



**Laboratorio creativo de danza *performance*: estrategia pedagógica y herramienta artística,
que vinculan la creatividad como medio de resolución de conflictos en la Institución
Educativa Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia, 2023**

Ernesto Alonso Peña López

Trabajo de grado presentado para optar al título de licenciado en Danza

Asesora

Astrid Johana Ramírez Figueroa, licenciada en Educación Básica en Danza

Universidad de Antioquia
Facultad de Artes
Licenciatura en Danzas
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Cita

(Peña López, 2023)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Peña López, E. A. (2023). *Laboratorio creativo de danza performance: estrategia pedagógica y herramienta artística, que vinculan la creatividad como medio de resolución de conflictos en la Institución Educativa Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia, 2023* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Crecer y compartir por medio de la danza me ha permitido apreciar el aprendizaje del movimiento como una forma de expresión de nuestro cuerpo.

A mi madre, mi compañera y familia, que han sido mis aliados y fortaleza para emprender este camino de la profesionalización en artes en la Universidad de Antioquia, espacio que ha aportado conocimientos a mi vida, así como saberes que han podido coincidir con otros artistas de la danza.

Agradecimientos

Agradezco a las docentes que me acompañaron en este proceso y que me motivaron a crecer en diversos conocimientos, para así poder realizar este trabajo con mucha satisfacción.

Tabla de contenido

Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
1 Planteamiento del problema.....	11
1.1 Surgimiento de la idea.....	13
1.2 Pregunta.....	14
2 Justificación.....	15
3 Objetivos	17
3.1 Objetivo general	17
3.2 Objetivos específicos.....	17
4 Marco referencial	18
4.1 Antecedentes	18
4.1.1 Antecedente artístico: Fernando Zapata.....	18
4.1.2 Antecedente propio: La gárgola.....	19
4.2 Referentes artísticos	21
4.2.1 <i>Performance</i>	21
4.2.2 Danza <i>performance</i>	21
4.2.3 Danza butōh	22
4.3 Referentes pedagógicos.....	24
4.4 Contexto	26
4.4.1 Contexto rural	26
4.3.2 Contexto escolar.....	28
5 Diseño metodológico.....	30
5.1 Contenido del Laboratorio creativo de danza <i>performance</i>	32
5.2 Experiencia creativa. Fase 1: Imaginación.....	32
5.3 Experiencia creativa. Fase 2: Sensibilización	33
5.4 Experiencia creativa. Fase 3: Transformación	34
6 La danza <i>performance</i> como herramienta didáctica para contribuir en la resolución de conflictos en las I. E. Nicolás Gaviria.....	36

7 Resultados	38
7.1 Análisis sobre las estrategias didácticas para el Laboratorio creativo de danza <i>performance</i> ...	38
7.1.1 Descripción de las unidades didácticas para el desarrollo del Laboratorio creativo de danza <i>performance</i>	38
7.1.1.1 Unidad 1: Conocernos.....	38
7.1.1.2 Unidad 2: Conflicto y resolución.....	40
7.1.1.3 Unidad 3: Dime con quién andas.....	43
7.1.1.4 Unidad 4: Sentirse arcilla.....	44
7.1.2 Puesta colectiva de la estrategia artística pedagógica: Laboratorio creativo de danza <i>performance</i> para la resolución de conflictos	44
7.1.2.1 Socialización del Laboratorio creativo en danza <i>performance</i> con la comunidad educativa.....	44
7.1.3 Algunos aportes significativos: reflexiones y apreciaciones de los estudiantes	50
8 Conclusiones del proyecto Laboratorio creativo de danza <i>performance</i>	54
Referencias	56
Anexos.....	58
Anexo 1. Fotografías, videos, consentimientos y evaluación	58
Anexo 2. Diarios de campo	59

Lista de figuras

Figura 1 Danza <i>performance</i> : La gárgola	20
Figura 2 Fases del proceso del Laboratorio creativo de danza <i>performance</i>	31
Figura 3 Seis claves para observar los espacios no convencionales	34
Figura 4 Algunos espacios de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia	35
Figura 5 El tablero parlante (1)	41
Figura 6 El tablero parlante (2)	41
Figura 7 Pintar en el lienzo, etapa A	42
Figura 8 Maquillaje con arcilla	45
Figura 9 Primera experiencia (1).....	46
Figura 10 Primera experiencia (2).....	47
Figura 11 Segunda experiencia	48
Figura 12 Tercera experiencia.....	49
Figura 13 Cuarta experiencia	50
Figura 14 Reflexiones de los estudiantes	51
Figura 15 Escritura de reflexiones	53

Siglas, acrónimos y abreviaturas

ABP	Aprendizaje basado en proyectos
EPA	Escuela Popular de Arte
IBA	Investigación basada en las artes
I. E.	Institución Educativa
IM	Inteligencias múltiples
ZDP	Zona de desarrollo próximo

Resumen

El presente trabajo de grado presenta el “Laboratorio creativo de danza *performance*”, como metodología pedagógica novedosa y una poderosa herramienta artística. Este enfoque destaca las capacidades de la danza y la expresión corporal como posibilidades para solucionar conflictos y estimular la creatividad en jóvenes de la Institución Educativa Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas (Antioquia, Colombia). Con este laboratorio se buscó crear un espacio de experimentación donde los estudiantes tuvieran la libertad de explorar sus emociones, experiencias y perspectivas a través de la *performance* y la interacción con la institución. Además, se incluyó la resolución de conflictos de manera no violenta, aprovechando la creatividad como un recurso para transformar situaciones adversas en oportunidades de crecimiento y entendimiento mutuo. Dicho esto, esta investigación pretendió proporcionar un marco teórico y práctico para que se implemente este laboratorio creativo en otros contextos educativos y artísticos, y con ello fomentar la transformación personal y social a través de la danza.

Palabras clave: laboratorio creativo, danza *performance*, resolución de conflictos.

Abstract

This degree project presents the “Creative Dance *Performance* Laboratory” as a novel pedagogical methodology and a powerful artistic tool. This approach highlights the capabilities of dance and body expression as possibilities to resolve conflicts and stimulate creativity in young people at the Nicolás Gaviria Educational Institution in the municipality of Cañasgordas (Antioquia, Colombia). With this laboratory we sought to create an experimentation space where students had the freedom to explore their emotions, experiences and perspectives through *performance* and interaction with the institution. In addition, non-violent conflict resolution was included, taking advantage of creativity as a resource to transform adverse situations into opportunities for growth and mutual understanding. That said, this research aimed to provide a theoretical and practical framework for this creative laboratory to be implemented in other educational and artistic contexts, and thereby promote personal and social transformation through dance.

Keywords: creative laboratory, dance *performance*, conflict resolution.

Introducción

La danza *performance* es una expresión artística que ha atravesado las barreras del tiempo en la cultura. Hoy en día, esta tendencia se ha convertido en una poderosa herramienta pedagógica y artística que busca trascender a la simple interpretación esquemática, puesto que genera conocimientos para explorar la creatividad en busca de resolución de conflictos en el entorno escolar. Dicho esto, el proyecto “Laboratorio creativo de danza *performance*: La gárgola” tuvo como objetivo explorar y articular este tipo de danza con el enfoque pedagógico, como una herramienta que sirva para abordar la experimentación y la creación y permita fluir en las ideas y el desarrollo de la creatividad en los estudiantes.

Adicional a lo anterior, la propuesta pedagógica planteada en este trabajo tuvo en consideración las habilidades y dinámicas de la danza *performance*, con lo cual promovió un ambiente de respeto, colaboración y comprensión mutua. En este sentido, los participantes tuvieron la oportunidad de explorar nuevas perspectivas, romper barreras comunicativas y desarrollar habilidades sociales, todo ello mediante la expresión artística.

En definitiva, la presente es una estrategia pedagógica y una herramienta artística que mediante el movimiento y la expresión abrió caminos hacia la comprensión y el diálogo para crear un ambiente propicio para el desarrollo personal y colectivo. Así, el “Laboratorio creativo de danza *performance*” fue una valiosa herramienta pedagógica para la búsqueda de soluciones creativas y significativas en el mundo contemporáneo.

1 Planteamiento del problema

Una de las problemáticas educativas en la actualidad es la falta de espacios de comunicación entre los estudiantes, que permita restablecer las relaciones humanas dentro de la comunidad educativa. En este sentido, integrar la práctica de la danza *performance* en la población juvenil de las instituciones educativas permitirá que los estudiantes desarrollen su creatividad y se formen en otros lenguajes con la comunidad académica. De esta manera, podrán crear nuevos procesos de comunicación, como son el lenguaje no verbal, el trato corporal, el respeto al cuerpo del otro y al propio cuerpo, y así apropiarse del territorio o espacio que habitan.

La danza *performance* es un medio de intervención de los lugares no convencionales o no acostumbrados en los formatos escénicos de la danza, como teatros o salas. Los componentes que la conforman son el cuerpo y el espacio, y las relaciones que se tejen entre ambos se dan en términos de memoria, recuerdo y emociones. Cada ser humano construye sentidos y significados en los espacios, con lo cual la danza *performance* es una manera de transmitir estos sentidos que se construyen en lo subjetivo y se proyectan hacia los espectadores que participan activamente. La coreógrafa Mónica Gontovnik, fundadora y pionera del grupo Kore Danza Teatro en Barranquilla, comenta que el surgimiento de la *performance* influyó en la danza, lo que permitió que esta dejara de ser dictada por las corrientes estilísticas y que se abriera a la influencia de diferentes lenguajes artísticos (Gontovnik, 2012). En la actualidad, la *performance* se considera un “arte vivo”.

Este tipo de danza es poco conocida y no se suele utilizar en el ámbito educativo como estrategia pedagógica que sea cercana a los estudiantes. Por consiguiente, este proyecto reconoce que su implementación es viable para la prevención del acoso escolar y la aceptación de la diversidad y la pluralidad en el entorno educativo rural; de ahí que se vincule la creatividad como medio de resolución de conflictos entre los estudiantes. Asimismo, la danza *performance* facilita la transversalidad entre las diferentes áreas educativas y el vínculo con los demás proyectos educativos de la institución. Por esta razón, es importante pensar su inclusión en las dinámicas escolares y a gran escala incentivar políticas institucionales que apoyen esta práctica artística en el contexto escolar.

Por lo anterior, se propuso en este trabajo la implementación de la danza *performance* en el escenario educativo, porque ofrece un aprendizaje interdisciplinar, en el cual se generan espacios de colaboración entre estudiantes de distintos niveles. De esta manera, es una herramienta artística

y educativa que propicia la resolución de conflictos en los jóvenes o estudiantes de instituciones educativas y que produce experiencias creativas sobre su propia percepción de los conflictos de su entorno escolar, así como la transformación de estos.

Es aquí donde surgió la importancia de generar espacios artísticos y pedagógicos para el desarrollo creativo. Personalmente, como artista, realicé esta propuesta a manera de método para desarrollar en los jóvenes la creatividad para la resolución de conflictos mediante la metodología investigación basada en las artes (IBA). Esta metodología ofrece una interacción e intercambio de los conocimientos entre el estudiante y el orientador —que es mi rol—, en el cual ambos alcanzan un aprendizaje significativo bajo la premisa de que el ser humano es un activo constructor de su realidad en interacción con otros, es decir, “el alumno deja de ser objeto de práctica educativa para transformarse en sujeto de su propio desarrollo” (Ortiz, 2015, p. 4).

De igual forma, la IBA hace parte de la comprensión de las metodologías disruptivas, donde se da un lugar protagónico al estudiante en su proceso de aprendizaje y se produce una comprensión más amplia de lo que es ser maestro (no solo una práctica de instrucción o información), así como de lo que es el conocimiento, en este caso, de una formación significativa para la vida. Como lo menciona Skliar (2012), en la práctica pedagógica, “educar es sentir y pensar no apenas la propia identidad, sino otras formas posibles de vivir y convivir” (p. 38). Como docentes, es nuestro deber proyectar prácticas educativas que acompañen a las nuevas generaciones para que no se sientan encasilladas en una sola técnica o manera, sino que puedan expandir su creatividad, abriendo espacios para la aceptación de diversas inteligencias, conceptos y formas que se van gestando en su entorno y personalidad.

