



**LaborARTorio escénico, para la formación humana, en estudiantes de media.**

Lylliana Vásquez Benítez

**Grupo de Investigación**

ARTEDUCACIÓN

**Línea de investigación en que se inscribe el proyecto**

Artes Escénicas y educación artística

**Tesis doctoral presentada para optar al título de Doctora en Artes**

**Director**

**Mario Cardona Garzón**

Doctor en Ciencias de la Educación

**Universidad De Antioquia Facultad de Artes**

**Doctorado en Artes**

**Medellín 2023**

---

<b>Cita</b>	(Vásquez Benítez, 2023)
<b>Referencia</b>	Vásquez Benítez, L. (2023). LaborARTorio escénico, para la formación humana, en estudiantes de media.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	[Tesis doctoral]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

---



Doctorado en Artes. Cohorte X.

Grupo de Investigación Arteducación.

Centro de Investigación Facultad de Artes.



Centro de documentación Artes

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

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://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.

## Tabla de contenido

<b>Índice de Tablas.....</b>	<b>6</b>
<b>Índice de Figuras .....</b>	<b>7</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>9</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>10</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>11</b>
Motivación. ....	13
Objetivos .....	20
Objetivo General .....	20
Objetivos específicos.....	20
Justificación.....	21
<b>Capítulo 1. Abonando terreno.....</b>	<b>23</b>
<b>Acepciones de laboratorio en el campo educativo y artístico.....</b>	<b>23</b>
Acepciones de laboratorio en el campo educativo y artístico.....	23
Reconociendo laboratorios Artísticos-Educativos del contexto .....	48
<b>Capítulo 2. Poner cimientos.....</b>	<b>54</b>
<b>Concepciones y Relaciones en torno al arte en la educación, las artes escénicas en la educación artística y la formación humana. ....</b>	<b>54</b>
Arte educación: El arte como elemento fundamental del proceso educativo .....	55
Configuración de la Educación Artística y Cultural en Colombia. ....	92
Las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural y su vínculo con la formación humana .....	122
Las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural. ....	122
La formación Humana a través de las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural....	129
<b>Capítulo 3. Poniendo el tejado. ....</b>	<b>142</b>
<b>Tras la búsqueda de elementos pedagógicos y didácticos que constituyen un laboratorio de artes escénicas para educación media. ....</b>	<b>142</b>
Elementos pedagógicos y didácticos para la construcción del LaboARTorio escénico para la formación humana en educación media .....	143
<b>Capítulo 4. Un lugar para cada cosa. ....</b>	<b>161</b>
<b>Diseño, construcción, implementación y análisis de resultados en torno al laboratorio de artes escénicas. ....</b>	<b>161</b>
Diseño, de la investigación para el LaborARTorio escénico. ....	162
Participantes en el estudio .....	165
Diseño y construcción del LaborARTorio escénico para la formación humana en estudiantes de media .....	168
Acciones pedagógicas para la experiencia de laboratorios. ....	168
Unidades didácticas diseñadas para el LaborARTorio escénico. ....	170

Unidad Didáctica LaborARTorio escénico # 1. Abonando Terreno .....	171
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 2. Juguetes e Historias de vida .....	172
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 3. Escenas inolvidables .....	173
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 4. ¡Mucho gusto! Soy mi cuerpo.....	174
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 5. Nuestros cuerpos bailan .....	176
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 6. ¿Cómo va este laboratorio?.....	177
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 7. Maquillarte .....	178
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 8. Presentando el laboratorio.....	179
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 9. Cuerpo y expresión .....	180
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 10. Expresión corporal y convivencia.....	182
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 11 Teatro foros .....	184
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 12 Maquillando historias.....	185
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 13. Pintando mi ser.....	187
Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 14. Creación colectiva.....	188
Procedimientos para la recolección y análisis de la información .....	189
Aspectos éticos de la investigación .....	192
<b>Capítulo 5. Ocupar la casa. ....</b>	<b>193</b>
<b>Análisis de resultados y discusión en torno a la implementación del LaborARTorio escénico para la formación humana en estudiantes de media.....</b>	<b>193</b>
Análisis de entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artísticos y pedagógicos.....	193
Análisis de aplicación del LaborARTorio Escénico para la formación humana en estudiantes de media.....	204
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 1. Abonando terreno. ....	205
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 2. Juguetes e Historias. ....	207
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 3. Escenas Inolvidables.....	209
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 4. ¡Mucho Gusto! Soy mi cuerpo.....	211
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 5. Nuestros cuerpos Bailan. ....	213
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 6. Cómo va este LaborARTorio.....	215
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 7. Maquillarte.....	217
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 8. Presentando el laborARTorio. ....	219
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 9. Cuerpo y expresión. ....	221
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 10. Expresión corporal y convivencia.....	223
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 11. Teatro foro. ....	226

Análisis de resultados LaborARTorio escénico 12. Maquillando historias .....	228
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 13. Pintando mi ser. ....	230
Análisis de resultados LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva.....	232
Análisis de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes al terminar la experiencia del LaborARTorio escénico. ....	235
<b>Capítulo 6. Habitar en el LaborARTorio escénico.....</b>	<b>242</b>
<b>Conclusiones, cambios, productos y nuevas reflexiones resultado de la implementación del laboratorio de artes escénicas.....</b>	<b>242</b>
¿Qué cambio el laborARTorio escénico?.....	253
Productos resultados del laborARTorio escénico.....	255
Nuevas reflexiones frente al laborARTorio escénico .....	256
<b>Referencias .....</b>	<b>259</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>274</b>
Anexo 1. Consentimiento informado para realizar la investigación.....	274
Anexo 2. Consentimiento informado para realizar la investigación intervención en el grupo 11. .....	275
Anexo 3. Formato de entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorio.....	276
Anexo 4. Formato de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes de LaborARTorio al finalizar la experiencia. ....	278
Anexo 5. Formato de Observación participante para sesiones del laborARTorio. ....	279
Anexo 6. Transcripción de entrevista semiestructurada aplicada a líderes de Laboratorios. ...	281
Anexo 7. Transcripción de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes del LaborARTorio. ....	294
Anexo 8. Formato de observaciones participantes diligenciadas. ....	300

## Índice de Tablas

Tabla 1. Organización de Investigaciones, estado del arte sobre concepciones de laboratorios en el campo educativo y artístico	24
Tabla 16. Cuadro de categorización de la propuesta	162
Tabla 2. Unidad Didáctica LaborARTorio escénico # 1. Abonando Terreno.	171
Tabla 3. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 2. Juguetes e Historias.	172
Tabla 4. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 3. Escenas inolvidables.	173
Tabla 5. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 4. ¡Mucho gusto! Soy mi cuerpo.	174
Tabla 6. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 5. Nuestros cuerpos bailan.	176
Tabla 7. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 6. ¿Cómo va este laboratorio?	177
Tabla 8. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 7. Maquillarte.	178
Tabla 9. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 8. Presentando el laboratorio.	179
Tabla 10. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 9. Cuerpo y expresión.	180
Tabla 11. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 10. Expresión corporal y convivencia.	182
Tabla 12. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 11 Teatro foros.	184
Tabla 13. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 12 maquillando mis historias.	185
Tabla 14. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 13. Pintando mi ser.	187
Tabla 15. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 14. Creación colectiva.	188

## Índice de Figuras

Ilustración 1. Red de conceptos clave frente a laboratorios artístico y pedagógicos. ....	53
Ilustración 2. Red de relaciones. Arte educación: el arte como elemento fundamental en el contexto educativo. ....	91
Ilustración 3. Relación educación artística y educación Cultural.....	114
Ilustración 4. Competencias específicas establecidas para EAC, por el MEN 2022 .....	116
Ilustración 5. competencias de la educación artística y cultural propuestas por MEN (2022).....	119
Ilustración 6. Red, La Educación Artística y Cultural en Colombia .....	121
Ilustración 7. Red, Artes escénicas en EAC y su Vínculo con la formación humana. ....	141
Ilustración 8. Elementos pedagógicos y didácticos para el LaborARTorio escénico.....	160
Ilustración 9. Resumen procesamiento de datos en Atlas Ti.....	191
Ilustración 10. Análisis preguntas 1 a 6 Entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artístico .....	195
Ilustración 11. Análisis preguntas 7 a 10. Entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artístico .....	197
Ilustración 12. Análisis preguntas 11 a 15. Entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artístico .....	202
Ilustración 13. Red de resultados LaborARTorio escénico 1. Abonando terreno. ....	205
Ilustración 14. LaborARTorio escénico 1. Abonando Terreno. ....	206
Ilustración 15. Red de resultados LaborARTorio escénico 2. Juguetes e Historias. ....	207
Ilustración 16. LaborARTorio escénico 2. Juguetes e Historias. ....	208
Ilustración 17. Red de resultados LaborARTorio escénico 3. Escenas Inolvidables. ....	209
Ilustración 18. LaborARTorio escénico 3. Escenas inolvidables. ....	210
Ilustración 19. Red de resultados LaborARTorio escénico 4. ¡Mucho Gusto! Soy mi cuerpo. ....	211
Ilustración 20. LaborARTorio escénico 4. ¡Muchos Gusto! Soy mi cuerpo. ....	212
Ilustración 21. Red de resultados LaborARTorio escénico 5. Nuestros Cuerpos Bailan. ....	213
Ilustración 22. LaborARTorio escénico 5. Nuestros Cuerpos Bailan. ....	214
Ilustración 23. Red de resultados LaborARTorio escénico 6. Cómo va este laborARTorio.....	215
Ilustración 24. LaborARTorio escénico 6. Cómo va este LaborARTorio.....	216
Ilustración 25. Red de resultados LaborARTorio escénico 7. Maquillarte. ....	217
Ilustración 26. LaborARTorio escénico 7. Maquillarte.....	218
Ilustración 27. Red de resultados LaborARTorio escénico 8. Presentando el laborARTorio.....	219

Ilustración 28. LaborARTorio escénico 8. Presentando el laborARTorio. ....	220
Ilustración 29. Red de resultados LaborARTorio escénico 9. Cuerpo y expresión.....	221
Ilustración 30. LaborARTorio escénico 9. Cuerpo y expresión. ....	222
Ilustración 31. Red de resultados LaborARTorio escénico 10. Expresión corporal y convivencia. ....	223
Ilustración 32. LaborARTorio escénico 10. Expresión corporal y convivencia.....	225
Ilustración 33. Red de resultados LaborARTorio escénico 11. Teatro Foro. ....	226
Ilustración 34. LaborARTorio escénico 11. Teatro Foro. ....	227
Ilustración 35. Red de resultados LaborARTorio escénico 12. Maquillando Historias. ....	228
Ilustración 36. LaborARTorio escénico 12. Maquillando Historias. ....	229
Ilustración 37. Red de resultados LaborARTorio escénico 13. Pintando mi ser. ....	230
Ilustración 38. LaborARTorio escénico 13. Pintando mi ser. ....	231
Ilustración 39. Red de resultados LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. ....	232
Ilustración 40. LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. Presentación final.....	233
Ilustración 41. LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. Presentación ensayos y foro final.....	234
Ilustración 42. LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. Foro final.....	235
Ilustración 43. Red de relaciones resultado de entrevista aplicada a estudiantes preguntas 1 al 4.....	236
Ilustración 44. Red de relaciones resultado de entrevista aplicada a estudiantes preguntas 5 y6. ....	238
Ilustración 45. Red de relaciones resultado de entrevista aplicada a estudiantes preguntas 7 al 9.....	240
Ilustración 46. Red de Relaciones encontradas frente a la práctica del laborARTorio escénico y la formación humana.....	243
Ilustración 47. Red de Elementos pedagógicos y Didácticos exitosos en la aplicación del LaborARTorio escénico. ....	246
Ilustración 48. red de reflexiones sobre la práctica del LaborARTorio escénico.....	248

## Resumen

El presente proyecto aborda el problema de la enseñanza y aprendizaje de la educación Artística y Cultural en educación, proponiendo la configuración de un laboratorio de artes escénicas que contribuya a la formación humana en estudiantes de media. Desde esta perspectiva se abordan aspectos teóricos sobre el papel del arte en el contexto educativo, la educación artística con relación a la formación humana e integral, la configuración de la educación artística en Colombia, y el papel de las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural y en la formación humana, así como los aspectos pedagógicos y didácticos a tener en consideración a la hora de proponer el laboratorio de artes escénicas como espacio para la enseñanza y aprendizaje en la Educación Artística y cultural. Se aborda un tipo de estudio cualitativo desde la investigación educativa basada en artes en la que se proponen dinámicas de investigación acción con un enfoque de Artografía, que permite generar redes de sentido e interpretación a partir de la reflexión artística y pedagógica de las acciones investigativas. Se aplicaron instrumentos como entrevistas y registro de observaciones participantes, así como acciones pedagógicas por medio de unidades didácticas para la fase de intervención. Los datos se procesaron a través del programa Atlas Ti, versión 9.0.3.0 comercial a partir de categorías establecidas y relacionadas por codificaciones libres, dando como resultado redes de relaciones que pudieron ser analizadas, concluyendo que la práctica del LaborARTorio escénico se configura como una metodología de enseñanza y aprendizaje de la Educación Artística y Cultural, aporta de manera significativa al desarrollo de las competencias propias del área, así como a la formación humana en términos de autonomía, libertad, sentido crítico, autoconocimiento, entre otros.

*Palabras clave:* Arte educación, Educación Artística y Cultural, Artes escénicas en la educación obligatoria, laboratorios en contexto educativo y artístico.

### **Abstract**

This project addresses the problem of teaching and learning of arts and cultural education in education, proposing the configuration of a performing arts laboratory that contributes to the human formation of high school students. From this perspective, theoretical aspects on the role of art in the educational context, artistic education in relation to human and integral formation, the configuration of artistic education in Colombia, and the role of performing arts in Artistic and Cultural Education and in human formation are approached, as well as the pedagogical and didactic aspects to take into consideration when proposing the performing arts laboratory as a space for teaching and learning in Artistic and Cultural Education. A qualitative type of study is approached from the educational research based on arts in which dynamics of action research are proposed with an Artography approach, which allows to generate networks of sense and interpretation from the artistic and pedagogical reflection of the investigative actions. The data were processed through the Atlas Ti program, version 9.0.3.0 commercial from categories established and related by free coding, resulting in networks of relationships that could be analyzed, concluding that the practice of the performing laboARTorio is configured as a methodology of teaching and learning of Artistic and Cultural Education, contributes significantly to the development of the competences of the area, as well as to human formation in terms of autonomy, freedom, critical sense, self-knowledge, among others.

Key words: Art education, Artistic and Cultural Education, Performing Arts in compulsory education, laboratories in educational and artistic context.

## **Introducción**

La Educación artística y Cultural está establecida como una de las áreas obligatorias y fundamentales en la educación básica y media en Colombia, y sus objetivos están orientados al desarrollo de competencias específicas propias de las artes como campo de conocimiento, así como aportar a la formación de competencias básicas transversales a todas las áreas con miras a la formación integral.

En este sentido la presente tesis aborda la pregunta por la enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas dentro del área de educación Artística y Cultural en la educación media, proponiendo la configuración de un laboratorio que rompa con las dinámicas tradicionales de la escuela y que permita la exploración y experimentación con lenguajes propios de las artes escénicas para la formación artística y humana. Desde esta premisa la presente tesis está compuesta por seis capítulos o apartados.

El primer capítulo comprende el estado del arte, antecedentes y posturas en torno al concepto de laboratorio aplicado a contextos artísticos y educativos a nivel internacional, nacional y local, revisando sus acepciones con respecto al concepto de laboratorio y como estos son concebidos y los fines para los que fueron creados; así como la revisión de laboratorios artísticos del contexto cercano.

El segundo capítulo comprende un análisis sobre el papel del arte en el contexto educativo, partiendo de postulados epistemológicos desde campos como la filosofía, la sociología, la pedagogía, la psicología y la estética, hasta llegar a los abordajes realizados para determinar relaciones como el arte y la cognición, el arte y el desarrollo humano, el arte y la formación integral. De esta forma se aborda la configuración de la educación artística dentro de los currículos de enseñanza obligatoria, a la Educación Artística y

Cultural en Colombia y a las artes escénicas y la formación humana en la Educación artística y Cultural en la educación básica y media.

El tercer capítulo aborda los elementos pedagógicos y didácticos para la configuración del laborARTorio escénico en educación media, estableciendo aspectos fundamentales para llevar a cabo el procesos de enseñanza y aprendizaje como la organización y planificación de las clases que se configuraron como acciones pedagógicas, el tipo de contenidos a trabajar propios de las artes escénicas y llevados a la realidad de los estudiantes a través de transposiciones didácticas entre las teorías de formación teatral a la formación integral de las artes en la escuela.

El cuarto capítulo comprende el diseño metodológico de la investigación intervención en la que se abordan el tipo de estudio, el enfoque investigativo, las personas participantes en el estudio, los instrumentos aplicados en la fase de investigación e intervención, el procedimiento para el procesamiento de los datos y los aspectos ético de la investigación.

El capítulo cinco aborda los resultados a partir del análisis y la discusión de la información recopilada a través de los instrumentos de investigación intervención.

Finalmente, el capítulo seis comprende las conclusiones, presentadas por medio de los principales hallazgos, los cambios, productos y nuevas reflexiones que suscitó esta propuesta.

Igualmente hay un apartado de referencias, y anexos en los que se registran todos los documentos complementarios y evidencia necesarias para el desarrollo de esta investigación.

### **Motivación.**

La principal motivación frente al presente estudio es la búsqueda del reconocimiento de la enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas dentro de la educación artística.

El carácter interdisciplinario y transdisciplinario de las artes escénicas, ofrece posibilidades formativas, no sólo para la enseñanza del arte, sino para la formación integral, que obedece a los objetivos de la escuela en la educación básica y media, que según el artículo 67 de la constitución política de Colombia y el artículo 5 de la ley de Educación ley 115 de 1994 son:

ARTICULO 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración de este como fundamento del desarrollo

individual y social.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Este proceso se propone a través de la transformación de la clase de educación artística regular, regida por modelos tradicionales y estáticos, en un laboratorio, en el que el proceso de enseñanza y aprendizaje parta una propuesta pedagógica y didáctica activa, en las que la experimentación y la experiencia, sean el vehículo que permita el reconocimiento del arte como medio no solo de expresión, sino de comunicación y transformación del sujeto y de su entorno.

La escuela se convierte en el reflejo del contexto circundante y en ella convergen todas las problemáticas sociales, evidenciando la realidad que viven los estudiantes en su cotidianidad. Las problemáticas sociales como, manifestaciones de violencia, las desigualdades, la pobreza, la falta de oportunidades y todas las demás que afectan el tejido social, se convierten en el diario vivir de las aulas escolares, haciendo parte de eventos normales o cotidianos dentro del entorno escolar.

La pregunta por el laboratorio surge a partir de mi experiencia de 18 años como docente de Educación Artística y Cultural en la ciudad de Medellín. Esta experiencia me ha llevado a transitar en contextos violentos, desiguales y deprimidos, con problemáticas que llegan a la escuela, y se abordan desde el diario vivir de las clases. Acompañado a mis

estudiantes en entornos vulnerables, en los que la escuela se convierte, en ese lugar del todo, de la socialización, de la expresión, del amor, del odio, del aprendizaje, y en la que la clase de Educación Artística y Cultural representa el disfrute y la posibilidad de socializar, reconocerse, reconocer al otro y compartir; pero también en el espacio al que llevan su dolor, su historia, sus carencias y sus problemáticas. Desde aquí surge mi pregunta por la transformación de la clase, con un enfoque tradicional y estático, en un laboratorio de artes escénicas.

Quiero encontrar ese camino para el desarrollo de las competencias artísticas, pero también de la **formación humana, comprendida como un proceso de formación permanente y consciente desde el desarrollo personal, social y cultural, así como el reconocimiento del ser como parte de un colectivo universal en condiciones de dignidad**; en el que los estudiantes reconozcan a través de las artes escénicas, esas potencialidades que desde su cuerpo y su historia pueden transformar en expresiones artísticas para ser representadas. Igualmente, esta pregunta suscita una reflexión desde elementos pedagógicos y didácticos de las artes en la escuela, así como la reflexión del maestro de artes y su papel como docente y director de las creaciones artísticas de sus estudiantes.

En este sentido, la presente investigación aborda el problema de la formación humana y el papel que, desde la Educación Artística y Cultural, como una de las áreas obligatorias y fundamentales dentro de la legislación educativa colombiana, debe asumir para su abordaje, comprensión y transformación en los estudiantes de educación media, y por ende el cambio social que se puede generar al enfrentar la realidad de los estudiantes desde las aulas escolares, en una de las comunas menos favorecidas de la ciudad de

Medellín (Comuna 6).

Se busca encontrar el camino para la configuración del área como un Laboratorio que permita a estudiantes y docentes, descubrir las posibilidades que las artes escénicas pueden ofrecer, no solo para el alcance de las competencias específicas del área, sino la formación humana integral, que redundará en la formación de ciudadanos diferentes.

La escuela, como un espacio para la formación integral, está llamada a contribuir, desde todas las áreas del conocimiento, al alcance de competencias para la formación integral, con el fin de generar espacios para el aprendizaje y la formación humana.

Según el MEN (2010), la Educación Artística y Cultural, como área fundamental y obligatoria debe propender por el desarrollo de la sensibilidad, la creación, la comprensión de diferentes obras y expresiones artísticas y culturales, en contextos diversos, para la socialización del aprendizaje. Igualmente, plantea que está concebida para la formación humana integral, y que las competencias específicas a desarrollar en esta deben aportar a las competencias básicas como la convivencia y la formación ciudadana.

La Educación Artística y Cultural tiene como objetivo de acuerdo con el MEN (2002), desarrollar la sensibilidad y la imaginación hacia el mejoramiento y el disfrute de la calidad de su experiencia intrapersonal y de interacción con los otros, con la naturaleza y con la producción cultural, contribuyendo efectivamente desde la educación formal con transformaciones culturales significativas. Desde este punto de vista la Educación Artística y Cultural debe permitir a los estudiantes el desarrollo de una conciencia propia y del otro, en la que reconoce sus potencialidades corporales, cognitivas y creativas para la creación de expresiones artísticas, experimentando con las posibilidades que ofrecen las

artes para crear, construir y transformar su entorno.

Aunque el sistema educativo ofrece directrices frente a la enseñanza de la Educación Artística y Cultural, en los contextos educativos reales las problemáticas y particularidades de los entornos sociales, presentan un panorama diferente y cambiante.

En este sentido, el contexto particular que aborda la presente investigación es la comuna 6 de Medellín, caracterizada como uno de los sectores más vulnerables y deprimidos a nivel de ciudad, su población está conformada por estratos socioeconómicos bajos, 1 y 2, que tienen como forma de sustento, el trabajo como operarios en empresas de la ciudad, el servicio doméstico, las ventas informales, entre otros.

En esta comuna existen diferentes problemáticas sociales, como el desplazamiento forzoso, el tráfico de estupefacientes, la violencia intrafamiliar, las guerras urbanas entre bandas delincuenciales, entre otros. En esta comuna existen 16 Instituciones educativas de carácter público, que atienden una población aproximada de 23000 estudiantes en los niveles de educación Básica y media. La violencia es uno de los flagelos más marcados, por ende, las instituciones educativas del sector han sido afectadas por este fenómeno de forma directa. La Institución Educativa Jesús María Valle Jaramillo, es de carácter público; como parte de las instituciones educativas de este sector, ha sido reconocida por tener en sus aulas diversas problemáticas como, la agresión verbal, la falta de respeto por el espacio del otro, la intolerancia a la frustración, las peleas sentimentales, altercados deportivos, altercados académicos, acoso o matoneo, falta de respeto por las diferencias y ciberacoso; todo lo anterior es reflejo del contexto circundante.

Los estudiantes de la institución se caracterizan por vivir en condiciones de pobreza y desplazamiento, que en muchas ocasiones se ve reflejado en la falta de

materiales de estudio, como un simple lápiz, colores u hojas de papel.

Muchos de ellos llegan a la escuela con su cuerpo, su historia y sus ganas de aprender, porque ven en la escuela ese espacio para la socialización, para contar cosas, para crear, para existir y convivir con el otro, para reconocerse y para ser. Lo anterior conlleva a una reflexión frente a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje del arte en las escuelas y suscita preguntas como:

¿Cómo enseñar educación artística para la formación humana en entornos adversos como los que se viven en Medellín?

¿Es el aula tradicional, el espacio óptimo para el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y estético?

¿De qué manera la educación artística se convierte en un espacio para el desarrollo de expresiones y creaciones alternativas a la educación convencional?

¿De qué manera las artes escénicas concebidas como formas de expresión y representación para ser presentadas contribuyen al desarrollo del ser?

¿Cómo configurar el aula como un laboratorio de artes escénicas en el que los estudiantes encuentren una alternativa de aprendizaje de las artes y la formación humana?

Con esta realidad como escenario educativo y social, se pretende configurar un laboratorio de artes escénicas dentro del área de Educación Artística y Cultural, para la formación humana.

Desde esta perspectiva, la presente investigación busca el abordaje de la Educación Artística y Cultural a través de la configuración de un laboratorio de artes escénicas, como un espacio para la experimentación, la creación, la comprensión del mundo, del yo, del otro; espacio para la formación integral de ciudadanos en contextos

incluyentes, que propendan por el reconocimiento y el respeto de los demás, y que posibilite la resolución de conflictos a través de diferentes formas pacíficas, en el que se alcancen no solo las competencias específicas del área, sino todas aquellas que contribuyan a la formación humana y por ende la formación integral.

Se busca generar una alternativa metodológica para el abordaje de las artes escénicas dentro de la Educación Artística y Cultural, aportando al desarrollo competencias propias del arte y de la formación humana como objetivo de la educación obligatoria. Comprendiendo que, en el contexto de educación básica y media, se concibe la Educación Artística y Cultural desde el paradigma o enfoque de la educación por el arte, que se ampliará más adelante, en el que las artes son el vehículo para el alcance de procesos cognitivos y sensibles que permiten no solo la creación y apreciación artística y cultural, sino la formación de seres sensibles, críticos y conscientes de las realidades propias de su contexto global, internacional, nacional y local.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Configurar un laboratorio de artes escénicas en Educación artística, contribuyendo a la formación humana en estudiantes de media.

### **Objetivos específicos**

- Identificar las acepciones artísticas y pedagógicas en torno a laboratorios en el campo del arte y la educación artística.

- Reconocer las concepciones y relaciones en torno al arte en la educación, la educación artística, las artes escénicas y la formación humana en la educación básica y media.
- Establecer los elementos pedagógicos y didácticos que constituyen un laboratorio de artes escénicas para educación media.
- Diseñar, construir e implementar la propuesta de laboratorio de artes escénicas.
- Analizar resultados, cambios, productos y nuevas reflexiones en torno a la implementación del laboratorio de artes escénicas.

### **Justificación**

El abordaje de las artes escénicas en la educación media desde una perspectiva de enseñanza y aprendizaje de laboratorio permite generar propuestas en torno a la Educación Artística y Cultural en la escuela, ofreciendo alternativas de abordaje para docentes y estudiantes que buscan explorar en lenguajes artísticos diferentes a los convencionales, que generalmente están orientados solo a las artes plásticas y visuales.

Igualmente, la propuesta de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en la clase de Educación Artística y Cultural permite poner en discusión el concepto de aula regular y salón esquematizado para aprender, bajo dinámicas estáticas. En este sentido un aula laboratorio de artes escénicas permite que el procesos de aprendizaje se desarrolle desde perspectivas divergentes de libertad, de espacio vacío, de abordaje del cuerpo como instrumento de aprendizaje y de autoconocimiento en el que los estudiantes y

docentes aprenden mediante la experiencia y en el que el arte, es comprendido como parte fundamental del desarrollo de la humanidad, aportando no sol al conocimiento de la educación artística como campo, sino a la comprensión de la historia humana, lo que genera en los estudiantes posturas artísticas y estéticas integradas a la configuración de su ser.

En este sentido el LaborARTorio escénico mostrara las posibilidades metodológicas de una propuesta pedagógica fundamentada en postulados y pedagogías activas, críticas y experimentales que integran la pedagogía teatral con el proceso de formación humana e integral propio de la educación obligatoria en Colombia.

Así las cosas, el presente proyecto de tesis cobra importancia y aporte tanto al campo de la enseñanza y aprendizaje de las artes en la escuela y en específico las artes escénicas, como en el campo pedagógico y didáctico al poner en discusión y análisis las concepciones de aula de clase tradicionales y la concepción de enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas en la escuela.

## **Capítulo 1. Abonando terreno.**

### **Acepciones de laboratorio en el campo educativo y artístico**

En este primer capítulo se pretende construir un estado del arte frente a acepciones y concepciones de laboratorio en el campo educativo y artístico. En un primer apartado presenta la revisión teórica de investigaciones empíricas y experiencias de laboratorios desde el campo artístico y pedagógico en contextos internacionales y nacionales, que se ha convertido en referentes artísticos y pedagógicos dentro del campo de creación artística y arte educación; y un segundo apartado por medio del reconocimiento de experiencias de laboratorios artísticos y educativos, en contextos nacionales y locales para el reconocimiento de las metodologías y dinámicas propias que se vienen adelantando en materia de laboratorios artísticos en contextos cercanos.

### **Acepciones de laboratorio en el campo educativo y artístico**

Se estableció una recopilación del material bibliográfico de acuerdo con las definiciones, concepciones y aplicaciones de laboratorios en campos artísticos-pedagógicos desde diferentes disciplinas como las artes plásticas, la música, las artes escénicas, y desde la enseñanza de la educación artística.

*Tabla 1. Organización de Investigaciones, estado del arte sobre concepciones de laboratorios en el campo educativo y artístico*

Ámbito	Título	Autores	Año
Artes escénicas	Intercambios gestuales: cuerpo y diversidad en el arte. Reflexiones desde el proceso de un laboratorio de creación. Educación artística: revista de investigación, 6. doi: <a href="http://dx.doi.org/10.7203/eari.6.5012">http://dx.doi.org/10.7203/eari.6.5012</a>	Bocanegra, M., Castillo, D., Garzón, M., & Romero Sánchez, M.	(2015).
Artes escénicas	Pedagogía del oprimido para un teatro social creativo. NOVUM, (1), 43–54. <a href="https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/45625">https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/45625</a>	Baraúna, T.	(2011).
Artes educación	Laboratorios de arte, ambiente y aprendizaje sostenible. Fundación TELEMA. Recuperado de: <a href="http://www.fundaciontelema.org/wp-content/uploads/2017/01/LABORATORIOScomp.pdf">http://www.fundaciontelema.org/wp-content/uploads/2017/01/LABORATORIOScomp.pdf</a>	Barrios, M, A.	(2017).
Artes educación	Museos, educación y laboratorios experimentales. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 333-350, set./dez. Recuperado de: DOI: <a href="https://doi.org/10.22456/2357-9854.70040">https://doi.org/10.22456/2357-9854.70040</a>	Bejarano, B, J.	(2016).
Artes escénicas	El espacio vacío. Arte y técnica del teatro. Ediciones península.	Brook, P.	(1968).
Artes escénicas	La Puerta Abierta. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro. Alba Editorial	Brook, P.	(1994).
Artes escénicas	Laboratorio teatral. La ideología científica en el discurso de Jerzy Grotowski. Telondefondo. Revista De Teoría Y Crítica Teatral, 8(15), 1-24. <a href="https://doi.org/10.34096/tdf.n15.8997">https://doi.org/10.34096/tdf.n15.8997</a>	Cantú Toscano, M.	(2012).

Artes educación	Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural. <i>Arte, Individuo y Sociedad</i> , 27(1), 79–98. <a href="https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2015.v27.n1.43648">https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2015.v27.n1.43648</a>	Collados, A.	(2015).
Artes educación	A Pedagogical Experiment. En <i>Early works of John Dewey</i> . Carbonale, Southern Illinois University Press, 1972, Vol. 5, págs. 244-46.	Dewey Jhon.	(1896).
Artes escénicas	Los sentidos de la corporalidad en una investigación colaborativa con un colectivo de jóvenes en un laboratorio de artes escénicas. <a href="https://www.tdx.cat/bitstream/10803/668524/1/FASANELLO_TESIS.pdf">https://www.tdx.cat/bitstream/10803/668524/1/FASANELLO_TESIS.pdf</a>	Fasanello, A, A.	(2020)
Educación	Experimentar: Aplicación del método científico a la construcción del conocimiento. Narcea Ediciones.	Galetto, M., & Romano, A.	(2012).
Educación	La Clase De Matemáticas Como Laboratorio Epistemológico. <i>Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias</i> , 11(2),28-39. Recuperado de: <a href="https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273349183003">https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273349183003</a>	García, J,V.	(2016).
Artes escénicas	Jerzy Grotowski y la peligrosidad de los prólogos. <i>Revista de artes escénicas y performatividad</i> . Vol. 11, Núm. 17abril-septiembre. <a href="https://investigacionteatral.uv.mx/index.php/investigacionteatral/article/view/2626">https://investigacionteatral.uv.mx/index.php/investigacionteatral/article/view/2626</a>	Geirola, G.	(2020).
Artes escénicas	CREACIÓN COLECTIVA, UNA DIDÁCTICA DEL TEATRO 2012. <i>Revista Colombiana de las Artes Escénicas</i> Vol. 7 enero - diciembre de 2013. pp. 168 - 178.	Grajales, A, C.	(2013).
Artes escénicas	La construcción de un Bios Escénico Transdisciplinario. Laboratorio Teatral Látex-UAQ. (n.d.). <i>Estudios sobre arte Actual</i> . <a href="http://estudiosobrearteactual.com/wp-content/uploads/2018/04/3_5.pdf">http://estudiosobrearteactual.com/wp-content/uploads/2018/04/3_5.pdf</a>	Jiménez, P, y Cabral, P.	(2020).

Artes escénicas	La creación colectiva, aportes al teatro latinoamericano. BOLETÍN VOZ A VOS, 6(11), 3-8. Recuperado a partir de <a href="https://revistas.uan.edu.co/index.php/vozavos/article/view/896">https://revistas.uan.edu.co/index.php/vozavos/article/view/896</a>	Llerena Avendaño, A.	(2021).
Artes educación	Arte, biología y tecnología. Relaciones interdisciplinarias en el laboratorio científico. <i>Arte, Individuo y Sociedad</i> , 28(2), 235-275. <a href="https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n2.48310">https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n2.48310</a>	López-del-Rincón D.	(2016)
Artes educación	Programa Laboratorios Investigación-Creación. Recuperado de: <a href="https://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/Anexo%205.pdf">https://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/Anexo%205.pdf</a>	Ministerio de Cultura de Colombia [MinCultura].	(2010).
Artes educación	El modelo Media Lab: contexto, conceptos y clasificación. Posibilidades de una didáctica artística en el entorno revisado del laboratorio de medios. <i>Pulso. Revista De educación</i> , (37), 149–165. <a href="https://doi.org/10.58265/pulso.5192">https://doi.org/10.58265/pulso.5192</a>	Ortega, I., & Villar, R.	(2014).
Artes escénicas	Cre-acción escénica en el ámbito hispano: teatros laboratorios y de investigación. [Tesis doctoral. Universidad de Palmas de Gran Canarias]. Recuperado de: <a href="https://acedacris.ulpgc.es/jspui/handle/10553/18807">https://acedacris.ulpgc.es/jspui/handle/10553/18807</a>	Pérez, S, R.	(2016).
Artes escénicas	Santiago García, el invencionero: maestro, ¿cuál es el problema fundamental? <i>Revista Colombiana de Artes Escénicas</i> , 11, 183 - 191. Recuperado a partir de <a href="https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/artescenic/article/view/294">https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/artescenic/article/view/294</a>	Prada Prada, J.	(2017).
Artes escénicas	El Laboratorio como Espacio de Investigación para la Interpretación Escénica: relaciones entre arte y ciencia. <i>Revista Brasileira De Estudos Da Presença</i> , 11(4), 01–25. Recuperado de <a href="https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/110872">https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/110872</a>	Sastre, M. F.	(2021).

Artes escénicas	El método de creación colectiva en la propuesta didáctica del maestro Enrique Buenaventura: anotaciones históricas sobre su desarrollo. <i>Revista Historia De La Educación Colombiana</i> , 12(12), 105–121. Recuperado a partir de <a href="https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1012">https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1012</a>	Cardona Garzón, M.	(2009)
Arte Educación	Mundo, educación y arte: un laboratorio transdisciplinario	Martínez, S, J	(2021)
Artes escénicas	Grotowski, consideraciones sobre el trabajo del actor y el performer. <i>Revista Colombiana de las Artes Escénicas</i> , 9, 55-6. Recuperado de: <a href="http://artescenicass.ucaldas.edu.co/downloads/artescenicass9_6.pdf">http://artescenicass.ucaldas.edu.co/downloads/artescenicass9_6.pdf</a>	Sierra, S.	(2015).
Artes educación	Procesos artísticos en laboratorios: ¿Los Media Lab, un nuevo espacio para la creación artística? [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid]. Recuperado de: <a href="http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2902">http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2902</a>	Villar, R.	(2013).
Artes educación	Praxeología, laboratorio y aprendizaje. Un enfoque curricular técnico emancipador. <i>Universidad y Sociedad</i> , 10(4), 12-17. Recuperado de <a href="http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus">http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus</a>	Zamora, L, J., Zamora, G, J., & Andrade, Z, F.	(2018).
Artes educación	De las tablas a las aulas. <i>El espectador</i> . Marzo 22-2021. <a href="https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/de-las-tablas-a-las-aulas-column/">https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/de-las-tablas-a-las-aulas-column/</a>	Zubiria, S, J.	(2021).
Artes educación	Mi experiencia en el Laboratorio de Educación Artística CRIARTE 2018-2020	Leguizamo, G,K	(2021)
Artes educación	Laboratorios Artísticos	IDARTES	(s.f)

Artes educación	Arte en Antioquia 2016-2017. Laboratorios de arte para la creación	UDEA	2016-2017
Artes educación	El laboratorio de Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín	Universidad nacional de Colombia	(s.f)
Artes educación	Laboratorios de educación artística CRIARTE	Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium	2018-2020
Artes escénicas	Laboratorio colectivo El cuerpo Habla	Universidad De Antioquia	2003-
Artes escénicas	Laboratorio escénico UNIVALLE	Universidad Del Valle	1997-

Desde el campo científico un laboratorio está concebido como “un lugar que se encuentra equipado con los medios necesarios para llevar a cabo experimentos, investigaciones o trabajos de carácter científico o técnico. En un sentido más amplio, la noción de laboratorio se refiere a cualquier lugar o realidad en la cual se elabora o se experimenta”. (Universidad Veracruzana, 2017).

En el campo educativo, el concepto de laboratorio se propone no solo para la enseñanza de las ciencias, sino para todas aquellas actividades de pensamiento que impliquen la experimentación y el aprendizaje por descubrimiento. En un principio, los contextos educativos asumieron las prácticas de laboratorio como actividades propias para el abordaje de conocimientos en ciencias naturales y exactas.

En este sentido, García (2016) afirma que,

El significado de un laboratorio, —de forma específica— de un laboratorio escolar está en los experimentos que se llevan a cabo dentro de éste. Cuando él o la estudiante asiste al laboratorio escolar lo hace con la intención de conocer ciertas leyes de la naturaleza y comportamiento regulares de la materia, que el ser humano ha logrado construir, descubrir e inventar. Por tanto, es difícil concebir un laboratorio sin experimentos. Igualmente plantea que en el laboratorio se explica, se describe, dialoga y la creatividad e imaginación están circunscritas en estas prácticas (p. 29).

También propone que, aunque en algunos contextos educativos escolares, es difícil trasladar el espacio físico de un laboratorio al aula, si se pueden desarrollar desde las aulas las dinámicas cognitivas propias del laboratorio, como la experimentación, la resolución de problemas en situaciones hipotéticas entre otras.

En concordancia con lo anterior, Galetto, & Romano, (2012) proponen que la experimentación, es una operación mental que se abre a todos los campos del saber, cuándo se entiende la ciencia desde su amplia concepción clásica. La experimentación y la práctica de laboratorio se caracterizan por ser estrategias didácticas para un modelo de enseñanza-aprendizaje que parte de preguntas y problemas y, con rigor procedimental, las analiza estudiando sus estrategias de resolución, tanto a través de la experiencia concreta sobre el terreno, como en situación de laboratorio científico. Sin embargo, el concepto de laboratorio pasó a ser asumido desde un campo más integral, abordando todas las dimensiones del desarrollo en la escuela.

Como pionero en la integración de los laboratorios a la escuela, el filósofo y pedagogo Jhon Dewey, propone la Escuela Laboratorio como un experimento pedagógico

que supuso la creación de esta institución educativa alternativa, exige un marco de comprensión del contexto que lo hizo posible, así como de su posterior legado. Esta escuela materializó el encuentro entre el pensamiento y la práctica y también dio lugar a aquello que es propio de la filosofía: dar que pensar. “La escuela es la única forma de vida social que funciona de forma abstracta y en un medio controlado, que es directamente experimental, y si la filosofía ha de convertirse en una ciencia experimental, la construcción de una escuela es su punto de partida” (Dewey, 1896. p. 244).

La huella de la Escuela Laboratorio está bien presente en muchos de los ejemplos de elementos escolares (disciplinas, materiales, actividades, juegos, el papel del cuerpo, la organización del aula...) que Dewey introduce para acompañar *Democracia y Educación*, que podría considerarse una suerte de reportaje científico. Experimentación del mundo como método de aprendizaje, de allí se afianza el principio de Aprender haciendo.

