la que escuchaban los estirados, los ricos, los “fruncidos”. Era desechada con la contundencia con la que se rechazan los códigos que se identifican, de algún modo, con lo violento.

Pero hubo una persona que para mí lo cambió todo: Mario Spoto, mi profesor de música de todos los años de la secundaria. Spoto, como le decíamos, partía de una premisa que defendía con ineludible firmeza: la idea de que la única música que jamás íbamos a recibir de la mano de la Gran Costumbre, la única que no nos iba a enajenar desde la repetición en la televisión, en la radio o en los espacios públicos, era la música clásica. Por ende, eso era lo único que iba a impartirnos durante cinco años, en las tres horas semanales de Apreciación Musical. No sé si fue lo óptimo ni si su pedagogía era la adecuada. Sus alumnos cuestionábamos con fuerza que nos obligara a educar un gusto por algo que nos era tan ajeno. Entendí mi error hace dos días mirando esta foto a pie. Porque lo cierto es que a los trece años y en el salón largo de una escuela pública de un pueblo de la pampa argentina y con veinticinco compañeros más, yo aprendí a distinguir las cuerdas frotadas de las percutidas, los vientos de los metales. A fuerza de oír una y mil veces, de admirar la pasión ajena, de entrenar la curiosidad, supe que había

instrumentos que ya no tenían cabida en la sinfónica, y otros que eran arcaicos pero seguían ejecutándose.

Aún más: Spoto tampoco era aristócrata ni fruncido. Más bien no tenía un peso. Viajaba en colectivo armando los coros municipales de la zona, siempre tenía la misma ropa puesta y concentraba todas las horas de música del Instituto Jerónimo Luis de Cabrera. Era vox populi que Spoto gastaba gran parte de su sueldo de docente en viajar a la ciudad de Córdoba a comprar vinilos con grabaciones únicas de las obras de Mozart o de Dvorak que le faltaban, y él mismo pasaba en su vieja cassettera los fragmentos que seleccionaba escrupulosamente para llevarlos a nuestra clase: “esta es la forma sonata, este es un tema, sientan el puente, no se pierdan el fagot allá atrás, en su nasalidad, lejos pero presente...” Sus exámenes eran implacables. Fragmentos de música en su grabadora unos segundos hasta que los detenía súbitamente. “Rufer: diga época, género e instrumento solista”. Hace muchos años fui por primera vez a oír a la Sinfónica Nacional en Córdoba y recuerdo cuánto me emocioné. Cuando volví al pueblo, en alguna fiesta de la escuela a la que asistí, lo vi por última vez y se lo conté. “Profe, oí a la sinfónica nacional. Escuché el fagot. Lo podría haber distinguido entre cien mil instrumentos”. Se le inyectaron los ojos. “Rufer, ese es el mejor regalo” me dijo y se fue sin mediar otro gesto. Yo no entendí qué lo había emocionado así. Después supe que estaba muy enfermo. Spoto murió a los pocos meses. Y un tanto más tarde fui yo el que me hice docente; pero ese es otro cuento. Lo cierto es que en el Concert Hall de Los Ángeles, frente a esa foto de hace dos noches, entendí algo crucial: lo que Spoto y otros tantos maestros maravillosos que tuve en ese instituto perseguían, no era que a sus alumnos “nos gustara” Mozart, la fuga, los endecasílabos de Sor Juana o las ideas de Paulo Freire. Su objetivo era más generoso: pretendían que tuviéramos el DERECHO A ELEGIR de qué íbamos a disfrutar en la vida; independientemente de nuestro origen. Ese es el legado ineludible de la educación pública, laica y gratuita (como lo fue absolutamente toda mi trayectoria escolar, incluida la universidad).

Por eso lloré hace dos noches en Los Ángeles. De agradecimiento y de rabia. De agradecimiento por haber tenido los maestros que tuve: fueron ellos los que me dieron la posibilidad de elegir, en un país donde hasta hace poco no había que defender ante ningún mercenario que la educación es un derecho y que por los derechos no se paga. Y de rabia por dos punzadas. Primero por las injusticias de la vida, porque me encantaría poder decirle hoy a Spoto “Profe, vi a la Orquesta Barroca de Venecia en vivo. Oí cómo suena un Stradivarius original. Y por fin entendí por qué es el clavicordio el que dirige la pieza, eso que tanto se empeñó usted en explicarnos”. Pero eso ya no se podrá. Y lloré de rabia porque ante la decadencia espantosa que se vive en Argentina, me pregunto si esa caterva de obsecuentes que se anotan como voluntarios para romper el paro legítimo de los maestros, porque en definitiva “cualquiera puede dar clase”, “al final ni que fuera tan difícil”, me pregunto, decía, si habrán tenido un rosario tan lánguido de malos maestros a lo largo de toda su vida, o si el egoísmo los enceguece tanto como para no reconocer lo que todos sabemos: que basta una clase, una idea bien construida, un razonamiento generosamente compartido, una sola pasión bien entregada, para transformar para siempre la vida de un ser humano que está descubriendo el mundo.

Agradecimientos a Claudia Vélez, Carolina Sarria, Rosse Marie Wallis, Rodrigo Vélez, Gustavo Aragón y Paola Charry por sus valiosos aportes a esta Propuesta.

Maritza López de la Roche
Universidad del Valle

Enero 9 de 2018

RED CONCEPTUAL: UNA CONSTELACIÓN DE IDEALES Y EXPERIENCIAS

Esta Propuesta pedagógica de base en artes y cultura para el fortalecimiento de competencias básicas se diseña y desarrolla para los dos proyectos liderados por la Secretaría de Cultura del Municipio de Santiago de Cali, que hacen parte de MI COMUNIDAD ES ESCUELA. Estos son:

-Fortalecimiento de competencias básicas a través de las artes y la cultura.

-Formación en iniciación y sensibilización artística

En aras de la brevedad, se advierte que a través de este documento se aludirá a ellos como “los Proyectos de Artes”.

La elaboración de esta ***Propuesta*** ha tenido las ventajas de “escribir haciendo”. Es clave destacar que la hemos construido colectivamente, no como un texto hecho de discursos teóricos o hilvanando solo tales argumentos; sino como una ***experiencia***, nutrida día a día por las acciones e ideas de los artistas participantes: Claudia, Rodrigo, Carolina y Rosse Marie; de Gustavo en lo relativo a la lectura y de Paola y yo como participantes e interlocutoras. Las numerosas páginas de este documento que describen cómo hemos trabajado, o maneras de cultivar la experimentación estética, son el resultado de un proceso real, colectivo, mediante el cual hemos venido registrando (escribiendo) lo que se hace, hablando sobre ello, sometiéndolo a análisis, planteándonos preguntas y rediseñando nuevos modos de proceder.

Es decir, se trata de una *práctica reflexiva*, un ejercicio permanente de la investigación.

Como se confirmará a medida que se avance en la lectura de este documento, el trabajo desarrollado ha seguido un proceso, no necesariamente lineal, que puede resumirse así:

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARTICIPATIVOS (=experiencias)

CONSTRUCCIÓN DE TEORÍA

DISEÑOS PEDAGÓGICOS A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS

En el proceso también han sido “participantes” los más de 100 profesionales y bachilleres que fueron contratados para el desarrollo de las funciones de

“Formadores Artísticos”, “Tutores”, “Promotores de Lectura” y “Animadores Culturales”, quienes serán los artistas y pedagogos de los Proyectos de Artes durante 2018-2019.

Dicho lo anterior, hay que declarar que *haciendo* construimos, tejemos voluntades y logramos realizaciones. Y nuestro hacer tiene que ver con ayudar a crear mejores condiciones para la educación de los adolescentes y jóvenes de carne y hueso que viven en Cali. No nos agotemos en las planificaciones, las rutas, los cuadros, los formatos, los informes y las acciones controladas. Una **Propuesta pedagógica y didáctica** no se hace solo con lecturas, o mediante la consulta a autores que hayan dicho algo relevante, o bien documentado. Ni siquiera con el conocimiento de las llamadas “experiencias representativas”. Tiene como requisito que, quienes la elaboremos, estemos de cuerpo presente en las prácticas artísticas y formativas. Y provocando diálogos frecuentes con los artistas e investigadores, para ir *investigando*, recogiendo periódicamente la experiencia; y además, reorientando sus sentidos y pedagogías.

El tópico más importante es el de insistir en que nombremos a **LAS ARTES en plural**, tanto en los documentos oficiales como en las sesiones de Formación y en las conversaciones caseras. Porque es la estrategia para reconocer, no en textos académicos sino en la vida diaria, que hay múltiples manifestaciones de la creatividad, ideadas y materializadas por personas y grupos, las cuales se originan en quehaceres discretos pero desobedientes, y algunos políticamente eficaces, que no logran entrar al endiosado mundo del “Arte” (en singular) engreído como un espacio privilegiado, pero cuyos rituales, patriarcas y lugares de legitimación van marchitándose, en un siglo XXI donde la vitalidad social los supera.

Tras resaltar lo anterior, recordemos que en el *Encuentro 2017* del “Seminario Permanente”, realizado el martes 28 de noviembre, Julio César Giraldo, - profesional de la Secretaría de Cultura de Cali- introdujo, en la presentación del evento, el tema de la coyuntura en la que estamos hoy en Colombia: la de los acuerdos de paz 2016-2017, tras medio siglo de conflicto armado.

Este llamado a reconocer el presente, nos motiva al compromiso con los demás: a trabajar por una distribución más justa de los productos culturales, especialmente de las posibilidades reales de aprender y los recursos necesarios para ello. Mario Rufer habla de la capacidad que tienen los educadores de motivar apasionadamente a sus estudiantes hacia determinado aprendizaje, si se lo proponen: “Una sola pasión bien entregada”. Pero también toca el tema de *los derechos culturales*¹, el cual se vincula con el ideal de “redistribución” de los bienes y oportunidades, noción que también la Secretaría de Cultura incluyó en su

¹ Ver el texto que abre este documento.

agenda cuando el Municipio de Cali hizo su reforma administrativa en Agosto de 2017.

La primera propuesta que la Universidad del Valle presentó a la Secretaría de Cultura en octubre se estructuró en torno al ideal del “desarrollo humano”. Y el documento que se entrega hoy, recogiendo las aspiraciones del “equipo coordinador” (que gestó los Proyectos de Artes entre octubre y diciembre de 2017) sigue fiel a ese horizonte: para contribuir a la sociedad que queremos, buscamos el *desarrollo del ser*. A este propósito corresponde lo escrito por Paola Charry, Coordinadora Técnico Pedagógica:

En la infancia parece existir una disposición estética nata. Un proceso orgánico de auto-organización a través del cual corporeizamos la experiencia y empezamos a administrarla de un modo específico. Un bello modo específico. La expresión de la pulsación (y sus movimientos anatómicos de expansión y contracción) en la medida que crecemos se va entorpeciendo y con eso también, el proceso vivo del aprender por la experiencia. (...) Si por un lado, nuestro proceso vital es una orquestación continua de múltiples eventos, que componen una unidad y continuamente se forma y se reforma, por otro lado, penetrar en ese espacio en que somos invitados a coger con las manos la naturaleza de la propia experiencia, nos informa sobre el hecho de estar vivos.

Es en esa danza de vibraciones, que el campo de prácticas artísticas puede brindarnos un nuevo frescor en el propósito de re-encantar la enseñanza.

Aunque sabemos que las artes hacen parte del currículo escolar básico en los países que alcanzan altos índices en las pruebas estandarizadas como las PISA y semejantes, nos empeñamos en fortalecer factores que sustentan el aprendizaje: la confianza en sí mismo, la autoestima, la motivación, el desarrollo cognitivo, la autonomía, la socialización y las competencias comunicativas. La Formación Estética estimula la enseñanza utilizando el cuerpo, los sentidos, las emociones, el juego y la naturaleza².

Sin embargo, hay que resaltar también que la “Formación Estética” no es solo una búsqueda del crecimiento personal; está vinculada a la *ciudadanía*, puesto que “ser ciudadano” implica sentirnos y actuar como miembros de una sociedad. La “Formación Estética” se propone que los estudiantes y los miembros de diferentes comunidades de Cali participen en asuntos de interés colectivo en sus propios contextos: el barrio, la ciudad, el país, el mundo. A través de promover la empatía y la capacidad de conmoverse ante el dolor de los demás. Como escribiera el maravilloso novelista ya fallecido Tomás Eloy Martínez: “Necesitamos un

² Sobre el juego puede consultarse el informe del Dr. David Whitebread, D. (2012). *The importance of play. A report on the value of children's play with a series of policy recommendations*. Escrito para Toy Industries of Europe (TIE). El doctor Whitebread es miembro de PEDAL: Centre for Research on Play in Education, Development & Learning de la Facultad de Educación de la Universidad de Cambridge.

presidente que ame la patria más que a sí mismo. Necesitamos un presidente capaz de compasión” (1999, p.175). Y advirtió que no se trataba de la virtud alabada por la jerarquía eclesiástica católica, sino de la simple definición de diccionario: “sentir con profundidad el padecimiento de los otros y esforzarse por aliviarlo”.

También hay que recordar aquí que los Proyectos de Artes en “Mi comunidad es escuela” se nutren del pensamiento del Maestro Jesús Martín Barbero, un intelectual que con gran visión y fuerza ha fecundado tanto el quehacer académico e investigativo como las iniciativas sociales en los campos de la Comunicación y la Cultura en América Latina. Retomamos de su texto “Formación estética y educación artística” justamente las dos categorías fundantes de esta **Propuesta pedagógica y didáctica**.

LOS ARTISTAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Lo planteado hasta aquí nos lleva a destacar que el artista puede constituirse en otra figura del educador, su presencia es un privilegio el cual las IEO³ deben reclamar. Así lo ha dicho y escrito el filósofo francés Alain Kerlan; cuya reflexión y labor investigativa las ha dedicado a la formación estética, y a los temas que involucran lo que él llama “el triángulo pedagógico de artistas-educadores y alumnos”. En su libro *Un collègue saisi par les arts* (2015) documenta y analiza el experimento de un colegio del sur de Francia, en Montpellier, que hizo la apuesta de crear un buen lugar para las artes y los artistas en el corazón de los aprendizajes⁴.

Antes de cerrar esta introducción sintética hay que aludir a dos asuntos clave:

-El primero, la necesaria y continua relación con todo el conjunto de proyectos liderados por las distintas Secretarías del Municipio de Santiago de Cali. Los Proyectos de Artes retomarán muchos elementos de los presentados por el Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, en cuanto a la construcción de un modelo de formación de educadores que se nutra de los PEI⁵; y que así mismo “se traduzca” en los currículos, en los contenidos y los apoyos didácticos, en las formas de evaluación de los procesos de aprendizaje de

³IEO: Institución Educativa Oficial.

⁴ En el original aparece así: « L’aventure concrète d’une école qui a fait ce pari de lâcher les amarres, de faire bonne place à l’art et aux artistes au cœur des apprentissages ». Los co-autores del trabajo investigativo son Françoise Carraud, Céline Choquet y Samia Langar.

Una conferencia de Alain Kerlan puede verse en : <https://www.youtube.com/watch?v=EeDM-7LOOig>

⁵ PEI: Proyecto Educativo Institucional.

los estudiantes. Es decir, en todo el conjunto de prácticas pedagógicas que se desarrollan en cada IEO.

-El segundo asunto clave es la familia. Ya en la propuesta presentada a la Secretaría de Cultura en octubre 2017 se había identificado esta como un grupo cuya acción es imprescindible para lograr resultados en los procesos educativos de niños, adolescentes y jóvenes. La familia ha sido identificada por la investigación actual como la agencia fundamental para garantizar -al niño o joven de un sector social pobre- un *proyecto de vida y escolaridad prolongada*. En América Latina, las desigualdades sociales en el ingreso familiar tienen como consecuencia una estructura de acceso diferenciado a las oportunidades educativas. El apoyo tanto emocional como en lo relativo a recursos y acompañamiento del niño y del joven por su grupo familiar han sido señalados por Minor Mora (2014), sociólogo mexicano, como factores estratégicos para retardar los eventos de transición personal (embarazo, salida de casa de los padres, primera unión) y asegurar la conclusión de un ciclo de estudios y su posterior acceso al empleo, a la superación relativa de las desigualdades heredadas, y a una vida digna.

El trabajo sobre la familia se ha empezado mediante intercambio y diálogo con el Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, y sus propósitos y métodos son abordados en la sección “Invitación a las IEO a fortalecer el vínculo con las familias”.

Para cerrar esta parte de conceptualización, vuelvo a las pedagogías: Los proyectos de artes se fundan en que, todos los que estamos enamorados de estos quehaceres, e implicados con las metas de la Secretaría de Cultura del Municipio de Cali, volvamos a plantearnos preguntas acerca de *cómo se recrean la percepción y la creatividad*.

Recordemos que nuestro horizonte nos lleva a dos esferas: la macro, de “Formación estética”; y la micro, de “Educación Artística”. La “Formación Estética” llama a todos a estar y actuar; explora y estimula las capacidades de los participantes, bajo el convencimiento de que aprendemos a lo largo de la vida. Nos convoca a sabiendas de que somos seres *sensibles*, además de pensantes. Retoma los postulados de Katia Mandoki (1994) mexicana, quien se pronuncia a favor de que las prácticas artísticas, y los artistas, asuman sus afinidades con una “sensibilidad en la vida cotidiana”. A su vez, la “Educación artística” consiste en cultivar semilleros de creatividad con las nuevas generaciones.

Ambas, la “Formación Estética” y la “Educación Artística” deben encontrar abiertas las puertas de las instituciones educativas del Municipio, para posibilitar lo que, con una enriquecedora reflexión, Patrice Meyer-Bisch (2014) llama “aprendizaje vital”: es decir, *formas de ser y de estar en el mundo*. Esto equivale a la satisfacción de los derechos culturales; promover que los niños, niñas y

adolescentes vayan construyendo los saberes necesarios para su vida: el reconocimiento de su propio cuerpo y de las características de su personalidad, de su patrimonio cultural, del ambiente construido, de sus capacidades lingüísticas y de comunicarse con los demás. El trabajo cultural se funda en contribuir a que los niños y jóvenes *vivan con sentido*. Sentido de la identidad, de su proyecto de vida, de su familia o grupo, del territorio que habitan. La “riqueza cultural” se expresa en la habilidad de una persona para definir quién es o quién quiere ser, su salud, su hábitat, su educación, sus aspiraciones.

