

Obrar Trayecto
Paisajes sensibles en la Educación Artística

Carlos Mario Henao Herrera

Asesor

Carlos Mario Jaramillo Ramírez

Trabajo de grado para optar al título de:

Maestría en Artes

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Programa de Maestría en Artes

Medellín

2021

*A mis padres Alba y Javier, por enseñarme el amor por lo que uno hace,
A mi amada Lina María, por quien todos los colores son posibles...y a mi pequeño Jerónimo
que asumió con paciencia los "hoy no puedo jugar contigo".
A mis hermanos Viviana y Esteban por ser ejemplo de disciplina y tenacidad.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos aquellos que aportaron su experiencia y conocimiento en la construcción y desarrollo de este trabajo; en especial a mi asesor Carlos Mario Jaramillo Ramírez por creer además en la propuesta, por su dedicación y por desplegar su conocimiento e intuición para concluir con éxito este proceso. Gracias también al grupo focal de estudiantes de la institución educativa que de manera voluntaria y poniendo todo de sí, facilitaron siempre con su actitud positiva este compartir en las acciones artísticas planteadas. A mi amigo Diego Arcila por ser impulso en situaciones críticas, transmitiendo de manera generosa su pasión por la investigación; igualmente agradezco a mi gran amigo Juan David Peláez, compañero en el proceso de Maestría, quien desde su universo musical, enriqueció con su participación de manera notable mi trabajo. A mis evaluadores Nora Margarita Vargas y Jaime Enrique Barragán por su gran contribución en el pulimiento del trabajo final, y finalmente a mis compañeros y profesores en este trayecto de investigación, gracias porque pusieron el alma en todo momento, con pasión y entrega desde sus experiencias de vida.

RESUMEN

La implementación de prácticas artísticas comunitarias en el campo educativo, tienen en esta propuesta de investigación creación, la intención de conectar expresiones y subjetividades que provoquen en jóvenes de secundaria, la invención de relatos, la escritura de experiencias cotidianas, la exploración en imágenes de sus territorios y en el mapeo colectivo de espacios barriales; para así fomentar actividades investigativas y críticas que potencien el carácter creativo de los estudiantes. Es importante establecer que debido a las características del aislamiento, el contexto educativo se articula ahora a partir de relaciones sociales y de interpretaciones sensibles y afectivas.

El proyecto se desarrolla en la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera; institución de carácter oficial, perteneciente al núcleo educativo 923 del Municipio de Medellín, ubicada en la comuna siete sector Robledo y cuya población escolar supera actualmente los mil cuatrocientos estudiantes, que ofrece además educación desde el preescolar hasta la media vocacional. Para el desarrollo del proceso se conformó un grupo focal de estudiantes, denominado Obrar Trayecto, conformado por jóvenes de secundaria y media vocacional que a manera de equipo de investigación exploratoria abordó una propuesta artística en comunidad.

Palabras clave: Arte y educación, arte relacional, arte comunitario, subjetividades, educación artística.

Tabla de contenido

Introducción	5
Aspiraciones colectivas	7
Antecedentes.....	8
Delimitación del proceso	16
¿Cómo se conformó el grupo focal?	20
Referentes	22
Teóricos	22
Estéticos.....	35
Estrategias Metodológicas.....	43
Una actitud hermenéutica	43
¿Por qué desplegar esta actitud en educación?	45
Primeros acercamientos a los relatos	48
Las rutas posibles	50
Configuración de imágenes.....	52
Memoria del proceso creativo.....	53
Habitar el mundo como docente.....	53
Procesos	58
Instalación I. Primer acercamiento	58
Instalación II. Soñar para salir de la escuela.....	59
Video-Instalación. Mirada al barrio.....	60
Instalación III. Lejos del aula.....	62
Instalación IV. Consolidación de la experiencia	63
Desarrollo de la página Web	65
Regalos con empaques extraños.....	67
Bitácora	71
Microcosmos.....	72
El Barrio	77
Obrar.....	85
Resultados, logros y conclusiones de la investigación creativa.....	90
Referencias Bibliográficas	98

Introducción

El arte ha sido una herramienta potente para impulsar el desarrollo emocional e intelectual de quienes encuentran en la expresión artística, un lenguaje y un vértice desde donde comprender el mundo y conectarse con los otros. Es aquí donde mi experiencia vital se vincula como docente en la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera; Institución de carácter oficial adscrita al municipio de Medellín, desde la cual se propone un enfoque curricular crítico que se implementa desde dinámicas donde el docente examina la vida y el lenguaje de los estudiantes para crear un currículum orientado a sus expectativas de vida y sus problemáticas, actuando como co-investigador de las dinámicas sensibles y contingentes de la cultura.

El enfoque busca que los estudiantes participen construyendo conocimiento a partir de sus experiencias de vida, como componentes de un cuerpo comunitario Apoyado en la pedagogía crítica que concibe la educación como una instancia posible de liberación personal o de transformación social en beneficio de la colectividad y en la que la relación entre lo político y lo educativo se manifiesta mediante el desarrollo de una acción con tendencia hacia el bien común. En esta perspectiva desde la enseñanza del arte es posible plantear un conjunto de experiencias que hagan visible el reconocimiento y la re significación de las realidades del contexto.

A partir de la activación de experiencias en el taller de Educación Artística y Cultural que tengan relación con las percepciones que los estudiantes tienen de su comunidad y con las problemáticas de su entorno, busco generar acciones e inquietar a mis estudiantes para que puedan ver el mundo desde otro ángulo, para que tengan otras miradas; para mejorar su convivencia, para rescatar la memoria y ser críticos,

además de propositivos frente al ejercicio de la enseñanza como herramienta de transformación.

Desde este universo del arte que habito, desde el que percibo de forma particularmente diversa pretendo buscar elementos que tengan relación con posturas críticas y reflexivas frente a sus modos de habitar el mundo, con un modo de percibirlo que contribuya a enriquecer el lenguaje estético y artístico desde mi concepción de enseñanza, como un compartir de múltiples experiencias que dialogan de manera horizontal. Cambiar la idea de la enseñanza de las artes y la idea de que no es posible modificar nada de lo que está establecido en el contexto cultural y social.

El arte aparece en la necesidad expresiva y comunicativa de las comunidades. El contexto se presenta como el marco de referencia en el que el artista-docente se sitúa para proponer desde su experiencia y su conocimiento acciones que deriven en una transformación del entorno. Establece búsquedas en esas acciones estéticas para que los jóvenes estudiantes forjen un sentido crítico y político, desde sus experiencias de vida. ¿Cómo aportan las prácticas artísticas desarrolladas en la educación, planteamientos a nuestras percepciones y formas de acción sobre nosotros mismos, la relación con el otro y los contenidos de la cultura?

Para acercarnos a esta respuesta, se precisa indagar por algunas prácticas del contexto, observando sus posibilidades a través del conocimiento sensible. Por medio de acciones en la educación artística, establecer diálogos entre procesos artísticos y pedagógicos, que puedan develar cómo surge la necesidad de transformación; con el propósito de entender la vida como acto estético, ético y político. El arte y la educación son dos campos que se complementan en la práctica, y la comunicación entre distintos

procesos; desde la producción de arte hasta la formación de comunidad; desde la acción política directa hasta la muestra más alta de creatividad.

Es importante tener claro que entendemos por comunidad y de qué forma se ejerce el vínculo afectivo allí; se requiere una reflexión en lo que significa por ejemplo, convivir en espacios de autoridad. Para que el arte en la educación, cumpla su propósito comunitario es indispensable quebrantar roles sociales que parecen inamovibles. Es así como, la noción de comunidad necesita transformarse. El arte constituye un campo eficaz para entender que es posible disolver todo lo que parece sólido, incluidos los vicios institucionales de una sociedad. Es necesario que todos los que co-habitanos los espacios de la escuela seamos capaces considerarnos también co-creadores de pedagogías poéticas y estéticas comunitarias.

Aspiraciones colectivas

El propósito principal en la presente propuesta deviene de inquietudes acerca de la relación arte y educación; en la concepción propia del arte, como espacio de participación con modelos colectivos de construcción. Se enfoca en generar experiencias artísticas en el aula, que puedan contribuir en la transformación sensible de las percepciones estéticas y del entorno cultural de los estudiantes de la I.E Barrio Olaya Herrera. Responde a la necesidad de animar la recuperación y reconstrucción de los lazos sociales a través del arte, en el seno de nuestra actual sociedad, en una comunidad que requiere espacios en los que puedan expresarse sensiblemente.

Se propone para desarrollar el propósito general planteado:

Como punto de partida, diseñar y ejecutar con un grupo focal de estudiantes, acciones artísticas colectivas que les permitan entender lo que pasa con el arte en la educación, en procesos colectivos y de participación comunitaria. En segundo lugar, partiendo de la situación actual, que plantea una crisis en la relación de lo presencial y lo virtual, se propone recopilar en un espacio virtual dichas acciones artísticas generadas; es decir, una página web entendida como espacio medial, recurso que se adoptará como repositorio de los procesos artísticos en el contexto escolar y comunitario.

Antecedentes

La idea del artista tradicional: respetuoso de los cánones de belleza y preocupado por la formación del buen gusto en sus estudiantes, se confronta en la actualidad con la actitud del artista que configura la creación a partir de actitudes de resistencia, propuestas de resiliencia e incluso formación artística asumiendo el arte como acontecimiento creativo, entre otros; ahora bien en el campo curricular su papel se ha transformado en un operador de situaciones que planifica, diseña y evalúa acciones de aprendizaje. Desde estas tareas es posible, en la educación artística, asumir dinámicas que organizan lo real para observar de manera crítica discursividades hegemónicas en el arte. Desde esta posición asumo el proyecto como educador artístico; con más de quince años de experiencia en mi campo siento que es posible, desde esta práctica, dar apertura a la palabra y empoderar afectos y sensibilidades de

los estudiantes en realidades del contexto y confrontar las estructuras tradicionales para crear territorios en el diseño, planificación y evaluación de experiencias en el aula.

Según lo plantea Laddaga (2006) en la actualidad se ha pasado a un régimen práctico de las artes; donde se habla de comunidades experimentales, ecologías culturales, procesos abiertos y cooperativos; así como formas de vida y mundos comunes. Es posible entonces desde la educación artística generar espacios que activen en los estudiantes experiencias que sean entendidas como manifestaciones artísticas, en procesos colectivos y de participación. Entendiendo además que se establecen relaciones de poder en la enseñanza, pero que es posible tejer además relaciones horizontales, que permitan diálogos hacia una idea de arte construida en experiencias particulares y en comunidad. Así lo dice el mismo autor:

La más simple descripción de estos proyectos debe consignar que lo que en ellos está en juego es la invención de una cultura de las artes para una época de fin de la sociedad disciplinaria- de la sociedad en que las prácticas del saber o la representación se organizaban bajo la forma general de las disciplinas, al mismo tiempo que se disponían los mecanismos e instrucciones de ese régimen del poder que Foucault llamaba “disciplinario” (y que había decidido el modo como se formarían las tramas dominantes de organización en el contexto de los Estados nacionales allí donde ellos emergían. (p. 263).

La enseñanza de las artes desde su condición disciplinar que refiere específicamente a la enseñanza de una técnica responde como lo plantea Laddaga citando a Foucault, al modelo de enseñanza de las artes en las sociedades disciplinarias. El aporte que se retoma de esta propuesta nos plantea una apertura del

saber disciplinar al empoderamiento que genera su despliegue en contextos sociales y de discusión colectiva.

En su trabajo de grado, Henao (2016) presenta diversas tipologías contemporáneas del arte, entre las cuales, las prácticas artísticas en comunidad han tomado gran preponderancia en las últimas décadas; donde la forma tradicional de arte cambia. En términos de Rancière (2005). Esta supresión de la forma en el acto es lo que rechaza la otra gran imagen de la “política” característica del régimen estético del arte, la política de la forma rebelde. Y nos plantea cómo dichas prácticas hacen referencia a “nuevos y diversos tipos de procesos metodológicos tanto en producción como de interpretación y análisis, además de una visión expandida de la crítica”. (p.12).

Mi experiencia en la enseñanza del arte ha tenido en cuenta estrategias que den sentido a la participación de los estudiantes, esto con el fin de establecer: cuestionamientos que permitan entender cómo se controla y se distribuye el conocimiento, como ampliar sensibilidades entre la imagen y los afectos para representarse el mundo en los matices de su diversidad cultural; entendiendo que el arte en la educación es la alternativa para tejer sensible y afectivamente al individuo con la sociedad. Lo anterior se conecta a mi intención de prestar especial atención a la diversidad y a la diferencia, esto es, intención por estar abiertos a la variedad cultural y por dar voz a individuos y colectivos marginados en la educación, además de integrar las particularidades culturales en estos diversos colectivos sociales.

Un aspecto a revisar en la educación artística lo plantea Bishop (2012): “Cuando la práctica artística pretende ser pedagogía, de inmediato crea en la mente criterios en conflicto: el arte se da para que otros lo vean, mientras que la educación carece de imagen” (p.95.). La educación artística se ha basado en la enseñanza de técnicas, se

enseña a reproducir objetos y formas estandarizadas; en mi experiencia como docente es lo que encontrado cada que he tenido la oportunidad de comenzar procesos en instituciones educativas; donde se ve el arte y la educación como campos distanciados. Es importante anotar que, en la educación, el arte configura una imagen propia de lo participativo, del disfrute, del trabajo que se hace con agrado, sobre todo porque el trabajo del arte en el aula confronta al estudiante con su propia expresión, con su voluntad de crear y con sus imágenes del mundo. Bishop propone revisar la relación arte-educación, de modo que haya un diálogo entre ellas; aclara que los espectadores no son estudiantes y los estudiantes no son espectadores, aunque sus relaciones respectivas con el artista y el maestro tienen cierto traslapo dinámico.

Es así como en la educación artística, en las últimas décadas, ha permeado con diversos matices la vieja relación entre el arte y la vida, acercando el arte a la educación a través de intervenciones en procesos sociales, en este marco han tenido relevancia algunos experimentos educativos. Y tiene sentido el campo de la experimentación porque los modos de comprometer al estudiante en su voluntad de creación no puede estar sujeta a un modelo de creatividad, ella es el resultado de una conexión entre la acción y la satisfacción, entre el individuo y una forma de apropiar el arte para involucrarse socialmente, asunto ampliamente expuesto en el arte del final del siglo XX; es por ello que Bishop (2012) afirma que: “las acciones de Beuys en los años setenta son las precursoras del arte contemporáneo socialmente comprometido”. (p.98). La acción, la participación y el modo de interacción de los estudiantes en la clase de artes configuran un territorio de lo social, que se confronta, no solo con su capacidad expresiva, sino con los vínculos sensibles y afectivos, para adherirse al otro y al mundo;

es por eso que, un aporte importante de Bishop es su lectura de Beuys quien continúa siendo foco de referencia para los artistas comprometidos con la pedagogía experimental.

Al igual que lo era para Beuys, en la presente propuesta de investigación los procesos artísticos tienen una carga de vivencias y significados personales enfocados en las acciones y no en la producción de objetos; acciones entendidas como parte integral de medios artísticos y de expresión y no como “mero recreo o un acto de provocación y participación”. (p.5) porque en el hacer mismo está el detonante creativo. Como más adelante ampliare en este texto; me intereso por el fomento de una educación artística que no solo se relegue al uso de las manualidades - aunque deben tener su espacio en procesos artísticos – en dialogo con el currículo, pero distanciándose de la tradición académica; de lo que siempre se ha entendido desde esta área, lo cual no significa que no deban tener un espacio los aprendizajes de técnicas y los elementos artísticos formales; hablamos aquí del dibujo, la pintura, la ilustración, entre otros. Prestar atención notas concisas, esbozos de pensamiento momentáneos, lo que para Beuys es por ejemplo dibujar “pensar materializando” (p.6)

En las bibliografías señaladas anteriormente se observan tendencias de proyectos artísticos que apuntan a una nueva narrativa en la educación, esta dinámica está en constante construcción, no sujeta a métodos; asunto que compromete las tradiciones expresivas y las experiencias culturales de los docentes que quieren hacer, de la clase de arte, su espacio de creación. Esta idea, de la educación como arte, plantea prácticas en contextos educativos que apropian formas de interacción social como una manera de acercar la vida de los estudiantes a su pregunta por el arte a través de la singularidad de los encuentros y de diversas formas de expresión. En el

proyecto editorial, *Modos de hacer: Arte crítico, esfera pública y acción directa*; dice Lippard (2001):

Podríamos estar “enseñando” el arte futuro, no lo que ya se ha hecho y no necesariamente en las instituciones. Podríamos estar propagando las fuentes y los contextos de un arte que aún no ha sido realizado. Aquí es donde entran en juego los componentes multiculturales e interdisciplinarios del arte absolutamente cruciales (p.69).

Esta forma de entender el arte en la educación se convierte en una oportunidad, no solo por las condiciones actuales de relacionamiento generados por la crisis, de replantear relaciones entre el arte y la cientificidad de su enseñanza, pues el rigor de sus aportes está dado en la manera en que singularmente es apropiado por la vida de cada estudiante en su particularidad racial, de género, económica y social.

Llama la atención, *Ex-situ /In-situ, prácticas artísticas en comunidad. Moravia* (p. 86). Por su apuesta de creación desde la participación comunitaria. Para su realización fueron convocados diferentes artistas y el tiempo de la intervención se dio en un lapso de tres años: 2008, 2009 y 2010. En el marco de este trabajo, una de las acciones agenciadas en 2008 por Elizabeth Mejía, tuvo por título: *Ex-tendidas / trayecto conjunto de memoria / mujeres de Moravia*. En donde la artista generó una puesta en común de conversaciones relacionadas con la cotidianidad familiar del sector, de ellas propuso series de pequeñas historias impresas sobre ropas de cama. Acción y relato entrelazan significados, imágenes y experiencias vividas de un entorno social que aportan estrategias para el sentido de la educación artística, porque el modelo de participación compromete afectos y vivencias, de ellas se construyen imágenes para reconocer y representar el mundo vivido.

En el ámbito local también se han desarrollado propuestas artísticas en prácticas educativas; es el caso del trabajo de Montano (2017), docente del área artística que propone una investigación en la relación lúdica y arte: *“Investigación Lúdico-Artística sobre las identidades creativas de los jóvenes Sanpedreños a partir de la apropiación de su territorio”*; en esta apuesta pedagógica Montano, se propuso hacer visibles las manifestaciones de creatividad de los jóvenes estudiantes de la comunidad educativa en la Institución Padre Roberto Arroyave Vélez, del municipio de San Pedro de los Milagros.

En este trabajo recopila relatos con experiencias de vida de los estudiantes; a partir de estos archivos levanta cartografías que tienen coordinadas entre los sueños de los estudiantes y su pertenencia al lugar, en narrativas que acercan su experiencia educativa como un ejercicio artístico. Esto le permitió abordar formalizaciones creativas que permiten reflexionar el territorio artístico del educador. En este trabajo encuentro una relación con mi interés por indagar posibilidades artísticas en las experiencias de vida, implementando herramientas para activar procesos artísticos en comunidad, descubro igualmente que el docente de arte genera nuevas miradas, con una convicción de apertura y postura crítica en las imágenes que dan cuenta del mundo de los estudiantes.

En el caso de Huertas (2010) el trabajo se hace interesante por el acento investigativo que propone a la educación artística, dado que combina posturas políticas con el hacer pedagógico, movilizando como plataforma de creación grupos focales denominados Unidad de Arte y Educación. En este sentido el artista matiza, desde el hacer, el saber pedagógico, cuya premisa define al acto pedagógico en lo político. La pedagogía es para él, un asunto de poder, su mayor interés surge de la pregunta por

las políticas para la enseñanza, establecidas por un sistema de autoridades que institucionaliza el conocimiento. Huertas y su grupo de investigación llevan a cabo un proyecto llamado *Sutilezas*, que tiene como referente las misiones pedagógicas de la España Socialista entre 1931 - 1939; en la cual el gobierno enviaba a grupos de artistas a lugares remotos; que llevaban el arte y generaban estéticas de participación comunitarias, en diversas posibilidades de taller. El proyecto de Huertas, aporta a mi investigación, porque sus grupos trabajan inquietudes que tejen relaciones entre lo personal y lo colectivo, generando expresiones transdisciplinarias y logrando nexos, por ejemplo, entre el dibujo, lo performático y el movimiento del cuerpo.