Zamora, Zamora y Andrade (2018) afirman que, uno de los problemas de los sistemas educativos, es que sus metodologías no están concebidas acorde con las problemáticas y realidades de los contextos en los que actúan. En este sentido, plantean que los laboratorios de aprendizaje surgieron en el contexto educativo con el fin de proponer nuevas formas de organización académica y de prácticas pedagógicas, en las que los estudiantes se enfrenten a la resolución de problemas reales de su contexto, y en las que el docente tiene una función de acompañante y participante activo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El laboratorio para el aprendizaje se ha convertido en una preocupación mundial, no está demás avisar que en los países desarrollados llevan cierta ventaja tecnológica y filosófica en especial en los ambientes del aprendizaje, sin embargo,

algunos países latinos ya hicieron sus primeros pasos en gestión de insertar el laboratorio en el proceso educativo (Zamora, Zamora y Andrade. 2018, p.14).

A este respecto concluyen que el laboratorio no se debe confundir con un espacio específico como una sala de sistemas o una sala de ciencias, sino como un accionar diferente desde el currículo y el aula, que implica cambios en docentes y estudiantes todos orientados a la educación experiencial.

Barrios (2017) afirma que el laboratorio es un espacio que fomenta el pensamiento imaginativo y la expresividad. Proporciona capacidad de análisis sobre los factores que desarmonizan el ambiente, desde lo cotidiano. Es un terreno fértil para ampliar las perspectivas, el potencial individual de cambio, y la conexión entre sueños y acciones. Es un proceso que demuestra la importancia de la coherencia conductual en la transformación de la relación sistemas humanos-biosfera. Es una oportunidad para acercarse a las ventajas de vivir con prosperidad, compasión y solidaridad, asumiendo el respeto hacia cada ente del universo, en su singularidad, y como parte indivisible de nuestro ser.

De acuerdo con lo anterior, se pueden destacar como elementos comunes frente a los laboratorios en contexto educativo, el trabajo colaborativo, la experiencia de aprendizaje colectivo en situaciones cotidianas, la generación de intereses y herramientas para la investigación como el aprendizaje de conceptos básicos, el análisis, el desarrollo de contenidos y productos de aprendizaje resultado de la experiencia.

En el campo de las artes, los laboratorios han surgido como estrategias para la divulgación, socialización y experimentación con las obras de arte, y otra con fines educativos y pedagógicos en los que los espacios artísticos, como museos, Galerías de arte, cementerios, escuelas, entre otros, se convierten en espacios para el aprendizaje.

Ortega y Villar (2014) afirman que “los términos que utilizan el sufijo Lab están en boga y sus connotaciones ya no se refieren, únicamente, al ámbito académico o a los centros científicos, al mismo tiempo que se han puesto en circulación como hito cardinal de la esfera de la innovación”. En el mismo sentido, plantean que existen muchos modelos de laboratorio de arte-ciencia y por esta razón es difícil unificar un canon o metodología universal, sin embargo, resaltan algunos elementos comunes como la divulgación mediática, la industria cultural en la que son promovidos y patrocinados, la participación de la ciudadanía, el activismo y la ecología; igualmente las aspiraciones colaborativas, cooperativas y experimentales desde la interdisciplinariedad.

En este sentido, Bejarano (2016) plantea que los laboratorios en contextos culturales ofrecen la posibilidad de generar procesos de diseño, experimentación y colaboración, rompiendo con los paradigmas de saber experto, abriendo la posibilidad de intercambiar prácticas, produciendo y mezclando conocimientos de diferentes contextos sociales.

En el arte, la subjetividad se revela como un laboratorio de experimentación. En la ciudad, los espacios públicos se convierten en un laboratorio para la creatividad y aprendizajes significativos. En la música y en las artes sonoras, los sonidos, silencios y susurros se convierten en un laboratorio para la producción. En la performance, el cuerpo se torna laboratorio de exploración. La figura de laboratorio huye de la estructura jerárquica, para más devenir un formato organizativo, de creación y construcción de conocimientos y prácticas compartidas. (p.340).

Frente a la experiencia MediaLab- Prado, (Museo del Prado), Lafuente (2008) expresa que este surgió como resultado de la insuficiencia que se presentaba entre el

colectivo académico en las formas de trabajo colaborativo convencionales, como el seminario o el taller. En este sentido afirma que “una familia, un hospital o un río son un laboratorio social” esto debido a que en ellos se presentan relaciones y conflictos que permiten entender los contextos sociales, dar significados y se convierten en los elementos motivadores para la creación.

Al respecto afirma:

En fin, un laboratorio sirve para hacer visibles aspectos ocultos (o desdibujados) de la realidad, así como para reunir fragmentos diseminados del entorno, lo que explica que muchos antropólogos o sociólogos afirman que en la práctica un laboratorio crea la realidad. Y por eso no es sorprendente que la realidad pueda ser vista como un laboratorio o que el laboratorio pueda ser visto como lugar de producción y reproducción de la realidad (p.2).

Villar (2013) presenta un panorama sobre la historia y fines de los laboratorios artísticos y las posibilidades que estos ofrecen como espacios para la educación artística, planteando la necesaria prevalencia de una interacción significativa y colaborativa entre la educación artística y la producción multidisciplinar en espacios autoorganizados.

Frente al origen de los laboratorios artísticos sostiene:

La expresión procesos artísticos en laboratorios, deviene de los contextos de los *Medialabs*, *Labs Artscience*, *Living Labs*, o Laboratorios arte-ciencia, lo que los señala, entre otros aspectos, en estrecha relación con prácticas artísticas experimentales en colaboración e interdisciplinarias, y en consecuencia desmarcándose de algunos tópicos, por ejemplo, el del artista-genio-solitario (Villar, 2013, p. 1).

Frente a las posibilidades que estos brindan a la educación artística, propone que el trabajo desde los laboratorios se caracteriza por tener dinámicas de trabajo en colectivo de forma colaborativa, produciendo discursos autorreflexivos, y la generación de productos artísticos multidisciplinares y transdisciplinares en los que se integran las tecnologías de la información y la comunicación con otros lenguajes artísticos en espacios diversos. A pesar de lo anterior el estudio concluye que no existe un consenso entre los elementos pedagógicos, didácticos y artísticos que debe tener un laboratorio de arte-ciencia ya que sus prácticas son dispersas y heterogéneas.

Por otro lado, Collados (2015) presenta los laboratorios artísticos colaborativos como una nueva espacialidad para la producción artística y cultural. Afirma que estos laboratorios se caracterizan por su carácter colaborativo en el que se rompen los protocolos de participación, posibilitando la producción e intercambio de saberes entre comunidades heterogéneas, abriendo la posibilidad de participación y generación de comunidades de aprendizaje a través de diversas plataformas en las que se desarrollan aprendizajes significativos y experimentaciones en red. Frente al componente pedagógico de estos espacios afirma que este tipo de iniciativas:

Ponen en juego una pedagogía de carácter colectivo y rizomático, en tanto que el conocimiento en ellas es continuamente mediado y dinamizado entre nodos (agentes). Es decir, las prácticas colaborativas generan y disponen un conocimiento que es de carácter relacional, fluye y se media continuamente, y su potencia deriva precisamente de la capacidad por hacer que sea dispersado, multiplicado, reapropiado, continua y abiertamente (Collados, 2015.p.60).

El Ministerio de Cultura de Colombia Mincultura (2010) define los laboratorios de investigación creación como elementos catalizadores que posibilitan alianzas entre diferentes sectores de la producción académica, artística y cultural. Igualmente plantea que estos son lugares para el encuentro e intercambio de saberes, en que se desarrollan propuestas artísticas integradoras de todas las regiones.

Las dinámicas abordadas en los laboratorios buscan suministrar elementos para que el lenguaje artístico se convierta en acontecimiento de sentido, en conocimiento y construcción del mundo no por vías lógico-predicativas, sino desde un pensamiento creativo y sensible; además intentan generar las condiciones para que lo sensible alcance conexiones no habituales que terminen por re-dimensionar el mundo, por hacerlo emerger como nunca se ha percibido. (MinCultura, 2010, p.2).

Martínez (2021), presenta la experiencia de un laboratorio transdisciplinar para estudiantes de pregrados en artes y define este como un espacio para:

Ofrecer a los participantes la oportunidad de reconectar con la tendencia humana a hacer del mundo un laboratorio. De igual forma les brinda el ejercicio de la aplicación a la vez que el cuestionamiento de sus conocimientos previos. Todo desde una exploración personal que incluya la sabiduría del cuerpo y que, al mismo tiempo, pueda ser grupal. Es decir, que si bien se trata de una aventura personal (pues nadie más que uno puede tener la experiencia de lo que uno siente y aprende), también implica la dinámica del trabajo en grupo (P.3.).

Como base para la experimentación se parte de tópicos de investigación como la identidad, el miedo, la metamorfosis, entre otros temas que van desde lo personal hasta lo

político; desde ahí, los estudiantes inician sus propuestas creativas y experimentales poniendo diversas miradas a un mismo tema.

Frente a los propósitos pedagógicos y creativos de los laboratorios artísticos, Bocanegra (2015), en su experiencia de laboratorio titulada “Intercambios gestuales: cuerpo y diversidad en el arte” plantea que la finalidad de los laboratorios es que los participantes sean sujetos activos y participativos, que discutan, se apropien y reelaboren concepciones sobre su entorno, su cultura y su cuerpo, explorando las relaciones existentes entre el arte y la educación desde una perspectiva en la que el acto educativo es también un acto creativo.

También evidencia que las experiencias previas, la cultura y ubicación geográfica de los participantes, se convierten en elementos influyentes en los productos artísticos y creativos resultado de los laboratorios.

Frente a las dinámicas propias de los laboratorios artísticos, Leguizamo (2021), habla de su experiencia en el laboratorio de educación artística CRIARTE, expresando que las sesiones se caracterizaron por ser experimentales, con ejercicios motivadores, de exploración, ejercicios dirigidos, diálogo y evaluación y retroalimentación en cada sesión.

En el campo de las artes escénicas se identifican prácticas y experiencias de laboratorio, tanto a nivel de creación artística, como de enseñanza y aprendizaje.

En el ámbito del laboratorio, se configuran núcleos artísticos y pedagógicos que acaban presentando propuestas innovadoras tanto para el entrenamiento del actor como para la construcción dramática de la escena. Los teatros-estudios desarrollados en el Teatro de Arte de Moscú (TAM) por Konstantin Stanislavski, Vsevolod Meyerhold, Eugeni Vajtangov o Michael Chejov, el teatro-laboratorio de

Jerzy Grotowski, la ISTA creada por Eugenio Barba o las investigaciones de Peter Brook sobre el teatro sagrado y tosco en Irán o África (Warnet, 2013) son ejemplos claros de espacios de laboratorio para el estudio del trabajo interpretativo desde su dimensión psicofísica (Zarrilli, 2009) que revolucionaron la pedagogía actoral del siglo anterior hasta nuestros días. (Sastre 2021, p.9).

Los laboratorios teatrales o teatro laboratorios, surgen a partir del desarrollo de prácticas investigativas empíricas de actores, directores y dramaturgos como, Stanislavski, Artaud, Brecht, Wagner, Meyerhold, entre otros; que centraron su trabajo en la generación de nuevas formas y métodos de creación y trabajo artístico desde el análisis y la documentación de las experimentaciones desarrolladas en el trabajo escénico.

Según (Pérez, 2016): El teatro laboratorio, talleres, atelier o estudios son términos que se refieren a conceptos muy similares, entre los que no hay una diferencia exacta y concreta, si bien se refieren al concepto de movilidad sobre un camino cuyo modo de hacer es alternativo (p.72). Desde esta perspectiva también plantea que el término laboratorio teatral no es definido por conceptos o metodologías específicas, sino más bien como un espacio fundamental en el que actores y director experimentan en pro de su formación personal y del espectáculo.

Pérez (2016) plantea la figura de directores-pedagogos como Stanivlavski, Meyerhold, Artaud, Copeau, Decroux, Grotowski, algunos de ellos dedicados a una doble labor: la estética y la investigación pedagógica en los llamados teatros laboratorios; de ahí, que sean los fundadores de las primeras escuelas de teatro. Igualmente relaciona el concepto de teatro laboratorio como un hito innovador para el teatro de los años sesenta, que influenció la pedagogía teatral, la investigación y la creación teatrales.

Frente al origen de los laboratorios en artes escénicas, Sastre (2021) expresa Desde principios del siglo XX, el laboratorio escénico se ha presentado como el medio o espacio más adecuado para desarrollar una investigación performativa, o sea, guiada o basada en la práctica. El laboratorio, como han demostrado los maestros de la escena contemporánea desde Konstantin Stanislavski a Eugenio Barba (Kershaw; Nicholson, 2011), es un espacio donde la creatividad y la experimentación se dan la mano a partir de la experiencia vivida (p.9).

Ha sido en los teatros-laboratorios donde el arte del actor ha tomado una significación fundamental. Además de un modo nuevo de hacer teatro, también un modo diferente de mirarlo. No se concentra la atención en la observación directa de los espectáculos de tendencia moderna sino en los procesos de trabajo y también más allá en zonas remotas, zonas de frontera entre la normalidad de la vida cotidiana y la diversidad humana de los que actúan (Pérez ,2016, P 76).

Como pionero de las prácticas de laboratorio en escena, Grotowski presentó el laboratorio teatral, como un espacio en que él y sus estudiantes participaban en ámbitos de exploración del cuerpo y de la esencia del yo para la construcción de sus personajes.

Según Sierra (2015) el laboratorio teatral adoptó un método de investigación en el que los actores analizan su comportamiento escénico, en el que se profundiza en las técnicas trabajadas para alcanzar una actuación más orgánica, de manera que su trabajo evidenciara una expresión libre de bloqueos mentales. “en suma cómo hacer del uso de las técnicas un aliado para el trabajo de liberación creativa del actor y no un fin o condicionante de las capacidades expresivas” (p.56).

En un principio los trabajos del laboratorio teatral estaban orientados al trabajo del actor y la escena, sin embargo este laboratorio experimentó una transición que pasó al trabajo del actor más allá de la representación, hacia el descubrimiento de experiencias humanas como el yo, la conciencia y una serie de elementos que lo llevarían a la creación de propuestas performáticas, que en palabras de Sierra( 2015) “la acción del performer o el hombre en acción, y que sin duda marcó en el contexto teatral un cambio radical, el evidente rompimiento con el paradigma de la representación que lo llevaría a inaugurar, como muchos otros grandes creadores de su época, la llamada etapa postdramática”(p. 62).

Frente a las funciones del laboratorio teatral dentro de los grupos y compañías teatrales, Pérez (2016), afirma que el término laboratorio se usó para comprender lo opuesto a la puesta en escena o el espectáculo en sí.

Paradójicamente, el término teatro laboratorio vino a ser usado como lo opuesto al espectáculo, en cualquier caso, indica todos esos teatros donde la preparación de un espectáculo no es la única actividad que realizar. Crear un espectáculo puede ser intrínseco a un trabajo orgánico y opuesto en gran medida a la línea del proceso. Por tanto, el término de teatro laboratorio algunas veces se usa como señal representativa de una existencia compleja o de formas diferentes en el proceso creativo (p.73).

El laboratorio teatral evidencia un hito en el desarrollo de procesos de creación escénica y formación artística, contrario a esto, Geirola (2020) sostiene que “En el teatro de Grotowski, como en todos los laboratorios, los experimentos son científicamente válidos porque se observan las condiciones esenciales. En su teatro existe la absoluta concentración de un grupo pequeño y tiempo ilimitado” (p.5). Esta postura plantea que los

trabajos que se realizaban en el teatro laboratorio estaban regidos por condiciones propias de los laboratorios científicos en los que los experimentos se desarrollaban bajo ambientes controlados; es decir, que los resultados experimentados, sólo podían ser válidos en el grupo de estudiantes que los aplicaban.

Sin embargo, Cantú (2012) sostiene que el trabajo de Grotowski “produjo un cambio de paradigmas en cuestión teatral (y cultural). La recursividad entre individuo y sociedad, entre cerebro/espíritu y cultura. El teatro y la ciencia producen a Grotowski y éste a su vez produce nuevos paradigmas artísticos que se insertan en esa cultura de la que salió (p.23).

Continuando con las experiencias de laboratorios desde las artes escénicas, Peter Brook (1994) plantea el trabajo de experimentación teatral en el que se parte del espacio vacío como elemento primordial para el desarrollo de la imaginación, afirmando que las experiencias teatrales deben estar relacionadas con el ritmo de su tiempo, y que las historias deben estar conectadas con la cotidianidad de lo humano, porque el ser humano se interesa por la vida que conoce.

Desde esta perspectiva, plantea que un teatro vivo alternativo, en el que las condiciones externas no suponen un determinante para la creación artística, y en la que el elemento principal es el cuerpo humano y el vínculo que éste establece con el espectador. “No tenemos medios externos, ni un céntimo, ni habilidad, ni conocimientos estéticos, no podemos pagar hermosos trajes ni decorados, no tenemos escenario, ni otra cosa que no sean nuestros cuerpos, nuestra imaginación y lo que tengamos a mano”. (Brook, 1994.p 76).

El trabajo de Eugenio Barba se desprende del laboratorio teatral de Grotowski. Su trabajo en el laboratorio teatral en el *Nordisk Teaterlaboratorium /Odin Teatret*, se ha dedicado a diversas facetas del campo teatral como la producción artística, la pedagogía y la investigación teatrales. El trabajo del teatro laboratorio de Barba ha sido uno de los más productivos a nivel mundial y se ha reconocido por la producción científica y artística en artes escénicas.

Pérez (2016) afirma:

Este entorno ha sido desarrollado por el *Odin Teatret*, con carácter internacional e interdisciplinar, durante 50 años de actividades que han garantizado los estándares de garantías en los resultados de las investigaciones llevadas a cabo. La parte de metodología científica ha podido ponerse en práctica en este campo gracias a la unión de la dimensión histórico-teórica con la práctica-creativa para el desarrollo de una cultura teatral. Una consecuencia concreta ha sido la colaboración, la proximidad y el conocimiento mutuo de los jóvenes artistas de teatro, viejos maestros, académicos y teóricos. Sus contribuciones al teatro de investigación han llevado a la creación de El Teatro Antropológico como un nuevo campo científico (p.87).

Con respecto a los laboratorios de artes escénicas del siglo XX y XXI, Sastre, (2021), propone que estos se deben ver como espacios abiertos para la investigación, la búsqueda de la interdisciplinariedad, la integración de métodos y técnicas, para la creación y la formación de profesionales de las artes escénicas, así como la experimentación con nuevos lenguajes y tecnologías.

En Latinoamérica Augusto Boal propone desde el teatro del oprimido, la incorporación de herramientas de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire a las creaciones escénicas, convirtiendo el hecho teatral, no solo en espectáculo artístico para ser presentado, sino un elemento pedagógico emancipador y político. Desde esta perspectiva se desarrollan prácticas como el teatro foro y el teatro social que implican la participación del espectador en los procesos de creación.

En este sentido Baraúna (2011) afirma:

El teatro social se presenta a los participantes como una oportunidad de vivenciar y aprender nuevos conocimientos, de tener momentos de ocio, sueños y alegría, de compartir y vivir con los otros, historias de vida semejantes. La práctica del teatro social creativo favorece el desarrollo de habilidades que ayudan a tomar conciencia y a superar las situaciones de opresión. Se posibilita entonces, la apertura de espacios para la práctica de acciones creativas y educativas con la introducción de cambios que permitan a los participantes la construcción de una interacción social, minimizando la violencia y contribuyendo a la participación como ciudadano en la solución de los problemas sociales (p.44).

Aunque estas propuestas no nombran con el calificativo específico de laboratorio a sus acciones, surge un concepto nuevo que abarca la naturaleza de la experimentación teatral de los laboratorios, que es la creación colectiva. En este sentido la propuesta de Boal se configura como una propuesta pedagógica y artística que acerca a las comunidades y al público en general a las artes escénicas, desde un rol más participativo y reflexivo.

El teatro foro, es una de las prácticas principales que configuran esta propuesta, y su accionar se desarrolla a partir de la experimentación con elementos como el

movimiento, el sonido, el espacio, la creación de personajes; para pasar a la creación de textos de manera colectiva y al montaje de la obra teatral.

Baraúna (2011) explica que la propuesta artística pedagógica de Boal se desarrollaba en dos fases, una fase de juego en la que se desarrollaban una serie de ejercicios perceptivos, “escuchar los que se oye”, “observa lo que se mira”, “Sentir lo que se toca”, activando los sentidos. “Esta exploración se puede extender, propiciando las improvisaciones, a las técnicas de ensayo, que también sirven como instrumento para la construcción de la pieza teatral” (p.48). La segunda fase consiste en la construcción del texto, a partir de las improvisaciones y las reflexiones surgidas de la primera fase.

La libertad de apropiación del discurso sobre sí mismo o sobre el mundo, presente en las improvisaciones, confiere a los participantes el derecho a usar las palabras y el propio cuerpo en la forma que mejor les convenga a través de varias modalidades expresivas (sin palabras, en el silencio, por medio de relatos individuales, monólogos, etc.). También las técnicas y los trabajos corporales son utilizados como desencadenantes, con la finalidad de elaborar los textos en grupo. Para ello, la curinga –conductor del proceso– pide a los participantes que relaten una experiencia vivida de opresión, fijando las figuras de antagonista y protagonista, o de opresor y oprimido (Baraúna, 2011. p. 49).

En la actualidad esta propuesta artística y pedagógica viene cobrando gran importancia pues su aplicación contribuye de forma efectiva al abordaje de diferentes problemáticas sociales y a la resolución de conflictos de manera pacífica. al respecto Baraúna afirma que:

La supervivencia del Teatro del Oprimido durante tantos años y en tantas culturas diferentes, prueba, por un lado, que el mundo, aunque aparentemente muy cambiado, permanece siendo el mismo en cuanto a las cuestiones de estructura de poder. Por otra parte, demuestra la eficacia social, política, imaginaria y creativa de este tipo de teatro para ponerse a la escucha de las diferentes culturas y hacer nacer de su propio seno las soluciones a los conflictos de las personas en sociedad (Baraúna, 2011. p.52).

En el mismo sentido del contexto teatral latinoamericano, en Colombia surge en los años sesenta un movimiento de laboratorio experimental del teatro con maestros como Enrique Buenaventura y Santiago García, que incidieron principalmente en el contexto del nuevo teatro colombiano, en el que se propuso la búsqueda de un nuevo teatro con identidad propia.

Desde esta perspectiva la noción de laboratorio se asume como la base para la creación colectiva que buscaba “crear dramaturgias propias que confrontan el colonialismo cultural, obras que cuestionaran el pensamiento político, que aportaran al cambio social. Propuestas escénicas que acercaran a nuevos públicos” (Llerena, 2021. p. 5).

Frente a la metodología de trabajo en esta propuesta Grajales (2013) plantea:

Se hace del teatro una verdad donde la investigación es el punto neural, el punto de salida y el punto de llegada. Trabajar un tema, soportar cada personaje en la indagación, llevarlo a la creación y recreación donde se expone el problema, las categorías centrales del conocimiento así adquirido, el contexto, los temas y líneas

argumentales, hacen que este teatro sea nuevo, fresco, diferente. Este es el punto de partida de un trabajo que culmina en llevar la obra a escena (p.171).

El laboratorio de creación colectiva funcionaba con dinámicas propias que se iban creando a partir de las experimentaciones del colectivo teatral, y surgen como una necesidad del contexto en el que no existía un movimiento investigativo en artes escénicas, al respecto, Prada (2017), afirma:

Es innegable que la invención está vinculada a la investigación (investigación-creación, expresan los académicos). Esta labor de aprender, advertir, ensayar, probar, intentar, examinar..., propia de un laboratorio (lugar para laborar), parece sencilla. Pero toda invención implica una aventura, tomar caminos equivocados (el camino al cielo está lleno de buenas intenciones), ensayo-error, volver a empezar, el miedo a no dar en el blanco (p. 187).

De acuerdo con lo anterior se observa como la práctica de laboratorios en el contexto de las artes escénicas, se formalizó como una propuesta para dar identidad al teatro latinoamericano, pero también como una iniciativa pedagógica y didáctica en cuanto se convirtió en un camino para dar identidad estética y estilística al teatro, pero también para generar metodologías de experimentación para la creación escénica y la formación de actores.

Frente a esta función pedagógica de la creación colectiva Grajales (2013) expresa:

Con el trabajo de la puesta en escena los estudiantes encuentran sus propias fortalezas y debilidades; se apropian de conocimientos gracias a que los comprenden desde el relato; aprenden a trabajar en grupo y experimentan sus ventajas; aprenden los oficios propios del teatro, como actuación, vestuario,

escenografía, dramaturgia, técnica vocal, creación de personaje e improvisación; superan los miedos de presentarse en público; encuentran una forma divertida de aprender, y encuentran en la puesta en escena desde la creación colectiva un camino hacia el aprendizaje del teatro y de la vida( p. 172).

Con respecto a la creación colectiva como método, Cardona (2009) propone:

Podríamos, entonces, estar hablando de que el método propuesto y desarrollado por Buenaventura estimula la actividad creativa, desarrolla un trabajo individual en cada una de las especialidades y, finalmente, permite resolver un problema, que es la Obra de Arte como Creación Colectiva, en una perspectiva contraria de la creación individual bajo la concepción del director. De esta manera, el método de Buenaventura se inscribe dentro de la categoría de los métodos de enseñanza problémica, en cuanto entiende el conocimiento como contradictorio, pues parte de una opción dialéctica que entiende el texto dramático como conflicto, como enfrentamiento de fuerzas en pugna (p.114).

En la actualidad el legado de la creación colectiva sigue vigente en las artes escénicas y se ha trasladado a otros espacios artísticos y educativos. ha sido el pilar para la formación de actores en diferentes escuelas del país y se ha llevado a la educación básica y media como una metodología que aporta no solo a la creación artística sino al desarrollo de competencias para la vida.

Zubiría (2021) plantea que la creación colectiva hoy toma vida propia y es practicada por cientos de grupos y colectivos teatrales y que está reivindicando el papel de la investigación y la improvisación en el arte, el rol activo del actor, e invita a unas relaciones menos jerárquicas con el director. Sigue siendo esencial el papel de

un director que oriente, interprete, evalúe y elabore un modelo mental de la interrelación entre las actuaciones. Frente a la creación colectiva llevada a la escuela afirma que “En síntesis, la creación colectiva nos ayudaría a convertir las escuelas en espacios para la creación y la libertad. Nos invitaría a un renacer del Movimiento Pedagógico, en este caso, de un Movimiento pedagógico, social y cultural” (pr.14).

De acuerdo con el recuento realizado se evidencia cómo las definiciones y concepciones sobre laboratorios en el campo pedagógico y artístico, cobran una doble función en cuanto tienen un objetivo experimental, creativo, pero, también un objetivo formativo, es decir, no solo se desarrollan laboratorios artísticos para la creación de un espectáculo, sino que este tipo de dinámica llevan un componente pedagógico y didáctico, en el que sus participantes aprenden, reflexionan y se transforman desde la experiencia. Ya sea en contextos educativos de formación artística, o en contextos meramente artísticos con fines de creación artística para el público, las experiencias de laboratorio toman ese corte formativo y de aprendizaje.

Sastre (2021) propone tres características que debe tener un laboratorio de artes escénicas en la actualidad:

Deben ser espacios abiertos a la experimentación donde puedan confluir y confrontarse las diferentes técnicas y métodos interpretativos sistematizados por los pedagogos del siglo XX con vistas a la búsqueda de nuevos principios transversales del proceso creativo del actor para la articulación de su entrenamiento y dramaturgia. - Deben ser espacios multidisciplinarios donde la interpretación escénica pueda relacionarse con otras disciplinas artísticas como la plástica, la

danza, el circo, la performance o las nuevas tecnologías, para extender las investigaciones a otras áreas de conocimiento, provocando la retroalimentación a partir de la creación de vínculos que fructifiquen en propuestas innovadoras. - Deben ser espacios de investigación en la práctica artística, pero en los que se tengan en cuenta las corrientes teóricas y descubrimientos actuales de las diferentes ramas del saber científico que puedan ser interesantes para la propia creación escénica. Ello provocará un trasvase teórico-práctico de conocimientos muy beneficioso y productivo para la investigación performativa (p.11).

Igualmente plantea que los resultados de la práctica de laboratorios en artes escénicas aportan al alcance de resultados científicos y técnicos, resultados de innovación pedagógica y resultados de transferencia de conocimiento y tejido productivo.

Por otra parte, Fasanello (2020) afirma que los Laboratorios, son la experiencia misma. Acercan al ambiente, a las palabras, a las presencias y a los rastros de presencias. Es, en el Laboratorio, donde se vivifican las estrategias, a partir de lo que cada participante siente, piensa, compone y manifiesta con relación a la misma (p.105).

### **Reconociendo laboratorios Artísticos Educativos del contexto**

A continuación, se presentan experiencias de laboratorios de artes realizados en diferentes contextos educativos de orden nacional.

El laboratorio de Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, propone proyectos en los que confluyen la docencia y la investigación como

estrategia para el estudio, la producción de conocimiento y la experimentación en diferentes procesos del arte, este es concebido como un espacio abierto para los estudiantes y docentes. (Universidad Nacional De Colombia. s.f).

Como una de las campañas de Arte en Antioquia 2016-2017, la Universidad de Antioquia desarrolló la propuesta Laboratorios de arte para la creación dirigida por artistas y mediadores. El proyecto se fundamentó en seis fases de trabajo, la primera fase de observación por parte de los mediadores en diferentes territorios del departamento en la búsqueda de líderes que participaran del proceso; la segunda fase de activación creativa; la tercera de Consolidación creativa; la cuarta de Exploración colectiva; la quinta Propuesta creativa; y la sexta, socialización de la experiencia. El proyecto se desarrolló en diferentes municipios de las regiones del departamento, Jericó para la región del Suroeste, Santa Fé de Antioquia para el Occidente, Entrerriós para el Norte, Remedios para el Nordeste y Caldas para el Aburrá Sur, Puerto Berrío, El Bagre, Necoclí y Girardota para el Aburrá Norte. (Universidad de Antioquia. s.f).

El Instituto Distrital de las Artes (IDARTES), propone los Laboratorios artísticos en primera infancia desde su programa NIDOS, como una estrategia de construcción colaborativa de saberes para promover experiencias artísticas desde diferentes lenguajes con niños de primera infancia, con un enfoque territorial e intercultural en el contexto bogotano. Para el desarrollo de esta estrategia cuentan con diversidad de laboratorios físicos en toda la ciudad de Bogotá. (IDARTES. s.f).

El laboratorio Colectivo artístico el Cuerpo Habla de la Universidad de Antioquia propone abrir la extensión y proyección de la actividad artística y académica, dentro y fuera del país, además de mostrar una alternativa pedagógica contemporánea en la que se

conjugan diversos saberes como en la performance, laboratorios artísticos permanentes, diálogos intra e interdisciplinarios y propuestas pedagógicas con las que se aborda el arte, la relación con el sí mismo, el otro y el entorno, las cuales están abiertas a la multiplicidad, la divergencia y la variación.

El laboratorio escénico de la Universidad del Valle es un colectivo que propone investigaciones y creaciones para docentes, egresados y estudiantes en el campo de la investigación escénica bajo el principio de la experimentación, a partir de textos dramaturgicos ya existente y de creaciones propias, para crear productos artísticos tangibles, para ser divulgados en escenarios artísticos y académicos. nacionales e internacionales (Universidad de Valle. S.f).

A partir del estado del estado del arte se plantean posturas pedagógicas fundamentales para el laboratorio que parten de una escuela emancipadora desde la postura freiriana, en la que el contexto diverso de los estudiantes es el insumo principal para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido el cuerpo con su accionar físico y mental se convierte en el insumo para la experimentación. Una propuesta de laboratorio en el aula de educación artística implica el encuentro con la heterogeneidad de sus participantes, rompiendo los paradigmas estandarizadores de los sistemas educativos y de la separación de las artes.

De acuerdo con lo anterior, el laboratorio que busca la presente tesis se orienta hacia una didáctica activa, que implica corresponsabilidad entre sus actores, a este respecto (Buitrago 2008. p.62) plantea una didáctica del acontecimiento en la que los sujetos se involucran en el juego de pensar y pensarse en el mundo desde el conocimiento y las

necesidades del tiempo presente, comprendiéndose como seres en movimiento, no acabados, no adjetivados, ni categorizados.

Desde esta perspectiva el maestro se asume como un acompañante “sujeto político creador de cultura que hace su apuesta en el aula y la convierte en espacio de creación, porque en el ejercicio trata de comprender el mundo y sus necesidades y pone en el acontecimiento del aula sus posibles construcciones de la realidad” (Buitrago 2008, p.63).

Frente a la formación humana, planteada en la propuesta se viene comprendiendo que las prácticas artísticas en el espacio de laboratorio en el aula desde un enfoque pedagógico y didáctico de la experiencia y el acontecer se encuentran como posibilidad de reconocimiento de los estudiantes desde sus dimensiones, para trascender, transformarse y reconocerse como hacedor de cultura. En este sentido, (Barco 2013) que afirma, al configurar las prácticas artísticas como experiencias de conocimiento que sensibilizan y movilizan pensamiento, emociones, habilidades y actitudes, se evidencia el aporte a una formación integral abriendo formas de conocimiento que van más allá de los objetos de conocimiento convencionales.

Así las cosas, esta formación humana está orientada a la comprensión del mundo, al desarrollo de pensamiento, la conciencia y los sentidos, a partir de la experiencia para la construcción de seres humanos desde lo individual y lo comunitario, para comprender y convivir en sus contextos.

Finalmente, y como parte del análisis de los referentes presentados en este estado del arte, la información presentada se sistematizó en el software de investigación cualitativa Atlas Ti versión 9.0.3.0, por medio de una codificación libre que recogiera los elementos

principales de la información presentada y pudiera generar una red de conceptos clave para continuar con la configuración de laboratorio que pretende esta tesis.

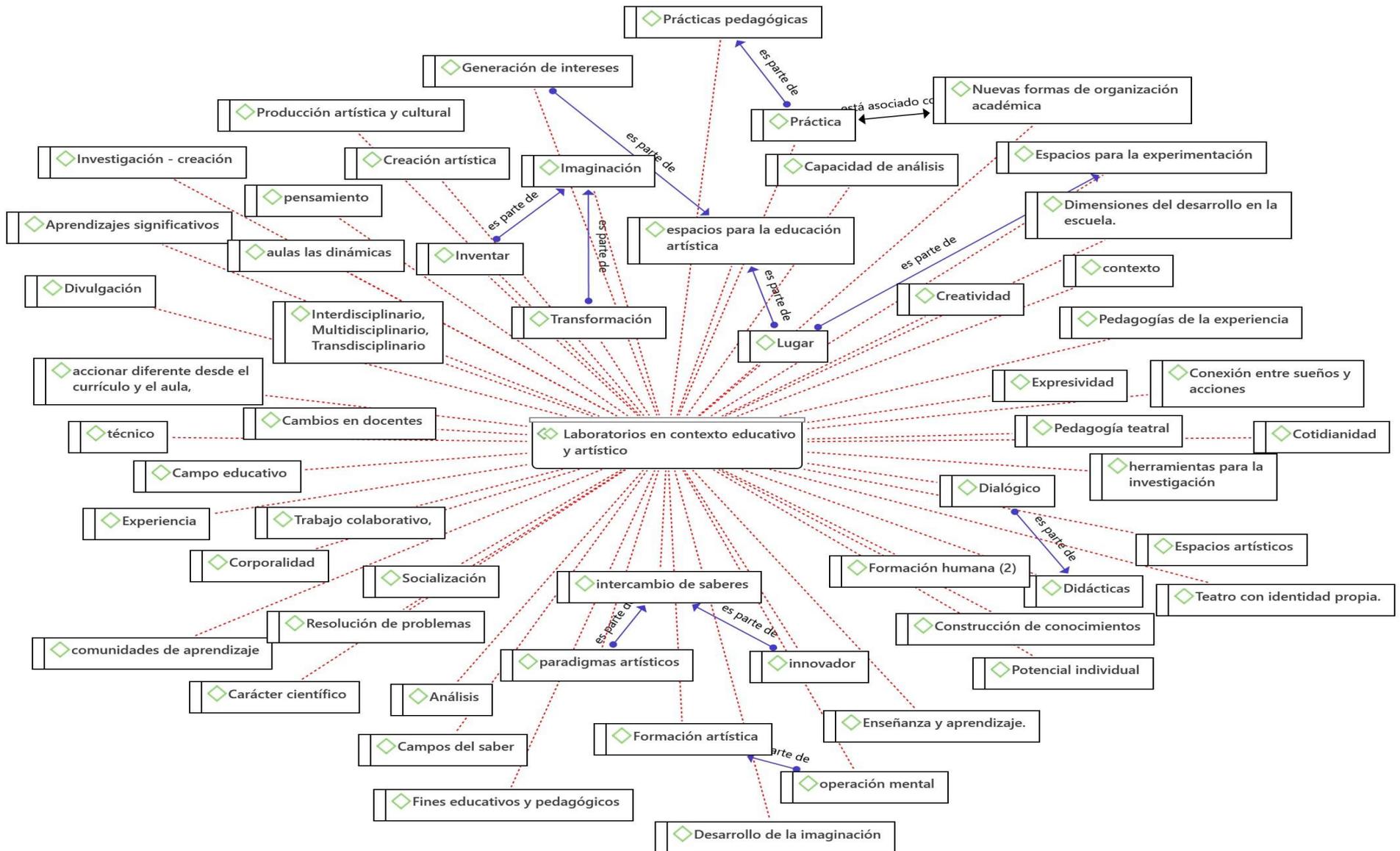


Ilustración 1. Red de conceptos clave frente a laboratorios artístico y pedagógicos.

## **Capítulo 2. Poner cimientos.**

### **Concepciones y Relaciones en torno al arte en la educación, las artes escénicas en la educación artística y la formación humana.**

Este apartado se concibe como la primera parte del marco teórico, en ella se plantean y analizan diferentes posturas epistemológicas desde el campo de las artes y la educación, inicialmente frente a las relaciones y concepciones del arte en el contexto educativo, que poco a poco se van orientando hacia la enseñanza de las artes en la escuela para terminar con la configuración de la educación artística como parte de los currículos escolares y desde allí, sus fines, aplicaciones y necesidades.

Se muestra un panorama acerca de las concepciones sobre arte educación y educación artística, partiendo desde los fundamentos y corrientes pedagógicas que propusieron el arte como parte fundamental de los sistemas educativos, y que han generado propuestas y concepciones a nivel internacional sobre la educación artística en la actualidad; para llegar a las concepciones y fundamentos de la educación artística en un contexto nacional y local.

Igualmente se analizarán las relaciones existentes entre las artes escénicas y la educación artística, y la formación humana, abordando la cuestión frente a la enseñanza de la educación artística en el sistema educativo colombiano y el papel que las artes escénicas cumplen en esta área, así como las relaciones y concepciones encontradas frente a la enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas en la educación artística y su correspondencia con la formación humana y por ende la formación integral.

### **Arte educación: El arte como elemento fundamental del proceso educativo**

Las reflexiones frente al papel del arte en los procesos educativos, parte del pensamiento filosófico griego con la propuesta platónica de que el arte debe ser la base de la educación, al referirse en su obra la república:

La belleza, la armonía, la gracia y el número del discurso son expresión de la bondad del alma... ¿No deben aplicarse nuestros jóvenes guerreros a adquirir todas esas cualidades, si quieren cumplir a conciencia con sus deberes? -Indudablemente. Tal es, a lo menos, el objeto de todas las artes, de la pintura, de la escultura, del bordado, de la arquitectura y de la propia naturaleza en la producción de las plantas y de los cuerpos. [...] Necesitamos..., buscar artistas hábiles, capaces de seguir las huellas de la naturaleza de lo bello y de lo gracioso, para que nuestros jóvenes, criados entre sus obras como en un ambiente puro y sano, reciban sin cesar de ellas saludables impresiones por ojos y oídos, y que desde la infancia todo les mueva insensiblemente a imitar, a amar lo hermoso, y a establecer entre ello y ellos mismos un perfecto acorde. No habría nada mejor que semejante educación (Platón, AEC).

A pesar de lo anterior, a lo largo de la historia, las artes fueron enseñadas de manera independiente en talleres academias, monasterios y otros espacios, como disciplinas alejadas de la formación regular. Según Efland (2002), la cuestión central de la educación artística y la educación en general es referente a el acceso, esto debido a que en la antigüedad la posibilidad de ingresar a la enseñanza del arte pertenecía a grupos selectos o élites sociales que contaban con ese privilegio, o en otros casos, con un corte más artesanal, las artes se ofrecían a esclavos y artesanos. Igualmente plantea que desde la antigüedad

hasta el renacimiento la educación y formación en las artes era considerada como una actividad para formar personas en una ocupación baja, o como una actividad de ocio para personas ricas.

El cambio de este paradigma se da con la revolución industrial, y continúa con revoluciones políticas e ideológicas en las que se empezó a reconocer el arte como elemento de la formación humana.