Los conceptos de “Creatividad”, “Experiencia” y “Transdisciplinariedad” fueron expuestos en el texto de sustentación del *Encuentro 2017*, que hace parte del *Seminario Permanente*, el cual aparece como ANEXO al documento titulado *Formación estética. Transdisciplinariedad y lenguaje*. (Noviembre de 2017) ⁶. Se recupera aquí esta argumentación.

La creatividad

Como ha escrito Alfonso Montuori (2017), músico, educador y consultor del California Institute of Integral Studies, lo que hemos de promover es: “¡Creatividad de todos, en todas partes y todos los días!”

Montuori somete a crítica el pensamiento industrial moldeado sobre la metáfora de la máquina y la fábrica, el cual se fundamenta en descomponer en partes y en secuencia un sistema complejo; lo contrasta con el pensamiento creativo, que se nutre de conexiones, fluctuaciones y desorden; y que además asocia y contextualiza. Se trata de un pensamiento y un actuar vivos, relacionados con lo desconocido, lo desordenado, lo incierto, lo ambiguo (Morin, 2008).

Las concepciones que acompañaron el advenimiento de la modernidad y la industrialización (siglos XV al XVIII) estaban basadas en las máquinas como modelo de funcionamiento del mundo, del pensamiento y de la vida humana. Y la ciencia se fundamentó en el orden, la ley, la regularidad y la verificación. Tales nociones menoscabaron el aprecio por la creatividad. Maslow (1959) argumenta a favor de hacer de la creatividad una función de la experiencia vital, y no un talento en un área particular. En el siglo XXI la creatividad se asocia a campos como los negocios o el diseño tecnológico, de lo cual fue un paradigma Steve Jobs. Sin embargo, hoy en día la creatividad no depende de un individuo genio, sino más bien de equipos colaborativos. Además, florece en muchos ámbitos de la vida social, y no se limita a las ciencias y las artes. Estamos rodeados por la creatividad en todas partes; no es sino mirar el entorno objetual dentro del cual nos movemos a diario. Es importante observar qué creamos y cómo.

⁶ Documento remitido a la Secretaría de Cultura el 15 de diciembre de 2017.

La experiencia

Entendemos las cosas de forma corpórea, sustenta Jorge Larrosa (2006), profesor de filosofía de la educación en la Universidad de Barcelona. Dice que comprendemos a partir de nuestros cuerpos y sentidos, a través de las relaciones que establecemos con los demás y de las formas como nos ponemos en contacto con los objetos del mundo. Explica que la experiencia es “lo que nos pasa”. Recordándonos que la palabra *estética* viene del griego *aesthesis*, o sea sensibilidad, señala que el sujeto de la experiencia es sensible, abierto y vulnerable. En contraste con un mundo lleno de sujetos anestesiados, Larrosa propone la educación como aventurarnos a un conjunto diverso de experiencias, pues solo cuando “algo nos pasa” empezamos a cambiar. La razón de ser de la experiencia es la *transformación*. En esta perspectiva, la enseñanza y el aprendizaje tienen que ser prácticas transformadoras: propiciar que cambie la relación maestro-alumnos, sus modos de trabajar, los espacios en los cuales se enseña y aprende, el desequilibrio entre intelecto y sensibilidad, la rotura entre teoría y práctica⁷.

La Transdisciplinariedad

Las artes han estado juntas, en la vida real y en la historia pasada. Los artistas han trabajado cooperando e ideando proyectos complejos que requerían de varios oficios y habilidades. En la Capilla Sixtina, mirando los bellos cielos rasos detalladamente, encontramos las encarnaciones humanizadas y regordetas de la Pintura sentada al lado de la Arquitectura y de la Escultura. Sin embargo, la educación moderna las separó en saberes y entrenamientos disciplinares diferenciados. Como si pudiéramos descuartizar el cuerpo y aislar la escucha del movimiento de los pies o de la percepción a través de los ojos. No obstante este largo camino de separaciones artificiales, las performances o exhibiciones artísticas contemporáneas nos confrontan con la recuperación de la mescolanza de prácticas que se funden en una obra teatral, en un concierto, o en espectáculo dancístico. Los actores de hoy expresan sus parlamentos, pero también cantan, bailan en coreografías colectivas y tocan instrumentos musicales. La Formación Estética, en consecuencia, debe tener como ingrediente primario el acto de “revolver”, de transformar, de transgredir los límites entre las artes. Solo así será una experiencia de descubrimiento del potencial de los adolescentes y jóvenes, enfocándose en activar todos sus sentidos y aptitudes, en desplegar sus diversas capacidades. La apertura a la Transdisciplinariedad permitirá a los participantes re-crearse y re-configurar procesos, alejándose de soluciones convencionales. La

⁷ Larrosa, J. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. Disponible en: <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1157>

Transdisciplinariedad propicia préstamos, apropiaciones, contaminaciones y cruzamientos entre los procedimientos técnicos y las metodologías educativas a ser creadas y desarrolladas. Es valiosa para la creatividad de los artistas, pero también para el alumnado en todas las etapas de su formación estética⁸.

RESUMEN: LAS “IDEAS ESTRELLA”

A continuación se sintetizan los conceptos que estructuran tanto la concepción como la metodología de esta **Propuesta**. En el horizonte situamos la invitación a **“Re-encantar la enseñanza”**; es decir, a impregnar la relación pedagógica de calidez y emotividad; y también a tornar el aprendizaje una ocasión placentera, sensorial y llena de sorpresas, con la que los adolescentes y jóvenes se sientan muy a gusto⁹. Este ideal se nutre de un conjunto de “ingredientes” que deben cultivarse y que se enumeran en seguida, habiendo ya señalando las fuentes mediante las cuales es posible profundizar en su conocimiento:

LAS ARTES EN PLURAL

LA ESTÉTICA DE LO COTIDIANO

EL DESARROLLO HUMANO

LOS DERECHOS CULTURALES Y LA REDISTRIBUCIÓN

LOS ARTISTAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

LA CREATIVIDAD

LA EXPERIENCIA

LA TRANSDISCIPLINARIEDAD

Trabajamos con la convicción de que las artes, y una formación para la creatividad, “conectada” también con las TIC que hoy pueblan el mundo contemporáneo, son procesos que nutren el aprendizaje vital. La potencia de las artes se funda en ser semillas para aptitudes de mayores alcances en la vida de

⁸ B. de Souza, Bethânia Barbosa (2009) profesora de la Universidad de Granada, en “Hibridación y transdisciplinariedad en las artes plásticas”.

Disponible en: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/71151/68691>

Consultado en: 2 de enero de 2018.

⁹ La expresión “Re-enchanted the school” es de las investigadoras australianas Jane Kenway y Elizabeth Bullen.

un ser humano: el desarrollo de la personalidad, la fortaleza para superar la adversidad, la capacidad crítica y el empoderamiento para intervenir en las decisiones de su barrio y ciudad; o en los asuntos nacionales y globales. Este es el desafío de una agenda comprometida con el cumplimiento de los derechos culturales de las grandes mayorías de niños, niñas y adolescentes que están por fuera de las aspiraciones y las oportunidades.

¿QUÉ NOS DICE LA “FORMACIÓN 2017” PARA LA PRÓXIMA?

“Conocimiento vivo es el que atraviesa y hace vibrar los sentidos.”

NARRATIVAS PARA NUTRIR LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN

FORMACIÓN TRANSDISCIPLINAR ORIENTADA POR CAROLINA SARRIA

Lunes 20 de noviembre

Carolina escribió sobre su propia sesión:

Se trabajó con el concepto de Formación Estética y se resaltaron las prácticas artísticas como herramienta pedagógica, la cual se espera sea un recurso aplicable en las IEO.

Los participantes interactuaron de manera grupal y fueron muy receptivos frente a la propuesta de trabajo denominada “La ensalada”. Surgieron diálogos reflexivos frente al quehacer docente, la enseñanza, la escuela y el aprendizaje colectivo a través de lo cotidiano.

Los participantes presentaron relatos sobre la motivación, cuando se les preguntó qué persona influyó en ellos/ellas durante sus procesos de aprendizaje. Hubo mucha participación, anécdotas interesantes, reflexiones frente a la estimulación que tuvieron en algún momento de su vida y la forma en la que determinado episodio o situación dejó una marca en lo que son hoy como seres humanos y profesionales.

Entre algunos comentarios están: la educación involucrada en hechos históricos reales como el atentado del 11 de septiembre en Estados Unidos, comprender la

educación y el contexto. Pensarse el lugar del arte, alejarlo de los lugares comunes, llegarles a las diferentes personas, tocarles y moverles sus realidades. No se aprende solo de los profesores, se aprende de todo aquello que deja huella.

En conclusión, todos los grupos analizaron la gama de posibilidades que pueden surgir en el campo de investigación a partir de los diferentes elementos cotidianos utilizados en la elaboración de una ensalada. Muchos manifestaron la necesidad, el agrado y el gusto que esta práctica les despertó, en lo que se refiere a la curiosidad y el interés de querer conocer mejor algo que siempre estuvo allí.

Se habló de territorio, memoria, tradición, prácticas ancestrales, comercio, composición química, historia, etc.; todo relacionado con la creación de imágenes que surgen a través del conocimiento vivo, el que atraviesa y hace vibrar los sentidos.

FORMACION TRANSDISCIPLINAR ORIENTADA POR RODRIGO VÉLEZ

Lunes 20 de noviembre

Maritza López de la Roche escribió:

Percibí a todo el grupo de participantes muy motivado y con entusiasmo por los ejercicios que estaban desarrollando. Uno de estos fue una improvisación realizada en grupos, situándose todos de pie, sobre un tema o situación. Se evidenciaron habilidades desiguales para la comunicación oral, pero me sorprendieron los talentos de algunos para inventar parlamentos rápidamente, interviniendo todos, uno tras otro. Un segundo ejercicio que presencié requería hablar al resto de sus compañeros (sentados en círculo) sobre los apodos que a cada uno le habían “puesto” en su infancia o adolescencia. Allí los participantes fueron amonestados por Rodrigo Vélez (el Maestro Asesor) en cuanto a dirigir sus miradas a todos los presentes y no solamente al docente, o en una determinada dirección; también les pidió usar los gestos y un tono de voz adecuado, para mantener la atención de sus interlocutores. Este ejercicio me pareció de gran utilidad para cualquier situación cotidiana en la que tengamos que expresarnos en público o plantear un argumento a varias personas. O sea que existen posibilidades de “aplicar” lo aprendido en una gama amplia de circunstancias en la comunicación interpersonal y, a corto plazo, en las actividades que los proyectos de artes promoverán en los colegios y con la comunidad.

Durante el segundo ejercicio, un recuerdo ofrecido por Leonardo Abonía (uno de los participantes en la Formación), narró lo siguiente, de su época de bachillerato: un profesor permitió que algunos alumnos, bastante desinteresados en su curso de Física, montaran la pieza teatral de Brecht *Galileo Galilei*, que incluye unos experimentos de óptica, de mecánica, de fluidos y péndulos. Los alumnos pudieron reproducirlos en la práctica, organizando su “puesta en escena”, para presentarla frente a todo el colegio durante un evento institucional. El montaje no se llegó a mostrar sino ante el docente y otros pocos compañeros. Pero todos los

participantes en la pieza teatral aprendieron lo básico sobre los temas abordados, y construyeron una comprensión de las consideraciones matemáticas de Galileo, que quien relató la historia aún no olvida. Así fue como Leonardo logró aprender sobre lo que constituye el mundo natural, su movimiento, comportamiento y leyes. Este es un ejemplo de lo que Rodrigo Vélez sintetizó como la capacidad de las artes para “volver lo conceptual una experiencia”.

El día al que esta reseña se refiere, los participantes expresaron su gusto por estar desarrollando la formación en grupos "mezclados". También resalto que plantearon explícitamente la necesidad de dar continuidad a la Formación en la etapa siguiente de los proyectos de artes con la Secretaría de Cultura. (2018-2019).

FORMACIÓN TRANSDISCIPLINAR ORIENTADA POR CAROLINA SARRIA

Martes 21 de noviembre

Maritza López de la Roche escribió:

El ejercicio, que yo bautizaría como “Mi profesor perdurable”, mediante el cual Carolina propuso a los participantes nombrar un maestro o maestra que hubiera sido particularmente significativo en la vida de cada uno, resultó una oportunidad fértil para abordar estos temas: los cambios en los proyectos de vida, la emoción como parte del proceso de aprendizaje, la necesidad de identificar a cada alumno como un individuo singular, o el tipo de acciones de los docentes que hacen de la enseñanza algo apasionante, alegre o estimulante para los niños y los jóvenes alumnos. Una participante se refirió a que en su infancia tomó la decisión de no seguir aprendiendo música en el Conservatorio, y lo evocó así, literalmente: “De aquí me voy porque aquí no me dejan jugar”. Otra contó cómo el director de cine cubano Jorge Fraga, durante un seminario sobre Chaplin, les enseñó que el humor es algo muy serio.

Una joven relató cómo un profesor de bachillerato les pidió hacer el seguimiento a las noticias sobre la guerra de Irak. Ella, a sus 12 años, seguía ávidamente los noticieros de televisión, recortaba los registros del evento en prensa y preguntaba sobre la guerra a las personas a su alrededor. El haber centrado las tareas escolares en un suceso de actualidad, que estaba ocurriendo “en tiempo real”, y cuyo desarrollo podían seguir paso a paso, transformó una asignatura como la Filosofía en labores que despertaron la curiosidad y motivaron a los estudiantes a hacer las tareas no para cumplir, sino por el gusto que les proporcionaban. Esto lo demostró también la cara entusiasmada y la alegría con las que la joven nos contó ese recuerdo.

En este grupo hay personas con excelente formación académica, artistas con trayectos consolidados, y con capacidad reflexiva sobre el proyecto en el que estamos participando actualmente: dialogaron sobre lo que encierra la idea de “formación estética” y propusieron que este sea un proyecto “de inclusión”. Además, un joven artista visual opinó que es deseable “alejarse de una esfera

eurocentrada” para retomar lo local y “pensarnos desde nuestro propio lugar de enunciación”.

FORMACIÓN TRANSDICIPLINAR ORIENTADA POR GUSTAVO ARAGÓN

Martes 21 de noviembre

Paola Charry escribió:

El trabajo empieza con la conceptualización de la transdisciplinariedad aplicada a la praxis de la educación. El sentido y el objetivo de la formación estética transdisciplinar se aclara a través de una conversación entre el profesor y el equipo. El enfoque integral también es elucidado, recogiendo las experiencias escolares subjetivas de los integrantes del equipo. El enlace entre lo individual y lo colectivo fue muy bien presentado por Gustavo. Lo significativo que esta apuesta estética puede tener en la educación se profundizó con ejercicios de lectura y escritura.

Los participantes evocan el “ser” como dimensión fundamental en este proyecto. Señalan la importancia de una resignificación de las racionalidades establecidas. Afirman la necesidad de entrar en el mundo, en los gustos y en el imaginario de los estudiantes, para lograr algún vínculo que les permita tener alguna legitimidad y ser escuchados.

FORMACIÓN TRANSDICIPLINAR ORIENTADA POR CLAUDIA VELEZ

Miércoles 22 de noviembre

Paola Charry escribió:

La práctica de identificar los participantes con su nombre, en pedazo de cinta pegado a la ropa, me demuestra la claridad de la profesora en legitimar los temas de voz, cuerpo, ritmo y visualización, en cada uno de los presentes.

El contenido experimentado en esta formación parece conectar siempre voz y cuerpo, logrando una dinámica clara de cómo estos dos elementos se complementan poderosamente. La atención a la importancia de un impulso colectivo que se construye allí, es uno de los momentos más vibrantes de la formación que propone Claudia.

El evidenciar que se deben sentir las dificultades y asumirlas para poder avanzar en lo que nos proponemos, equivale a un punto de partida fundamental para introducir otros niveles de aprendizaje y el siguiente desarrollo.

La interlocución de la profesora es excelente. Siempre focaliza el aspecto formativo, buscando en cualquier comentario o aptitud de los participantes una asociación para nombrar y presentar aspectos esenciales del rol que el equipo tendrá en las escuelas. Por ejemplo, la actitud de no apuntar al culpable, sino mejor proponer soluciones.

FORMACIÓN TRANSDISCIPLINAR ORIENTADA POR RODRIGO VÉLEZ

Miércoles 22 de noviembre de 2017

Rodrigo Vélez escribió sobre su propia sesión:

Las jornadas en el aula en la labor interdisciplinar comienzan con una expectativa que los participantes asumen con voluntad pero temerosos. Es por esto que debemos ser – y en esa medida mostrarles un ejemplo- formadores con recursos pedagógicos pero también con capacidades inductivas de aplicar esos contenidos pedagógicos.

Por mi lado, en la jornada transdisciplinar creo con firmeza en la necesidad de ofrecer a mis alumnos actividades que vayan a fortalecer la capacidad de escuchar el ambiente de trabajo en el que comparten con otras personas en la misma búsqueda. Escuchar, escucharse, sentirse, sentir al otro, conectarme con el otro y con ese espacio compartido con el otro es una labor complejísima para los participantes. Empezando por personas que no tienen una formación escénica como los artistas visuales o con artistas que –se supone- tienen desarrollado un trabajo escénico, como los músicos y los bailarines. Unos y otros entran en mi sesión en una dinámica de reconocimiento del espacio, del espacio compartido, de la distribución espacial, de las múltiples posibilidades espaciales y, por último, de una capacidad de juego estimulada con ejercicios de relación donde la creatividad y la atención se desplazan del lugar común a un estado energético extra cotidiano.

Esta labor la desarrollo paulatinamente y esforzándome en percibir el estado de evolución de los participantes. Al final viene bien cerrar las sesiones abriendo un diálogo y, sobre todo, recibiendo los aportes de los participantes. Viene bien, además, poner nuestro trabajo de sensibilización estética en el horizonte del programa que venimos gestando.