Una mirada importante de la enseñanza en educación artística, la presenta Acaso (2009), con la idea de trabajar la enseñanza de las artes, como un área relacionada con el conocimiento, lo intelectual, los procesos mentales, y el enseñar a ver y a hacer. Apoyándose en la pedagogía crítica, que genera alternativas, Acaso ve oportunidad para el ejercicio docente en la condición que tiene la educación artística como área que se diferencia del resto de las áreas. En esta autora el núcleo del conocimiento está basado en un lenguaje específico: el lenguaje visual. Encuentro conexiones con esta propuesta en varios sentidos: se realiza desde la experiencia de aula, pretende hacer visible a los estudiantes en la reconfiguración de sus identidades, no busca diseñar metodologías sino estrategias que activen su pensamiento, buscando que la brillantez del mundo hipervisual, se configure en perspectiva crítica para ganar alternativas en el mundo del aula.

Estas propuestas tienen relación con mi interés por motivar la participación de los adolescentes en asuntos comunitarios porque como educador artístico, pretendo generar estrategias para hacer que los estudiantes, movilicen sentidos en sus relatos

de vida, experiencias e historias; para que asuman actitudes críticas de su hacer en el contexto social y cultural de su cotidianidad. El profesor de artes trabaja desde la horizontalidad porque la acción que moviliza la participación es conjunta, de ella hacen parte las diferencias, tan necesarias siempre para practicar la democracia en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido uno de los principales objetivos de la observación de otros trabajos es reflexionar la educación artística, explorar las representaciones sociales, culturales e históricas de los individuos, porque con ellas inventan la realidad a través de narraciones, imágenes y gestos. Se trata pues de convocar la imaginación participativa y proponer mundos posibles para la vida.

Delimitación del proceso

La implementación de prácticas artísticas comunitarias, en el campo educativo, tienen en esta propuesta la intención de conectar expresiones y subjetividades que provoquen en jóvenes de secundaria, la invención de relatos, la escritura de experiencias cotidianas, la exploración en imágenes de sus territorios, y el mapeo colectivo de espacios barriales; para así fomentar actitudes investigativas y críticas que potencien el carácter creativo de los estudiantes. Es importante establecer que, debido a las características del aislamiento, el contexto educativo se articula ahora a partir de relaciones sociales y de interacciones sensibles y afectivas. El proyecto se implementará en la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera; Institución de carácter oficial, perteneciente al Núcleo Educativo 923 del Municipio de Medellín, ubicada en la comuna siete de Robledo y cuya población escolar supera actualmente los mil

cuatrocientos estudiantes, que ofrece además educación desde el preescolar hasta la media vocacional. Por ello se plantea la conformación de un grupo focal de estudiantes, de secundaria y media vocacional que a manera de equipo de investigación exploratoria pueda abordar una propuesta artística comunitaria.

Desde mis inicios como docente, en el área de educación artística han surgido intereses por hacer de la enseñanza del arte un lugar de interacción que provoque en los estudiantes modos de expresión, recreación y reconocimiento de experiencias de vida, de los modos en que viven y habitan el territorio, a través de sus propios relatos y narraciones textuales, visuales y sonoras. Basado en la acción de educar, y como artista considero que hacer arte en educación, significa activar provocaciones en las maneras de pensar, actuar y crear de los estudiantes, para aprender juntos a habitar el mundo, en lugar de querer construirlo; hablo en tercera persona del plural, porque es necesario trazar rutas de trabajo, con el propósito de reconocernos y entendernos como parte de ese territorio que habitamos; propiciando las condiciones para observar y vivir críticamente la realidad del contexto.

Esta propuesta de investigación-creación desde la educación, retoma elementos del arte relacional, para ello se enriquece de algunos aportes de Bourriaud (2006), en donde “las obras ya no tienen como meta formar realidades imaginarias o utópicas, sino modos de existencia, o módulos de acción dentro de lo real ya existente” (p.12). La presente propuesta, en el contexto de la educación artística significa entonces utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas; conectado todo esto a las acciones artísticas.

En los procesos educativos estos aportes enriquecen estrategias para sugerir formas de cotidianidad, determinadas por acciones comunes y particulares que activen

en los estudiantes acciones críticas, formas de interpretar el mundo, y maneras de estar en él; a pesar de la atadura a la moderna configuración de la enseñanza. Una obra que como proceso, en el arte de educar, exponga los modos de intercambio social, para hallar nodos de encuentro, desencuentro, extrañamiento y resistencia entre individuos y grupos humanos.

Hacer una propuesta en las fronteras de la educación artística, me ubica como artista que habita las circunstancias que el presente le ofrece: la relación con los estudiantes, lecturas de los afectos con que interactúan y el contexto de sus cotidianidades. Se trata de proponerle al currículo lecturas del mundo que deviene, trabajando en la intersección entre lo estético, lo político y lo educativo, esferas que hacen posible investigar sobre el acontecimiento artístico. Dicha tarea implica el diseño de diferentes actividades cada vez, porque es importante tener en cuenta el proceso, que toma tiempo y en el cual no hay una ruta metodológica concreta, sino más bien trayectos de sentido o rutas de activación motivadas por el hacer. Parafraseando a Bourriaud (2006) un proyecto artístico desde el aula, que lo hace político y que “abarca la esfera relacional, problematizándola”. (p.16) Lo anterior instala formas de arte participativo y comunitario, como instrumento de acción en el entorno educativo; espacio que propicia relaciones a partir de prácticas artísticas que apropian, seleccionan y diferencian contenidos sociales porque se dan a partir de relaciones interpersonales y afectivas. De acuerdo con Bourriaud (2006) “El régimen de encuentro intensivo, [...] una forma de arte que parte de la intersubjetividad, y tiene por tema central el “estar-junto”, [...], la elaboración colectiva del sentido” (p. 14).

Esta elaboración colectiva del sentido se origina, en el diseño e implementación de acciones artísticas colaborativas; y la posterior sensibilización del colectivo de

estudiantes para hacerles sentir su pertenencia a un grupo y a partir de dichas acciones logren resignificar sus nociones y percepciones del entorno en esta comunidad de aprendizaje; luego se generan procesos de socialización a través del cual los sujetos conocen los repertorios culturales del grupo focal al que se vincularon. En páginas posteriores de este texto están documentadas las acciones artísticas que dan cuenta del proceso.

Retomo la idea de arte relacional, en los términos que plantea Bourriaud (2006) como estrategia propicia para desplegar diálogos entre la acción y la participación, de tal manera que pueda acercar la educación artística que plantea el investigar haciendo, a un espacio que genere interacciones en los encuentros propuestos con los estudiantes. Una propuesta artística de intervención de la memoria del barrio y de historias particulares que se convierten en ese material de archivo como arte, y que me permiten posicionar mi función de docente como artista.

La situación por la que atraviesa el mundo, que no permite el encuentro ni la interacción manifiesta en el ejercicio de la educación, abrió una brecha que dispone a pensar el arte desde la huella y el trazo del acontecimiento, es el lugar que en palabras de Anna María Guasch (2005) llamaríamos el archivo: manera de configurar cartografías a partir de los relatos de historias de vida de los estudiantes. Un archivo que “busca transformar el material histórico oculto, fragmentario o marginal en un hecho físico y espacial” (p.157). La memoria, en el ejercicio de “recordar como una actividad vital humana define nuestros vínculos con el pasado, y las vías por las que recordamos nos define en el presente”. (p.158). La acción de recordar rescata del olvido los trazos que le dan sentido a la vida, es por ello necesario buscar conexiones entre las historias contadas por los jóvenes; este es el material con el cual el artista dibuja un mapa de

relaciones que están ocultas, para que esas historias resuenen con proyecciones de futuro.

El trabajo del docente de artes se define desde estos materiales, que le permiten descubrir de manera sensible la cultura inmersa en dichas historias; la narración se abre a posibilidades de combinación para crear una narración diferente, un nuevo corpus y un nuevo significado. Una narración como la presenta Guasch (2005): “en ningún caso lineal e irreversible, sino que se presenta bajo una forma abierta, reposicionable, que evidencia la posibilidad de una lectura inagotable” (p.158).

¿Cómo se conformó el grupo focal?

En el desarrollo del espacio de las clases de educación artística, fue necesario activar la participación de los chicos en esta experiencia, les hablé de mi interés de compartir desde la investigación en artes un espacio en el cual, en mi concepto, ellos son pilares de aportación, en el sentido de su experiencia como estudiantes y como miembros de una comunidad; presentar esta idea determinó la preparación de una clase en la que se expuso claramente el propósito de este proyecto, se plantearon nuevas rutas de sentido en la educación artística, en relación a los conceptos que ellos conocían hasta entonces, en lo que entendían por arte. El propósito es entrelazar sus miradas creativas y crear en conjunto desde un umbral de correspondencia en la experiencia del docente, y las percepciones que tienen los estudiantes de su entorno. Me ubico como participante observador porque el lugar que ocupo en ese compartir de experiencias es par a mis estudiantes. Lo anterior se traduce en investigación-acción-participación, como una herramienta importante desde la experimentación, para obtener un diálogo reflexivo entre los individuos y sus realidades, que ayuden a hacerlos

conscientes de sus necesidades; esto significa que puedan ver desde el hacer su realidad y en su participación en comunidad, verse como miembros activos de la misma. La conformación del grupo era por invitación, es claro que debía tener un cupo limite, hasta más o menos veinte participantes; se tomó esta cantidad debido a los espacios de los que se podía disponer para desarrollar las acciones, además por los tiempos de cada uno y porque dichas acciones se llevarían a cabo en tiempos de clase ordinaria, es decir; se invitaría a los estudiantes en los horarios habituales de clase, en procura de desarrollarlas en los tiempos disponibles para el área de educación artística.

Logré cautivar la iniciativa de varios estudiantes, el rango de edad oscilaba entre los doce a diecisiete años, entre los grados séptimo a undécimo que hacen parte de la carga académica asignada; luego de la conformación del grupo base, en los procesos algunos jóvenes por decisión propia dejaban el lugar a otros, y el grupo tenía otros matices, otras experiencias en esos estudiantes se sumaban a aportar desde sus ideas, sus maneras de pensar y sentir, de ver la vida y vivir la educación. La crisis de aislamiento generó desgano, deserción, desinterés de los estudiantes por la actividad escolar, la virtualidad deshizo el encanto de la convivencia escolar en pasillos, biblioteca, encuentro con amigos, juego, deporte, música e intercambio amistoso, todo esto se desplazó al espacio privado de los hogares y en algunos casos al entorno del barrio. Este grupo focal quedó disperso al final del proceso.

Referentes

Teóricos

Concebir el ejercicio docente para pensar lo político y lo educativo nos presenta los planos del bien común, la justicia y equidad, pensados como acción formadora. En estos términos comienzan a florecer inquietudes para reconocer dinámicas de la educación: sus procesos de transformación, su alcance en la formación de subjetividades, tanto en el maestro como en los estudiantes, incluso para reconocer estrategias de interacción en clases más democráticas, más simétricas, y horizontales. En esta última inquietud es importante el aporte que hace María Acaso (2012), en *Pedagogías Invisibles*, porque aborda las acciones de aula interrogando o planteando su discursividad, y en Acaso (2009) por sus planteamientos para entender la educación como una necesidad ontológica de humanización y también como una actividad esencial y radicalmente política, ideológica y axiológica.

Entender dicha humanización en educación, en como a través del arte podemos ser más conscientes del rol de transformadores sociales. A través de manifestaciones artísticas que fortalecen el arraigo, la identidad, la convivencia y los lazos de unión de la comunidad, esta que ha sido golpeada por violencias de todo tipo y que requiere acciones en el ámbito escolar para simbolizar las experiencias de los estudiantes, sensibilizar en el arte volcando la mirada a las subjetividades, en donde sea posible la interacción con el otro.

La educación como actividad esencial y radicalmente política es importante en la medida en que desde allí podemos comenzar a entender el campo de la educación

artística como una poderosa vía para la transformación de los entornos educativos, tanto por su capacidad de mejorar los espacios y hacerlos más habitables, sino además, por su capacidad de trasgresión y de crítica. A partir de acciones artísticas experimentar, cuestionar y darle importancia al arte en educación y su relación con la sociedad. Como actividad ideológica que se vincula de dos maneras: actuando como vehículo de las ideas políticas, éticas, filosóficas, estéticas, etc.; de este entorno comunitario específicamente y además es ideológico, filosófico e imaginativo, por su misma naturaleza debido a que su desarrollo está indisolublemente unido a las relaciones sociales entre las personas.

Propender por una educación artística que invite a preguntarse cosas, generando pensamientos divergentes, que vea a los estudiantes como agentes activos, dando importancia a los procesos y trabajando en colectivo, en conjunto. Entender el arte en la educación como actividad axiológica puede verse como el valor que se le otorga a este campo en el currículo, lo estimable del arte como motor de cambio social; como un área íntimamente conectada a la estética que genera experiencias intrínsecamente valiosas en virtud de ser placenteras, de permitir el disfrute; un arte en educación que plantee dejar de imitar y apostar por el pensamiento y el desarrollo de un sentido crítico, con una relación dinámica con la vida.

Lo que plantea Acaso (2009 y 2012) refiere al acto de educar como el proceso de traspaso de información para generar conocimiento, que se realiza de dos maneras: una más evidente, se da a través de un discurso explícito, curriculum formal y otra se da a través del discurso implícito, curriculum oculto o hipercurriculum, con el cual no conectamos de manera objetiva, este se puede rastrear en los elementos de socialización que se desarrollan en los contextos educativos. Acaso sostiene que el

principal objetivo del hipercurrículum es perpetuar de forma implícita un conjunto de conocimientos que no resultaría correcto tratar de forma explícita a través del discurso. Aburrirnos hasta la saciedad es uno de los principales objetivos del currículum oculto.

Este planteamiento se conecta con lo que percibo como docente y con el análisis de lo que conforma el tejido social en la comunidad con la que comparto experiencias, espacio desde donde propongo reflexionar sobre las problemáticas del contexto; al que entiendo como un espacio de construcciones discursivas; en el cual escucho diferentes voces que se funden en una sola. Siempre he concebido la relación enseñanza-aprendizaje como una sucesión de actos que configuran un discurso, y que como agente social es posible transformar ese discurso a partir de una resignificación de las subjetividades en el aula. Es importante entender el carácter representacional del acto pedagógico y la construcción narrativa que tiene el currículum, además de que nada es intrascendente en el espacio del aula. Observando además los signos que emergen del ejercicio cotidiano de la educación, desde el análisis en una semiótica que estudia los procesos de producción e interpretación de sentido. Encaminada hacia cambios simbólicos que propicien cambios performativos para resignificar antiguas prácticas en el aula.

La construcción de comunidad; la escuela como pretexto para el encuentro de visiones de mundo, de vida, de espacios para el disfrute y el goce de las prácticas que configuran el lazo afectivo. La reflexión sobre el oficio: el quehacer pedagógico desde la cotidianidad; que presenta una tensión permanente entre la teoría y la práctica me han llevado a plantear desde los encuentros, esas microrevoluciones de las que habla Acaso (2009) apelando al derecho legítimo de libertad, como docente hago negociaciones con el currículo, con el sistema educativo y con los rígidos y tradicionales

paradigmas; enfocado siempre en que el aprendizaje es cosa de tres, el docente, el estudiante y el inconsciente; entendiendo el conocimiento como algo que se transforma en todo el proceso comunicativo.

El propósito del educador actual debe estar encaminado a buscar la horizontalidad en los procesos, entender que en muchas ocasiones los docentes aprendemos de los estudiantes, cambiar las dinámicas de poder, es el comienzo de la ruptura definitiva de paradigmas tradicionales. Debemos entender una clase como una comunidad de conocimiento, donde todo el mundo te acompaña. Dentro de estas microrevoluciones hay que recuperar algo que la pedagogía tradicional siempre ha negado, es la horizontalidad y el reconocimiento de saberes; dar relevancia a los sentimientos y los afectos, borrando el paradigma del docente autoritario, que confunde disciplina con responsabilidad, aquí lo clave es generar motivación.

Si a los estudiantes les das la posibilidad de trabajar con algo que les gusta, logrando de esta forma que sean responsables de su proceso, como docente no necesitaras ser autoritario. Otra de las ideas que plantea Acaso (2009 y 2012) en este sentido tiene que ver con el diseño de actividades con menos contenido, que presenta la posibilidad de aprender pocas cosas bien que muchas de mala manera; Es mejor menos contenidos con más tiempo, que muchos contenidos con menos tiempo; aquí es importante pensar en el proceso. Lo anterior plantea que el docente tiene la posibilidad de romper otra creencia que se refiere a, que es lo que los estudiantes deben aprender y que nos aleja de convertir el aprendizaje en experiencia, para que este se convierta en un auténtico proceso de enriquecimiento, que los lleve a convertirse en ciudadanos críticos. Bienvenido todo aquello que ha de convertir la enseñanza en algo más humano, habitable y cómodo.

Otro aspecto de suma importancia es el que nos recuerda que la educación tiene una parte fisiológica que hay que mirar, parece que somos solo cerebros y no cuerpos; cuerpos inquietos, con necesidades; Cuerpos que tienen además una relación con el tiempo, un tiempo que les pertenece. En el ámbito educativo el tiempo disciplinario, es el que regula y dosifica las actividades escolares, y las conductas de los sujetos, especialmente en los estudiantes, porque a quienes hay que disciplinar en la organización escolar no son a los docentes, sino a los discentes; disciplinados estos, el orden en la institución parece que está garantizado. Si miramos un poco al pasado, la institución disciplinaria arranca en las escuelas monásticas en las que el cumplimiento del horario exigía un estricto autocontrol de los individuos; los jesuitas por ejemplo convirtieron la escuela en espacios homogéneos y jerárquicos, en donde los estudiantes, se encuentran bajo la mirada atenta del docente. El denominador común es el orden y la disciplina.

Lo anterior apunta a una evidente contradicción en la escuela actual, parece al mismo tiempo que se sigue imponiendo un modelo de organización secular, inmutable y uniforme, se demanda de la escuela cambios profundos, fijándose para tales cambios una serie de objetivos, como por ejemplo abrir la escuela a su entorno, utilizar la tecnología moderna, tener en cuenta la heterogeneidad de los estudiantes, diversificar las prácticas pedagógicas y las fuentes de conocimiento, y de forma particular, fomentar la participación activa del estudiante en la construcción de sus conocimientos; Al respecto, debo decir que en un gran porcentaje no se cumple, porque además de ello, el docente debe cumplir con una serie de exigencias burocráticas y de currículo que le reducen el tiempo.

Desde comienzos de mi experiencia como docente, me esforcé por entender y manejar el asunto de la norma, que es indispensable para la fluidez de los procesos educativos, pero que debe partir de ideas claras en lo que se establece, entendiendo que es importante para la disciplina escolar, la cual manejada de manera incorrecta impide el disfrute tanto de los estudiantes como del docente, generando situaciones de tensión en el aula. Entendí desde mis inicios que en este campo de la educación artística, niños y jóvenes lo verían como un espacio en el que no teniendo estas normas claras desde el comienzo, podrían transgredirlas fácilmente.

“El maestro que sabe planear el tiempo, las actividades y el uso del espacio tiene mayores posibilidades de manejar adecuadamente los diferentes conductas de los niños, sin llegar a manifestar esa sensación de impotencia frente a las múltiples reacciones que puedan revelar los niños en un momento dado” (Cubero, 2004, p. 31)

Normas que apunten a la disciplina, pero además de ello a generar la sustancia que compete a la educación artística y al arte, el diseño de actividades que despierten interés en ellos y que reconstruyan el valor que este campo tiene en la educación. Es imperante la necesidad de seguridad, orden y respeto para estudiantes y maestros, además de alimentar la importancia de la comunicación asertiva sumada a la no imposición de la norma sino a la construcción de las mismas con los estudiantes, acuerdos de aula que se establecen en conjunto desde el inicio. Es también importante y esto dicho de manera personal, una notable disposición para la escucha; convertir en hábito estar dispuesto al proceso más importante en la comunicación, escuchar atento al otro.