Desde esta perspectiva de cambios políticos y sociales en el siglo XVIII, se retoma el potencial educativo del arte y su papel en la formación humana, a partir del concepto de estética presentado por Kant y retomado por Schiller, en el que plantean que la integralidad del hombre se constituye a través de tres dimensiones, la racional, la ética y la estética, y que la estética era la dimensión que unía o vinculaba a las dos anteriores. Al este respecto Ruiz (2000) afirma que:

En el camino de esclarecer el papel esencial del Arte en la formación de la persona, Schiller (1759-1805), concibió en el ser humano tres instintos: el sensible, que nos permite apoderarnos de la materia; el ideal, mediante el cual llegamos a conocer la forma pura, y el instinto estético, que está relacionado con el juego que a su vez permite acceder a la contemplación, al conseguir separar la apariencia de la materia en sí. De ahí que Schiller desprenda la consideración de producir la belleza a través del juego, como manifestación de placer, en un todo con el instinto estético (p.75).

Igualmente, la postura de Rousseau propone que la educación de los niños tiene necesidades diferentes a las de los adultos, y que, desde esta premisa, el niño debe ser formado en ambientes naturales, a partir del juego y las artes, de manera que alcance una

formación integral. Así mismo, Pestalozzi plantea que el entrenamiento de la percepción se logra a través de la práctica del dibujo que aporta al desarrollo de la imaginación y al reconocimiento del entorno.

A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, con la incursión de la educación pública, surgen propuestas pedagógicas alternativas enfocadas en el papel activo de los estudiantes y de la escuela para la construcción del conocimiento, retomando el carácter vivo y activo del arte como parte de la experiencia y la realidad humana.

Según Barco (2016), las décadas entre los años treinta y cincuenta, fueron determinantes para el estudio del papel del arte en la educación, y a su vez el papel de la educación en el desarrollo cognitivo de los infantes. Desde allí surgen propuestas pedagógicas basadas en la experiencia como forma de aprendizaje; la psicología, la sociología y las artes, ponen su atención en el estudio del desarrollo integral del ser humano.

Dewey propone que los modelos educativos basados en la ciencia y la industria están fundamentados en el entrenamiento técnico para el alcance de habilidades y conocimientos en áreas separadas, limitando a los estudiantes frente a una u otra profesión, cerrando oportunidades a la diversidad, y limitando los procesos de aprendizaje a la competencia, el control y la posesión. En estos términos no se deja espacio para la experiencia, el deleite, y la evocación.

De acuerdo con Barco (2016) John Dewey es conocido como el filósofo de la experiencia, sitúa la experiencia estética, y en ella contenidas las artes, en el centro del desarrollo y del aprendizaje y por tanto de la formación integral, cuando propende por una

educación vivida como experiencia artística en la libertad de los medios expresivos, en la que la experiencia se traduce en creatividad y en ella se realiza el conocimiento (p. 42).

En oposición a los modelos educativos basados en la ciencia y la industria, Dewey propone una escuela pragmatista y progresista, en la que el arte hace parte de una educación democrática en la que los individuos tengan acceso a oportunidades de formación partiendo de sus intereses personales desde una educación liberadora y emancipadora.

“Los modelos educativos basados en lo científico y lo industrial deben reivindicarse con la apreciación estética inspirada en el arte, ya que este es el elemento faltante y hace surgir la íntima conexión entre la educación y las artes”. (Dewey, 1994, en Campeotto y Viale, 2018. p.173).

Desde esta perspectiva, la educación promueve la maduración de la inteligencia artística, por medio del aprender a crear, a ver y a reconocer el papel del arte en la cultura, así como el reconocimiento del yo y del otro a través del arte; todo lo anterior centrado en el principio de experimentación estética, “la educación y experiencia estética son antídotos frente a la deshumanización inherente del capitalismo” (Campoetto y Viale, 2021, pg.1).

Como vínculo entre arte, educación y democracia, propone que la estética es parte de la realidad del sujeto, y es una forma de comprender el mundo. A este respecto Dewey plantea la siguiente pregunta ¿Es el arte en la pintura tan extraño a la educación o la educación tan extraña al arte, que deben ser mantenidos separados, o es el arte intrínsecamente educativo por su misma existencia, y no por virtud de ningún propósito didáctico al cuál esté subordinado? (Dewey, 1994, en Campeotto y Viale, 2018. p.173).

Al interactuar con el arte, el hombre alcanza la suma de dos aspectos, el sentimiento y el conocimiento, alcanzando la experiencia estética en la que encuentra sentido.

(Montenegro, 2015) “El cuerpo en el pensamiento deweyano, luego de una experiencia estética encontrará el verdadero sentido del arte” (p.197).

Frente a la experiencia estética Barco (2016) afirma:

La teoría estética de Dewey (1949), expuesta en su libro *Art as Experience*, nos habla de una manera integral de establecer contacto con lo estético, a través de la vida, la experiencia y la acción. Para este pensador la armonía interior está condicionada por las relaciones que se establecen con el ambiente y dicha relación es la que produce la experiencia. Para Dewey, una experiencia cabal posee cualidades estéticas, tales como: coherencia, integralidad entre partes y todo, comprensión de la forma como organización dinámica y como totalidad, satisfacción de un propósito y, lo más importante, el compromiso de lo emocional para integrar cualitativamente los aspectos prácticos, intelectuales y afectivos de la experiencia. (p. 43)

Montenegro (2015), plantea que desde una perspectiva deweyana, el arte debe ser socializado como una categoría clave de la comunicación, enseñado como un acto de justicia y democracia; y que antes de que una persona se acerque al arte como artista o espectador, debe haber estado precedido por la formación escolar y que esta debe haber cumplido su labor como socializadora y clasificadora.

“La educación no tiene una responsabilidad más grave que la de adoptar las medidas necesarias para el goce del ocio recreativo; no sólo en beneficio inmediato de la salud, sino aún más, si es posible, por su efecto duradero sobre los hábitos del espíritu. El arte, a su vez, es la respuesta a esta exigencia” (Dewey, 1971.p.178).

Así, aplicar o hacer propuestas artísticas en el aula, no solo aportará a la adquisición de conocimientos propios de los lenguajes artísticos, sino que aportará al desarrollo de habilidades sociales. Desde esta postura, el juego de la exposición se concibe como parte fundamental del aprendizaje para la vida, ya que a través de este se favorece el conocimiento de las acciones, los pensamientos, los sentimientos, la comunicación y la creación.

Según Filpe (2016) la postura sobre arte educación deweyana aporta a la formación de profesores de arte, a la educación artística, sacando el arte de ese lugar de las bellas Artes que lo separa de la experiencia del colectivo humano. Así se afirma que el valor del arte en la escuela no está en los productos mismos que este genera, sino en la experiencia a través de la cual han sido creados y mediante la que son percibidos o usados, generando multiplicidad de interpretaciones, (p. 199).

Por otro lado, Elliot Eisner afirma que a pesar de que muchos estudios y experiencias muestran el gran valor del arte en el contexto educativo, este sigue ocupando un lugar débil (Eisner, 1995).

Argumenta que se ha creado el imaginario social de que las artes no pertenecen a las ciencias duras y que, por lo tanto, son prescindibles, ya que no hacen parte de las prioridades de formación para los sistemas capitalistas, que se orientan a profesiones que conciben el bienestar como un aspecto primordialmente económico.

Según (Puente, 2017), para Eisner el problema de las artes en la escuela viene de la concepción de la cognición considerada solo como conocer dejando de lado otros procesos que ocurren en esta como los afectivos, es decir, que para que se dé un proceso de

aprendizaje, estarán presentes tanto lo que se aprende, desde el concepto teórico, como lo que este concepto teórico genera en el sujeto desde las emociones.

De acuerdo con lo anterior, el contexto social se convierte en el escenario de aprendizaje y el mundo visual, es un insumo para leer, interpretar y comprender la cultura.

Eisner propone la utilización de las artes para la comprensión de la historia y la cultura. Plantea que el arte en el contexto educativo permite el trabajo en equipo, el encuentro y análisis de criterios, la comunicación y la utilización de la tecnología para la resolución de problemas y la creación (Eisner 2004).

Lo anterior muestra una postura pragmática del uso de las artes en la escuela, agregando que el arte desarrolla la iniciativa, la creatividad, la imaginación, además de habilidades y destrezas propias de los diferentes lenguajes artísticos.

Según Eisner(1995), el arte en la escuela se ha sustentado desde varias orientaciones o funciones; como forma de distracción y uso del tiempo de ocio; como terapia para la expresión por medio de diferentes lenguajes artísticos alternativos al lenguaje tradicional, liberando emociones y contribuyendo a la auto expresión y la salud mental; como vehículo para el desarrollo del pensamiento creativo; como mediador para la comprensión de diversas áreas académicas o conceptos; y como elemento que aporta al desarrollo físico y psicológico en general..

Como funciones del arte Eisner (1995) plantea lo siguiente:

Una función del arte es ofrecer un sentido de lo visionario en la experiencia humana. El arte no sólo funciona como vehículo de articulación de visiones sublimes; toma así mismo las visiones más propias al hombre, sus miedos, sus sueños, sus recuerdos, y los ofrece también en forma de metáforas visuales. El arte

sirve al hombre no sólo por hacer accesible lo inefable y visionario, sino que funciona también como un modo de activar nuestra sensibilidad; el arte ofrece el material temático a través del cual pueden ejercitarse nuestras potencialidades humanas. Arte es vivificar lo concreto. Se ha dicho que la naturaleza imita al arte. Cuando se ha visto un paisaje de Constable, se tiene la sensación de que el campo inglés imita a Constable. A menudo, aquello a lo que no prestamos atención o pasamos por alto, lo mundano, lo cotidiano, se convierte en fuente de inspiración para la mirada del artista. El arte articula nuestra visión y captura el momento (p. 10).

Según Juanola y Masgrau, (2014), Eisner toma los postulados de la experiencia y el pensamiento estético de Dewey, y los transforma en una propuesta de percepción estética más reflexiva, que permite una mejora significativa de la valoración estética. Igualmente dicen que sus investigaciones parten de propuestas iniciadas por otros autores que trataron el papel del arte en la educación, como Goodman, que plantea el gran valor cognitivo que tienen las artes.

Eisner resalta el papel de los sentidos en el proceso de aprendizaje, aduciendo que la mente utiliza todo el cuerpo para conocer, es así como usa el gusto, las emociones, la intuición, todas unidas a la experiencia para llegar al conocimiento. Al respecto Barco (2016) plantea:

De acuerdo con Eisner (1998), a través de experiencias sensoriales la mente desarrolla múltiples formas de representación, ofreciendo diversos lenguajes artísticos para expresar ideas y sentimientos, siendo oportunidades únicas para el desarrollo de la mente, en tanto diferentes ámbitos de conocimiento desarrollan

diferentes capacidades cognitivas para su dominio, por lo que para favorecer su maduración estos modos expresivos no pueden estar excluidos del currículo escolar (p.44)

Desde allí ocurre una transformación de la conciencia y los procesos de pensamiento, no solo para el aprendizaje de las artes, sino para todas las áreas o disciplinas del conocimiento. En este punto la observación se concibe como un factor fundamental para la comprensión, el análisis y el alcance de objetivos de aprendizaje. Se plantea entonces, la necesidad de educar la visión, como una propuesta educativa para comprender el mundo desde la estimulación y la experimentación con los sentidos.

Palacios (2006):

Eisner define las formas de representación como los medios expresivos que sirven para transmitir a otros las concepciones creadas en la experiencia individual. las formas de representación se manifiestan de diversas maneras por medio del lenguaje, los números, la música, la danza, las artes plásticas, etc. Es a través de ellas que podemos establecer puentes de comunicación con otros seres humanos, y hacer público el conocimiento privado (p. 41).

A partir de lo anterior, propone una escuela como espacio para el desarrollo y la promoción de diversas formas de inteligencia a través de curriculum diversos y equitativos, en los que los estudiantes encuentren en la escuela, un lugar para la experimentación, el disfrute, el análisis, por medio de diferentes formas y lenguajes; de manera que se satisfagan las necesidades e intereses, así como el desarrollo de capacidades para la vida real.

Según Juanola y Masgrau (2014), Eisner desarrolló una gran labor en la promoción universal del papel de las artes en la educación y en el uso de estas como modelo para la mejora de las prácticas educativas en otras disciplinas.

En este sentido Eisner planteó propuestas tanto para la enseñanza de las artes como campo disciplinar del conocimiento, como del arte como vehículo o mediación pedagógica para el aprendizaje en otras disciplinas.

En este sentido Eisner (1992) afirma:

Pienso que la capacidad intelectual en el hombre es mucho más extensa. Creo que es necesario promover el desarrollo integral del alumno, promover una cultura más rica y plena de sentido para nuestros estudiantes. Esta cultura, a mi entender, debería proporcionar oportunidades significativas a los alumnos para experimentar las artes y para aprender a usarlas de modo que se conduzca una vida digna de ser vivida. De hecho, proponer para las artes un lugar adecuado en nuestras escuelas debería ser el primer paso para una genuina reforma del sistema educativo (p.33).

Desde el campo de la psicología evolutiva, Gardner propone una educación integral, y para esto sitúa el arte como una forma diversa de conocer y comprender la realidad a partir de diferentes facetas cognitivas. Concibe el arte como una actividad de la mente, que involucra el uso y la transformación de clases y sistemas de símbolos diferentes que son leídos por la mente y que se van convirtiendo en sistemas de lectura del mundo (Gardner 1994). Aunque su propuesta educativa prioriza las ciencias exactas y matemáticas, Gardner considera que las artes implican formas complejas de pensamiento, y que estas constituyen un conjunto de habilidades mentales orientadas a múltiples formas de conocer.

Gardner (1995) afirma: Sería tan erróneo afirmar que el desarrollo debe estudiarse exclusivamente desde la perspectiva del artista, como lo es sostener que sólo vale la pena tomar en serio la competencia científica final. Sin duda, una ciencia comprensiva del desarrollo humano necesita en cierto modo considerar el espectro completo de las capacidades y los talentos mostrados por los seres humanos maduros en diversas culturas. (p.26)

Las artes se relacionan de manera directa con el mundo de los símbolos, y para que este mundo sea dominado por el sujeto, se requiere un proceso educativo en el que se apropie de la cultura, la estructura social de su entorno, el lenguaje entre otros.

Frente al papel del arte en la educación y expresamente en los procesos de aprendizaje, Viñao 2012 expresa que “Gardner defiende el tipo de pensamiento creativo e intuitivo desarrollado a través del arte porque en nuestra sociedad se tiende, según él y otros autores, a privilegiar el pensamiento lógico racional. Sin embargo, Gardner no excluye el pensamiento lógico racional. Al contrario, propone una visión integradora de la valoración de los dos tipos de pensamiento (p.921).

La escuela se mira como un espacio para la manifestación espontánea de propuestas artísticas, pero también, como lugar para la formación de disciplinas específicas del arte. Al respecto Gardner (1997), afirma que:

Existe un renovado conocimiento de que la realización artística no es tan solo ciencia “menos desarrollada”, sino que implica procesos de pensamiento diferentes, con su propia evolución; la cognición artística puede no implicar cambios cualitativos después de la primera infancia, pero continúa profundizándose y evolucionando durante años (p.225).

Igualmente considera que clasificar el desarrollo del pensamiento artístico desde un paradigma occidental psicológico, es equivocado, pues se está desconociendo la existencia de otras culturas y formas de expresión artística, incluso superiores a las occidentales.

Frente al papel del arte en el contexto educativo, plantea que este se debe abordar de manera holística, de modo que ayude al desarrollo de habilidades cognitivas enfocada en la estética, la creatividad, la intuición, la imaginación, la expresión; así como el autoconocimiento y relacionamiento con el entorno. (Viñao 2012).

En compañía de Nelson Goodman, Howard Gardner, trabajó en el Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, buscando completar las investigaciones en torno al aprendizaje y la cognición a partir del desarrollo de las artes. A partir de este proyecto proponen que los sistemas de símbolos del arte y las ciencias crean diferentes versiones del mundo.

Según Gardner (1994) el proyecto Zero es un esfuerzo interdisciplinario, innovador y colaborativo en la enseñanza de las artes, en el que se encuentran una gama de capacidades humanas para la utilización de símbolos, como la expresión metafórica, la ironía, La autorreferencia, la citación, entre otras, todas a través de la pintura, la música, el lenguaje, el gesto (p. 28). El proyecto Zero buscaba relacionar el desarrollo de competencias, habilidades y capacidades artísticas con el desarrollo humano.

Aunque desde esta mirada se propone que las habilidades artísticas hacen parte de un proceso de cognición que implica la utilización de un sistema simbólico; no se niega el papel de las emociones y los sentimientos involucrados en el proceso, afirmando que las habilidades artísticas involucran el uso y transformación de diversas clases de símbolos que el individuo decodifica, percibe, transforma, lee y resignifica a través de la creación.

Igualmente, Gardner enfatiza en la importancia de introducir conceptos y aspectos técnicos propios de los lenguajes artísticos desde edad temprana, afirmando que estos posibilitan un desarrollo gradual de la sensibilidad y el análisis, haciendo eco con diferentes áreas de conocimiento. Desde esta perspectiva surgen propuestas para la fundamentación de la educación artística en la escuela que se revisaran más adelante.

Según Viñao (2012) las habilidades artísticas a diferencia de las habilidades de pensamiento lógico se van perdiendo con el tiempo, esto debido a la incidencia de los sistemas educativos que dan prioridad a estas.

En este sentido, la investigación de Gardner nos parece sumamente interesante, ya que mientras que el pensamiento lógico racional se va desarrollando con los años, el artístico en la mayoría de los casos se atrofia. ¿Por qué la mayoría de los seres humanos pierde unas facultades que ya tenía en la infancia? Este es el interrogante investigado por Gardner, llegando a la conclusión de que el niño pierde estas capacidades en el momento en que empieza a hacer caso de las correcciones de los adultos y que tanto el sistema educativo como la sociedad tienden a valorar más el pensamiento lógico racional que el artístico. Como consecuencia, la mayoría de los adultos, han perdido o atrofiado sus capacidades artesanales, artísticas, espontáneas, expresivas, imaginativas, intuitivas y creativas. (Viñao, 2012. p. 922).

Según (Barco 2016), A propósito de sus investigaciones sobre la incidencia de las artes en el desarrollo cognitivo, Gardner (1994) afirma que los seres humanos somos capaces de desarrollar un amplio espectro de competencias simbólicas y que una representación más amplia de estos sistemas simbólicos puede ampliar las capacidades cognitivas, cuyo alcance va más allá del pensamiento lógico que solamente reconoce como

válidos los sistemas posibles de codificar desde un riguroso ordenamiento notacional.

Formas de expresión como el lenguaje literario y las artes se apartan de este tipo de conocimiento, en cuanto requieren de otras formas simbólicas de comunicación, como la metafórica, para las cuales la rigidez de los códigos lógicos no es adecuada, al requerir de sutiles competencias interpretativas (p.43).

A partir del proyecto Zero, Nelson Goodman centra su atención en el aprendizaje y la cognición a través del arte. Al igual que Gardner, y otros autores, para Goodman las habilidades artísticas y la comprensión de las artes corresponde al uso y apropiación de los símbolos.

Según Belén (2008), para Goodman las obras de arte son un compendio de sistemas simbólicos que constituyen mundos que se deben conocer, por lo tanto, el arte proporciona conocimiento y el estudio propio de sus procesos, implica ser parte de una disciplina del conocimiento. Desde esta postura Goodman considera que el arte es una forma de conocimiento equiparable con las ciencias; y en consonancia con el pensamiento de Dewey, propone que el arte y la ciencia deben estar en conjunción, esto debido a que la ciencia en sí es un arte, que el quehacer científico, como el quehacer artístico se fundamentan en la experiencia.

Igual que para Dewey, Goodman considera que la experiencia sensible está ligada a procesos mentales que involucran aspectos sensitivos, cognitivos y pragmáticos, proponiendo que tanto los procesos artísticos, como los científicos, hacen parte del aprendizaje, a este respecto Goodman (1995) afirma:

Los nuevos modos eficaces de ver, escuchar o sentir, son aspectos que revelan un desarrollo en la construcción y el dominio de nuestros mundos, tanto como las

nuevas concepciones y teorías eficaces. Las diferencias genuinas entre el arte y la ciencia son compatibles con su función cognitiva común; y las filosofías de la ciencia y el arte se abrazan dentro de la epistemología, concebida esta como la filosofía del conocimiento (p.226).

Según Belén (2009), la teoría de Goodman adquiere importancia en cuanto vincula las diferentes formas del arte, como formas de conocer el mundo, y por lo tanto convierte esta forma de conocer en parte de la teoría del conocimiento.

En el ámbito pedagógico y psicológico, Víctor Lowenfeld dedicó sus investigaciones al análisis de las producciones artísticas gráficas de los niños en etapa escolar; sus publicaciones han puesto la base de algunas propuestas para la enseñanza de la educación artística en la escuela y para reconocer las etapas del desarrollo infantil.

El arte es una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de nuestros niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve (Lowenfeld y Lambert, 1980. p. 15).

Lowenfeld resalta que el arte no surge de manera espontánea en los niños, sino que los maestros deben contribuir al desarrollo de la creatividad y la imaginación a través de experiencias de acercamiento a las artes en la escuela.

En este sentido, plantea que el arte no es igual para un niño que para un adulto, y que aunque el concepto de arte no tiene una definición única; mientras que los adultos u

hombres comunes, relacionan el arte con museos o espacios de representación de espectáculos, como una actividad alejada de lo cotidiano relacionada con la belleza y la estética; para los niños el arte se convierte en una forma de expresión de lo que percibe en su entorno, es decir el lenguaje de su pensamiento, y que este lenguaje va cambiando a medida que crece.

En su obra, “El Desarrollo De La Capacidad Creadora” describe que, a través de la expresión gráfica de los niños, se pueden reconocer diferentes etapas de su desarrollo, desde diferentes dimensiones, emocional, intelectual, física, estética, creadora, social y perceptiva. “El arte está lleno de la riqueza de las texturas, del entusiasmo de las formas y de la profusión del color; y un niño o un adulto deben estar capacitados para encontrar placer y alegría en estas experiencias” (Lowenfeld y Lambert, 1980. p. 26).

Destaca la importancia del arte en la educación, especialmente en la etapa escolar en la que estudiantes desde la educación inicial hasta la secundaria y media están en el sistema educativo obligatorio y, por lo tanto, este sistema les debería ofrecer posibilidades de formación integral.

Al respecto afirma:

Probablemente, una de las habilidades básicas que se debería enseñar en nuestras escuelas sea la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las contestaciones e indicaciones del maestro. Las experiencias fundamentales en una actividad artística contienen precisamente este factor.

Esto es así tanto en el caso de un niño del jardín de infantes que está realizando una

construcción llamada «Primavera», con paja, papeles de colores y tapitas de botellas, como en el de un estudiante cuando pinta un cuadro que requiere mezcla de colores e invención de nuevas formas (Lowenfeld y Lambert, 1980. p. 17).

Al igual que Gardner y Dewey, Lowenfeld afirma que el hombre aprende a través de los sentidos, y que la experiencia con las artes fortalece el aprendizaje desde diferentes dimensiones, desarrollando no solo la creatividad, sino diferentes funciones cognitivas. La experiencia con las artes promueve el reconocimiento e interacción del ser humano con su entorno, reconociendo su historia y su contexto.

Solamente a través de los sentidos puede tener lugar el aprendizaje. Esto quizá parezca una cosa obvia; sin embargo, sus consecuencias aparentemente no se tienen en cuenta en nuestro sistema educacional. Es posible que la educación esté simplemente reflejando los cambios que se producen en nuestra sociedad, pues parece que el hombre cada vez confía menos en el contacto real con el ambiente, a través de los sentidos. (Lowenfeld y Lambert, 1980. p. 24).

Lowenfeld propone que la formación en la sensibilidad y la percepción debería ser un asunto que la escuela tomara en serio dentro de los procesos educativos, ya que los sentidos, parecen estar ignorados en algunas asignaturas, salvo las artísticas. “Cuanto mayor sean las oportunidades para desarrollar la sensibilidad y mayor la capacidad de agudizar todos los sentidos, mayor será también la oportunidad de aprender” (Lowenfeld y Lambert, 1980. p. 19).

Frente a los sistemas educativos afirma que estos apuntan al desarrollo de aprendizajes desde un campo intelectual, y que este horizonte es muy estrecho ya que el

aprendizaje no implica solo adquirir conocimientos, sino la comprensión de estos y su aplicación en la vida real.

Desde esta perspectiva propone el uso de los sentidos como una oportunidad de aprendizaje desde una actitud creadora en la que los estudiantes alcancen un conocimiento de sí mismos, y de los que los rodean en condiciones de realidad, lo que llevará a aprendizajes efectivos.

Como análisis a la propuesta de Lowenfeld, (Acaso y Megías 2017) afirma que:

Las teorías de Lowenfeld nos sitúan en una realidad donde la producción de conocimiento en general, y de conocimiento crítico en particular, queda relegada por la producción de objetos a los que se les niega la posibilidad de verse a sí mismos como discursos, como significados, como conocimiento. Tan solo se les permite entenderse como formas liberadoras de una expresividad autorreferencial, encerradas en sí mismas y, muchas veces, incapaces de constituir un relato o de provocar una crítica (p.65).

Desde esta postura se puede comprender que, aunque la propuesta de Lowenfeld fue aceptada en su tiempo, e incluso en la actualidad, esta plantea que las producciones artísticas en la etapa infantil son susceptibles de análisis de patrones personales, sin la posibilidad de ser objetos de conocimiento o pensamiento crítico en sí.

Su teoría ha sido ampliamente aceptada en el campo de la psicología y pedagogía, se aproxima al concepto de formación integral y formación humana para la vida de algunos sistemas y propuestas educativas de la actualidad, y se destaca por poner su mirada en la enseñanza del arte en la educación infantil, reconociendo especialmente en las artes

visuales un campo de acción para la expresión y para el estudio del desarrollo de los procesos de aprendizaje y del ser humano en general.

Rudolf Arnheim, sostenía que el arte jugaba un papel fundamental en la educación ya que toda actividad artística implicaba formas de razonamiento en la que el pensar y percibir se mezclaban para producir conocimiento. Por lo tanto, la formación artística resulta fundamental para el desarrollo del pensamiento, ya que el sistema sensorial era importante para aprender.

Según Arnheim (1993), las artes en el mundo occidental han sido degradadas al ámbito de la diversión, la contemplación y la decoración, mientras que otras áreas como las letras o las ciencias han dominado los currículos escolares.

Sus propuestas se reconocen en el campo del arte educación y en el campo de la psicología, demostrando que la percepción tiene carácter cognitivo y que la producción de formas artísticas como la pintura, la música, la danza, requerían de la invención y la imaginación.

Eisner, en el prólogo que hace al texto Consideraciones sobre la educación artística, que la esencia del mensaje de Arnheim (1993, p. 20) es:

[...] Que la visión misma es una función de la inteligencia, que la percepción es un suceso cognitivo, que la interpretación y significado son un aspecto indivisible de la visión y que el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas. Nos recuerda que en la raíz del conocimiento hay un mundo sensible, algo que podemos experimentar, y que desde el principio el niño intenta dar forma pública a lo que ha experimentado. La estructura que adopta esta forma la limita y la hace posible el medio al que tiene acceso y que sabe usar.

Según palacios (2006), la intuición perceptiva y la formación de conceptos intelectuales son recursos de la cognición y que la propuesta de Arnheim apunta a la interacción entre intuición e intelecto, por medio de un equilibrio entre las asignaturas del currículo escolar. “Arnheim ve en el arte un medio insustituible para el cultivo de la intuición, considera este hecho la principal aportación que hace el arte a la formación de la mente humana. De la misma manera, declara convencido, que, sin duda alguna, las artes acrecientan el conocimiento (Palacios, 2006. P.39).

Desde esta perspectiva Arnheim plantea que la incursión del arte en el contexto educativo se debe dar desde edades tempranas, y cuanto más temprana, más posibilidades de desarrollo exitoso se tendrán. Igualmente expresa que el arte en la educación debería cumplir la función de dotar a los estudiantes de las habilidades básicas para afrontar con éxito las otras ramas del conocimiento.

A este respecto palacios (2006), considera que los procesos de pensamiento lógico intuitivos, planteados por Arnheim, influyen el desarrollo del pensamiento, potencializando las perspectivas de realidad de los sujetos. Esto permite que el arte se convierta en una herramienta para aprender desde cualquier perspectiva disciplinar, ya que agudiza la atención, la percepción, y el detalle en los diferentes fenómenos de la realidad.

Hasta este punto se han abordado diferentes posturas sobre el papel de las artes en el proceso educativo, partiendo de principios filosóficos, estéticos, artísticos, psicológicos y pedagógicos, que han ido construyendo un discurso propio con respecto a esta cuestión y que se han configurado como la base para la sustentación del campo de conocimiento de la educación artística y la reflexión pedagógica en torno a esta; todo lo anterior con una orientación clara, que es la enseñanza del arte en los sistemas educativos, que en un

principio fueron llamados, escuelas públicas, y que en la actualidad se nombran como enseñanza obligatoria en contexto universal y como educación, inicial, básica y media en el contexto colombiano.

Dentro de este panorama de configuración del arte como elemento de la educación, Herbert Read, es considerado como uno de los pilares del arte educación, en su propuesta Educación por el Arte, retoma la teoría platónica de que las artes deben ser la base para la educación, y su propuesta ha sido estudiada ampliamente en el contexto educativo y ha sido la base para muchas de las configuraciones de la enseñanza de la educación artística en la escuela.

El arte, en mi opinión, ha seguido siendo una clave para la supervivencia. Por mucho que se lo haya presentado bajo el disfraz de un falso idealismo y un refinamiento intelectual, sigue siendo la actividad por medio de la cual se conserva alerta nuestra sensación, viva nuestra imaginación, penetrante nuestra facultad de razonamiento (Read, 1975.p.38)

Según Viñao (2012), Read considera la contemplación de la belleza estética como una práctica, transformadora y a la vez formadora, que lleva a los sujetos a estados de bienestar y serenidad. En este postulado se apoyan algunas propuestas que defienden el sentido terapéutico del arte en algunos contextos educativos.

Read define bajo ese norte la finalidad de la educación, que no puede ser otra que fomentar el crecimiento de lo que cada ser humano posee de individual, armonizando al mismo tiempo la individualidad así lograda con la unidad orgánica del grupo social al cual pertenece el individuo. Es decir, la educación debe ser no sólo proceso de individualización, sino también de integración, o sea de

reconciliación de la singularidad individual con la unidad social. Entonces, de acuerdo con lo expresado por Read, la finalidad de la educación se encamina a la conquista de armonía, en acople justo entre lo individual y lo social (Ruiz, 2000, p.4).

Su teoría se fundamenta en el potencial de los lenguajes artísticos, para fortalecer aspectos como la libertad de expresión y el disfrute. También propone que el desarrollo y la maduración del pensamiento humano está permeado por sensaciones y sentimientos generados por la interacción con el mundo, y que la educación debe propender por ayudar a formar la sensibilidad estética, los sentidos, la conciencia, la inteligencia y el juicio.

El lugar al que aspiro para el Arte en el sistema educacional es de vastos alcances; el Arte, ampliamente concebido, debería ser la base fundamental de la educación. Pues ninguna otra materia puede dar al niño no solo una conciencia en la cual se hallan correlacionados y unificados imagen y concepto, sensación y pensamiento, sino también, al mismo tiempo, un conocimiento instintivo de las leyes del universo y un hábito o comportamiento en armonía con la naturaleza (Read, 1955, p. 89).

Como se mencionó anteriormente, su propuesta ha sido tomada como base para la educación artística en contexto de educación inicial, básica y media, en realidad Read consideraba un espectro más integral en el que la base era la formación del ser humano desde sus diversas formas de expresión, denominándolo educación estética.

Al respecto Ruiz (2000), propone que Read adjudica como alcances de la educación estética los siguientes:

1. La conservación de la intensidad natural de todos los modos de percepción y sensación.

2. La coordinación de los diversos modos de percepción y sensación, entre sí y en relación con el ambiente.
3. La expresión del sentimiento en forma comunicable.
4. La expresión, en forma comunicable, de los modos de experiencia mental que, si no fuera así, permanecerían parcial o totalmente inconscientes (p. 6).

Read pensaba que el aprendizaje se alcanzaba a través de la adaptación al contexto o mundo externo y el dominio de la imaginación, como forma de expresión del sujeto. Así la educación apunta al desarrollo integral del sujeto desde sus particularidades y singularidades, desde una posición democrática de conciencia social.

Para Read el arte involucra dos principios: el de forma y el de creación. La forma en su relación con el mundo objetivo, con la percepción, y la creación en su conexión indisoluble con la imaginación. Percepción e imaginación establecen relaciones dinámicas e integran la totalidad de la experiencia estética, sin despreciar los aspectos biológicos y sociales, que de suyo están involucrados en la producción de la obra de arte, o en el resultado del trabajo en un proceso continuo de formación (Ruiz, 2000. P.86).

Al analizar la propuesta de Read, Ruiz (2000) propone que la educación, en especial inicial y básica, se debe orientar en torno al aprendizaje por medio del juego con sentido estético, que promueva el entretenimiento, la diversión, la participación y la cooperación a través de diferentes formas de arte. Sin embargo, también muestra que Read propuso incluso, un curso como fundamento de las artes para universitarios, que afirmaba que la formación de la sensibilidad estética era fundamental para todo ser humano.

Al respecto sostiene: “Es tal la creencia en las bondades del arte en la formación, en todos los niveles, que dice Read, no podemos participar plenamente de la conciencia moderna a menos que aprendamos a apreciar el arte significativo de nuestros propios días” (Ruiz, 2000. P.89).

Entonces encaminemos los esfuerzos, ojalá descomunales, por la sustitución eficaz del tiempo perdido, con el Arte como elemento motivador, que entusiasme, y nucleador de la educación y por ende de la sociedad. Arte no como adorno, no como decoración, no como lustre superficial, sino como actividad vital: la energía de los sentidos desplegada a plenitud en la transformación de la materia, generando espíritu, insuflando alma con desbordante imaginación, para conseguir, cómo nos enseñara Read, "radiantes imágenes de vida"(Ruiz, 2000. P.94).

En esta misma línea y como uno de los precursores del análisis de la influencia del arte en los procesos cognitivos y las interacciones pedagógicas que entre estos se dan, así como de un estudio sobre la historia de la enseñanza del arte desde la antigüedad hasta la postmodernidad, es Arthur Efland quién se convierte en un referente universal de la historia de la educación artística en la actualidad.

Efland presenta la importancia de las artes, especialmente las artes visuales, en los procesos cognitivos y de aprendizaje en general. Su obra, no solo aborda el problema arte educación desde aspectos psicológicos, filosóficos o estéticos, sino que lo analiza desde contextos históricos y pedagógicos reales; proponiendo reestructuraciones curriculares y cambios de paradigma en el contexto educativo tradicional.

Efland explica como el mundo occidental, y sus sistemas educativos, han separado el conocimiento en segmentos o áreas, que han fortalecido la idea de que las artes solo son

necesarias en la medida en que ofrecen distracción o diversión a los seres humanos, dándoles una categoría de áreas inferiores, y que en algunos casos pueden servir en beneficio del aprendizaje de otras áreas importantes como las matemáticas o el lenguaje.

En su propuesta resalta la importancia del arte en el proceso educativo, afirmando que la importancia del arte en la educación es la construcción de la realidad representada a través de las producciones de los artistas, que a su vez incitan a los seres humanos a crear una realidad distinta para sí mismos (Efland, Freedman y Stuhr, 2003).

Frente a la finalidad del arte y la educación artística en la posmodernidad afirman:

Puede ser útil aclarar la finalidad de la enseñanza del arte por contraste con la educación científica. El principal objetivo de la enseñanza de las ciencias a los alumnos es que éstos puedan entender los fenómenos del mundo natural y las representaciones de esos fenómenos por medio de teorías y afirmaciones científicas. El principal objetivo de la enseñanza del arte es que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en los que viven. Estos mundos son representaciones creadas a partir de cualidades estéticas de los medios artísticos. (Efland, Freedman y Stuhr, 2003. P. 125).

También sostiene que las escuelas tradicionales que separan el arte de las ciencias desconocen que ambas son igualmente importantes y aportan al desarrollo integral del ser humano, y que ningún conocimiento científico sería válido sino se comprendieran los conflictos morales y sociales, y que estos quedan plasmados en las representaciones simbólicas del arte, como legado de conocimiento de realidades para entender el mundo futuro.

Igualmente, manifiesta que la enseñanza del arte en contextos educativos no se debe organizar de manera jerárquica o estático, sino de manera diversa y flexible, que permita a estudiantes y docentes una comprensión del mudo y sus representaciones.

Al respecto afirma:

Por su propia naturaleza el arte no se presta a una única forma de organización jerárquica. Hubo un tiempo en que los principios del diseño estaban pensados para proveer un esquema organizativo de secuenciación de las clases y unidades, pero la organización niega la relación del arte con su contexto cultural en beneficio exclusivo de sus aspectos formales (Efland, Freedman y Stuhr ,2003, p. 225).

En este sentido Hernández, (2011), dice que está propuesta de Efland reafirma la diversidad de caminos que ofrece el arte en la escuela y que este debe ser organizado en currículos que permitan la experimentación, la creación, la pluralidad, y el desarrollo del pensamiento crítico en entornos de diversos lenguajes y formas estéticas.

Toda asignatura escolar, incluyendo el arte, ofrece representaciones de la realidad. La cultura posmoderna puede enseñarse como un cruce de estas representaciones culturales, motivadas por los cambios de la vida contemporánea. Es probable, por tanto, que desde una perspectiva posmoderna la educación comparta el carácter de collage de la propia existencia contemporánea. La educación posmoderna intenta establecer conexiones y separaciones entre las áreas disciplinarias más evidentes para los estudiantes, (Efland, Freedman y Stuhr ,2003, p. 190).

Propone que la educación en el arte posmoderno invita a los docentes a pensar en nuevos espacios de trabajo, de ideas, de discursos artísticos, proponiendo ambientes para la

pregunta, la duda, la creación artística y la comprensión del mundo desde la palabra, la imagen y el movimiento, generando nuevas maneras de conocer.

Frente a la importancia del arte en la escuela, al final de su obra la educación en el arte posmoderno, (Efland, Freedman y Stuhr ,2003) afirma:

El camino que nos espera es incierto y la apuesta alta. Si pudiera aplicarse con éxito un enfoque posmoderno a la educación artística, se habría establecido una sólida conexión entre las artes y la educación escolar. Esta conexión está destinada a enriquecer la educación de todos los estudiantes. Un conocimiento general de la diversidad cultural llenaría el vacío dejado entre meros datos aislados. Una educación construida desde múltiples perspectivas fomenta el pensamiento crítico, la aceptación y la tolerancia de la diferencia. También propicia el ejercicio de la acción democrática y una reevaluación de nuestras responsabilidades ecológicas (p.226).

Según Merchán, Castaño, y Carrillo (2008), el aporte teórico de Efland frente al arte y la cognición ha llevado a tres funciones que permiten caracterizar la educación artística como campo. La primera función está orientada a que para determinar la educación artística como campo de saber es necesario un reconocimiento de esta dentro de una teoría del conocimiento, que Efland propone como una teoría integrada desde las teorías de procesos de símbolos de Piaget y la teoría de procesos socioculturales de Vygotsky. La segunda condición está orientada al reconocimiento de que los campos del saber propios de las disciplinas artísticas tienen estructuras diferentes, y que estas están sujetas a interpretaciones, análisis, conexiones y lecturas diferentes por sus interlocutores. Y la tercera condición hace referencia al potencial cognitivo de la imaginación en la educación,

considerando el acto imaginativo y sus acciones como el potencial de desarrollo de los sujetos.

En el ámbito propio de la educación artística y de las artes en la escuela, Acaso y Megías, (2017), enfatizan en que las personas dedicadas a la educación deben comprender que aprender artes implica cuatro elementos clave que son, el desarrollo del pensamiento divergente, la experiencia estética, el reconocimiento de la pedagogía como producción cultural, y el trabajo proyectivo, cooperativo.

El arte y la educación aparecen ante nosotros como esferas opuestas, donde la última se visualiza como un campo de trabajo naif relacionado con el entretenimiento, las manualidades y los niños, mientras que el arte se considera como una esfera intelectual (bohemia, pero intelectual), relacionada con el conocimiento, la producción de obras de arte y el mundo adulto (Acaso y Megías, 2017. P. 118).

Acaso, resalta la necesidad de integración entre las artes y la educación, comprendiendo la función formadora del arte, no como mera contemplación del virtuosísimo de los artistas, sino convirtiendo las prácticas artísticas en producciones transformadoras. Plantea que la educación da a las artes la capacidad de comprenderse como una gama de propuestas en las que se pueden generar procesos de aprendizaje; igualmente las artes toman de la educación los afectos, las interrelaciones, las posturas críticas.

En este sentido, muestra que en la actualidad estamos permeados por el mundo de la imagen y que esta tiene un gran impacto sobre la vida cotidiana; desde esta premisa

resalta la importancia de que la escuela se convierta en el espacio para aprovechar este fenómeno.

Al respecto (Joan Fontcuberta (2016: 31) citado en Acaso y Megías 2017, p.44), Joan Fontcuberta (2016: 31) vuelve a dar en el clavo cuando afirma: «No es que ese nuevo mundo vaya a tener un impacto tremendo sobre la imagen, sino que es precisamente la imagen la que va a constituir la fibra principal de ese mundo». En este lugar donde las imágenes hacen y transforman los estadios más íntimos de nuestras vidas, el verdadero problema es cómo desarticularlas como relato de verdad, un proceso que debe hacerse desde la escuela, desde la universidad, desde los museos y desde nuestras casas, de manera que desarmemos la indiferencia contemplativa con la que miramos el mundo y con la que el mundo imagen finge mirarnos a nosotros. (En acaso y Megías 2017 p. 44).