CONCLUSIONES DE LOS MAESTROS ASESORES PARA LA FORMACIÓN 2018

Rosse Marie Wallis, Maestra de Expresión Corporal y Danza

Se dice que el cuerpo es el primer lugar donde habitamos y que no hay aprendizaje que no pase por él. En consecuencia, el buen manejo y una mayor consciencia del mismo le permite al “ser” mejores experiencias de aprendizaje. Y esto hace que dicho manejo sea parte importante e indispensable de los proyectos de artes, donde el objetivo es lograr que todos los participantes tengan una mayor conciencia de su cuerpo para unas mejores relaciones consigo mismos, con el otro y con el lugar en el que habitan. Luego de 40 horas de talleres en donde se logró conocer y entrar en contacto con los participantes, comparto estas conclusiones:

*Los talleres permitieron que los participantes se conocieran entre ellos, logrando un grupo solidario de trabajo, donde una persona puede aportar sus conocimientos a otra, haciendo el proceso mucho más fuerte y permitiendo que se hable un mismo lenguaje. Alcanzamos el objetivo de trabajar no como ruedas sueltas, sino como equipo que se apoya y se complementa.

*Es evidente que los participantes ya tienen poderosos conocimientos de antemano, que pueden aportar al buen desempeño del proyecto. Sin embargo, poder recoger otros tipos de información y conocimiento hace que nos nutramos y logremos un proyecto más fuerte y consolidado.

*Los participantes tienen ganas de hacer y aportar a la educación de nuestra ciudad. La mayoría son personas dinámicas, creativas, empoderadas y muy capaces.

*Los participantes han manifestado su necesidad de seguir formándose para lograr un trabajo más eficiente y entre todos solucionar cosas que se puedan presentar ya en el campo. Para ellos es importante saber que no están solos y que hay un gran equipo interesado en que este proyecto salga adelante y se realice de la mejor manera. Pues al mejorar la educación en nuestra ciudad y al ayudar a que haya personas más felices dentro de sus vidas, podremos crear una sociedad más empática y menos violenta.

*Dentro de los grupos los que más necesitan herramientas de las artes para llevar a cabo con mejores resultados son los Promotores de Lectura. Pues ellos necesitan no solo leer, sino lograr un interés hacia la lectura; y la mejor manera de crear ese interés sería una “lectura interpretada”, en la cual manejen no solo su voz, sino también su expresión corporal. Los artistas visuales también deben trabajar con más empoderamiento su cuerpo, pues a pesar de ser muy creativos y mostrar mucha elocuencia a la hora de defender sus ideas, tienen un cuerpo estático y no son muy conscientes de que este también habla y transmite. Los músicos tienen buena disociación y en general un manejo consciente de su cuerpo. Sin embargo, les falta salirse de “las buenas maneras”, “despelucarse”, para que la creatividad fluya y las personas puedan tener más interés en lo que tienen para dar. Los bailarines manejan muy bien sus técnicas, sus cuerpos están adecuados, en la mayoría de los casos, para hacer cosas extraordinarias. Sin embargo falta “locura”, salirse de los esquemas lineales y permitirse movimientos improvisados y creativos.

Rodrigo Vélez, Maestro de Dramática Creativa

Las actividades de formación a futuros formadores que se realizaron durante 40 horas intensivas, dejaron varias cuestiones a analizar. En primer lugar, que si queremos que a las aulas de clase de las escuelas y colegios del Municipio llegue un conocimiento que se plantea posibilidades alternativas de aprendizaje es necesario activar mecanismos que las posibiliten. El primero es que, así como la educación se propone como método de apropiación del conocimiento la continuidad de los procesos de aprendizaje, esta propuesta de formación a formadores merece prolongarse. Lo que se está poniendo en juego no es poco. Se les está proponiendo a los formadores que les planteen a su vez a los formadores de adolescentes y jóvenes en el aula escolar, que desarrollen sistemas de experimentar el conocimiento logrando que la educación sea amena, porosa, recursiva y vital. Pero los educadores en las aulas fueron formados como educadores con elementos bastante técnicos y donde el conocimiento impartido casi nunca pasa por una experiencia. Con la obvia excepción de Educación Física, el estudiante pasa sus años escolares con mucho sueño.

Como la propuesta consiste en que las artes permitan elucidar elementos de generación de conocimiento alternativo, es necesario entender y desarrollar con investigación y tiempo esos elementos alternativos. Para esto, los formadores de formadores tienen unos conocimientos previos en artes; pero también han pasado por el aula cuando fueron estudiantes y la pasaron mal. Por eso son los más indicados para desarrollar esta compleja propuesta.

Ahora bien, la formación a los formadores de formadores, es decir: a formadores artísticos, tutores, promotores de lectura y animadores culturales, por parte de los profesionales asesores, requiere continuidad. Lo que se le viene proponiendo a los formadores de formadores es que generen en el aula posibilidades de aprendizaje de áreas específicas con los lenguajes y experiencias que ofrecen las artes para este fin. Es necesario que se generen encuentros periódicos entre los asesores profesionales y los formadores de formadores con el ánimo de que se estén revisando y revalorando las posibilidades y alternativas que las artes ofrecerán al aula escolar. Además, estos encuentros entre pedagogos artistas de diferentes áreas artísticas permitirán mirar los avances que los formadores han tenido desde diversas áreas y de este modo compartirlo para su replicación. Es decir, se fortalece también un espacio de intercambio de experiencias y de continuidad en la formación, de cara a su trabajo en el aula y la comunidad.

Por último, los artistas pedagogos desarrollarán sesiones de formación con los asesores profesionales en artes para que condensen esa experiencia, la recojan, la revaloren y pongan a funcionar mecanismos de intervención en el aula desde una experiencia doble: como artistas y como pedagogos con una experiencia en campo.

Carolina Sarria, Maestra de Representación Visual

Durante el proceso de formación disciplinar y transdisciplinar se trabajó tanto la “Educación Artística” como la “Formación Estética”. El primer encuentro con el grupo disciplinar fue muy corto, pero se lograron cosas. Durante el ejercicio de apreciación visual, memoria y representación se evidenció la necesidad de autoevaluarse constantemente. Los participantes resaltaron la “comodidad” en la que desarrollan muchas veces sus ejercicios de clase, sin realizar un análisis de contexto y necesidades, los cuales deben estar presentes a la hora de trabajar con diferentes poblaciones.

Para la Fase Transdisciplinar se realizó consecutivamente por cinco días un ejercicio de arte culinario (“La Ensalada”). Se pudo trabajar la formación estética de una manera vivencial y práctica. Se usaron los alimentos pensando que *La educación tiene que ver con la experiencia de vida*, como lo expresa Hannah Arendt.

Durante la Fase Transdisciplinar se tuvo la posibilidad de dialogar desde las diferentes áreas artísticas, tomando como eje la representación visual. Aquí se pudo observar que la gran mayoría de los participantes se dispuso a entender y aplicar las artes con la perspectiva de *Conocimiento sensorial como conocimiento especial en el ser humano*; según el concepto estético de Baumgarten.

En las diferentes sesiones los participantes manifestaron frases como:

- *La educación debe ser divertida y alegre
- *El arte como biografía, volver a la auto referencia.
- *Hay que releer el contexto, mirar la vida.
- *A veces el “experto” mata la ilusión o el interés por aprender.
- *La simplicidad es la virtud del maestro.
- *La ensalada somos nosotros, todos somos distintos, tenemos experiencias diferentes, pero todos juntos “sabemos rico”, y en colectivo sale algo bueno y de esa manera quien lo reciba va a decir: “Me alimenté”.

Se pudo observar que hay dificultades para resaltar el trabajo con la imagen, hay resistencia tanto para desarrollarla como para pensarla. Cuando el dibujo se plantea como opción y no como imposición, empieza a aparecer de manera natural durante el desarrollo del ejercicio de la ensalada.

Es importante profundizar en la formación tanto artística como estética para motivar a los profesionales sobre la importancia de la representación visual dentro de los diferentes procesos pedagógicos, y valorar cómo este lenguaje potencializa las diferentes maneras de comunicarnos. Hay que pensar la estética como la vida misma, con ella se puede sembrar la curiosidad hacia el aprendizaje y motivar la investigación.

Claudia Vélez, Maestra de Música:

Sobre la importancia del juego musical en el aula, las reglas del mismo, y el punto de llegada que el juego traza.

La metodología de trabajo y el ritmo de ensayo deben estar articulados. La retórica en el aula, el excesivo uso del lenguaje verbal para explicar lo que debe simplemente jugarse, puede ser agobiante para el auditorio y para el líder de la actividad. Ahora bien, si la retórica es necesaria, debe estar enunciada sobre el tempo / ritmo de la misma actividad. Menos palabras. Más acción.

El trabajo en grupo protege a quien de forma tímida o introvertida no quiere exponer sus dificultades. La repetición consciente de los ejercicios en grupo brindará la confianza (sin exponer al individuo) para alcanzar las metas propuestas, respetando los ritmos particulares.

Sobre el cómo corregir.

El líder del proyecto es quien lleva la batuta, tan sensible para establecer una relación dialéctica con el otro, y tan claro que pueda corregir en grupo y de diferentes maneras las dificultades individuales.

Es importante corregir con amor y celebrar siempre cada logro alcanzado. De igual forma, encontrar el lenguaje indicado para visualizar lo positivo de las situaciones adversas que se presenten en el aula.

El docente modelo.

Sólo si el docente lo puede pasar por su cuerpo, podrá presentarlo y trabajar en el aula.

El riesgo lo asumimos todos. Desde los Maestros Asesores en Artes, pasando por cada Maestro Tutor, Formador Artístico, Promotor de Lectura o Animador Cultural. El riesgo a proponer una nueva actividad de trabajo que involucre el canto – el cuerpo – el ritmo – el texto. Nuestro propio instrumento sonoro es el primer punto experimental de juego, confrontación y superación. El segundo instrumento sonoro con el que vamos a experimentar es el coro de voces que debemos liderar en el aula, llámense estudiantes, docentes, directivas, padres de familia o comunidad. Cada uno con su propia voz. Con su propio sentir. Con su capacidad de reacción. Las herramientas están impartidas.

En el caso de quienes trabajen con directivas y docentes, la invitación es a dar confianza a todos aquellos que deseen asumir una perspectiva diferente de su propio saber. Nuestro discurso no se impone. Sugiere y provoca a involucrar sin escrúpulos, los lenguajes de las artes. Esa debe ser nuestra finalidad. El empalme final está en manos del docente que asuma el reto desde su propia área.

“Llegar sin prevenciones”: Fue una frase necesariamente repetida en cada encuentro disciplinar y transdisciplinar. Detectar procesos artísticos vivos en las Instituciones Educativas Oficiales debe ser una tarea clave para fortalecer nuestro discurso y el de los maestros que lideran dichos proyectos. Encontrar estrategias que dinamicen todos los posibles puntos de encuentro en las artes a favor de toda la comunidad educativa, es un ejercicio adicional que debemos estar preparados.

Gustavo Aragón, Maestro de Lectura y Escritura

La mirada que puedo lanzar sobre el grupo de “Promotores de lectura” la sintetizo en tres puntos. Parcialmente se basa en mi propia percepción de lo ocurrido, pero también se apoya en una actividad de evaluación con ellos y ellas, realizada durante la primera y segunda sesión (una disciplinar y una transdisciplinar). Cito textualmente algunos de los asuntos que abordaron los participantes:

Seguir generando el ambiente de confianza en el aula desde el rol de facilitador del profesor, abordar el conocimiento desde lo vivencial, reconocer la voz de los participantes como legítima y construir nuevos conocimientos. En la segunda parte faltó más trabajo por parte de los participantes, para no concentrar todo en la exposición de profesor. Por allí dicen que cuando uno ama lo que hace, el tiempo se va volando.

Me habría gustado que se hubieran realizado las actividades propuestas, faltaron dos. Lo que me hace pensar en que si no supiera qué actividades se tenían propuestas no sentiría que me quedaron faltando. Creo que había que hablar menos y poner más manos a la obra; tal vez mejor manejo del efímero tiempo. Siento que había tantos textos que trabajar y desde tantos ángulos, que necesitábamos más tiempo.

El tiempo no es acorde a lo planteado, quedó el tema de como emplear los cuentos exhibidos con una dinámica más detallada. Y muy indefinido, por parte de ustedes como orientadores, no del profesor, que hizo magia tratando de concatenar en tan poco tiempo su tema con la propuesta de ustedes. Es todo muy fugaz, siendo un proceso muy importante para nosotros los formadores, qué bien tener en cuenta el tiempo de trabajo.

Lo que se puede colegir de estas tres percepciones del trabajo es que los formadores sintieron que hizo falta tiempo para trabajo formativo y que hay muchos asuntos por cubrir aún. En consecuencia, éstas son mis apreciaciones:

1. En primer lugar, la necesidad de consolidar un acompañamiento formativo para los “Promotores de Lectura”. Las principales falencias o necesidades que he podido identificar en el grupo guardan relación con el acervo que deberían tener en el tema de la literatura infantil y juvenil. Para ello propongo encuentros formativos regulares, de ser posible cada quince días, en los cuales se puedan renovar o complementar los saberes sobre estos temas.
2. En consecuencia, el segundo aspecto a fortalecer es la formación técnica en animación y promoción de lectura. Esto implica retornar a realizar la lectura y discusión de autores básicos en este tema como Bernardo Yepes, Yolanda Reyes o Mary Louise Rossenblat, que problematizan los “modos de leer” o de “dar de leer” (Ana María Machado).
3. Con relación al componente emotivo, al ánimo con que encararon las sesiones de Formación (tanto disciplinares como transdisciplinares), mi valoración es altamente positiva ya que, en la actividad final, las propuestas de *Rincones de Lectura* realizadas a lo largo y ancho del campus fueron no sólo interesantes sino profundas y modélicas. Esta buena disposición para el trabajo, esta sinergia evidente que se consiguió en muy poco tiempo de planeación, augura un futuro promisorio para la actuación de este equipo de trabajo. Sobre todo, si se tienen en cuentas las recomendaciones arriba anotadas.

AGENDA 2018-2019: LA FORMACIÓN ORGANIZADA EN 4 EJES

Los Proyectos de Artes con la Secretaría de Cultura, en los que estamos colocando nuestros esfuerzos y entusiasmos tienen como horizonte “sensibilizar” a profesores en ejercicio -de todas las disciplinas (de la educación secundaria, de los grados 6º hasta 11º)- para que desarrollen formas creativas de relacionarse con sus estudiantes y de desarrollar su docencia, a través de la utilización de algunos de los lenguajes y experiencias característicos de las artes. Esto es lo que hemos denominado “Formación Estética”, la cual se orienta al fortalecimiento de competencias básicas.

Sin embargo, también los Proyectos de Artes incluyen el trabajo con docentes de las áreas artísticas que ya están nombrados y laboran en las IEO. Con estos se podrán desarrollar tareas y proyectos especiales, que posibiliten el cultivo y fortalecimiento de varias prácticas artísticas en las nuevas generaciones. A eso lo hemos llamado “Educación Artística”.

En las páginas siguientes, la estrategia de “La Formación organizada en 4 ejes” abarca el trabajo transdisciplinar con docentes de todas las áreas, o sea la “Formación Estética”, y también la “Educación Artística” especializada. Es decir, que los conceptos y experiencias que los Maestros Asesores presentan y sustentan se proponen para alentar y estimular el trabajo creativo en ambas esferas.

Esta **Propuesta pedagógica y didáctica** está integrada a la FASE DE FORMACIÓN I, realizada en noviembre-diciembre de 2017; y busca darle continuidad a los propósitos formativos de los artistas e investigadores que actúan como “Maestros Asesores”. Ellos integran el colectivo que ha liderado Maritza López de la Roche en sus funciones de “Coordinadora Académica”; y que también se ha enriquecido con la participación de Paola Charry, la “Coordinadora Técnico Pedagógica” de los Proyectos de Artes.

A continuación se registran los currículos de las dos Coordinadoras. Los de los “Maestros Asesores” aparecen junto a cada programa, según su especialidad.

Maritza López de la Roche. Coordinadora Académica

Profesora de la Universidad del Valle, Cali. Licenciada en Literatura y Lengua Española de la Universidad del Cauca. Magister en Cine y TV de la Universidad de Londres y PhD en Ciencias Sociales de la Universidad de Campinas, Brasil. Ha investigado y publicado libros y artículos, tanto científicos como periodísticos, sobre los medios y las audiencias infantiles durante más de 20 años. Ha sido consultora del Ministerio de Comunicaciones de Colombia y ha trabajado en proyectos de políticas culturales públicas, radios comunitarias y “educación para los medios”.

Actualmente coordina el Programa de Formación Doctoral en Artes en convenio entre la Universidad de Granada, España, y la Universidad del Valle. Tras el cargo de Decana de la Facultad de Artes Integradas (2013-2016) su trabajo e investigación los ha reorientado hacia un enfoque transdisciplinar que comprende las artes visuales, el teatro, la danza y la música, además de las TIC. Hoy se concentra en proyectos de Formación Estética con niños y adolescentes en instituciones educativas públicas. El más reciente (2016-2017) “Comunic-arte: Medios y prácticas artísticas vinculando familia y escuela” lo desarrolló en la Ciudadela Educativa Isaías Duarte Cancino, en el Barrio Mojica, Distrito de Aguablanca, con un enfoque colaborativo, propiciando la participación tanto de docentes de primaria como de artistas.

Paola Charry Sierra. Coordinadora Técnico Pedagógica

Graduada de Licenciatura en Ciencias Sociales – (Antropología, Sociología y Ciencias Políticas) Pontificia Universidad Católica de Campinas- SP- Brasil.

Certificación Internacional de Master Mentoring, Coaching & Holomentoring ISOR/Team, Leadership & Executive y Macro competencias Sistémicas- International Coach Federation/Inst. HOLOS-São Paulo-Brasil-2015 y 2016.

Las relaciones entre los diversos sectores de la sociedad (comunidades vulnerables, estado, empresas y sociedad civil organizada) en la construcción de acciones agenciadas por colectivos e individuos protagonistas de procesos de cambio ha sido su principal actuación profesional en los últimos 20 años. Amplia experiencia en coordinación de proyectos culturales (jardines temáticos, exposiciones, revitalización de museos, instalaciones, ferias y espacios culturales) con enfoque en la propagación de valores (sustentabilidad, belleza, unidad humana, bien-estar, integralidad, ética y otros).