Existe una preocupación recurrente del sistema y de algunos docentes que aún no se percatan del asunto, que tiene que ver con la evaluación. ¿Por qué esa obsesión por lo cuantificable en la educación? Una posible respuesta está muy ligada a que la pedagogía, ha sido durante mucho tiempo una ciencia de segundo orden y ha estado obsesionada por legitimarse. Acaso propone que es urgente desenmascarar el aparente cientificismo de lo educativo. La manera de ir en contraposición a esta creencia está en tener en cuenta los sentimientos, la razón y el placer.

La educación artística entra aquí a ofrecer un espacio y un tiempo importante para contribuir a romper otro paradigma en la educación. Es en esos espacios temporales donde se conciben grandes cosas, ideas, sueños, donde muchas cosas se aclaran, y donde también se es consciente de la incertidumbre de la vida. Tiempo del cual el auténtico dueño debe ser el estudiante. Debido al interés por establecer relaciones horizontales y por el intento de desplazar las fronteras disciplinares y sus lógicas de legitimación, encuentro relación con la idea de Rancière (como se citó en Giuliano, 2016; Cantarelli, 2016), quien postula que la función magisterial puede desanclarse de toda institución, es decir de la distribución de espacios y lugares que el saber configura. En ese sentido, el maestro ignorante constituye en sí mismo un postulado igualitario, ya que es la afirmación de que cualquiera puede enseñar.

La idea de Rancière (2005), de una emancipación intelectual la expone el concepto de maestro ignorante, el cual pone en movimiento a sus estudiantes y los hace aprender lo que el mismo no sabe, en la medida en que su autoridad nos conduce a un punto que ni él ni los discentes saben con anterioridad. Desde aquí se puede verificar la igualdad de las inteligencias. Ahora bien ¿Qué relación se establece entre lo mencionado anteriormente, y el marco de las instituciones educativas contemporáneas

en el que se desarrolla la función docente? Es importante entonces dar claridad sobre el rol del profesor; que tiene una versión que contradice su función primaria, es decir, el profesor es por definición el que sabe hacia dónde conducir al ignorante en la progresión de los saberes que reproduce la relación desigual, entonces estaría bien afirmar que un profesor puede: ejercer la función de maestro ignorante, siempre y cuando separe las funciones que la lógica de la institución busca confundir.

Desde mi experiencia se puede establecer que la balanza aún no ha encontrado su equilibrio, que estamos lejos todavía de encontrar una contra-educación que devuelva a la experiencia sensible su materialidad, que sin duda sería la condición previa de las actitudes que ofrecen confianza a los otros y hacen posible la construcción de mundos en común. Hoy podemos ver el intento de generalizar ese modelo de proceso educativo definiendo ciertas competencias cuya transmisión y adquisición sea verificable. Hay procesos educativos que apuntan a la adquisición de un saber-hacer específico y no pueden ser juzgados más que por los hechos. Rancière (como se citó en Giuliano, 2016; Cantarelli, 2016), afirma que: “La lógica educativa ordinaria parte de la postulación de la desigualdad y, por lo tanto, constituye una lógica de verificación de la desigualdad”.

La forma de la transmisión escolar no es más que una de las formas mediante las cuales el saber se adquiere; Hay una multitud de formas de adquisición del conocimiento que no siguen el modelo del vínculo docente – estudiante; el cual puede aprender de mejor forma con el docente con el cual no tiene interacción. Si se abre el espacio para que desde la educación artística se establezcan formas de pensamiento in-disciplinado, término al que llega Rancière (2005), se podrían establecer relaciones de igualdad y horizontalidad entre docente y estudiantes, entendiendo que hay en juego

dos facultades en el acto de aprender: la inteligencia y la voluntad. Estas maneras de hacer planteadas desde experiencias estéticas nos acercan a la posibilidad de preservar zonas indeterminadas de aprendizaje en el seno del sistema escolar caracterizado por la fragmentación de saberes y la progresión jerarquizada de los aprendizajes.

Si en esta idea basamos el concepto de escuela democrática, tendríamos que entender primero que la escuela es una institución social, y como tal es atravesada por tensiones que generan sus diversas funciones; Porque transmite saberes y prepara para la evaluación, constituye un marco de socialización de niños y jóvenes que pertenecen a universos culturales y sociales diversos, y además establece una forma de gestión del tiempo global de una sociedad. No hay una escuela democrática pura porque no hay un principio que unifique esas funciones en una lógica única. Desde aquí debemos distinguir a aquellos que buscan realizar la igualdad en la escuela por la pura distribución igualitaria de saberes, de aquellos que quieren realizarla por medidas específicas destinadas a los niños de clases desfavorecidas. “Una práctica igualitaria en la escuela es la que busca permitir a la mayor cantidad posible de personas aprender de múltiples formas y tomar conciencia de la igual capacidad de las inteligencias” (Giuliano, 2016; Cantarelli, 2016, p. 623). Lo anterior se experimenta en la educación artística, si logramos como docentes entender, que cada uno de los estudiantes constituye desde su universo, un valioso número de posibilidades de creación. Cappaso (2018) establece una conexión con la idea anterior y afirma que: “El arte propicia nuevas matrices discursivas y formas de identificación, cuyas características son contextuales e históricas y no predefinidas de antemano” (p.224) estas dan cuenta de la

profunda capacidad de redistribución de las relaciones entre formas de la experiencia sensible.

La historia de la enseñanza del arte en Colombia ha estado en lucha permanente con los cánones anticuados, ligado además a modelos academicistas, que aún hoy siguen sin ser superados. La fundación de las grandes escuelas estatales de enseñanza de las artes del siglo XIX, entre las cuales estaba la Escuela Nacional de Bellas Artes y la Escuela de Artes y Oficios, está relacionada con su inserción del sistema académico, Huertas (2016), afirma que al final del siglo una serie de instituciones de educación pública hicieron parte de la construcción de una nación civilizada, guiada por el triunfante movimiento de la regeneración, que imponía una identidad de lengua (español), raza (blanca) y religión (católica) a la que entregó la hegemonía en la educación” (párr. 5).

Del canon academicista, que se define por el cultivo del buen gusto, entendido además como la capacidad que tiene una persona para elegir adecuadamente los modelos que rijan sus acciones; se desprende el régimen pedagógico: que propone que se aprende imitando modelos y, puesto que, Huertas (2016), asegura que: “arte es el conjunto de reglas para hacer bien una cosa, el profesor es un agente histórico que conoce el conjunto de reglas y tiene la potestad de corregir”. (párr. 6). Al saber pedagógico se atribuyen conceptos como la infancia, hizo énfasis además en construcciones como el aseo y el aprendizaje en talleres; Aquí la escuela se presenta como institución de control, pero también como el lugar en el que cada persona puede ser ella misma. Hablar de enseñanza en el arte, era hablar de plásticas y música, y de la enseñanza del dibujo que gozaba de una especial importancia.

En el siglo XX, algunos programas de bellas artes, pasaron a llamarse artes plásticas, en parte por las polémicas que ha suscitado en el campo estético el adjetivo “bello” como sinónimo de bueno, bonito o decorativo. La historia de la enseñanza en el campo de las artes no puede desligarse del concepto de arte, que han tenido las distintas sociedades, en tiempos diversos. Cuando se habla de educación artística en la escuela, particularmente se reflejan problemáticas y grandes retos. Al dar cuenta de la educación artística en la escuela, se analiza la no especificidad de la disciplina de la que se quiere tratar, pues se sabe que el gran campo del arte, supone un mundo social entre otros, es un microcosmos dentro del cual hay apuestas sociales, luchas, relaciones de fuerza y capital simbólico y cultural; este último entendido como bien cultural, en los términos que plantea Bourdieu (2001) “Por lo tanto, los bienes culturales pueden ser apropiados o bien materialmente, lo que presupone capital económico, o bien simbólicamente, lo que presupone capital cultural”. (p.144). Se refiere entonces a las formas de conocimiento, educación, habilidades, y ventajas que tiene una persona y que le dan un estatus dentro de la sociedad; este capital se adquiere y se refleja en el seno familiar y se refuerza en la escuela y las experiencias de vida. Es esta acumulación propia de una clase social, que heredada o adquirida mediante la socialización, tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural, entre más alta es la clase social de su portador.

En la educación pública son más las coacciones, que las posibilidades, una de ellas se evidencia en las generalizaciones y reduccionismos, a los que ha sido sometido el arte en el ámbito educativo, perdiendo de vista que cada forma de expresión artística, define posiciones conceptuales que determinan límites y expresiones epistemológicas y metodológicas. Las artes datan de una gran tradición en las formas de escribir,

interpretar y valorar el mundo, estos fines pueden ser combinados entre sí, como la experiencia estética del arte, el estímulo y de desarrollo de la sensibilidad, o el acceso y reconocimiento del mundo cultural.

Este acercamiento entre pedagogía y arte será posible, en la medida en que los docentes indaguen, investiguen y reflexionen, sobre las definiciones, tradiciones, prácticas; así mismo en la revisión de los fundamentos teóricos, epistemológicos y pedagógicos de la educación artística y sus relaciones en tanto enseñanza artística, lo que le permitirá constituirse en un campo. La academia concretamente las facultades de artes, entendidas como foco de pensamiento artístico, a pesar de que proponen programas con enfoques que intentan ligar a la pedagogía y el arte, son licenciaturas que carecen de indagación en torno a la enseñanza, mucho menos cuando al contexto escolar se refiere.

Me preguntaba inmerso en el espacio de la facultad de artes, ¿Por qué la escuela, la infancia y su vida cotidiana, parece que no existieran para el alto mundo del arte? ¿Por qué desde la escuela, en la infancia no se puede pensar en la consolidación del pensamiento crítico como una posibilidad, a través del arte? En el caso de la educación, en nivel escolar es muy fuerte el peso de una tradición mal asimilada; Debido a que en los programas de licenciatura con énfasis en arte o viceversa es muy común que la dicotomía entre la formación artística y la pedagogía se convierta en conflicto. En algunos casos incluso se considera un error que un estudiante llegue allí con la intención de desarrollarse como artista.

Así, la educación artística en la escuela ha estado condicionada por los cambios y transformaciones socio-políticas y culturales universales, teniendo presencia en los países europeos hasta entrado el siglo XX. Para Colombia, la enseñanza artística

aparece en el pensum de primaria y secundaria hasta casi los años ochenta, sobre todo desde enfoques esencialistas e instrumentalistas en detrimento de enfoques cognitivos y comunicativos. Los encargados de la educación artística eran, para la época los mismos docentes que tenían a cargo otras áreas; todavía sucede de esta forma, en algunos casos, lo que ha llevado a bajar el estatus de un campo que no solo en mi opinión es de suma importancia en el pensum escolar.

La teoría esencialista proponía enseñar lo que hace único al arte e incluirlo en el currículo para así permitir una transmisión del conocimiento, por lo que profesores ideales para ese enfoque serían catedráticos de historia del arte o directamente artistas. El enfoque instrumentalista prioriza aspectos referidos al proceso de producción instrumental de una obra de arte, ubica su quehacer en un conjunto de contenidos, métodos y técnicas curriculares, ajenos a todo cuestionamiento de las situaciones del contexto, se trata por tanto de un currículo instrumental, no transformador.

El enfoque cognitivo por su parte surge a comienzos de los años sesenta y se presenta como la teoría que ha de sustituir a las perspectivas conductistas que había dirigido hasta entonces la psicología. Enfocada en los procesos de pensamiento, la elaboración de información de ideas donde el estudiante almacena la información y la procesa, facilitando la comprensión. El enfoque comunicativo desde la educación artística consiste en producir comunicación significativa, aquí el estudiante es el eje del proceso por lo que se debe propiciar la participación activa del mismo; el docente es considerado un facilitador del proceso. El arte en la escuela como medio de expresión puede llegar a ser una experiencia significativa que se convierte en aprendizaje, que lleva a otros conocimientos y a potenciar otras habilidades o a mejorarlas.

Para el caso de la básica secundaria en su mayoría los responsables eran docentes formados en el campo del arte, mas no así en el de la pedagogía. En Colombia no existió formación de docentes en artes, y menos de plásticas y visuales, hasta la década de los noventa, esto ha marcado al campo de la educación artística con vacíos y baja importancia en la oferta académica escolar, hecho que ha consolidado las visiones reduccionistas del ser, saber y quehacer artístico, para las artes plásticas y visuales. A lo anterior se suma que en la formación docente se evidencian vacíos, y hay que trabajar en ello desde las facultades, porque a futuro y en la práctica de la escuela se ve afectado el proceso enseñanza-aprendizaje, en los estudiantes principalmente y obviamente a los docentes, quienes, en la mayoría de los casos, sobre todo en básica primaria son asignados sin ser formados en educación artística, ni en ninguna disciplina del campo artístico.

Estéticos

La presente propuesta; que hace evidente lo relacional, en términos de Nicolás Bourriaud (2006) está focalizada en la esfera de las relaciones humanas y en su contexto social, donde lo que prevalece es la experiencia del encuentro; de una duración abierta, es decir cuyo proceso cobra relevancia; que pone en evidencia un intercambio ilimitado de maneras de hacer; más que la producción de una obra acabada y que tiene como cualidad su inevitable relación con la realidad. “Las obras exponen los modos de intercambio social, lo interactivo a través de la experiencia estética propuesta a la mirada, y el proceso de comunicación, en su dimensión concreta de herramienta que permite unir individuos y grupos humanos” (Bourriaud, 2006, p. 51).

Según Bourriaud (2006) el arte se instala en el intersticio social; entendido como un espacio-tiempo para las relaciones humanas. Preguntarnos por ¿Qué es el arte hoy? implica la relación arte y sociedad, que es definida como el conjunto de prácticas artísticas que toman como punto de partida teórico y práctico el conjunto de las relaciones humanas y su contexto social, más que un espacio autónomo y privativo; aunque no haya entre ellas homogeneidad temática ni estilística. En términos de Danto (2005) “las obras de arte pueden tener cualquier aspecto, realizarse en cualquier materia y organizarse como sea” (p.30). En la posmodernidad se establece una diversidad ilimitada que hizo explícita la conciencia de la necesidad del significado en la obra de arte, encarnado su significado en su estructura formal. En términos de lo que puede ser entendido como arte en la actualidad Danto (2005) afirma que: “la historia del arte post-tradicional fue esencialmente el lento nacimiento del pluralismo” (p.41). Lo que la obra de arte propone en la actualidad es un modelo de organización, una forma, algo que puede ser trasladado a la vida cotidiana, o algo que puede ser apropiado por el receptor, ya no concebido como un espectador pasivo, sino como agente que interactúa con la propuesta artística.

El artista baja al ruedo; desciende a su lado más próximo; su entorno, como quiera que es además docente. El polo de interés recurrente es la realidad. Eso que es real, que podemos considerar como un elemento, o el conjunto. La realidad es también lo que es actual relativo, más que al presente, al devenir y al fenómeno, a la imbricación de los hechos, una realidad que se re-actualiza continuamente. Una realidad que el artista quiere hacer, más que representar, lo que lo lleva a abandonar las formas clásicas de representación.

Existe una relación con la propuesta de Bourriaud, desde la definición que le da a una cartografía social, como toda descripción del mundo, en lo que descansa también la geografía, que además implica la noción de representación. Al igual que lo es para Bourriaud, en el arte relacional, el material de base en el cual está inmersa esta propuesta, es la vida cotidiana, es en este caso, la relación del docente con el arte y con los estudiantes en su contexto; una propuesta alternativa que reorganiza las formas sociales y culturales del entorno en el que se gesta, y las inserta en otros tipos de discursos. Este arte concierne a las condiciones sociales, económicas o políticas de los contextos en los que se desarrolla; no se trata solo entonces únicamente de interpretar imágenes o textos, sino también de dedicarse a excavar profundamente al interior de los saberes, de los objetos y de los espacios que determinan lo cotidiano.

La manera de coleccionar datos y su posterior formalización se convierten así en la apuesta fundamental del arte relacional; información transformada de una forma artística. El arte en el contexto escolar parte de la realidad física de los espacios humanos; como en este caso la institución educativa, con el fin de integrar los modos de representación que forman nuestro imaginario y gobiernan nuestras acciones. La obra se presenta ahora como una duración por experimentar, como una apertura posible hacia un intercambio ilimitado. (Bourriaud, 2006 p. 14).

Esta propuesta que es planteada desde las dinámicas de la institución educativa, y que se va construyendo en las prácticas de la educación artística, en las que se deben tener en cuenta las circunstancias actuales, que han dado un giro a las dinámicas de la escuela; en donde no es posible la interacción presencial, ha puesto sobre la mesa la idea de un arte como archivo; un arte gestado a partir de historias pasadas, de posturas presentes, de sueños futuros, en los que los estudiantes son

protagonistas. El artista y docente trabaja desde el archivo y lo entiende como lo presenta Anna Maria Guasch (2005), un espacio biográfico, es decir como lugar de memoria y de construcción de identidad. Una manera particular de articular lo individual con la memoria colectiva, con la historia.

Un archivo en esos términos implica adentrarse en las historias, tejer relaciones, hallar conexiones. Como una estructura descentrada, una multiplicidad de series de datos capaces de generar significados sin eludir contradicciones. (Guasch 2011, p. 45). No existe una historia individual, sino que es la diversidad de los múltiples relatos surgidos de registros dispares que construye una identidad, una historia, un relato grupal. Esta noción del archivo como espacio biográfico pretende, abrir nuevas líneas de pensamiento y de debate en torno a las prácticas de registro de nuestra contemporaneidad.

Las diversas prácticas del archivo suponen no solo reescribir una historia descentrada a partir de un cruce de distintos marcos sociales, sino plantear una reorientación radical en la representación y experiencia del espacio y del tiempo que implique una nueva lógica de la representación cultural, una determinación de la memoria cultural que se desligue de la historia como progresión lineal y finalista, y una superación del propio archivo como origen tipológico y registro del tiempo contingente, es decir, del archivo “de procedencia” del siglo XIX. (Guasch, 2011, p. 46).

Entender el giro del archivo como el suplemento mnemotécnico, que preserva la memoria y la rescata del olvido, de la amnesia, de la aniquilación, hasta convertirse en un renovado memorándum (Guasch, 2012, p. 2). gestado este a partir de heterogeneidades y discontinuidades que dan lugar a una visión fragmentada,

policéntrica y no lineal que revela la continua mutabilidad del contenido y de las relaciones de las imágenes. Al mismo tiempo que generan significados, disgregan lecturas. La estética del archivo con el componente esencial de la memoria entendida como un hecho cultural antropológico, que adquiere presencia a través de los fósiles de algún pasado, de objetos encontrados, de la cotidianidad y de fotografías que funcionan como documentos en una clara objetualización del sujeto-individuo. Un intento de detener el vertiginoso paso del tiempo, como un acto defensivo para reducirle miedo al futuro o como una manera de enfrentarse con lo no predecible. Archivo en contextos periféricos con el fin de inscribir narrativas y memorias locales en los galopantes procesos de globalidad.

En esta propuesta anclada en la educación artística, aparece el archivo digital como posibilidad de recolección, y donde el artista docente se sitúa con un paradójico status: su relación con el tiempo y su propuesta de volver la mirada al pasado para proyectarla en el futuro desde el presente. No debe entenderse como un artista interesado en el pasado, ni estrictamente con el presente y el futuro, sino más bien como un nuevo memorialista, interesado en la recuperación de la memoria en relación al pasado, pero basado en una nueva lógica de la representación cultural que se desliga claramente de la historia como progresión lineal y finalista en la búsqueda de historiografías alternativas. (Guasch, 2012, p. 5).