Desde esta postura, la escuela tiene un gran potencial, ya que a través de ella se puede llegar a muchos espectadores, empleando la educación artística como eje transversal de trabajo, que posibilita el despertar de la conciencia crítica, así la imagen se convierte en una herramienta educativa innovadora, que utiliza elementos de la realidad en pro de las necesidades educativas del contexto.

Acaso y Megías, (2017), proponen a las artes como la alternativa para transformar los procesos de educación en el que la producción de conocimiento, desde una perspectiva divergente como camino para asumir el desarrollo del pensamiento como la forma de producir conocimiento desde diferentes líneas de fuga.

Este cambio de paradigma que se produce en el mundo del arte es uno de los cambios que debemos desplazar hasta la educación: la demanda de que la producción de conocimiento, y no la técnica, es el elemento central que hay que

abordar. Ambos son igual de importantes; de la misma manera que el conocimiento no puede representarse sin una técnica concreta que lo visualice, esta no debería materializarse sin un concepto que la estructure y dé forma (Acaso y Megías, 2017. P. 74).

Igualmente, plantea la necesidad de un cambio de paradigma con respecto al artista y el docente, esto debido a que se tiene el imaginario social de que las personas dedicadas al arte son “genios en estudio”, y que los docentes de artes son personas que no triunfaron en el mundo artístico; esto dista mucho de la realidad ya que “ el 80% de los licenciados de cualquier Facultad de Bellas Artes acaba más temprano que tarde dedicándose a la realización de proyectos educativos” (Acaso y Megías, 2017. P. 118).

A este respecto afirma:

Históricamente, la relación entre arte y educación, sobre todo en Brasil, ha estado determinada por una inversión alta de los educadores en relación con el arte, y mínima de los artistas en relación con la educación. Esta inversión desproporcionada no ocurre únicamente en Brasil, y está fundamentada por el mundo de privilegios que las artes sostienen frente a la educación. Como afirma Luis Camnitzer (Delacoste, Naser y Mazzarovich, 2016) en el primer capítulo de la obra colectiva *Ni arte ni educación: «Ambas dinámicas, tanto en el arte como en la educación, promueven y reafirman la fragmentación del conocimiento en disciplinas y especializaciones que están condenadas a permanecer en compartimientos estancos»*. Ambos campos se miran con extrañeza, como si jamás hubiesen tenido algo que ver el uno con el otro. (Acaso y Megías, 2017. P. 125)

Como respuesta a esta necesaria integración entre el arte y la educación proponen una estrategia metodológica autónoma en la que no se tenga que diferenciar lo que es artes o lo que es educación, que se desarrolle tanto en la escuela como en los lugares de presentación de espectáculos artísticos, como museos, galerías, teatros, cines, entre otros; enfatiza en la necesidad de romper paradigmas frente a los lugares en los que se aprende o se produce el arte y pensar en un campo expandido en el que se desarrollan los procesos de aprendizaje. En el capítulo siguiente se ampliará esta perspectiva al abordar los elementos pedagógicos y didácticos para la presente tesis.

Siguiendo esta línea en que cada vez se entrecruzan más las artes con la educación y la educación artística con el desarrollo del pensamiento integral, José Manuel Touriñan, ha desarrollado una propuesta pedagógica en la que manifiesta que toda producción artística es cultural y por tanto tiene un potencial educativo y que la educación como acto social es parte de una producción cultural.

Al respecto afirma:

Las áreas de experiencia y las formas de expresión constituyen ámbitos de educación y cada área de experiencia puede requerir diversas formas de expresión para dominar las competencias correspondientes. Las áreas de experiencia y las formas de expresión son susceptibles de intervención pedagógica y para el desarrollo de la competencia en cada caso se requiere la intervención, atendiendo a las tres dimensiones generales Touriñan (2010, p. 53).

En este sentido reconoce las artes como un área de experiencia cultural que debe ser construida desde el ámbito educativo y que las artes son un problema de la educación ya que la experiencia estética y la expresión artística son susceptibles de educar. “En la

relación “artes-educación” hay un problema intelectual que tiene que ver con el contenido específico de los objetos artísticos, pero hay, sin lugar a duda, un problema pedagógico que nace de la práctica de la educación artística y del conocimiento de la educación que hace posible el estudio del ámbito artístico (de lo artístico) como objeto y como meta de educación” Touriñan (2015, p. 12).

A este respecto Touriñan (2015), reconoce tres aspectos frente a la relación entre arte y educación; una que se ocupa del lugar de las artes en los procesos de enseñanza, otra se ocupa del concepto de educación artística y la otra del conocimiento educativo en general y su necesidad para la educación artística.

Desde aquí reconoce tres ámbitos en los que se puede entrever la relación existente entre al arte y la educación.

Las artes como ámbito general de la educación en cuanto experiencia estética y expresión artística, que aportan al desarrollo integral como cualquier otra área o contenido

Las artes como ámbito general de educación que, desde la experiencia y la expresión artística, aportan valores educativos igual que cualquier otra materia o contenido educativo, es decir, lo que las artes tienen en común con los fines de la educación.

Las artes como ámbito de educación general, es decir la educación artística como parte de las metas y currículos educativos obligatorios que se desarrolla por medio de contenidos y formas de expresión propias de la cultura artística y que contribuyen al desarrollo de competencias propias del área y competencias integrales como el sentido estético, el pensamiento crítico, entre otros.

Las artes como ámbito del desarrollo profesional y vocacional, que corresponden a la formación propia de disciplinas artísticas a través de contenidos teóricos, prácticos,

tecnológicos, que es susceptible de enseñanza, investigación, producción de conocimiento Touriñan (2015).

Hablando propiamente del valor que tiene el arte en la educación Touriñan (2010), expresa que la educación artística como un ámbito general de la educación aporta, desde sus contenidos y formas de realización, a la formación de los estudiantes, de esta forma no solo se está formando en disciplinas propias de las artes sino en valores educativos comunes a la educación en general que son transversales a todas las áreas del conocimiento.

Desde esta perspectiva plantea que:

La relación artes educación puede ser analizada con criterio pedagógico y esto significa que la educación artística es sustantivamente educación; es en primer lugar “educación” y tiene que aportar valores vinculados al significado propio de la educación igual que cualquier otra materia educativa. Además, la educación artística es adjetivamente “artística” y esto significa que aporta, por una parte, valores educativos específicos vinculados al sentido conceptual propio del área de experiencia artística y, por otra, valores educativos especializados vinculados al conocimiento teórico, tecnológico y práctico de las artes como área de desarrollo profesional y vocacional (Touriñán ,2018. p.2).

Touriñán (2015), afirma que el ámbito de la relación arte-educación se advierten los siguientes indicios de cambio (Eisner, 1994; Gadsden, 2008; Jiménez, 2004):

- Hay un cambio semántico en el ámbito de la educación artística que se manifiesta en la traslación del singular “arte” al plural “artes” y en la focalización diferenciada entre educación artística de niños, arte infantil (hecho por niños) y arte para niños (hecho por adultos).

- Hay un cambio epistemológico en el fundamento de la relación artes educación, de manera tal que la finalidad de la educación artística no es primariamente hacer artistas y profesionales orientados por su producto final -el objeto artístico-, sino una propuesta general de educación para cualquier educando centrada en el carácter integral, expresivo y valioso de lo artístico que permite comprenderlo, en tanto que manifestación cultural de la experiencia humana y de experiencia individual, como ámbito general de educación, como ámbito de educación general y como ámbito de educación vocacional y profesional.
- Hay un compromiso social y general con las artes y la educación artística que es superior al modo en que ese compromiso está reflejando su importancia en el currículo escolar, medida está en términos de porcentajes de tiempo semanal y en orientación de la educación artística.
- Hay un nuevo espacio social multicultural, multimedia y pluralista en el que la manifestación artística, al lado de su uso expresivo, alcanza un sentido reivindicativo y de justicia social, asociado a movimientos generacionales, que condiciona, prácticas, creencias y formas de expresión. (p.23)

Frente a las necesidades de que la relación arte educación siga vigente en el contexto de la educación básica y media, Palacios (2006), expresa que se necesita una apertura frente a la perspectiva de educación vigente la que se comprenda el sujeto desde su integralidad y en la que se propenda por su desarrollo integral pensando en la cognición y en lo afectivo, todo desde un enfoque contextualizado. “Nos referimos a una perspectiva de la educación que en sus principios abra espacio de manera natural al arte y a todos aquellos

conocimientos que permitan al individuo su desenvolvimiento pleno y su incorporación creativa y propositiva al medio social” (Palacios 2006. P. 43.)

Según Fortes (2021) en la actualidad es bien reconocida la importancia que tienen las artes en los procesos de educación, sin embargo, la educación artística sigue ocupando un papel secundario en los sistemas educativos, y plantea que la relación arte educación se puede mejorar cuando el arte es comprendido como una forma de conocimiento del mundo y de producción de nuevo conocimiento desde sus diferentes lenguajes.

Al igual que la Propuesta de Acaso y Megías (2017) Fortes (2021), reconoce lo imperativo del mundo visual en la actualidad, y su potencial de aprovechamiento en la educación, pero en este caso no solo habla de lo visual como solo la imagen, sino lo interactivo, lo audiovisual, lo escénico, lo corporal. A este respecto ejemplifica como el mundo virtual en red permea todo el contexto global y como la educación no puede ser ajena a estas formas de representación y expresión artística. “La prevalencia de lo visual ha modificado también la forma en que nos posicionamos como individuos en este mundo para dar paso a la interpretación y la exhibición a través de una puesta en escena permanente” (Fortes, 2021, p.52).

En este sentido se plantea un aprovechamiento del entorno visual, potencialmente artístico como lugar para el aprendizaje, desde este punto las barreras de la escuela o el museo como lugares para la educación y el arte son transgredidos, y se propone una educación desde a la experiencia vivida en la que la percepción del entorno es el tablero en el que se abren las puertas para el aprendizaje, la expresión artística y la producción del conocimiento.

Frente a lo anterior Sánchez de Serdio (2010), expresa que cuando el arte y la educación construyen un camino intermedio de encuentro, el que el saber ya no está en la escuela, sino en la calle o en la gente, los estudiantes no son pasivos receptores, sino constructores de conocimiento, los artistas y docentes trabajan desde sus posiciones para la construcción de un campo del saber, construyendo a su vez procesos de aprendizaje.

A continuación, se presenta una red de sistematización y síntesis del apartado abordado hasta el momento, en ella se evidencia cómo ha evolucionado y mutado la concepción y relación entre arte y educación y como a partir de los avances y posturas de los teóricos abordados se ha logrado hacer una aproximación del papel del arte en la educación hasta llegar a la configuración de la educación artística y cultural como un área de conocimiento dentro de los sistemas educativos mundiales.



Desde el panorama anterior se puede develar como la relación arte educación ha venido transformándose desde su génesis en contextos propios de la escuela. Esta transformación ha llevado la generación de una teoría del conocimiento y si se quiere una epistemología del arte educación, en el que se resalta la gama de posibilidades que ofrece el arte al desarrollo integral de los educandos, y en el que se reconocen las barreras aún existentes. Se puede afirmar entonces, que el papel del arte en el contexto educativo es un papel vivo, activo, sustantivado, sin embargo, los sistemas educativos actuales todavía no reconocen este papel y en el mejor de los casos, queda solo responsabilizado al área de educación artística o visibilizado por experiencias esporádicas de aplicación de actividades artísticas a alguna asignatura del currículo.

### **Configuración de la Educación Artística y Cultural en Colombia.**

El apartado anterior permitió la revisión de la relación del arte en los procesos educativos, encontrando que a medida que se avanzó en el tiempo, la educación artística fue tomando su lugar, convirtiéndose en un campo de conocimiento abordado tanto desde el campo artístico como pedagógico, y que entre el siglo XVIII y XIX, se configuró como área o asignatura fundamental en los currículos de la educación básica ,educación pública o educación obligatoria, dependiendo el contexto y los autores de referencia. Ya en los siglos XX y XXI los sistemas educativos han puesto su atención en la educación artística, generando propuestas a nivel internacional, y nacional. Sin embargo, el objetivo de este segmento no es mostrar una historia de la educación artística, sino presentar las

concepciones, orientaciones y definiciones que vienen configurando la educación artística como asignatura fundamental y obligatoria en la educación básica y media en Colombia.

Según (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2006), en la hoja de ruta para la educación artística celebrada en Lisboa en el año 2006 se conciben dos enfoques o rutas para la enseñanza de la educación artística; la primera “educar en las artes” orientada a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las bellas artes y su objetivo es el aprendizaje de las artes como disciplina; y la segunda la educación a través del arte en el que el arte se convierte en la mediación pedagógica integradora para alcanzar el aprendizaje en cualquier área del conocimiento, es decir, el arte desde esta perspectiva se convierte en un recurso pedagógico.

Seguidamente, plantea tres dimensiones en las que los estudiantes alcanzan el conocimiento a través de la educación artística que son la interacción con objetos artísticos, artistas y profesores, las prácticas artísticas propias, y la investigación y estudio del arte en todas sus formas y de la relación entre arte e historia.

Touriñán (2018) afirma que la educación artística es antes que nada educación y que, como educación, debe propender por procesos de aprendizaje desde las artes, logrando el desarrollo de la inteligencia, la afectividad, la creatividad, la voluntad y otros valores vinculados al carácter inherente del área. También indica que la educación artística está orientada a la promoción de las experiencias artísticas como procesos de reconocimiento del contexto y autoconocimiento, así como del proyecto de vida de los estudiantes. Desde esta premisa indica que la educación artística tiene un carácter de intervención pedagógica orientado a la formación de personas.

Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin (2014), en su publicación del resumen OCDE de “¿El arte por el arte?”, plantean el carácter innovador de la educación artística, afirmando que esta promueve la creatividad y otras habilidades que propician la innovación, y que esta es un factor clave para el crecimiento económico. En este sentido manifiestan que la educación artística se está concibiendo no solo como una asignatura que promueva habilidades artísticas y la sensibilidad cultural, sino como un medio para fomentar la innovación en diferentes esferas de la sociedad.

En el ámbito de la educación artística como campo de conocimiento pedagógico, Jiménez, Aguirre, y Pimentel,(2009), expresan que la educación artística, se convierte en un campo de reflexión pedagógica emergente que alcanza cada vez más reconocimiento, ya que el arte está permitiendo ampliar las comprensiones del mundo, y está permitiendo el desarrollo de experiencias transformadoras en diferentes contextos, de modo que la educación artística se está convirtiendo en un elemento de cambio social para personas y comunidades.

El contexto colombiano no ha sido ajeno a los cambios y concepciones que se vienen desarrollando en torno a la educación artística, sin embargo, queda aún un camino para las generaciones futuras en torno al empoderamiento, reconocimiento y promoción del área en los currículos escolares.

Con Huertas estamos de acuerdo en que la ruptura en la Educación Artística no viene de las artes sino del cambio educativo impulsado por la Constitución de 1991. Dice Huertas que “La nueva Ley de Educación que derivó de ella, estableció la obligatoriedad de la Educación Artística en todos los niveles escolares”. En este momento en Medellín se daban las discusiones sobre el sentido de la

posmodernidad, pero estos seminarios no repercutieron en niveles nacionales. La disciplina fue declarada como área fundamental en el currículo escolar, obligatorio para las escuelas públicas y privadas en todo el país; así, una investigación liderada por María Elena Ronderos, basada en un recorrido y un trabajo de reflexión nacional de los propios profesores, dio pie para la construcción de un texto como Lineamientos Curriculares para la Educación Artística en Colombia, cuya publicación (2000) permitió que diversos grupos de investigación y artistas pedagogos fortalecieran el sistema, entregando productos y desarrollando alternativas, para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del arte. (Bustamante 2021, p.182)

Bustamante (2021), realiza un recorrido histórico por las publicaciones científicas e institucionales que han configurado la historia de la educación artística en Colombia, resaltando que en las últimas décadas, la formación para la enseñanza de la educación artística ha sido avalada por el estado colombiano y por diversos estados de América latina y del mundo, debido a esto, artistas, docentes e intelectuales han desarrollado propuestas e investigaciones en torno a la educación artística abordan el qué, para qué, y el cómo, de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes. También aclara que el concepto de educación artística en Colombia, aún se encuentra en discusión, debido a diferentes postulados, definiciones y principios que todavía no han sido unificados en una propuesta definitiva.

Según Bustamante (2021) desde el Estado en Colombia se ha propuesto el término Educación Artística y Cultural para nombrar un área de saber fundamental en la escuela básica y media, en la cual se desarrollan actividades relacionadas con las artes, ya sea como

experiencia estética o como estrategias artísticas que aportan a la formación de los niños y jóvenes en el país (p. 121).

A este respecto se revisan los documentos legales que han configurado la enseñanza de la Educación Artística en Colombia con el fin de establecer las concepciones sobre las que se sitúa la presente tesis. Se parte entonces desde la constitución política de Colombia y su artículo 67 en el que se establecen los fines de la educación en el país, la Ley de Educación Ley 115 de 1994 en el que se establece la denominación del área de educación artística y Ley de Cultura (397 de 1997) ajusta su denominación a Educación Artística y Cultural, los Lineamientos curriculares para la Educación Artística (2002), Documento 16, Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la Educación Artística en básica y media, y el más reciente, Orientaciones curriculares para la Educación Artística y Cultural en Básica y media (2022).

Cabe destacar que a pesar de que desde 1997 se estableció la denominación del nombre de la educación artística como Educación Artística y Cultural, solo hasta el año 2022 se asume esta nominación en documentos orientativos legales con el documento Orientaciones curriculares para la Educación Artística y Cultural en Básica y Media.

Es importante aclarar que todos los documentos antes mencionados tienen en común la propuesta internacional del enfoque de la educación artística en la enseñanza obligatoria bajo el paradigma de educación por el arte que se viene configurando desde las iniciativas internacionales que vimos en el apartado anterior.

Según el artículo 67 de la constitución Política de Colombia de 1991:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Posteriormente la Ley 115 de 1994, ley de educación establece la Educación Artística y Cultural como una de las áreas fundamentales y obligatorias del sistema educativo colombiano, que a su vez, establece como objetivos de la educación básica los siguientes:

a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana; d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua; e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano (Ley 115 de 1994. Art 22).

Adicional a estos se proponen como objetivos de la educación media:

a) La profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando; b) La profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales; c) La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social; d) El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento de acuerdo con las potencialidades e intereses; e) La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas

sociales de su entorno; f) El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social; g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad ( Ley 115 de 1994. Art 30.).

Los objetivos antes mencionados deben ser abordados desde las áreas fundamentales y obligatorias, además de los objetivos propios de cada área. En este sentido la Educación Artística y Cultural tiene como objetivo de acuerdo con los lineamientos curriculares para la educación artística:

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2002): Desarrollar la sensibilidad y la imaginación hacia el mejoramiento y el disfrute de la calidad de su experiencia intrapersonal y de interacción con los otros, con la naturaleza y con la producción cultural, contribuyendo efectivamente desde la educación formal con transformaciones culturales significativas.

Desde este punto de vista la Educación Artística y Cultural permite a los estudiantes el desarrollo de una conciencia propia y del otro, en la que reconoce sus potencialidades corporales, cognitivas y creativas para la creación de diferentes expresiones artísticas, experimentando con las diferentes posibilidades que ofrecen las artes para crear, construir y transformar su entorno.

La definición de Educación Artística y Cultural de este documento es la siguiente:

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia precisamente la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la

calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma( MEN. 2000. P.25)

De acuerdo con la perspectiva de este primer documento el propósito de la Educación Artística y Cultural es preparar al estudiante para la vida en sociedad y la vida laboral desde procesos de enseñanza en los que se alcancen competencias básicas como percepción, atención al detalle, solución de problemas, imaginación, todo enfocado desde un punto de vista estético y ético.

El Documento N° 16, Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, MEN (2010), considera que uno de los grandes retos de la educación artística es, fortalecer y consolidar el acervo cultural y a la vez ofrecer herramientas para que las personas puedan leer y leerse en diferentes contextos desde una perspectiva inclusiva y multicultural. En concordancia con lo anterior se define la educación artística como:

Campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (MEN 2010. P.13).

Desde este punto de vista, la Educación Artística y Cultural es concebida como un campo en el que convergen los diferentes lenguajes expresivos, es decir, que en las propuestas curriculares del área no prime el trabajo en solo una de las bellas artes, por

ejemplo, música, o pintura, sino que el campo de las artes se convierte en el medio para que los estudiantes alcancen unas competencias establecidas desde el saber conocer, saber hacer y saber ser, por medio de la experimentación con diferentes formas de arte. Todo lo anterior con el fin de una formación de sujetos integrales. A este respecto, Alcaldía de Medellín (2014) afirma que, el interés primordial de la Educación Artística radica en potenciar el desarrollo sensible del individuo, la mirada atenta, el pensamiento reflexivo y crítico, la actitud, no sólo hacia las manifestaciones del arte, sino a la mirada estética y propositiva ante lo que la vida le presenta.

En concordancia con lo anterior, la Educación Artística y Cultural es impartida desde la premisa de la educación por el arte, que como se mencionó en el apartado anterior, deviene de la propuesta de Herber Read y que llega de manera un tanto tardía al contexto educativo colombiano. Desde esta postura la educación artística busca un desarrollo actitudinal y aptitudinal, en el que los estudiantes alcancen un desarrollo integral desde el deseo, el asombro, el disfrute, la contemplación, la experimentación de diferentes formas artísticas.

En este punto el arte se convierte en el medio para la formación ciudadana, la comprensión del mundo, la interculturalidad, la ética y la estética; logrando que los estudiantes se reconozcan y reconozcan su espacio en el mundo.

Frente a lo anterior, MEN (2010) estructura las finalidades de la Educación Artística con las planteadas por la oficina regional de la cultura para América Latina y El Caribe de la UNESCO que afirma:

La finalidad de la Educación Artística es expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores

preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (p.15).

Desde este precepto se concibe la enseñanza de la Educación Artística y Cultural enfocada en procesos de conocimiento inductivos en los que se parte de la experiencia de la realidad, para ser transformada en lenguaje artístico. Enfatiza en el hacer y la experiencia viva de las artes como aspecto fundamental de su pedagogía durante el preescolar, la básica y la media, a la vez que menciona sus diferentes expresiones dentro de la cultura, MEN (2010).

En consecuencia, la enseñanza de la Educación Artística y Cultural en las escuelas colombianas, parte del reconocimiento de las experiencias del entorno, es decir, desde las realidades y particularidades de los diferentes contextos en los que circundan los estudiantes en un país multicultural, y multiétnico como este; para hacer una transformación simbólica a través de diferentes lenguajes artísticos.

Igualmente, el área de Educación Artística y Cultural está concebida desde la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la interculturalidad, en un diálogo permanente con las otras áreas del conocimiento y con otros entornos posibles para nuevas comprensiones del mundo y nuevas formas de expresión desde el arte. Con respecto a lo anterior MEN (2010) plantea que, la Educación Artística en la educación básica y media, en interacción con otras áreas del conocimiento, contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias básicas, a la vez que favorece en el estudiante el desarrollo de competencias propias de las prácticas artísticas.

En este sentido, el Documento N° 16 de MEN (2010) establece como competencias específicas de la Educación Artística, la sensibilidad, la apreciación estética y la

comunicación, todas orientadas a contribuir a la formación integral del individuo aportando al desarrollo de las competencias básicas vinculadas a todas las áreas del conocimiento.

El concepto de competencia asumido por el sistema educativo colombiano hace referencia a, un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores, MEN (2006).

En contraste con lo anterior las competencias asociadas a la Educación Artística y Cultural se conciben como habilidades, actitudes y conocimientos que los estudiantes desarrollan frente a contextos particulares alcanzando dominios específicos desde los diferentes lenguajes expresivos. Frente a las competencias específicas de la Educación Artística y Cultural, MEN (2010), afirma que, el desarrollo de estas competencias específicas surge en contextos inherentes a las prácticas artísticas, es decir, es un aprendizaje situado en el ambiente característico del taller de artes plásticas, del salón de danza o música, etc.

La sensibilidad es comprendida como una competencia que abarca, tanto el aspecto biológico, referente a las respuestas instintivas que se dan frente a los estímulos del medio, como la capacidad de experimentación que se puede tener frente a esos estímulos; es decir las habilidades que tienen los seres humanos para afectarse y afectar a otros por medio de diferentes sentidos.

Es comprendida como el conjunto de disposiciones biológicas, cognitivas y relacionales, que permiten la recepción y el procesamiento de la información presente en un hecho estético, que puede ser una obra de arte, un trabajo artístico en proceso, un discurso,

entre otros MEN (2010). La sensibilidad hace referencia a la capacidad de recepción que alcanzan los estudiantes, de los estímulos exteriores; estos llegan desde lo visual, lo auditivo, lo cenestésico; la comprensión de estos estímulos y la simbolización o transformación de ellos en formas de expresión artística.

Según MEN (2010) la sensibilidad visual hace referencia a los usos de la visión como sentido y del sentido que se da a la visión como forma de comprender el mundo, determinan la expresión artística. Por ello es útil conocer cómo ambos, la sensibilidad visual y el sentido, están en interconexión estrecha y se modifican recíprocamente. En concordancia con lo anterior, Pellizzer (2012) plantea que el abordaje de la cultura sensible en los procesos de enseñanza y aprendizaje artísticos exige una transversalización de lo visual a todos los sentidos, de manera que se experimente con diferentes estímulos para la dinamización de procesos de creación artística e interpretación de los contextos.

El desarrollo de la sensibilidad visual en la educación artística posibilita la comprensión del mundo de formas no convencionales, permitiendo al estudiante hacer un análisis profundo sobre lo que observa, cambiando paradigmas de percepción, que permiten nuevas propuestas de creación artística.

Por otro lado, la sensibilidad auditiva, hace referencia a la comprensión de la experiencia sonora desde diferentes formas de percepción, comprendiendo el espectro sonoro desde la cotidianidad del mundo hasta el universo del arte musical. Parte de la exploración del mundo a través de los sonidos externos, corporales, de objetos e instrumentos, así como de la propia voz.

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo de la sensibilidad auditiva posibilita, la comprensión del mundo a través de los sonidos, la formación y experimentación con el

lenguaje musical, y la creación de propuestas sonoras artísticas que permitan evidenciar el desarrollo de la competencia sensible. No solo comprende la formación musical como una de las bellas artes, sino la capacidad de comprender, el sonido y el silencio desde diferentes contextos culturales y personales, que hacen posible la transformación perceptiva y la materialización de la sensibilidad en lenguajes expresivos sonoros.

Finalmente, dentro de la competencia de la sensibilidad se concibe la sensibilidad cenestésica, como el desarrollo de la conciencia corporal, frente a los estímulos recibidos.

A este respecto Barba (1990) afirma que la cenestesia hace referencia a los impulsos y tensiones corporales que permiten reacciones instintivas desde la percepción. Desde este punto de vista, la cenestesia permite el reconocimiento propio en relación con el otro, tanto desde el punto de vista fisiológico y biológico, como desde lo cultural y social.

Este reconocimiento permite que los estudiantes asuman sus cualidades corporales como una posibilidad de expresión y creación artística desde lo individual y lo grupal.

Frente a la competencia de la sensibilidad se puede establecer que los estudiantes que adquieren esta competencia desarrollan una conciencia del yo, del otro y del espacio que ocupan en el mundo, de manera que las formas de percepción cambian, experimentando afectaciones que permiten un conocimiento más profundo a nivel emocional.

Este conocimiento permite la sensibilización frente a las emociones del otro, posibilitando el reconocimiento y solución de los conflictos de manera pacífica. Al respecto Pellizzer (2012) propone que, el arte como modo cognitivo, sensible y expresivo se establece como mediador entre la idea y la materialidad, bajo los estímulos que surgen

de nuestra relación con el medio y con las cosas a partir de nuevas situaciones y relaciones que se despliegan permanentemente, dinamizando nuestros procesos reflexivos.

La apreciación estética como otra de las competencias específicas de la educación artística está concebida como la base para comprender el arte, es decir, esta competencia abarca todos los aspectos técnicos, históricos, filosóficos y científicos de las artes, teniendo como base la construcción conceptual.

Según en MEN (2010) la apreciación estética:

Consiste en la adquisición del corpus de conceptos y reglas que pertenecen al campo del arte y dirigen la producción artística. Esta competencia se refiere al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados a las informaciones sensibles de una producción artística o un hecho estético, nos permiten construir una comprensión de éstos en el campo de la idea, la reflexión y la conceptualización (p.35).

De acuerdo con lo anterior, la apreciación estética se desarrolla a través de procesos cognitivos en los que el estudiante logra, reconocer, explicar, categorizar, abstraer, discutir, argumentar, sobre diferentes procesos relacionados con el arte, por ejemplo, aspectos históricos, tendencias, lenguajes y técnicas propias de las artes, que sin el desarrollo de esta competencia serían imposibles de reconocer. Desde esta perspectiva, la interpretación de las artes puede aportar significativamente a la educación del estudiante, en cuanto potencia sus habilidades de indagación en torno al mundo, la naturaleza y la cultura, MEN (2010).

Para el desarrollo de la apreciación estética, se conciben dos ámbitos la interpretación formal y la interpretación extratextual.

La interpretación formal comprende todas las habilidades de pensamiento que el estudiante adquiere a través de la comprensión y reconocimiento de los lenguajes artísticos, por ejemplo, los elementos que constituyen el análisis de una obra artística, el manejo de técnicas determinadas, entre otros.

En este sentido, la interpretación formal se trabaja desde una perspectiva conceptual en la que los estudiantes aprenden de manera gradual, todos los elementos que les permiten comprender los lenguajes expresivos y las diferentes manifestaciones del arte, abordando aspectos históricos que se transversalizan con otras áreas como las ciencias sociales, las ciencias naturales, la filosofía, entre otras; como aspectos técnicos referidos al desarrollo de ejercicios prácticos propios de las artes, por ejemplo prácticas de danza, teatro, pintura, dibujo, entre otros.

La interpretación extratextual abarca la comprensión de los contextos en los que se desarrollan los lenguajes artísticos, es decir no solo indaga por los elementos técnicos que están presentes en la creación artística, sino el momento histórico, social, económico en el que se realizó, así como las cualidades del artista. Ampliando el espectro de análisis y comprensión de las diferentes manifestaciones artísticas.

Frente a esta competencia MEN (2010) afirma que, al elaborar una interpretación extratextual de las obras de arte, no se referirán meramente a su estudio formal, sino que, utilizando el objeto artístico como indicio arqueológico, tratan de ampliar su conocimiento sobre las sociedades que hicieron posible su elaboración.

A partir de la interpretación extratextual, los estudiantes pueden desarrollar prácticas artísticas con sentido crítico en las que involucran, no solo el ejercicio o dominio

de una técnica o lenguaje artístico, sino que ponen su propuesta personal aplicando todos los elementos cognitivos adquiridos.

Igualmente, la interpretación extratextual permite la transversalización con otras áreas del conocimiento, ya que en ella se desarrollan habilidades de indagación, análisis, discusión y reconocimiento del espacio y el entorno.

La comunicación es otra de las competencias específicas de la educación artística, concebida como una competencia integradora de la sensibilidad y la apreciación estética.

El refinamiento de la capacidad perceptiva formado por la sensibilidad potencia la apreciación estética. Así mismo podemos establecer que al desarrollo de la apreciación estética corresponde una cualificación de la comunicación, MEN (2010).

A pesar de que la apreciación estética tiene que ver con procesos de reconocimiento conceptual y técnico de los lenguajes propios de las artes, su relación con la formación humana radica en la capacidad que el estudiante alcanza de manifestar a través de los diferentes lenguajes artísticos, aspectos de su ser, que les permiten exteriorizar sus emociones, pensamientos y vivencia, promoviendo la interacción pacífica entre grupos y fortaleciendo relaciones.

La competencia comunicación está centrada en la producción artística de los estudiantes como una forma de evidenciar la comprensión de los lenguajes artísticos, es decir, permite evidenciar la transformación que los estudiantes le dan a sus propuestas artísticas para ser objeto comunicativo del otro.

Desde esta perspectiva, la comunicación está enfocada no solo en la producción de obras artísticas, sino en la gestión y generación de espacios de diálogo intercultural, así, los

estudiantes se convierten en creadores y promotores de manifestaciones artísticas, no solo para su escuela, sino para toda su comunidad.

Esta competencia tiene dos componentes, la producción y la transformación simbólica. La producción hace referencia a todos los actos de concreción o materialización de los saberes adquiridos por el estudiante, en un producto artístico, desde cualquiera de los lenguajes expresivos. Para que un producto artístico se realice existen procesos previos que implican la selección y ordenamiento de los conceptos y técnicas trabajadas en el área; por esta razón la producción no es resultado de una acción espontánea, sino el producto de un proceso cognitivo del estudiante que implica el dominio de las otras competencias, sensibilidad y apreciación estética.

La transformación simbólica es un componente que busca que los estudiantes puedan transformar las artes en formas diferentes de expresión, es decir, que puedan manipular los símbolos propios del arte y adaptarlos a sus contextos dando nuevos sentidos.

La transformación simbólica juega un papel importante en la escuela, porque con ella se evidencia la capacidad de expresión artística que puede desarrollar el estudiante con respecto a la transformación de los códigos y símbolos que los rodean.

Con esta competencia, el estudiante es artífice de su producción y muestra al mundo el resultado de su aprendizaje, pero también de su expresión, no a través de lenguajes convencionales, sino por medio de propuestas artísticas, que evidencian el legado cultural del contexto en el que se mueven.

En este sentido, MEN (2010) establece que, los roles que los estudiantes desempeñan como espectadores, creadores y expositores, como los procesos pedagógicos que les corresponden, cobran relevancia desde el punto de vista comunicativo.

La comunicación permite que los estudiantes generen otras formas de relacionamiento, por medio de la presentación y gestión de sus productos artísticos, fomentando el respeto por la diferencia y la diversidad; además, se fortalece la identidad institucional y la comunidad en general es partícipe de los procesos pedagógicos de la institución.

De acuerdo con lo anterior se puede evidenciar como el desarrollo de las competencias de educación artística, desde sus diferentes componentes, aporta al reconocimiento, no solo del arte como saber específico, sino que aporta al reconocimiento cultural y patrimonial de los estudiantes, fortaleciendo las relaciones sociales e interpersonales entre los estudiantes, integrando a toda la comunidad educativa con sentido de pertenencia; generando vínculos de convivencia pacífica y respeto por el otro. Todo lo anterior redunda en un mejor clima de aula y en la disminución de las diferentes manifestaciones de violencia en el aula.

La educación artística hace posible el desarrollo de comportamientos y actitudes de respeto y comprensión de las realidades del otro, promoviendo la convivencia y la comunicación. Vásquez (2017) considera que, la educación artística debe romper con los paradigmas establecidos en los modelos de enseñanza tradicionales, abordando el área desde una mirada universal, comprendiendo el sentido estético y expresivo de las artes en la sociedad y sus posibilidades creativas.

El documento Orientaciones curriculares para la Educación Artística y Cultural en Básica y Media, retoma la nominación del área como Educación Artística y Cultural, en este sentido retoma también la definición del área establecida en (MEN,2010) que la define como:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (MEN, 2010. P.13).

Estas orientaciones son el resultado de la construcción colectiva con representación de actores estratégicos de diferentes regiones del país. De modo particular, el documento recoge diferentes comprensiones en relación con las competencias que la Educación Artística y Cultural ha de potenciar en el pensamiento artístico de la infancia y juventud, de cara a la trama de significados que se producen en la diversidad de sus contextos culturales. (MEN, 2022).

Igualmente se propone como una actualización de los dos documentos anteriores (Lineamiento curriculares (2000) Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (2010)), y expresa que la Educación Artística es reconocida como área fundamental y obligatoria en el currículo escolar, junto a las demás áreas del currículo, conforme lo establece la Ley General de Educación (115 de 1994). Posteriormente, la Ley de Cultura (397 de 1997) ajusta su denominación a Educación Artística y Cultural, otorgando un sentido más amplio a este campo del conocimiento (MEN, 2022, p. 6).

En estas orientaciones se destaca el carácter humanizador de la educación artística y cultural y la propuesta pedagógica apuesta por una integración con los objetivos de desarrollo humano.

Actualmente la sociedad demanda de la Educación transformaciones que conduzcan sus acciones al fortalecimiento de las dimensiones estéticas y éticas del sujeto, que contribuyan a su humanización, que a la par del conocimiento se contemplen los valores que viabilicen un proyecto de solidaridad y cooperación, cuya base sea el reconocimiento del otro, y las diferencias sociales y culturales sean puntos de encuentro y no de exclusión. La educación en la perspectiva del desarrollo humano, aprender a vivir juntos, compromete a la escuela en la promoción de las bases culturales que favorezcan la comprensión de las transformaciones sociales, la inclusión y el respeto a la diversidad en la configuración de la identidad personal y social de niños, niñas y jóvenes (MEN, 2022. P.9).

Igual que en los dos documentos anteriores, en esta propuesta se parte del concepto de arte como campo, “En consecuencia, se parte de una concepción del arte como campo y considerando su relación con la EAC de modo que sea útil a intereses y propósitos de las orientaciones curriculares” (MEN, 2022, p. 18).

Otro aspecto importante que aborda este documento de orientaciones y que es fundamental para esta tesis, es el concepto de cuerpo. Al respecto afirma:

Otro asunto que cobra primordial importancia en las comprensiones contemporáneas de las artes es la consideración del cuerpo; como lo señala Bourdieu (2010), el habitus es lo social incorporado como estructura permanente en el cuerpo como una segunda naturaleza socialmente constituida. En este sentido, el papel del docente en artes es mover y moverse a entender las huellas que la cultura y la sociedad graban en su propio cuerpo y en el de los estudiantes; la EAC procura dar lugar a la corporalidad en toda su implicación educativa. Como afirma Le

Breton (1995): “El cuerpo es una construcción simbólica, no solamente una realidad en sí mismo” (p. 13), en este sentido, las formas artísticas pueden producir transformaciones visibles en la corporalidad de los estudiantes. De hecho, el arte en la escuela influye en el habitus de los estudiantes actuando en sus corporalidades como lugar de configuración de su subjetividad. En tal sentido, la crianza, la escolaridad, pero sobre todo la cultura en la que nos constituimos incide de forma directa en nuestra asunción del cuerpo y construcción de la subjetividad; en esto la EAC tiene un papel dinamizador visible (p. 21).

Como se mencionó anteriormente, el documento asume la postura de educación por el arte, aclarando que también expande su accionar a la educación en el arte, como forma de contribución a la recuperación del tejido social y como potencial de desarrollo de prácticas artísticas culturales. Desde esta postura plantea la necesidad de generar cambios e innovaciones desde la educación artística en la escuela y resalta la necesidad de vincular el arte con la cultura para la formación integral de los educandos. A este respecto citan autores como Huertas (2005), García (2006), Errázuriz (2001), y Barbosa (2001), que exponen que los espacios formativos de la educación artística no solo orientan procesos de enseñanza y aprendizaje desde los lenguajes del arte, sino que tiene un potencial transformador de sujetos, entornos y contextos, constituyéndose como eje de formación y transformación cultural. “En un contexto culturalmente heterogéneo como el colombiano experiencias significativas y diversas con capacidad para conducir a una comprensión amplia de las diversidades culturales y las identidades que cohabitan en la nación son un aspecto de principal interés para la EAC” (MEN, 2022. P. 27).

Al respecto representan la relación entre educación artística y educación cultural con el siguiente esquema:



**Ilustración 3. Relación educación artística y educación Cultural.**

Fuente: (MEN, 2022.p.29)

Seguidamente plantea una revisión de posibilidades en tendencias y modelos de enseñanza de la Educación Artística y Cultural concluyendo que en el contexto educativo colombiano no existe solo una tendencia o posibilidad de abordar el área debido a la diversidad del territorio, recordando que son los maestros los que deben movilizar los aprendizajes desde sus entornos educativos y que está en sus manos la aplicación de la

tendencia o enfoque que más favorezca a su comunidad educativa, sin desvirtuar el lugar pedagógico que configura el área.

Como necesidades imperativas en el contexto educativo colombiano el documento en mención incluye elementos importantes como la inclusión educativa y la educación para la diversidad y la educación para la paz y la convivencia, presentadas como elementos clave para la enseñanza y aprendizaje de la educación artística y cultural.

Con respecto a las competencias específicas a desarrollar en el área de educación artística y cultural, el documento muestra un análisis y seguimiento de las competencias establecidas en los documentos anteriores y el establecimiento de las competencias propuestas. Al respecto (MEN,2022. P. 56) propone:

Para la EAC la cultura no sólo es el contexto en el que se crean y producen las manifestaciones artísticas, además aporta dos elementos centrales para el aprendizaje artístico de niños, niñas, adolescentes y jóvenes: la pluralidad y la multiplicidad, mediante ambos es posible la reflexión creativa de la interculturalidad. Esto quiere decir, que las **competencias específicas de las artes, sensibilidad perceptiva, producción-creación y comprensión crítico-cultural**, no se desarrollan aisladamente, pues al situarlas en los procesos de formación cobran su pleno sentido en articulación con las prácticas culturales; además, cada contexto reviste múltiples particularidades que hacen de los artes fenómenos diferenciados técnica y simbólicamente por las culturas.