Experiencia adquirida en organizaciones privadas, públicas y no gubernamentales. En 2012 fue responsable por el diseño, la realización y coordinación de la Exposición de los 40 años de la empresa REPLAN- PETROBRAS. En 2008-2009 evaluó los proyectos patrocinados por el Instituto HSBC Solidaridad, del banco del mismo nombre, en las áreas de Medio Ambiente y Comunidad en desarrollo en el año 2008 en todo el territorio brasileño.

La interculturalidad y la transdisciplinariedad son herramientas que se destacan en su perfil profesional.

La Propuesta pedagógica y didáctica comprende estas áreas:

- Expresión Corporal y Danza
- Música
- Dramática creativa
- Representación Visual
- Animación de la Lectura y Escritura

Los Maestros Asesores han sugerido estructurar la **Propuesta** alrededor de estos ejes:

“Cuerpo”

“Voz”

“Ritmo”

“Representación”.

Los cuatro ejes estructurantes están, a su vez, interrelacionados por la práctica de la “Comunicación humana”, que implica conexiones emocionales y requiere de la empatía. Es necesario destacar que este elemento complementa los cuatro “ejes”, puesto que la comunicación configura un ingrediente esencial de la relación pedagógica, y por lo tanto debe ser un componente fundamental de esta propuesta. Es un aspecto que debe recibir mucha atención de nuestra parte; y hay que pensarlo como un proceso a ser enriquecido y transformado en función de las relaciones que los docentes o formadores gestan con sus alumnos-interlocutores, durante las acciones que la enseñanza y el aprendizaje implican.

Además de “sensibilizar a los profesores en ejercicio” estamos hablando de promover la “formación estética”, entendida como la estimulación a los niños y jóvenes para experimentarse a sí mismos y al mundo de manera sensible; y también como la capacidad de “desentrañar” y estimular los talentos de los estudiantes.

Jorge Reyes Osma, profesor del Departamento de Artes Visuales de la Universidad del Valle, ha escrito que las actividades que propongamos deben posibilitar que los profesores participen *en experiencias de carácter performativo, tendientes a incorporar la estética de la vida cotidiana en la producción escolar.*

Es decir, las actividades que proyectamos son diseñadas para producir un conjunto de aperturas a las prácticas estéticas de la escuela. Pero no están determinadas por el peso de la experticia técnica de las artes como disciplinas, sino que buscan empoderar a los educadores en sus propias sensibilidades y hacerlos. Lo que puede permitir un diálogo de iguales a la hora de expresarse con y para los sentidos. Esto, debido a que no se privilegian la posición y/o las habilidades de un “artista experto” que sepa la técnica, sino la labor de un “formador” que –a través de relaciones pedagógicas empáticas- explore las capacidades de los docentes y los motive a experimentar en sus propias prácticas.

También harán parte del conjunto de docentes participantes un grupo de graduados universitarios en prácticas artísticas (artes plásticas, música, teatro y danza predominantemente), quienes ya son docentes nombrados en las IEO.

Los “Programas” se presentan a continuación.

EXPRESION CORPORAL Y DANZA

Maestra Rosse Marie Wallis.

Licenciada en Arte Dramático de la Universidad del Valle. Egresada del Colegio INCOLBALLET, como Bachiller Artístico en Ballet Clásico y además en danzas folclóricas con énfasis en docencia.

Sus mayores fortalezas son la creatividad y la facilidad de expresión corporal. Ha trabajado como profesora de teatro, danza y expresión corporal en diferentes academias y colegios de Cali y Bogotá, donde los niños le han enseñado la importancia que tiene el movimiento en el buen desarrollo del ser, su creatividad y sus relaciones interpersonales.

También ha pertenecido a diferentes grupos de teatro, donde se han combinado diversas expresiones artísticas: “Proyecciones en Escena” y “De La Barca Teatro”, los cuales mezclan títeres, danza y máscara, creando obras interdisciplinarias que permiten al público y a los actores un mayor campo de juego y comprensión. Actualmente está vinculada a “Voces del Cuerpo”, grupo de teatro físico en donde investigan la dramaturgia del movimiento por medio de la danza, la acrobacia y las artes marciales, entre otros, para una mejor expresión corporal que nos permita hacer entender nuestras obras sin la necesidad del lenguaje hablado. Siempre ha estado interesada en el descubrimiento del cuerpo y sus formas de expresarse, en la importancia de una mejor consciencia corporal que le ayude al ser a moverse con mayor comodidad, energía, agilidad, tranquilidad y confianza en el mundo que habita, pues cree que todo lo que aprendemos, comprendemos y nos apropiamos entra por medio de él; y es habitando en él como realmente mejoramos nuestra experiencia de vida en el aquí y el ahora.

PROGRAMA DE EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA

Cuerpo

Hay que dejar que cada cual se exprese según sus motivaciones internas.

Pina Bausch.

El cuerpo es la estructura física y material del ser humano.

Es el medio por el cual nos comunicamos, nuestra primera casa, nuestra primera herramienta para manifestarnos, nuestro templo. Con él podemos expresar de forma no verbal nuestras emociones, pensamientos y sentimientos a través de los movimientos; nos permite percibir y entender el entorno, el espacio y el ambiente en que vivimos, nos movemos y cómo nos relacionamos.

El cuerpo, como expresión artística, sirve para interpretar emociones a través de movimientos (inconscientes y/o conscientes) Estos se perfeccionan por medio de una disciplina cuyo propósito principal es permitir la libertad en la ejecución de los mismos y utilizar la creatividad para inventar nuevas formas expresivas. En la educación, la Expresión Corporal favorece procesos de aprendizaje, al estructurar el esquema corporal y construir una apropiada imagen de sí mismo, mejorando la comunicación y desarrollando la creatividad. Su objeto de estudio es la corporalidad comunicativa en una relación: moverse en un tiempo, un espacio y con una energía determinada. Las estrategias para su aprendizaje se basan en el juego, la imitación, la experimentación y la imaginación.

Voz

La voz de la gente no cambia nunca, como tampoco la expresión de su mirada. En medio del derrumbamiento físico generalizado en que se resume la vejez, la voz y la mirada aportan el testimonio dolorosamente irrecusable de la persistencia del carácter, las aspiraciones, los deseos, de todo lo que constituye una personalidad humana.

Michel Houellebecq.

La voz humana consiste en un sonido emitido por un ser humano usando las cuerdas vocales para hablar, cantar, reír, llorar, gritar. La voz también puede significar la forma en la que las personas se expresan, se habla de encontrar la voz propia o desarrollar la identidad o el estilo único.

La voz es un instrumento de trabajo fundamental para el actor o la actriz. En la mayoría de los espectáculos y representaciones teatrales se utiliza la voz como medio de expresión, trabajando su interpretación sobre un texto, aunque hay casos donde no es necesaria para una interpretación. Su calidad y sus cualidades deben ser cuidadas y cultivadas continuamente. El buen actor debe tener las técnicas precisas para sacar el máximo rendimiento expresivo de ella.

Ritmo

Para mí el ritmo es Dios. El arte es la palpitación de ese ritmo y, si no lo tienes, es imposible crear algo.

Alejandro González Iñárritu.

Lo podemos definir como la forma de sucederse y alternar una serie de cosas que se repiten periódicamente.

El Ritmo es movimiento, secuencias, vida; se dice que existe ritmo en las diversas actividades que gobiernan la existencia de todo ser vivo. Ritmo significa literalmente la manera particular de fluir.

Es uno de los elementos principales de la danza, se puede definir como la combinación de sonidos, silencios, pausas, patrones, palabras y/o voces en una expresión artística; es la organización en el tiempo de los movimientos, pasos, gestos y expresiones. También define, en parte, el carácter de un baile o expresión de movimiento, pues cada ritmo despierta estados de ánimo, emociones y sentimientos específicos.

Representación

La mente que se abre a una nueva idea, jamás volverá a su tamaño original.

Albert Einstein.

La visualización creativa es una técnica psicológica para alcanzar una condición emocional deseada a través de figurarse una imagen concreta. Visualizar significa traer el futuro al presente, es un acto de creatividad, sin ella nada se haría material; es el primer paso para la realización de los sueños.

La mente es uno de los dones más importantes que tiene un ser humano y con ella la capacidad de ir más allá del tiempo presente para recordar el pasado o para recrear el futuro a través de la imaginación. Representar visualmente implica crear una imagen mental, figurarse una situación del futuro desde el instante presente o revivir a través del recuerdo una situación concreta del pasado.

MÚSICA

Maestra Claudia Vélez

Licenciada en Música de la Universidad del Valle y Directora Coral Infantil y Juvenil de la Pontificia Universidad Javeriana.

Trabajó bajo la supervisión del maestro Alejandro Zuleta Jaramillo (QEPD) metodología de ensayo, montaje de repertorio, técnica de dirección y método Kodaly en Colombia, y con la maestra María Olga Piñeros Lara todo lo concerniente a la pedagogía vocal, la técnica vocal y el repertorio.

Vinculada al Instituto Departamental de Bellas Artes como docente y directora coral de las agrupaciones infantiles y juveniles del Conservatorio de Cali, fue formadora en el área de Dirección Coral y Gestión Cultural en el Eje Cafetero y el Sur Occidente colombiano (Valle, Cauca y Nariño) en el marco del Plan Nacional de Música para la Convivencia en el Programa de Coros del Ministerio de Cultura Nacional, labor que desempeñó desde el año 2000 hasta el 2010.

La profesora Vélez se ha destacado por su liderazgo y técnicas de trabajo con agrupaciones corales inclusivas en formación, por su dominio de las músicas tradicionales colombianas en formatos corales para niños y adolescentes, por el uso del cuerpo que canta más allá de la eurtmia, y en su esmero por hacer de la música vocal (entendido en su sentido más amplio del uso de la VOZ) un lenguaje al alcance de todos..

Como Magister en Sociología de la Universidad del Valle, su trabajo musical pasó del sonido al análisis social sobre las prácticas corales, trabajo avalado como meritorio y dirigido por el eminente historiador Renán Silva.

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE MÚSICA

Las actividades centrales de este Programa serán las prácticas vocales, y sus contenidos generales a desarrollar son:

- 1) Metodología de ensayo
- 2) Pedagogía vocal
- 3) Repertorio y partituras corporales

Se trabaja con los ejes definidos: Voz, Cuerpo, Ritmo, Representación Visual

Las nociones aquí construidas responden al enfoque que Jesús Martín Barbero propone como *educación artística y formación estética*, y funcionan como punto de partida para los procesos de capacitación, seguimiento y evaluación, desde el área de música. Al finalizar la primera fase y durante el desarrollo del proyecto, ampliaremos y ajustaremos cada una de las siguientes definiciones.

Voz

Instrumento sonoro, exclusivo y único de cada ser humano.

Como todo instrumento, la voz se potencia a través de unas técnicas vocales particulares acordes con las diferentes expresiones del habla y con aspectos comunes como la Respiración, la Postura y la Emisión.

La población con la que trabajaremos en las escuelas son estudiantes de secundaria. Nos encontraremos con una situación muy puntual, y es el cambio de voz propio en esta etapa de crecimiento. La voz del adolescente es el reflejo de todos sus cambios físicos y emocionales; responde a los impulsos de un cuerpo que se transforma; y se empieza a definir como una nueva fuerza expresiva que debe ser modelada. Un maestro de canto con una *vocación estética* desarrollada, puede leer en el sonido de la voz de su estudiante, mucho de su compleja sensibilidad.

En el caso de la voz cantada, las agrupaciones corales infantiles y juveniles suelen excluir a los varones hasta que la voz masculina se ha estabilizado en su nuevo registro de adultos. Tanto mujeres como hombres presentan cambios de registro y timbre en su emisión vocal en la adolescencia. A pesar que el cambio de voz en los jóvenes es más drástico que en las jovencitas, las prácticas colectivas pueden adecuarse en sus rutinas y repertorios para que los varones no interrumpen su actividad vocal, es decir, que los adolescentes sigan cantando a pesar de su cambio de voz. Esta metodología de ensayo permite fortalecer una estrategia de la *educación artística musical*, y de igual manera, seguir haciendo de la práctica coral un encuentro de individuos que recrean sus espacios sonoros seguramente con algún impacto en esferas más amplias como la familia, la escuela, o su ciudad.

Cuerpo

Es la caja de resonancia de la voz que habla, de la voz que canta, susurra y grita. Lo que pasa en el cuerpo, pasa por la voz.

El mecanismo fonatorio se ubica en el cuello, zona de enorme irrigación sanguínea y nerviosa. La laringe se impacta por la tensión de los hombros y los músculos del cuello que la abrazan. Esta es la razón por la que la relajación es fundamental en el trabajo de emisión vocal. Ahora bien, la capacidad de observar y acomodar en el adolescente una correcta postura corporal, un cuerpo dispuesto, presente y relajado, es el primer paso para iniciar un proceso de formación vocal. El maestro debe ser capaz, dando forma y movilidad al cuerpo de sus coristas, de encaminar al grupo a encontrar su propia voz.

Es el cuerpo (desde la postura y el movimiento) el que permite dibujar lo que pasa con el sonido, hacer palpables las sensaciones físicas y emocionales de lo que suscita la producción vocal, mientras la sensibilidad auditiva y la técnica vocal se desarrollan y se comprenden como un lenguaje único. En otras palabras, el cuerpo es un instrumento que nos permite comprender, corregir, perfeccionar, aclarar, potenciar, visualizar, ejemplificar, exponer y recrear el sonido.

Cuando se hace música en el aula, el cuerpo debe ser el actor principal. En instituciones educativas donde no se cuenta con la infraestructura para adelantar una práctica de banda y orquesta (complementarias y consecuentes a la actividad vocal básica), la práctica coral responde en gran medida a esta demanda, siendo además, en sí misma, un eje de formación musical. Más allá del acercamiento a la música a través de un instrumento que se estudia grupal o individualmente, el canto coral es un camino de acercamiento al individuo y a la voz del otro.

Ritmo

Es en el encuentro diario y laborioso del *ensayo* donde se suceden todo tipo de convergencias humanas y maravillosas en torno al hacer música. Podría decirse que la metodología de ensayo es el eje de la misma práctica coral, componente fundamental en el éxito del montaje del repertorio. El concierto es un punto de llegada.

El ritmo está presente a lo largo del ensayo de muchas maneras, en las pausas, las aceleraciones y los des-aceleraciones del director, en el tiempo de trabajo técnico y el calentamiento, en la velocidad estratégica al abordar una nueva obra, en la forma como se respira y toma impulso entre canción y canción, en las rutinas de trabajo, en el ritmo de la música, en el canto al unísono, en el ritmo colectivo cuando el canto se hace a varias voces, en los patrones rítmicos estables de los ostinatos, incluso en los tiempos de ocio, ruido e indisciplina.

Representación

La música es un lenguaje propio de cada sociedad. Escribir y leer este lenguaje de los sonidos de forma sencilla, lógica y coherente, es posible en la medida que la persona -en este caso el músico- se ha empoderado de lo audible en una dimensión muy amplia. Intentarlo hacer de otra manera, es decir, escribir y leer el código sin la experiencia previa del hacer música, convierte la práctica en un ejercicio árido y alejado del goce estético.

Jugar con el sonido es un paso fundamental y previo a la escritura del mismo, y es una de las formas más poderosas de representar visualmente lo que se escucha.

Sin embargo, una partitura no expresa en sí misma el encanto de la música. Es el intérprete, el músico, quien descubre los lenguajes secretos en el papel, los subtextos, las tensiones y distensiones de lo que debe ser audible, para transformarlo en un mensaje comunicado.

DRAMÁTICA CREATIVA

Maestro Rodrigo Vélez

Licenciado en Arte Dramático de la Universidad del Valle. Se encuentra terminando sus estudios de Maestría en Dramaturgia en la ciudad de Buenos Aires. En 2012 fue premiado con la Beca de Dramaturgia del Ministerio de Cultura. En 2014 fue seleccionado como ganador de la Beca de Residencia Internacional de Bogliasco Fondazione, en Génova, Italia, donde desarrolló la investigación *Dramaturos afrocolombianos*. En 2015 ganó la Beca para colombianos en proceso de formación en el exterior del Ministerio de Cultura para desarrollar la Maestría en Dramaturgia de la UNA en Argentina. En 2016 ganó la Beca de Creación en Residencia de Iberescena donde escribió *¡Boga, poeta boga-O!*, sobre el poeta mompoxino Candelario Obeso. Es creador de la plataforma editorial e investigativa Territorio y Dramaturgia con la agrupación teatral Dulce Compañía desde 2015.

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE DRAMÁTICA CREATIVA

Los ejes temáticos desde los que se abordará el componente de teatro buscan complementarse como “herramientas” que configuran una totalidad metodológica que aproxime la textualidad literaria y la representación de una situación dramática tanto al estudiante de secundaria, como a los miembros de la comunidad que participen en este proceso de Formación Estética. Tales ejes son:

Cuerpo

Se comprende como la herramienta por la que pueden enunciarse tonalidades expresivas del discurso literario. Un cuerpo apagado, por el contrario, bloquea la conexión entre las ideas y la interiorización de esas ideas. En el actor, el cuerpo acentúa su discurso verbal, así como potencia la comunicación de un mensaje al otro. Aquí, tomaremos herramientas del arte dramático que favorezcan la

ampliación expresiva del cuerpo de modo que el mensaje se traduzca en visualización. En una suerte de cuatrimensionalidad, el conocimiento pasa por el cuerpo, no sólo por la mente.

Voz

Se comprende como la herramienta que vertebra la comunicación verbal. La voz, tan cotidiana en la comunicación humana, puede llegar a unos niveles de expresión favorables en el trabajo en el aula. Los mensajes verbales encuentran en la expresión bocal su herramienta más directa, pero también el bloqueo de estos mensajes cuando se administra erróneamente. Por la voz se pueden expresar tonos, modulaciones, acentos, recitados, narraciones, diálogos, niveles de volumen, matices del discurso. Siempre que se desarrollen técnicas corporales para que la voz sea administrada en beneficio de la comunicación de ideas, estados anímicos, necesidades primarias, hasta mensajes académicos, teóricos y conceptuales, en el aula se potenciarán las capacidades perceptivas del estudiante, favoreciendo la ampliación de los canales cognitivos.