En la concepción que tiene Joseph Beuys (citado en Bodenmann-Ritter, 2005) en la relación arte y pedagogía y en la confianza que le generaba el poder creativo como una fuerza revolucionaria y transformadora de la sociedad, se develan en mi práctica como docente, pilares fundamentales para desarrollar mi proceso en la enseñanza desde la Educación Artística y Cultural; al igual que Beuys me gusta la posibilidad de

sumergirme con las comunidades, en sus subjetividades, mirando primero al individuo, para luego causar efectos en la sociedad. Me interesa en la educación artística poder desarrollar estrategias en las que pueda entender mejor a ese ser humano creativo, al arte y a la creatividad como ricas fuerzas revolucionarias

La postura crítica de Beuys (citado en Bodenmann-Ritter, 2005), que apela a la reforma del ser sociocultural más allá del ser artístico; desmonta la realidad dada en forma de cuestionamiento y genera acciones desde un plano que le permite crearse a sí mismo, no desde la trinchera del arte, sino desde cualquier campo del desarrollo humano. Lo anterior detona en mi caso, la manera de transmitir conceptos a los estudiantes, en la activación de experiencias artísticas que permitan el desarrollo creativo, para reconocerse a sí mismo, en procesos de aprendizaje encaminados a generar cambios en ellos, creando vínculos afectivos con otros y con su entorno vital; el arte es así un instrumento social y educativo, además de cultural e intelectual. En la apuesta de Beuys, cabe resaltar el sentido comunitario y el sentido crítico de la misma, la manera como se apropia de elementos cargados de simbolismo, que generan un discurso crítico y reflexivo haciendo visibles la postura política del arte y sus diálogos con la enseñanza, el mercado y la institución cultural.

El “todo ser humano es un artista” amplía mi percepción del panorama curricular en la educación artística, además de pensar el campo de la educación artística, como capaz de aportar al debate que establece que ni el arte puede descuidar la mirada crítica que sobre él haga la educación artística, ni esta abandonar los problemas que el primero plantea en su quehacer autónomo. Para Beuys el arte debe recuperar la función que perdió en el transcurrir de la modernidad y que arrastró consigo la visión integral de la humanidad por la racionalización del pensamiento; En este proceso el ser

humano, recuperaría la autodeterminación para poder hacerse cargo de administrar su vida y su libertad.

Existe entonces una capacidad creativa latente en todas las esferas del trabajo humano. Dicha capacidad entendida para todos los humanos y no solo en algunos creadores; capacidad creativa en todas las actividades y en todas las formas de trabajo, no solo en el arte. Una capacidad que libere al trabajo y lo eleve a la categoría de acto libre y revolucionario. Para Beuys es clave entender que la escuela y la universidad son instituciones culturales que operan como un mecanismo del Estado y sus intereses; y que es pretensión de ese Estado, que dichas instituciones funcionen como productoras del capital creativo que se traduce en valor económico.

Beuys ubica a la escuela y los centros de enseñanza superior como empresas importantes en el terreno de la producción, porque en ellos se produce el capital de la sociedad. Capital que no debe entenderse como dinero, capital que es capacidad y producto de la capacidad. Esto lleva a entender la producción en este modelo, como el resultado de un proceso de significación del mundo a partir de un proceso creativo. Los ideales de Beuys destacan por el deseo de crear una utópica resurrección de la humanidad donde el papel del artista – a modo de chaman o político – jugará un rol fundamental en esta siempre anhelada transformación social.

Se percibe en él un anhelo terapéutico que intentaba dar con la respuesta a las necesidades individuales y colectivas. Se manifiesta de manera crítica ante una cultura incapaz de liberarse de las ataduras de la fascinación del yo, que ha abusado del uso de la razón y, por consiguiente, ha perdido sus raíces y el sentido de las posibilidades espirituales inherentes a todo ser humano. Trabajar desde el aula o fuera de ella por la consolidación de esa escuela autónoma que permita la libertad de creación en los

estudiantes, por una escuela pública libre, una escuela que pueda desarrollar en sus prácticas la capacidad y la conciencia en los estudiantes; nuevas formas de estar en el mundo, desde sus perspectivas de vida, sus arraigos y en sus expresiones artísticas.

En este pensamiento estético-pedagógico ser maestro es para mí, al igual que lo era para Beuys una extensión de la práctica como artista. En aula no solo soy docente, soy además artista, por la manera como asumo mi obrar en el espacio de la escuela y en la vida esta frontera entre ambas parece disolverse. Mi trabajo debe contribuir como herramienta de construcción social; debe además expandir la participación de los estudiantes en el arte, indagando en los múltiples medios de creación; este es el reto que debemos asumir; no solo porque es nuestra responsabilidad, sino porque como artista es lo que me mueve a crear.

Todo lo que ocurre en las aulas o fuera de ellas, pertenece a la vida, pertenece al arte, si se nombra la escuela fuera del aula, también se está haciendo escuela; se hace palpable la relación íntima con la comunidad; es decir que el entorno está ligado a la escuela; y nos muestra la relación del arte con la vida diaria, como una extensión de ella. Y allí el arte está presente como motor generador de ideas, que brinda posibilidades de crear mundos propios. Es necesario que desde la escuela se generen ambientes que propicien actitudes que estimulen las posibilidades creativas, en esta ruta los docentes debemos entender el entorno en el que nos ubicamos, en los que a su vez se desplieguen las acciones estéticas.

Estrategias Metodológicas

Una actitud hermenéutica

La presente investigación propone una actitud reflexiva de análisis y más que desarrollar herramientas metodológicas, se apoya en la hermenéutica, que se despliega como una actividad interpretativa que aborda textos a manera de relatos, realizados por jóvenes estudiantes de secundaria, para captar con plenitud y precisión su sentido y las posibilidades del devenir existencial de ellos; en el encuentro con sus propias historias de vida, los contenidos de los relatos y sus significados en el contexto del mundo.

Desde este punto de vista, la hermenéutica se manifiesta como disciplina de la interpretación de textos, para comprender lo que se devela en el ámbito escolar, cuya forma del lenguaje se concibe como agente existencial mediador de la experiencia. Lo anterior implica la posibilidad de interpretar, detectar nuevas direcciones y extraer conclusiones en horizontes de comprensión más amplios. Una actitud hermenéutica siempre se pregunta ¿Por qué?, intenta entender y escucha las razones del otro. Es importante preguntarse por qué; lo que lleva consigo una actitud de escucha, de la valoración del diálogo, del descubrimiento de la alteridad y de resaltar la contingencia.

Pero esta actitud hermenéutica, suele estar rodeada de la importante cuestión de la verdad. Entendida como una verdad que nos ayuda a repensar el paradigma tradicional de la objetividad científica y la noción tradicional de verdad, que en entornos educativos contemporáneos es sobrepasada por las realidades del contexto circundante; así en la interpretación el objeto se revela a medida que el sujeto se expresa. En el campo del arte, el artista es el intérprete y entiende que es más preciso hablar de intersubjetividad. Es el artista y docente quien interpreta en este caso, las

historias de vida y relatos de los estudiantes, es quien además trata de entender; y debe ser consciente de lo que condiciona su interpretación, que pone también al prejuicio como límite de su visión de las cosas.

La manera como se abordan los textos de los estudiantes nos enseña a crear zonas de aprendizaje y de sensibilización. La hermenéutica vista como el arte de interpretar; es además el arte de hacer creíble toda actividad de comprensión; la interpretación viene a identificarse con la comprensión de todo texto cuyo sentido no sea inmediatamente evidente y constituya un problema, acentuado por alguna distancia (histórica, psicológica, lingüística, etc.), para entender los textos y entenderse intersubjetivamente en las conversaciones.

Toda lectura es comprensión y en ese acto convergen las motivaciones y expectativas del artista, pues su acción interpretadora no se separa de sus circunstancias sociales, culturales, ni de la experiencia, que es la perspectiva con la que aborda el texto. Esta comprensión se da pasando de las palabras al pensamiento, logrando transportarse a ese otro; pensar lo pensado. Este esfuerzo hermenéutico, es un esfuerzo por la explicación de sentido, asumida como una búsqueda parcial de un conocimiento anterior; en el caso de los relatos de estudiantes de secundaria, para integrarlo a un saber actual, para darle potencia. Explicar lo que ocurre en esta operación humana fundamental del comprender interpretativo, aparece también como una experiencia antropológica, como experimentos de las realidades. En la interpretación de un texto, el intérprete se abre a un diálogo, el texto se expresa, responde a las propias inquietudes y formula además sus interrogantes.

¿Por qué desplegar esta actitud en educación?

Si nos enfocamos en el campo de la educación, un fenómeno tan rico en matices, no puede ser abarcado por una única expresión omnicomprensiva. La educación es la base para conformar reformas sociales, económicas y éticas. Permite corregir desordenes sociales y promover los valores democráticos. Lleva consigo procesos dirigidos hacia el perfeccionamiento del ser humano, el hombre alcanza su verdadera medida gracias a la educación contribuyendo a la mejora de la persona en su conjunto.

El proceso educativo toma en cuenta la transmisión de conocimientos y el estudiante debe asimilarlos, aprehenderlos; es un proceso cuyos resultados no se logran sin esfuerzo. La educación implica además un proceso de comunicación; donde hay un emisor (docente), receptor (estudiante), un mensaje y un contexto en el que se desarrolla; involucra todo proceso de interacción social por medio de símbolos y sistemas de mensajes, el papel de la comunicación en la educación es importante tanto dentro como fuera del aula. El proceso educativo es un proceso comunicativo cuya finalidad es propiciar la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes (competencias); es decir conseguir que se produzcan aprendizajes. Se orienta a la mejora del ser humano, por consiguiente, los procesos educativos no deben ser evaluados en función de parámetros pragmáticos, sino que han de valorarse principalmente de acuerdo a criterios éticos, como un conjunto de tareas ordenadas a promover el aprendizaje, cuyo ejercicio requiere poseer habilidades técnicas, éticas y artísticas vinculadas, esencialmente, con la dimensión personal del ser humano.

El proceso de aprendizaje no es algo que se realice en solitario, solo mediante el educador y el educando, dicho proceso acontece en el seno de una comunidad, en un

contexto que se encuentra casi siempre vinculado a diferentes instituciones sociales; la familia como núcleo, la escuela, entre otras. El protagonista del proceso educativo es el estudiante, causa y sujeto principal de su propio aprendizaje; el educador obviamente cumple un papel importante y ambos no pueden verse como figuras antagónicas.

Entender el proceso de la educación desde esta configuración me permite entonces, en el campo de la educación artística, abrir un universo de expresión para los jóvenes que quieren contar sus historias de vida, además de la percepción de los asuntos que les son importantes y que los afectan, como la educación misma.

En procesos artísticos dentro y fuera del aula, todo es actividad o acción, hay educación allí, cuando lo aprendido se realiza como acción, en la que está implícita un acto de voluntad del estudiante; no son encuentros pasivos, sino que requieren una actuación intelectual y de voluntad del propio estudiante, se necesita de su participación e implicación activa. De ahí que algunos procesos artísticos los nombre como activaciones. Este proceso investigativo se ve atravesado por la hermenéutica, sobre todo en la parte referida a la comprensión de los relatos y va más allá, al querer darle sentido a los efectos que generan determinados acontecimientos externos en la configuración de las subjetividades. Conocer cómo se comunican los estudiantes, que nos quieren transmitir con sus diversas formas de expresión, que nos quieren decir con sus palabras, supone tener presente una parte de la comunicación que es esencial para llegar con éxito a ellos y que se produzca un verdadero proceso educativo.

Una actitud hermenéutica aplicada a procesos artísticos con jóvenes estudiantes implica tener en cuenta la noción de prejuicio; como el conjunto de presupuestos teóricos y prácticos que son asumidos por el ser humano de forma acrítica junto con el lenguaje. Es de esta manera que determinamos el modo de captar la realidad. En los

relatos se perciben experiencias únicas de los estudiantes, encuentros con el pasado, que permiten la reconstrucción de la memoria y en dicho proceso toda experiencia tiene su propio horizonte, todo se conoce dentro de un contexto y es el contexto el que ayuda a captar el sentido de lo que, hasta el momento de ser compartido en los textos, era desconocido. En este ejercicio hermenéutico se establecen diálogos con el pasado y con los otros, la unión de horizontes que se logra, forma una conversación en la que se expresa algo que no pertenece en exclusiva, ni al autor original ni al intérprete, sino que es común a los dos.

Es importante entender y desplegar una actitud hermenéutica en educación y más en educación artística, porque intenta reconocer los acontecimientos de la experiencia de los estudiantes, quienes dialogan acerca de la vida, comparten saberes y trazan significados. Brinda además, los recursos de pensamiento necesarios para el ejercicio de un sano cuestionamiento de los procesos imperantes, propiciando la libre comunicación, y facilitando a los estudiantes un ámbito de vida en donde pueden asociarse entre sí por la comprensión mutua de sus estructuras de entendimiento. En un camino de experiencias, lo anterior se conecta con lo que he interiorizado como docente acerca de la educación; que es para mí educarse en la escucha, la acogida del otro, la colaboración, la comprensión y la transformación del mundo en el sentido de que corresponde a los anhelos más profundos de una comunidad.

Una actitud hermenéutica aporta a este proceso en educación artística, las bases para interpretar las prácticas simbólicas que subyacen en todo proceso educativo, como un hecho cultural. Lo anterior proporciona una teoría pedagógica porque explica el papel de la educación en la formación de las personas como seres humanos, y una metodología porque indica el procedimiento para realizar una interpretación profunda de

las prácticas culturales. Ayuda en las prácticas escolares, al indagar en las realidades diferentes y singulares, apuntando al diálogo y al respeto de las diferencias.

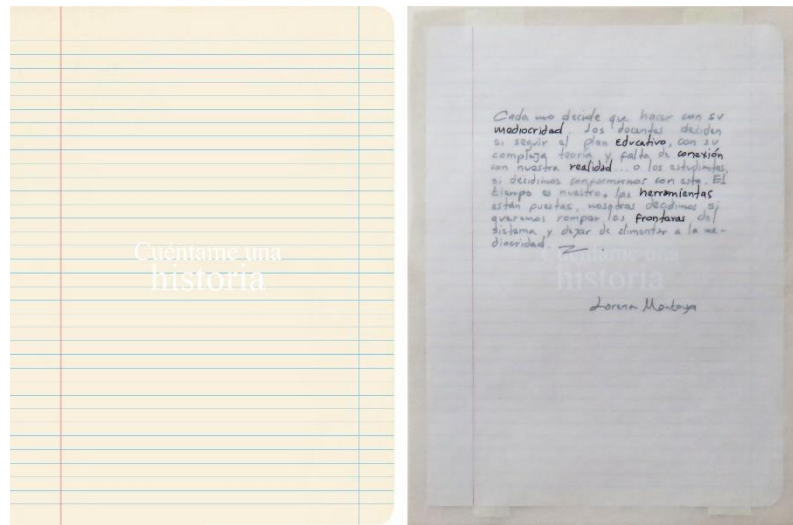
Primeros acercamientos a los relatos

En un encuentro cotidiano en educación artística, invité a algunos estudiantes a escribir acerca de lo que para ellos significaba ir a la escuela, como se traduce en ellos el hecho de educarse, de ir al colegio, de dedicar seis horas de la mañana a estar sentado escuchando a los docentes, mi intención se traduce en abrir el espacio para que ellos expresaran de manera espontánea sus apreciaciones al respecto e incluso porque no, hicieran propuestas con miras a mejorar los procesos y su estancia en la institución, además de la convivencia. Podemos ver en la figura 1, el formato inicial de la acción: “cuéntame una historia”. El resultado de esta acción inicial da cuenta de la interacción con los estudiantes, ampliando mi función como docente a la del comunicador y gestor digital, asunto que me ubica de frente a los retos contemporáneos de la comunicación visual, en donde se define hoy gran parte de los comportamientos y sentimientos estéticos de los estudiantes.

En la figura 2, se puede ver la ubicación de estos relatos iniciales en la página web, además se puede apreciar la combinación de las acciones de los estudiantes y del docente.

Figura 1

Formato: "Cuéntame una historia" de Lorena Montoya.



Nota. tomado del ejercicio realizado por Lorena Montoya en la I.E. Barrio Olaya Herrera

Figura 2

Obrar Trayecto. Pantalla - Relatos



Nota. En esta figura se puede ver la ubicación de los relatos. Tomado de

<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/relatos>

Las rutas posibles

En la Cartografía Social y Comunitaria más allá del mero ejercicio de dibujar un terreno físico, es importante reconocernos y entendernos a nosotros mismos en ese territorio del cual formamos parte, y que hombres y mujeres de todas las edades y de todas las generaciones que han pasado y que han de pasar por aquí, ayudamos a construir. Para vivir integralmente bien, para aprender de su pasado, para construir su futuro, y para cartografiar sus sueños y transformar su realidad.

Un grupo de estudiantes, dibuja el trayecto que los conduce diariamente a la institución educativa y los conecta con este espacio de referencia del barrio; donde ocurren muchas cosas, donde se pueden hacer visibles, ser ellos; y donde el maestro los acompaña para hacer consciencia de sus problemáticas; reconociendo las identidades sensibles en lo comunitario. En la figura 3, tomada de la pantalla de encuentros, se puede ver el ejercicio de cartografía realizado con los estudiantes.

Figura 3

Acción – Cartografía



Nota. Obrar Trayecto. Pantalla – Encuentros. Reconstrucción de un trayecto. Tomado de

<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/cartografía>

Esta cartografía social, se presenta como un hacer, una práctica, que surge o dialoga de forma estrecha desde los interrogantes que generan diferentes expresiones actuales de las cuestiones sociales, en especial desde la inscripción en lo territorial, lo que le confiere otras posibilidades de conocer y transformar. Dicha forma de construir conocimiento propone generar, de manera sistemática y organizada en la relación que se construye entre los actores sociales y el territorio, nuevas maneras de interpelación, mostrando a su vez la capacidad de responder a los interrogantes que surgen de ellas en forma situada. Es decir, a partir de una construcción que se desarrolla en un contexto que le imprime su singular influencia, intentando articular lo espacial con lo histórico-social. En la figura 4, se pueden ver en detalle dos de los mapas realizados por los estudiantes en el encuentro.

Figura 4

Acción - Cartografía



Nota. Detalle de los diversos trayectos dibujados, donde los estudiantes plasmaron sus historias.

En varios encuentros con los estudiantes del grupo focal, propuse realizar mapas del barrio; en una acción específica los invité a pensar en el recorrido cotidiano que

cada uno hacía para dirigirse a la institución educativa y luego para regresar a casa; y que además pensarán en los aspectos que más les llaman la atención; escenas, otros encuentros, experiencias vividas en esos recorridos; entre otros. Algunos plantearon una propuesta gráfica; otros por su parte, describieron por medio de relatos, situaciones particulares que vivieron. De manera creativa tejieron diálogos desde estas experiencias, con matices diversos. Así la noción de acontecimiento se construye desde la conjugación de hechos y circunstancias que se hacen singulares en la explicación de aquello que está ocurriendo, y cuyas causas y consecuencias tienen una expresión objetiva y subjetiva relevante. Esta cartografía captura las diversas conexiones, y el hecho de que la distancia física que nos separa de un lugar no tiene nada que ver con la accesibilidad real de ese lugar, es aquí donde el entrecruzamiento de las redes regula las distancias.

Configuración de imágenes

La tarea de ahondar en el análisis del material obtenido en las experiencias de sensibilización, en los relatos de los estudiantes, pretende encontrar relaciones entre una historia y otra; hilos conductores que condensan las experiencias y el análisis para llegar a una propuesta gráfica; dibujos e ilustraciones construidas desde el sentido; a partir de acciones temporales en los encuentros y por medio de la descripción de datos biográficos. La presente propuesta artística colectiva pretendía su ubicación en un espacio de exposición configurado por las diversas manifestaciones sensibles de los estudiantes, emanadas del extracto de las prácticas artísticas comunitarias realizadas en este trayecto, pensado como una instalación en la institución educativa, que

propiciaría el encuentro de la comunidad educativa en general, un archivo donde las experiencias personales de los estudiantes, las vivencias cotidianas de la escuela y la recopilación de registros y acciones colectivas de los estudiantes y el docente, configurasen un encuentro de vida.

Memoria del proceso creativo

Plantear una propuesta de Investigación-creación desde el campo de la educación artística; responde a los interrogantes que el arte nos plantea, respecto a su sentido en la educación, sin desconocer los límites que el arte tiene dentro del margen del discurso pedagógico, y a la necesidad de redescubrir y recuperar los lazos sociales a través del arte, en el seno de nuestra actual sociedad; con la actitud hermenéutica del artista; que configura la creación a partir de actitudes de resistencia, asumiendo el arte como acontecimiento creativo; transformando su papel en el de un operador de situaciones que planifica, diseña y evalúa acciones de aprendizaje. La realidad pasa por el tamiz del artista; se entiende entonces como un reflejo elaborado de dicha realidad, tanto en el entorno como en las relaciones interhumanas; libre de expresar experimentación estética, capaz de sobrepasar las barreras ideológicas impuestas.