Como lo explican Folch et al. (2020), “el arte contemporáneo debería ser el principal recurso para introducir lo metafórico en la educación formal, porque suele ser multilinguaje, narrativo y trata temas vinculados a la realidad social, por lo que conecta con los intereses de los estudiantes” (p. 615). De esta manera, este proyecto desea abrirse como un recurso pedagógico que favorezca el diálogo entre los estudiantes y promueva disciplinas vanguardistas del arte como medios de expresión e interacción.

1.1 Surgimiento de la idea

En el trayecto de mi carrera artística, he venido realizando una investigación escénica desde el año 2002. Más tarde surge la *performance* La gárgola, exploración corporal de la asignatura Danza moderna, con la maestra Carmenza Sierra, docente de la Escuela Popular de Arte. En esta época yo residía en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín. Los hechos de guerra que vivió el territorio fueron tiempos de miedo, angustia, zozobra y sobrevivencia. Los enfrentamientos entre los grupos armados y el Ejército Nacional por la disputa del territorio devinieron en desplazamientos forzados interurbanos en algunos barrios de la comuna, lo que trajo como consecuencia que los grupos armados dominaran por medio de la intimidación, amenazas y desaparición forzada.

Estos relatos y experiencias vividas con la guerra en mi territorio despertaron en mí la iniciativa de crear un *performance* como artista y estudiante de danza, para explorar a través del cuerpo las sensaciones existenciales que viví en esa época de mi vida. Fue así como surgió la propuesta performativa La gárgola, que presenta a un personaje amorfo hecho de barro, tierra, hojas y pigmentos naturales, que se transforma con la rigidez de la arcilla en su cuerpo. El movimiento lento acentúa las grietas en su piel, y sigue el impulso de su corazón para encontrar la verdad y salir victorioso.

La idea es, entonces, utilizar la danza *performance* La gárgola como una herramienta pedagógica para resolver conflictos en estudiantes de noveno grado en la Institución Educativa (en adelante, I. E.) Nicolás Gaviria. La intención es generar experiencias creativas en los estudiantes, que les permitan identificar las problemáticas del conflicto en su entorno escolar, utilizando elementos como el barro, la arquitectura del lugar y la memoria del territorio, para que así puedan hacer interpretaciones performativas. En resumen, se busca utilizar la danza y el arte como medios para promover la resolución de conflictos y la reflexión crítica en los estudiantes.

1.2 Pregunta

Mi pregunta surge a partir de la experiencia como docente, artista y bailarín escénico: ¿cómo desarrollar estrategias pedagógicas y artísticas desde el “Laboratorio creativo de danza *performance*” en estudiantes de los grados 8.º y 9.º de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia, para el desarrollo de la creatividad y la resolución de conflictos?

Por todo lo anterior, es necesario consolidar estrategias pedagógicas a través del arte en poblaciones o instituciones educativas donde no se brinden estas experiencias o prácticas artísticas pedagógicas. Esto con el propósito de que se fomente el arte en las nuevas generaciones de estudiantes y jóvenes, en integración con la comunidad educativa y familiar, para así propiciar ambientes de desarrollo cultural e identificar los prejuicios y estereotipos rurales.

2 Justificación

El “Laboratorio creativo de danza *performance*: La gárgola” es una estrategia pedagógica y artística fundamental en el ámbito académico actual. La posibilidad de integrar esta obra artística y enfocarla en producir experiencias creativas en los estudiantes a través de la IBA es una oportunidad para fomentar la creatividad y la resolución de problemas de forma innovadora y significativa. Asimismo, la integración de la danza *performance* como herramienta pedagógica potencia la creatividad de los estudiantes y los introduce en el IBA, lo que abre posibilidades para transformar su entorno mediante la creatividad y la expresión artística. Por último, esta estrategia es esencial para las comunidades estudiantiles que están en territorios que han sufrido conflictos por la presencia de grupos armados.

En el plano de lo estético, esta estrategia busca ampliar la expresividad emocional, física y creativa de los jóvenes, lo cual les permitirá desarrollarse integralmente y enfrentar de manera creativa los desafíos del mundo actual. Igualmente, pretende incentivar la exploración y el descubrimiento de nuevas formas de expresión a través del arte, con el fin de que los estudiantes desarrollen su creatividad y habilidades artísticas. Además, la danza *performance* es una herramienta efectiva para fomentar la resolución de conflictos, ya que permite a los estudiantes expresar sus emociones y sentimientos de una manera no verbal y transformarlos en una obra artística.

En este orden de ideas, dada la importancia del arte en la educación y la sociedad, es importante resaltar la transformación de políticas públicas que empleen la Educación Artística como herramienta transversal (Mora, 2018). Así que es posible fomentar una formación integral en los estudiantes y contribuir al desarrollo de habilidades creativas y críticas que les permitan enfrentar de manera constructiva los desafíos sociales y políticos del entorno. Por otro lado, esta estrategia pedagógica incentiva la interacción grupal, que fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Contribuye, además, en la exploración corporal en espacios no convencionales por medio de diversas técnicas artísticas como la danza, las artes plásticas, el teatro y la experimentación con el movimiento. De igual manera, fomenta la elección autónoma del tema, con base en los intereses de los participantes, lo que estimula la percepción del arte y propicia el encuentro y la creatividad grupal.

Dicho lo anterior, es de gran importancia implementar el arte como estrategia pedagógica para la resolución de conflictos en nuestro país. Actualmente, estamos en un proceso de posconflicto y aclaración de los hechos violentos que han marcado nuestra historia. Por esta razón, es fundamental fomentar estrategias más positivas y amplias que permitan a las nuevas generaciones desarrollar habilidades y valores para enfrentar los desafíos sociales y políticos de manera digna y respetuosa. La Educación Artística puede ser una herramienta valiosa en este proceso de formación integral de los estudiantes.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Implementar el “Laboratorio creativo de danza *performance*: La gárgola” para la resolución de conflictos con los estudiantes del grado noveno de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia.

3.2 Objetivos específicos

Diseñar estrategias didácticas a través del Laboratorio creativo de danza *performance*, para el desarrollo de habilidades sociales en la resolución de conflictos de los estudiantes de noveno grado de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia.

Realizar con los estudiantes de noveno grado una muestra de danza *performance* para la promoción de la sensibilización a través del arte y la danza, como medios de expresión y comunicación en la resolución de conflictos.

4 Marco referencial

4.1 Antecedentes

4.1.1 Antecedente artístico: *Fernando Zapata*

Luis Fernando Abadía Zapata nació el 14 de julio de 1956, en el municipio de Medellín. Fue un versátil artista y reconocido como dramaturgo, director de teatro, actor y bailarín. Poseía una formación académica sólida, al haber obtenido su Licenciatura en Formación Estética de la Universidad Pontificia Bolivariana. Su trayectoria artística inició en 1972 en el Teatro Escuela de Medellín, bajo la dirección de Gilberto Martínez, donde inició sus estudios teatrales. Además, trabajó en danza moderna y *ballet* bajo la tutela de Silvia Rolz. Su compromiso con las artes escénicas lo llevó a unirse al grupo de teatro La Exfanfarria Teatro, dirigido por José Manuel Freidel, donde, posteriormente, asumió la dirección artística en diversas etapas durante las décadas de 1990 y la primera del siglo XXI. Además, fundó y ejerció como director artístico del grupo Tacita'e Plata a partir del año 1995. Su influencia en la formación de futuros artistas fue notoria, ya que impartió clases de teatro en diversas academias de la ciudad, incluidas la Escuela Popular de Artes, la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango.

Una de las principales características que resaltaban en la dramaturgia de Abadía Zapata era su sensibilidad hacia los fenómenos contemporáneos, que habían puesto en cuestión las nociones tradicionales de *género*, *masculinidad*, *feminidad* y *homosexualidad*. Sus obras exploraron cómo las identidades de los personajes se construyeron y deconstruyeron, y cómo estos procesos individuales revelaron la lucha constante que se desarrollaba en sus cuerpos y voces, para profundizar así en la subjetividad.

Además, su trabajo teatral arrojó luz sobre la influencia de la vida rural en la cotidianidad de los habitantes urbanos, así como sobre la complejidad de la violencia en la sociedad contemporánea en todas sus manifestaciones. Estas problemáticas comunes a la sociedad actual demostraron la relevancia de la violencia en su obra y su capacidad para abordar preocupaciones estéticas. En sus obras, Abadía Zapata reprodujo, de manera realista, los matices del margen social. Los elementos de género, subjetividad y violencia se entrelazaron mediante un lenguaje que podía

ser erótico, político, urbano o rural, todo ello plasmado en los diálogos de sus obras. Estos diálogos no solo denunciaron y desvelaron, sino que también construyeron un discurso dramático, a veces directo, a veces indirecto, en torno a las realidades sociales.

En lo que respecta a su estilo de escritura, es importante destacar que las obras del maestro Zapata se caracterizaron por la escasa presencia de acotaciones. Esto se debió a que sus textos no fueron meros guiones espectaculares, sino que ofrecieron pautas principalmente para la puesta en escena, las cuales brindaron flexibilidad a los directores que llevaron sus obras al escenario, permitiéndoles adaptarlas según su visión artística. Este enfoque se debió en parte al hecho de que Abadía Zapata no solo fue dramaturgo, sino también director y, en muchas ocasiones, actor de sus propias obras.

A lo largo de su carrera, Abadía Zapata creó más de treinta obras, de las cuales algunas fueron accesibles para el público, aunque existe un número considerable de obras inéditas. Su enfoque en el cuerpo y el movimiento en la escena reveló una profunda comprensión de la importancia de la conciencia corporal y el contexto en que se desarrollaron los actores. Cada obra suya fue una oportunidad de explorar nuevas formas de expresión artística, lo que lo convirtió en un artista de mente abierta y en constante evolución.

El maestro Abadía Zapata se destacó en el ámbito artístico por su versatilidad y su contribución a la exploración de temas contemporáneos, así como por su enfoque en la conciencia corporal y el movimiento en la escena. Su legado artístico es un valioso antecedente que aporta riqueza y diversidad al mundo del teatro y la dramaturgia.

4.1.2 Antecedente propio: La gárgola

Dialogar sobre el movimiento transgresor es comprender la identidad de un cuerpo desacatador de las reglas impuestas. Es una denuncia con el movimiento sobre las experiencias, emociones y cargas de violencia creadas por el sistema. La propuesta fue, entonces, conocer sobre La gárgola (Figura 1), un personaje con expresiones exageradas de desamparo y desarraigo, que observa el paisaje urbano y los rostros de los habitantes con nostalgia por las huellas de la guerra, que agreden la identidad social y cultural de una comunidad.

Uno de los principales logros de la *performance* La gárgola fue sensibilizar a los jóvenes, estudiantes y comunidad sobre el arte conceptual, que conozcan acerca de la *performance* como

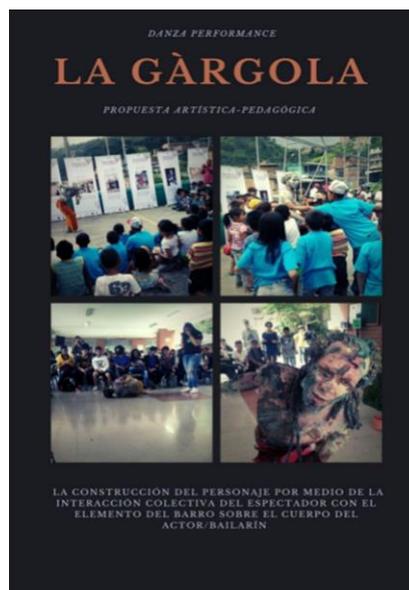
un medio de expresión que permite el encuentro de ideas, pensamientos y elementos plásticos. Se trata de un interactuar entre el artista y el espectador para generar un espacio pedagógico e interactivo, donde el público hace parte de la obra. La construcción de la *performance* se hizo con el elemento del barro, con diversos pigmentos naturales, y se caracterizó por sus movimientos tensos, pesados y lentos, en busca de la verdad como liberadora del alma de su cuerpo, lo cual contribuyó a renacer de nuevo en el barro. Al respecto, se realizó un esténcil entre el barro, el cuerpo y el espacio, que dejó fragmentos de barro entre las personas, el espacio y las texturas del asfalto.