Ritmo

Se comprende como la herramienta que potencia el reconocimiento del tiempo, tono y calidad íntima de las cosas. En el orden de lo literario, todos los textos trascienden su literalidad, es decir, la organización gramatical y sintáctica del discurso. Ahora bien, entre el discurso literario poético y el narrativo, así como entre el discurso dramático y el crítico hay unas distancias expresivas enormes que pueden manifestarse verbalmente y hacer una distinción de ellas si contamos con técnicas de expresión verbal aprehendidas. Los poetas hablan de *pulso poético*, y los novelistas de *mundos poéticos*. En este sentido la lectura tiene sus propios ritmos. Mientras la poesía describe sus imágenes como un golpe de vista precedido de otro golpe de vista (pulsos), la narrativa es regularmente sucesiva y por lo tanto sus imágenes son sucesivas. La diferencia se establece en el ritmo interno que traen las modalidades discursivas de los cuatro grandes géneros literarios: literatura narrativa, literatura lírica, literatura dramática y literatura crítica. El ritmo de los textos literarios vibra en el interior de cada género y se comunica estableciendo técnicas por las que el ritmo permite visualizar los contenidos literarios. El docente entenderá que, así como los textos literarios tienen pulsaciones rítmicas, cada jornada con un grupo de estudiantes trae consigo su propio ritmo. Saber leer ese ritmo grupal hará trascender el conocimiento hacia una experiencia sensible en el aula.

Representación

Se comprende como la herramienta que descubre, a partir de ideas literarias, teorías, conceptos académicos y lenguajes profesionales propios de las áreas especializadas de estudio, ejemplificaciones prácticas que dejen visualizar un concepto en algo concreto. Si bien el estudiante entiende bien los temas académicos de la malla curricular, éstos permanecen en la mente un tiempo relativamente corto. Consideramos que la visualización, al traducir una fórmula verbal o numérica, filosófica o matemática a un hecho visible, hará que el conocimiento pase al plano de la experiencia. En este sentido, la experiencia estará fortalecida por otras herramientas complementarias: el ritmo, la voz y el cuerpo.

REPRESENTACIÓN VISUAL

Maestra Carolina Sarria

Licenciada en Artes Visuales de la Universidad del valle, con experiencia profesional en fotografía, danza, procesos prácticos de la siembra e investigación de las artes visuales en el ámbito pedagógico y social para promover el desarrollo humano de seres sensibles al mundo. Profesional con gran sentido humano, colaborativa, proactiva y con capacidad para trabajar en equipos interdisciplinarios que buscan enriquecer el ejercicio docente y fomentar los múltiples lenguajes que avivan el universo del aprendizaje.

Participó en el *IV Seminario Internacional Sobre Arte Público en Latinoamérica* como “Expositora de Investigación en Arte Urbano”, su investigación fue publicada en *Pizarras Urbanas*, Universidad de Buenos Aires, Argentina, en 2015.

Ha sido docente en el programa “Formación en buenas prácticas de cultura ciudadana del Municipio de Santiago de Cali”, con la Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana, 2017. También hizo parte, como formadora, del proyecto Comunic-arte: Medios y prácticas artísticas vinculando familia y escuela, de la convocatoria de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Valle CI 3175. En 2016 participó como docente de artes visuales en el componente “Artes, conocimiento en acción”, del Plan Talentos Pilos, Universidad del Valle, 2016.

Pertenece al grupo de danzas folclóricas de la Universidad del Valle Carmen López y también es docente este tipo de danza y de bailes urbanos.

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE REPRESENTACIÓN VISUAL

Existe una experiencia sensorial específica - la estética- en la que reside la promesa de un nuevo mundo del Arte y una nueva vida para los individuos y las comunidades

Reinaldo Laddaga

¿Que cómo defino una obra de arte? No es un valor en el sentido bursátil, sino el tímido intento de un hombre de repetir el milagro de que es capaz la más sencilla

chica campesina en cualquier momento: el de producir vida mágicamente a partir de la nada.

Oskar Kokoschka.

A diario construimos imágenes y las grabamos de manera instantánea, producto de las múltiples experiencias sensoriales comunes y corrientes. Estas experiencias se pueden percibir y cultivar asumiéndolas como *prácticas estéticas*; es decir, haciéndolas conscientemente, dinamizando los canales sensoriales, para estimular el reconocerse, relacionarse con el mundo natural y sentirse vital. Además, las prácticas estéticas pueden ser también formas de conocimiento. Como ha escrito Lucas Ospina, artista plástico y profesor del Departamento de Arte de la Universidad de Los Andes, la sociedad necesita "...personas creativas con una alta comprensión del hacer y el pensar a través de los recursos de la imaginación"¹⁰.

Se pretende sensibilizar a través de la representación visual -que involucre no solo el plano bidimensional sino también objetos y espacios- a los diferentes "Perfiles" participantes en los proyectos de artes, a la par que se generan diálogos pedagógicos.

Otro propósito es diseñar y desarrollar actividades que propendan por la estimulación de varios modos de aprendizaje y que impliquen el cuerpo y los sentidos.

Los procesos de aprendizaje promovidos a partir de la experiencia en la cual se involucren las artes visuales y/o plásticas pueden desarrollarse teniendo en cuenta estos cuatro ejes:

Cuerpo

La noción de cuerpo está mediada por diversos aspectos de tipo religioso, político, sexual, económico, etc. Ellos entran a definir cómo el cuerpo se percibe; determinan nuestra representación de él y la relación que vamos desarrollando - con el cuerpo- a partir de nuestra experiencia con el territorio y las diversas relaciones interpersonales de cada individuo.

De las diferentes manifestaciones que surgen en la construcción del pensamiento sobre el cuerpo, resulta pertinente indagar cuáles son las lecturas predominantes

¹⁰ Informe de autoevaluación del Programa de Pregrado en Arte. Universidad de los Andes. Junio 2014, Bogotá

en torno al cuerpo y las diversas acciones colectivas en las que ellas se involucran. Esto se hace necesario para propiciar un acercamiento consciente con relación a los contenidos que empiezan a definir y a dar forma a lo corpóreo y a lo comportamental de cada ser.

Voz

Para referirnos a la voz en el campo de la realización visual, se toma como ejemplo el Expresionismo, movimiento artístico que tuvo esa voz que caracterizó a los artistas por su mirada íntima, su apreciación por la vida, la luz, el color y la naturaleza; para los Expresionistas la voz correspondía a un toque personal de quien utiliza los medios gráficos y/o visuales.

Dicha “voz”, o modo de comunicarse, también se presenta hoy en las diferentes manifestaciones urbanas, principalmente en los grafitis, para emplearlos como un elemento de identidad, pues muchas veces se inscriben en lo subjetivo. Los materiales y las prácticas artísticas hablan mucho de lo que somos. Las artes tienen la capacidad de decir muchas cosas. Resulta importante educar esa “voz”, el lenguaje visual; y cimentar una representación visual crítica que hable de la construcción de la identidad propia, ya que es a través de ella que un sujeto se encuentra con los otros y genera relaciones de comunicación.

Ritmo

El ritmo visual trabajado en la pintura, el dibujo, la fotografía, los medios audiovisuales, etc. es definido por el flujo y movimiento de los elementos que lo componen: el formal que tiene que ver con la línea, el cromático con el color y el lumínico con la luz y la sombra.

A su vez, el ritmo visual se complementa con la forma de crear y emplear las herramientas de tipo artístico que son usadas para la representación.

Representación

Se involucra la educación artística con los procesos intelectuales que generan conocimiento a través del lenguaje visual. Relacionando la importancia que lo visual tiene en nuestra sociedad.

María Acaso

Los imaginarios propios y colectivos son representados visualmente en una comunicación pensada mediante las imágenes; ellas están asociadas a las dinámicas sociales y a la memoria creada con la experiencia entre individuos y sus territorios. La imagen se vuelve un lenguaje que yo puedo poner en relación con todo lo que yo experimento y con lo que quiero aprender.

ANIMACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Maestro Gustavo Aragón

Licenciado en Literatura y magíster en Literatura Colombiana y Latinoamericana de la Universidad del Valle. Se ha desempeñado como profesor de lengua y literatura en diversos niveles de escolaridad en los colegios Jefferson, Sagrado Corazón de Jesús y La Arboleda (Cali). En la Licenciatura en Literatura de la Universidad del Valle es profesor nombrado para los cursos de Literatura Clásica Griega, Literatura Clásica Latina y Narrativa Medieval y Renacentista y orienta la Práctica Docente y el Seminario de Trabajo de Grado. En la Licenciatura para la Primera Infancia, de la Universidad de San Buenaventura, ha ofrecido cursos de Literatura Infantil y Didáctica de la Lengua. En el nivel de posgrado ofrece regularmente seminarios sobre el libro y sobre lectura y escritura en la educación superior. Es miembro del Grupo de Investigación Literatura y Educación, de la Escuela de Estudios Literarios de la Universidad del Valle; en ese contexto ha participado como organizador, ponente y tallerista en las cinco versiones del *Encuentro Didáctica de la Literatura*. Pertenece al nodo Valle (Enrédate Vé) de la Red para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje. Ha publicado diversos artículos sobre enseñanza de la lengua y la literatura y ha participado en los volúmenes colectivos *De viajes y cíclopes, reflexiones en torno a la lectura y la escritura* (Universidad del Valle, 2003-2006) y *Didáctica de la Literatura, el estado de la discusión en Colombia* (Universidad del Valle, 2009). Autor de los libros *Referentes para la didáctica del lenguaje en el IV ciclo* (Cerlalc / Sed Bogotá, 2010), *Literatura, lenguajes y educación* (Univalle, 2015). Es miembro del Taller Literario “Botella y Luna”.

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA Y ESCRITURA

OBJETIVO GENERAL

- Propiciar un espacio de experiencia y conocimiento alrededor de las técnicas, los conceptos y las metodologías de la escritura, tanto la *creativa* como la *académica* (docentes, directivos docentes, estudiantes) y la *escritura con propósitos funcionales comunicativos* (padres de familia). Dar lugar a esta experiencia con la práctica de la escritura en situación de acompañamiento, es

decir, con la retroalimentación y el retorno que permitirá el constante ejercicio de auto-lectura, auto-reflexión y auto-corrección.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Comprender la escritura como práctica perteneciente al dominio de las ciencias del lenguaje y, como tal, susceptible de ser estudiada y dominada desde una “caja de herramientas” tanto conceptual como práctica.
- Diferenciar los distintos tipos de escritura e identificar los factores asociados tanto a la escritura como a la lectura.
- Reconocer aspectos básicos de la teoría de géneros, los tipos discursivos y los marcos de evaluación de la corrección semántica y la corrección lingüística.
- Experimentar la práctica de composición, escritura y reescritura de diferentes géneros literarios.
- Conocer las tendencias de la escritura creativa y su importancia en los procesos de consolidación de la auto-imagen y el conocimiento de la subjetividad propia.

METODOLOGIA

Clases magistrales a cargo de expertos en cada temática, lecturas complementarias, talleres, socialización y discusión de resultados.

CONTENIDO

1. Pragmática de la escritura. Elementos de comprensión del por qué se escribe y para quién se escribe.
2. Teoría de la argumentación. Estudio de las condiciones de cohesión, coherencia y adecuación al destinatario de un texto.
3. Teoría de los géneros literarios. Definición de algunos géneros temáticos y ejemplificación a través de, primero, la lectura y, luego, la escritura.

4. La escritura como reescritura. Teoría del palimpsesto (ilustrada con la obra de Jorge Luis Borges, Julio Cortázar y otros autores latinoamericanos).
5. Herramientas, instrumentos e ideas para la reparación textual. Conceptos de la semántica y de gramática funcional y estructural al servicio del ajuste y mejoramiento de la producción textual.
6. El “agrupamiento de textos” como técnica de la crítica literaria. Ejemplos de casos de convergencia que permiten hacer ensayos alrededor de una constelación específica de textos literarios.
7. La escritura en otras formas simbólicas y en soportes no verbales. Exploración del lugar de la escritura en textualidades como el comic, el video-clip, la novela gráfica y piezas publicitarias.
8. Escritura del yo, de lo íntimo, de lo bello: la poesía. Abordaje de poemas y composición de textos hacia / desde la poesía.
9. Marcos de referencia de la corrección lingüística. Trabajo con ejemplos desde la gramática estructural, la lexicografía y la semántica para establecer los conceptos de la normalidad lingüística.
10. Escritura del ensayo breve. A través de lectura y escritura de ensayo, trabajo alrededor de este género y sus características.
11. La narración y la descripción en la composición de la intriga del relato. Diferencias entre descripción y narración y su entretendido funcional en la construcción de la intriga.
12. Módulo a definir con los participantes según sus intereses y/o necesidades.

DURACIÓN

Doce (12) módulos. Cada módulo tendrá una duración de 8 horas. Se propone desarrollarlo en dos sesiones de 4 horas, para un total de 96 horas.

PROFESORES PROPUESTOS

Gustavo Aragón Holguín. Magister en Literaturas colombiana y latinoamericana, Universidad del Valle y *Claudia Patricia Quintero*, Especialista en Literatura Infantil y Juvenil y formadora de docentes.

METODOLOGÍA: CÓMO SE HARÁ LA “FORMACIÓN 2018”

A continuación se nombran y describen los “pasos” a seguir, y las modalidades que proponemos, para los dos semestres de 2018 y el primer semestre de 2019. Lo que sigue está organizado en *una secuencia* de acciones por cumplir, aunque algunas de ellas se desarrollarán en simultaneidad.

PROCESO PREVIO

-Identificación de pares-auxiliares por parte de los Maestros Asesores

-Revisión de las personas que “pertenecen” a determinado Perfil, y establecer si se necesitan cambios. (Por ej., que un “formador” pase a ser tutor, o “viceversa”; ingresaron pocos tutores).

División de labores en el equipo de acompañamiento de artes

Se ha hecho la siguiente previsión, de acuerdo con el trabajo de campo coordinado por Paola Charry y los datos por ella suministrados: 75 Formadores Artísticos, 40 Tutores, 30 Animadores Culturales y 29 Promotores de Lectura. En el caso de los Formadores, se calcula tener equipos de 5 personas por cada 3 IEO. Hay que tener en cuenta que se debe trabajar en zonas urbanas y rurales.

PERSONALIZACIÓN: “¿TIENES ALGO QUE DECIR? TE QUIERO ESCUCHAR”¹¹.

De los participantes en el “Equipo de Acompañamiento de Artes.

Se hará una exploración que recogerá caracterizaciones individuales, acerca de cómo los Formadores Artísticos, Tutores, Promotores de Lectura y Animadores Culturales se sintieron durante las sesiones de Formación de noviembre 2017, enfocándose en las experiencias de aprendizaje por las que pasaron, durante las cuales involucraron sus cuerpos y sentidos, y también sus facultades mentales.

¹¹ Se retoma el método sugerido por David Criado, para propiciar una consulta en diversas organizaciones.

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Gpa863O8Sbg>

Consultado el: 09 de diciembre de 2017.

Es importante sondear cómo perciben y describen sus propias capacidades frente a las labores que desarrollarán con sus respectivos grupos poblacionales (docentes, directivos docentes, estudiantes, familias, comunidad) ; además, será pertinente que ellos y ellas identifiquen necesidades, específicamente en cuanto a la formación requerida, o a determinado aspecto sobre el cual les interese plantear sugerencias o recomendaciones. Con el “Equipo de acompañamiento en artes” se puede realizar el procedimiento que aparece más adelante, bajo el subtítulo “LA INVESTIGACIÓN: PRÁCTICA REFLEXIVA”, y que consiste en la exploración y análisis de lo que se hace, en uno o varios ciclos de Experimentación + Registro y reflexión + Innovación.

De los docentes y directivos docentes.

Se utilizará una táctica semejante, para explorar cómo se perciben y sienten los docentes y directivos docentes en cuanto a sus capacidades físicas, sensibles e intelectuales para el desarrollo de los proyectos de artes, enfocados en la Formación Estética y la Educación Artística.

Ambos procesos de “Personalización” se realizarán a través de las labores que desarrollarán los Maestros Asesores, y también con el apoyo de un sociólogo o socióloga vinculado a los proyectos de artes.

Los procedimientos de caracterización nombrados en los párrafos precedentes hacen parte de la práctica de la investigación que se presenta más adelante.

FORMACIÓN ESTÉTICA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA: LAS DOS ESFERAS DE ACCIÓN

Los Maestros Asesores cumplirán labores en dos ámbitos. La “Formación Estética” es la **esfera macro** de los proyectos de artes, dado que involucra como participantes a un número mucho mayor de personas que la “Educación Artística”. Está dirigida a “sensibilizar” a profesores en ejercicio -de todas las disciplinas (de la educación secundaria, de los grados 6º hasta 11º)- para que desarrollen formas creativas de relacionarse con sus estudiantes y de desarrollar su docencia, a través de la utilización de algunas de las experiencias y lenguajes característicos de las artes. La asumimos, en alguna medida, como la búsqueda y el cultivo de la “vocación” o los talentos de los jóvenes estudiantes.

La “Educación Artística” es la **esfera micro** de los proyectos de artes, pero es también muy importante, pues debe fortalecerse como un espacio de “semilleros” para una gama de prácticas artísticas.

Los Maestros Asesores han propuesto un modelo de organización para 2018-2019 que alterne tres (3) semanas consecutivas de Formación Estética con una (1) de Educación Artística. En seguida se explica cómo se sugiere proceder.

FORMACIÓN ESTÉTICA

Se propone que se realice una segunda fase de trabajo liderado por los Maestros Asesores, y que tenga como participantes a los miembros del “Equipo de Acompañamiento en Artes”. En este documento se denomina **FORMACIÓN 2018**. Esta equivale a mantener, dentro de los proyectos de artes, la continuidad que garantiza una franja de planificación, seguimiento y valoración de las capacidades y desempeño del “Equipo de Acompañamiento”, y que este proceso pueda examinarse de manera reflexiva por todos los participantes, gracias –en parte- al registro permanente de lo que se lleve a cabo¹².