Habitar el mundo como docente

Como docente y como artista es importante entender las circunstancias que ofrece el presente para provocar experiencias junto a los estudiantes, y establecer o

mejorar la relación sensible con el mundo, buscando herramientas que permitan unir individuos y grupos humanos. Habitar el mundo incitando a los estudiantes para que logren expresarse, inventar, recrear y reconocerse a través de relatos y narraciones textuales, visuales y sonoras. Esta propuesta tiene plena consciencia de las relaciones de poder establecidas en el ejercicio de la docencia; y produce desde sus activaciones, espacio-tiempo relacional, encuentros, experiencias interhumanas que generan esquemas sociales alternativos.

Un espacio donde sea posible el encuentro para compartir conocimiento y experiencias de vida, donde sea posible trenzar en vez de tensar, tejer, construir caminos entre subjetividades. Romper paradigmas, entendiendo estos como modelos mentales que filtran nuestras percepciones, y organizan nuestros saberes entorno a un esquema; herramientas con las que contamos los docentes para educar, que sirven de base a nuestras estrategias metodológicas y a nuestros objetivos educativos. En el pasado, aunque aún parece vigente, el modelo conductista nos obligaba a buscar resultados observables, porque condicionaba a los estudiantes para que por medio de los procesos educativos suprimieran conductas no deseadas.

La educación tiene una intencionalidad, que es en los estados democráticos formar personas cívicamente solidarias, políticamente responsables y participativas, interesadas por los problemas de su comunidad. En la actualidad conviven varios paradigmas, que tienen en común hacer del estudiante un sujeto activo en el aprendizaje, responsable, crítico, comprometido, y solidario, entre otros. La suma de acciones que como responsabilidades deben ser medibles y observables en la conducta del estudiante, no obstante, en la práctica cotidiana del ejercicio educativo no

siempre se alcanza la motivación, en algunos estudiantes se evidencia el aburrimiento, la dispersión y la indiferencia.

Esta propuesta de investigación y creación dispone al arte en el intersticio, generando convicción en los estudiantes de sus posibilidades desde la expresión artística; entendida como una manera de indagar a través de la imaginación. Como un modo de vida apartado de los radicalismos que apuntan a una productividad del sujeto; es decir el sujeto preparado para el campo laboral; en contraposición al sistema educativo que desde muy temprano pone a prueba sus capacidades.

Las circunstancias actuales a nivel local y mundial, que nos obligan a permanecer en casa, presentan condiciones en las que es impensable la interacción en el aula de clase, en el caso de esta propuesta, han dificultado los avances y las acciones que se tenían planeadas, pero, han dado potencia a una propuesta de arte como archivo; entendido como espacio biográfico, es decir como lugar de memoria y de construcción de identidad. Como lo plantea Guasch (2012) “una estructura descentrada, una multiplicidad de series de datos capaces de generar significados sin eludir contradicciones” (p.45). Memoria que debe entenderse como el ejercicio de recordar, como una actividad vital humana que define nuestros vínculos con el pasado, y las vías que se generan, por las que recordamos, que nos definen en el presente. Adentrarse en las vivencias de la comunidad con la que comparto la experiencia como docente, es una forma de tener un documento histórico que ayudará a la reconstrucción de las memorias colectivas. Este giro en la propuesta, integra mi visión y mi experiencia en la enseñanza, y esa relación horizontal que planteo en ella.

La crisis actual plantea retos para la educación tradicional, nos ha dejado atónitos frente a las nuevas exigencias; y se presenta en el caso puntual de esta

propuesta de investigación como una gran oportunidad que genera otras miradas, otras inquietudes y donde aún más se hace sostenible una idea más contemporánea de la educación artística. Con el respaldo de la cultura visual y de enfoques centrados en la experiencia estética; la ampliación del objeto artístico a formas no canónicas del arte o incluso a objetos cotidianos, manifestaciones visuales o culturales. Son estas manifestaciones artísticas las que de alguna manera han salido a relucir, es la educación artística, la que desde el currículo clama por herramientas que ayuden a entender y expresar este momento histórico.

El concepto de pensamiento crítico adquiere un papel fundamental en la idea de educación que plantea este proyecto de investigación creación, porque permite la apropiación no indiscriminada de los discursos que circulan en nuestra sociedad, en el caso específico de los estudiantes de básica secundaria y que permiten tomar conciencia de cómo estos median las identidades e influyen en la constitución de las subjetividades. Apropiar estos procesos posibilita la generación de nuevos discursos. La noción de arte sigue cambiando, pero hoy nos centramos en un arte que en la educación pueda concebirse de la mezcla y entrecruzamientos que plantea lo contemporáneo, atravesado por múltiples estrategias poéticas, de contornos porosos, cuya potencia crítica constituye una apuesta no solo estética sino política, por definir las formas de entender el arte y sus relaciones con la sociedad.

Esta situación ha atravesado de manera profunda nuestra manera de pensar y de sentir, y nuestros niños y jóvenes en edad escolar, han soportado angustias, temores, tristezas y rabia; entre otros sentimientos, y si nos detenemos a escuchar sus historias y reflexionamos desde el arte en ellas, podremos al menos dejar un registro de esta huella. La educación artística en este periodo de crisis plantea una doble vía; por

un lado, la implementación de estrategias expresivas de comunicación audiovisual, que exigen otros formatos no textuales de interacción y por el otro, por la visibilidad que los nuevos dispositivos ofrecen para el encuentro con nuevas formas de experiencias creativas que suceden en tiempo de la intimidad, la cotidianidad y en medio de las relaciones sociales que antes estaban excluidas por la experiencia del aula.

Estas historias están recopiladas en una página web, cuya dirección es: <https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto> , en este espacio entendido como repositorio, son almacenadas historias, acompañadas de ilustraciones que a su vez generan otro tipo de diálogos, otras visiones de la experiencia de la educación en general y de manera puntual la educación artística. Los estudiantes de la I.E. Barrio Olaya Herrera, han contado historias de vida, relatos de sus cotidianidades y de sus experiencias en la educación que se entienden como “una gran conversación”, compuesta a su vez por pequeñas conversaciones; pequeñas historias que dan su visión del mundo, desde sus perspectivas, desde sus luchas. Con estos relatos vienen al encuentro jóvenes estudiantes de secundaria que describen su micro mundo, y relatan sus penas y alegrías, quizá sus miedos; cuentan de donde provienen, como están conformadas sus familias y quienes ya no están en ella. Historias que se arman como una colcha de retazos, con muchos tintes, aromas y sonidos; todo contado desde el sentir de almas esperanzadas y que con un trazo nostálgico recogen y reconstruyen la memoria de una comunidad.

En el desarrollo de la página web se diseñó un menú que contienen la información de los procesos de instalación iniciales como búsqueda de ese componente creativo y se ubican en el ítem que he denominado: Procesos.

Procesos

Instalación I. Primer acercamiento

En este primer ejercicio de instalación, se utilizaron elementos y procesos realizados en las activaciones con los estudiantes del grupo focal de la I.E. Barrio Olaya Herrera; los elementos tomados fueron parte de sus relatos que se dispusieron en un liencillo ubicado en la pared y que descendía hacia el piso, donde se conectaban con un mapa del barrio realizado en otra de las activaciones; un ejercicio de cartografía que invitó a los estudiantes a pensar en esos trayectos que realizaban para ir de la casa al colegio y viceversa y que relataran de manera gráfica que ocurría en ese camino realizado, en esas experiencias que surgían en los desplazamientos. Hacia ambos lados de la tela, se ubicaron dos elementos que querían cuestionar de alguna manera, que es eso de ir a la escuela, cual es la función de la misma.

Como se puede apreciar en la figura 5, pantalla de procesos de la página web; en el extremo izquierdo aparece la imagen de un cuaderno clásico de la Ed. Norma, el cual hace alusión a lo que la norma implica en las instituciones; en el extremo derecho se ubica un dibujo técnico del pupitre roto que está dispuesto en el centro de la instalación.

contenía sus historias respectivas, escritas a mano por cada uno de ellos. En la figura 6 se pueden ver en la pantalla de procesos, detalles de la instalación.

Figura 6

Segunda entrega del taller de producción.



Nota. Obrar Trayecto. Pantalla – Procesos . Tomado de

<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/instalación-ii>

Video-Instalación. Mirada al barrio

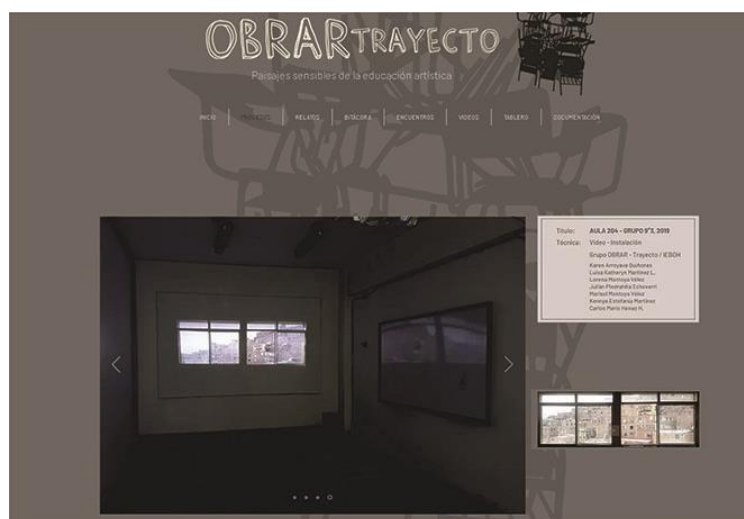
Este proceso coincidió con la época de finalización del año escolar en 2019 ; entre el material recopilado en encuentros con los estudiantes, estaba una fotografía tomada por uno de los jóvenes que mostraba la realidad del barrio, su cercana relación con sus cotidianidades, sus calles estrechas, el desorden que en ocasiones logra agobiarlos y la proximidad con la institución, la escuela mirando hacia el barrio, mirando su cotidianidad; me pareció importante retomar estos elementos y realizar desde el mismo punto donde fue hecha la fotografía un video de media hora, que se apropiara

de esas escenas cotidianas y poder llevar a otro espacio, el espacio mismo del salón de clases, a este elemento se sumaron también los relatos de los estudiantes pero hechos de manera verbal, recopilados en audios que luego fueron reproducidos en la instalación.

Se pretendía hacer una conexión entre cómo perciben los jóvenes la institución, y como los afecta el entorno inmediato, con lo que algunos relatan en sus historias. La sienten como una cárcel, como ese espacio del cual quieren salir lo más pronto posible para irse a sus casas a encontrarse con el tiempo del ocio. La ventana es símbolo de ese espacio de esperanza que se tiene afuera, que les espera en el futuro, que los alienta a seguir adelante, que es la barrera, pero a su vez los conecta con la realidad de su entorno. En la figura 7, tomada de la pantalla de procesos, se puede ver la simulación de una ventana de la institución educativa, desde la que se puede apreciar el barrio y su cotidianidad.

Figura 7

Tercera entrega del taller de producción.



Nota. Obrar Trayecto. Pantalla – Procesos . Tomado de

<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/video-instalación>

Instalación III. Lejos del aula

Este proceso fue dado en la época en que el gobierno implementaba la cuarentena como método para evitar la propagación de los contagios en la pandemia; entre los meses de abril, mayo y junio del 2020. Fue difícil tratar de entender a qué retos nos debíamos enfrentar, debíamos darle un giro sustancial al proceso, aun así, la decisión de hacer una instalación en el espacio íntimo, y no en la escuela o con elementos retomados del ejercicio de la educación se pudo llevar a cabo. Fue el inicio de la llamada virtualidad, la que nos dejó aparentemente escasas herramientas para pensar en un ejercicio de instalación, pero se retomaron elementos de los encuentros que se hicieron en la institución, y fue el momento propicio para que el artista-docente desplegara su conocimiento y actitud aportando a este trayecto algunas ilustraciones. En la figura 8, tomada de la pantalla llamada proceso, Se puede ver detalles de la instalación.

Figura 8

Cuarta entrega del taller de producción.



Nota. Obrar Trayecto. Pantalla – Procesos . Tomado de

<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/instalación-iii>

En esta instalación, los manuscritos de las historias de los estudiantes, estaban ubicados haciendo conexiones con las ilustraciones o procesos gráficos, hechos, recopilados o transformados por ellos, además de sus retratos; con lo cual se dio forma al discurso de la escuela y a lo que la escuela representa para los jóvenes estudiantes.

Instalación IV. Consolidación de la experiencia

Esta fue la penúltima entrega del taller de producción, para la cual integre algunos elementos de procesos anteriores, tales como las imágenes recopiladas por los estudiantes; algunas de las cuales eran intervenciones en imágenes encontradas y otras realizadas por ellos. En este ejercicio se dio preponderancia al texto y a algunos términos que predominan en los relatos. Se utilizó también el video de la ventana del colegio, que sirvió para la instalación anterior, con el liencillo puesto en frente para dar la sensación de lo borroso, o turbio, extraño si se quiere que fuera la experiencia educativa en el año 2020.

Esta instalación muestra la importancia de los relatos de los jóvenes, en el sentido de las circunstancias actuales que, a nivel local y mundial, nos obligan a permanecer en casa. En la figura 9, tomada de la pantalla de procesos, se pueden ver detalles de la instalación, en ella se recogen imágenes y textos de ejercicios realizados por los estudiantes meses atrás; es la voz de los jóvenes en los conceptos resaltados, que son una mezcla de sentimientos y pensamientos de alegría y desconsuelo; que emergen de experiencias de vida dispares.

Figura 9

Quinta entrega del taller de producción.



Nota. Obrar Trayecto. Pantalla – Procesos . Tomado de

<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/instalación-iv>

Este último ejercicio de instalación genero además la posibilidad de construcción de una página web, en la que reposaran todas las experiencias estéticas planteadas, las acciones de sentido, los relatos, los encuentros, entre otros; conjugados que es en una parte que puede considerarse vital dentro de la propuesta, es el camino de experiencias consignado como bitácora, un conjunto de direcciones, una creación colectiva de intersubjetividades.

Desarrollo de la página Web

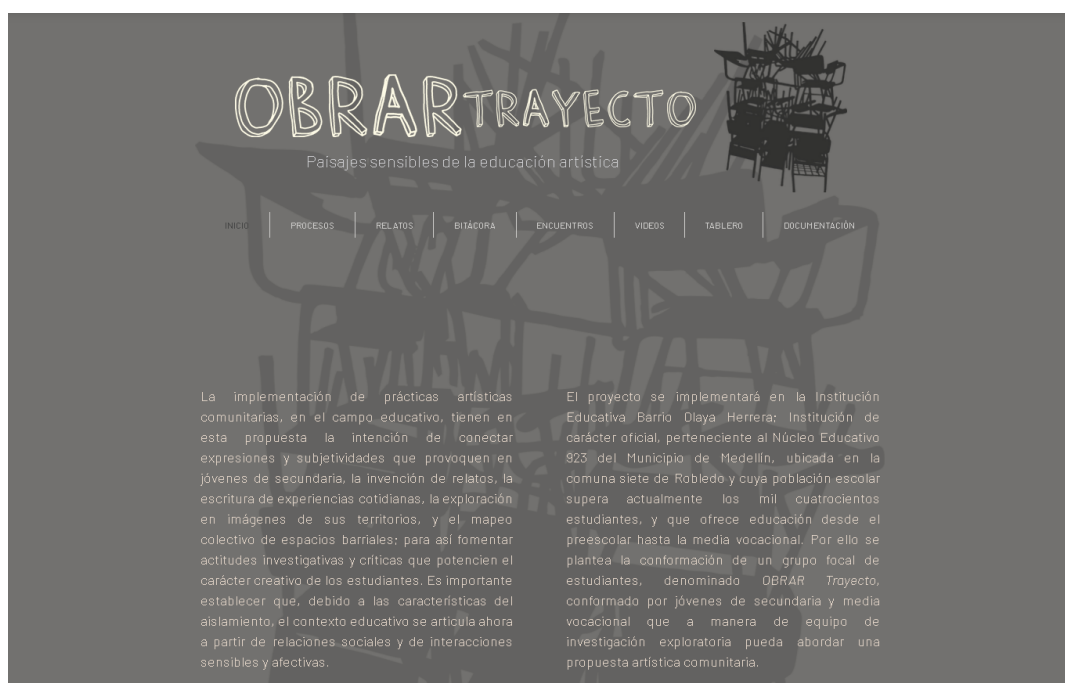
El fenómeno crítico de la pandemia determinó nuevos rumbos en este trayecto de investigación; a pesar de que los procesos iniciales mostraban un acercamiento a la instalación como planteamiento creativo. Emanada de la recopilación de experiencias contadas por los estudiantes, las vivencias de clase; en las relaciones que se tejen entre docente y estudiantes, en las activaciones; como he denominado desde un principio a los encuentros realizados con el grupo focal de estudiantes y la manera como los ejercicios plásticos planteados se fueron replegando a los demás cursos con los que comparto la educación artística; llevando a su vez procesos de dibujo, fotografía, ilustración y de manera puntual la recopilación de relatos de vida, como historias del pasado que los estudiantes quisieron poner a la luz en un primer encuentro. A continuación desglosaré como se desarrollaron dichos encuentros o activaciones con el grupo focal de investigación en artes y explicaré el desarrollo de la página web, en la que a manera de repositorio yacen recopiladas todas las experiencias surgidas en esta investigación.

Obrar Trayecto como es denominado el espacio virtual en la web; desde las acciones planteadas, permitió a los estudiantes involucrados en los procesos, expresiones libres, creativas y críticas emanadas de sus experiencias sensibles. Para que el producto cultural, en el ambiente institucional y de comunidad, no sea visto únicamente como el ejemplo de expresión tradicional, sino entendido como expresión estética y de convivencia que caracteriza a su cuerpo comunitario. Establecer un espacio vivo en la página web se convierte en un espacio que generara a futuro nuevas vías de comunicación para los discursos de la escuela; para tratar de ir más allá y proponer nuevas búsquedas que permitan no solo entender la relación arte y vida; sino

que se convierta en un espacio que de voz y participación a los actores de la comunidad educativa de la I.E. Barrio Olaya Herrera. En la figura 10, se puede ver la pantalla de inicio de la página web, Obrar trayecto.

Figura 10

Obrar trayecto. Pantalla de inicio



Nota. Tomado de: <https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto>

Es importante además porque enriquece a mi parecer el campo de la educación artística y ofrece retos para descubrir la forma o formas de diseñar y operar ambientes de aprendizaje enriquecidos con las TIC, y de descubrir la forma o formas de integrar las TIC en las diversas materias del currículo; pero sobre todo por entender el arte en la educación como un punto de encuentro integrador de la historia. Este ambiente en la web permite que los estudiantes se comuniquen utilizando nuevas formas de expresión.

Cuando estos elementos se soportan en las TIC, el arte se convierte en un puente fundamental para entender tanto los medios de comunicación tradicionales, como los nuevos medios representados por internet.

Este espacio generado en la web, creado para procesos en educación artística, propende por la sensibilidad; alimentado con experiencias compartidas en educación, que proporcionan a la comunidad herramientas para ser críticos y argumentar con criterio las cuestiones concernientes a la comunidad educativa. Compartir experiencias en este colectivo, se convierte en una gran oportunidad para ayudar a que los estudiantes puedan construir una mirada crítica y reflexiva sobre asuntos públicos y problemáticas locales y ejercer así una ciudadanía activa; a través de proyectos artísticos que respondan a preguntas surgidas en las vivencias de la comunidad. Este espacio virtual, además es útil para que los estudiantes puedan compartir proyectos de arte, o compartan sus talentos dentro de la institución o fuera de ella.