Para comprender la propuesta (MEN, 2022) plantea la siguiente tabla realizada a partir del estado del arte en el que se incluyen las competencias desarrolladas en educación artística desde enfoques pedagógicos o teóricos referentes en la configuración del área, y en

las competencias específicas del área recogidas en los lineamientos curriculares 2000 y las orientaciones pedagógicas 2010.

REFERENTES	COMPETENCIAS DEL APRENDIZAJE ARTÍSTICO		
Elliot Eisner (1998)	Perceptiva	Productiva	Crítico-cultural
Howard Gardner (1990)	Percepción	Producción	Reflexión
Dennie Palmer Wolf (1991)	Observador	Creador	Crítico-reflexivo
MEN-Lineamientos Curriculares. Educación Artística (2000)	Pensamiento contemplativo	Transformación simbólica	Pensamiento Reflexivo/ Habilidades conceptuales y de juicio crítico
MEN-Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media (2010)	Sensibilidad	Comunicación	Apreciación Estética
Documento de Orientaciones Curriculares para la EAC (2022)	Sensibilidad perceptiva	Producción-creación	Comprensión crítico-cultural

Tabla 1. Competencias específicas de la Educación Artística y Cultural desde el estado del arte.

***Ilustración 4. Competencias específicas establecidas para EAC, por el MEN 2022***

Fuente: MEN 2022

La sensibilidad perceptiva es entendida como la capacidad de establecer relaciones de tipo sensible desde la experiencia, efectos y expectativas del que percibe, en este sentido, esta competencia hace referencia al desarrollo de la percepción desde lo visual, lo corporal, lo auditivo y lo sensitivo en general orientado a la pregunta y el análisis de lo que se percibe, en relación con el yo, las cosas y el mundo. Desde esta perspectiva la sensibilidad perceptiva moviliza las emociones y activa la expresividad posibilitando

espacios de comunicación de formas artísticas y de comprensión de las relaciones existentes entre lo percibido y su contexto cultural.

Lo expuesto hasta aquí subraya la importancia de la competencia que, en adelante se denominará sensibilidad perceptiva; indispensable para el aprendizaje artístico, al viabilizar el lugar de entrada que posibilita experiencias estéticas movilizadoras que favorecen la expresión auténtica producto de la relación sensible que se establece consigo mismo, con los otros y con lo otro (MEN,2022. P.63).

La producción -creación es descrita como la competencia que aborda la cualidad propia de las artes para crear, en este sentido , se comprende como la capacidad que se desarrolla para materializar una idea, intención o búsqueda expresiva, “Una faceta crucial del conjunto de procesos que entran en juego en la producción-creación artística son la exposición y socialización de los trabajos de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que son pertinentes para la EAC en cuanto considera a los estudiantes como agentes activos y relevantes del campo”(MEN,2022. P. 63).

Esta competencia busca la promoción de la calidad imaginativa en las producciones artísticas de los estudiantes, partiendo de la premisa de que los docentes deben propender por ofrecer un amplio abanico de posibilidades con respecto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje del área de modo que los estudiantes fortalezcan su bagaje cultural y creativo desde la escuela.

En relación con la competencia de producción-creación, Wolf (1991) observa que, el estudiante al asumir el rol de creador se sitúa al frente a la pregunta: ¿Cómo lograr transmitir a través de un medio expresivo una sensación o idea? En este rol, el estudiante comparte el problema sobre el tipo de habilidades e intuiciones

necesarias y que deben ponerse en juego; problema que se plantea también el artista adulto en el estudio o en otros espacios donde la obra se produce (MEN,2022. P. 63).

La comprensión crítico-cultural es la competencia comprendida como la capacidad desarrollada por el estudiante para valorar, análisis y argumentar sobre sus propias creaciones, las creaciones de sus compañeros y las creaciones culturales que conforman el campo de las artes.

Esta competencia también favorece la adquisición de conceptos formales y de elementos conceptuales de orden histórico y cultural que posibilitan el transitar de la experiencia perceptiva a la acción valorativa. De este modo, la acción valorativa se vuelve verdaderamente significativa y logra superar el nivel elemental del gusto ingenuo (MEN,2022. P. 67).

En este sentido se hace referencia a la importancia del docente en el desarrollo de esta competencia, al igual que en las anteriores, pues desde su rol, debe propender por ofrecer una enseñanza contextualizada en la que se movilice el pensamiento crítico de los estudiantes y se analicen diversos contextos históricos desde una perspectiva cultural que les permitan comprender el mundo y el papel que las artes han jugado en el desarrollo de la humanidad.

Para comprender mejor la propuesta de las competencias a trabajar en la educación artísticas y cultural MEN 2022 muestra el siguiente esquema que condensa la esencia de las competencias específicas.



Gráfico 11. Competencias del Aprendizaje Artístico y Cultural

*Ilustración 5. competencias de la educación artística y cultural propuestas por MEN (2022)*

Fuente: (MEN,2022. P. 72).

Después de realizar un recorrido por estos documento se evidencia un avance y preocupación de diferentes sectores del país por consolidar una propuesta pedagógica y curricular que obedezca a la diversidad del territorio colombiano, como se puede entrever el documento de Orientaciones curriculares para la Educación Artística y Cultural abre el campo de conocimiento de la Educación Artística y Cultural, invitando a docentes, artistas, investigadores de las artes, a pensar en un currículo diverso, incluyente, pacífico; en el que

no solo se aprenda de arte, sino que se comprenda que cada producción artística está inmersa en un entorno cultural susceptible de análisis, reconocimiento y experimentación en la escuela.

La pregunta por el laboratorio de Artes escénicas en Educación Artística y Cultural, para la formación humana, en la educación media, toma de los apartado abordados elementos fundamentales como la importancia de la experiencia estética en el aprendizaje de las artes, la necesidad de promover una enseñanza y aprendizaje de las artes desde la formación integral, el trabajo en el aula desde el pensamiento divergente y no tecnicista o cuadrulado, el poder de las artes como medio transformados y promotor de la cultura, así como del reconocimiento personal.

A continuación, se revisará presenta la sistematización de este apartado para consolidar todos los conceptos trabajados a través de un esquema de visualización.



## **Las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural y su vínculo con la formación humana**

### **Las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural.**

En el apartado anterior se analizaron los aspectos que han configurado el área de Educación Artística y Cultural en la educación básica y media en Colombia, así como los fundamentos pedagógicos, didácticos y curriculares se viene desarrollando para el área.

Aunque los anteriores documentos conciben la enseñanza aprendizaje de la educación artística desde todos los lenguajes del arte y la cultura, también se deja abierto al criterio del docente, el abordaje de uno u otro lenguaje artístico, dependiendo de su formación, intereses pedagógicos y contexto en el que se desenvuelva.

Al respecto Las orientaciones curriculares para la Educación Artística y Cultural proponen una estructura flexible y diversa frente a los “modos Expresivos” que se enseñan en el ámbito escolar (música, artes escénicas y artes plásticas y visuales, entre otras), expresando que este abanico de posibilidades se le da al docente “como andamiaje para que el docente construya sus diseños curriculares, ya se trate de sus programas analíticos de curso, de sus aportes al currículo de la institución o del plan del área, como también con respecto a su participación en la planeación de proyectos educativos artísticos y culturales que articulen la escuela con la comunidad” (MEN, 2022. P. 96).

Es así como el abordaje de las artes escénicas dentro de los currículos de la educación artística y cultural queda en manos de instituciones y docentes. Igualmente,

muchos de los postulados pedagógicos y didácticos están orientados a la concepción de que la educación artística se refiere a las artes visuales o a cultivar la visión y la percepción desde la cultura visual. En este sentido (Marín,2011, Citado por Arenas, 2015. P. 139), afirma que, aunque en el ámbito de América Latina es muy frecuente que la investigación en Educación Artística comprenda el conjunto de las enseñanzas de todas las disciplinas artísticas: la música, la danza, el teatro, las artes visuales, entre otros; en Europa y Estados Unidos de Norteamérica el mismo término únicamente hace referencia a la enseñanza de las artes visuales (p.139).

Sin embargo, la propuesta de enseñanza a aprendizaje de la Educación Artística y Cultural en Colombia tiene un carácter interdisciplinar y en ella convergen los diferentes lenguajes artísticos, por lo tanto, las artes escénicas hacen parte de este campo de acción y pueden ser abordadas no solo como mediación pedagógica, sino como uno de los lenguajes dentro del campo de las artes. Frente a este carácter interdisciplinario de la educación artística, también se proponen los principios de transversalización e integración o relacionamiento con las competencias básicas, que se deben alcanzar en todas las áreas del conocimiento. Las artes escénicas en la escuela se asumen desde dos perspectivas, una de utilización de las artes escénicas como mediación pedagógica en diferentes áreas del currículo escolar, y la otra que tiene que ver específicamente con las artes escénicas como campo de formación dentro de la educación artística t cultural y que implica el desarrollo de competencias específicas y transversales propias.

Con respecto al concepto de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en las artes escénicas Reyes (2014) Afirma:

Las antiguas divisiones entre teatro, danza, cine, video, pintura o artes plásticas parecen haber roto sus límites tradicionales y las características que definían la especificidad de las prácticas artísticas. En su lugar, hoy entran en escena la danza-teatro, las instalaciones, el video como complemento visual, escenográfico o testimonial, o la performance, que se han convertido en estadios intermedios o formas de fusión de las distintas artes en la llamada posmodernidad, que se presenta quizá como una etapa de transición hacia las artes y lenguajes del futuro (p.32).

Según Mehan (2008) el marco teórico que fundamenta la enseñanza de las artes escénicas deriva de teóricos e investigadores del teatro que ponen su atención en aspectos puntuales y específicas de la formación teatral, y que cuando estos saberes van a la escuela es necesario hacer una transposición y transformación de estos postulados del campo específico al campo educativo y cultural.

Desde aquí propuestas como los laboratorios teatrales cobran valor para ser llevados a la escuela y desde allí fortalecer el campo de conocimiento de las artes escénicas en la educación básica y media. En esta misma línea Merchan (2008) presenta los postulados de Eugenio Barba desarrollados en sus laboratorios teatrales y recogidos en sus propuestas pedagógicas para la formación de actores desde un paradigma de comprensión cognitiva y corporal, esto relacionado con principios de las pedagogías activas y la pedagogía crítica que presenta a la escuela como una institución social y al teatro como “una de las prácticas sociales que, históricamente, interrogan a las instituciones y los valores de la sociedad”(p.96).

Desde esta mirada las artes escénicas se convierten en un potencial para la construcción y creación de propuestas artísticas, no solo con un fin último de representación, aunque esta también es susceptible de análisis como producto o resultado de aprendizaje, sino a todas las relaciones y conexiones que en el proceso de realización se presentan.

En este sentido y con miras a la comprensión de las artes escénicas dentro de la educación artística Merchán (2010) realiza un análisis de los aportes de Efland, que revisamos en apartados anteriores, desde su libro arte y cognición a los procesos de aprendizaje de las artes escénicas, con el fin de ampliar el horizonte pedagógico de la disciplina y ofrecer un relacionamiento de las implicaciones cognitivas de las artes escénicas y en extensión a la educación básica y media, de acuerdo con los postulados de Efland, desde tres conceptos clave, creación, apreciación y comprensión.

Con respecto a la creación en las artes escénicas en la escuela, plantea que la creación de obras o presentación de espectáculos escénicos llevan implícitas exigencias cognitivas y de pensamiento ya que una obra o espectáculo no surge desde lo abstracto, además genera comprensiones sobre el quehacer propio de las artes escénicas como la apreciación de la obra, la comprensión e ideación de los procesos para hacerla, y la participación activa en su construcción; además su representación extiende el sentido pedagógico a toda la comunidad educativa en las que el sistema simbólico se transforma desde el aula. Así por ejemplo afirma Merchán (2010) “en una representación de Romeo y Julieta de Shakespeare, se profundizará en las relaciones semánticas al interior del texto y desde su contexto (propio de la obra y particular del alumno) en la medida en que el

profesor integre la curiosidad que producen los conflictos entre los personajes con las opciones de trabajo escolar con el objeto de la obra de teatro” (p. 37).

Desde este punto la creación en las artes escénicas en la escuela se convierte en un elemento transversalizador, ya que desde la creación se construyen conceptos desde diferentes áreas del conocimiento como las lenguas, las matemáticas, las ciencias (Merchán 2010).

Frente a la apreciación como competencia a desarrollar desde las artes escénicas, Merchán (2010), afirma que apreciar una obra de teatro, ya sea como texto o como espectáculo logra diferentes niveles en cuanto a la capacidad crítica, la valoración de la obra, el análisis del texto, y todo lo anterior contribuye al proceso de conocimiento. La apreciación se desarrolla en la visita a un teatro, a un museo, en la calle en el entorno social; en este sentido se relaciona con el postulado de Efland que hace referencia q que el arte no se aprende solo desde las obras de arte, sino, también de la generación de una construcción cultural , enfatizando en que las artes escénicas en específico el teatro permite visibilizar, a través de acciones, formas de pensar, versiones del mundo no solo del autor sino de la misma sociedad ( Merchán 2010, p. 41).

Frente a la comprensión, encuentra que desde las artes escénicas de desarrollan capacidades e intereses artísticos permitiendo a los estudiantes la construcción de significados propios que aportan a la construcción del individuo y de la cultura. Finalmente afirma que las artes escénicas tienen un interés pedagógico como mediador cultural, social y político en la escuela y que supone procesos cognitivos que van más allá de la contemplación pasiva (Merchán, 2010).

Las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural, aportan al proceso educativo integral de los estudiantes, no solo en desarrollo de habilidades propias de la formación teatral, sino en la formación del individuo, al ser una rama del arte que permite revisarse desde el cuerpo como individualidad, y el cuerpo en colectivo, las artes escénicas permiten un acercamiento a la autorreflexión y a la comprensión del sujeto social y cultural, al igual, permite el cultivo de hábitos de vida saludable, y talentos que pueden verse potencializados en la vida adulta.

Igualmente, Merchán (2008) propone que las artes escénicas en la educación básica y media permiten la promoción de colectivos creativos y que esto redundaría en el mejoramiento de la imagen de la escuela ante la comunidad generando dinámicas de cohesión entre la escuela y los actores externos a ella.

Osorio (2014) afirma que, el teatro es una de las actividades artísticas más completas del ser humano, y que tienen un alto valor educativo, “El concepto de «teatro-educación» conforma un binomio que permite plantear interesantes reflexiones: cuando el teatro se relaciona con la educación, cambia su punto de vista y deja de preocuparse por la perfección artística del espectáculo para interesarse además por la experiencia de aprendizaje de sus jóvenes receptores” (p.7).

Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin(2014), presentan un análisis del informe de investigación realizado por la OCDE para analizar el estado del arte frente a la influencia de la educación artística en diferentes habilidades académicas y de formación personal, encontrando que existe evidencia sólida que comprueba que el teatro como parte de las

artes escénicas, contribuye al desarrollo de habilidades verbales, y habilidades sociales y de conducta, trabajo colaborativo, la empatía, el manejo de las emociones, entre otros.

Respecto a las artes escénicas afirman:

La evidencia inicial respecto a la enseñanza del arte dramático parece ser la más promisoría, según algunos estudios que indican que las clases de teatro mejoran la empatía, el asumir la perspectiva de los otros y el manejo de las emociones. Estos pueden considerarse como hallazgos plausibles, dada la naturaleza de esta clase de educación. (Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin, 2014. P. 12).

Independientemente de las competencias complementarias y las evidencias de que las artes escénicas son un elemento importante en el contexto educativo, su abordaje desde la Educación Artística y Cultural, se presenta como una alternativa para comprender el mundo del arte desde un horizonte diferente, en el que el propio sujeto es el protagonista de su aprendizaje, pero este aprendizaje tiene que pasar indispensablemente por la experiencia, es decir se aprende de las artes escénicas haciendo, experimentando con ellas.

Desde esta perspectiva la clase de artes escénicas rompe con el esquema tradicional de aula regular estática, para proponer un aula diferente en varios sentidos, en primer lugar la idea de salón de clases con filas de sillas y espacios reducidos es reemplazada por un espacio vacío para experimentar y aprender con el cuerpo y sus capacidades perceptivas y expresivas, en segundo lugar los materiales de clase son el cuerpo mismo y elementos de la cotidianidad con los que se puedan construir imaginarios desde escenografías, vestuarios, maquillajes, tercero las dinámicas de clase no están establecidas desde la instruccionalidad sino que funcionan en términos de diálogo, análisis, debate y construcción de saberes desde el colectivo que aprende.

La educación artística hace posible el desarrollo de comportamientos y actitudes de respeto y comprensión de las realidades del otro, promoviendo la convivencia y la comunicación. Vásquez (2018) considera que, la educación artística debe romper con los paradigmas establecidos en los modelos de enseñanza tradicionales, abordando el área desde una mirada universal, comprendiendo el sentido estético y expresivo de las artes en la sociedad y sus posibilidades creativas.

### **La formación Humana a través de las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural**

Hasta este punto se ha encontrado que la Educación Artística y Cultural como área fundamental y obligatoria en el contexto educativo de la Básica y Media en Colombia, por un lado, debe responder a unos objetivos generales que son comunes a todas las áreas y que contribuyen a la formación integral de los estudiantes, y por el otro debe propender por alcanzar los objetivos de formación propios del área y las competencias que configuran el campo de conocimiento.

Sin embargo, esta formación integral, por la que se fundamenta la educación tiene un componente importante que es la formación humana, que en el contexto colombiano es cada vez más imperativo abordar, debido a las realidades y particularidades del territorio. Al ser un país afectado por de violencias y desigualdades de diferentes indoles, la escuela se convierte en el lugar seguro para los estudiantes y en ella no solo se presenta el intercambio de saberes desde asignaturas del currículo, sino el intercambio de contextos y realidades susceptibles intervención.

Según Eisner (1992). Las concepciones que dominan el campo de las artes desconocen el papel que estas desempeñan en el desarrollo humano, y que esta incomprensión, se da por los paradigmas que desde la antigüedad se tienen con respecto a la mente, el conocimiento y la inteligencia, dando como resultado un empobrecimiento de los contenidos y fines de la educación. (p.16).

En oposición a lo anterior Guzmán (2018). Expresa que los sistemas educativos reconocen la importancia de la contribución de las artes a la educación y la cultura resaltando que esta contribución no se da solo en el aprendizaje de habilidades propias del arte, sino en la formación de aspectos fundamentales para la vida como la expresión individual, la confianza, la autoestima, la comprensión de la cultura, la participación cultural, todo lo anterior supone la aplicación de nuevos enfoque educativos, relacionados con la innovación, la comprensión intercultural y la formación integral.

Se entiende la formación humana como el proceso en el que el ser humano se comprende como parte de un colectivo universal y desde allí se apropia de su patrimonio material y espiritual acumulado por la humanidad a través de la historia (Tonet, 2012. P.77) (Tonet 2012, p. 76. citado en Angúlo 2020) La formación humana constituye, por parte del ser humano, un medio fundamental para la apropiación de conocimientos, para su constitución en las relaciones sociales expresadas en determinados momentos históricos de la sociedad y es la «articulación entre espíritu y materia, entre subjetividad y objetividad, entre interioridad y la exterioridad en el ser social. Es decir, es la forma en que materialmente el ser social se apropia de los conocimientos que surgen del proceso de transformación de la naturaleza, en su previa ideación y objetivación.

Según García y Narváez (2022), el término “formación” puede tener muchos significados, pero en el ámbito educativo, se relaciona con el proceso a través del cual las personas alcanzan competencias como la autonomía, la capacidad crítica y otras que le permitan desempeñarse a nivel social y que configuran el desarrollo integral. La formación humana se relaciona directamente con el desarrollo de principios y valores que configuran las dimensiones del ser humano, lo espiritual, lo social, lo cultural, lo ético.

De acuerdo con lo anterior la formación humana abarca aspectos integradores de los procesos educativos en general, en este sentido toda acción pedagógica propende por la formación humana. González (2015) expresa que la pedagogía es sinónimo de formación humana ya que los estudiantes aprenden no solo contenidos académicos, sino que el entorno de la escuela les permite lograr un desarrollo desde lo físico, lo emocional, lo cognitivo, lo psicosocial y lo lingüístico (p. 20). Igualmente Touriñán (2014), plantea que el ámbito general de la educación desarrolla valores formativos generales que aportan a la formación integral en torno al proyecto de vida de los estudiantes y por ende al mejoramiento de sus capacidades.

Es importante tener en cuenta que “educar en valores es promover condiciones para aprender a construir nuestros singulares sistemas de valores y crear condiciones de convivencia que afectan a los procesos educativos” (Touriñán, 2010, p.69). Por lo tanto, cada ámbito de educación debe estar orientado a alcanzar aquellos valores comunes de la educación que tienen que propiciar desde cualquier área de experiencia la mejora de nuestras actividades comunes que se constituyen en dimensiones generales de intervención: pensar-sentir -querer-elegir hacer (operar)-decidir-actuar (proyectar)-crear (Touriñán, 2019, p.43).

A partir de lo anterior se evidencia que la Educación Artística y Cultural, tiene dentro de sus objetivos el desarrollo de competencias propias que corresponden al saber específico de las artes, pero dentro del campo educativo general y dentro de los fines de la educación, debe propender por el desarrollo integral de los estudiantes, y en el ámbito de la educación básica y media, la formación humana es fundamental para la configuración de ciudadanos integrados a su contexto desde experiencias sensibles que les permitan comprenderse como sujetos políticos, y sociales en un contexto universal cambiante.

Ñañez y Castro (2016) afirman que:

La educación artística, al desarrollar en el ser humano la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal, lo literario y relacionándolo con el arte, la cultura y el patrimonio, contribuye con los individuos para que se relacionen con la sociedad, para que logren integrarse en una comunidad, generan identidad, sentido de pertenencia por su ciudad, se unan a otros por vínculos de solidaridad, tolerancia y respeto generando conciencia de grupo, lazos de afecto y lealtad a su ciudad formada a partir de una historia y su tradición cultural particular ( p.158).

Por otro lado el documento hacia un Plan Nacional De Educación Artística Y Cultural (1996), propone que la educación artística y cultural ofrece experiencias y formación humana sin dejar de lado el objeto del conocimiento del área y desde este punto de vista plantea como funciones y rasgos de la educación artística y cultural con respecto a la formación humana, la función propia de la educación artística que está orientada a la formación integral de los estudiantes, favoreciendo el desarrollo de sus potencialidades

artísticas, sus capacidades cognitivas, éticas, afectivas, e inclinaciones vocacionales; la función de posibilitar la exploración en diversas disciplinas y lenguajes artísticos; la función ética y ciudadana, por medio de la formación en valores, sentido de pertenencia, fortalecimiento de la identidad; y por último la función de preparación para la vida, desde lo personal y lo laboral favoreciendo la adaptación, la flexibilidad y el aprovechamiento del entorno nacional y social( MEN, 2022. P.77).

Igualmente, Nussbaum (2010), desde una mirada de desarrollo humano y de la educación como un espacio para la creación de capacidades, expresa que es importante insistir en la importancia de las artes en la educación, ya que esta aporta a la formación de “un mundo en el que valga la pena vivir”, con sujetos autónomos respetuosos y empáticos, con pensamiento crítico propio.

Al respecto sostiene:

Las instituciones educativas del mundo tienen una tarea importante y urgente: inculcar en los alumnos la capacidad de concebirse como integrantes de una nación heterogénea (como lo son todas las naciones modernas) y de un mundo aún más heterogéneo, así como la facultad de comprender, al menos en parte, la historia y las características de los diversos grupos que habitan este planeta (Nussbaum, 2010, p. 115)

En este sentido (MEN, 2022) afirma:

La Educación comprometida con las aspiraciones del desarrollo humano debe ofrecer aprendizajes que respondan a las exigencias de una contemporaneidad diversa y compleja, aprendizajes a lo largo de la vida, aprender a aprender, pensamiento flexible y divergente capaz de plantearse preguntas y posibles

soluciones a las situaciones que la cotidianeidad plantea. Como lo proponen Martha Nussbaum (2012) y Amartya Sen (1990), el desarrollo humano depende de los alcances del desarrollo social especialmente de la educación; mediante la educación, las capacidades humanas se fortalecen como pilar de ambos desarrollos y actúan como base para la aspiración individual y colectiva de sociedades más justas, de espacios para una vida plenamente humana (p.11)

El enfoque de capacidades propuesto por Nussbaum busca que la educación aporte a la calidad de vida desde una perspectiva de justicia social en el que el desarrollo humano no esté medido por la capacidad adquisitiva, sino por las condiciones de bienestar de las personas. Desde aquí se plantea la importancia de la educación artística como un camino para desarrollar la libertad de elección con respecto a las oportunidades formativas que ofrece la escuela.

Desde esta perspectiva la Educación Artística y Cultural en Colombia propone generar experiencias para la comprensión y valoración de la cultura del país, a través de la formación de identidades propias, respeto por la dignidad de cada sujeto y su comunidad, “La EAC tiene capacidad de proveer una lectura profunda de estas tensiones para hacer conscientes a los estudiantes de las distintas culturas que influyen en la configuración de sus identidades, como también de las expresiones diversas que constituyen la riqueza artística y cultural de Colombia”(MEN, 2022, P. 16).

Según Barco(2016) la Educación Artística y Cultural acoge conocimiento invaluable en cuanto promueve el desarrollo armónico de los estudiantes desde diferentes dimensiones contribuyendo al desarrollo de comunidades y a la constitución de sujetos; afirma también que la educación artística y cultural se relaciona directamente con la

comprensión del mundo, con el desarrollo del pensamiento, la conciencia, la construcción de sentidos y el fomento de actitudes solidarias y de convivencia, Todo lo anterior contextualiza la formación integral.

Al respecto afirma:

En este contexto, la formación integral mediada por las artes no podría ser otra cosa que una propuesta educativa que, desde la razón y la imaginación, permita orientar nuestro ser y nuestro quehacer, en el reconocimiento de lo que significa la vida, la experiencia y la valoración de las personas, en lo individual y como grupos humanos, a la vez que reconocer las condiciones propias de sus contextos y de su cotidianidad. Todo ello, para participar en la construcción del propio proyecto de vida y del tejido social. (p.47).

Ahora bien, las artes escénicas, al ser parte del área de Educación Artística y Cultural en la educación básica y media, debe responder por esa formación integral de la que hace parte la formación humana. Por sus características como arte vivo, en el que estudiantes y docentes abordan y experimentan los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el cuerpo, se genera un potencial mucho mayor para la formación humana, ya que desde las artes escénicas los estudiantes aprenden desde la experiencia, es decir desde el aprender haciendo, y esta acción los lleva a encontrar el conocimiento pasado por la mente y el cuerpo, así el aprendizaje no solo se queda en una etapa conceptual, sino que es vivido y experimentado de forma crítica y reflexiva por los estudiantes.

Al respecto Motos (2009), el teatro en la educación debe ser asumido con una mirada en doble sentido, artística y pedagógica, ya que la experiencia con el teatro dispone a los estudiantes para desplegar sus potencialidades creativas por medio de la integración

de los demás lenguajes expresivos, generando una experiencia de aprendizaje interdisciplinar y transdisciplinar.

Frente al papel de las artes escénicas en la formación humana Motos y Belliure (2019) expresan que las formas dramáticas son un eficaz instrumento para el desarrollo integral de los estudiantes y que a partir de estas se alcanzan aprendizajes desde competencias como la lingüística, la cultural, la artística, la social y la ciudadana, así como competencias relacionadas con la formación humana como a autonomía, la iniciativa personal, la aceptación, la comunicación corporal, la expresión y la creatividad, igualmente afirman que también aportan a la mejora de relaciones interpersonales, trabajo en equipo, organización y planificación de trabajo colectivo.

Al respecto afirman:

Parece ser que formar parte de un grupo implicado en procesos de creación teatral puede tener una influencia relevante en el desarrollo de la competencia intrapersonal e interpersonal. Los jóvenes así lo manifiestan y parecen convencidos de ello. En un momento vital repleto de dudas, tensiones e interrogantes por resolver en cuanto a la identidad personal y los roles sociales, el teatro puede ser un recurso y un espacio útil para tales tareas del desarrollo. Por supuesto, bajo la guía de los profesionales de la educación. Estos resultados permiten reivindicar la necesidad de ofrecer a los jóvenes materias curriculares fundamentadas en las artes escénicas que faciliten experiencias de autoconocimiento, desarrollo de los talentos, expresión emocional y construcción de una identidad positiva y saludable. Después de todo, como decía Vittorio Gassman, el teatro no se hace para contar cosas, sino para cambiarlas. (Motos y Belliure ,2019. P. 126).

En este sentido las artes escénicas se presentan como un medio para la expresión de las percepciones del contexto real a través de acciones simbólicas, permitiendo la reflexión desde el estudiante como actor y espectador de sus representaciones. Este accionar propio de las artes escénicas permite que el estudiante se confronte con su sentir y pensar, explorando sus posibilidades creativas, creando mundos posibles que le permiten, desde la ficción generar acciones de cambio y reconstrucción de su ser.

Motos y Benlliure (2017) diseñaron y validaron la Batería El Teatro y Yo (TyY) aplicándolo a jóvenes adolescentes en etapa de educación secundaria, encontrando que la experiencia teatral ayuda a los jóvenes a asumir riesgos, a tener apertura mental, a desarrollar la tolerancia, el compromiso, la identidad, la autoconsciencia, la expresión de sentimientos, en resumen, la experiencia teatral impactó sus vidas de manera positiva y contribuyó a su formación humana.

Motos (2009) plantea la pregunta ¿para qué el teatro en la escuela secundaria? Y responde que el teatro permite al estudiante implicarse en cuerpo y mente con el conocimiento, a través de experiencia simultáneas, verbales y no verbales en las que se incluyen elementos para estimulación visual, corporal, auditiva, lo que implica un aprendizaje significativo; el estudiante interactúa con el aprendizaje al estar comprometido con el proceso de creación de una propuesta escénica; promueve el desarrollo del lenguaje y el vocabulario, así como la comprensión y el análisis de textos; estimula la imaginación y el pensamiento creativo, fomentando a su vez el pensamiento crítico, actuando como conexión entre las competencias de comunicación, las competencias ciudadanas, las competencias culturales y las competencias artísticas. “En síntesis, la dramatización y las estrategias didácticas teatrales por su carácter transversal e interdisciplinario se revelan

como un instrumento didáctico eficaz para desarrollar aspectos de las competencias básicas y especialmente: competencia en comunicación lingüística; competencia cultural y artística; competencia social y ciudadana; competencia para aprender a aprender; y competencia en autonomía e iniciativa personal” (p. 9).

En esta misma línea, Grajales (2013) plantea la importancia del teatro en la escuela como forma de comprensión de la historia, en este sentido resalta el carácter pedagógico y didáctico de las artes escénicas en la escuela, y las posibilidades de las estas como campo para la formación humana; expresa que a través del teatro los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico al enfrentarse a la representación de personajes, épocas y situaciones que implican la estimulación cognitiva, emocional, corporal.

En este sentido (Grotowski,1970. P.47. Citado en Grajales, 2013. P. 170), afirma: al referirse al trabajo del laboratorio teatral: [...] aunque hayamos utilizado a menudo textos clásicos, el nuestro es un teatro contemporáneo en el sentido en que confronta nuestras más íntimas raíces con nuestra conducta corriente y con nuestros estereotipos y de esta manera nos muestra cómo somos “ahora” en perspectiva de nuestro “ayer” y nuestro “ayer” con nuestro “ahora”. (p. 47).

Baraúna (2011) expresa que las artes escénicas, más que ofrecer una formación a los participantes, les ayuda a hacer una introspección sobre si mismos, sobre su entorno y sobre sus potencialidades creativas, todo lo anterior contribuye al desarrollo de la seguridad, la lucidez y el reconocimiento de sí mismo.

García (2016) propone que el teatro es una actividad expresiva al servicio de la educación, y que en ese sentido es un recurso valioso para la participación creativa de los estudiantes, la realización individual, la integración grupal, las relaciones sociales, la

comunicación y la integración comunitaria; también afirma que las artes escénicas en la educación secundaria, debe facilitar el desarrollo integral de los estudiantes, estimulando la expresión, las capacidades afectivas, las habilidades sociales, todo lo anterior orientado a la formación de personas integra y creativas

En concordancia con la formación humana, Laferrière, (2009), propone desde una mirada de la educación social, que el teatro cumple un papel vivo en la escuela y que desde esta perspectiva cumple a gran escala con los objetivos generales de la educación. En este sentido cita a la UNESCO (1987) que propone la educación social como una educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos por medio de la adquisición de valores, competencias y experiencias que les permitan actuar de manera individual y en colectivo para resolver los problemas de su entorno. En este sentido afirma que el teatro, el arte dramático y la pedagogía de la expresión son fundamentales en la educación y que su implementación en la escuela aporta a la formación integral, “Así dramático el arte y la pedagogía de la expresión favorecen la mejora la sociedad” (p. 13).

Desde esta mirada Laferrière, (2009) explica que, desde el paradigma de la educación social, el proceso de aprendizaje a través del teatro cumple con objetivos cognitivos, afectivos y comportamentales, que desde la formación humana favorecen la formación como individuos, como grupos sociales, y mejoran la relación con el entorno de vida, mejorando la calidad del patrimonio común y la calidad de vida.

A partir de lo anterior se puede afirmar que las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural, tienen un papel significativo en la formación humana de los estudiantes, ya que a partir del trabajo de autorreconocimiento, del reconocimiento del otro y del colectivo, los estudiantes alcanzan a reconocer sus potencialidades, implicando la

utilización de mente y cuerpo para solucionar problemas y crear propuestas artísticas, que parten de sus intereses, y del reconocimiento y transformación de su entorno; igualmente las artes escénicas en el aula aportan a la formación humana en la medida en que los estudiantes proponen acciones de transformación a partir de sus historias de vida, reforzando lazos de comunidad, y fortaleciendo dinámicas de representación y observación crítica de lo representado.

Finalmente, a manera de síntesis del presente apartado la siguiente ilustración se muestra como resultado de la sistematización de la información presentada con respecto a las artes escénicas y su vínculo con la formación humana.

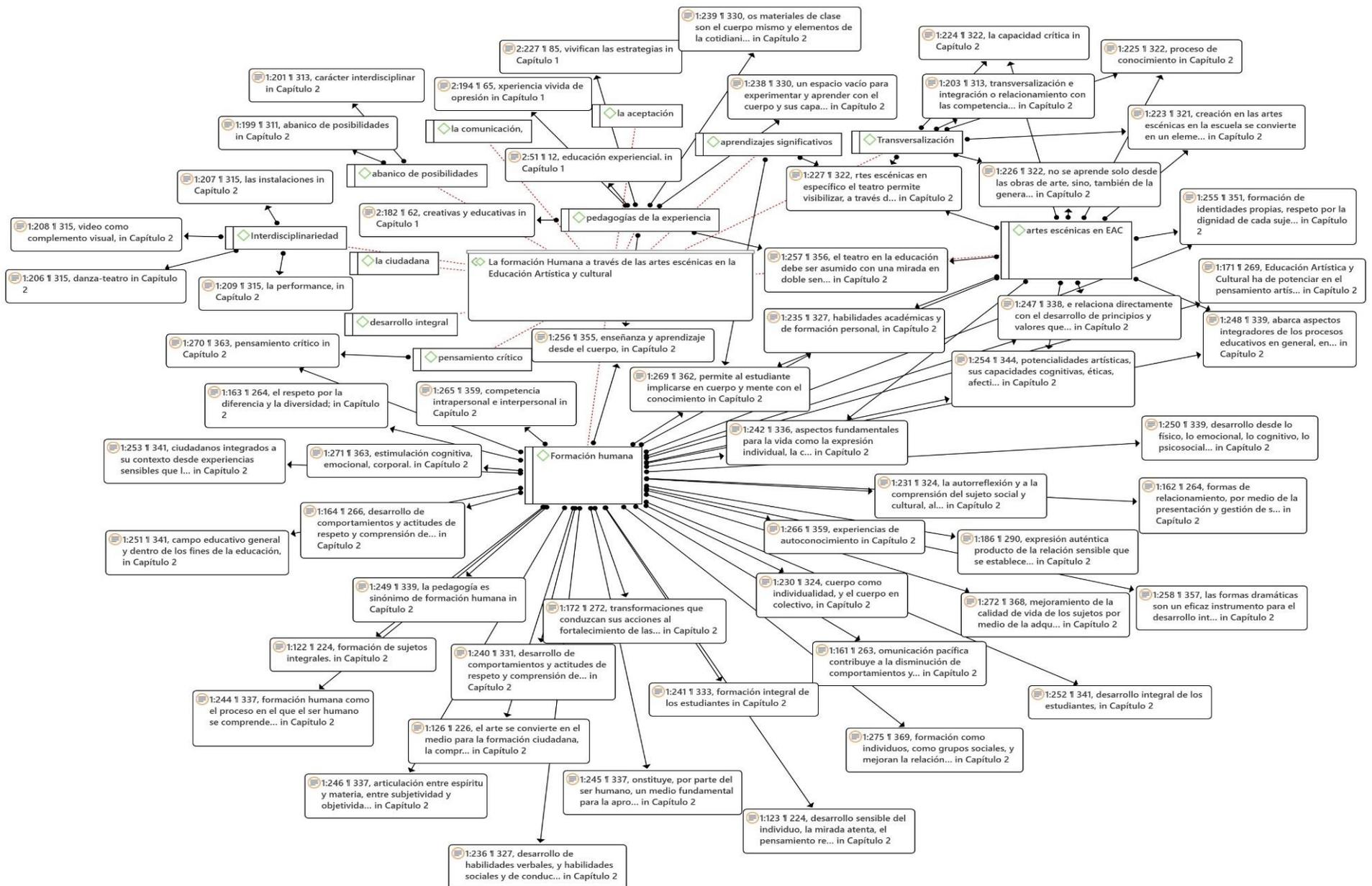


Ilustración 7. Red, Artes escénicas en EAC y su Vínculo con la formación humana.

### **Capítulo 3. Poniendo el tejado.**

#### **Tras la búsqueda de elementos pedagógicos y didácticos que constituyen un laboratorio de artes escénicas para educación media.**

En este apartado se explorará el campo pedagógico y didáctico con el fin de encontrar los elementos para la construcción de un laboratorio de artes escénicas, se explorarán posturas y propuestas desde la enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas, así como los elementos pedagógicos y didácticos implícitos en la producción de obras en artes escénicas.

Al abordar este apartado es importante hacer plantear una distinción entre lo pedagógico y lo didáctico

En primer lugar, se hace referencia los elementos pedagógicos en los que se sustenta la presente propuesta entendidos como esos fundamentos de reflexión frente al procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Artística y Cultural desde las artes escénicas en la escuela; desde allí se configurarán los fundamentos pedagógicos que son la base epistemológica sobre la que se construye la propuesta del laboratorio escénico en la escuela.

Por otro lado, los elementos didácticos, corresponden directamente al actuar de la propuesta en el aula, es decir el cómo lo hago, expresado desde diversas posturas y posibilidades de llevar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística y cultural desde las artes escénicas al aula.

## **Elementos pedagógicos y didácticos para la construcción del LaboARTorio escénico para la formación humana en educación media**

Al hablar de elementos pedagógicos es importante abordar el campo de la pedagogía teatral y como está se ha trasladado a las realidades de la escuela, en la que los objetivos de formación varían en contraste con los objetivos de formación en artes escénicas a nivel profesional. Sin embargo, los fundamentos de reflexión acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas corresponden al acto de enseñanza del objeto del conocimiento en sí y no al contexto educativo en el que se desarrolla.

En este sentido se abordarán fundamentos y propuestas de reflexión pedagógica tanto del campo de la educación en general, como del campo particular de las artes escénicas, máxime cuando tanto pedagogos como directores artísticos han realizado propuestas pedagógicas en torno a las artes escénicas.

Laferrière (2009) considera el arte dramático como una pedagogía en sí misma, argumentando que al igual que la pedagogía, el arte dramático ha desarrollado un conjunto de preceptos, modelos, reflexiones teóricas y prácticas en torno a su aprendizaje. Desde esta premisa trae a colación la comparación entre el director que pone al servicio de la obra todo su conocimiento, metodología, técnicas e instrumentos, para que los actores alcancen la competencia y lleven a término la propuesta artística, y el pedagogo que realiza las mismas acciones para el alcance de los aprendizajes de los estudiantes. Desde aquí surge de nuevo la figura de director pedagogo abordada al inicio de esta tesis.

En este sentido Laferrière propone una pedagogía de la creación, en la que el acto creativo permita una reflexión que ponga a estudiantes y docentes en situación de pregunta,

que incite a la investigación, que propenda por el encuentro de respuestas únicas y propias, que permita el cuestionamiento y lleve a los participantes al encuentro de nuevas soluciones.

Haciendo teatro en la escuela queremos favorecer la eclosión de un lugar de aprendizaje de lo que es en sí para mejorar la comprensión de su utilidad en la sociedad. Porque el teatro es y se define como algo creativo. Ante todo, es un arte que permite inscribir una diferencia. Buscar, inventar, crear son sus objetivos y no reproducir. Como todo arte, el teatro debe atreverse a utilizar la creatividad y la marginalidad para imponer una filosofía y una estética. (Laferrere, 2009.p.63).

Según García (2016), la pedagogía teatral, como campo disciplinar ha tenido diversos cambios y evoluciones desde sus inicios hasta a actualidad, desde allí plantea cuatro tendencias de la pedagogía teatral desde sus inicios hasta la actualidad.