La estructura operativa genérica que se propone es esta: cada mes, los Maestros Asesores trabajarán con los Formadores artísticos, Tutores, Promotores de Lectura y Animadores Culturales un día a la semana, durante tres semanas consecutivas, en sesiones de 4 horas¹³.

La Formación 2018 se propone ampliar y fortalecer las capacidades y habilidades que estructuraron la Formación I, y a la par orientar a los participantes en el diseño de las labores que realizarán con los grupos que les corresponden, aunque parte de esto se realizó en diciembre 2017.

Aunque ya fueron nombrados antes, en aras de la comprensión de la división del trabajo, se listan los perfiles y grupos poblacionales con los que las personas contratadas van a interactuar y a retomar las actividades previstas durante el período 2018-2019:

Formadores artísticos (Desarrollarán sus labores con directivos docentes, docentes, estudiantes 6 a 11, padres de familia). Planificarán cómo se puede dar el acompañamiento en artes in situ. *Formación Estética*: Proyectarán de qué metodologías específicas los docentes deben apropiarse para su quehacer pedagógico y cómo serán puestas en práctica; con el fin de implementar en el aula procesos creativos en la enseñanza de diferentes disciplinas. *Fortalecerán el*

¹² Aunque la palabra “reflexiva” aquí alude al ejercicio del pensamiento, es utilizada con el fin de recomendar la técnica del trabajo etnográfico desarrollado por la Antropología, y que consiste en que todos los participantes en el proceso de investigación ejercen una labor de examen ininterrumpido de sus propias maneras de proceder.

¹³ Esta estructura estará sujeta a precisiones, según los calendarios escolares.

vínculo familia-escuela a través de la Formación Estética y propondrán un conjunto de actividades. *Educación Artística*: Planificarán cómo se desarrollarán los talleres con los docentes de áreas artísticas; y también aquellos en los que participan los estudiantes.

Tutores (Laborarán con estudiantes de 6 a 11). Liderarán y realizarán las actividades de los proyectos de artes en las bibliotecas públicas cercanas a la IEO; o en el plantel, en caso de que no exista biblioteca cercana. El objetivo es fortalecer las competencias básicas mediante los ingredientes, lenguajes y habilidades que aportan las artes, a través de los llamados *Clubes de Talentos*. Definir qué actividades de formación estética se desarrollarán en los Clubes. Además, cómo promocionar la consulta de materiales sobre artes y cultura en las bibliotecas.

Promotores de Lecto-Escritura (Laborarán con directivos docentes, docentes, estudiantes 6 a 11 y padres de familia). Desarrollarán actividades pedagógicas que fortalezcan el desarrollo de *competencias básicas -de lenguaje* (escritura y lectura) y *científicas* (investigación)- y *habilidades para la vida* con las diferentes poblaciones participantes. También promoverán el fortalecimiento del vínculo de los estudiantes con las bibliotecas públicas. Definirán cuáles actividades y cómo se harán.

Animadores Culturales (Desarrollarán sus actividades con la comunidad) Deben hacer *Encuentros de Sensibilización*, *Talleres Artísticos* y *Visitas a la oferta cultural de la ciudad*. Además, motivar a la comunidad sobre la importancia de las artes y la cultura a través de la oferta cultural y de programas de iniciación y sensibilización artística. Otra de sus tareas será favorecer el fortalecimiento del vínculo escuela-comunidad, incluyendo la familia. Deben planificar cómo se desarrollarán estos objetivos.

Enseñar con el cuerpo, la voz, la dramaturgia y la representación visual

En esta parte de la Propuesta se incluyen unas sugerencias metodológicas que son relevantes para aquellos que enseñan “a la vieja usanza”, cara a cara; por ello aludimos –de manera especial- a “la clase”. Sin embargo, las indicaciones ofrecidas pueden ser aprovechadas por todos aquellos que estén en una situación maestro-alumno. En efecto, son pistas pedagógicas creativas para los profesores de todas las áreas, y que pueden servir también a quienes enseñen en situaciones de educación no formal, en los “Clubes de Talentos” o con miembros de la comunidad.

La Clase como Expresión Corporal

Propone Rosse Marie Wallis

El movimiento es una forma primaria de expresión. A causa de condenar al cuerpo a estar inmóvil y en espacios restringidos el ser humano ha ido perdiendo sensibilidad, gusto por el movimiento y expresividad; debido a esto nos volvemos torpes, estresados y agresivos. Si un maestro tiene atrofiado su cuerpo ¿cómo logra interesar y transmitir conocimiento a sus alumnos? Aun cuando la palabra es nuestro principal vehículo de expresión, todavía retrocedemos al gesto y al movimiento para darle matiz y énfasis, es en él donde el ser encuentra a menudo los únicos medios para manifestar las más profundas emociones. La creencia de que la mente está separada del cuerpo, de que uno controla al otro, deforma nuestra naturalidad y espíritu innatos, nos reprime y ata; si aprendemos a sentirnos a nosotros mismos y a nuestros cuerpos, después podremos percibir el proceso de todas las cosas y la expresión seguirá natural y simplemente como una proyección de lo que está ocurriendo.

La danza creativa le permite al ser el conocimiento de sí mismo y la ampliación de sus sentidos y por ende el reconocimiento y el respeto por el otro. De la misma forma les puede brindar a los maestros herramientas creativas para lograr más interés en sus clases y una coherencia real entre lo que dice su voz y lo que transmite su cuerpo. Jack Wiener, de la Escuela de Danza para el Movimiento Creativo de Nueva York, afirma que “Cada maestro es diferente y cada alumno es distinto, cada clase es diversa. Sin embargo, hay ciertas cosas que son verdad –o deberían serlo- para todos los profesores y todos los alumnos. La situación de la enseñanza es una relación entre el profesor y sus alumnos y entre los alumnos mismos. Si el profesor siempre tiene consciencia de esta relación, hallará una nueva dinámica con cada grupo e incluso en cada sesión con el mismo grupo. Si siente esta relación de forma personal y profunda, aprende a percibir los cambios que constantemente tienen lugar en él y en los alumnos con los que se relaciona. El maestro aporta a esta relación no solo el conocimiento de su materia, sino toda su persona. Él es en resumen creativo”. Por eso al darle al maestro una mayor conciencia de lo que expresa y siente su cuerpo se logrará mayor atención y comprensión dentro de la clase; también mejores relaciones alumnos-maestros y entre alumnos, entendiendo que la relación maestro-alumno es una relación circular y no unilateral; y en consecuencia el alumno sentirá que el cuerpo es parte importante de su propia educación.

De la misma manera que a un niño se le enseña a usar el lápiz, el papel, la pintura, etc., el ser necesita que se le haga consciente de usar su cuerpo para expresar mejor aquellos sentimientos que se manifiestan solo a través del movimiento; y al despertar sus propios recursos de movimiento el maestro puede liberar energía creadora.

La clase como Voz

Propone Claudia Vélez

Recuerdo hace unos diez años asistir a una clase de historia de la sociología durante mi maestría. Un tema de las ciencias sociales abrumador y desbordante para mí. Además del denso contenido, y aunque mi maestro lograba sostener con mucha precisión y tenacidad la intención de su discurso, la clase tenía para mí una compleja dificultad, y era el tempo – ritmo vocal del docente que dictaba la materia y los precarios dos sonidos que utilizaba para modular su voz. Eran siempre los mismos. Claudiqué. Dediqué muchas horas adicionales a las clases para reconstruir los parlamentos con otros tonos y contrastes sonoros. De otra manera hubiera sido imposible para mí. Quizás un discurso contrastante, en todos sus sentidos, podría ser el de un predicador religioso protestante cuyo juego vocal suele ser muy variado y persuasivo en sus tonalidades. Sin embargo, a pesar de la riqueza sonora de este tipo de parlamentos, no suelo interesarme por su contenido. La Voz Humana es un instrumento inagotable. Es una combinación entre contenidos, impulsos, ideas, propósitos, perspectiva, sonidos, ritmos, pausas, tonalidades, gestos, pulsos que aceleran y desaceleran, melodías... en otras palabras, un maravilloso e insondable instrumento musical.

Entre los profesionales de la voz, quizás los más atentos a la salud e higiene vocal de su instrumento son los cantantes y los actores, quienes utilizan resonancias más amplias. Otra gama de profesionales de la voz evita timbres nasales y guturales y tiene una preferencia por los registros graves para su voz hablada. Los educadores, el grupo más importante a ser considerado en este documento, son los profesionales de la voz cuya atención a la salud e higiene vocal se da en extremos de disfonía crónica o afonías que impiden por completo el ejercicio de la cátedra. Los maestros son quienes deberían tener más recursos técnicos y conocimiento de la higiene vocal por sus extensas jornadas de trabajo con pequeños intervalos de descanso, por el agotamiento vocal de una larga vida profesional, y principalmente por la tarea de engalanar de efectos sonoros el discurso académico de las ciencias exactas cargando de impulsos y potencia vocal los nuevos saberes.

La Voz en el aula de clase debe ser una aliada del maestro. Cada registro sonoro debe dimensionar los contenidos que con ella se expresan. Y para lograrlo se requiere primero un trabajo básico de técnica vocal que ayude a los docentes a dar forma a su instrumento musical, y segundo, motivar en el maestro el vuelo creativo de quien experimenta desde su oficio para nutrir el impulso que permite a la voz fluir con proyección y buen ritmo. Un grupo de adolescentes estudiantes de secundaria que reconoce en el maestro un modelo de quien se apasiona por el conocimiento, lo lleva al aula desde la praxis, y lo presenta con el dominio de su único instrumento vocal, está llamado a replicar las experiencias estéticas que aprendió en su escuela.

Una correcta *Postura*, una *Respiración* pausada y el trabajo que propende por la calidad en la *Emisión*, son el ABC de la pedagogía vocal para cualquier profesional de la voz. Uno de los mejores caminos para recorrer la comprensión de estos tres componentes (PRE), es el trabajo corporal y físico al servicio del instrumento musical de la Voz Humana. Partimos de la premisa que la voz del hombre es una extensión del cuerpo, y en este orden de ideas el entrenamiento permanente y el cuidado meticuloso son muy útiles.

La clase como dramaturgia

Propone Rodrigo Vélez

El teórico y creador de juegos dramáticos Clive Barker explica que una condición del juego, que hace del juego un estado deseable, es el peligro que implica. Aún en los juegos más sencillos, las condiciones de participación exigen del jugador el acatamiento de unas reglas. La cuestión es que se trata de reglas deseables, pues el juego tiene una condición de peligro, frente a ser atrapado, a ser descubierto, etcétera. Del mismo modo en el aula de clase deberíamos estar en capacidad de plantear espacios de aprendizajes provocativos y cautivantes.

El juego está en cada una de las obras dramáticas del teatro universal: *Romeo y Julieta*, *Hamlet* y *Deseo bajo los olmos* están plagados de pequeñas estructuras de juego que se suman en grandes escenas. Es el peligro que implica cada una de estas escenas lo que las hace deseables. De este modo, podemos empezar a pensar el aula como dramaturgia. En el aula el docente a cargo podrá desarrollar habilidades donde gestione que su voz esté llegando a sus alumnos, que su mirada se conecte con la mirada de sus alumnos y su atención en el aula esté dada por la provocación de situaciones donde el conocimiento se presente como un juego.

¿Sobre la “puesta en escena” qué puede proponerse? El profesor es, en la práctica, un *actor*. Elige representar su rol, y mostrarse de determinadas maneras. Aquí puede ser útil la teoría de Erving Goffman, sobre la presentación del yo en la vida cotidiana. Según este sociólogo y creativo escritor, cuando nos mostramos ante otras personas intentamos transmitir- de forma consciente o inconsciente- una determinada impresión sobre nosotros mismos. Para ello *interpretamos* un papel. Así toda interacción social es una *performance* creada para los otros.

Goffman utiliza el arsenal terminológico del mundo del teatro: La acción se desarrolla en un escenario, que condiciona en gran parte la actuación (son muy diferentes las pautas comportamentales en una iglesia, que en un bar); la obra es preparada entre bastidores (por ejemplo el espejo en el que podemos ensayar nuestras expresiones faciales); los actores usan un vestuario y una escenografía adecuados. En la vida ordinaria, por ejemplo, podemos pensar en la fuerza simbólica que tienen la bata blanca y el estetoscopio en la relación médico-

paciente. La teoría de Goffman sobre la performance cotidiana puede ser útil para los docentes, en función de organizar la sesión de clase, y la interacción con su “público” (los alumnos presentes en el aula), como una puesta en escena con elementos similares a la caracterización del personaje, el juego, el ritmo y la sorpresa que el teatro pone en acción.

Por otro lado, estos rasgos propios de una puesta en escena resultan relevantes en el aula en tanto el intérprete: actor, performer, profesor se apersonen de los elementos comunicativos que precisa la comunicación de un mensaje. La acción de apropiarse de los elementos comunicativos en la clase, -a saber, una voz bien proyectada, una comunicación que trasciende lo verbal y recurre a la comunicación visual, la postura corporal, la presencia energética, y un pleno equilibrio y ocupación del espacio donde tiene lugar la clase por parte de un profesor-, coincide con todos los elementos que un actor deberá poner en marcha durante su puesta en escena

La clase como Representación Visual

Propone Carolina Sarria

La clase aquí es pensada a través de las artes visuales y plásticas, donde juegan un papel importante la creación y uso de las imágenes, los objetos y sus redes simbólicas. Todos estos aspectos se presentan al sujeto que está situado dentro del ejercicio del aprender. Sin embargo, en ocasiones no se articulan activamente dentro del espacio de clase.

Cuando pensamos en imágenes creamos lenguajes que remiten a la vivencia, a la relación que generamos con el mundo y todo lo externo al cuerpo, ya sea de manera consciente o inconsciente. Así, al representar gráficamente esas memorias, las catalogamos según el interés que proporcione o genere dicha experiencia. Hablar con el color, la forma, la textura, la dimensión del espacio y la proporción nos lleva a una comunicación propia, fluida y flexible de lo personal y su relación con el entorno.

La inteligencia visual se puede comprender como parte fundamental de un proceso de la lectura gráfica presente en todo momento. Ser conscientes de la composición de una imagen nos amplía el rango crítico para comprender un mensaje; es por ello que “garabatear” las esquinas de los cuadernos resulta necesario e importante cuando se conecta con las ideas propuestas en clase, o bien sea con los deseos particulares de cada individuo.

Los mapas conceptuales son ayudas para organizar las ideas, ellos generan a partir de formas básicas una sistematización que permite sintetizar, conectar y agrupar la información relevante. Cuando se emplean imágenes que llevan

consigo una carga informativa, se estimulan pensamientos con cualidad de redes gráficas que posibilitan un lenguaje más completo y enriquecedor para los procesos de aprendizaje.

Otro tema a ser considerado, al pensar la clase como representación visual, es de qué maneras un docente puede emplear el dibujo y las ilustraciones como estrategias para la explicación de temas de difícil comprensión. Y también cómo es posible enseñar a los alumnos a tomar notas con dibujos o con signos gráficos que ayuden a organizar las ideas de quien registra lo que escucha o lee.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Es oportuno aquí recordar que el Artículo 31 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) estableció como área obligatoria y fundamental en la educación básica y media la educación artística. Esto promovió, en años posteriores, la construcción de “Lineamientos curriculares de la Educación Artística” en 2000¹⁴, y la elaboración del Documento No. 16 *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media, en 2010*¹⁵.

Aunque dichos documentos evidencian más bien un optimismo basado en normas, que no tiene consecuencias significativas en la expansión real de la educación artística en el país, de todos modos pueden consultarse como expresivos de la política pública de educación en artes; y pueden evaluarse en cuanto a las concepciones que los sustentan y a las acciones que proponen.

También es interesante citar un antecedente en el escenario local, el “Foro de Educación Artística y Cultural: el Arte y la Cultura fortaleciendo Competencias Básicas y Ciudadanas”, realizado en Cali en octubre de 2008, impulsado por el Ministerio de Educación, con el liderazgo de Mónica López, entonces Directora de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media de esta entidad¹⁶.

¹⁴ Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos curriculares de la Educación Artística*. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf
Consultado en: Enero 2 de 2018.

¹⁵ Colombia-Ministerio de Educación Nacional. (2010). Doc. No. 16 *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf
Consultado en: Enero 2 de 2018.

¹⁶ Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-172844.html>
Consultado en: Enero 2 de 2018.

En 2018-2019 se debe entrar en contacto cara a cara con los docentes de áreas artísticas nombrados por el Municipio, y que ya trabajan en las IEO, predominantemente en Música, Artes Plásticas, Teatro y Danza. A partir de la información relativa a cuántos son en total, en cuáles IEO se desempeñan y el número de docentes por área disciplinar, se podrán incorporar a la Fase de Formación 2018. Como fue planteado antes, los Maestros Asesores realizarán tres semanas consecutivas de Formación Estética y una de Educación Artística. Se configura así una franja de planificación, seguimiento y estímulo a las capacidades y desempeño de los docentes de Educación Artística, que por ser un pequeño número, conforman la “esfera micro” dentro de la cual serán motivados a trabajar con las orientaciones de los Maestros Asesores.

Hay que valorar la capacidad que tienen estos educadores de áreas artísticas de ser “emprendedores de las artes”, o sea profesionales que fortalezcan y ensanchen la Educación Artística en la educación pública, ya que pueden identificar y estimular talentos, dentro de sus grupos de alumnos.

Howard Cannatella (2015) se refiere a cómo se pueden rastrear los cambios positivos que experimentan los estudiantes expuestos a las artes en el currículo. Los logros en las artes pueden producir un sentimiento de satisfacción, cambios en la conciencia o en la percepción, despertar de los sentidos, vigorizar sus energías, motivarlos a prestar mayor atención a cosas más allá de ellos mismos, estimular la reflexión profunda acerca de sus propias creencias o de temas polémicos. Pero aclara que no se trata solamente de producir placer en un determinado momento, sino que las artes pueden asociarse a la experiencia estética a largo plazo.