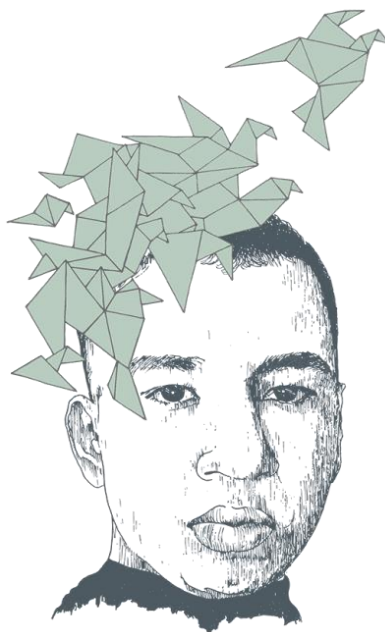
Regalos con empaques extraños

Uno de los apartados más importantes del menú principal de la página web, es el que tiene que ver con los relatos, porque es a mi parecer el que genera otros caminos posibles. Inicialmente junto con los manuscritos de los estudiantes, donde están consignadas sus historias, se dispusieron retratos de los autores; imágenes que extraje de sus redes sociales, o de los encuentros estéticos generados. A medida que la página se fue desarrollando fueron apareciendo inquietudes acerca de la posibilidad de plantear desde la ilustración otras opciones; recordé entonces los encuentros en este trayecto investigativo, además de las clases habituales de educación artística; en

las que siempre me ha gustado dibujar, como una manera de compartir mi experiencia con los estudiantes, además de practicar y experimentar en él. En la figura 11, se puede ver uno de los retratos realizados.

Figura 11

Ilustración para Juan Andrés



Nota. Ejercicio realizado a mano y luego digitalizado. Henao (2020).

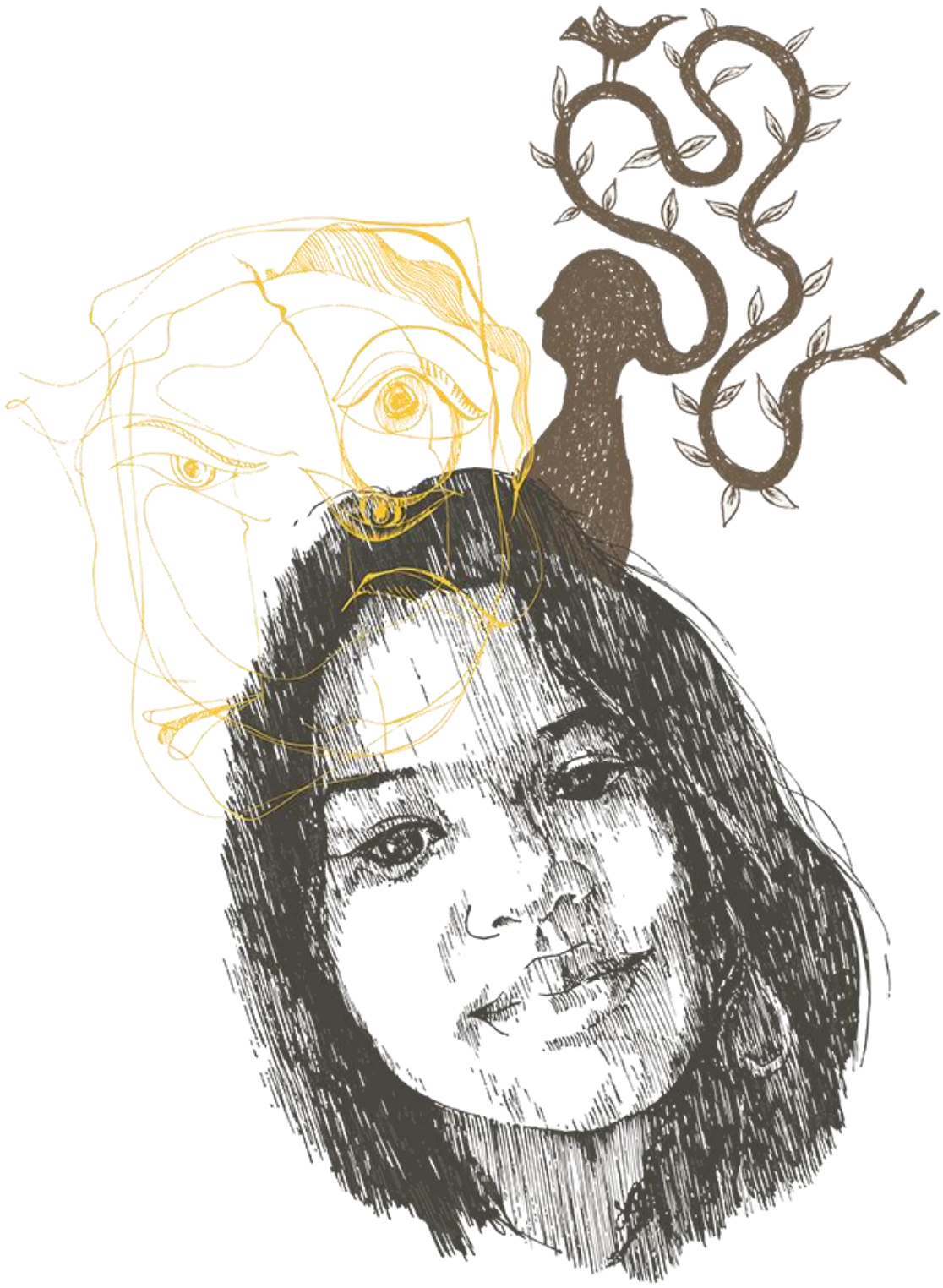
La idea de realizar para el apartado de los relatos, retratos de los estudiantes e interpretaciones gráficas, surge a partir de lo que conocía de ellos; en cuanto a su personalidad; de la interpretación que hago de las subjetividades; en unión a las historias contadas, que a su vez están acompañadas algunas, por imágenes que quisieron compartir para ilustrar estas historias. Los dibujos que complementan los retratos son ornamentos que dispongo y que definen su singularidad, que aluden a ese surrealismo que es posible en cada ser. Cada una de la ilustraciones o retratos esta

realizado a mano, con finas líneas que tejen el carácter de cada estudiante; luego se convierten por medio de un proceso digital en imágenes que llevan color, tal y como lo he concebido siempre; como un color que no debe competir a mi parecer, con los finos trazos del dibujo y que está pensado para cada retrato de manera especial; preguntándome incluso por el color que define a cada uno de los estudiantes.

En la figura 12, se puede ver una de las interpretaciones gráficas que son una aproximación a la singularidad de cada estudiante.

Figura 12

Ilustración para Lorena



Nota. Ejercicio realizado a mano y luego digitalizado. Henao (2020).

Es un regalo, así lo llamo, como los que estoy acostumbrado a compartir en la cotidianidad del aula, como los que con mucho afecto realizo como aporte a jóvenes que quieren llevarse un recuerdo de fin de curso. Dibujar me ha gustado desde siempre, desde que rayaba todo cuando era pequeño; incluso los muebles de la casa. Muchas circunstancias las he resuelto con dibujos, en mi época de colegio, por ejemplo; cuando no tenía mucho para aportar en una clase, porque no entendía algún tema, o no había hecho el suficiente esfuerzo para alcanzar el logro; entonces dibujaba. Reconstruyendo de esta forma la memoria, me pregunte alguna vez: ¿Por qué no hacerlo ahora? Y comencé a dibujar para este trayecto; que hasta ahora no se esmera por resolver, si soy artista o docente.

Bitácora

La construcción de la página web se constituye en un archivo digital que contiene historias de los estudiantes, que tejen relaciones y hallan conexiones; develadas estas por la interpretación gráfica y el aporte de las ilustraciones. La diversidad de las imágenes; concebidas como un remix, por los estudiantes y la construcción de la memoria desde los relatos se constituye en una gran conversación, un diálogo grupal enmarcado dentro de un modelo de interpretación que surge como una ruta que despliega otras rutas posibles. Es una gran composición que habla de lo que pasa en la escuela, no solo como crítica, sino también como símbolo de esperanza.

Es parte de la realidad que vivimos como comunidad educativa, que nos lleva desde la educación artística a construir una propuesta pensada en conjunto, que quiere rehacer mundos, inventar otros y abrir nuevos caminos. Este ejercicio que complementa

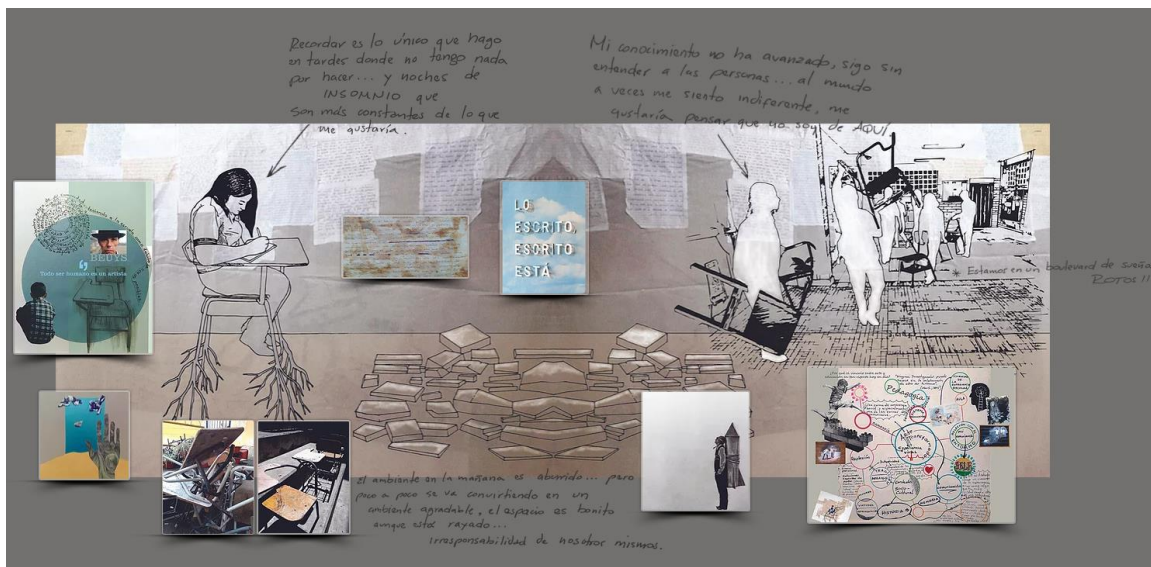
relatos e imágenes, como archivo digital pretende preservar la memoria y rescatarla del pasado; pretende, además, convertir estos materiales encontrados en un renovado registro gestado a partir de heterogeneidades; que revela la continua mutabilidad del contenido y de las relaciones con las imágenes planteadas. Como artista busco en la construcción de las ilustraciones una interpretación que de sentido a los sentimientos y pensamientos de los estudiantes, pasando por diversas posturas emanadas de la realidad de la escuela, de su cotidianidad.

Microcosmos

“Todo ser humano es un artista”, esta frase de Joseph Beuys, se lee en una de las imágenes que como collage compone la primera ilustración del apartado llamado Bitácora. Hace referencia en mi concepto, a cómo debemos entender la experiencia del arte en la educación artística. Este trayecto atravesado por experiencias y vivencias personales, donde se desarrolla la creatividad, la transformación del entorno y las identidades que contribuyen desde el microcosmos del aula en otras nociones del mundo y en la apropiación de su entorno, como miembros activos de la comunidad, teniendo a la escuela como el ámbito de experiencias posibles. En la figura 13, se puede apreciar la composición que combina cartografía, textos e imágenes intervenidas por los estudiantes.

Figura 13

Obrar Trayecto – Bitácora, Microcosmos



Nota. Esta composición habla del entorno escolar recopilando reflexiones, fotografías y dibujos.

Tomado de: <https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/microcosmos>

Esta ilustración emana de la interpretación de la narrativa visual y textual, que los estudiantes desarrollan en sus historias; sus recuerdos familiares y las vivencias con trazos de felicidades efímeras que van generando en ellos incertidumbres y temores. Las imágenes van mostrando un recorrido en este mapa social, abarcan la idea del espacio común; la escuela, con el mobiliario arrumado, deteriorado, que como basura también nos muestra el paso del inclemente tiempo y el uso inadecuado que los estudiantes a veces le dan; sin emitir juicio alguno, no puedo obviar preguntarme en ocasiones ¿Por qué los pupitres terminan de esta manera? ¿Qué pasa por la mente de un joven en edad escolar que le permite arrancar el espaldar de un útil de este tipo?

Desde sus relatos, los estudiantes son libres y espontáneos; develan su mirada crítica frente a los procesos de la escuela y el sistema. Este espacio significa para ellos abrir otros caminos posibles, tejiendo un microcosmos en sus propias historias de vida, dentro de un espacio comunitario en dialogo permanente con lo que está afuera de él; la calle, el barrio y su influencia vivencial, donde las barreras no existen, muros que se construyen y reconstruyen por el dinamismo de uno y otro lado; barreras que se rompen acercando a ambos a sus realidades; las mismas que alejan a algunos estudiantes de la supuesta realidad de la escuela; espacio que muchas veces desconoce lo que ocurre realmente afuera.

La escuela es el principal centro cultural de la comunidad, es el microcosmos de la realidad social. En cada momento histórico ha sido la embajadora que acoge a la familia, a través de la escucha, la empatía y el proceso formativo que la constituye en su hacer diario. Su estructura pareciera no ser de nadie y es de todos; hoy se ve desvirtuada de su rol cotidiano, producto de una pandemia que nos tiene a todos abocados en la supervivencia, porque cada uno transita esta catástrofe sanitaria como mejor lo represente, le sirva o porque no, como puede. En la figura 14, se puede ver el espacio común que comparten los estudiantes, un lugar de encuentro que se conoce como: patio salón.

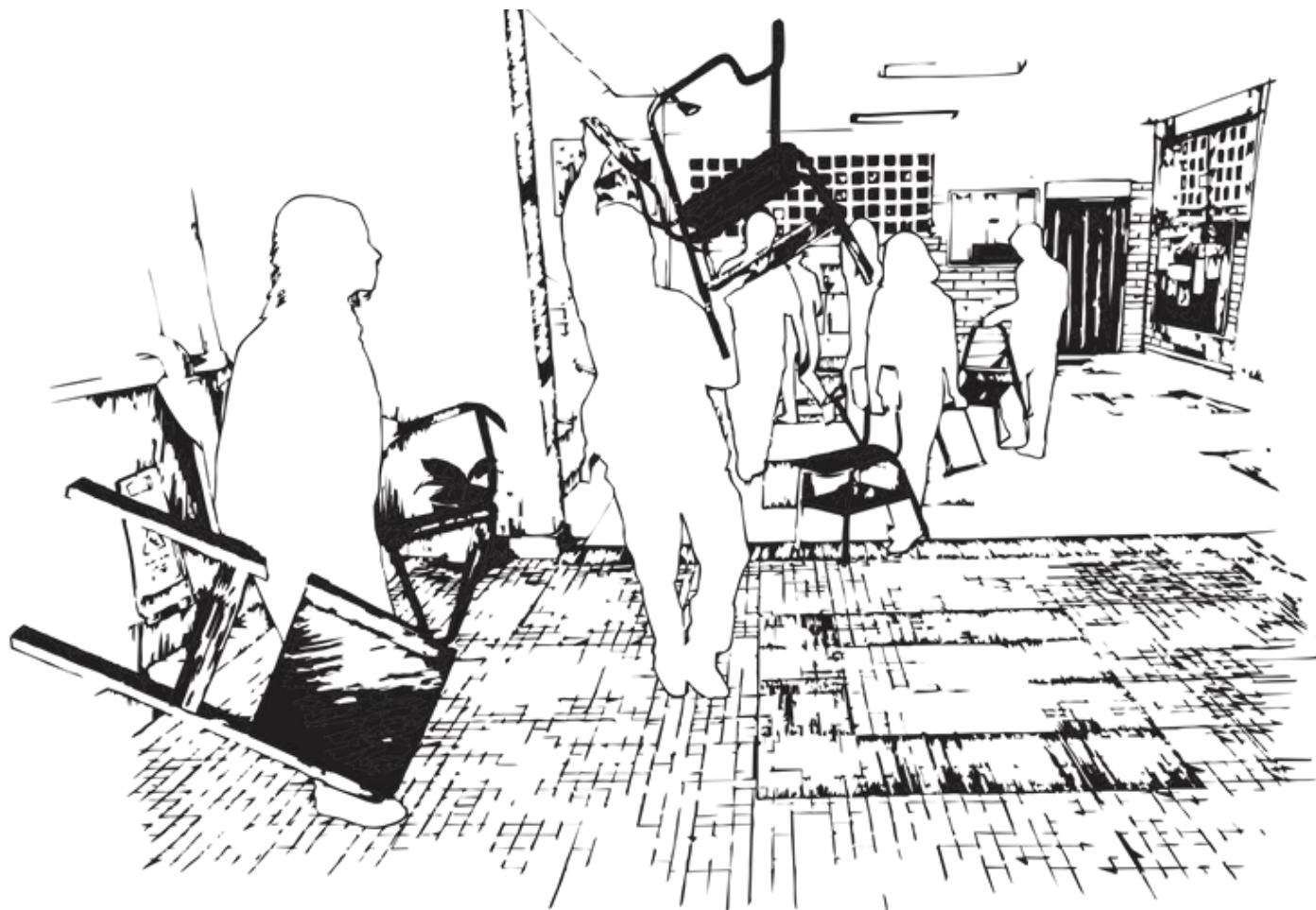


Figura 14

Boulevard de sueños rotos

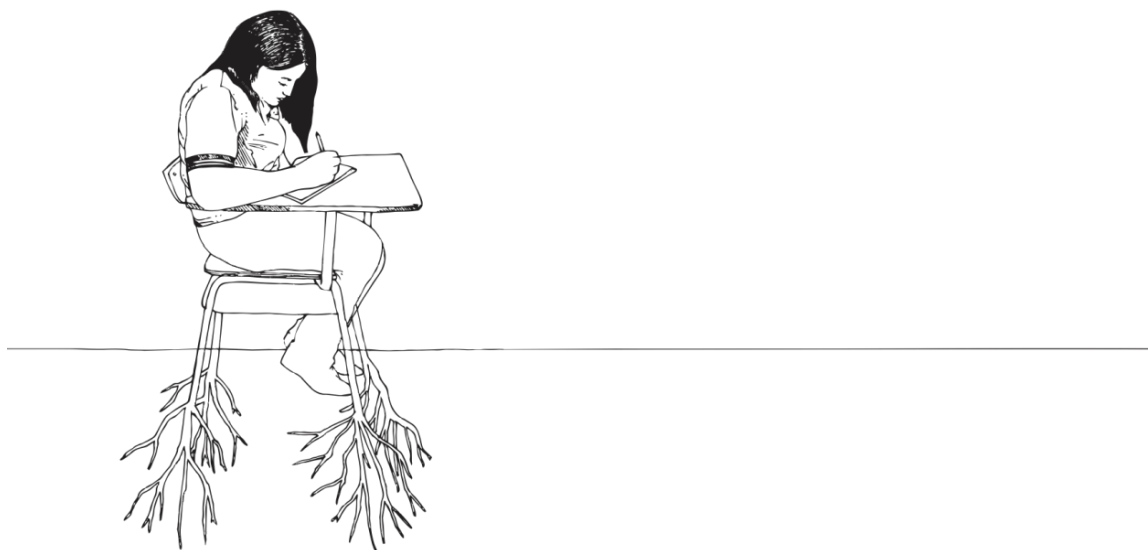
Nota. Esta ilustración, es una interpretación de una imagen obtenida durante una de las acciones, Donde los estudiantes atraviesan un lugar común en la escuela, el patio salón. Henao (2020).

La escuela es el reflejo de la sociedad y el aspecto decisivo de la educación sigue siendo, en tanto función social, su referencia al proceso primariamente material de la asimilación y objetivación de los contenidos de la sociedad. La educación está

determinada por los elementos de la superestructura, que, al igual que ésta, posee un carácter clasista y es instrumento, producto y, a su vez, objeto de la lucha de clases. La educación depende en primer lugar del núcleo de la respectiva superestructura dominante, en especial el estado; el cual, para imponer su ideología y mantener la dominación de una clase sobre otra, se sirve de la escuela y las instituciones educativas.

Figura 15

Lo escrito, escrito está



Nota. Esta ilustración es tomada de una imagen del proceso inicial de escritura. Henao (2020).

Si es cierto que la función primaria de la escuela es asimilar en todas partes, no es menos cierto que sus funciones latentes sean diametralmente opuestas, dependiendo del sistema social al cual representan, puesto que el educando no solo asimila conocimientos y destrezas que se requieren en un proceso social determinado,

sino que, al mismo tiempo, una concepción ideológica que va implícita en los libros de texto, delineados por la superestructura o por la clase social en función de poder.