La primea tendencia que aborda es la neoclásica en la que se priorizó la técnica y la tradición teatral como base para la formación de actores; la segunda tendencia que plantea es la progresista liberal en la se prioriza el desarrollo afectivo de las personas y se emplea el juego dramático para expresar y crear, trabajando a partir de las necesidades del estudiante; la tercera tendencia es la radical, caracterizada por priorizar la pedagogía teatral como transmisor de ideas, y promotor de cambio sociales, en esta el teatro se utiliza como recurso expresivo y el pedagogo teatral se concibe como facilitador, también se utiliza en la escuela como herramienta pedagógica para las humanidades; la cuarta tendencia es la del socialismo crítico, en el que se genera una reflexión sobre el papel del teatro en la sociedad y se orienta la función docente desde el reconocimiento del entorno y su diversidad, en esta

tendencia se reconoce el teatro desde el nivel profesional, pero también el teatro en la escuela.

Desde esta última tendencia plantea que “el teatro se convierte en un recurso educativo mediador de capacidades expresivas, estableciendo que el teatro se estructura para la pedagogía teatral como un soporte inclusivo que permite enseñar el territorio de los afectos, volcando su aporte artístico en el campo educacional” (García, 2016. P.31).

Veietes(2017) afirma que, directores como Brook, Grotowski y Meyerhold, han señalado la naturaleza de lo teatral y que sus teorías suponen los fundamentos de la educación teatral, y plantea dos formas de acercamiento pedagógico al teatro, el acercamiento como sujetos sociales y el acercamiento como sujetos artísticos, desde allí expone tres formas de acercamiento a la educación teatral; la educación **por** el teatro, en la que el arte dramático se convierte en la mediación para el aprendizaje, es decir toma un corte didáctico en el que el objetivo es la construcción de saberes propios de la disciplina que lo aplica; la educación **en** el teatro, con una orientación integral que utiliza técnicas propias del arte dramático para lograr objetivos generales de la educación, que generalmente corresponde a la educación obligatoria; finalmente, la educación **para** el teatro, que está orientada a la formación de profesionales del arte dramático en el que contenidos y técnicas son abordados con profundidad para la formación de profesionales en diversas artes del teatro.

De acuerdo con lo planteado por Veietes, la presente tesis se ubica en las formas de educación por el teatro y educación en el teatro. En concordancia con el (MEN 2022), donde la apuesta por la educación artística y cultural está centrada en la educación **por** el arte y la educación **en** el arte, es decir en el arte como vehículo para la formación integral

del sujeto y en el arte como experiencia estética para la experimentación de lenguajes artísticos integrados a lo cultural y lo social.

A partir de esta premisa, las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural se asumen como un campo de aprendizaje en el que el cuerpo expresivo es el objeto de conocimiento y lleva a estudiantes y docentes a aprender técnicas y procedimientos propios de las artes escénicas, pero también competencias culturales y sociales que configuran la formación humana integral.

Frente a las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural el (MEN 2022) establece que estas ocupan un lugar importante debido a la diversidad cultural, en este sentido afirma:

El cuerpo emerge como centro de estudio y exploración, para transitar del discurso hegemónico del texto dramático y la danza clásica hacia nuevas formas expresivas que reparan en la noción de hibridación y que se apoyan en discursos alternativos donde el cuerpo se reinterpreta y redescubre. Las artes escénicas identifican formas expresivas para un universo de significados provenientes de distintas culturas que pone en relación múltiples identidades personales y colectivas. Aunque en el caso colombiano las artes escénicas, el teatro, la danza moderna y contemporánea hacen una entrada tardía en la escuela, ellas han desarrollado una amplia experiencia en la educación no formal y comunitaria, desde las cuales pueden enriquecer la EAC mediante las exploraciones creativas ligadas a los contextos, la reflexión sobre la cultura en la contemporaneidad y la creatividad en las dinámicas de la cotidianidad (p34).

Desde esta perspectiva MEN (2022) justifica la importancia de la educación artística como campo para comprender la escuela y el contexto cultural, desde aquí, las artes escénicas crean espacios de reconocimiento y articulación que posibiliten el fortalecimiento de la escuela como territorio de desarrollo cultural.

A partir de esta justificación MEN 2022 afirma:

Es necesario reconocer que, para un promisorio desarrollo de la EAC, la escuela en su conjunto y especialmente los docentes del área promueven una comunicación activa con las instituciones y agentes culturales del contexto. Los docentes lideran una gestión cultural y educativa que dinamiza la articulación y favorece una planeación educativa engranada con las entidades y agentes culturales, favoreciendo el desarrollo conjunto de actividades y proyectos que en ambos sentidos (educativo y cultural) aportan a la Educación Artística y Cultural de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (p.40).

De acuerdo con lo anterior, los fundamentos pedagógicos sobre los que esta tesis de apoya están orientados hacia una pedagogía activa en la que docentes y estudiantes reflexionen sobre el acontecer del aula y generen nuevo conocimiento a partir de las acciones realizadas en cada experiencia.

Brook (1968), cobra importancia en la escuela, al afirmar que mientras exista un espacio transitable y otro que observe, se realiza un acto teatral, es decir, que el salón de clases se puede convertir en un espacio escénico en el cual los estudiantes a partir de la experimentación con su cuerpo y su historia realicen expresiones artísticas.

El laborARTorio, se fundamenta entonces, desde la premisa en la que la escuela se convierte en agente cultural y de cambio, en la búsqueda de desarrollo de procesos de

enseñanza y aprendizaje desde las artes escénicas y desde la formación humana, que además se visibiliza en la comunidad frente a su identidad cultural y social.

Merchán (2010), propone que la educación artística y en especial las artes escénicas, tienen un interés pedagógico como mediador social, cultural y político; desde allí se generan espacios para hablar, se despiertan y transitan vivencias, gestos, modos de ver y concebir el mundo, leguajes heredados de la familia y el entorno. Además, se generan decisiones y elecciones personales que dan como resultado el aprendizaje significativo. Desde este punto de vista los entrenamientos y técnicas propias de las artes escénicas para la creación artística, se transforman para la comprensión del mundo real.

Igualmente resalta la importancia de generar perspectivas pedagógicas propias de las artes escénicas a través del análisis de las teorías y propuestas realizadas por directores teatrales a la luz de las apuestas pedagógicas de la educación como campo de conocimiento.

En este sentido El LaborARTorio, se sitúa desde una perspectiva de la pedagogía crítica, entendida como aquella que comprende el proceso de enseñanza y aprendizaje, como un proceso transformador y dialógico en el que estudiantes y docentes intercambian conocimientos para enriquecer el aprendizaje, en la que se valora el contexto y la historia de toda la comunidad que aprende y en la que se rompen las hegemonías trazadas por la educación tradicional.

Paul Freire, como su principal representante, afirma que la educación debe ser un proceso político y que en ella docente y estudiantes deben reconocer el proceso educativo desde una mirada crítica y dialógica, en la que sean eliminadas estructuras de poder y

control y el proceso de aprendizaje sea dialógico e investigativo, con igualdad de oportunidades y con mirar a cerrar brechas de desigualdad existentes.

Su propuesta plantea que los sistemas educativos y políticos funcionan bajo la premisa de opresores y oprimidos y que la educación es llamada a romper con este paradigma y se debe dar en condiciones de igualdad.

Aubert, et al. (2004) afirma que desde la pedagogía crítica la educación cumple dos funciones, la primera de educar a las personas en valores y principios que les permitan reconocerse como parte de una cultura y una sociedad, y la segunda desarrollar pensamiento crítico y reflexivo para proponer un cambio institucional y social.

Mirabal (2008), resume como elementos característicos de la pedagogía crítica los siguientes:

El principio de práctica-teoría-práctica; el saber popular; la construcción colectiva del conocimiento; el proceso educativo que debe partir de la práctica; el respeto a la identidad cultural; el respeto al diferente; el diálogo como base educativa; el respeto al conocimiento del educando; la coherencia; el reconocimiento del mundo y del hombre dentro de este; el establecimiento de relaciones horizontales; la humildad, el amor, la fe y el compromiso; la posición del hombre como sujeto de los procesos de cambio; la asertividad del educador; la reflexividad ( p.110).

La pedagogía crítica implica la reflexión acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir implica compromiso de parte de los estudiantes, pues ellos deben ser los artífices de su conocimiento y como artífices deben ser críticos frente a su práctica reconociendo sus avances y puntos a mejorar, en este proceso el estudiante experimenta, analiza, se confronta y valida su aprendizaje a través del diálogo con el colectivo del que

hace parte. En este sentido, las experiencias de laboratorios en artes escénicas, se relaciona directamente con la pedagogía crítica, en concordancia con (Habermas 1981 citado en Merchán 2008), cuando plantea que el teatro coadyuva en procesos de interrogación del sujeto acerca de sí mismo y de los otros, de reflexionar constantemente sobre sus actividades, de imaginar, asignar sentido a textos, visualizar y crear “partituras físicas” y caracterizaciones emotivas de personajes en el orden de lo vivido.

Igualmente, Merchán (2008) afirma que desde la pedagogía crítica se concibe la escuela como el motor del cambio social y que el teatro al ser una práctica social ofrece múltiples oportunidades para la construcción de una visión crítica de diversos grupos sociales.

Con respecto a las artes escénicas y su relación con la pedagogía crítica, se pueden analizar diferentes posturas del contexto teatral que han propuesto el teatro como un actor educativo, y emancipador que va más allá de convertirse en un medio de diversión. En este sentido propuestas como las de Brecht, Barba, Boal, Buenaventura y otros cobran sentido en la media en que sus propuestas han posicionado al teatro como un arte emancipador, educador y de reflexión política y cultural.

Vásquez (2009) hace una aproximación teórica a lo que él llama pedagogía teatral crítica, planteando que el teatro no es un invento para ver reflejada las pasiones del ser humano en representaciones, sino que tiene un sentido humano más amplio desde lo didáctico, lo estético, lo creativo lo filosófico, lo político y lo social, y que al ser una creación humana y social implica indiscutiblemente la trascendencia de los límites para los que fue concebido. En este sentido define la pedagogía teatral crítica como “una pedagogía teatral del conocimiento crítico de lo social y lo humano, que involucra al sujeto del

aprendizaje (actor) con sus prácticas cotidianas, con sus intereses estéticos, políticos, sociales, humanos y, más que nada, con sus posibilidades de transformación social y humanas en, y con la sociedad” (p.68).

Como base de la pedagogía teatral crítica, Vásquez propone la acción, el acontecimiento, el conflicto, las circunstancias dadas, el objetivo y la tendencia, todas las anteriores como componentes de las acciones físicas, haciendo énfasis en que estas acciones físicas que se transforman en acciones dramáticas son problematizadas desde aspectos sociales y culturales, creando sentidos y significados desde lo humano y lo social. Finalmente plantea que este enfoque de pedagogía teatral crítica permite la reflexión de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la pedagogía teatral y que se configura como una metodología crítica en la que el acto escénico se convierte en un genuino acto de comunicación social.

Augusto Boal, propone una su teoría y método teatral llamado Teatro Del Oprimido a partir de los postulados de la pedagogía crítica, específicamente desde la propuesta Pedagogía del Oprimido Freire, estableciendo las dinámicas de enseñanza y aprendizaje del teatro como acciones educativas en las que se fomenta la participación, la comunicación, la cooperación, la confianza, el respeto mutuo y otros valores propios de la formación integral.

Desde esta perspectiva el teatro del oprimido busca una transformación, tanto de los actores, estudiantes que protagonizan las acciones, como de los espectadores, que asumen un rol activo invitando a la reflexión y al cambio, para generar propuestas futuras. En esta propuesta se aplican técnicas como el teatro foro, el teatro de imagen, el teatro periodístico y el teatro invisible. Como se mencionó en el primer capítulo las mediaciones pedagógicas

y los espacios de aprendizaje de esta propuesta se desarrollan a través de sesiones experimentales en las que el proceso de enseñanza y aprendizaje parte de las realidades sociales, culturales e individuales de los participantes.

Al respecto Boal (2018) afirma:

En toda mi actividad en el teatro popular en tantos y tan distintos países de la América Latina, he podido observar esa verdad: a los públicos populares les interesa experimentar, ensayar, y le aburren las presentaciones de espectáculos cerrados. En estos casos, intentan dialogar con los actores, interrumpir la acción, pedir explicaciones sin esperar «educadamente» a que termine la obra. Al contrario de la educación burguesa, la educación popular permite y estimula al espectador a hacer preguntas, a dialogar, a participar. Todas estas formas que he expuesto son formas de teatro- ensayo, y no de teatro-espectáculo. Son experiencias que se sabe cómo comienzan, pero no cómo terminarán, porque el espectador está libre de sus cadenas, finalmente actúa y se convierte en protagonista. Puesto que responde a necesidades reales del público popular, son siempre practicadas con éxito y con alegría (p.49).

Al hacer una transposición de la pedagogía crítica teatral a la pedagogía crítica en la escuela se puede establecer que dentro de la escuela al ser un acontecimiento social es susceptible de las mismas dinámicas que se dan en el afuera.

En este sentido la propuesta de Boal se convierte en un potencial para llevar las artes escénicas a las aulas escolares, ya que propone una diversidad de técnicas para acercar a los estudiantes a las artes escénicas, proponiendo el juego, el diálogo, la reflexión y el aprendizaje a partir de sus realidades.

Según Baraúna (2011) el teatro del oprimido como propuesta de pedagogía crítica más que ofrecer formación teatral, es un camino para el reconocimiento de sí mismos y de su entorno y desde allí poder hacer propuestas creativas. Además, asegura que el juego teatral permite la desinhibición y la lucidez formando a actores y no actores en competencias propias de los escénico.

En una concepción pedagógica desde horizontes críticos, la pregunta es un elemento fundamental ya que se parte de las inquietudes y problemas del contexto cotidiano de los estudiantes para ser transformados en acciones educativas. Frente a la pregunta y la problematización en la pedagogía crítica Porta (2022) afirma:

Ahora, en el marco de la perspectiva freireana, pensar el arte como práctica de problematización del mundo permite revelar su dimensión educativa y transformadora. La problematización para Paulo Freire es el modo que adquiere una educación emancipadora que articula, a partir del diálogo crítico, de la pedagogía de la pregunta, los procesos de aprendizaje a la propia práctica, a la propia realidad (p.99).

De acuerdo con lo anterior se puede establecer aproximaciones a los elementos pedagógicos que fundamenta la propuesta de LaborARTorio escénico, encontrando que, aunque hay diferentes posturas frente a la pedagogía teatral como campo de reflexión sobre la enseñanza y aprendizaje del teatro y las artes escénicas.

Ahora bien, las estrategias y propuestas pedagógicas encontradas están operacionalizadas o llevadas a la realidad a través de diferentes caminos, algunos utilizando el texto dramático como base para la creación de obras dramáticas y alcance de los objetivos, otras utilizando el training, otras utilizando estrategias propias como el teatro foro, el teatro periodístico, otras fundamentándose en el reconocimiento del bios corporal y

el espacio vacío como espacio para crear. Todo lo anterior corresponde directamente al camino o al cómo del proceso de aprendizaje y de creación las artes escénicas y por ende corresponde a las apropiaciones didácticas.

Mallart (2001) define la didáctica como la ciencia que estudia e interviene los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de alcanzar una formación en el estudiante.

En este sentido la didáctica se ocupa de la reflexión investigación de las diferentes maneras en las que se puede llevar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Frente a la didáctica del teatro Trozzo (2015) enfatiza en la importancia de que los docentes comprendan y se integren con los contextos educativos desde los cambios actuales, en los que el mundo está atravesado por los medios de comunicación e información y en los que los aprendizajes se pueden presentar de formas diversas. En la medida en que el docente comprenda este contexto podrá aplicar estrategias didácticas exitosas para alcanzar aprendizajes desde las artes escénicas.

Al respecto Diaz (2013), recuerda que “las aulas del siglo XXI no tienen elementos de comparación con las de hace 20 o 30 años, en ellas fluyen sistemas de información y perspectivas de trabajo educativo que no teníamos previamente” (p.17). En este sentido la didáctica cobra gran importancia, pues los caminos o formas en las que se lleva el conocimiento al aula deben tener en cuenta la premisa del contexto y la complejidad de los sistemas de información y comunicación actuales y en los que estudiantes y docentes están inmersos.

Desde el campo de la didáctica, como el camino o las forma para acceder a el objeto de enseñanza y aprendizaje, teniendo clara la orientación pedagógica crítica de la propuesta, se pueden enmarcar una serie de caminos para llevar a la acción el

LaborARTorio escénico, de manera que cumpla con los objetivos formativos frente a la educación artística y a la formación humana.

Como se viene analizando desde apartados anteriores, el arte como campo de conocimiento y las artes escénicas en especial, se han utilizado como herramienta o estrategia didáctica en entornos educativos de diferentes indoles.

Ahora bien, cuando la presente tesis se refiere a los elementos didácticos de la propuesta; está refiriéndose a los caminos que se escogerán para el alcance de los objetivos de enseñanza y aprendizaje en el laborARTorio escénico; es decir, el laborARTorio escénico como metodología o estrategia pedagógica, que requiere de unos elementos didácticos para su configuración y desarrollo.

En primer lugar, para la fundamentación pedagógica y didáctica del laborARTorio escénico se responde a la pregunta ¿Por qué un laborARTorio escénico?

Se configura un Laboratorio que denominamos LaborARTorio escénico como un espacio para la enseñanza y el aprendizaje en el que se rompe con las dinámicas habituales de una clase tradicional, abriendo camino al intercambio de conocimiento por medio de la experimentación en grupo y de manera individual con el campo de las artes escénicas, vistas no solo como la puesta en escena de una obra teatral, sino como todas las acciones pedagógicas y didácticas que giran en torno a la configuración de una propuesta escénicas, es decir las prácticas de exploración, entrenamiento y creación con el cuerpo, la voz, el gesto, la escena, la luz, la música, el vestuario, el maquillaje, el personaje, entre otros. Todo lo anterior mediado por la discusión, el intercambio, el trabajo en equipo, la apropiación del discurso, la generación de espacios en comunidad, la gestión artística y cultural en la escuela y la comunidad educativa.

En (MEN 2022), establece los laboratorios de creación como una de las diferentes estrategias pedagógicas y didácticas con las que se puede abordar la Educación Artística y Cultural, describiéndolo como un lugar de encuentro e intercambio de saberes entre docentes y estudiantes, para propiciar experiencias y conocimientos heterogéneos en torno al campo artístico. También explica que en este tipo de estrategia están presentes la exploración, el proceso y la investigación, todo orientado a resignificar el proceso de aprendizaje del arte.

Así el LaborARTorio escénico se configura como un acto educativo en el que los participantes se apropian de elementos propios del campo de las artes, pero en medio de ese trasegar hay un valor agregado al proceso de aprendizaje que es la formación humana, que se presenta en el encuentro con la pregunta por el cuerpo y su lugar en el mundo, por las emociones, por la naturaleza humana, por el proyecto de vida. El campo de las artes escénicas permite el encuentro personal, la apropiación de la autoimagen y sus potenciales creativos, la experimentación con formas de movimiento, el reconocimiento de las capacidades personales y las del otro, como insumo para crear y proponer.

En el laborARTorio escénico los estudiantes aprenden a partir de la experiencia, pero no solo una experiencia pasada por el cuerpo, sino reflexionada, discutida, problematizada, relacionada con el entorno y el contexto; una experiencia crítica que lleva al aprendizaje de la sensibilidad, la creación y la comprensión cultural; pero que también lleva a la formación humana como ese camino para comprenderse y comprender a los otros.

El laborARTorio escénico se piensa entonces, como una estrategia pedagógica y didáctica que agrupa un accionar propio de la Educación Artística y Cultural en la

educación básica y media, es decir un accionar en medio de unas semanas académicas, en una institución educativa, en este caso con estudiantes de educación media (Grado 11).

Desde este panorama, el LaborARTorio escénico es también una intervención de las clases de Educación Artística y Cultural, es decir el laborARTorio escénico es la clase y la clase es el laborARTorio escénico. Ahora bien, el medio para organizar el laborARTorio escénico, de manera que permita evidenciar avances con respecto a los objetivos de formación en la Educación Artística y Cultural y la formación humana, es a través de secuencias didácticas.

Las secuencias didácticas se constituyen como una forma de organización de las actividades de aprendizaje, de modo que docentes y estudiantes comprendan los momentos y medios por los cuales se desarrollarán las situaciones de aprendizaje. Es importante tener en cuenta que las secuencias de aprendizaje no se pueden convertir en solo un esquema de planeación, Díaz (2013) enfatiza en la importancia de que la secuencia didáctica debe evidenciar el conocimiento de la asignatura, la comprensión del currículo del área y la visión pedagógicas del docente, todo orientado a concebir las actividades para el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido las secuencias didácticas elaboradas para el laborARTorio escénico se configuran como acciones pedagógicas a desarrollar en el marco de la intervención de la presente investigación, con el objetivo de alcanzar los aprendizajes propios de las educación artística y la formación humana, desde una perspectiva crítica y reflexiva que permita un análisis del proceso de cada situación de aprendizaje y una progresión, crecimiento o evolución, que evidencie los alcances, avances, y nuevas reflexiones en torno a la propuesta.

Para su elaboración se concibieron los momentos del ciclo de aprendizaje de Jorba y Sanmartí (1996), que proponen cuatro momentos o tipos de actividades a lo largo de los procesos de enseñanza y a aprendizaje que son, actividades de exploración o de explicitación inicial; actividades de introducción de conceptos y/o procedimientos o de modelización; actividades de estructuración del conocimiento y actividades de aplicación.

En correspondencia con lo anterior, para la presente propuesta los momentos denominados en las unidades didácticas son momento de diagnóstico, exploración y motivación; momento de introducción a nuevos lenguajes o conocimientos, momento de estructuración, síntesis y experimentación; y momento de aplicación-creación.

Es importante hacer claridad de que, al igual que Jorba y Sanmartí (1996), cada uno de estos momentos no se dan en estado puro, es decir, no es que, en la exploración, no haya producción de conocimiento o síntesis, sino que esta es una propuesta de organización y planificación que permite abordar los diferentes momentos del proceso de aprendizaje de manera secuencial o gradual.

Así, el proceso de aprendizaje en el laborARTorio escénico se presenta como una cadena interconectada, como un solo proceso que pasa por diferentes momentos, es decir la experiencia de aprendizaje en el laborARTorio escénico es una, que se desarrolla, construye y se transforma a partir de los momentos que transitan por ella.

El aprendizaje en el laborARTorio escénico está pensado desde la propuesta de red planteado por Efland, Freedman, y Stuhr, (2003) “Cuando el conocimiento es representado como un collage, o una red o entramado interconectado, la investigación es menos propensa a proceder de modo jerárquico, siguiendo la lógica tradicional. Adquiere, en cambio, la forma de un relato, o mejor aún, de una multiplicidad de pequeños relatos” (p. 193), y

retomado por Acaso y Megías (2017) “Desde el momento en que empezamos a trabajar desde las multiplicidades, sin centro identificable, sin jerarquías que posicionan saberes y cuerpos unos por encima de los otros, los procesos de aprendizaje se transforman, dejan de entenderse con un principio y un final para adentrarse en una interminable sucesión de mesetas que siempre se sitúan en medio”(p.147).

Desde esta postura las secuencias didácticas en el laborARTorio escénico se van generando a partir de los resultados de las anteriores, armando una especie de red en las que cada acción pedagógica genera reflexiones y caminos para la siguiente acción. Aunque las secuencias didácticas se van generando a partir de los resultados de las anteriores, existe un cuerpo o estructura establecida para el desarrollo de laborARTorio escénico, que en este caso es la propuesta curricular del área de Educación Artística y Cultural que establece las competencias a trabajar, y que se mencionaron anteriormente, sensibilidad perceptiva, comprensión crítico cultural y producción creación, todas transversalizadas desde la formación humana.

En el siguiente capítulo se abordará el diseño y construcción del laborARTorio escénico, en el que se especificarán las acciones pedagógicas construidas a partir de unidades didácticas con las características presentadas en este apartado.

A continuación, se presenta la síntesis de este capítulo por medio de la sistematización de este en el programa Atlas Ti, dando como resultado la siguiente red.

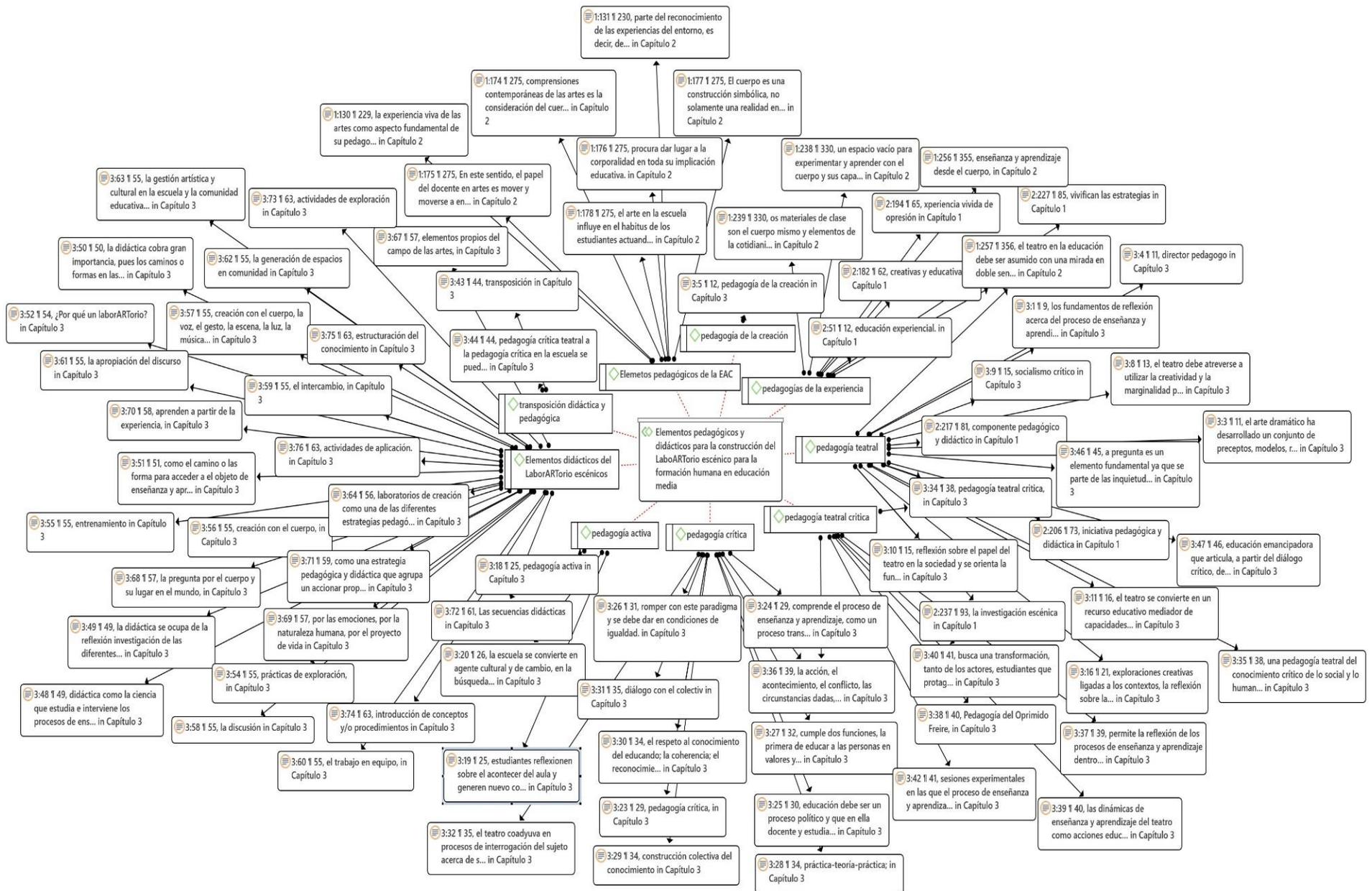


Ilustración 8. Elementos pedagógicos y didácticos para el LaborARTorio escénico.

#### **Capítulo 4. Un lugar para cada cosa.**

##### **Diseño, construcción, implementación y análisis de resultados en torno al laboratorio de artes escénicas.**

Este apartado configura la propuesta de diseño metodológico de la investigación; se propone una perspectiva de investigación cualitativa, dentro de los enfoques de investigación educativa basada en artes, se optó por un enfoque de Artografía que implica investigación y acción sobre el objeto de estudio.

Desde esta premisa la presente investigación propone un apartado para el diseño de investigación, con una propuesta que parte de la búsqueda entre las diferentes metodologías de investigación en educación y en el arte, de manera que se pueda aplicar un método que permita vislumbrar la experiencia de laborARTorio escénico aplicado en educación media.

En segundo lugar, y como parte fundamental de la presente investigación se describe el diseño y construcción de la intervención, en el que se muestran las acciones pedagógicas para la configuración del laborARTorio escénico y que se analizaran después de su aplicación, a través de los instrumentos de recolección de la información establecidos para la presente propuesta.

Posteriormente se describe el procedimiento para la recolección y análisis de los datos y las consideraciones éticas que se tuvieron presentes para la propuesta.

### **Diseño, de la investigación para el LaborARTorio escénico.**

La presente investigación parte de formas de investigación cualitativa de carácter intervencionista, esto con el fin de alcanzar el objetivo principal que es configurar un laboratorio de artes escénicas para la de Educación Artística y Cultural (LaborARTorio escénico). Esa configuración implica intervención pedagógica didáctica y artística, por parte de los actores participantes en el estudio.

A continuación, se muestra el ejercicio de categorización realizado con el fin de esclarecer los puntos clave y los instrumentos a trabajar desde cada categoría de análisis.

*Tabla 2. Cuadro de categorización de la propuesta*

Objetivo General	Objetivos específicos	Categorías	Subcategoría	Instrumento o método de configuración	
<b>Configurar un laboratorio de artes escénicas en Educación artística, contribuyendo a la formación humana en estudiantes de media.</b>	Identificar las acepciones artísticas y pedagógicas en torno a laboratorios en el campo del arte y la educación artística.	Laboratorio desde campo pedagógico y artístico		Construcción teórica Codificación a partir de relaciones en el texto	Entrevista semiestructurada a líderes de laboratorios artísticos del contexto local.
	Reconocer las concepciones y relaciones en torno al arte en la educación, la educación artística, las artes escénicas y la formación humana en la educación básica y media.	Artes escénicas en educación artística. Artes escénicas Y formación humana	Relaciones encontradas frente a la práctica del laborARTorio escénico y la formación humana	Construcción teórica Codificación a partir de relaciones en el texto	Observación participante registro de cada sesión de laboratorio Entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes
	Establecer los elementos pedagógicos y didácticos que constituyen un laboratorio de artes escénicas para educación media.	Elementos pedagógicos y Didácticos del LaborARTorio escénico		Construcción teórica Codificación a partir de relaciones en el texto	Observación participante registro de cada sesión de laboratorio Entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes
	Diseñar, construir e implementar la propuesta de laboratorio de artes escénicas.	Elementos pedagógicos y Didácticos del LaborARTorio escénico	Elementos pedagógicos y Didácticos exitosos en la aplicación del LaborARTorio escénico	Unidades didácticas aplicadas a través del LaborARTorio escénico	Observación participante registro de cada sesión de laboratorio Entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes

La investigación educativa basada en artes ofrece posibilidades de una investigación sobre la práctica educativa y artística en el aula, que, según Barone y Eisner (2012), utiliza las formas de representación de las artes, como canal para comprensión y reinterpretación del mundo; esto en concordancia con las posibilidades que plantea este

estudio frente a los diferentes campos de formación artística y formación humana que ofrece la Educación Artística y Cultural en la escuela. Desde esta perspectiva el enfoque de la A/r/tografía, ofrece la posibilidad de evidenciar el proceso en el que la práctica cotidiana de la clase de Educación Artística y Cultural vive una transformación hacia un LaborARTorio escénico de experimentación con leguajes de las artes escénicas. Irwin (2013) afirma que, “la A/r/tografía es una forma relacional de investigación que persigue crear sentido, así como comprender y crear conocimiento” (p. 110), igualmente plantea que la A/r/tografía amplía horizontes investigativos a artistas y docentes, posibilitando el intercambio de reflexiones e intercambio entre diferentes contextos artísticos y educativos.

Marín y Roldán (2019) plantean como componentes básicos del enfoque artográfico, la investigación, la práctica artística y la enseñanza aprendizaje. En este sentido la A/r/tografía permite una lectura integral de todos los elementos que se presentan desde lo pedagógico y artístico. Según González (2020), en las experiencias de investigación A/r/tográfica, convergen procesos creativos, cognitivos, emocionales, que llevan a los individuos a reconocerse y a comprender su lugar en el mundo. Así la práctica cotidiana de la clase de Educación Artística y Cultural se convierte en un espacio para la generación de reflexiones, descubrimientos, catarsis, creaciones, acciones performativas abordadas desde lo escénico, para el desarrollo del pensamiento creativo y crítico, para el reconocimiento del yo y del otro como sujetos vivos.

De acuerdo con lo anterior las formas de recolección de la información desde la A/r/tografía parten desde las experiencias vividas por los participantes en las acciones pedagógicas y artísticas desarrolladas durante el proceso de configuración de los

laboratorios; la experiencia de laboratorios parte del acontecer en el aula de Educación Artística y Cultural, y desde allí, muta consecutivamente a la configuración del laborARTorio escénico. Es decir, un laboratorio lleva a otro y otro y otro, pero, cada laboratorio evidencia avances, cambios, nuevos logros y productos, ya que después interactuar con la experiencia de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes no piensan igual y van avanzando a la configuración de un accionar artístico más elaborado, tanto a nivel técnico como creativo.

Igualmente, el docente no será el mismo, la experiencia de laboratorio permitirá reflexionar, observar y actuar para encontrar elementos pedagógicos, didácticos, artísticos que le permitan avanzar hacia el objetivo de convertir el laboratorio en un espacio de formación artística y humana como alternativa a los modelos educativos convencionales. También podrá evidenciar la potencialidad de las artes escénicas en la escuela y los aportes de estas al proceso educativo integral.

### **Participantes en el estudio**

Como se mencionó anteriormente, el presente estudio se desarrolló en el contexto de la enseñanza y aprendizaje de las artes a través de experiencias de laboratorios en general, y en particular, de la Educación Artística y Cultural educativo de estudiantes de media, en una institución educativa pública de la comuna 6 de Medellín,

En este sentido las personas participantes en el estudio fueron en primera instancia diez docentes directores de laboratorios artísticos en el contexto cercano, cuatro de

formación profesional universitaria, y 6 de educación básica y media, como se especifica en el apartado de análisis.

Como participantes en la propuesta de investigación intervención directamente se contó con la participación de la comunidad educativa de una institución pública de la ciudad de Medellín, la comunidad educativa en general participó de algunas de las acciones pedagógicas de los LaborARTorios escénicos, como presentaciones públicas y actividades propias para todos los estudiantes, lo que implica una participación masiva de la población universo del presente estudio y que redundó en la socialización y divulgación del proyecto con padres de familia y habitantes del sector.

En específico los estudiantes participes de toda la experiencia fueron un grupo de 27 estudiantes de educación media (Grado 11) con edades entre los 16 y los 19 años. Con ellos se desarrolló toda la configuración del LaborARTorio escénico dentro de la clase de Educación artística y Cultural, durante 30 semanas del calendario escolar.

### **Instrumentos**

Para recolección de la información se utilizan instrumentos propios de la investigación cualitativa como la entrevista semiestructurada, la observación participante; e instrumentos alternativos propios que surgen como propuesta intervención, sistematización y programación de las acciones pedagógicas y artísticas desarrolladas para la configuración, el diseño y la implementación del LaborARTorio escénico, por medio de unidades didácticas a manera de punto de partida para el direccionamiento de las experiencias en el aula.

### **Entrevista semiestructurada**

Frente a las entrevistas Kvale (2011) afirma que “en una conversación de entrevista, el investigador pregunta y escucha lo que las personas mismas cuentan sobre su mundo vivido, sobre sus sueños, temores y esperanzas, oye sus ideas y opiniones en sus propias palabras y aprende sobre su situación escolar y laboral, su vida familiar y social” (p.28). En este sentido se diseñan dos entrevistas semiestructuradas; la primera para ser aplicada a líderes de laboratorios artísticos y pedagógicos del contexto, con el fin de reconocer el tipo de prácticas desarrolladas en los laboratorios y sus perspectivas pedagógicas, didácticas y artísticas, orientadas a la formación artística y humana (Ver anexo 3).

La segunda aplicada a los estudiantes participantes en los laboratorios, con el fin de identificar los aportes de estos a su proceso de formación, así como cambios, percepciones y nuevas propuestas frente al desarrollo del laboratorio (Ver anexo 4). Se proponen este tipo de entrevistas, porque a pesar de que se realizan mediante un diálogo tranquilo y espontáneo con los estudiantes, también pretende generar reflexión y análisis frente a aspectos claves de la investigación. A este respecto Kvale (2011) plantea que la entrevista no es solo una conversación libre en la que se intercambian ideas, sino que el producto de esta conversación busca la producción de nuevo conocimiento.

### **Observación participante**

En el contexto investigativo la observación es un proceso sistémico, regular y repetitivo aplicado sobre una población o grupo de personas en particular según Angrosino (2012), implica mucho más que solo hacer una visualización, en ella se deben utilizar todos los sentidos y utilizando la información que llega desde todas las fuentes. A

partir de lo anterior, la observación participante ofrece la posibilidad de hacer un análisis objetivo y subjetivo de las sesiones de laboratorio realizadas, por esta razón se diseña un formato de observación en el que se consignen los aspectos más relevantes de cada experiencia de laboratorio, por medio de una reflexión pedagógica desde mi quehacer como maestra guía, directora y participante del proceso, así como, analizar los avances con respecto a los objetivos específicos del presente estudio que corresponden a analizar las relaciones encontradas entre las prácticas de laboratorio de artes escénicas y la formación humana y reflexionar sobre los elementos pedagógicos y didácticos elegidos y aplicados para configurar factores de éxito, cambios y nuevas propuestas. Igualmente, aspectos relevantes que sirvan como detonantes de nuevos laboratorios que surgen de las experiencias vividas (Ver anexo 5).

### **Diseño y construcción del LaborARTorio escénico para la formación humana en estudiantes de media**

#### **Acciones pedagógicas para la experiencia de laboratorios.**

En el Capítulo anterior se encontraron referentes claves frente a los elementos pedagógicos y didácticos para la configuración del laborARTorio escénico, en este sentido se encontró que es necesario tener un punto de partida para el mapeo de las actividades de aprendizaje que se van a diseñar y aplicar, es decir, una estructura para la ejecución del accionar pedagógico de cada una de las sesiones del laborARTorio escénico.

Partiendo de lo anterior, se diseñaron unidades didácticas tomando como referente la propuesta de Jorba y Sanmartí(1996), que se planteó en el capítulo anterior y que se desarrolla en cuatro momentos, un momento de exploración, diagnóstico, diálogo y motivación; un momento de introducción a nuevos lenguajes o conocimientos, un momento de estructuración, síntesis y experimentación y un momento de aplicación-creación; todo lo anterior documentado audiovisualmente y registrado en formatos de observación de la experiencia descritos más adelante. Como se explicó anteriormente estas unidades didácticas surgen a partir de las experiencias desarrolladas en laboratorios en forma de red, es decir, a partir de cada laboratorio surge uno nuevo partiendo de los productos, motivaciones o intereses de los participantes. Cabe resaltar el papel activo de los estudiantes en la presentación de nuevas propuestas de trabajo y experimentación con lenguajes artísticos propios de las artes escénicas que no habían abordado antes en su vida escolar.

Por ejemplo, el primer laboratorio se realizó a partir de ejercicios de confianza y conocimiento como grupo de trabajo, en este laboratorio se dilucidaron elementos importantes como la necesidad de reconocer el cuerpo propio y el cuerpo del otro, de establecer relaciones de confianza, perdidas por el periodo de encierro de la pandemia y volver a tener contacto cuerpo a cuerpo y jugar escénicamente con los compañeros. Como resultado de la evaluación y relato de la experiencia en este laboratorio surgió una nueva experiencia fundamentada de las historias de vida, los juguetes de recuerdo y las escenas inolvidables; así cada experiencia es una nueva raíz o ramificación surgida de experiencias anteriores.

El Laboratorio de Artes escénicas para la educación Artística y cultural laborARTorio escénico, se configuró a partir de la planeación y ejecución de 14 laboratorios o acciones pedagógicas, durante el año lectivo 2022, cada uno de estos laboratorios se planeó y desarrollo durante las horas asignadas a la clase de Educación Artística y Cultural para el grado 11 de educación media, estos generalmente eran planeados y discutidos en una sesión de clase y ejecutados en otra sesión, lo que dio como resultado que se trabajara en el laboratorio durante 30 semanas del año escolar.

### **Unidades didácticas diseñadas para el LaborARTorio escénico.**

Como se mencionó anteriormente los laboratorios fueron diseñados e implementados de manera encadenada, retomando el concepto de árbol (Efland, Freedman, y Stuhr, 2003) y ampliado al sentido de red de (Acaso y Megías (2017), en este sentido no existió una planeación previa en términos de contenidos temáticos, pero si se pensó en el alcance de las competencias establecida en la educación artística y cultural, que como vimos en el capítulo anterior se relaciona directamente con las propuestas teóricas en torno a la enseñanza de las artes y el desarrollo humano.( Eisner, 1992, Gardner, 1994, Efland, et al, 2003, Eisner, 1992).