Es importante resaltar que la *performance* La gárgola creó espacios para un tejido cultural en las nuevas generaciones de jóvenes y comunidades, y se constituyó en un saber contemporáneo que hizo partícipe al espectador. Esto se logró mediante la IBA, método que integra diversas formas de conocimiento para fomentar el encuentro de diferentes diálogos artísticos, así como una idea y/o conocimiento a través de las acciones creativas.

Es en este punto donde deseo acercarme desde la *performance* hacia un contenido pedagógico para fomentar un diálogo con la identidad de un cuerpo que denuncia con el movimiento las experiencias, emociones y cargas de violencia producidas por el entorno, con huellas de la guerra que agreden la identidad social y cultural de una comunidad.

Figura 1

Danza performance: La gárgola



4.2 Referentes artísticos

4.2.1 *Performance*

La *performance* es una vanguardia artística conceptual que nace en el año 1916 a la par del movimiento dadaísta. Esta tendencia busca promover en el arte el cambio, la libertad del individuo, la espontaneidad, la contradicción y la imperfección. Es una mezcla de arte plástico, música y acciones que interactúan con el espectador; es un arte que produce un impacto social, con el propósito de resignificar el espacio público; es una herramienta que permite la reconstrucción y difusión de la memoria histórica del territorio y que a través del aprendizaje social, artístico, creativo y sensible es capaz de hacer tránsitos de memorias oscuras de la muerte en nuestras calles para crear mensajes que reconstruyen espacios para la vida.

Sumado a lo anterior, la *performance* se compone de elementos escénicos como la exploración del movimiento, la gestualidad y las sonoridades; resalta la interacción con el público para hacerlo partícipe de la acción; es una expansión de experiencias, reflexiones y denuncia social que visibiliza problemáticas, y es una herramienta investigativa que se para en lo fenomenológico (al ser un arte transgresivo que nace de un pensamiento libre de expresión y que reivindica los conocimientos personales del individuo por medio de la percepción de los cinco sentidos), puesto que busca indagar, explorar y evaluar por medio de un diagnóstico mental y físico sobre el tema en estudio.

En suma, la *performance* rompe estereotipos, porque siempre está manifestando un malestar contra las percepciones estéticas modeladas por el dinero, la globalización, la explotación y los códigos éticos establecidos por un régimen autoritario. Por esta razón, se libera de toda esa automatización impuesta, provocando pensamientos, reflexiones, acercamientos y polémicas, que integran al participante espectador con la obra.

4.2.2 *Danza performance*

La danza es una disciplina artística que ha ejercido una gran influencia en la historia del arte en diversos campos, como el teatro, las artes plásticas y el videoarte. Se considera que los inicios de la danza *performance* fueron desde la bailarina Isadora Duncan, creadora de la “danza

libre”, bailando en las playas descalza y vestida de griega. Sin embargo, una década después (1920), se vio a la bailarina Tórtola Valencia bailando descalza con vestuarios que se salían de lo cotidiano en las playas de Barcelona, España, creando un escenario “improvisado”. Es allí donde surgen los primeros indicios de la unión entre dos líneas artísticas de creación danza *performance*. Actualmente, se observa el cuerpo como material de trabajo, que se manifiesta como producto mercantil y consumible en otras estancias, lo que le da a este otra representación que el público interpreta y escucha. Ese cuerpo transformado se interconecta, y así se genera esa conexión del cuerpo como obra viva. Como mencionan Ceriani y Cosín (2005),

Lo que se busca en la danza-*performance* es recuperar el cuerpo, el encuentro con el propio cuerpo y el del espectador, luego de romper el encantamiento de lo puro visual, del “se mira y no se toca”. Un Arte que se mete a través de los sentidos es un Arte que se mete en las fisuras del sistema (párr. 9).

La danza *performance* es un arte híbrido que ha ido deconstruyendo su subjetividad, lo que ha llevado a la creación de métodos y técnicas más fluidas y con múltiples posibilidades. Por esta razón, pretender clasificarla sería limitarse a buscar identidades que pueden ser diversas, debido a que se basa en conceptos reflexivos para su creación artística.

4.2.3 Danza *butōh*

La práctica de la danza *butōh* se plantea en este trabajo como un referente conceptual y técnico para la elaboración de mi *performance* La gárgola. Esta danza se originó como un medio para visualizar y abordar los problemas que dejó la posguerra en Japón tras la invasión. Según Diana Uribe (2016, citada en Ariza, 2018), la ocupación estadounidense hasta 1952 destaca importantes cambios culturales, educativos y económicos, así como una acelerada e inevitable norteamericanización. El 6 de agosto de 1945 se lanzó el arma nuclear sobre Hiroshima, conocida como Little Boy, y el 9 de agosto del mismo año se lanzó la bomba atómica Fat Man sobre Nagasaki. Después de la rendición incondicional de Japón, se declaró oficialmente el fin de la Segunda Guerra Mundial.

Estos acontecimientos trajeron cambios importantes en la cultura, religión, educación y política del país, y provocaron enfermedades genéticas, pobreza, desplazamiento forzado y aculturación en la población. Los artistas emplearon la técnica de la danza *butōh* como medio para expresar el dolor, la fealdad y la transgresión. En este contexto, se empleó esta danza en este trabajo como una forma de explorar el dolor a través de la resiliencia, para sacar a la luz aquello que permanece oculto en la oscuridad.

La *performance* La gárgola utiliza la danza para denunciar los acontecimientos sociales que tuvieron lugar en la Comuna 13. Así las cosas, la danza *butōh* nace de las manifestaciones antiguas como el teatro *kabuki* y el teatro *nō* de Japón, con influencia de las vanguardias europeas como el surrealismo, dadaísmo y el expresionismo alemán. Los creadores del movimiento *butōh* fueron Tatsumi Hijikata y Kazuo Ōno, bailarines revolucionarios del cuerpo y transgresores radicales que en su danza demostraron su oposición ideológica al Zen, la industrialización, la norteamericanización y a ese Japón moderno con el que no se identificaban. Con la danza *butōh* encontraron inspiración en la visión de cuerpo amorfo, frágil, insano y erótico, tomando como referente ese cuerpo violentado.

A partir de mi percepción de vida, la danza *butōh* me inspiró a crear el personaje de La gárgola. En 2006, recibí en la Escuela Popular de Arte (EPA) talleres de Danza Teatro, del profesor Fernando E. Zapata; allí creé un personaje que se mezclaba con elementos de arcilla. Al utilizar fragmentos y partes del cuerpo, descubrí que al hacer grietas en la piel con la arcilla se generaba una sensación de ruptura entre el cuerpo y el elemento. A partir de esto, comencé a explorar el movimiento y el maquillaje, creando una composición corporal performativa y relacionándolo con la danza *butōh* visceral, grotesca y de movimientos lentos y pesados. De esta manera, surgió el personaje de La gárgola.

A propósito, el *butōh* es una danza que busca identificar las raíces que deja la guerra, ya que utiliza elementos de composición desde aquellos valores opuestos a los tradicionalmente establecidos en el arte. Esta danza trabaja aspectos que no siempre se reconocen como estéticas artísticas: la oscuridad, el miedo, la fealdad, lo trasgresor, la muerte, las cuales son apreciaciones poco usuales en el arte.

Asimismo, estos conceptos permiten pensar en la contrariedad de lo bueno/lo malo, lo bello/lo feo, la vida/la muerte, así como una fuerza física/mental en el bailarín, que le permita discernir o seleccionar los conceptos opuestos y transitar entre ellos, para así interpretar cada

pulsación del movimiento y manifestarlo como una representación simbólica de lo repulsivo de la violencia. El *butōh* es un lamento bailado, un retorcerse en nuestra condición humana. Una de las referencias visuales de sus creadores fueron los cuerpos medio muertos que se arrastraban entre los escombros tras la detonación de la bomba nuclear de Hiroshima (Vidal, 2017).

4.3 Referentes pedagógicos

Se consideró para este estudio la teoría de Jean Piaget, psicólogo que abrió nuevos campos de investigación sobre la mente humana en los primeros días de vida, así como el desarrollo cognitivo y afectivo del niño y el adolescente (Muñoz, 2014). Piaget reflexiona sobre los procesos de la asimilación y la manera como las personas construyen los aprendizajes acerca del mundo que los rodea. Todo esto se logra mediante un proceso activo y dinámico que permite acomodar los aprendizajes previos con nuevos aprendizajes. Estos procesos se caracterizan como la evolución y la adaptación cognitiva, es decir, la capacidad innata que se desarrolla según los estímulos y las etapas de desarrollo humano.

Igualmente, es un aporte muy valioso a este estudio el psicólogo Lev Vygotsky, quien plantea que el desarrollo está en la interacción social que tenemos al nacer en una comunidad o región, donde aprendemos el idioma, la tradición y la cultura. Este intelectual “denomina Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) a la distancia que existe entre la capacidad que tiene un alumno de resolver un problema y el nivel de desarrollo que alcanzaría con la guía de un tutor o persona más capacitada” (Muñoz, 2014, p. 21). El juego, por ejemplo, es un medio que se aplicó en este trabajo para desarrollar la ZDP con los participantes, con el propósito de que lo apropien sin miedo ni dificultad en la práctica de ejercicios para incentivar la co-creación artística del taller.

Se abordó, además, a Donald Schön, filósofo y pedagogo estadounidense. Este autor realiza una crítica a todo aquel sistema educativo que tiene como premisa edificar y controlar los conocimientos de los estudiantes sin tener en cuenta los aprendizajes prácticos e implementados desde el ejercicio de aprender en el hacer. En este sentido, sugiere que “No se puede enseñar a un estudiante lo que necesita saber (...) A cambio propone guiarlo para que encuentre por sí mismo la manera de apropiarse del conocimiento” (Muñoz, 2014, p. 29). En el caso del cuerpo, este aprende a través de la práctica, que le permitirá desarrollar un aprendizaje significativo y reflexivo que parte del conocimiento en la acción. Es el aprendizaje que se realiza en el plano intuitivo, para luego

darse la reflexión sobre la acción. Es allí donde el estudiante analiza los pasos para realizar la acción y así producir un pensamiento sobre lo que hizo. Así que la reflexión permite tener más conciencia, al realizar la acción desde el pensar-hacer.

Para vincular las teorías mencionadas al Laboratorio creativo de danza *performance*, se debe realizar un diagnóstico sobre el grupo, que ayude a establecer los intereses y actitudes en relación con el aprendizaje, como un nuevo conocimiento por medio de contenidos que progresivamente se implementen según el nivel de saberes de los estudiantes. Dicho esto, el docente posibilitará de una forma constructiva orientar aprendizajes a través de la práctica y la reflexión conscientes de “cómo me formo” y “me transformo”, según las acciones realizadas en los encuentros de aprendizaje.

Otro referente pedagógico es Howard Gardner, experto en neuropsicología norteamericana, que propuso la teoría de las inteligencias múltiples (IM) en el desarrollo cognitivo humano. Gardner señala que hay un conjunto de inteligencias, de las cuales el individuo potencia unas más que otras, lo cual hace que las personas definan sus intereses en el aprendizaje y a partir de ellas se adapten mucho más al mundo (Muñoz, 2014). Precisamente, una de las inteligencias que propone Gardner para la enseñanza de la danza es la *corporal kinestésica*, que es la aptitud de usar el propio cuerpo como medio de expresión que involucra destrezas psicomotrices. Las actividades que promueven esta inteligencia generan un estímulo al aprendizaje, que surge del acompañamiento del maestro a los estudiantes. Esto requiere del fomento de reflexiones que ayuden a construir el conocimiento, así como de un clima de clase cómodo, de respeto y de tolerancia ante las diferencias.