Señala también Cannatella que en el proceso pedagógico la “calidad” de la obra de arte no es lo central, sino la experiencia. Aunque el docente debe informar a los estudiantes sobre los resultados esperados, prevalece la individualidad, la autonomía de la cual debe disfrutar cada alumno. La flexibilidad es clave en la enseñanza de las artes, porque los profesores tendrán que ser muy abiertos para acoger y estimular las distintas individualidades y capacidades, en lugar de cumplir un currículo genérico. A la vez, cada docente de artes debe estar al día sobre los enfoques psicológicos o sociológicos en relación con el aprendizaje, la ética de la enseñanza, y diferentes enfoques pedagógicos. Sobre esto, la Universidad del Valle ofrecerá formación actualizada en el Seminario Permanente y otras actividades que se programen.

Como parte de su vinculación a la Formación 2018, los docentes de Áreas Artísticas trabajarán colaborativamente con los Tutores y con los estudiantes en proyectos transdisciplinarios, dentro de los llamados *Clubes de Talentos*. En consecuencia, la Formación 2018 les ofrecerá elementos (conceptos, métodos, sugerencias) para diseñar y desarrollar proyectos artísticos.

Hay que definir qué profesores de Educación Artística participarán en la FORMACIÓN 2018: si son profesores voluntarios, o cada IEO designa los suyos según lo estime conveniente. Además si se hará en tiempo extra-clase o no. Adicionalmente, los lugares y recursos necesarios.

LA INVESTIGACIÓN: PRÁCTICA REFLEXIVA

Experimentación de posibles soluciones y respuestas en un espacio de libertad que minimice la amenaza y la inseguridad, donde equivocarse no tenga relevancia. Relación dialógica entre la investigación-análisis y el pensar-hacer propio de la creación. Jugar con las ideas recabadas con el objeto de reformularlas y sacar el niño que se lleva adentro. Activación de la relación pasión-deseo-disfrute.

Pablo Santacruz, Profesor de la Universidad de Nariño

La **Propuesta pedagógica y didáctica** que aquí se presenta se ha construido, en una gran proporción, a través de un procedimiento de investigación estructurada en una secuencia que integra tres acciones:

➤ Experimentación- Registro y reflexión- Innovación

Es clave resaltar que, como se dijo ya en la introducción, esta **Propuesta** no fue elaborada de manera especulativa, o basándose únicamente en teorías. Por el contrario, se trata de una metodología fundada en un ejercicio de investigación en fases sucesivas que consiste en experimentación, registro de lo realizado + diálogos reflexivos sobre cómo ha sido el desarrollo de las sesiones; y finalmente el paso a una fase siguiente de nuevas iniciativas¹⁷. En consecuencia, la indagación en sí misma se enfoca en el “cómo”; es decir, en las maneras de lograr los propósitos de la formación estética o del proceso formativo que se esté implementando.

¹⁷ Es clave que los participantes comprendan y adopten el término “práctica reflexiva”, concepto modular en este tipo de investigación-participación.

El procedimiento de investigación se presentará en detalle más adelante, y en cada caso debe ser adaptado en atención a los diferentes grupos de *participantes*, con los cuales será posible desarrollarlo, parcial o completamente, así:

-Los Maestros Asesores lo pueden implementar con los miembros del “Equipo de acompañamiento en artes”.

-A su vez, los “Formadores artísticos” lo pueden desarrollar con los docentes y/o directivos docentes.

Así mismo, la metodología puede ser implementada, siguiendo sus lineamientos, por iniciativa de los “Tutores” y “Animadores Culturales” con grupos de estudiantes, padres/madres de familia o miembros de la comunidad; y también con los “Clubes de Talentos”¹⁸.

La investigación tiene esta premisa: a los docentes (u otros participantes) se los puede alentar a transformar sus “identidades” que han construido con referencia a las artes y a la experiencia estética (la danza, la música, el dibujo, etc.), de tal manera que lleguen a auto percibirse como competentes, asertivos y autónomos, y con las capacidades de asumir una tarea proactiva para cultivar también esas habilidades en sus estudiantes; o para utilizar prácticas y lenguajes de las artes en la situación pedagógica que les corresponde.

La labor que se busca realizar con los docentes es nutrir sus aptitudes, su confianza y “agencia”, alentándolos a explorar y recuperar su propio potencial creativo. Profesores no cualificados en artes, y cuyo trabajo consiste en la enseñanza de diversas disciplinas del currículo, pueden ser capacitados y “empoderados” para mejorar su quehacer docente. Esto requiere lo que hemos denominado “acompañamiento”, fundamentado en procesos de investigación

¹⁸ Los “Clubes de Talentos” pueden operar como los antiguos Centros Literarios: espacios de creatividad a los cuales voluntariamente se afilian los estudiantes con el liderazgo de uno o varios docentes; y que a lo largo del año escolar se reúnen periódicamente, alrededor de la construcción y desarrollo de proyectos artísticos o educativos. Estos se caracterizan por ser actividades lúdicas y/o experiencias prácticas que implican que los adolescentes y jóvenes se pongan “manos a la obra”. Generalmente se realizan como iniciativas extra- curriculares, aunque pueden estar orgánicamente asociados a alguna disciplina del currículo.

sucesivos (*research interventions*), en los cuales el mismo docente que está en formación debe ser un participante activo¹⁹.

Se generan sentimientos de incompetencia y falta de auto-confianza cuando a un docente, por ejemplo de Matemáticas o de Ciencias Naturales, que lleva años enseñando su asignatura, le sugerimos transformaciones en los modos de hacer su clase y de relacionarse con sus alumnos; y, además, le pedimos que incorpore lenguajes y prácticas de las artes en su labor.

Esta **Propuesta** parte del reconocimiento de que los docentes requieren desarrollar seguridad en sus propias competencias, adquiridas informalmente desde que eran niños (con la voz, el dibujo, el movimiento corporal, por ejemplo) más que instrucción formal. El objetivo es estimular a los y las docentes participantes para activar su capacidad de agencia y de apropiación de nuevos lenguajes, recursos y experiencias.

MÉTODO

Deben realizarse tanto el registro como el examen constante y periódico del contexto, actitudes, creencias y habilidades existentes; y de las necesidades específicas de los participantes, a la par que se promueven los procesos de transformación. Se busca estimular el crecimiento y la mejora en las prácticas de los participantes, y el desarrollo de sus capacidades críticas, a través de observar, reflexionar y rehacer, con un procedimiento cíclico.

Los datos generados en las sesiones de reflexión son los que estructuran la fase siguiente, en la que se promueve lo aprendido. El proceso de investigación se enfoca en los participantes, y el aprendizaje se funda en el descubrimiento conjunto. El investigador se sitúa “junto a” cada participante.

El proceso estimula el pensamiento creativo, independiente y crítico. La recolección de datos puede hacerse a través de:

¹⁹ El modelo de “research intervention” con las artes es tomado del trabajo hecho en Sudáfrica por las investigadoras Erna Cloete y Aletta Delport, profesoras de la Nelson Mandela Metropolitan University, en Port Elizabeth. La investigación fue desarrollada con docentes de primaria que deben enseñar todas las asignaturas a sus alumnos, incluidas las artes, a pesar de no haber recibido formación previa en prácticas artísticas. El estudio fue enfocado en la enseñanza de la música. El modelo puede ser útil en Colombia, donde también los y las docentes de primaria tienen la función de enseñar todas las materias del currículo. La **Propuesta** aquí presentada se enfoca en IEO de grados 6º a 11. Sin embargo, la metodología descrita por las profesoras Cloete y Delport es pertinente para esta iniciativa. Para el trabajo con los proyectos de artes utilizaremos los términos de “investigación participativa” e “investigación reflexiva”, en vez de la idea de “intervención”, ya que esta última connota la acción de un agente externo y no un proceso dialógico y consensuado. El título del artículo que presenta el estudio, sin embargo, destaca el carácter participativo: Music education in the Grade R classroom: how three teachers learned in a participatory action inquiry. *South African Journal of Childhood Education* | 2015 5(1): 85-105 | ISSN: 2223-7674.

- Grupos focales
- TGN (Técnica de grupo nominal, como herramienta cualitativa)²⁰
- Dibujos y narraciones de los participantes²¹
- Actividades o juegos de simulación
- Observación (sin intervención) del desarrollo de actividades en el salón de clase
- Diarios de campo o cuaderno de bitácora
- Entrevistas individuales
- Fotografía o video

El trabajo de campo se puede desarrollar en talleres, en ciclos sucesivos²²:

CICLO 1:

- **Análisis del estado actual:** el currículo y la situación de clase existente.
- **Análisis de necesidades:** referidas a los participantes, la IEO, el contexto, etc.
- **Plan de acción:** Elaborado con los participantes²³

Sobre el análisis de necesidades

²⁰ La sigla en inglés es NGT (Nominal Group Technique). Variadas fuentes en Internet instruyen sobre esta técnica. La información puede encontrarse fácilmente en español, inglés o portugués. También es aplicada en talleres de diverso tipo en Colombia, en los cuales participan grupos numerosos. Una de sus características principales es que se orienta a jerarquizar o priorizar las propuestas que se reúnan, de tal manera que resulta muy útil para el trabajo de Plan de Acción.

²¹ Se les puede solicitar dibujar una situación típica de clase en la que utilicen alguna de las prácticas artísticas. El dibujo generalmente se emprende como una labor placentera, y se espera que se expresen más libremente que con el discurso oral o escrito. Los dibujos sobre la experiencia son explicados y se conversa sobre ellos; también se aclaran puntos, si es necesario. Además del dibujo puede optarse por hacerse apuntes gráficos o carteleras con imágenes. Las actividades o juegos de simulación también son realizados con mucha creatividad y disfrute. La narrativa consiste en solicitar a cada participante que escriba un texto reflexivo, puede ser un relato, en el cual describa la experiencia, o un episodio de la experiencia en la que está participando. Aunque esta última es percibida como una situación más “escolar”, si se logran la motivación y el ambiente adecuados, ofrece un material muy rico para los propósitos de la investigación.

²² Pueden ser sesiones de medio día o de un día de duración.

²³ Para este se sugiere la TGN (Técnica de Grupo Nominal).

Parte de la discusión tiene que centrarse en las condiciones que afrontan los docentes, que en algunos casos pueden ser precarias (respecto a los recursos disponibles, el número de alumnos por cada grupo, etc.).

Una posible pregunta puede ser: “¿Qué requiere usted para poder incorporar algunos elementos de la formación estética en sus clases?”

El ejercicio cierra con la identificación de las necesidades más importantes, en su orden, preferiblemente limitar el número de las que identifiquen como prioritarias²⁴. Las respuestas pueden referirse a escasez de recursos materiales, a la propia falta de formación de los participantes en determinado aspecto o tema; y también a no tener la necesaria claridad o preparación en lo referente a cómo incorporar las artes a sus áreas disciplinares.

Sobre el Plan de acción

En respuesta a los datos generados se diseñan posibles estrategias, concebidas y priorizadas en grupo. Tras el taller en el que se establecen la situación existente, las necesidades y el plan de acción, se lleva a cabo este último a través de las estrategias pedagógicas necesarias. Los participantes deben ser orientados y motivados para desarrollar lo aprendido en sus respectivas situaciones de enseñanza-aprendizaje. Se les recomienda llevar un diario de campo.

Se sugiere mantener el enfoque transdisciplinar. Fusionar las prácticas artísticas con otros componentes del currículo. Por ejemplo, danza y música con asignaturas de desarrollo corporal. Drama y música enfocándose en la creatividad con la lengua materna. Representación visual, música y danza relacionadas con matemáticas, para repasar conceptos de forma, patrón, tiempo, distancia, dirección o tamaño.

CICLO 2:

- **1. Acción (Llevar el “Plan” a la práctica) –**
- **2. Reflexión**
- **3. Innovación**

El Ciclo 2 comienza con la implementación de los nuevos aprendizajes. Se trata de “apropiarse” de lo que han explorado durante la formación, y experimentar en sus propias clases o situaciones pedagógicas.

²⁴ Siguiendo el procedimiento de la “Técnica de grupo nominal”, que requiere priorizar o establecer unas prioridades para las propuestas formuladas por los participantes.

La reflexión en este ciclo puede basarse también en observaciones. Los investigadores observan a los participantes de manera preferiblemente discreta y sin intervenir. (Se puede grabar en video o fotografía si hay un previo acuerdo voluntario con todos los concernidos).

Las observaciones pueden ser complementadas por indagación utilizando la narrativa. Se debe explorar y sistematizar lo que los relatos o textos evidencian. En el caso del estudio citado, en Sudáfrica, las narrativas reflexivas demostraron un incremento en la autoconfianza, la creatividad y la autonomía. Las investigadoras notaron avances en cuanto al descubrimiento de las habilidades musicales innatas de las docentes participantes, que eran mujeres. Ellas pidieron mayor formación; por ejemplo, sobre nociones musicales como altura, tempo, tono, ritmo y timbre. En lugar de explicaciones conceptuales, los tres primeros se trabajaron durante el canto; el ritmo se experimentó e introdujo en las actividades de movimiento y en aquellas que usaban instrumentos musicales; y el timbre a través de instrumentos musicales caseros que las mismas maestras fabricaron.

En distintos momentos, y según la parte del ciclo en que estén, las preguntas pueden ser:

“¿Cómo se siente/ ve usted en el rol de docente (de determinada asignatura) en el presente?”

“¿Cómo se siente/ ve usted en la tarea de incorporar la experiencia estética en sus labores, en su rol de docente de su asignatura o área disciplinar?”

Nuevos ciclos pueden ser diseñados y desarrollados después de un período que será determinado según las necesidades del proceso, de los participantes, y también del calendario escolar.

En cuanto a la sistematización de los hallazgos, será posible identificar ciertos temas sobresalientes que emerjan de una o varias actividades durante la investigación, y los cuales pueden ser sometidos a un análisis cualitativo. Estos pueden, por ejemplo, referirse a las transformaciones que los participantes experimenten, ya sean humanas o profesionales. Otro tema puede ser cómo los docentes o tutores perciben y entienden la influencia que ejerce determinada experiencia estética, o cierta práctica artística sobre la motivación o habilidades para el aprendizaje del grupo poblacional con el cual hace su trabajo pedagógico. Un tercer posible tema a analizar está relacionado con los cambios en las formas de relacionarse que pueden surgir en un grupo, como resultado de la práctica regular de alguna actividad artística o de la experiencia estética.

Concluyendo, con base en las páginas previas, ejercitar las labores que los Ciclos aquí presentados describen proporcionará no solamente un trayecto para desarrollar el trabajo; también garantizará que lo realizado sea objeto de atención y análisis permanentemente, llevando un registro que permita acumular conocimiento relevante y útil para enriquecer el proceso y continuarlo en 2019. Así mismo, para darle sostenibilidad, una vez finalice “Mi Comunidad es Escuela”.

INVITACIÓN A LAS IEO A FORTALECER SU VÍNCULO CON LAS FAMILIAS

Es indispensable volver a enfatizar la trascendencia del rol de la familia, o el grupo que haga sus funciones, en el desarrollo humano del adolescente o el joven, y en su posibilidad de alcanzar un lugar, en la estructura social, que le permita conseguir una vida digna. Esto equivale a que –sin la alianza familia-escuela- podemos ser muy innovadores y divertidos con las formas de enseñar, pero ese esfuerzo no garantizará que el adolescente o el niño se queden en la escuela con resultados positivos de logro educativo y personal. Es esencial, entonces, que los Proyectos de Artes, en sintonía con los otros que hacen parte de “Mi Comunidad es Escuela”, se tomen en serio un trabajo metódico, comprometido y sostenible, con las familias de las IEO participantes.

Para la investigación y el acompañamiento a la alianza IEO-familias se sugiere que los Proyectos de Artes contraten, además de un sociólogo que hará el trabajo más general sobre otros temas, una trabajadora social con formación en la problemática de la familia, y con experiencia en métodos cualitativos con organizaciones familiares, incluyendo el diseño de instrumentos de recolección de información.

La comunidad debe apropiarse de la política pública sobre familia. El tema de la familia hay que situarlo al lado del cuidado y los derechos de las nuevas generaciones; y tiene que ver con la configuración de la sociedad. La familia es un espacio de interacciones sociales complejo y contradictorio. Incluye solidaridad y redes parentales, jerarquías y poder; y también reproducción de violencias y exclusiones. Se requieren políticas de familia que puedan desarrollar nuevas posibilidades para este grupo en la vida social. Del enfoque que se tenga sobre la familia depende la política pública. De hecho, hay una variedad de enfoques.

Desde la mitad del siglo XX la pionera en investigación sobre familia en Colombia, Virginia Gutiérrez de Pineda, sostuvo que en nuestro país existe una variedad de familias distintas, caracterizadas tanto por su composición como por la zona geográfico-cultural a la que pertenecen. Las consideraciones que abren esta sección fueron recopiladas en la conferencia de Yolanda Puyana Villamizar, -una de las investigadoras colombianas que es autoridad en el tema, con 35 años de

trabajo y publicaciones- durante el “Seminario Taller sobre Familias. Evaluación y ajuste de la política pública de convivencia familiar”, realizado por la Escuela de

Trabajo Social de la Universidad del Valle y la Alcaldía de Cali, los días 11 y 12 de diciembre de 2017²⁵.

En Colombia, desde los años 80, las políticas públicas se han basado más que todo en el asistencialismo, orientándose a los grupos de menores ingresos. Actualmente está el reto de dirigirlas hacia la democratización. Es decir, hacia la conformación de relaciones más igualitarias, de cooperación y autonomía para cada uno de los miembros de la organización familiar. Esto también conlleva lo de “desnaturalizar” la familia: el reconocimiento de la diversidad de agrupaciones que de hecho existen o se están constituyendo. Mostrarse de acuerdo con formas de diversas de familia, y también con las nuevas que se están configurando; y enunciarlas es importante, en términos del reconocimiento de derechos. Hay muchos casos en los cuales las agrupaciones se constituyen sin que exista el parentesco biogenético. Por estas razones, el término acuñado hoy, en la literatura de las ciencias sociales, es el de “organización familiar”.