El Barrio

Los modos de simbolizar el espacio barrial en el que se encuentra la institución educativa; tienen que ver con el cómo se delimita el nosotros-otros desde la óptica de los estudiantes, en su mayoría miembros del barrio; y de los docentes, que se ubican por fuera de éste para pensarlo. Es inevitable pensar entonces en los límites y contornos que se establecen y las fronteras simbólicas que se ponen de manifiesto en la percepción de los actores antes mencionados; pensar además de qué manera es construida simbólicamente la relación escuela-barrio; en donde se pone en acción un doble juego; por un lado es estigmatizada, pero a la vez estigmatiza al barrio.

El compromiso de la escuela en el barrio, en las actividades ciudadanas y la comprensión de los problemas y las ilusiones de los vecinos- padres y madres, niños y niñas, adolescentes- permitiría que los centros educativos no se convirtieran en islas ajenas a su entorno inmediato; la calle, el barrio serían mucho más complicados sin el papel de las instituciones. El lugar donde se encuentra la institución representa la idea de comunidad; que plantea además una estrecha relación con la escuela.

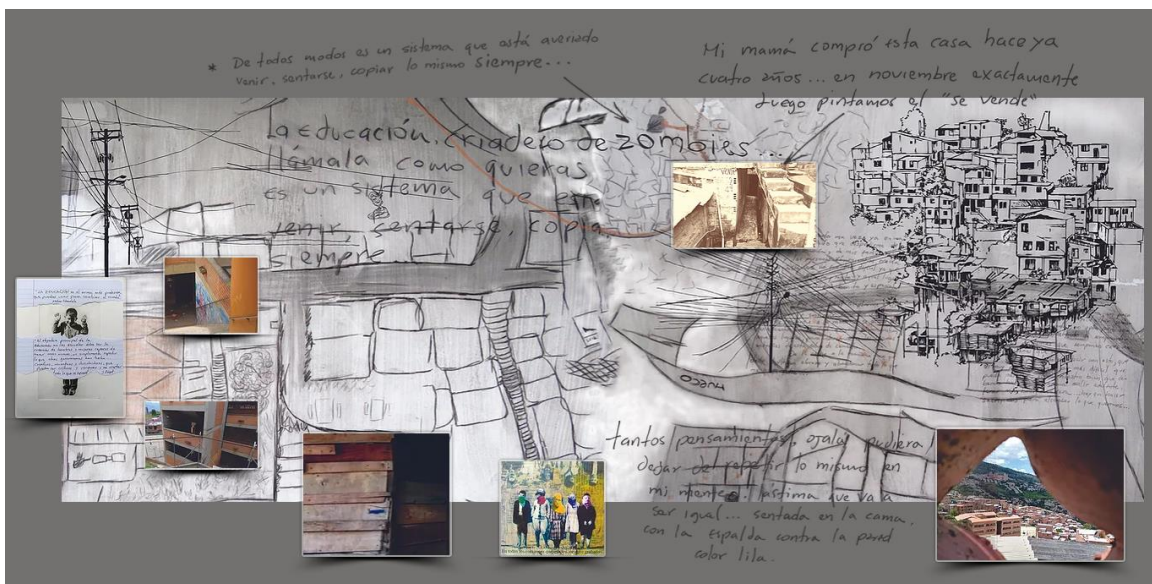
En el caso del barrio Olaya Herrera, que tiene la forma irregular de muchos barrios en Medellín, dadas sus características topográficas, su densidad de población, entre otras; Se establece una estrecha relación entre este y la institución educativa, en el sentido del diseño arquitectónico del mismo, aunque reviste peligro en su interior, por su ubicación en una parte deprimida del sector, y sus espacios ofrecen un gran desafío para el desplazamiento, es posible entender también que no había más opciones para

diseño estructural como arquitectónico, y si entendemos la escuela como referente importante del barrio, los miembros de la comunidad educativa asumiremos responsabilidades individuales y comunitarias para preservar la integridad de todos.

En la figura 16, se pueden ver incorporados apartes de los textos realizados por los estudiantes, producto de las lecturas que hacen del contexto.

Figura 16

Obrar Trayecto – Bitácora, El Barrio.



Nota. Esta composición contiene imágenes recopiladas por los estudiantes, al igual que textos y

Dibujos. Tomado de: <https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/el-barrio>



Figura 17

El Olaya.

Nota. Ilustración digital del Barrio Olaya. Henao (2020).

En las figuras 18 y 19, se puede ver la fachada y el ingreso a una de las viviendas del sector. Estas fotografías fueron realizadas en una de las acciones propuestas, la idea era capturar imágenes exteriores o interiores de las casas, para después contribuir con estas a la construcción de la cartografía.

La escuela como edificio, ha significado un punto de encuentro para sus respectivos actores. Entender la escuela desde su arquitectura nos presenta un discurso que ha variado con el transcurrir del tiempo, y ha variado además en la forma de entender los contenidos de la educación, las formas de aprender, y la importancia de la interacción. Las dimensiones del espacio suelo y aire, como comúnmente se representa en los planos, es solo un lugar de encierro, una cárcel y tan solo deja entrever un discurso arquitectónico y la invisibilidad de los discursos pedagógicos.

Figura 18

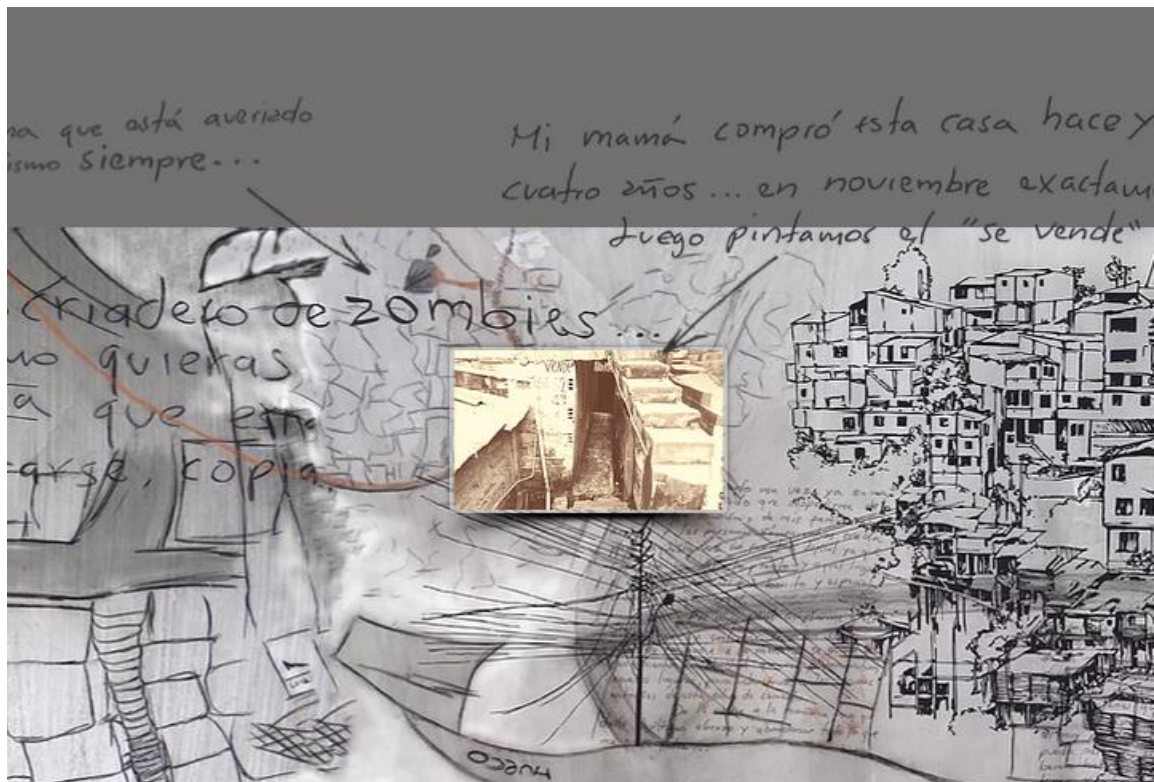
Casa de Marisol Montoya



Nota. Fotografía tomada por la estudiante Marisol Montoya. Se puede observar el Ingreso a su casa.

Figura 19

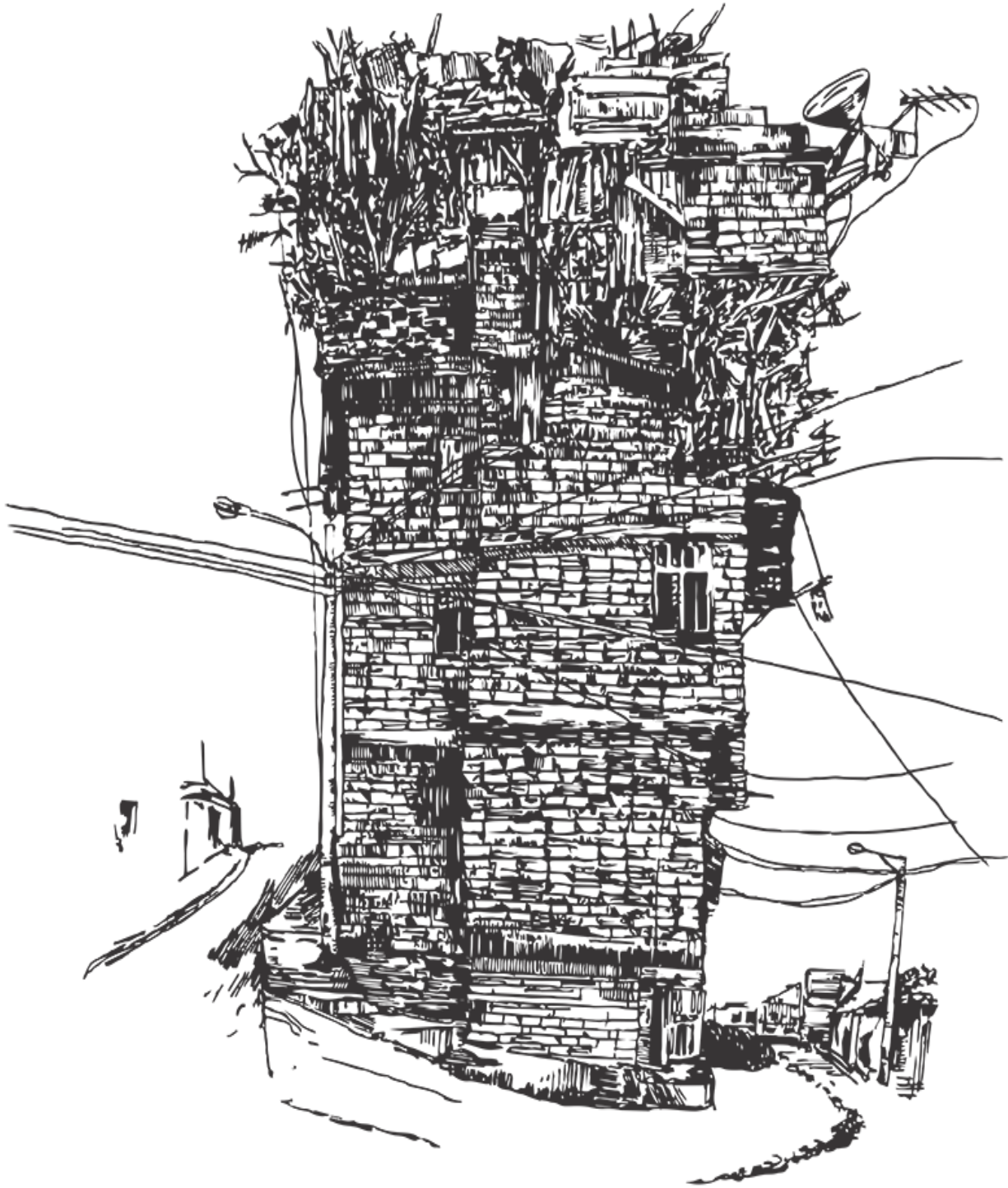
Casa de Marisol Montoya



Nota. Detalle de la imagen. Tomado de: <https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/el-barrio>

Figura 20

La frontera



Nota. Ilustración digital de la zona de acceso al barrio. Henao (2020).

En el caso de la I.E. Barrio Olaya Herrera el punto de encuentro, que se conoce como el patio salón, fue mejorado hace pocos años; dicho espacio no contaba con un techo, el cual además de ampliar el lugar, puede ahora ser utilizado como un lugar para el encuentro, lejos del inclemente sol de algunas jornadas. A pesar de esta ampliación, sigue siendo un espacio en el cual no hay la libertad de movimiento que un niño o un joven necesita, dado que es un espacio para el aprovechamiento en diversas actividades institucionales, y para construir por momentos el restaurante escolar; actividad en la cual no son permitidos los juegos grupales al igual que correr o desplazarse velozmente.

En la ilustración (véase Figura 16) hay una imagen que nos deja claro la relación cercana entre el barrio y la escuela; como desde el barrio; en esta época que transitamos, atravesada por la certeza inevitable de la muerte, producto de la pandemia; donde además aparece la virtualidad reemplazando la realidad del encuentro, se puede mirar la escuela y desde un resquicio de tu espacio íntimo y retratarla con el anhelo de volver pronto a ella, para vernos de nuevo, para compartir, para jugar y aprender, para el encuentro con los amigos, para crecer y perseguir sueños juntos.

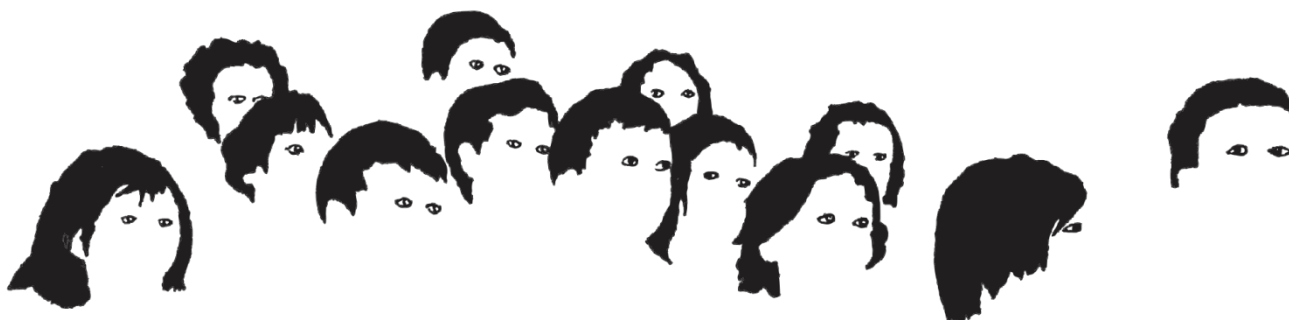


Obrar

La práctica docente se caracteriza por ser dinámica (por sus constantes cambios), contextualizada (porque es in situ) y compleja (porque el entendimiento se da de acuerdo al tiempo y el espacio); se considera además como una forma de la praxis, porque posee rasgos de cualquier actividad: un agente ejerce su actividad sobre determinada realidad, con apoyo en determinados medios y recursos. Se entiende la práctica docente como una práctica social, altamente compleja apoyada en perspectivas diversas, desde las que se seleccionan puntos de vista, aspectos parciales que en cada momento histórico tienen que ver con los usos, tradiciones, técnicas y valores dominantes en un sistema educativo determinado.

Figura 21

Los discentes



Nota. Ilustración realizada para la composición Bitácora – Obrar. Henao (2020).

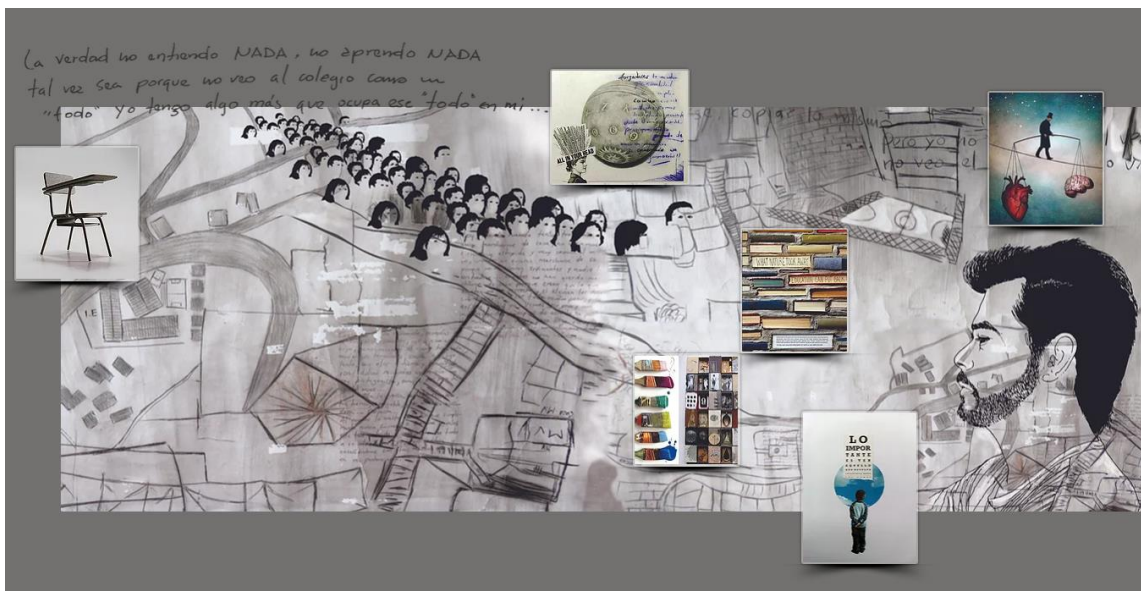
En la educación artística el sentido de “hacer arte” en educación no es otro que celebrar lo singular y extraordinario de cada encuentro; es decir, no solo se trata de “hacer arte”, sino de ser en el arte en relación con otros, no se trata tampoco de

dignificar la labor del docente interpretando su quehacer desde una práctica artística al generar algún tipo de producto o imagen para desarrollar su propia expresión personal en el “escenario” de la escuela. Va mucho más allá y posee otro significado, pues hacer arte en educación significa tomar una opción entre otras posibles, de pensar, actuar y crear sentido en comunidad; es decir, de generar acciones intencionadas que signifiquen cambios, mejoras y posibilidades a través de la práctica de una ética en resonancia con una estética.

El arte es entonces una celebración y el docente puede ser el mediador, gestor o facilitador de procesos que vinculen los afectos con los conceptos. Hacer arte en educación es, por lo tanto, una manera de resonar en y con el otro, desde la aportación que se realiza en cada historia individual para posteriormente tender puentes hacia la construcción del sentido de lo comunitario. Esta acción puede ser la trama emocional y simbólica para “hacer arte” en la escuela y es posible desde una investigación que dispone de diversas narrativas. En la figura 22, la imagen nos conecta con el encuentro, esa construcción de afectos que se da en la escuela.

Figura 22

Obrar Trayecto – Bitácora, Obrar.



Nota. Esta composición contiene imágenes recopiladas por los estudiantes, al igual que textos y Dibujos. Tomado de: <https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto/obrar>

Este proyecto artístico que como docente realizo, es lo que denomino obrar, es a mi modo de ver, una vocación que quizás dependa del significado que el arte posee como manifestación de humanidad y conexión con los procesos de vida de cada individuo o colectivo. Es decir, un proyecto artístico en el campo de la educación artística, es la expresión consciente de hacer arte por parte del docente en cualquier contexto o ámbito que pueda colaborar en la transformación de las personas. Hacer arte en educación significa implicarse en un proyecto que necesita de otros para establecer un acuerdo que no debería diferenciar entre quien enseña y quien aprende.

Así, en un proyecto artístico en el que se implica un docente, los participantes y colaboradores se proyectan a través de sus propios relatos, imaginarios y deseos a los que las artes ofrecen vos y visibilidad. En esta propuesta resulta fundamental que el

artista-educador otorgue a los participantes su verdadero protagonismo a partir de la materia prima que ofrecen, es decir, su propia experiencia vital, que se desvela a través de las activaciones planteadas y que pueden ser acogidos a través de la bitácora, imágenes significativas, documentos orales y sonoros e historias de vida en general. En definitiva, “hacer arte” en educación significa el permitir ser y que esa narración vital que los jóvenes estudiantes y los docentes elaboran juntos, tenga un tiempo y un espacio para ser representada con plenitud en ese lugar llamado escuela, como manera de entender, visibilizar y generar pertenencia en la construcción de un archivo colectivo basado en los acontecimientos, símbolos e historias de vida.