Estos métodos pedagógicos orientan al aprendizaje hacia un conocimiento reflexivo que responde a las nuevas generaciones y a los nuevos entornos educativos de este siglo. El conocimiento se rige así por medio de estrategias innovadoras, en las cuales los estudiantes mantienen un aprendizaje activo, siendo protagonistas de sus propios conocimientos y perceptores paulatinos del desarrollo de sus logros.

Dicho lo anterior, para este estudio se tomó el método pedagógico constructivista, de gran valor para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Este modelo brinda una conexión grupal para el conocimiento y crecimiento creativo, para que temas como la resolución de los conflictos puedan ser apropiados por los compañeros de estudio. Asimismo, es importante la promoción de dinámicas con estéticas de movimientos, plásticas y visuales, que favorezcan en la población

adolescente y juvenil el planteamiento de temas que la lleven a orientar su imaginario hacia la construcción de un propósito.

Traspasar la danza *performance* como una estrategia y herramienta artística permite a los jóvenes estudiantes de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas converger en temas que incentiven preguntas y diálogos sobre qué me mueve y cómo expresarlo. Es un espacio donde ellos, como jóvenes, se acerquen a otras disciplinas artísticas más contemporáneas que puedan aportar en la comunicación de sensaciones más positivas, como la creatividad, la convivencia pacífica, la armonía y la integración personal y colectiva. Todo esto en busca del desarrollo de sus inteligencias y como un medio de tratamiento para crear y explorar esos conocimientos internos que poseen.

En este orden de ideas, la misión del Laboratorio creativo de danza *performance* es, entonces, involucrar al estudiante desde una mirada más activa, para que se apropie de los conocimientos y desarrolle un producto creativo. Asimismo, que el estudiante pueda en forma grupal socializar y compartir en los diversos espacios educativos y rurales de su municipio, ya que la labor de este tipo de danza es producir desde el movimiento corporal una reflexión para inquietar al público sobre preguntas sociales y así propiciar valores del arte como generador de paz.

4.4 Contexto

4.4.1 Contexto rural

En el Occidente de Antioquia se encuentra ubicado el municipio de Cañasgordas, que limita por el norte con el municipio de Dabeiba, por el sur con el municipio de Giraldo, por el oriente con el municipio de Buriticá y por el occidente con los municipios de Abriaquí y Frontino. El 23,5 % de los hogares de este municipio son multigeneracionales, esto es, conviven personas menores de sesenta años con personas con esta edad o mayores; el 14,2 % de los hogares está compuesto exclusivamente por adultos con sesenta años o más, y el 14,6 % comprende entre los quince y sesenta años.

El desarrollo cultural del municipio ha sido construido por la población campesina y populares, a quienes les gusta la música guasca o carrilera. Esta última se nombró así porque se

vendía y se escuchaba en las carrileras del Ferrocarril de Antioquia. Según el portal Radio Nacional (2014),

en la década de 1940 y los años posteriores, dado el gusto por la música popular mexicana que difundían las emisoras y el cine mexicano, los campesinos antioqueños se dieron a la tarea de hacer sus propios corridos, rancheras y huapangos. Esta música mexicana al estilo antioqueño se siguió llamando Música Guasca o De Carrilera (párr. 7).

La evolución musical dio lugar a lo que finalmente en el siglo XXI hemos conocido como “música popular”, como gran referente en los eventos festivos y culturales del municipio. Allí la población participa del Festival Guascarrilero, donde se resalta la labor campesina del municipio a través de coplas, trovas y del Encuentro Nacional de Danzas Folclóricas.

Así, son de gran interés estos encuentros en el municipio, porque brindan un desarrollo cultural y de valores en la población a través de los distintos eventos que resaltan en la comunidad la apreciación del folclor colombiano. Asimismo, es notorio el apoyo de las diferentes expresiones culturales tradicionales y modernas en los diversos grupos poblacionales a partir de la promoción cultural y la creación de escenarios que posibiliten su desarrollo. Esto tiene efecto positivo en los habitantes del municipio, desde niños hasta adultos mayores, quienes pueden vincularse en los diferentes espacios que han sido creados para expresiones artísticas como la música, la danza, el teatro, la poesía, la trova, las artes manuales, entre otros.

Por otro lado, Cañasgordas realiza diferentes actividades que recrean las tradiciones culturales y el patrimonio mediante espacios como fiestas del folclor, fiestas de las instituciones educativas, las Fiestas del Santo Cristo, las Fiestas Patronales y las Olimpiadas Campesinas, todas estas reconocidas tanto en la subregión como en el departamento. En este desarrollo cultural actual del municipio, es importante resaltar el impacto de la globalización, que ha influenciado el entorno social de la comunidad campesina mediante las diferentes expresiones culturales modernas. Esto ha llevado a crear un gran interés en la fusión de ritmos, géneros o tendencias más urbanas. Debemos concientizarnos de esta evolución desde lo tradicional, lo popular y lo urbano como una apropiación de la cultura en los niños y jóvenes del municipio de Cañasgordas.

Por este motivo, fue necesario implementar diversas estrategias artísticas que sensibilizaran a los jóvenes y comunidad a expresar pensamientos a través de las artes, la cual genera entornos

creativos que propician aprendizajes desde formas constructivas para integrar y fortalecer los espacios de diálogo y participación en la población educativa.

El contexto poblacional juvenil del municipio de Cañasgordas está viviendo una transición demográfica en el territorio. Según el Plan de Desarrollo 2012-2015, la población “muestra signos de envejecimiento, lo que refleja una transición demográfica (menos jóvenes y más ancianos) (...) que tiende a cada vez se han menos representativa la población infantil y juvenil frente al total de la población” (Municipio de Cañasgordas, 2015, p. 46). Además, según el “Estudio del Esquema de Ordenamiento Territorial de Cañasgordas...”, realizado por Moreno (2019), esta población se encuentra expuesta a la acelerada migración de los jóvenes a las zonas urbanas a causa de la ausencia de oportunidades, además de la baja participación de los jóvenes en la actividad económica de su región, puesto que no cuentan con el acceso a recursos y servicios como estudios complementarios. Los jóvenes rurales alcanzan los niveles más bajos en educación: el 3 % es analfabeta, tan solo el 10 % termina la educación básica y solo el 6 % continúa con la educación técnica, tecnológica o superior. Hay, además, limitaciones en la conectividad y bajo nivel organizativo de la población adolescente y juvenil en la participación de la toma de decisiones del diseño y ejecución de las políticas públicas, que impacten sobre sus actuales condiciones de vida.

4.3.2 Contexto escolar

Con el fin de alcanzar metas en la resolución de conflictos en la I. E. contexto de estudio, en el año 2017 se implementaron seis líneas estratégicas para la sana convivencia en las instituciones educativas. Al respecto, se toma una de estas líneas, denominada MirArte. En esta se evidencia la importancia de construir otros resultados de la vida del sujeto y la existencia del otro a través de las actividades o expresiones artísticas. La reestructuración metodológica se plantea para ofrecer una formación integral que logre potenciar las habilidades para la ciudadanía y se convierte en uno de los retos de las instituciones educativas de hoy. Estas deben plantearse la posibilidad de desarrollar encuentros junto a la familia como necesidad y como oportunidad para así abrir nuevas posibilidades de crecimiento de todos los agentes de la comunidad educativa.

Por otra parte, uno de los pilares más importantes que vemos del programa Escuela Entorno Protector es la formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y también para la prevención y la reducción de la violencia escolar a través de mecanismos de

prevención y atención de las situaciones de convivencia escolar y la salud mental de los niños, niñas, adolescentes y familias para mejorar la transformación cultural.

Los estudiantes adolescentes y jóvenes de la I. E. Nicolás Gaviria pertenecientes a los grados 9.º y 10.º residen en la parte rural del municipio. En total, son 1337 adolescentes entre 14 a 19 años. La población femenina es de 655 y la masculina, 682. Se puede agregar que estos estudiantes se encuentran en una etapa donde desarrollan el pensamiento abstracto, definen su identidad y afianzan un sistema de valores propios. Además, están en una edad donde asumen responsabilidades en la toma de decisiones, lo cual es importante, porque se integran física y socialmente en la comunidad.

Es importante resaltar que es una población que se encuentra en una etapa crucial del ciclo vital de una persona: la adolescencia, que abarca edades entre los 12 y 17 años. En esta etapa surgen diversos cambios psicológicos y físicos, en los que intervienen un conjunto de medios sociales, económicos, geográficos, que pueden influenciar en el acceso a la información del conocimiento, saberes y tendencias sociales que permitan influenciar en su desarrollo personal.

Hay familias del territorio y contexto escolar que se identifican como víctimas del conflicto armado. A esto se suma el alto porcentaje de disfuncionalidad de los hogares por causa de la cultura machista, la deficiente formación en pautas de crianza de familia y el limitado apoyo y educación de las familias por parte de la institución gubernamental, lo que hace que esta problemática social influya en el desarrollo del adolescente y el joven.

Finalmente, es importante generar espacios para el crecimiento participativo de la población adolescente y juvenil del municipio de Cañasgordas a través de proyectos con la I. E. Nicolás Gaviria, que transversalicen conceptos sobre el conflicto, la memoria social y el aporte reparativo por causa de la violencia. Esto se puede lograr por medio de experiencias educativas y artísticas que fortalezcan conexiones con su territorio a través de los entornos educativos, como eje importante para alcanzar la paz total del territorio colombiano. Igualmente, ello es posible a través de políticas públicas de reparaciones contra la violencia. Es fundamental que los adolescentes y jóvenes, como actores principales para el futuro cercano del municipio de Cañasgordas, garanticen sus derechos y logren metas como disminuir la deserción escolar y aumentar el desarrollo creativo y científico de los adolescentes para permitir la adquisición de competencias que fomenten el desarrollo del territorio.

5 Diseño metodológico

Como ya se ha mencionado durante este trabajo, la metodología que se empleó en el Laboratorio creativo de danza *performance* fue la IBA, de Tatiana Fernández (citada en UCB Sede La Paz, 2019). Esta metodología reconoce al investigador, al objeto o a la población como participantes activos de la investigación, por lo cual son constructores del conocimiento y brindan posibilidades de transformación del conflicto. La IBA emplea métodos que exploran la creatividad para la resolución de preguntas y las posibilidades expresivas de lo estético y crítico. Además, le da valor a la sensibilidad del otro como una posibilidad poética del arte para construir conocimiento por medio de la imaginación, la corporificación, la singularización, la universalidad de la respuesta, la subjetivación y la experimentación con diversos conceptos desde lo artístico, científico y social.

Sumado a lo anterior, por medio del IBA el investigador artista emplea la diversidad de métodos según las manifestaciones culturales del entorno, teniendo en cuenta el aspecto cultural, social, su relación con el mundo y las capacidades estéticas y expresivas con el otro. Este método abre posibilidades desde la creación, lo crítico y lo estético para darle valor a la sensibilidad; además, se evalúa a través de la transformación, cuya intencionalidad es resaltar que no hay equívocos o correctos, que la intención del arte es posibilitar la expresión para completar una situación, idea o concepto que permita construirse a sí mismo y traer cambios sobre la experiencia.

El diseño de esta investigación consistió en un laboratorio creativo de danza *performance* para estudiantes de noveno grado de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia, por medio del cual los estudiantes exploraron espacios no convencionales de su entorno educativo para crear conceptos artísticos sobre resolución de conflictos. Para realizar el laboratorio creativo, se planteó la danza *performance* como herramienta para el aprendizaje de los estudiantes a través de estrategias y herramientas artísticas, que les ayudarán a explorar diversas técnicas de movimiento y materiales plásticos como el barro, los pigmentos naturales, el maquillaje artístico y la exploración de los espacios no convencionales.

En definitiva, este proyecto con el laboratorio sirvió para visibilizar perspectivas a través del arte sobre la resolución de conflicto en el territorio, y se compuso de cuatro experiencias creativas o fases (Figura 2), en las cuales los estudiantes exploraron desde sus propias acciones y a través de la imaginación, sensibilización, transformación y socialización el discurso o el diálogo

que abordaron para la resolución de conflictos mediante la exploración grupal creativa, cooperativa y constructiva.

Figura 2

Fases del proceso del Laboratorio creativo de danza performance



Este proceso fue guiado con la dirección de un docente artista/bailarín, un apoyo pedagógico en danza y el acompañamiento de la asesora académica de la Universidad de Antioquia.