Aunado a lo anterior cada unidad didáctica se pensó de manera secuencial partiendo de los cuatro momentos descritos anteriormente, la exploración, diagnóstico, diálogo y motivación; la introducción a nuevos conocimientos; estructuración, síntesis y experimentación, y aplicación creación. Cada acción pedagógica desarrollada por medio de las secuencias didácticas se documentará por medio de registro fotográfico y formato de

observación del docente investigador en que se establece un espacio para retroalimentación y evaluación de cada experiencia, que sirve como insumo para la siguiente. A continuación, se presentan las unidades didácticas y la descripción de cada actividad.

### **Unidad Didáctica LaborARTorio escénico # 1. Abonando Terreno**

*Tabla 3. Unidad Didáctica LaborARTorio escénico # 1. Abonando Terreno.*

<b>Unidad Didáctica LaborARTorio escénico # 1. Abonando Terreno.</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Exploración, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Propiciar un ambiente de confianza ente el grupo para incursionar en los lenguajes escénicos	Conversatorio sobre expectativas frente al trabajo en la clase de educación artística que se quiere convertir en laboratorio.
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Revisión de material audiovisual sobre lenguajes escénicos contemporáneos.
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Actividad corporal grupal para el desarrollo de la confianza masajes mutuos.
<b>Aplicación-Creación</b>		Conversatorio final sobre resultados del ejercicio y nuevas expectativas para el próximo laboratorio.

Esta primera actividad se diseñó partiendo de un diálogo previo con los estudiantes, en los que se presentó la propuesta para la clase de educación artística y cultural, que de ese momento en adelante se trabajaría por medio de una propuesta diferente construida entre estudiantes y docente.

La actividad de aprendizaje se diseñó con el objetivo de propiciar un ambiente de confianza y diálogo frente a los conocimientos previos y concepciones del grupo frente a las artes escénicas y frente al reconocimiento del yo y del otro como compañeros de viaje

en esta experiencia. Es importante recordar que esta actividad se realiza después de pasar dos años en educación en modalidad alternancia, por ello la importancia de establecer lazos de confianza y retomar las dinámicas propias de grupo.

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 2. Juguetes e Historias de vida

Tabla 4. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 2. Juguetes e Historias

<b>Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 2. Juguetes e Historias</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Exploración, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Reconstruir historias a partir de objetos significativos con el fin de escenificarlas	Cada estudiante lleva a la clase su juguete u objeto significativo y cuenta su historia.
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Cada historia se puede convertir en una escena dramática por medio de acciones, diálogos y acotaciones.
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Los estudiantes se reúnen por equipos para crear guiones de representación a partir de sus historias.
<b>Aplicación-Creación</b>		Se planea toda la representación con los elementos que van a necesitar para el próximo laboratorio.

Esta actividad de aprendizaje se diseñó con el objetivo de adentrar a los estudiantes en una dinámica propia de las artes escénicas, que tiene que ver con la construcción de acciones escénicas a partir de objetos cotidianos, esto con el fin de que los estudiantes relacionaran historias de su cotidianidad con objetos significativos. A medida que se cuentan las historias se hace un relacionamiento con acciones escénicas o posibilidades de representación. En esta sesión se parte de la propuesta de Brook sobre el espacio vacío como potencial para la creación y el espacio escénico como aquel en que coexisten el sujeto que representa y el espectador que observa.

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 3. Escenas inolvidables

Tabla 5. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 3. Escenas inolvidables

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 3. Escenas inolvidables		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Reconocer los elementos propios de una escena dramática a través de escenas diseñadas de manera colaborativa.	Preparación de todos los elementos necesarios para la presentación y grabación de una escena
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Análisis de luces, sonido, vestuario, maquillaje, espacio escenografía y demás elementos para la grabación y presentación.
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Ensayos previos a la presentación y grabación de escenas inolvidables
<b>Aplicación-Creación</b>		Grabación de escenas, presentación de escenas, conversatorio final

Esta acción pedagógica se realiza con base en la anterior, es decir a partir de las historias trabajadas en la sesión anterior y la significación que se les dio a los objetos cotidianos se pasó a una dinámica propia del teatro en el que los estudiantes trabajaron el concepto de acción dramática para realizar una primera inmersión en el concepto de espectáculo. En este sentido esta sesión implica ensayos previos de los estudiantes, ya que, en la sesión, las escenas son grabadas entre ellos mismos y luego analizadas a partir de los elementos dramáticos trabajados en clase. A partir del trabajo en la sesión anterior se retoma la noción de espacio escénico como cualquier lugar en el que se pueda desarrollar la acción escénica, desde aquí se parte de la propuesta de Brook (1994) que afirma, que las experiencias teatrales vivas deben estar en contacto con su tiempo, deben

ser cotidianas, reconocibles por sus participantes ya que los seres humanos se interesan por la vida que conocen.

Igualmente, en el momento de reflexión y retroalimentación de la sesión se aborda el componente de formación humana partiendo de los aportes que el trabajo de este laboratorio suscita en los estudiantes.

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 4. ¡Mucho gusto! Soy mi cuerpo

Tabla 6. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 4. ¡Mucho gusto! Soy mi cuerpo

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 4. ¡Mucho gusto! Soy mi cuerpo		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Experimentar posibilidades de expresión corporal a través del trabajo individual y grupal.	La actividad de motivación inicia con un juego en el que cada estudiante analiza cuáles son sus posturas corporales incorrectas.
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Se trabajan varios ejercicios de expresión corporal en pareja en la que cada estudiante es responsable del cuerpo del compañero. Y se invita a explorar sobre movimientos voluntarios e involuntarios del cuerpo
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Se realiza el juego de la marioneta, en el que un estudiante dirige al otro a modo de titiritero, igualmente se realiza el ejercicio del espejo en el que los estudiantes coordinan sus movimientos de manera similar.
<b>Aplicación-Creación</b>		Para la aplicación de este laboratorio los estudiantes propusieron realizar tictoks y pequeñas secuencias corporales en equipos.

Esta acción pedagógica se planteó con el fin de iniciar con el trabajo de reconocimiento corporal, tanto a nivel individual como grupal, a partir de exploración con las posibilidades expresivas del cuerpo. En este sentido para esta sesión se hace una transposición didáctica propuesta por (Chevallard, 1985) llevando al aula de estudiantes de media, la propuesta de Meyerhold (1992), cuando afirma que el actor debe reconocer las formas plásticas del espacio a partir de la mecánica de su cuerpo como forma viva y expresiva. Desde allí se realizan ejercicios de reconocimiento de la posición corporal, los impulsos, la experimentación con diferentes estados, arriba, medio, abajo; el reconocimiento del otro y el trabajo grupal como insumo para la creación de imágenes y secuencias corporales, que posteriormente son socializadas, grabadas y publicadas por los estudiantes en redes sociales como TIKTOK.

Igualmente, a nivel grupal se trabaja un esquema de training de calentamiento para el inicio de cada sesión.

Cabe resaltar que esta sesión como una de las primeras en incursionar en el trabajo de expresión corporal y conciencia del cuerpo, no solo como lugar que habito sino como potencial creador, se desarrolla en un espacio diferente al aula de clase, en este caso, las sesiones se empezaron a desarrollar en el auditorio institucional, que cuenta con condiciones más propias para este tipo de experimentación.

## Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 5. Nuestros cuerpos bailan

Tabla 7. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 5. Nuestros cuerpos bailan

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 5. Nuestros cuerpos bailan		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Experimentar posibilidades de expresión corporal a través de la danza individual y grupal.	Experimentación con pequeñas coreografías y secuencias corporales
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Trabajo de postura corporal y ubicación espacial de una puesta en escena de danza
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Abordaje de secuencias corporales incluyendo música escogida por los estudiantes
<b>Aplicación-Creación</b>		Creación de una coreografía de todo el grupo e incursión en diferentes espacios del colegio.

Esta sesión se planea como continuación de la sesión anterior en la que se abordan elementos como la mecánica del cuerpo, el movimiento, la expresión a través del movimiento e incluye un nuevo elemento que es el cuerpo en movimiento en el espacio, para generar nuevos significados a partir del relacionamiento entre las diversas subjetividades del aula. Desde aquí los estudiantes abordan las secuencias corporales que vienen trabajando desde el laboratorio anterior y a partir de la unión y el diálogo de grupo ellos por iniciativa propia, generan una propuesta coreográfica que ajustan y presentan a modo de experimento en diferentes lugares de la institución. Desde esta propuesta se refuerza la idea de que el laborARTorio escénico es una propuesta de artes escénicas que puede generar propuestas performativas en las que toda la comunidad educativa actúa como

espectadora y en que el espacio escolar se convierte en el escenario para presentar sus propuestas creativas.

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 6. ¿Cómo va este laboratorio?

Tabla 8. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 6. ¿Cómo va este laboratorio?

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 6. ¿Cómo va este laboratorio?		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Propiciar un diálogo grupal frente a las primeras experiencias de laboratorio realizadas	Conversatorio sobre los aprendizajes obtenidos hasta el momento, dialogo de experiencias, nuevas ideas de trabajo.
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		
<b>Aplicación-Creación</b>		

Esta sesión se programa para hacer una evaluación formativa, del proceso realizado hasta el momento en las sesiones del laborARTorio escénico, con el fin de programar las sesiones venideras orientadas a extender el proceso de enseñanza y aprendizaje a toda la comunidad educativa, es decir, a realizar algunas muestras artísticas y a que los estudiantes del laborARTorio escénico gestionen algunas de las experiencias de aprendizaje en la institución, igualmente se plantea la prospectiva a trabajar en sesiones futuras.

## Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 7. Maquillarte

Tabla 9. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 7. Maquillarte

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 7. Maquillarte		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Experimentar posibilidades creativas a través del maquillaje como elemento expresivo.	Los estudiantes indagaron sobre el origen del maquillaje y el fenómeno del maquillaje artística y el maquillaje drag.
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Se realizó un conversatorio sobre las fuentes consultadas y se recopilaron algunas conclusiones frente a las posibilidades artísticas del maquillaje.
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Se realizó una sesión de maquillaje grupal en la que los compañeros manifestaban a su maquillador que querían expresar.
<b>Aplicación-Creación</b>		Como resultado de la experimentación, cada compañero diseño el maquillaje para el otro y al final se recogen imágenes de los resultados.

Esta sesión se planeó a partir de la evaluación y retroalimentación de los estudiantes en la sesión anterior, en este sentido los estudiantes indagaron previamente sobre el maquillaje como elemento teatral.

Aunque hasta el momento se venía trabajando con el concepto de espacio vacío y el cuerpo como artífice de la creación artística, los estudiantes deciden trabajar el maquillaje y la máscara como elemento de expresión y transformación artística, desde esta perspectiva los estudiantes llevan a la sesión los resultados de sus indagaciones, por medio de imágenes para ser realizadas en la sesión.

En este sentido el maquillaje se torna como una actividad convivencial en la que los estudiantes participan de manera activa y colaborativa en las propuestas de sus

compañeros, generando ambientes de confianza y apertura para la expresión de ideas y pensamientos a través del maquillaje.

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 8. Presentando el laboratorio.

Tabla 10. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 8. Presentando el laboratorio

<b>Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 8. Presentando el laboratorio</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Proponer y presentar una creación artística (performance) en la comunidad educativa	Se realizó una lluvia de ideas y propuestas para presentación en público de los estudiantes del laboratorio
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Se revisan algunos videos para tener referentes y se hacen propuestas de puesta en escena
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Actividad de creación colectiva de un performance que involucra diferentes ritmos propios de la cultura.
<b>Aplicación-Creación</b>		Montaje de performance y presentación en público ante toda la comunidad educativa

Esta sesión se planeó con el fin de hacer una muestra en la comunidad educativa de los elementos trabajados en el laborARTorio escénico, para ello se propone el montaje de una creación performática que implique elementos propios de las artes escénicas como el maquillaje, el personaje, el gesto, el movimiento, y que a su vez incluyera elementos de la cotidianidad de los estudiantes, en este caso la música. En este caso se realizó una discusión de grupo sobre ritmos contemporáneos que a su vez resaltarán la cultura. Luego de la discusión se prepara una pista con el resultado de la búsqueda y discusión y se construye a partir de ensayos, el performance presentado para toda la comunidad educativa.

La presente clase retoma la reflexión de Acaso y Megías (2017) frente a las producciones artísticas realizadas en la escuela como parte de la cultura y a los estudiantes como productores culturales que en este caso alcanzan un reconocimiento social a través del colectivo de la escuela.

“Entender la pedagogía como una producción cultural posiciona el discurso de los educadores como prácticas autónomas generadoras de conocimiento, entendiendo el término discurso desde la propuesta de Foucault, quien lo define como «el orden de lo decible». Pasa por aceptar que, a través de cómo seleccionamos y ordenamos los contenidos y formatos de las experiencias que diseñamos e implementamos, desarrollamos diferentes modos de entender el mundo” (p. 173).

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 9. Cuerpo y expresión

Tabla 11. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 9. Cuerpo y expresión

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 9. Cuerpo y expresión		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Trabajar rutinas y secuencias de calentamiento y preparación para el trabajo artístico corporal	A partir del performance trabajado anteriormente se propone la experimentación con rutinas de calentamiento
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Trabajo con rutinas de calentamiento corporal artístico.
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Trabajo con el saludo al sol para promover la concentración y la sinergia grupal
<b>Aplicación-Creación</b>		Creación de secuencias corporales basadas en frases o intenciones

Esta sesión se diseñó con el fin de trabajar en un training de calentamiento que implique concentración y disposición para el trabajo escénico, pero que a su vez trabaje aspectos grupales como la escucha del otro, el movimiento en grupo el ritmo, el tono.

En esta sesión se retorna al trabajo individual del grupo con el fin de continuar fortaleciendo aspectos propios de la experiencia estética personal desde aquí se aborda la capacidad creadora de los estudiantes buscando la creación de secuencias corporales creativas a partir de frases o intenciones. Desde esta sesión se retoma la propuesta de Barba con respecto a la concepción de biomecánica de Meyerhold, haciendo una transposición didáctica al LaborARTorio escénico, en el sentido que la experimentación y trabajo del cuerpo a partir de la biomecánica es reinventada y contextualizada a los cuerpos de los estudiantes para construir nuevas acciones.

Porta (2022, p. 100.) Posicionarlos en el lugar de la producción artística, de la actividad creadora les abre horizontes perceptivos, y les permite desarrollar numerosas capacidades cognitivas, afectivas, reflexivas tan centrales y valiosas hoy para desempeñarse activa y críticamente en los distintos contextos de vida. En el mismo sentido la propuesta de García (2016) complementa esta acción pedagógica al afirmar que las artes escénicas al servicio de la educación, aportan a la realización individual de los estudiantes, a fortalecer las relaciones sociales y al desarrollo integral estimulado por la expresión, las capacidades afectivas, las habilidades sociales, para ser personas integrales y creativas.

## Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 10. Expresión corporal y convivencia

Tabla 12. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 10. Expresión corporal y convivencia

<b>Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 10. Expresión corporal y convivencia</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Promover la creación y expresión corporal como espacio de intercambio grupal	A partir del trabajo anterior el laboratorio dirigirá una actividad grupal de secuencias corporales para sus compañeros de grados inferiores
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Preparación de las secuencias a trabajar y las intencionalidades creativas de las mismas
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Creación de secuencias para la confianza en los otros a partir de músicas y coreografías populares
<b>Aplicación-Creación</b>		Dirección de la actividad con los compañeros de grupos inferiores

Como parte de una comunidad educativa, este laboratorio se planeó para ser gestionado por los estudiantes del LaborARTorio escénico, para los estudiantes de los otros grados en la institución.

Surgió a partir de la necesidad de proponer una acción pedagógica artística para promover la convivencia en la institución, esto debido a diversas situaciones que se venían presentando en el entorno educativo. En este sentido se destaca la posición de los estudiantes desde la reflexión y la generación de propuestas con miras a transformar en lenguaje artístico, problemas cotidianos, de manera que se puedan reflexionar y generar acciones de mejora o abordajes sitios alternativos.

En este sentido la propuesta desde la pedagogía crítica se evidencia a partir de la solución de un problema cotidiano de la escuela a través de acciones artísticas colaborativas.

Es así, que se programó una sesión abierta en la que los estudiantes dirigieron el trabajo a través de los calentamientos y ejercicios de reconocimiento corporal antes trabajados y propusieron como estrategia creativa la realización de una secuencia corporal que promovía la confianza y la convivencia. Como elemento motivador para los participantes, las secuencias fueron grabadas y socializadas en la página institucional a manera de concurso, de manera que se realizó una divulgación en toda la comunidad educativa.

Este uso casi exclusivo del lenguaje oral y escrito nos ha alejado de la posibilidad de vernos a nosotros mismos y a nuestros estudiantes como productores culturales dentro del terreno de lo visual; como mucho, los profesores que han llegado a verse a sí mismos como intelectuales se perciben como creadores de textos, dictados y charlas que se han explicitado verbalmente en las aulas. Por esta razón, para transformar la educación necesitamos las artes, y necesitamos llegar mucho más allá. La propuesta que queremos compartir es que las personas interesadas en transformar la educación y que nos consideramos productoras culturales debemos incorporar el lenguaje audiovisual como principal lenguaje de nuestras prácticas, de forma análoga a lo que está ocurriendo en la realidad social (Acaso, 2013.p. 156).

## Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 11 Teatro foros

Tabla 13. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 11 Teatro foros

Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 11 Teatro foros		
Momentos del laboratorio	Objetivo	Descripción de la actividad del momento
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Analizar las problemáticas de la escuela a partir de ejercicios escénicos	Socialización de la historia y aplicación del teatro foro en contextos educativos y sociales
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Proposición de escenas para trabajar en los teatro foros
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Estructuración ensayo y montaje de escenas para ser presentadas a la comunidad educativa
<b>Aplicación-Creación</b>		Presentación y ejecución de teatro foros en grados inferiores

Como continuación del laborARTorio escénico anterior, que trabajo en torno a la problemática institucional de convivencia y formación ciudadana, el grupo de estudiantes desarrolla esta acción pedagógica tomando como referente el teatro foro propuesto por Boal, como una forma de abordar la problemática, generando acciones dialógicas entre los espectadores, que son los estudiantes de grados inferiores y los actores y el director que son los estudiantes del laboratorio y la docente investigadora. En este sentido se resalta que el teatro foro como una dinámica del teatro del oprimido se piensa como un procedimiento que implica acciones educativas a través del teatro, para favorecer la interacción social, la comunicación, la cooperación la confianza, el respeto mutuo y la responsabilidad (Baraúna, 2011).

De acuerdo con lo anterior el grupo se divide en subgrupos para preparar escenas cotidianas en las que se evidencia la problemática institucional, con el fin de ser representadas ante los estudiantes de otros grupos y generar dinámicas de diálogo, reflexión y proposición de soluciones al problema abordado.

Las escenas se presentaron en los salones de clase de cada grupo para generar un ambiente y confianza entre estudiantes y actores estudiantes.

### Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 12 Maquillando historias

Tabla 14. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 12 maquillando mis historias

<b>Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 12 Maquillando historias</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Experimentación, diagnóstico, diálogo y motivación</b>	Promover el intercambio de expresiones artísticas a través del maquillaje artístico	Se propone trabajar una actividad creativa institucional para promover el diálogo y la resolución de conflictos
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Diálogo y conversatorio sobre estrategias para solución de conflictos de manera creativa artística
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Se propone un taller de maquillaje corporal artístico en el que por parejas se diseñe un maquillaje o figura en el cuerpo y se complemente uno al otro
<b>Aplicación-Creación</b>		Taller de maquillaje corporal dirigido por los estudiantes del laboratorio

Esta es la última de las tres acciones pedagógicas en las que los estudiantes del LaborARTorio escénico intervienen en la comunidad educativa, con el fin de aportar a la solución de problemáticas de la comunidad y contribuir a la formación humana de sus compañeros y de ellos mismos, al actuar como gestores culturales. Como parte de la

semana de la convivencia implementada en la institución a raíz de la problemática institucional, se4 propuso una actividad artística en la que se promoviera el dialogo, el reconocimiento y el respeto por la individualidad de los compañeros. Está a través del maquillaje corporal, es decir pasar eso que se quiere expresar o compartir a partir de una representación pictórica en el cuerpo. En este caso no se trabajó solo el maquillaje en el sentido teatral, sino el cuerpo como espacio para expresar a través de la imagen. Este laboratorio se tornó interdisciplinar debido a que la dinámica de la actividad generó la posibilidad de graficar imágenes, símbolos, personajes, que se compartieran entre amigos.

Igualmente, esta actividad se socializó en la página institucional para toda la comunidad educativa, (Acaso y Megías 2017, p. 184) lo que propone es utilizar las artes contemporáneas como arquitectura de transmisión en educación, es decir, que los procedimientos que los artistas usan para dar forma a sus discursos sean contemplados por los educadores para llevar a la práctica el cambio de paradigma en educación.

Así, la forma de articular los discursos no consistirá únicamente en un discurso hablado o en la lectura de un texto escrito, sino en organizar una instalación, un coro, una coreografía, una obra de teatro, un concierto, una deriva, una performance.

Desde aquí el laborARTorio escénico se empieza a tornar interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, ya que los estudiantes van incluyendo elementos propios del campo del arte en general a sus propuestas, además de elementos de la cotidianidad como son las tecnologías de información y comunicación TIC y las redes sociales.

**Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 13. Pintando mi ser***Tabla 15. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 13. Pintando mi ser*

<b>Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 13. Pintando mi ser</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Experimentar gráficamente lo que expresa mi cuerpo	Trabajo reflexivo sobre todo lo trabajado durante el año de experimentación
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Planteamiento de trabajo plástico en el que los estudiantes expresen lo aprendido y experimentado en el laboratorio
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Experimentación, bocetos
<b>Aplicación-Creación</b>		Creaciones artísticas en diferentes técnicas

Este laboratorio se programó como parte del segmento final de la experiencia para la muestra final de los resultados del año de trabajo, para este los estudiantes propusieron la realización de sesiones exploratorias interdisciplinarias que respondieran a los procesos de aprendizaje de su paso por la escuela y en especial de sus aprendizajes significativos en educación artística y cultural. Para ello se propuso un trabajo desde la plástica acompañado por un ejercicio escritural sobre la propuesta gráfica.

En este sentido este laboratorio alimentaría la puesta en escena final que contendrá no solo una muestra visual sino una puesta en escena interdisciplinaria en la que se realizará un ejercicio, plástico, corporal y dramático.

**Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 14. Creación colectiva***Tabla 16. Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 14. Creación colectiva*

<b>Unidad Didáctica laborARTorio escénico # 14. Creación colectiva</b>		
<b>Momentos del laboratorio</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción de la actividad del momento</b>
<b>Experimentación, diagnóstico, dialogo y motivación</b>	Crear un performance como resultado de la experimentación realizada en los laboratorios	Conversatorio sobre propuesta de creación colectiva para cierre de laboratorios 2022
<b>Introducción a nuevos lenguajes o conocimientos</b>		Se propone incluir todos los elementos trabajados durante el año, calentamiento corporal, secuencias de expresión corporal, danza, propuestas creativas, realizadas y oratoria.
<b>Estructuración, síntesis y Experimentación</b>		Se trabaja en el montaje del evento
<b>Aplicación-Creación</b>		Presentación final con conversatorio incluido

Estas sesiones de laboratorio están pensadas con el fin de construir de manera grupal la muestra final de la experiencia, para ello se integraron elementos como las propuestas plásticas, las propuestas escritas, el training inicial trabajado y configurado como un ejercicio de expresión corporal y una creación coreográfica alusiva a la toda la propuesta.

Los estudiantes hacen el ejercicio de creación colectiva y construyen una propuesta de espectáculo para presentar a la comunidad educativa.

Toda la experiencia de las catorce unidades didácticas fue registrada por medio de un formato de observación participante y registros audiovisuales, que serán analizados posteriormente a través del programa atlas ti por medio de las categorías de análisis

establecidas y una codificación emergente en la que se establezcan relaciones y conexiones que posibiliten vislumbrar los alcances de la propuesta.

### **Procedimientos para la recolección y análisis de la información**

De acuerdo con Marín y Roldán (2019, p 888) “en A/r/tografía no se trata de delimitar los hechos u acontecimientos denotados sino de recorrer y ampliar el panorama de connotaciones, por lo que se trata de una búsqueda del sentido en lugar de determinar el significado”. De acuerdo con lo anterior el procedimiento para la recolección de datos de la presente investigación se desarrolló a través de la ejecución de las acciones pedagógicas realizadas en el laborARTorio escénico; un total catorce acciones, en un intervalo de tiempo de 30 semanas del calendario académico escolar, durante las cuales se realizó la recogida de información a través de registros de observación participante, fotografías y videos. Además de las acciones pedagógicas de los LaborARTorios escénicos, se aplicaron dos entrevistas semiestructuradas en dos momentos. Las entrevistas aplicadas a líderes de laboratorios se aplicaron en la primera fase de la investigación al realizar el rastreo y estado del arte en torno a los laboratorios educativos y artísticos; y las entrevistas a estudiantes se aplicó una vez finalizó la experiencia de los LaborARTorios escénicos, esto con el fin de que pudieran dar sus aportes de todo el proceso vivido, esta entrevista se aplicó de manera voluntaria a 17 de los 27 estudiantes participantes en la experiencia.

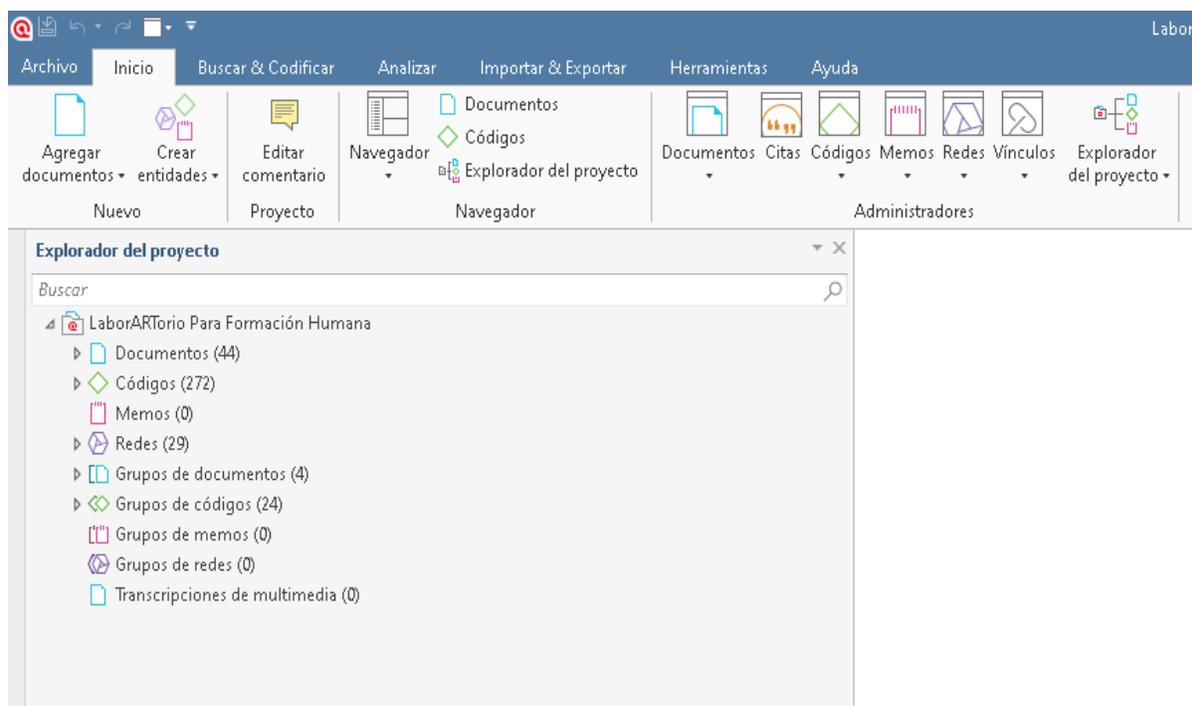
Con respecto al procedimiento para el proceso de los datos, estos fueron analizados a partir de las categorías establecidas que son, laboratorio desde campo pedagógico y

artístico; artes escénicas en educación artística, artes escénicas y formación humana; elementos pedagógicos y didácticos que configuran el LaborARTorio escénico.

Toda la construcción teórica fue sistematizada junto con los instrumentos de recolección de la información mediante una codificación abierta a partir de las categorías de análisis en el programa Atlas. Ti. versión 9.1.3.0 Comercial, esto con el fin de encontrar unidades de significado potenciales y poder generar reflexiones, ideas y propuestas frente a las categorías analizadas.

De acuerdo con lo anterior el proyecto en el programa Atlas Ti, se ejecutó mediante el análisis de cuarenta y cuatro (44) documentos divididos en cuatro (4) grupos; Capítulos 1, 2 3(3 documentos), Entrevista a 10 líderes de laboratorios (10 documentos, uno por cada entrevista transcrita), entrevista a 14 estudiantes del laborARTorio escénico (17 documentos uno por entrevista transcrita), registros de 14 Observaciones participantes (14 documentos una por cada LaborARTorio escénico desarrollado).

Como resultado de la codificación directa de estos documentos a la luz de las categorías mencionadas, surgieron 272 códigos 24 grupos de códigos y 29 redes, como muestra la ilustración a continuación.



**Ilustración 9. Resumen procesamiento de datos en Atlas Ti.**

Todo lo anterior en concordancia con Irwin (2013) que propone que el análisis de datos artográfico es reflexivo, recursivo, introspectivo y receptivo. Reflexivo, dado que repiensen y revisan lo que ha pasado antes y lo que puede llegar suceder; recursivo, ya que les permiten a sus prácticas un movimiento en espiral para desarrollar sus ideas; introspectivo, en tanto interrogan sus propios prejuicios, suposiciones y creencias, y receptivo en la medida en la que asumen la responsabilidad de actuar éticamente con sus participantes y colegas. (Irwin, 2013, p. 109).

### **Aspectos éticos de la investigación**

Como aspectos éticos para la presente investigación se tienen en cuenta el consentimiento informado aceptado por parte de la institución educativa en la que se aplicó la propuesta (Ver anexo 1).

El consentimiento informado del grupo de estudiantes integrantes del laborARTorio escénico (Ver anexo 2).

Los instrumentos de recolección de información fueron revisados y aprobados por el director de la presente tesis Doctor Mario Cardona Garzón a través del ejercicio de revisión de pares.

Igualmente, cada formato de entrevista semiestructurada incluye el consentimiento para responder y transcribir la información suministrada con carácter voluntario y confidencial, únicamente para fines de la presente investigación. (Ver anexos, 3 y 4).

## **Capítulo 5. Ocupar la casa.**

### **Análisis de resultados y discusión en torno a la implementación del LaborARTorio escénico para la formación humana en estudiantes de media**

A continuación, se presenta el análisis de la aplicación de los instrumentos de recolección de la información, tanto en la fase de investigación como la de intervención.

#### **Análisis de entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artísticos y pedagógicos**

En primer lugar, se presenta el análisis realizado de la entrevista semiestructurada aplicada a líderes de diez laboratorios que funcionan en el contexto educativo y artístico de la ciudad de Medellín.

Esta caracterización se realizó mediante comunicación directa con cada uno de los líderes de estos, abordando quince aspectos; los seis primeros orientados a la caracterización del laboratorio: nombre del laboratorio, espacio en el que se desarrolla la práctica, tiempo en el que ha sido desarrollada la práctica, perfil del líder del laboratorios, población a la que atiende y prácticas artísticas que desarrolla en el espacio de laboratorio; los nueve siguientes aspectos orientados a aspectos pedagógicos, didácticos y de divulgación de los laboratorios, así como sugerencias frente a la creación de un laboratorio en el área de educación artística para estudiantes de media y referentes pedagógicos y/o artísticos recomendados: objetivos artísticos y pedagógicos del laboratorio, formas de planeación y ejecución de actividades en el laboratorio, contenidos o ámbitos de formación del laboratorio, estrategias metodológicas aplicadas en el laboratorio, referentes

pedagógicos aplicados en el laboratorio, registro de las prácticas de laboratorio, aportes a nivel de formación humana y creación artística del laboratorio, sugerencias y recomendaciones frente a elementos pedagógicos y didácticos fundamentales para la creación de un laboratorio artístico para jóvenes de educación básica y media y finalmente recomendaciones sobre referentes bibliográficos para la creación y puesta en marcha de un laboratorio de artes escénicas para estudiantes de media.

Los laboratorios abordados fueron:

- *Creciendo juntos.*
- *El teatro como herramienta para reflexionar en torno a la convivencia escolar.*
- *Sonidos de la tierra.*
- *Iniciación musical.*
- *Laboratorio ópera urbana ciudad de Medellín y laboratorio transdisciplinar (facultad de artes, universidad de Antioquia).*
- *Sinfín teatro CES.*
- *Colectivo artístico el cuerpo habla.*
- *Altavoz escolar.*
- *Laboratorio interdisciplinar de creación escénica.*
- *Tejiendo imaginarios.*

A continuación, se presenta la sistematización del primer grupo de preguntas de 1 al 6, correspondientes a la caracterización.

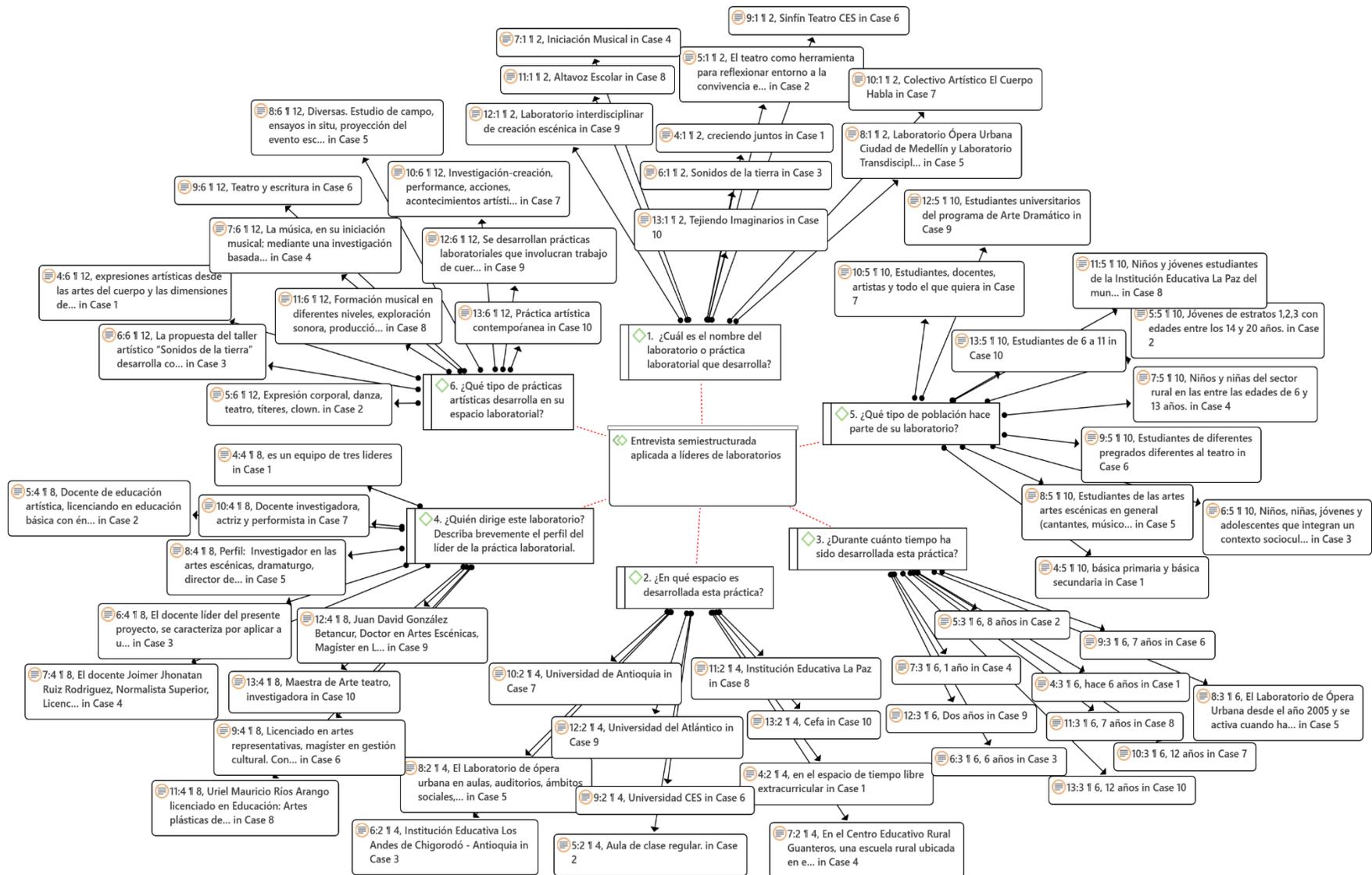


Ilustración 10. Análisis preguntas 1 a 6 Entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artístico

Cuatro de estos laboratorios funcionan en Universidades y seis funcionan en instituciones educativas de educación básica y media; sus prácticas pedagógicas se vienen desarrollando entre 1 y 12 años, lo que indica que son laboratorios que operan de manera frecuente y tiene un recorrido y reconocimiento en el contexto educativo y artístico. Estos laboratorios son dirigidos por profesionales y licenciados en diferentes disciplinas del arte, 4 de ellos por directores escénicos, docentes universitarios, y los otros 6 por docentes de educación artística licenciados en diferentes disciplinas del arte.

Frente a quien están dirigidos, los 6 laboratorios que operan en instituciones educativas de la ciudad están dirigidos a estudiantes de básica y media; y los cuatro que operan en universidades están dirigidos a estudiantes de artes y estudiantes universitarios en general.

Entre las prácticas artísticas que abordan en los laboratorios se destacan las artes escénicas, las artes del cuerpo y la música, igualmente se trabajan el performance y la investigación creación.

En el siguiente esquema se presenta la sistematización y análisis de las preguntas 7 a que corresponde a los objetivos de formación, formas de planeación de las sesiones, contenidos abordados en los laboratorios y estrategia pedagógicas o metodologías aplicadas en los mismos.

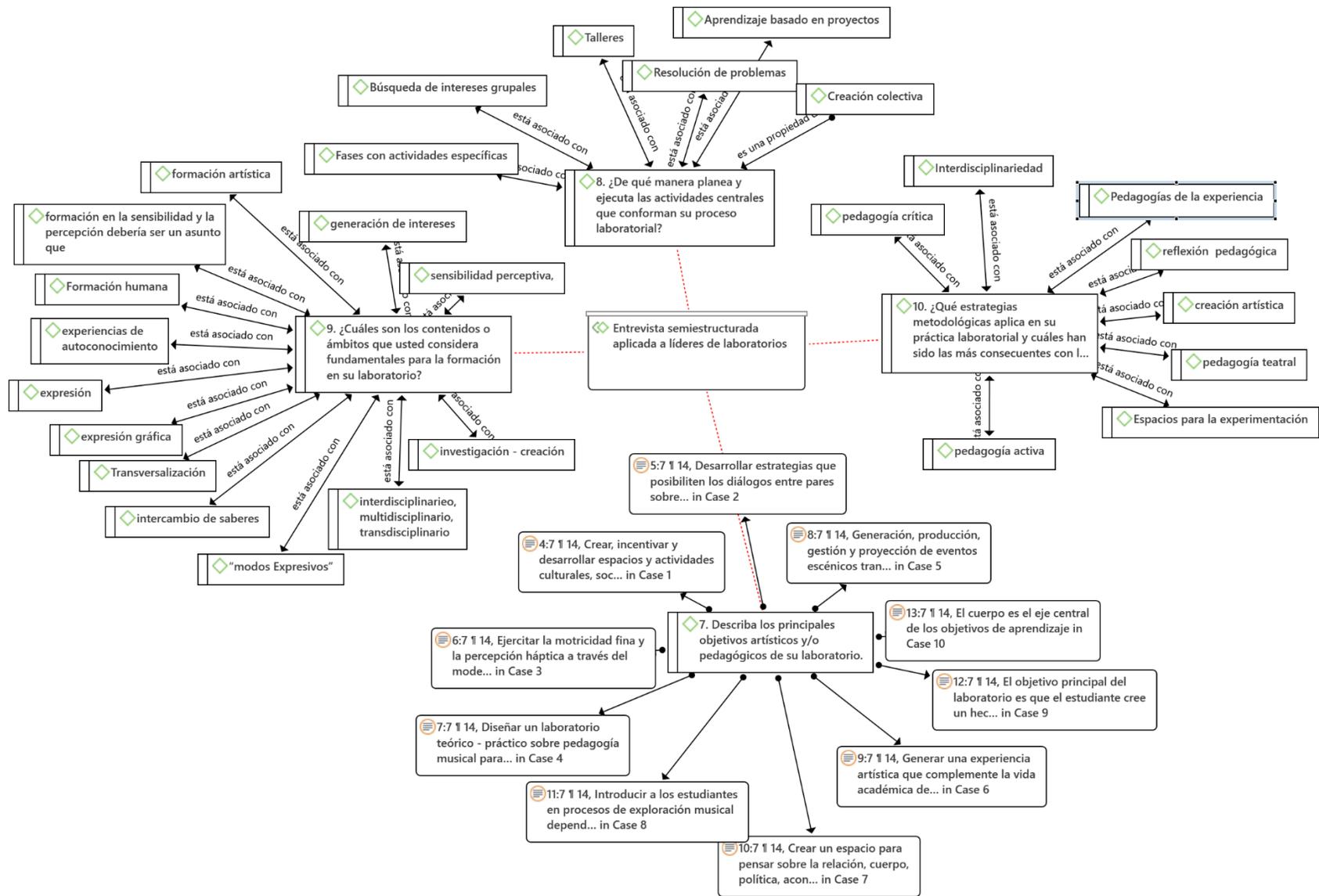


Ilustración 11. Análisis preguntas 7 a 10. Entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artístico

Como objetivos de los objetivos de los laboratorios se plantean los siguientes:

*Crear, incentivar y desarrollar espacios y actividades culturales, sociales, recreativas y en la Institución Educativa, que fomenten en los estudiantes una mayor comprensión de sí mismos de sus pares y del contexto.*

*Desarrollar estrategias que posibiliten los diálogos entre pares sobre las tensiones que surgen en los espacios de convivencia cotidianos.*

*Abrir espacios para reconocerse desde el lenguaje del cuerpo y describir limitaciones y posibilidades.*

*Promocionar espacios de formación actoral y producción artística que permitan construir arraigo cultural en la comunidad educativa.*

*Ejercitar la motricidad fina y la percepción háptica a través de experiencias artísticas.*

*Apreciar la relación artes, ciencias y tecnología a través de la narración oral y la utilización de las rutas de información dispuestas para ampliar el conocimiento.*

*Diseñar un laboratorio teórico - práctico sobre pedagogía musical para los niños en formación del Centro Educativo.*

*Conocer la importancia de la música como disciplina que cubre simultáneamente el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.*

*Generación, producción, gestión y proyección de eventos escénicos transversales a las temáticas y problemáticas de comunidades implicadas en los escenarios locativos y ficcional.*

*Generación de conocimiento relativo a los procesos metodológicos y a la obra (dramaturgia, puesta en escena, etc.). La legitimación del acontecer social y cultural a través del arte, entre otros aspectos.*

*Generar una experiencia artística que complemente la vida académica de los estudiantes/actores/actrices.*

*Potenciar las habilidades y destrezas comunicacionales y artísticas en los integrantes del grupo.*

*Crear un espacio para pensar sobre la relación, cuerpo, política, acontecimiento, ciudad, comunidad.*

*Introducir a los estudiantes en procesos de exploración musical dependiendo de sus gustos e intereses.*

*Acompañar y asesorar los procesos individuales y grupales de los participantes.*

*Permitir espacios de exploración sonora por medio de diversos medios y fuentes.*

*Que el estudiante cree un hecho escénico coherente tanto desde los planteamientos teóricos, prácticos como estéticos, pertinentes a una propuesta personal, individual o colectiva incorporando técnicas del cuerpo en las materialidades del tiempo, el espacio y el movimiento.*

*El cuerpo es el eje central de los objetivos de aprendizaje. La creación inter y transdisciplinaria. (Transcripciones completas en el Anexo 5).*

De acuerdo con los objetivos expresados por los líderes de laboratorios, se puede evidenciar que todos tienen implícitas intencionalidades tanto educativas como artísticas, esto en concordancia con concepciones como las presentadas por Villar (2013), que afirma

que las dinámicas de los laboratorios se caracterizan por trabajar colaborativamente para el aprendizaje y generación de producciones artísticas desde un campo multidisciplinar y transdisciplinar, integrando elementos pedagógicos, didácticos y artísticos.