Es deseable redefinir la familia más bien por sus “funciones” (prácticas, procesos interaccionales), en vez de hacerlo por su tipo de organización. Yolanda Puyana alerta acerca de que las políticas de familia predominantemente reducen el rol de la mujer al de “madre”. Y argumenta que las políticas de género deben incluirse en las políticas de familia²⁶.

A través de los trabajos ya citados de Minor Mora (2014) en México y de Harvy Vivas (2008) en Colombia, entre otros, hemos examinado factores tales como el necesario control de la deserción escolar. También el de evitar las “situaciones de transición tempranas” como irse de la casa, formar pareja siendo muy joven o un embarazo precoz²⁷. Pero, además, los estímulos positivos son fundamentales: la familia puede ser clave para la construcción de un “proyecto de vida” propio, por parte de cada adolescente, que le sirva de meta e incentivo permanente. También

²⁵ Información sobre el evento:

Disponible en: <http://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/seminario-taller-familias>

Consultado en: 29 de diciembre de 2017.

²⁶ Puede consultarse: “Familias colombianas: diversidad, normas y realidad social”. Disponible en: <https://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/6983-familias-colombianas-diversidad-normas-y-realidad-social.html>

Consultado el: 29 de diciembre de 2017.

²⁷ Es interesante consultar el trabajo del profesor Luis Miguel Bermúdez, que en el colegio Gerardo Paredes, de Suba, Cundinamarca, logró disminuir el embarazo adolescente. Disponible en: https://elpais.com/internacional/2017/08/04/colombia/1501864960_431787.html

Consultado en: Enero 5 de 2018.

son esenciales el rol de los padres o adultos del grupo familiar en alentar metas de crecimiento personal y profesional en los niños y jóvenes; igualmente crucial es el papel que juegan los pares en edad y compañeros de grupo –cuando comentan sus intenciones de educación y superación. Y, por último pero no menos importante, debe tenerse en cuenta el contexto de la ciudad: las oportunidades y aprendizajes favorables que el entorno urbano brinda son definitivos en cuanto a los estímulos que ofrecen para la educación de niños y jóvenes y el tipo de carreras profesionales o técnicas que un lugar como Cali les permite contemplar como opciones para su futuro.

Se utiliza el término “familia” porque es corto y de fácil comprensión. Aunque, como fue señalado, la literatura científica contemporánea usa la denominación “organización familiar”, dado que la categoría designa una multiplicidad de formas de agrupación. La investigación necesaria y la consiguiente estructuración de un plan de trabajo con las familias que se proponga estimular el crecimiento humano y educativo de los adolescentes y jóvenes, el estímulo para sus perspectivas de vida y el mejoramiento escolar pueden contemplar las siguientes acciones, durante los dos semestres de 2018 y el primero de 2019:

Revisión de normas existentes

-Sobre políticas públicas relativas a la familia en Colombia.

-Sobre las “Asociaciones de Padres de Familia” y “Escuelas para Padres y Madres”. Análisis de para qué se constituyen y de las funciones que cumplen.

Normas del Ministerio de Educación Nacional; de la Secretaría de Educación Municipal
Normas de cada IEO.

Mapeo del estado actual

Hacer un muestreo de IEOs elegidas por criterios relativos a zona geográfica, estratificación y antecedentes (IEOs donde exista ya un trabajo con cierto grado de desarrollo, en comparación con otras en las que este sea menor o no se haya empezado, por ejemplo).

Esta parte puede desarrollarse consultando a los directivos docentes y a los docentes, revisando materiales escritos relevantes u otros documentos que se hayan recogido, relativos a la relación familia-escuela.

Este mapeo puede incluir algunos de los temas mencionados arriba, en los párrafos que abren esta parte de la **Propuesta**, dedicada a la familia.

-Identificar si existe un Plan para la relación familia-escuela en la IEO.

-Revisar si hay algún tipo de registro de las actividades que han requerido contacto familia-escuela.

-Examinar a qué objetivos ha respondido el contacto con las familias. (Imprevistos, desempeño escolar, enfermedad del estudiante, ausentismo, otros).

Contacto con las familias: Construcción o fortalecimiento del vínculo

Lo más importante en el trabajo con las familias es que debe basarse en la construcción de relaciones humanas de escucha, confianza y afecto. Que el vínculo tenga como ingredientes el interés genuino en el grupo familiar y el trato deferente. Para ello puede servir de “modelo” la investigación etnográfica, en la cual la “entrada” a campo es un rito muy importante, pues a través de ella se busca la calidad de la relación entre investigador y participante, y cuyo desarrollo posterior dependerá de la capacidad del primero para mantener una relación empática y atenta al punto de vista de su interlocutor, validándolo permanentemente. El contacto con las familias debe ser regular y con periodicidad establecida de común acuerdo, entre ellas y la IEO.

Se enumeran algunas tareas puntuales:

-Descripción de las modalidades existentes de comunicación de las IEO con las familias (Organización, eventos, formas de convocar, etc.).

-Identificación de propósitos concretos para la relación familia-IEO.

-Diseño de una estrategia de comunicación inmediata y “económica” en términos de las acciones, para contactar a las familias que sí acuden a la IEO con alguna regularidad.

-Solicitud explícita cara a cara a las familias asistentes, para que cooperen en la invitación a otras familias.

-Diseño y realización de evento (s) en los que se convoque a las familias.

-Visitas domiciliarias a un número limitado de las familias que no asisten a la IEO.

-Elaboración de una “Oferta temática”, en la cual se registren tópicos que se vayan abordando -a lo largo del año escolar-, haciendo uso de *modalidades innovadoras para comunicar los contenidos a las familias o para proponer un diálogo con estas*, tales como la dramatización, la música, el cine o video, y distintas clases de juegos. Esta “Oferta” debe presentarse, discutirse y aprobarse con las familias participantes, en una fase temprana del trabajo.

-Construcción del Proyecto de Vida del estudiante.

- Prácticas de acompañamiento pedagógico que se utilizan dentro de las familias, por parte de los adultos
- Patrones de nutrición, sueño, deporte y vida saludable
- Otros

Inclusión del estudiante en la relación familia-escuela

La construcción de un vínculo entre la IEO y la familia no consiste únicamente en la comunicación y contacto de los docentes o directivos docentes con los adultos de la organización familiar, sino que el o los hijos -estudiantes de la IEO- tienen que ser considerados como miembros importantes de la alianza, y ser consultados de manera deliberada, creativa y metódica. Pues sin sus voces y participación, el “modelo” de trabajo familia-escuela estaría trunco.

Incorporación de las artes al trabajo con familias

Esta parte puede incluir dos propósitos:

- Examinar y evaluar los antecedentes familiares en relación con las prácticas artísticas, incluyendo si miembros de la familia actualmente son activos en ellas; y las colaboraciones o complicidades que se gestan entre adultos y menores al interior de la familia, posibilitadas por compartir alguna de tales prácticas.
- Incorporar las prácticas artísticas a las diversas actividades que se diseñen e implementen para fortalecer la cooperación familia-escuela.

NOTA:

- Se cuenta ya con una información recogida sobre las relaciones de las familias con las artes, recopilada en las Jornadas Festivas de los días 12, 13 y 14 de diciembre de 2017.

Diseño de un Plan de Acción a corto y mediano plazo.

Debe ser el resultado del proceso descrito, y debe orientarse a que, una vez concluyan los proyectos actuales de las Secretarías de Cultura y de Educación Municipales, la relación familia-escuela continúe.

Por el alto número de IEO que participan en el Proyecto Mi Comunidad es Escuela, se sugiere diseñar una estrategia de investigación que tenga un Plan Piloto (con un número restringido de IEO) y un Plan Ampliado (con un número

mayor). En cada caso se utilizarán técnicas de recolección de información diferenciadas.

Tipos de técnicas de investigación utilizables:

- Revisión y análisis de documentos
- Encuestas
- Entrevistas Estructuradas o Semiestructuradas
- Historias de Vida
- Grupos focales
- Técnica de Grupo Nominal
- Narrativas
- Dibujos
- Juegos de simulación

Algunos de los temas incluidos aquí fueron resultado de la reunión realizada el día 8 de noviembre de 2017 sobre el trabajo a realizarse con las familias; en la cual estuvieron las profesionales Leticia Oviedo, de la Secretaría de Cultura; y Diana Sánchez, Paola Charry y Maritza López de la Roche, de la Universidad del Valle. Se realizó una segunda reunión de las mismas profesionales de Univalle citadas, el día 5 de enero de 2017, con el objetivo de hacer acuerdos sobre el diseño metodológico y el trabajo empírico a ser desarrollado en 2018; y con el fin de integrar los profesionales que irán a campo.

La profesora Diana Sánchez, en la reunión del día 5 de enero informó que la consulta realizada por los proyectos del IEP (Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle) en diciembre, sobre las relaciones IEO-familias, se había enfocado sobre 3 temas: Acompañamiento que en el grupo familiar se hace a los escolares; estrategias de comunicación del plantel con las familias; y qué ofrece la IEO a las familias. Esto se hizo durante las Jornadas Festivas.

EL SEMINARIO PERMANENTE COMO ESTRATEGIA DE ACTUALIZACIÓN

Tanto la sustentación como la agenda fueron anexadas al informe de la FORMACIÓN ESTÉTICA. (Documento que precede a esta PROPUESTA).

En el portal de la Universidad de los Andes aparece publicitada la conferencia que en este Seminario dictó Lucas Ospina, profesor del Departamento de Arte en esa institución:

<https://arte.uniandes.edu.co/eventos/la-clase-de-artes-como-enseñar-lo-que-no-se-puede-aprender-y-como-aprender-lo-que-no-se-puede-enseñar/>

Consultado en: Enero 6 de 2018.

BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS FUENTES

Apple, M.; Kenway, J. y Singh, M. (Eds.) (2005). *Globalizing Education. Policies, Pedagogies & Politics*. New York: Peter Lang.

Acaso, M. (2014). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: La Catarata.

Acaso, María (2013) *Reduvolution. Hacer la revolución en la educación*, Barcelona: Paidós.

Bambula, J. (2012). *Reflexión sobre las artes en la universidad y su papel en una política curricular que asume los retos de nuestra época*. Ponencia presentada el 24 de Septiembre en el Foro sobre la actualización de la política curricular realizado en la Universidad del Valle.

Bambula, J. (2014) “¿Las artes en la Universidad?”, en *Creación, pedagogía y políticas del conocimiento. Segundo Encuentro*. Bogotá: Universidad Tadeo Lozano y Alcaldía de Bogotá.

Bambula, J. (1993). Problemas actuales de la educación. El saber contemporáneo y su relación con lo ético, lo estético y con la competencia lingüística. *Revista Universidad del Valle*.

Barbosa B. de Souza, B. (2009) Hibridación y transdisciplinariedad en las artes plásticas. En *Educatio siglo XXI*, Vol.27.1, pp.217-230.

Barton, B. y Baguley M. (Eds.) (2017). *The Palgrave Handbook of Global Arts Education*, London: Macmillan.

Bourdieu, P. (1998) *La distinción*, Madrid: Taurus. (Ed. Original 1979 *La distinction*, Paris: Minuit).

Camnitzer, L. (17 de 05 de 2015). *Esfera pública*. Obtenido de Esfera pública: <http://esferapublica.org/nfblog/arte-y-pedagogia/>

Cannatella, H. (2015). *Why We Need Arts Education. Revealing the Common Good: Making Theory and Practice Work Better*, Rotterdam: Sense Publishers.

Cañas Torregosa, J. (2008). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.

Castro Gómez (2010). *Desafíos de la inter y la transdisciplinariedad para la universidad en Colombia*, conferencia dictada en la Universidad del Valle, 2 de noviembre.

Carey, J. (2007), *¿Para qué sirven las artes?* Buenos Aires: Editorial Sudamericana. (Ed. Original: 2005 *What Good Are the Arts*, London: Faber).

Cloete, E. y Delport, A. (2015). Music education in the Grade R classroom: how three teachers learned in a participatory action inquiry. *South African Journal of Childhood Education*, 5(1), 85-105 | ISSN: 2223-7674.

Coelho, Teixeira (2009), *Diccionario Crítico de Política Cultural*, Barcelona: Gedisa.

Colombia-Ministerio de Educación Nacional. (2010). Doc. No. 16 *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos curriculares de la Educación Artística*. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Crossick G. y Kaszynska, P. (2016). *Understanding the Value of Arts and Culture*, London: Arts and Humanities Research Council.

D'Alessandre, V. (2014). *El desafío de universalizar el nivel medio. Trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos*, IPE-UNESCO-OEA. <http://www.siteal.iipe.unesco.org/>

Danto, A. (1914). *What Art Is*. Yale University Press

Danto, A. (1912) *Después del fin del arte*. Barcelona: Paidós.

Denzim, N. (2003). *Performance Ethnography. Critical Pedagogy and the Politics of Culture*. California: Sage.

Foster, H. (2013). *El complejo arte-arquitectura*. México D.F.: Turner Publicaciones.

Ferrari, Ludmila (2014). *En la grieta: Práctica artística en comunidad*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Granés, C. (2011). *El puño invisible. Arte, revolución y un siglo de cambios culturales*, Madrid: Taurus.

Groys, B. (2015). *Arte Poder*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.

Kerlan, A. et al. (2015). *Un collège saisi par les arts. Essai sur une expérimentation de classe artistique*, Toulouse: Éditions de l'Attribut.

Laddaga, R. (2010) *Estética de laboratorio. Estrategias de las artes del presente*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Laddaga, R. (2006) *Estética de la emergencia. La formación de otra cultura de las artes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Larrosa, J. (2013). "Experiencia y pasión", en *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, México: Fondo de Cultura Económica.

Larrosa, J. (2006). Pensar la educación desde la experiencia.

Disponible en: <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1157>. Consultado en: noviembre 21 de 2017.

López de la Roche, M. (2012) *Audiências infantis, capital escolar, mídia e representações sociais*, Tesis doctoral Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

Macel, C. (2015). *Une histoire. Art Architecture Design des années 1980 à nos jours*. Publicación para acompañar la exposición del mismo nombre realizada en el Museo de Arte Moderno del Centro Pompidou de Paris, de julio 2014 a diciembre 2015.

Mandoki, K. (1994). *Prosaica. Introducción a la estética de lo cotidiano*. México: Grijalbo.

Marín Viadel, R. (2011). *Infancia, mercado y educación artística*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Martinez, T. E. (1999). *El sueño argentino*, Buenos Aires: Planeta.

Maslow, A. (1959). Creativity in self-actualizing people. En H. H. Anderson (ed.), *Creativity and its cultivation*. (New York: Harper & Row): 83-95.

Mandoki, K. (1994). *Prosaica. Introducción a la estética de lo cotidiano*. . México: Grijalbo.

Martínez, T. E. (1999). *El sueño argentino*. Buenos Aires: Planeta.

Maslow, A. (1959). Creativity in self-actualizing people. In H. A. (ed.), *Creativity and its cultivation* (pp. 83-95). New York: Harper & Row.

Meyer-Bisch, P., & Bidault, M. (2014). *Afirmar os direitos culturais. Edição digital*. São Paulo: Itaú Cultural.

Montuori, A. (2017). "The Evolution of Creativity and the Creativity of Evolution", *Spanda Journal* VI, 1/2017, pp. 147-156.

Mora, M. (2014). "Los caminos de la vida: acumulación, reproducción o superación de las desventajas sociales en México". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Universidad Nacional Autónoma de México. Nueva Época, Año LIX, n. 220, p. 81-116, enero.

Morin, E. (2008). *On complexity*. (Cresskill, NJ: Hampton Press).

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Madrid: Princeton University/ Katz Editores.

Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, 1a ed., Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Russell-Bowie, D. E. (2013). A Tale of Five Countries: Background and Confidence in Preservice Primary Teachers in Drama. Education across Five Countries. *Australian Journal of Teacher Education*, 38 (7).
<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n7.7>

Sholette, G. (2015). *Arte activista y la esfera pública de oposición*. Cali: Archivos del Índice.

Sholette, G. (2013). *It's the Political Economy, Stupid. The Global Financial Crisis in Art and Theory*, UK: Pluto Press.

Sobre el procomún. (s.f.). Obtenido de Sobre el procomún: <https://www.colaborabora.org/colaborabora/sobre-el-procomun/>

Speranza, G. (2012) *Atlas portátil de América Latina*, Barcelona: Anagrama.

Trucco, D. y Ullmann, H. (Eds.). *Juventud:realidades y retos para un desarrollo con igualdad*, Libros de la CEPAL, N° 137 (LC/G.2647-P),Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2015.

Universidad de los Andes. (2014). *Informe de autoevaluación del Programa de Pregrado en Arte*. Bogotá: Universidad de los Andes.

Vignolo, P. (2009) *Ciudadanías en escena. Performance y derechos culturales en Colombia*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Cátedra Manuel Ancizar.

Vivas, Harvy (2008) "Educación, desigualdad y democracia", *Documento de trabajo No 118*, Cali: CIDSE Facultad de Ciencias Sociales y Económicas,Universidad del Valle.

Yepes, R. (2012) *La política del arte. Cuatro casos de arte contemporáneo en Colombia*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Wagner, T. (2012). *Creando innovadores. La formación de los jóvenes que cambiarán el mundo*. Bogotá: Norma.

Whitebread, D. (2012). *The importance of play. A report on the value of children's play with a series of policy recommendations*, Escrito para Toy Industries of Europe (TIE).

Otros artículos

Varios artículos de la investigadora catalana Aída Sánchez de Sardio, gentilmente aportados por ella durante sus conferencias y reuniones en la Universidad del Valle en diciembre 2013, como parte de uno de los eventos programados por la actualización de la política curricular y el proyecto formativo institucional. Los títulos de los textos son “Producción cultural colaborativa”, “Arte y educación”, “Repolitización del arte comunitario” y “Visualidad, producción de conocimiento y pedagogía de la mirada”.

Le rôle de la culture dans la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale.
Publication réalisée à la suite du colloque organisé les 17, 18 et 19 octobre 2010 à Bruxelles dans le cadre de la Présidence belge de l'Union européenne

Disponible en:

http://reseauculture21.fr/wp-content/uploads/2014/01/Actes_du_colloque_pauvrete_complet_BD_Copy.pdf