En cada sesión, los estudiantes encontraron actividades de exploración corporal, de elementos *performance*, secuencias de movimientos y creación literaria a través de historias y memorias recolectadas por los participantes, cuyas perspectivas creativas en el laboratorio pudieran crear un puente creativo y abordar de esta manera el conflicto desde la resolución, en búsqueda de la paz en su entorno educativo.

La danza *performance* es, por tanto, una herramienta pedagógica para la interacción desde las diferencias y el reconocimiento de la responsabilidad propia. Además, propicia el respeto hacia los sentimientos de miedo, duda, dolor, para así buscar a través del cuerpo un recurso creativo que permita a las personas ser más conscientes. Igualmente, presenta contenidos que guían los imaginarios de los estudiantes en torno al tema propuesto. Por su parte, la IBA es una estrategia que permite a los jóvenes estudiantes de la I. E. Nicolás Gaviria converger en temas que conllevan sensibilidad sobre tipos de preguntas y diálogos que conmuevan al individuo.

5.1 Contenido del Laboratorio creativo de danza *performance*

Los contenidos del Laboratorio creativo de danza *performance* partieron de técnicas interdisciplinarias, que contaron con la capacidad de integrar otras modalidades artísticas, como la pintura, la danza, la música y la exploración corporal en los espacios no convencionales. Desde el aprendizaje basado en proyectos (ABP), se promueven espacios de aprendizaje cooperativo que integran al docente y a los estudiantes para que participen activamente de los conocimientos de una forma teórico-práctica. Esto, por supuesto, fomentó el trabajo en equipo, con miras a desarrollar estrategias de indagación, interpretación y presentación del proceso. A continuación, se exponen las cuatro fases del proceso:

5.2 Experiencia creativa. Fase 1: Imaginación

En esta fase la intención fue despertar la creatividad de los participantes a partir de la sensibilización e imaginación por medio de imágenes, experiencias sonoras y relatos de memorias, sobre situaciones de conflicto en el territorio. Para la realización de la misma, se exploraron herramientas creativas como la narración de experiencias vivenciales sobre el conflicto que ha surgido en el entorno familiar, social o educativo. Esto se logró mediante una ruleta con imágenes

y preguntas, que permitieron construir una historia o memoria de una situación donde suceda un conflicto por medio de un dibujo o carta, que se socializan grupalmente para que todos, con su imaginación y creatividad, pudieran resolverla.

Para lograr estos objetivos, se realizaron una serie de juegos y ejercicios prácticos de arte en vivo (*performance*) para que los estudiantes interactuaran por medio de un espacio seguro que les ayudara a perder sus miedos, divertirse en grupo y ganar complicidad entre ellos. Los alumnos, al representar nuevos “papeles”, gracias a la *performance* modifican los roles y dinámicas de grupo, lo que contribuye a saltarse algunas barreras y favorecer la inclusión y la convivencia con toda la clase.

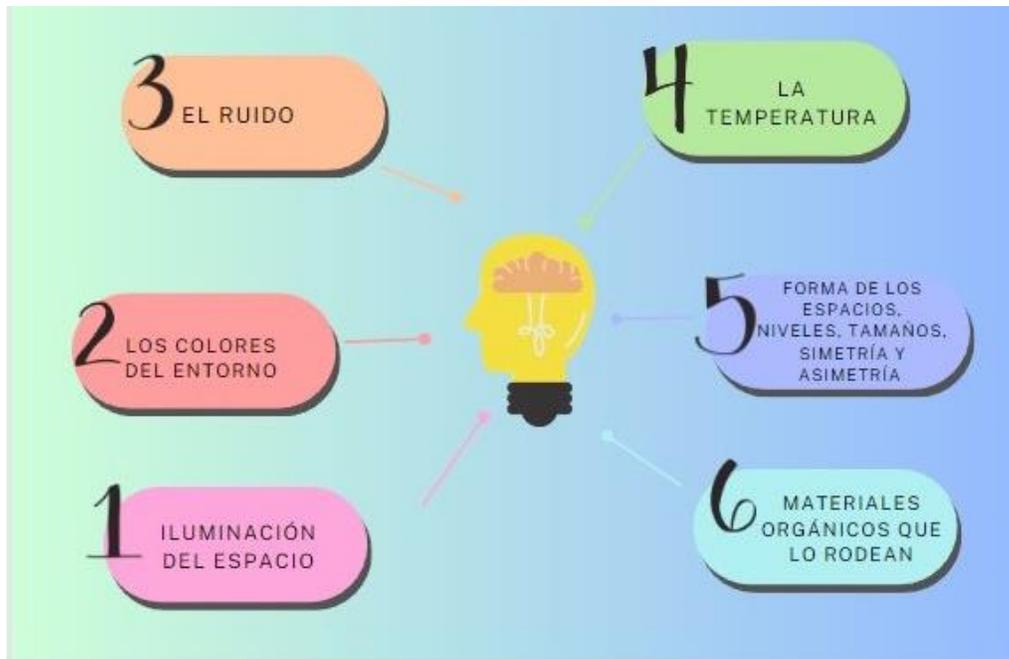
5.3 Experiencia creativa. Fase 2: Sensibilización

Para esta fase la intención fue sensibilizar a los estudiantes a que observaran el entorno de la arquitectura de la I. E. Nicolás Gaviria. Por consiguiente, en grupo exploraron los lugares y espacios que llamaran su atención para indagar, las sensaciones que surgieron desde la memoria del lugar y las formas simétricas y asimétricas de su estructura arquitectónica. Allí se tuvo en cuenta la observación de los ambientes naturales del entorno y todos aquellos elementos orgánicos que se podrían emplear, como ramas, semillas, tierra, barro y flores. También se consideraron pigmentos naturales que se podrían emplear en la construcción de un maquillaje corporal.

En esta fase creativa de sensibilización se realizó un test de las seis claves para observar los espacios no convencionales para la *performance* (Figura 3). De esta manera, se explora cómo los participantes a partir de las sensaciones que producen desarrollan elementos creativos que les ayudan a integrar el concepto de *resolución de conflictos* con los objetos que los rodean.

Figura 3

Seis claves para observar los espacios no convencionales

**5.4 Experiencia creativa. Fase 3: Transformación**

Esta es una experiencia creativa que se realizó para la exploración del movimiento corporal en los espacios no convencionales a partir de perspectivas coreográficas de cómo me acerco, me alejo e interactúo con el otro desde el concepto del conflicto y su resolución, con el propósito de integrar las historias e imágenes que se construyeron grupalmente en el laboratorio creativo.

Además, es una experiencia que buscó en el movimiento crear, explorar y transformar los códigos de los lugares a través de sus texturas, colores, sonidos y materiales, como el barro o arcilla de la comunidad. Se realizó una práctica de maquillaje corporal a partir de la imaginación, la sensibilización y las acciones artísticas desde el movimiento (correr lento, rápido, zigzag) y sensaciones (frío, calor, soledad, alegría). Estos son conceptos con una intencionalidad que abarca la relación con el otro, el contacto de la mirada y el movimiento, como subir o bajar las escaleras, desde diversas partes del cuerpo, ritmos, desplazamientos de forma individual, en pareja y grupal.

Del mismo modo, durante esta experiencia el estudiante realizó conexiones con el otro desde el respeto hacia la diversidad del punto de vista y a través del arte. Al respecto, se diseñó un

mapa o circuito de los lugares que se exploraron (Figura 4). Los participantes estuvieron en los lugares que el público o espectador observa desde el punto artístico sobre la resolución del conflicto.

Figura 4

Algunos espacios de la I. E. Nicolás Gaviria del municipio de Cañasgordas, Antioquia



5.5 Experiencia creativa. Fase 4: Socialización

Se compartió durante el día de lo explorado y realizado el Laboratorio de danza *performance*, con los diversos elementos artísticos trabajados en este. Se realizó un circuito de los momentos explorados durante el laboratorio, integrando al público transeúnte de la institución. Fue de enorme valor que cada integrante del proceso compartiera su testimonio de la experiencia vivida y permitiera recoger información del proceso creativo del laboratorio de danza *performance*. Se entregó un consentimiento de aceptación a los padres, madres representantes o cuidadores de los estudiantes integrantes del taller para la realización de un video corto y piezas fotográficas (Anexo 1), para así tener un insumo que sirva como memoria del proceso creativo.

6 La danza *performance* como herramienta didáctica para contribuir en la resolución de conflictos en las I. E. Nicolás Gaviria

Se propuso para este trabajo incorporar la obra de danza *performance* La gárgola, realizada por el docente, artista y autor de esta investigación, Ernesto Alonso Peña López, durante del mes de octubre en el 2002, en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín. Esta *performance* se realizó en el contexto de la Operación Orión, operativo militar donde ingresaron a esta comuna militares con tanquetas y avionetas para detener a presuntos guerrilleros y paramilitares. Este fue un hecho sin precedentes en la historia de la comuna y la ciudad, que dejó desapariciones, desplazamientos, muertes, cientos de capturas y un impacto imborrable en la memoria y vida de los habitantes.

En esa época estaba cursando la Técnica en Danza en la EPA, con la maestra Carmenza Sierra. Inicié mi exploración con la propuesta La gárgola, obra performática que me permitió como artista canalizar los sentimientos vividos durante este conflicto. Había medidas represivas, confrontaciones y fuego cruzado, lo cual imposibilitaba asistir a clases regularmente. No era fácil transitar por el territorio.

Dicho lo anterior, esta experiencia de La gárgola se propuso como una herramienta didáctica performática que fomente la resolución de conflictos en el espacio educativo de la I. E. Nicolás Gaviria. Igualmente, sirvió como instrumento pedagógico para realizar investigaciones que fortalezcan el campo educativo de las artes escénicas en el entorno rural, puesto que integra el arte conceptual de la *performance* como una estrategia didáctica que promueve la resolución de conflictos.

El diseño del Laboratorio creativo de danza *performance* propició un espacio de diálogo y expresión de ideas sobre conceptos o situaciones sociales, como la resolución del conflicto en la institución educativa, el *bullying*, el maltrato físico y el racismo en el ámbito escolar, desde métodos artísticos y pedagógicos que fomentaron la creatividad a través de unidades didácticas. Esto posibilitó a los participantes explorar y generar experiencias sensibles que conecten y propicien aprendizajes hacia el respeto, la inclusión, y la co-creación colectiva, como método que fomenta la pedagogía vivencial e incluyente.

La danza *performance* propició el encuentro colectivo para compartir ideas y conceptos por medio de acciones o representaciones performativas como la creatividad, la exploración y la representación. Además, contribuyó a una comunicación más directa del mensaje, porque

involucró al público a transitar en los lugares de la I. E. donde se encontraban las diferentes propuestas performativas de los estudiantes. Este fue un momento significativo para la I. E., porque se manifestó en este un entorno pedagógico que expresó un concepto o problemática de forma creativa.

Otra de las experiencias que experimentaron los estudiantes fue la realización de historias o situaciones construidas entre todos y con las cuales compartieron a través del diálogo diferentes formas de resolver una situación de conflicto, además de unificar ideas a partir de la interpretación de movimientos, figuras y desplazamientos, que les dieron forma a las narraciones más corporales. El Laboratorio creativo de danza propuso a los estudiantes implementar el espacio arquitectónico de la I. E. como un lienzo para comunicar o relatar a través del cuerpo.

Adicional a lo anterior, se logró el objetivo de propiciar en los estudiantes una manera de sentirse y sentirnos en reflexión sobre el conflicto y cómo potenciar la creatividad, jugar con elementos plásticos e interpretar los movimientos desde las historias. Es un laboratorio creativo que sugiere pensar y sentir una problemática escolar, interpretar el concepto, inspirarse en el espacio y reflexionar colectivamente alrededor de problemáticas a las que ellos se han visto expuestos. El laboratorio permitió la resocialización del grupo y fue un espacio donde todos tuvieron la oportunidad de integrarse y conversar sobre sus experiencias. Además, les permitió abrir su pensamiento sobre la situación del otro y saber cómo motivar a su entorno educativo para elaborar propuestas artísticas con las que puedan participar en los espacios culturales.