Cuestiono mi práctica docente, donde los métodos y técnicas desarrolladas tejen redes que interconectan, atrapan e implantan un caos permitido, que convierte a quienes comparten el aula bajo mi guía en actores del sistema; que mantiene un paradigma resquebrajado, que se niega a morir y ceder su lugar a otro más humano, creativo y lúdico; donde las capacidades y talentos de los estudiantes no estén supeditados a la ley de oferta y demanda; un espacio donde los conceptos y conocimientos no tengan una forma específica, un lugar definido y una única manera de manifestarse, un lugar que a través del arte se transforma en un abanico de colores y oportunidades, una gran gama de alternativas construidas en conciencia, libertad y respeto a la luz de las realidades del contexto educativo y de las subjetividades.

La composición de este apartado, tiene ilustraciones que te llevan a mirar las dinámicas de la escuela desde la perspectiva del docente, que debe involucrarse en todos los sentidos, pero sobre todo agudizar el sentido de la escucha, para con ello poder establecer puentes que mejoren la comunicación con los estudiantes, tal vez de esta manera se logre el equilibrio que debe tener un docente, me refiero a la relación

que se establece entre la mente y el corazón, que transitan en una cuerda floja a cada momento; entendidas estas como la razón y la compasión para asumir de la mejor manera posible sus responsabilidades.

En una comunidad integrada por familias víctimas del desplazamiento forzado es imposible ser ajeno al encuentro con historias que te llevan a entender las problemáticas con las que forcejean a diario, pero adentrarse un poco en esas historias, para comprender como los han afectado y aun los afecta es algo que asumo como parte de mi responsabilidad social, no hablo aquí de concebir la posibilidad de sumergirme totalmente en estas realidades, pero me mueve el deseo de plantearme múltiples posibilidades desde mi ejercicio como artista para hablar en términos de “nosotros”; es una oportunidad para reconsiderar la reconstrucción de un espacio cívico y una identidad cívica, un proceso de aprendizaje, reaprendizaje y de construcción de conciencia que resulta fundamental pensando en un proyecto cultural comunitario.

La comunidad con la que comparto por casi siete horas al día, está dotada de un fuego interior que le permite expresarse de manera crítica, posee la voluntad y la solidaridad para tratar de vivir integralmente bien, para aprender de su pasado, para construir quizá un mejor futuro; con el propósito de reconocernos y entendernos como parte importante de ese territorio del cual formamos parte, y que como miembros de esta comunidad contribuyamos en la resignificación de la memoria, el sentido de pertenencia y la identidad de la misma.

Resultados, logros y conclusiones de la investigación creativa

El aislamiento social obligatorio se convirtió en la nueva normalidad; los salones quedaron vacíos y la soledad se apoderó de pasillos y patios, ya no había nadie en ellos, solo deambulaba el silencio. La virtualidad puso en evidencia que al utilizar las tecnologías en información y comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, docentes y estudiantes debimos enfrentar el desafío de conocer el entorno, dominarlo, acomodarnos y apropiarnos del mismo, para que el aprendizaje conforme un contexto. En el caso específico del proceso de la presente propuesta investigativa fue necesario pensar en nuevas estrategias, poniendo en escena al estudiante como protagonista.

El giro en el trayecto de una investigación en la relación arte – educación, en las circunstancias de aislamiento actuales, develó la imposibilidad de interacción, además de la necesidad de rediseñar las acciones y así contribuir a dar forma al componente creativo, el cual estaba depurándose en una propuesta de carácter instalativo, y en la que además solo fueron evidentes los procesos derivados de las acciones planteadas con el grupo focal de estudiantes, las cuales tuvieron alcance en la presencialidad. Este asunto violento, que transgredió los cuerpos y los afectos, esta abrupta transición entre lo presencial y lo virtual evidenció que desde el campo de la educación artística y del arte es posible hacer una lectura sensible de la realidad circundante. Quedan las reflexiones, los pensamientos, los relatos, las expresiones estéticas de jóvenes estudiantes que quieren repensar el mundo.

Uno de los logros mas relevantes es el dar a conocer a la comunidad educativa una nueva forma de interacción, proyectando a futuro la integración de procesos artísticos de los estudiantes; despertando el interés de ellos para trascender los límites físicos del aula. Un espacio para un material de archivo que nos conecta con la idea de Guasch (2005), en una reconstrucción de la memoria; como cosas salvadas a modo de recuerdos y de salvar historias como cosas rescatadas a modo de información, en contra de esa pulsión de muerte, como pulsión de agresión y de destrucción que empuja al olvido, a la amnesia, a la aniquilación de la memoria; que la recrea a través de la indagación en los recuerdos (p. 158).

La diversidad de experiencias contadas por los estudiantes llenó el espacio del currículum, de memorias silenciadas; leer y tratar de hacer conexiones entre ellos me permitió comprender la enorme utilidad del arte en la educación; en donde siempre habrá un lugar para la experiencia artística; en la basura, los enfrentamientos armados, la represión, entre los analfabetos en nuestro alfabeto impuesto. También reafirmó ideas que han sido claves para dar apertura a nuevas posibilidades como artista y docente, en donde el valor de la educación artística; a mi modo de ver, reside en su facultad de aproximarnos al mundo y a sus personas, porque nos enseña lo que otros piensan y sienten, para así comprender, admitir y tolerar otras formas de sentir y de pensar.

Los relatos de los estudiantes quedan como archivo de un camino que se abre para la educación artística en la I.E. Barrio Olaya Herrera, el material que reposa en la página web, es la recopilación de ocho experiencias vividas; se encuentra en el menú principal como *Relatos*. Un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera, crearon desde la narración de sus cotidianidades, historias enmarcadas

en su memoria familiar y en los recuerdos de su infancia, con interés desprevenido y espíritu espontáneo. Dicho ejercicio es la puesta en común de esas historias impregnadas de realidad, que crean consciencia en la búsqueda del reconocimiento como miembros activos de su comunidad y ponen en evidencia la importancia de ser atraídos desde el arte, como una posibilidad en la vida, entre muchas; en relación con su entorno vital, en historias emanadas de su pensar y su sentir en comunidad.

La escuela es una realidad que existe, y otra cosa es como concebimos e interpretamos dicha realidad; dado que la escuela como organización no se caracteriza por la simpleza, sino por el contrario por la complejidad; admitir esta particularidad supone aceptar un modo concreto de entender la organización escolar como el ente que debe acoger una visión del tiempo más allá del tiempo objetivo, encerrado en una cuadrícula temporal. En la presente propuesta, como artista poseo un interés por motivar la participación de los estudiantes en asuntos comunitarios; como educador artístico pretendo generar estrategias para hacer que ellos, movilicen sentidos en sus relatos de vida, experiencias e historias; para que asuman actitudes críticas de su hacer en el contexto social y cultural de su cotidianidad. La educación artística no es un campo aislado, por el contrario, forma parte del contexto de la educación en general, y trae consigo fenómenos vinculados a procesos sociales, políticos, culturales y económicos; su complejidad es enorme, y su posibilidad de desarrollo y avance exige estudios profundos y de mayor amplitud.

Otro apartado del menú principal se nombró *Encuentros*: a lo que de manera habitual se conoce como la clase de educación artística; Encuentros para compartir experiencias, para aprender a escuchar al otro, para comprender desde el arte otra perspectiva de la escuela, para dialogar, para aprender de las historias contadas. En

este campo están recopilados los espacios generados desde la clase de educación artística, a continuación hare una pequeña descripción de cada uno de ello, el primero es *Grupo*; del cual en líneas anteriores se compartió como fue la conformación del grupo focal, en este ítem se pueden apreciar los retratos de los estudiantes que participaron como grupo focal base, es decir que estuvieron presentes en la mayoría de las activaciones. Este grupo conformado por dieciocho estudiantes del grado séptimo a undécimo estuvo presente por invitación y teniendo siempre claro su compromiso y su voluntad de experimentar otros sentidos en la educación y en el arte. Continúa con *Acción - Objeto encontrado*, el cual describe como los estudiantes de Obrar trayecto, grupo focal para la experimentación en el área de Educación Artística, realizaron el miércoles 25 de septiembre de 2019, una acción que comenzó con el desplazamiento hacia una zona de la Institución, donde están arrumados los pupitres que fueron parte del mobiliario. La propuesta consistía en que, con las partes de este material encontrado se debía llegar a un objeto de carácter escultórico. Más allá del producto final, lo que se buscaba era afianzar los vínculos que establece el trabajo en equipo, que implica un diálogo entre ellos y el compartir en sus diversas posibilidades de ejecución.

Historias, es la evidencia de como en una experiencia inicial de escritura, los estudiantes del grupo focal, realizaron relatos de sus cotidianidades, historias enmarcadas en su memoria familiar y en los recuerdos de su infancia, con interés desprevenido y espíritu espontaneo; “Cuéntame una historia” buscaba que de manera libre los jóvenes se expresaran, con historias impregnadas de realidad, que generan consciencia en ellos como miembros de una comunidad y con el ánimo de entender la importancia del arte, como una posibilidad en la vida, entre muchas otras; pero que

busca relacionarlos con su entorno vital, en sus historias emanadas de su sentir y pensar en comunidad. Pasando al otro apartado; en la Cartografía Social y Comunitaria más allá del mero ejercicio de dibujar un terreno físico, es importante reconocernos y entendernos a nosotros mismos en ese territorio del cual formamos parte y que hombres y mujeres de todas las edades y de todas las generaciones que han pasado y que han de pasar por aquí, ayudamos a construir. Para vivir integralmente bien, para aprender de su pasado, para construir su futuro, y para cartografiar sus sueños y transformar su realidad. *Cartografía* recopila varias acciones que se recrearon en el mapeo social; en estas acciones, un grupo de estudiantes, dibuja el trayecto que los conduce diariamente a la Institución Educativa y los conecta con este espacio de referencia del barrio; donde ocurren muchas cosas, donde se pueden hacer visibles, ser ellos; y donde el maestro los acompaña para hacer consciencia de sus problemáticas; reconociendo las identidades sensibles en lo comunitario.

Por último encontramos un espacio para una acción denominada *Intervención mural* que se origina a partir de la inquietud de los jóvenes del grado octavo, de la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera, por replantear una antigua intervención pictórica que había en su espacio cotidiano, surgió la propuesta de diseñar una imagen diferente que involucrara un texto que hiciera referencia a los valores que la institución pretende cultivar en ellos; a partir de la misión misma, que textualmente reza “Educar en valores para amar la vida”, comenzaron a proponer ideas por grupos pequeños para luego en consenso elegir la que más se ajustara a la idea inicial; se definió entonces hacer una propuesta con diseños muy orgánicos, con colores diversos y vivos y que en el centro se resaltara la palabra VIDA, como el fin que encierra todo lo que debemos procurar como seres humanos, y que nada está por encima de ella.

Así pues, el proceso culminó con éxito y se planteó posteriormente una charla para socializar la experiencia, un diálogo sobre las inquietudes y aprendizajes generados; donde es de valorar que más allá del proceso de materialización, es pensar que deja para sus vidas esta experiencia colectiva. En conclusión los jóvenes involucrados en esta actividad realizaron un maravilloso trabajo en equipo en la búsqueda de un compartir de experiencias vitales en comunidad, donde fueron esenciales roles dispuestos con suma motivación y disciplina.

Dentro de las conclusiones de esta propuesta, puede afirmarse que plantear una investigación en el campo de la educación artística, me volcó a hablar desde la experiencia misma, de mis inquietudes como artista y docente en la manera de concebir el arte en este campo; el recorrido por esta experiencia reafirmó la idea inicial de las posibilidades que el arte puede ofrecer a jóvenes estudiantes de secundaria, en la manera como se abre el camino para que ellos expresen su visión del mundo y de la vida misma. El arte no intenta representar la realidad como un todo, recoge lo significativo de las experiencias humanas para proyectar sentimientos y pensamientos por medio de formas significativas y de símbolos; como un instrumento esencial en el desarrollo de la conciencia humana.

Fue posible entender con este recorrido de investigación - creación, las posibilidades que presenta el arte; en el campo de la educación con relación a los paradigmas adoptados tradicionalmente. El desafío como artista y docente es seguir generando espacios y estrategias, como acciones creativas que despierten en los jóvenes estudiantes el deseo de conocer y reconocer desde lo sensible, su identidad cultural y su visión crítica del mundo. Este deseo de responder interrogantes surgidos desde la experiencia en la educación artística, disponen un camino a seguir, donde

surgirán más inquietudes, las cuales detonaran transformaciones constantes; en un mundo que avanza aportando nuevos lenguajes artísticos y culturales.

Cada individuo construye su identidad a partir de su propia experiencia de vida y que los jóvenes puedan relatar esas experiencias, en espacios comunitarios; permite entender el campo de las subjetividades; para escucharnos, entendernos como cuerpos vivos de esa cultura, que originan sentido crítico y nuevas rutas para ver y leer el mundo. Queda manifestado el interés por buscar la interacción creativa en los encuentros de educación artística; para aprovechar al máximo los talentos naturales de los estudiantes, procurando dar voz a los que quieren ser escuchados. En una comunidad de propuestas divergentes, que ha logrado desde sus narrativas expresar de manera espontánea y libre cada historia.

Investigaciones del tipo en la que se enmarca esta propuesta, reconocen la subjetividad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador; esto implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de su cultura impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos e instrumentos. Se debe plantear un diálogo entre pedagogía y Arte, es importante porque se ubica en mi experiencia como docente; como activador, uno de los puntos de partida de esta propuesta de investigación. Claire Bishop lo plantea con esta pregunta: ¿Cómo dar vida a un aula como si fuera una obra de arte? (Bishop, 2012, p. 241). Esta pregunta hace aparecer la incertidumbre en el planteamiento de esta propuesta, no hay certezas en el arte, todo será producto de las experiencias que emanan de la cotidianidad, donde *Obrar* es en esta medida mi obra, es aquí donde aparece un abismo, para que el arte acontezca.

Debe ser una premisa del docente actual, instaurar en su práctica cotidiana, la idea de la remezcla de ideas y conocimientos, como un profesional abierto a las múltiples opciones de lo transdisciplinar, que dialogue con el currículo institucional, pero que en su accionar se despoje de ser controlado por el establecimiento; generando el estatus que merece la expresión artística como manifestación inherente al ser humano, fortaleciendo la imagen deteriorada del ejercicio docente, convencidos del poder creativo que poseemos, para interpelar a un sistema educativo basado en abstracciones generales dictadas por ley, como por ejemplo los planes de estudio; que en mi caso particular son flexibles y se ajustan al carácter de cada grupo de estudiantes, no al contrario, como pretende el sistema hacernos entender.

Las prácticas artísticas colaborativas, desde donde también podría entenderse esta propuesta, se mueven entre el activismo, el arte y la educación; buscan ante todo una mayor implicación con el contexto en el que se desarrollan e incluso prestan atención a las necesidades concretas que en la comunidad se presentan; en este caso la educativa, en aras de conseguir una mejora social bien sea a través de un cambio o transformación de las personas, una mayor sensibilidad en el entorno o incluso una solución temporal a las necesidades del contexto. En el área de Educación Artística y Cultural, se posibilita el desarrollo de expresiones creativas y estéticas partiendo de métodos propios del arte, generando a su vez herramientas didácticas que evidencian que la educación es un proceso social más que individual.

Referencias Bibliográficas

- Adorno, T. (1998) *Tabúes sobre la profesión de enseñar*. Educación para la emancipación. Madrid, Ediciones Morata, s. l.
- Adorno, T. (1998) *Educación después de Auschwitz*. Educación para la emancipación. Madrid, Ediciones Morata, s. l.
- Acaso, M. (2009). *La Educación Artística no son manualidades, nuevas prácticas en la Enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid, España: Los libros de la Catarata.
- Acaso, M (2012). *Pedagogías Invisibles. El espacio del aula como discurso*. Madrid, España: Los libros de la Catarata.
- Bishop, C. (2012). *Artificial Hells: Participatory Art and the politics of spectatorship*. Brooklyn, Nueva York, Estados Unidos. Ed Verso.
- Blanco, P. & Carrillo, J, Claramonte, J, Expósito, M. (2013). *Modos de hacer, Arte crítico, esfera pública y acción directa*. Salamanca, España. Ediciones Universitarias de Salamanca.
- Bodenmann-Ritter, C. (2005). *Joseph Beuys. Cada hombre, un artista, conversaciones en Documenta 5-1972*. Madrid, España: A. Machado Libros s. a.
- Bourdieu, P. (2001) Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social. *Poder, derecho y clases sociales* (Segunda Edición, 232 p.). Bilbao, España: Ediciones Desclée de Brouwer, S. A.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética Relacional*. Buenos Aires, Argentina. Adriana Hidalgo Editores.

- Capasso, V.C. (2018) lo político en el arte, un aporte desde la teoría de Jacques Ranciere. *Estudios de filosofía* (58) 215-235.
- Cubero, C. (2004) *La disciplina en el aula: Reflexiones en torno a los procesos de comunicación*. Revista electrónica. Actualidades investigativas en educación. Vol. 4 (2) Recuperado de:
<https://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/issue/view/953>
- Mejía, E. (2010). *Extendidas, trayecto conjunto de memoria, Moravia*. Ex-situ / In-situ, Moravia. Prácticas Artísticas en comunidad. 2010, 128 pp. Municipio de Medellín y Comfenalco Antioquia. issu.com/exsituinsitu/docs/moravia-def-web1
- Giuliano, F., y Cantarelli, M.N. (2016). La igualdad en la Revuelta Educativa: una Conversación con Jacques Ranciere. *Educación y Realidad*, 41(2), 613-627.
- Guasch, A. M. (2012). *Arte y archivo, 1920-2010: genealogías, tipologías y discontinuidades*. Ediciones Akal. S.A., 10 – 43.
- Guasch, A. M. (2012) el giro de la memoria y el giro del archivo en las prácticas artísticas contemporáneas. *Revista 180* (29) 2-5.
- Guasch, A. M. (2005). *Los lugares de la memoria: El arte de archivar y recordar*. Materia 5, Revista internacional d'Art, Universitat de Barcelona. 157 – 183.
- Henao, A. (2016). *La construcción de ciudad y la recepción del arte participativo en Medellín, 2004-2016*. (Trabajo de grado para Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Henao, C. (2020). *Obrar Trayecto*. Medellín. Recuperado de:
<https://kalu517.wixsite.com/obrartrayecto>
- Huertas, M (2010) *Reflexiones sobre la Educación Artística y el debate disciplinar en Colombia*. Revista Educación y Pedagogía, 22, (58) ,165-176.

Huertas, M (2016) Notas para una historia de la educación artística en Colombia siglo XX. *Credencial-Historia* (34). Recuperado de: <https://www.banrepucultural.org/> biblioteca virtual.

Hütt, F., Richter, P., Viveros-Fauné, C. *Beuys y más allá, el enseñar como art.* En diálogo con la Muestra Coordinadas, Mario Rangel Faz (2009). Ed. Marco, México.

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

Lippard, L. (2001) Mirando alrededor: dónde estamos y donde podríamos estar. *Modos de hacer: Arte crítico, esfera pública y acción directa. Un proyecto editorial de Paloma Blanco, Jesús Carrillo, Jordi Claramonte y Marcelo Expósito.* Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.

Montano, P. (2017). *Investigación Lúdico-artística sobre las identidades creativas de los jóvenes Sanpedreños a partir de la apropiación de su territorio.* (Trabajo de grado para Maestría) Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Rancire, J. (2005). *El maestro ignorante.* Barcelona, España: Ed. Laertes.

Ranciere, J. (2009). *El reparto de lo sensible.* Santiago de Chile, Chile: Editorial LOM.

Ranciere, J. (2015). *La dimensión estética: estética, política, conocimiento.* Ciencia Política, 10(19), 21-43.

Vásquez, A. (2007) Joseph Beuys “cada hombre, un artista”: los Documenta de Kassel o el arte abandona la galería. *Universidad Complutense de Madrid.* Recuperado de: <https://www.researchgate.net/> publication / 26521863.