7 Resultados

7.1 Análisis sobre las estrategias didácticas para el Laboratorio creativo de danza *performance*

Para esta investigación, se abordó un tema educativo referido a las estrategias didácticas adoptadas en el desarrollo del Laboratorio creativo de danza *performance*, el cual se realizó mediante el análisis de los diarios de campo (Anexo 2) y el material fotográfico y audiovisual de las sesiones posteriores a la presentación de la *performance* realizada por los estudiantes que participaron. El material educativo que proporcionó el Laboratorio creativo de danza *performance* se clasificó en cuatro unidades pedagógicas, diferentes entre sí con cuatro colores, que fueron:

- Color verde: Conocernos (unidad 1)
- Color azul: Conflicto y resolución (unidad 2)
- Color rosa: Dime con quién andas (unidad 3)
- Color amarillo: Sentirse arcilla (unidad 4)

A continuación, se presenta una explicación de cada estrategia didáctica. El propósito de usar los colores surge de la necesidad de clasificar la información y ordenar los temas y conceptos que se desarrollaron durante la experiencia. Cada unidad se dirigió a desarrollar las habilidades creativas y participativas de los estudiantes, en cuanto a la reflexión, el diálogo y la creatividad, enfocadas en experiencias artísticas para la resolución del conflicto en el entorno escolar.

7.1.1 Descripción de las unidades didácticas para el desarrollo del Laboratorio creativo de danza *performance*

7.1.1.1 Unidad 1: Conocernos. En la unidad 1 se realizó una estrategia para explicar el laboratorio creativo en danza *performance*, con la intención de promover la expectativa en los estudiantes a participar en aprendizajes sobre exploración corporal en el espacio, experimentación del maquillaje artístico y resolución del conflicto en el entorno escolar. Esta propuesta constituyó un acercamiento entre el estudiante y el docente y sus experiencias con el arte como herramienta

para la resolución de conflictos. Fue, entonces, un espacio donde el docente y los estudiantes compartieron sus conocimientos previos y expectativas sobre el Laboratorio.

A partir de la experiencia que se vivió en la I. E. Nicolás Gaviria, se propusieron como estrategia didáctica los siguientes tres puntos: primero, ejecutar una presentación concisa de la obra y *performance* La gárgola sobre la formación artística del docente. Segundo, una vez el docente se ha presentado, debe estar atento a la experiencia de los estudiantes, conversar y escuchar, como una acción dirigida desde los sentidos del ver y oír, y con la intención de generar interés en ellos. De esta manera, participaron de una experiencia artística y pedagógica con el Laboratorio. Tercero, el docente, posteriormente, comparte imágenes, las más relevantes de su obra, videos de las puestas escénicas y *performance* ejecutados en diversos espacios no convencionales. Con lo anterior, se buscó enriquecer la comprensión de los conceptos de los participantes, además de explicarles el origen y la motivación detrás de la propuesta compartida.

Esta primera unidad pretendió generar un ambiente de confianza y escucha entre los estudiantes y el docente. Asimismo, esta presentación inicial resalta la importancia del arte como una herramienta artística pedagógica que abarca conceptos como la reconciliación, la expresión y el trabajo co-creativo, con el objetivo de incentivar en los estudiantes de 9.º un referente artístico hacia lo que se pretende integrar en la actividad, que es implementar la danza *performance* como arte transversal para el íntegro conocimiento hacia la resolución de conflictos.

De igual forma, esta fue una estrategia didáctica que posibilitó el diálogo con experiencias colectivas tanto en los estudiantes como en el profesor. Este último, desde su experiencia artística, permitió incentivar en los estudiantes el diálogo abierto sobre sus experiencias y afinidades con el arte. Esta conversación pudo enriquecer la comprensión de cómo el arte se manifiesta en diversas formas y contextos pedagógicos.

Habría que mencionar, además, que la estrategia Conocernos utilizó el diálogo para compartir experiencias sobre la realización de la *performance* La gárgola en diferentes espacios artísticos y culturales. Para ello, se desarrolló una serie de momentos como un tema o historia, una exploración de movimientos o esquema de desplazamientos, el estudio de los espacios o arquitectura y la implementación del maquillaje corporal con elementos naturales como la arcilla y pigmentos.

Finalmente, esta estrategia se acompañó de la proyección de videos de la puesta performativa *La gárgola*, ejecutada en diversos espacios culturales y educativos, además del involucramiento del público a través del maquillaje.

7.1.1.2 Unidad 2: Conflicto y resolución. La segunda unidad consistió en motivar a los estudiantes a partir de la observación y reflexión de un video, llamado “Vestida de verde”. Estos elementos motivaron la creación de textos con los cuales realizaron composiciones performáticas usando diferentes movimientos e instrumentos didácticos. Este bloque se compuso de tres momentos

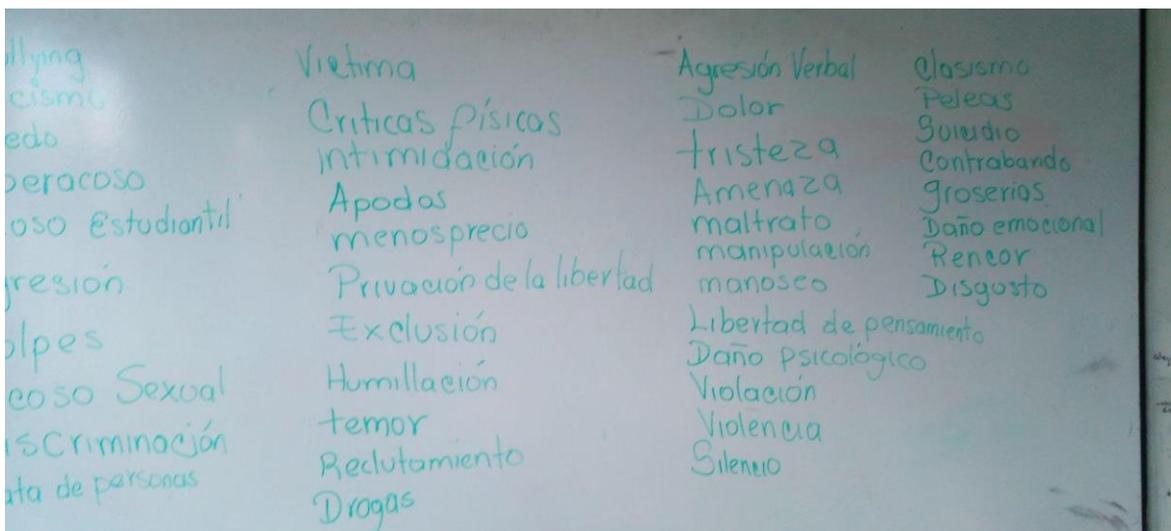
Primer momento: proyección de un corto documental realizado por la Comisión de la Verdad (2021), sobre el conflicto armado, en las zonas rurales de Colombia. Este trata el ilícito de niños, niñas y adolescentes y fue elegido porque se relaciona con la situación de los estudiantes, es decir, fue creado en el contexto educativo rural colombiano. Además, presenta varias coincidencias con los chicos de la institución, con relación a temas de violencia social, reclutamiento infantil y deserción escolar, además de que tienen las mismas edades, cursan el mismo año, están en un ambiente rural y presentan problemas de deserción.

Además de lo anterior, este video tiene relación con la propuesta performativa con la que los estudiantes ejecutaron y exhibieron los elementos orgánicos con los cuales también se trabajó en la *performance*, como: las hojas, el pigmento, la arcilla, entre otros. Estos desempeñan un papel importante en la composición visual del cortometraje y resaltan las historias y las condiciones en el territorio campesino donde se desarrolla.

Por todas las nombradas similitudes, este video fue seleccionado para servir de dispositivo de reflexión frente al conflicto escolar. A partir del mismo, se realizó la segunda actividad: *El tablero parlante* (Figuras 5 y 6). Cada estudiante compartió una palabra o reflexión sobre este tipo de situaciones sociales, la escribió en el tablero y las ideas o palabras quedaron consignadas sobre este concepto que permitió sensibilizar a los estudiantes sobre el conflicto. Además, esta actividad fomentó una discusión abierta entre los estudiantes y animó a los alumnos a reflexionar sobre las temáticas presentadas en el corto documental. Para esta actividad, se sugirió utilizar una pelota como herramienta didáctica que permitiera fomentar la participación e interacción de los estudiantes, quienes se pasaban la pelota entre sí. Los estudiantes debían decir su nombre y compartir una palabra o reflexión acerca del video documental “Vestida de verde”.

Figura 5*El tablero parlante (1)*

Por lo anterior, *El tablero parlante* fue una actividad que promocionó un espacio de escucha para que los estudiantes hablaran sobre su percepción del video a través de una palabra escrita y compartida e ilustrando con una palabra sinónimo de *conflicto*, entre las cuales estaban *exclusión, desacuerdos, guerra, combate, lucha, discriminación, desigualdad, etc.*

Figura 6*El tablero parlante (2)*

Segundo momento: la siguiente actividad fue *Pintar en el lienzo*, que propuso desarrollar un circuito de tres etapas (A, B y C), que permita en grupos construir una historia sobre el conflicto escolar:

Etapa A: inició con la observación de las palabras que se escribieron en *El tablero parlante*. Se dividieron en grupos y cada uno escogió dos palabras, con las cuales construyeron un texto sobre el conflicto en el colegio, por ejemplo, sobre la desigualdad, la exclusión, el consumo de drogas, el maltrato, etc. (Figura 7).

Figura 7

Pintar en el lienzo, etapa A



Etapa B: el profesor les compartió a los grupos una imagen impresa: fotografías, escenas, dibujos sobre diversas formas de conflicto, con una intención en semiótica de observación de los gestos, las acciones, los movimientos y las expresiones de los personajes que a través del cuerpo comunican un mensaje.

Etapa C: los estudiantes compusieron una situación con su cuerpo a través de acciones, movimientos, gestos para construir la historia realizada en la etapa A. La intención era explorar el movimiento como un lenguaje creativo que permitiera desde el cuerpo crear un momento para reconocerse y reflexionar sobre situaciones de acoso escolar.

Con todo lo anterior, se buscó proporcionar espacios de reflexión sobre el conflicto escolar desde diversas propuestas artísticas como la escritura, la imagen fotográfica y el cuerpo en el

espacio, con el fin de fomentar en los estudiantes un actitud de escucha activa y respeto mutuo por las ideas consolidadas en el grupo en los diferentes momentos significativos que posibilitaron la co-creación y co-construcción grupal. Por último, fue importante establecer un límite de tiempo para la actividad, lo que ayudó a mantenerlos enfocados en la dinámica creativa.

Tercer momento: se compartieron en grupos las exploraciones que surgieron. Cada uno debía designar a un narrador que contara la historia, mientras que los demás representaban las emociones y movimientos corporales para crear narrativas alternativas en las que se resolviera el conflicto de manera pacífica y constructiva. Luego, los grupos presentaban sus historias al resto de la clase, fomentando la participación y la confianza entre ellos.

7.1.1.3 Unidad 3: Dime con quién andas. Esta unidad consistió en una exploración del espacio. Los grupos conformados recorrieron los lugares y la arquitectura de la I. E. de una forma sensible para percibir su entorno desde las sensaciones que se manifiesten, como el sonido, la luz, los olores, las texturas, la temperatura del lugar y el ambiente.

Por medio del diálogo, los estudiantes describieron su percepción y la compartieron con sus compañeros; entre todos realizaron una selección del espacio dentro de la I. E., para así vincular las historias construidas en el ejercicio anterior. Fue un momento para compartir reflexiones sobre el espacio; cada grupo delegó diferentes tareas, entre ellas, la construcción de los gestos, las acciones para la historia, personajes sencillos, el maquillaje y la exploración de movimientos que les permitieran representar diferentes situaciones de conflicto. Los jóvenes exploraron y manifestaron diversas situaciones a través del cuerpo, como momentos de burla, discriminación, malas influencias, exclusión, drogadicción y desigualdad. Estas figuras y desplazamientos permitieron significar los espacios elegidos.

Cada grupo contó con un tiempo limitado para explorar, crear y construir, de forma grupal, la resolución de los conflictos surgidos de las observaciones. Propuestas como el abrazo, la ronda, estrechón de manos y el círculo fueron representaciones y manifestaciones surgidas en el grupo. El docente fue un mediador y guía para los estudiantes, aportó expresiones e ideas que les ayudaban a explorar su propuesta de conflicto y búsqueda de resolución. Fue importante motivarlos a reflexionar sobre cómo mejorar las relaciones entre compañeros y poder compartir un mensaje con la comunidad escolar a través de las exploraciones performativas.

7.1.1.4 Unidad 4: Sentirse arcilla. La intención en esta práctica fue brindar a los estudiantes herramientas sensitivas que les permitieran generar curiosidad, creatividad y diversión. Así que se propició un ambiente de co-creación, confianza y unión. Esta estrategia didáctica se constituyó en un momento para interactuar con elementos que integran materiales orgánicos, inorgánicos y plásticos. La arcilla, un objeto moldeable y con una temperatura fría, se puede integrar con otros elementos como la glicerina y los pigmentos de colores que, al mezclarlos con el agua, producen el maquillaje corporal, luminoso y colorido. Se buscaba con esto crear diversas texturas en algunos personajes construidos: de piedra, pesadez y lentitud, agrietamiento. Este momento fue un encuentro del grupo con sus emociones y sentires, en relación con el hacer desde el contacto físico en el maquillaje colectivo.

7.1.2 Puesta colectiva de la estrategia artística pedagógica: Laboratorio creativo de danza performance para la resolución de conflictos

7.1.2.1 Socialización del Laboratorio creativo en danza *performance* con la comunidad educativa. Estudiantes de la I. E. Nicolás Gaviria de diferentes grados compartieron un espacio cultural en torno a la *performance* exploradas por los estudiantes del grado 9.º. Inició el encuentro en el aula de clase con un breve saludo para luego trasladarnos al coliseo. Allí se reunieron los elementos que se necesitaban para desarrollar el Laboratorio de danza *performance*. La actividad se realizó el día miércoles, 2 de agosto de 2023, de 7 a 11 a. m.

Para el desarrollo del proceso debían estar todos muy organizados y cumplir con los tiempos de desplazamiento para luego dirigirnos a la institución educativa, por lo que el ingreso era muy complicado y no había transporte público. Así que debíamos desplazarnos con los equipos en mototaxi o a pie, lo que implicó desplegar toda una logística (el computador, las cámaras, cocas, totumas, elementos de escenografía y maquillaje) en la práctica del laboratorio.

Continuamos con un acople grupal, con el propósito de planear intervenciones como el manejo del maquillaje, estudio de las escenas, marcación de los espacios, transiciones de los lugares y tiempos correspondientes a cada grupo. Cada integrante del grupo tenía sus roles específicos, personajes, maquilladores, la parte logística, los narradores y los personajes con el cuerpo maquillado. La participación de los estudiantes fue propicia para el entorno educativo,

porque produjo expectativas e interés en los asistentes. Fue un ambiente de co-creación, confianza y unión entre los estudiantes.

El maquillaje con arcilla (Figura 8) fue un elemento que se propuso emplear en los personajes que representaron la *performance*, dado que este elemento les proporcionaba habilidades expresivas y comunicativas a los estudiantes. Esto posibilitó desarrollar en ellos la capacidad de experimentar e improvisar en la exploración corporal, con movimientos amplios y reacciones corporales según las historias, los materiales y los lugares seleccionados. Se incluyó el movimiento, como caer al suelo, correr, saltar, cargar objetos, el contacto y mostrar la estructura arquitectónica, como las rampas, escaleras, patios, entre otros.

Figura 8

Maquillaje con arcilla



Cuando empieza la hora del descanso, nos dirigimos a los sitios de las intervenciones, a las 9:00 a. m. Se comenzó con un recorrido invitando a los estudiantes por medio de un micrófono y un bafle portátil a que siguieran el circuito de las intervenciones, y que participaran como público observador de las muestras de laboratorio que se encontraban en diferentes espacios de la I. E.

En orden, se presentó la primera experiencia, para la cual se ubicaron en un costado del coliseo, donde se dio inicio a las muestras. En el recorrido nos encontramos con otros compañeros que estaban preparados en la parte del ingreso a la institución; este grupo efectuó una muestra de una joven que necesitaba ser atendida por un doctor, quien la remite a una camilla para hacerle una consulta de salud. La paciente, “maquillada”, se encuentra en embarazo en sus momentos de parto y procede a manifestar movimientos de dolor sobre la situación que está representando. El joven doctor la tranquiliza y ejecuta la acción de darle un medicamento, que da para finalizar el acto (Figura 9).

Figura 9

Primera experiencia (1)



Una de las estudiantes del grupo realizó una narración histórica, en la que ambienta el lugar del colegio como el hospital que fue años antes un lugar que representaba mucho miedo, dolor, temor, nostalgias, alegrías, nacimientos y muertes. Para ello, los estudiantes maquillados realizaban con movimientos corporales sus representaciones teatrales y performativas de encogerse, explayarse, llorar, gritar, tener duda, miedo, desesperarse, reírse. Estas expresiones se relacionaban con los textos leídos. Al finalizar la lectura, los estudiantes reflexionaron y se preguntaron por qué

se construye un lugar para la educación en un espacio donde se vivió tanto dolor y miedo. Sin embargo, reconocen que fue un espacio donde habían nacido familiares de las personas que estaban participando de la muestra, lo cual lleva así a la memoria y participación del público receptor.

Para finalizar esta actividad, se provocó a los participantes a unirse en un círculo y darse las manos en torno a este espacio educativo que los acompañaba en su proceso académico, para dar por finalizado el ejercicio. Continuamos en el mismo lugar con la siguiente muestra (Figura 10):

Figura 10

Primera experiencia (2)



Ya ubicados para observar el siguiente acto, inician la segunda muestra con un recorrido por el espacio, representando personajes de estudiantes que están jugando, y luego ingresa a la escena otro estudiante. Con movimientos de atraer, el “personaje maquillado” les sugiere que quiere jugar con ellos. Estos estudiantes, al observar al otro estudiante, no lo dejan jugar, realizando movimientos de exclusión, porque ellos son diferentes. El joven decide ir a hablar con la profesora, quien está atenta a escucharlo y le ayuda a resolver el suceso. La profesora se dirigió hacia los estudiantes con movimientos de llamado y acercamiento y los invitó a realizar una actividad de compartir con un juego lúdico: “saltar el lazo” (Figura 11).

Figura 11*Segunda experiencia*

Esta fue una muestra corta, con una gran reflexión que, al final, cada asistente permitió compartir, expresando la necesidad de integrarse en el juego con otros compañeros de género, edad, condición, etnia, vereda, entre otros, que estudian en la institución educativa. Así que grandes manifestaciones de satisfacción dejó esta segunda muestra performativa.

Continuamos el tránsito por la institución. El siguiente grupo está al frente de la entrada del colegio. Así que nos dirigimos a observar la tercera muestra con los estudiantes. Los integrantes del grupo estaban ubicados al frente de la institución. En este acto se hizo una representación sobre el acoso escolar. La escena transcurre con dos jóvenes que, por el color de piel de otro compañero, lo agreden poniéndole zancadilla, golpeándolo y tirándolo al suelo. Este personaje, al caer al suelo, se sintió muy golpeado, afligido y triste. En un segundo momento, aparecen en el espacio dos compañeros que, al ver lo que está sucediendo, defienden al agredido y le dan la mano para levantarlo; sin embargo, este no se levanta y los compañeros se miran entre ellos con desconcierto y muy preocupados por este suceso. Así que solicitan apoyo al docente “personaje”, el cual no hace nada para socorrer al alumno lastimado (Figura 12).

Figura 12*Tercera experiencia*

Al finalizar la muestra, los estudiantes realizan la lectura del texto que ellos construyeron y propiciaron una sana reflexión entre los asistentes. Además, dialogaron sobre esta problemática y concluyeron la ausencia y falta de compromiso de los docentes como mediadores en la resolución de conflictos, que terminan ocasionando daños o retrasos psicológicos en los alumnos vulnerados por su condición. Todos los asistentes aplaudieron, compartiendo sus ideas de mejorar las condiciones de vulnerabilidad de los jóvenes en este contexto escolar.

Continuamos el circuito con el siguiente grupo. Sobre la parte izquierda de la estructura de la institución, encontramos una rampa que los integrantes del grupo intervinieron, dando inicio a la historia de un estudiante que le ofrece sustancias ilícitas a una compañera. Esta joven, con movimientos de rechazo, no acepta, propiciando así un encuentro agresivo con otros compañeros que estaban observando lo sucedido. Este suceso es al mismo tiempo observado por el personaje del “profesor”, quien entra en la escena y los separa con movimientos de calma, unión y diálogo entre estos personajes (Figura 13).

Figura 13*Cuarta experiencia*

Al terminar esta muestra, los participantes fomentaron un ambiente de reflexión sobre el abuso de estas sustancias y la necesidad de que tengamos buenas amistades o compañías. Los asistentes declararon la importancia de la prevención de este tipo de situaciones en la institución y la necesidad de abordarlo en el contexto escolar.

7.1.3 Algunos aportes significativos: reflexiones y apreciaciones de los estudiantes

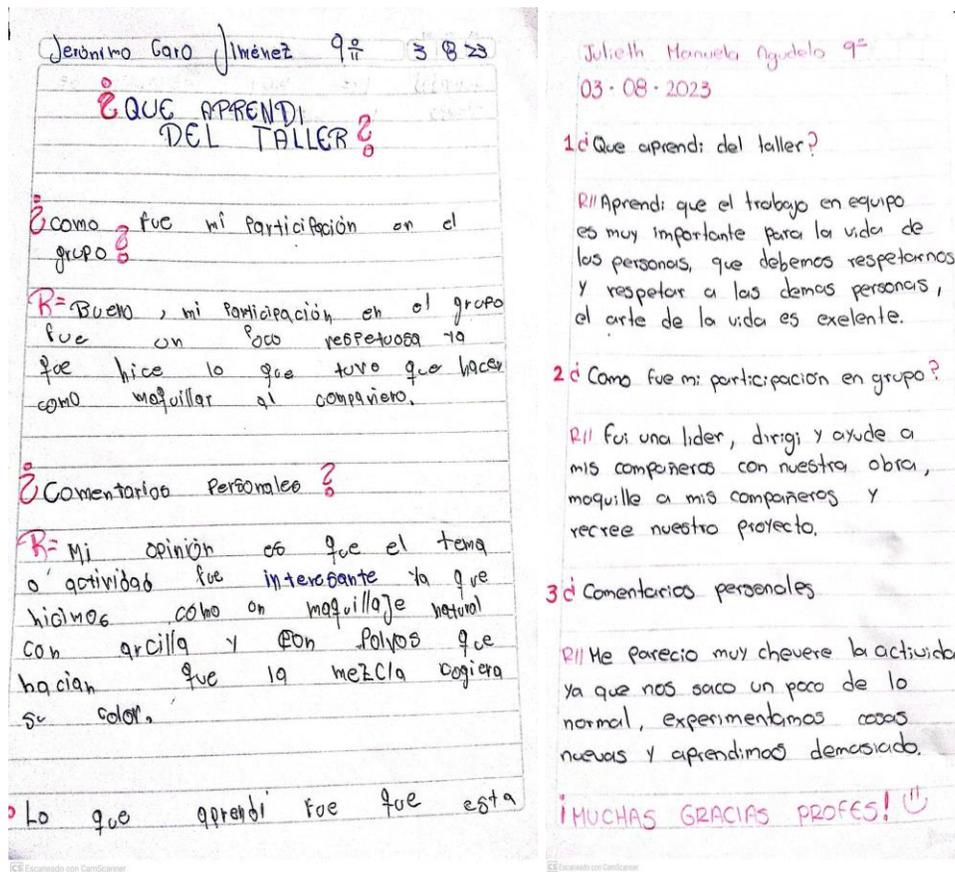
Es momento de concluir el Laboratorio creativo de danza *performance* con los estudiantes. En el salón de clases, se compartió un diálogo entre los estudiantes de 9.º. La profesora de Artística de la I. E., el acompañante técnico de registro y el estudiante de profesionalización en danza de la Universidad de Antioquia hicieron una reflexión valoración y autoevaluación sobre las prácticas realizadas en estos encuentros. Analizaron los conflictos representados en las diferentes *performance* y las propuestas de resolución de conflictos escolares a través de la herramienta pedagógica del arte. Al respecto, proponen que estas temáticas podrían ser profundizadas artísticamente en la institución, para así mejorar las relaciones interpersonales y grupales tanto entre estudiantes como entre docentes y estudiantes.

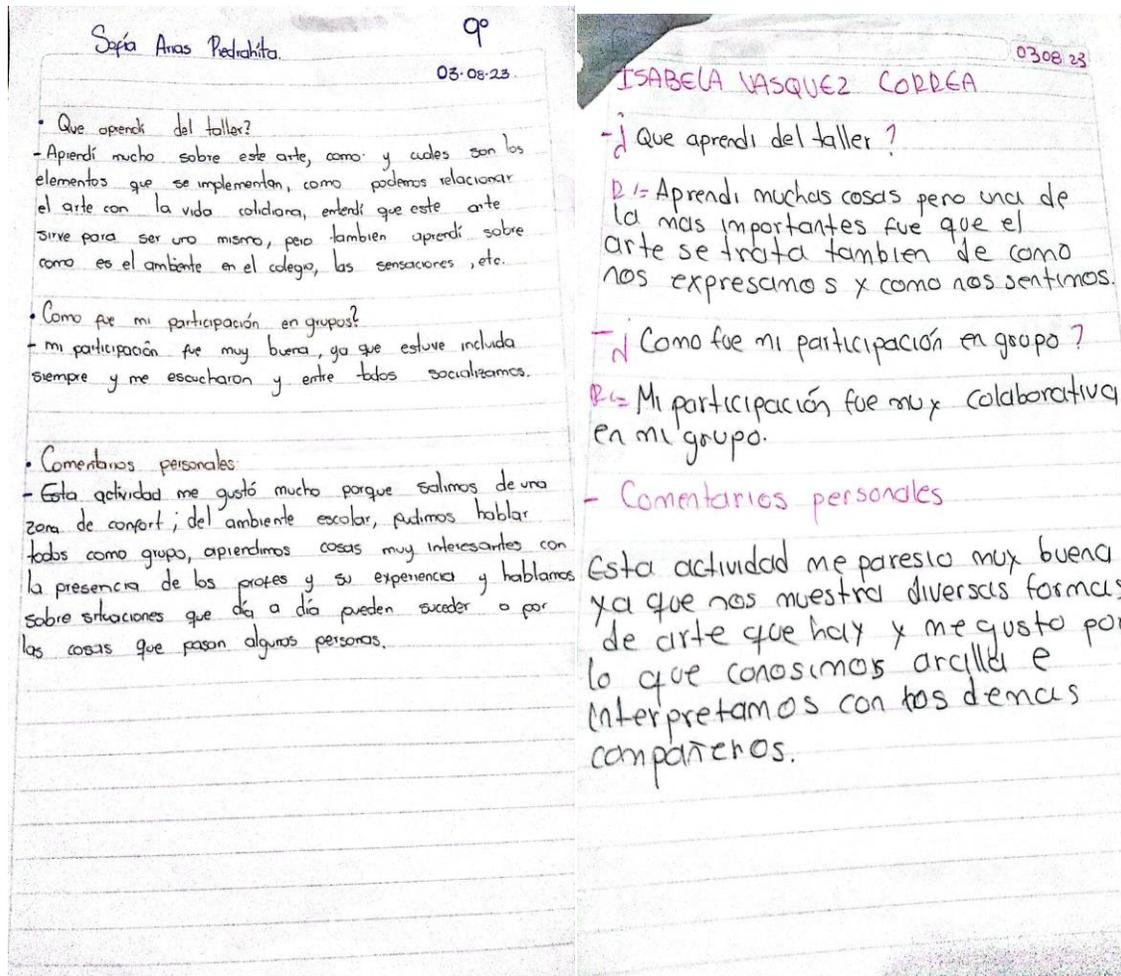
En grupo, todos manifestaron la importancia de estos espacios en una comunidad estudiantil, por su carácter pedagógico sobre el conflicto escolar y por cómo la *performance* puede fomentar en ellos reflexión a través de la creatividad y la cooperación grupal. Además, manifestaron su interés y entusiasmo de continuar con el Laboratorio para así presentarlas en la Semana Gaviriana, como un espacio creativo y cultural de la institución. Por lo tanto, se demuestra lo asertivo del componente artístico y pedagógico en el entorno estudiantil.

Las siguientes son algunas reflexiones de los estudiantes (Figura 14). Se anexó un documento en PDF con fotos de estos textos (ver Anexo 1).

Figura 14

Reflexiones de los estudiantes





Retomando algunas reflexiones de los escritos (Figuras 14 y 15), tenemos:

Aprendí mucho sobre este arte, como cuáles son los elementos que se implementan, cómo podemos relacionarnos con el arte, con la vida cotidiana; entendí que este arte es para ser como uno mismo (Sofía Arias Piedrahíta).

Del taller aprendí a trabajar en grupo dando lo mejor de mí y siempre respetándonos los unos a los otros, sin creernos superiores a los demás, ya que todos somos iguales (Sebastián Aguirre Durango).

Aprendí de la resolución de conflictos en los colegios comunicación asertiva, empatía, negociación y cómo encontrar soluciones mutuamente, beneficiándonos como grupo (Laura Manuela García González).

Me pareció muy chévere la actividad, porque nos sacó un poco de lo normal; experimentamos cosas nuevas y aprendimos demasiado (Julieth Manuela Agudelo).

Figura 15

Escritura de reflexiones



Al leer estas sensaciones de los integrantes de la institución educativa, es relevante notar los alcances que se lograron con los objetivos planteados en la investigación, lo cual arrojó un gran material de aceptación, apropiación, participación y, al mismo tiempo, una gran reflexión en torno al Laboratorio creativo de danza *performance*.

8 Conclusiones del proyecto Laboratorio creativo de danza *performance*

Con esta práctica pedagogía artística, la propuesta en danza *performance* La gárgola, que nació hace unos años como una expresión personal de sensibilidad y representación frente a un conflicto urbano, ahora ha demostrado ser pertinente para realizar propuestas didácticas que posibiliten desde la creación artística manifestar, reflexionar y autorreconocer los diferentes conflictos que se vivencian en una institución educativa rural. En la I. E. Nicolás Gaviria este ha sido un proceso de creación, en el cual la obra ha contribuido a la expansión de la sensibilidad y el conocimiento. Con el tiempo, he venido proponiendo la *performance* en diversos espacios artísticos, culturales y educativos, y he implementado el concepto de *conflicto* y *resolución* para encauzarlos a un material didáctico artístico, que convoque a los participantes de la *performance* a dialogar sobre el tema.

Por medio de la IBA, como método inicial para el desarrollo de la estrategia pedagógica, pude diseñar una herramienta artístico-pedagógica, basada en el Laboratorio creativo de danza *performance*, conformada por cuatro unidades o momentos. Con esta propuesta pude contribuir al desarrollo de la capacidad de integración, expresión artística sobre el conflicto escolar y la resolución de este en su entorno escolar en los estudiantes de 9.º de la I. E. Nicolás Gaviria.

El apoyo por parte de las directivas académicas de la institución fue propicio, porque ofrecieron los espacios para la realización de las actividades del Laboratorio, desde la planeación de los encuentros hasta la articulación del docente-artista con la institución educativa. Además, compartir con una población estudiantil rural fue muy enriquecedor para mi experiencia como docente, dado que los estudiantes participaron activamente y crearon un ambiente enriquecedor para el desarrollo del Laboratorio. Por tanto, implementar este tipo de estrategias o herramientas pedagógicas desde la danza *performance* resaltó la creatividad, cooperación e interés de abarcar conceptos como el *conflicto escolar* a través del arte, para así transmitir los conocimientos alcanzados con la comunidad estudiantil.

Integrar propuestas pedagógicas performáticas con otras áreas académicas desde la pedagogía de las inteligencias múltiples evidenció en los estudiantes la capacidad creativa, de inclusión, de reflexión y la afinidad de ideas sobre temas relacionados con la resolución de conflictos. Asimismo, incluir una pedagogía artística que buscó integrar el contenido social

mediante dinámicas más activas y participativas de los estudiantes incentivó a la creación de las ideas, siendo el docente un guía hacia el propósito artístico y pedagógico del proyecto.

El propósito del Laboratorio creativo de danza *performance* fue desarrollar una herramienta artística pedagógica, con la cual los estudiantes mediante ejercicios creativos con historias, personajes, acciones y exploración de elementos plásticos lograron producir un contenido artístico. Además, fomentaron un espacio para la reflexión y el diálogo sobre la resolución de conflictos. Igualmente, la socialización de los ejercicios creados por los estudiantes promovieron la integración y el intercambio de saberes y experiencias del arte como un eje integrador de conocimientos.

Referencias

- Ariza, E. (2018). *Butoh: crisis, transformación y renacimiento. Entrenamiento, conocimiento de sí, narrativas del proceso raíz en desconocidos de sí* (trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Repositorio Institucional Udistrital. <https://bit.ly/3ZR87T9>
- Ceriani, A. y Cosín, A. (2005). *La Danza-Performance: Una perspectiva alternativa*. <https://bit.ly/46Gfa3d>
- Comisión de la Verdad. (2021, 13 de febrero). *Vestida de verde* [video]. Facebook. <https://bit.ly/3RVJ0ga>
- Folch, C.; Córdoba, T., y Ribalta, D. (2020). La *performance*: Una propuesta interdisciplinar de las áreas de educación física, educación musical y educación visual y plástica en la formación inicial de los futuros maestros. *Retos*, 37, 613-619. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7243327.pdf>
- Gontovnik, M. (2012). *Cuestión de identidad: una reflexión en torno a la danza y el performance (conversación que no termina)*. <https://bit.ly/48HnMbP>
- Mora, H. (2018). *Para decirlo todo sin hablar. El performance y la configuración de la subjetividad en la escuela* (trabajo de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Repositorio Institucional Udistrital. <https://bit.ly/3LUKTwM>
- Moreno, C. (2019). *Estudio del Esquema de Ordenamiento Territorial de Cañasgordas formulación de los planes parciales a partir de dinámica territorial* (trabajo de especialización, Universidad Santo Tomás). Repositorio Institucional Usta. <https://bit.ly/3LWZrov>
- Municipio de Cañasgordas. (2015). *Plan de desarrollo 2012-2015*. <https://bit.ly/46rj68b>
- Muñoz, A. (2014). *Cuerpos amaestrados vs. cuerpos inteligentes: un desafío para el docente* (2.^a ed.). Balletin Dance.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93-110. DOI: 10.17163/soph.n19.2015.04
- Radio Nacional. (2014, 21 de julio). *Música popular, un género que nació en el campo*. <https://bit.ly/46CBHhy>
- Skliar, C. (2012). Educar a cualquiera y a cada uno. La convivencia entre “otros”. *Revista IRICE*, 24, 37-45.

UCB Sede La Paz. (2019, 1 de agosto). *Metodología de Investigación Basada en Arte*.

<https://www.youtube.com/watch?v=qEfCqWGTa3w>

Vidal, A. (2017, 26 de julio) 'Butoh': la danza más misteriosa del mundo. *El País*.

https://elpais.com/elpais/2017/07/27/eps/1501106755_150110.html

Anexos

Anexo 1. Fotografías, videos, consentimientos y evaluación

https://drive.google.com/drive/folders/1w_7g05ZZDK7OsXvZ6xx7sY_OLkArS18T

Anexo 2. Diarios de campo

<https://docs.google.com/document/d/1C9ag4-pNgrjFj3PwLcn8QGMor-g85szvAmDPKKKX9oo/edit>