En cuanto a la planeación de los laboratorios, los líderes realizan planeaciones no lineales, planeaciones partiendo de metodologías activas como pedagogía por proyectos, secuencias didácticas desde la explicación, iniciación, ejecución, técnica e interpretación, investigación creación, planeación, ejecución y evaluación; se destaca que todas las experiencias de laboratorio enfatizan en el carácter experimental de la planeación y ejecución de sus actividades,

A este respecto y con relación a la forma de planeación propia del laborARTorio escénico, se evidencia que, aunque no hay una estructura lineal de planeación, si hay una propuesta de organización que podría asemejarse en términos curriculares a las propuestas de Efland, Freedman, y Stuhr (2003) y Acaso y Megías (2017). Que proponen una organización del currículo o programa educativos desde redes, y ramificaciones interconectadas que surgen a partir de las necesidades evidenciadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin obedecer a patrones lineales.

Sin embargo, es importante aclarar, que los laboratorios que funcionan en contexto institucionales, deben obedecer a políticas y legislaciones que condicionan su accionar, y desde allí las propuestas metodológicas y organizativas de los planes de formación obedecen a objetivos educativos propios del contexto ya sea de educación básica, media o superior; esto sin perder autonomía y creando propuestas metodológicas que dialoguen tanto con las intencionalidades propias de los laboratorios, como de los objetivos de formación de las instituciones.

Con respecto a los contenidos y ámbitos de formación se encuentran:

La formación teatral en general abordando aspectos como la voz, el cuerpo, la expresión corporal, el texto, entre otros.

Los que se desarrollan en entornos escolares trabajan desde las artes como campo abordando las artes plásticas y visuales, la música, la escultura, el teatro y la danza

Se destaca el trabajo desde la autonomía, la exploración, la indagación y la investigación creación.

Como estrategias metodológicas aplicadas en los laboratorios artístico se destaca, la experimentación y exploración a partir de los lenguajes artísticos, la improvisación como potencial creador, el juego y los espacios lúdicos, el seminario como facilitador del diálogo, la investigación creación desde la experiencia creativa.

Destacando el carácter experimental, lúdico, crítico y reflexivo compartido en estos espacios en concordancia con las concepciones planteadas por Pérez (2016), y Sastre (2021), en cuanto a que en los laboratorios se debe abrir el espacio a la investigación, a la integración de métodos y técnicas y a la integración de lenguajes nuevos como las tecnologías de información y comunicación.

El siguiente esquema muestra el análisis y sistematización de las preguntas 11 a 15 correspondiente a los referentes artísticos y pedagógicos utilizados como fundamento de la práctica de laboratorio, las maneras o estrategias de registro y divulgación de las experiencias, los componentes de formación humana que abordan en los laboratorios, recomendaciones para la configuración del LaborARTorio escénico y referentes bibliográficos que sugieren para su abordaje.

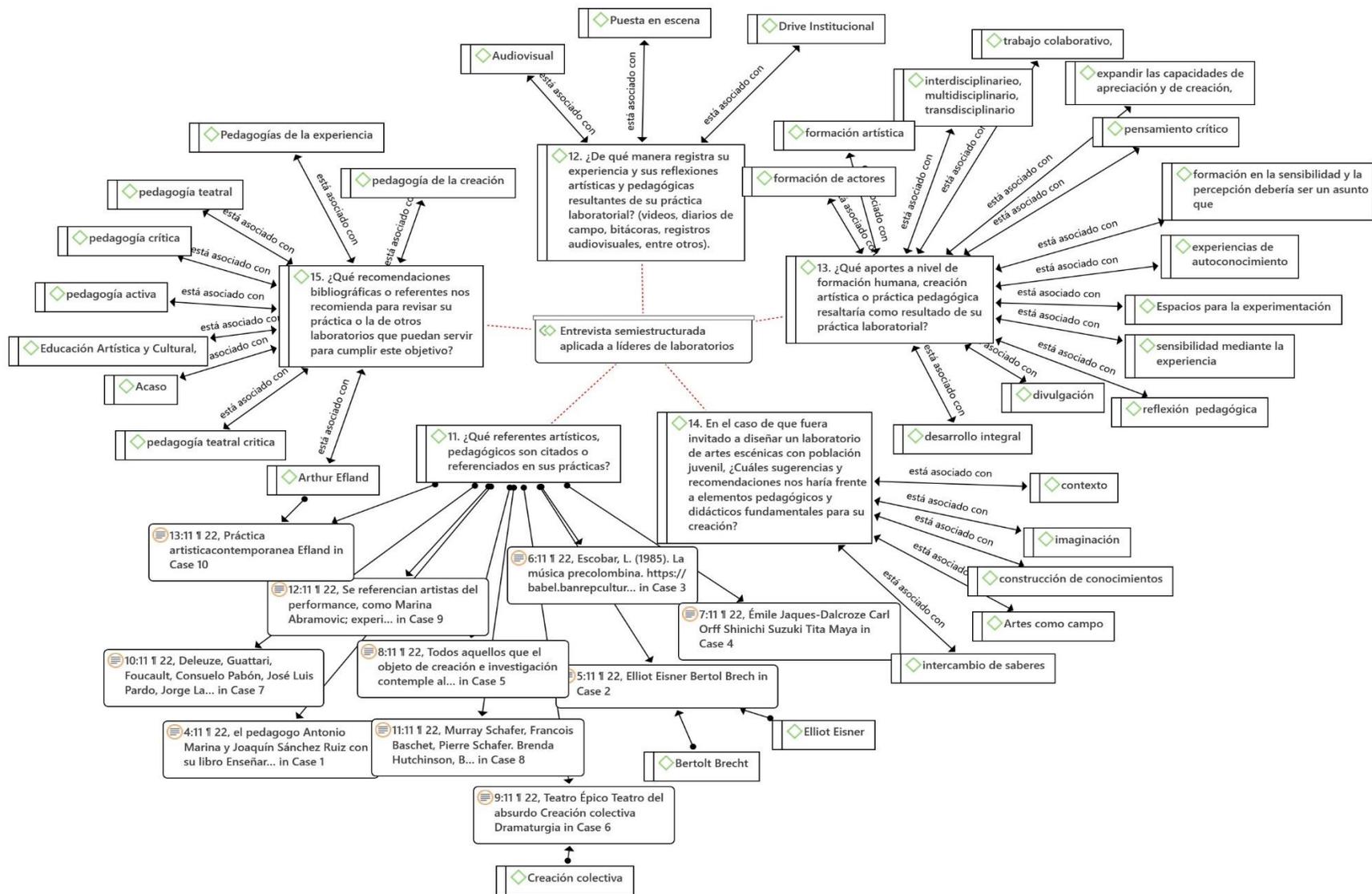


Ilustración 12. Análisis preguntas 11 a 15. Entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorios artístico

En relación con los referentes artísticos y pedagógicos utilizados por los líderes de los laboratorios para dinamizar su accionar se encuentran; Dalcroze, Sánchez; Deleuze, Brecht, Carl Orff, Tita Maya, Guattari, Larrosa, Eisner, Derridá, Foucault, Efland, entre otros.

Las experiencias de estos laboratorios son registradas en su mayoría a través de vídeos, diarios de campo, puestas en escena, fotografías y sitios de divulgación institucionales.

Respecto a los aportes que los laboratorios hacen a la formación humana y artística se expresan los siguientes, la divulgación de sus productos artísticos e investigativos en comunidades artísticas y académicas, la formación de estudiantes como público de arte, la interdisciplinariedad, las experiencias sensoriales y desarrollo de cualidades como el reconocimiento del cuerpo, capacidades expresivas, relacionamiento con el entorno, ciudadanía, interacción entre las comunidades implicadas en las temáticas y problemáticas tratadas en las obras y los artistas, generando así una coparticipación que con el tiempo se convierten en acciones mejoradoras de las personas en sus contextos, sobre todo en el reconocimiento de sí como sujeto social, habilidades comunicativas, la reflexión sobre un trabajo colaborativo y comunitario, trabajo desde el colectivo, no desde lo individual. Una crítica a un arte de la representación y del texto, la creatividad y el reconocimiento como sujeto.

Finalmente, como sugerencias para la creación y configuración de un laboratorio de artes escénicas para estudiantes de media estos diez líderes de laboratorio sugieren, posibilitar el diálogo y la expresión de los estudiantes y sus realidades, identificar las necesidades de los estudiantes para proponer rutas de trabajo, profundizar en diferentes

lenguajes artísticos de manera que los estudiantes puedan experimentar, trabajar el reconocimiento del cuerpo y la escena, el laboratorio es un ámbito, no una metodología en sí. Sus dinámicas dependen de la fuente de creación y el objeto de indagación, Acercar a los estudiantes desde su gusto y su experiencia, sin imponer como en la academia, teorías y visiones alejadas de su realidad. Tener en cuenta el diálogo de saberes y no una preconcepción con un programa establecido, escuchar las preguntas de los jóvenes y sus inquietudes, no se trabajar desde la concepción de las bellas artes, que es muy cerrada, sino de prácticas y acontecimientos artísticos, que se rompa con la idea de obra.

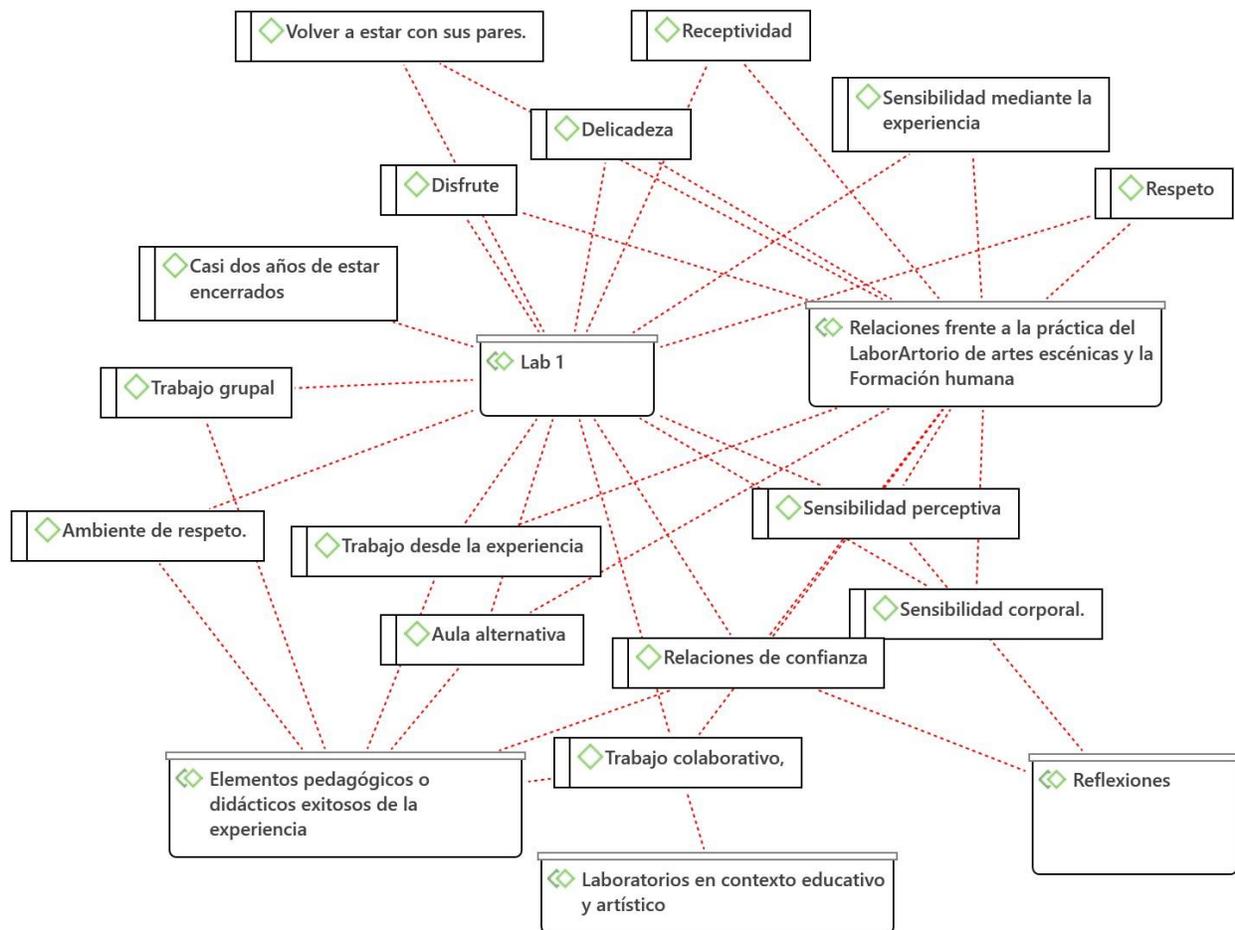
Esta entrevista aportó de manera significativa a la comprensión de las dinámicas propias de los laboratorios artísticos y pedagógicos con fines formativos en un contexto cercano, permitiendo relacionar los postulados y propuestas teóricas presentadas en apartados iniciales con las experiencias prácticas reales del contexto.

### **Análisis de aplicación del LaborARTorio Escénico para la formación humana en estudiantes de media.**

Se presenta el análisis de la experiencia de LaborARTorio Escénico para la formación humana en estudiantes de media, que como se mencionó anterior mente se ejecutó durante treinta semanas de clase a través de catorce LaborARTorios escénicos diseñados por medio de unidades didácticas. La información recogida de esta experiencia se realizó a través de formatos de observación participante, uno por cada LaborARTorio escénico, además de fotografías y video. Cada experiencia se analizó a la luz de las categorías establecidas para estas acciones pedagógicas que fueron relaciones entre artes

escénicas en educación artística, artes escénicas y formación humana, elementos pedagógicos y Didácticos que configuran el LaborARTorio escénico y un apartado de retroalimentación y reflexiones finales, dando como resultados las redes de relaciones que se analizarán a continuación.

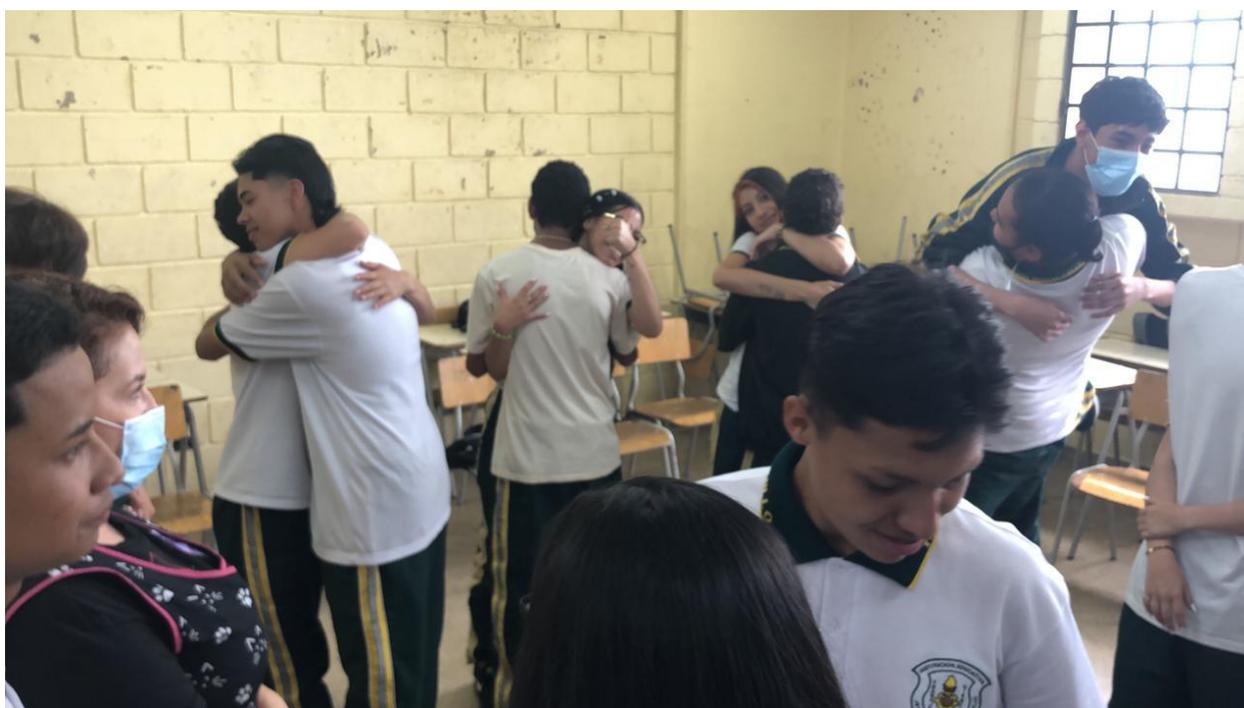
**Análisis de resultados LaborARTorio escénico 1. Abonando terreno.**



*Ilustración 13. Red de resultados LaborARTorio escénico 1. Abonando terreno.*

La red anterior evidencia aspectos iniciales a resaltar en esta primera sesión o acción pedagógica encontrando que con respecto a las relaciones encontradas entre la práctica de LaborARTorio escénico y la formación humana se resalta el respeto por la actividad y por

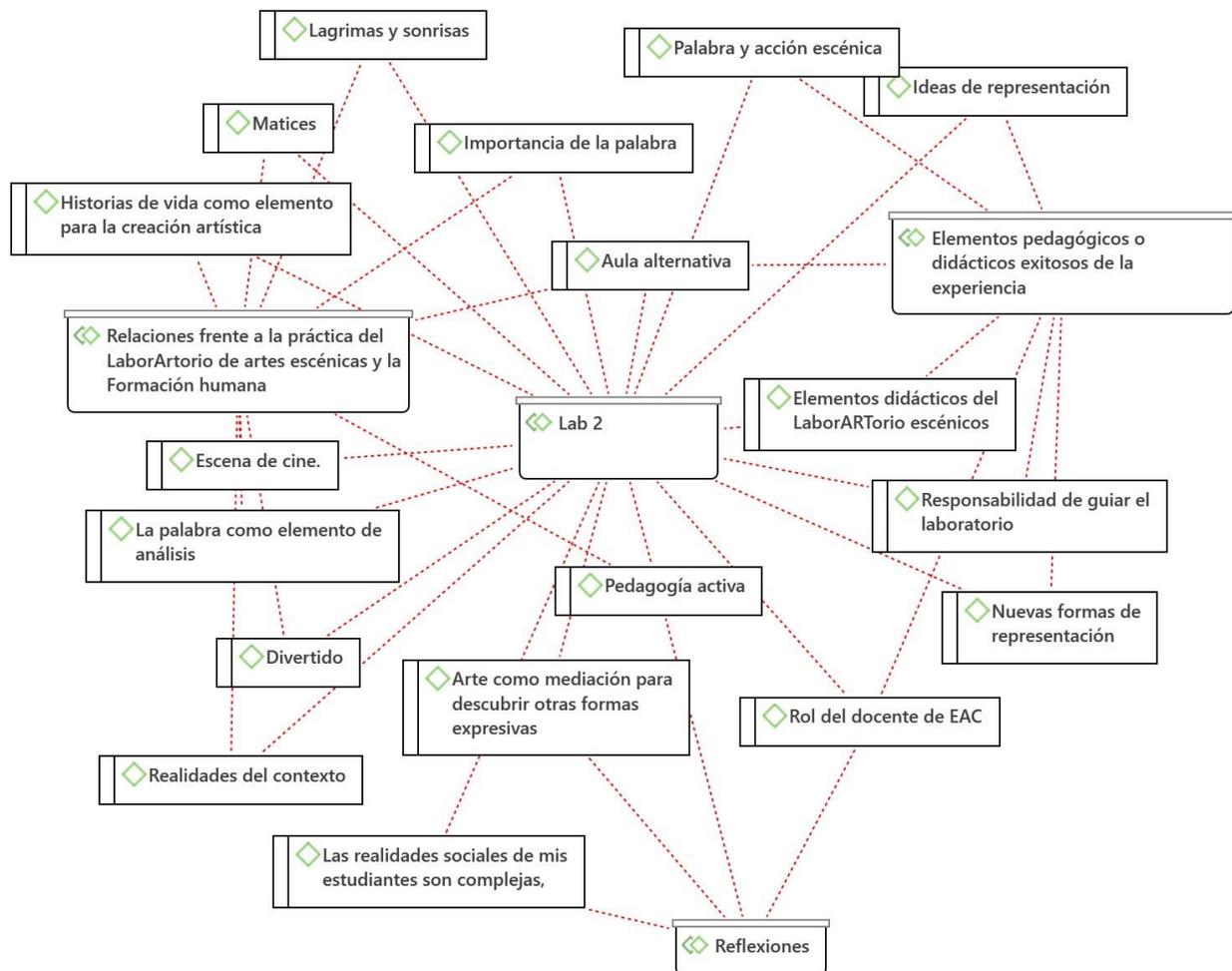
los compañeros, la apertura frente al abordaje de la sensibilidad perceptiva, que a su vez en es de las competencias establecidas por el MEN (2022), las relaciones de confianza, la receptividad y el disfrute. Cabe aclarar que esta primera experiencia se desarrolló después de una sensibilización preliminar al grupo y luego de pasar dos años en pandemia en la que los estudiantes no asistieron al colegio, de aquí la importancia de iniciar la experiencia con este tipo de actividad.



*Ilustración 14. LaborARTorio escénico 1. Abonando Terreno.*

Frente a los elementos pedagógicos y didácticos exitosos se resalta la apertura al trabajo en equipo, el trabajo basado en la experiencia, el ambiente de respeto. Se genera una relación directa con el trabajo colaborativo como una de las características de las experiencias de laboratorios trabajadas en el capítulo uno. Como reflexión de esta sesión se concluye que el aula de clase tradicional no es el lugar óptimo para la práctica de laborARTorio escénico y se buscó un espacio alternativo en la institución.

## Análisis de resultados LaborARTorio escénico 2. Juguetes e Historias.



*Ilustración 15. Red de resultados LaborARTorio escénico 2. Juguetes e Historias.*

En esta experiencia de vislumbraron aspectos importantes frente a la formación humana como el reconocimiento de historias de vida como insumo para el autorreconocimiento como uno de los componentes de la formación humana, desde aquí los estudiantes expresaron la importancia de la palabra como elemento para la representación.

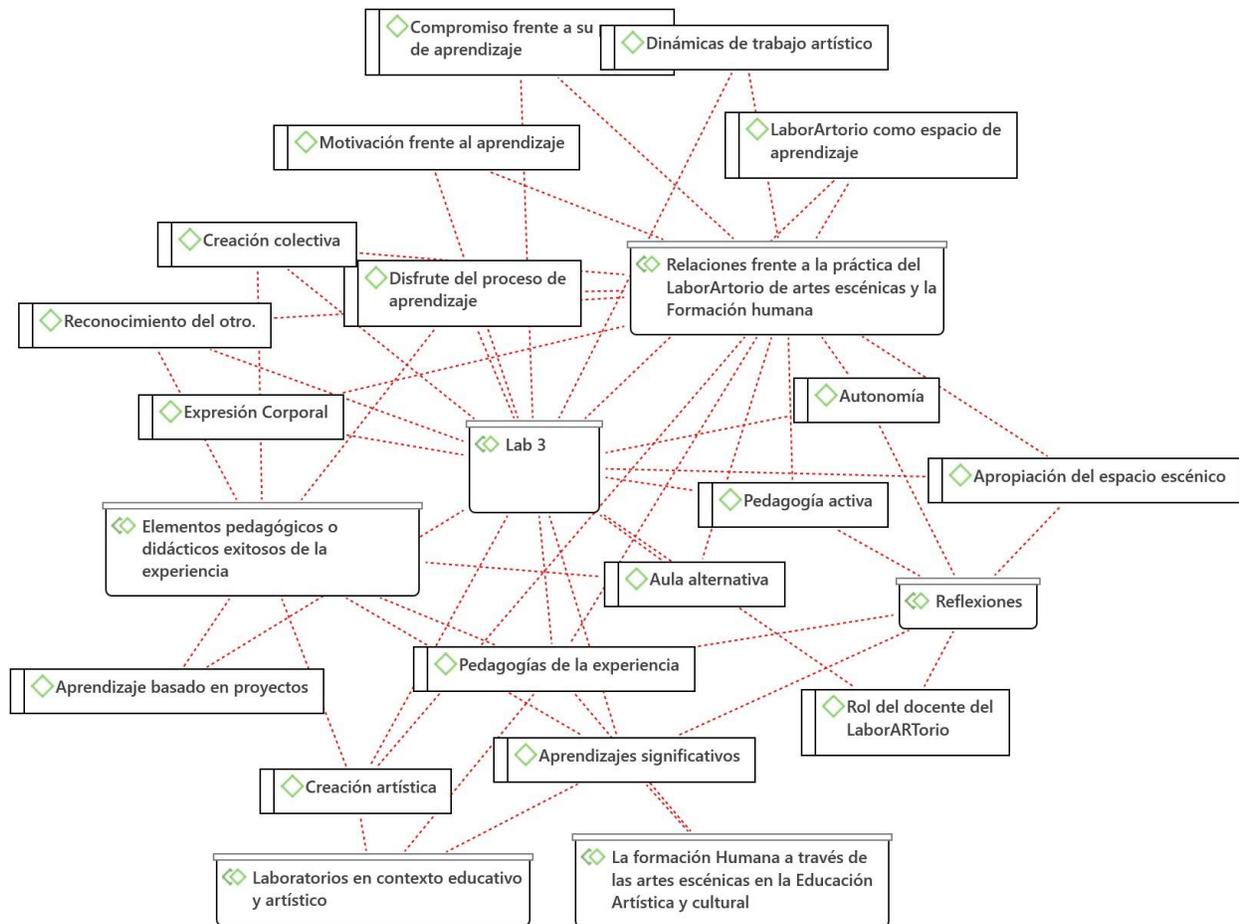


*Ilustración 16. LaborARTorio escénico 2. Juguetes e Historias.*

Con respecto a los elementos didácticos encontrados surge un elemento importante frente a la práctica pedagógica y la pedagogía activa como posibilidad de reflexión sobre el acontecer del aula, posibilitando la visibilización de los estudiantes a través de su práctica educativa. Esto en concordancia con lo planteado por (Merchán 2010) al plantear el carácter de mediador social, cultural y político de las artes en la escuela.

Como reflexión surge de nuevo a la necesidad de replantearse el aula tradicional como ambiente para el aprendizaje de las artes escénicas en la escuela; igualmente se destaca el rol de las artes escénicas para descubrir potencialidades creativas y de desarrollo cognitivo en los estudiantes, en concordancia con los postulados de Gardner(1994) cuando relaciona las prácticas de creación artística con el desarrollo de un espectro de sistemas simbólicos y de representación ampliando las posibilidades comunicativas a través de formas simbólicas de representación. Igualmente se relaciona con el desarrollo de la competencia de sensibilidad perceptiva en cuanto las historias de vida propias y de los otros se escuchan no solo como una anécdota, sino como un instrumento que se puede poetizar a través de las artes.

### Análisis de resultados LaborARTorio escénico 3. Escenas Inolvidables.



**Ilustración 17. Red de resultados LaborARTorio escénico 3. Escenas Inolvidables.**

Este laboratorio se caracterizó por ser una inmersión más a fondo en las dinámicas propias del teatro, involucrando, claro está, elementos propios del contexto y la edad de los estudiantes como lo son los teléfonos móviles, los aros de luz, la grabación de las escenas ya que como lo plantea Trozzo (2015), en cuanto afirma que las dinámicas y recursos didácticos para la enseñanza del teatro son cambiantes de acuerdo con el tipo de población, el contexto y el tiempo real en que se dan. En este sentido, aunque se parte de los

fundamentos de acción escénica y de conflicto, se realiza una transposición didáctica (Merchan, 2010), para aplicarla al aula de estudiantes de media.



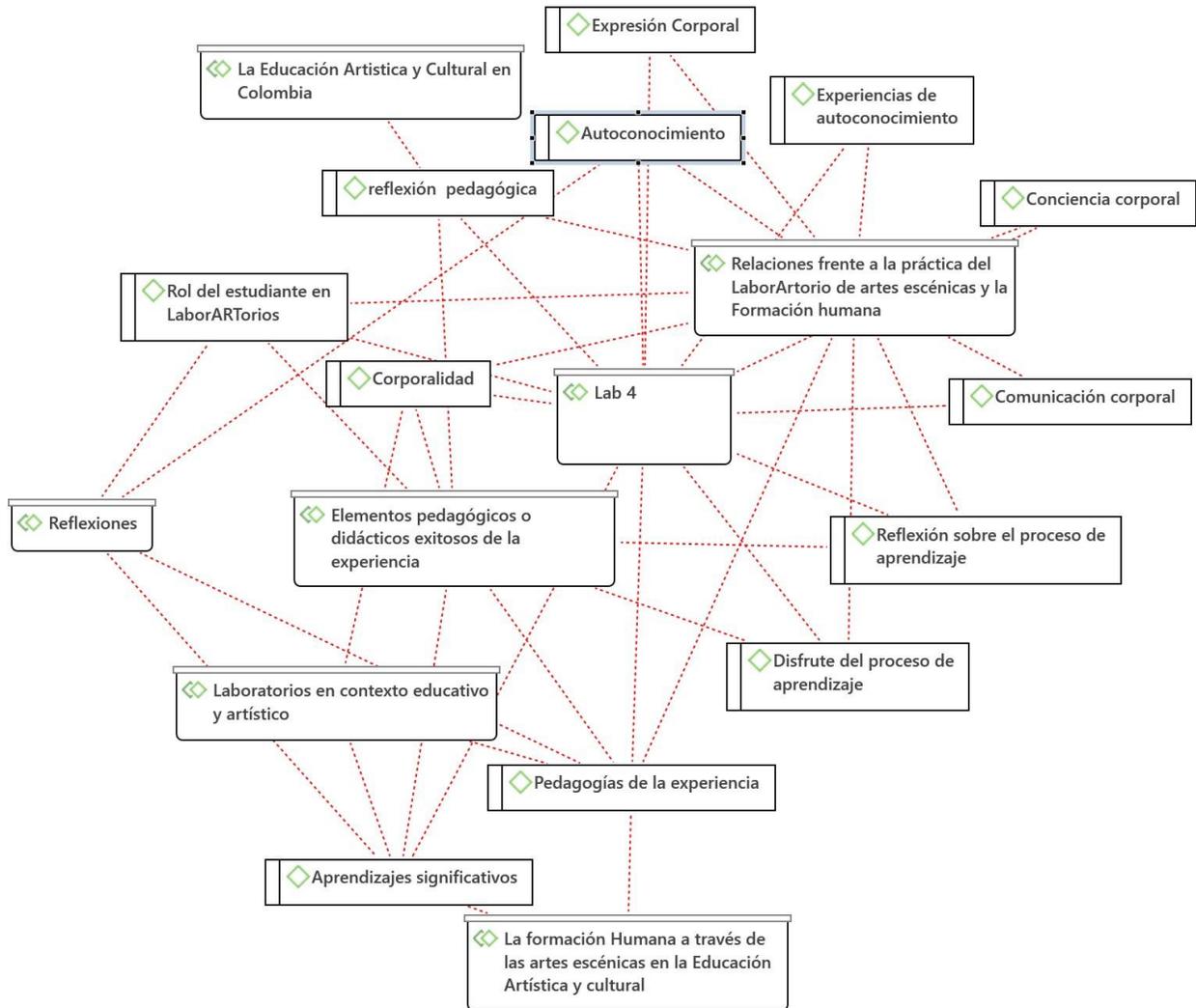
*Ilustración 18. LaborARTorio escénico 3. Escenas inolvidables.*

Igualmente surge un elemento pedagógico importante que es la pedagogía de la experiencia directamente ligada con la propuesta de Brook (1968) en la que el espacio vacío se convierte en el insumo para la creación, en este caso se partió de elementos de la cotidianidad para la creación escénica.

Como elementos didácticos que van emergiendo del proceso se destacan las dinámicas de trabajo colaborativo aproximándose al trabajo de creación colectiva en el que las escenas se construyen a partir de las discusiones y puestas en común del grupo.

También la integración de elementos audiovisuales como se ve en la ilustración 18, para hacer ensayos, grabarlos y repetir las escenas hasta quedar listas para presentación.

**Análisis de resultados LaborARTorio escénico 4. ¡Mucho Gusto! Soy mi cuerpo.**



*Ilustración 19. Red de resultados LaborARTorio escénico 4. ¡Mucho Gusto! Soy mi cuerpo.*

Las experiencias de autoconocimiento se resaltan en esta red de relaciones como uno de los aspectos clave frente a la práctica de laboratorio y la formación humana, encontrando que se vincula y se ratifica a partir de la propuesta de (Motor y Belliere, 2019), que enfatizan en la importancia de las artes escénicas en el currículo, al vincular

experiencias de autoconocimiento, desarrollo de habilidades corporales y construcción de identidad. Igualmente se relaciona con (Motos 2009), referente a que este tipo de actividades permiten a los estudiantes implicarse en cuerpo y mente en la experiencia de aprendizaje.



*Ilustración 20. LaborARTorio escénico 4. ¡Muchos Gusto! Soy mi cuerpo.*

Frente a los elementos pedagógicos y didácticos se devela la importancia de abordar el reconocimiento del cuerpo expresivo mediante la experiencia, en este sentido se valida la propuesta de laborARTorio escénico como un accionar pedagógico alternativo que busca un aprendizaje significativo a través de las artes escénicas, y en el que las dinámicas de clase se tornan exploratorias y experimentales con el fin no solo de aprender sobre elementos propios del arte, sino de indagar aspectos más complejos desde experiencias de autoconocimiento.



como un espacio para la creación artística para la libertad, y que implica además la generación de un modelo pedagógico desde la diversidad social y cultural. Lo anterior integrado al contexto actual por medio de la utilización de mediaciones tecnológicas para la divulgación como fue en este caso la grabación de vídeo y socialización en redes sociales como TIKTOK.

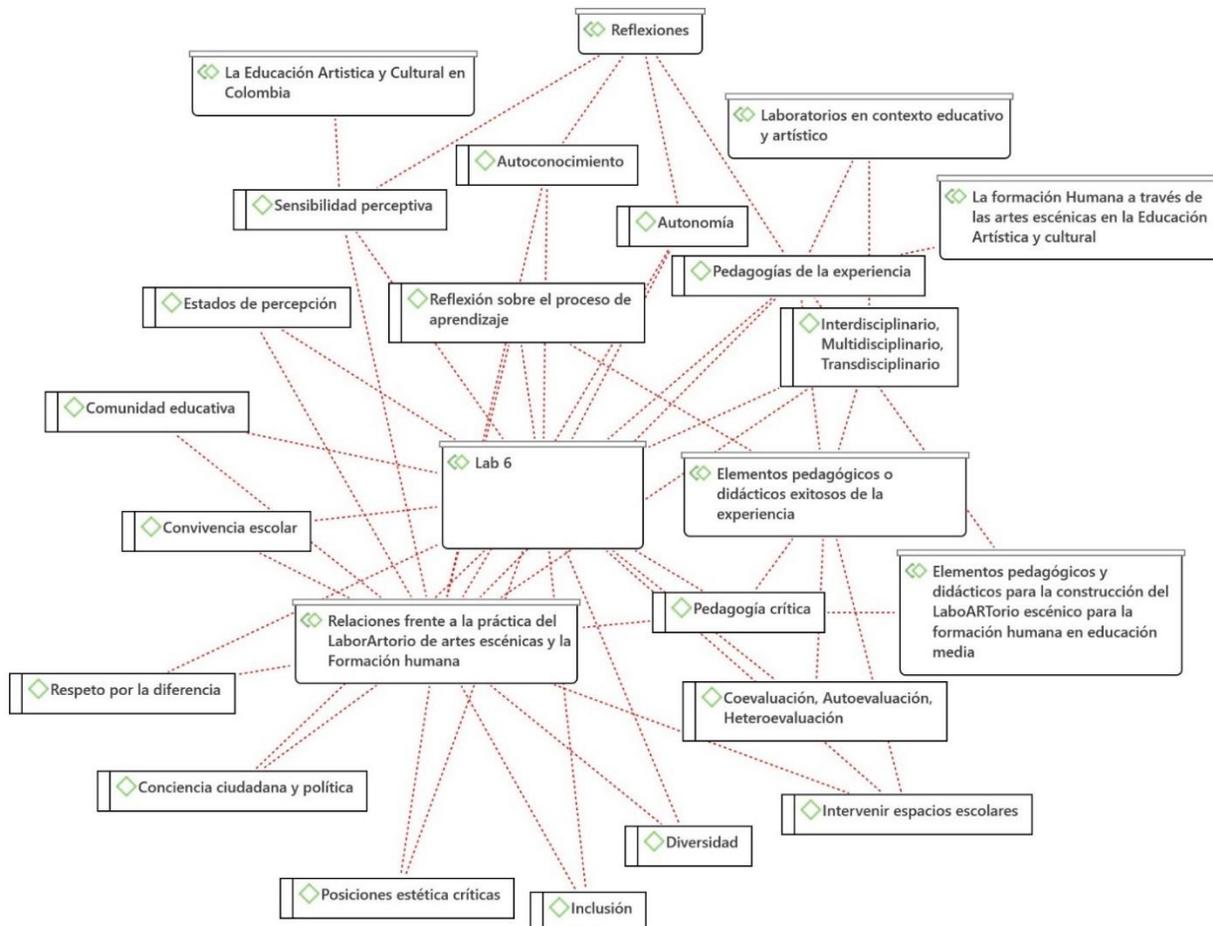


*Ilustración 22. LaborARTorio escénico 5. Nuestros Cuerpos Bailan.*

Igualmente se encuentra una relación directa con las dinámicas de creación artística en laboratorios (Leguizamo, 2021), (Geirola, 2020), (Brook, 1994), (Baraúna, 2011), entre otros; que resaltan el trabajo artístico a partir de los laboratorios como una forma de aprendizaje significativo, ya que parte de la reflexión y la puesta en común de un colectivo que aprende.

Como reflexión importante se empieza a vislumbrar el rol del docente en el LaborARTorio escénico, en relación con la propuesta de Vásquez (2009), que plantea la figura de un docente, director, facilitador y participe en el proceso de aprendizaje y de creación artística.

## Análisis de resultados LaborARTorio escénico 6. Cómo va este LaborARTorio.



*Ilustración 23. Red de resultados LaborARTorio escénico 6. Cómo va este laborARTorio.*

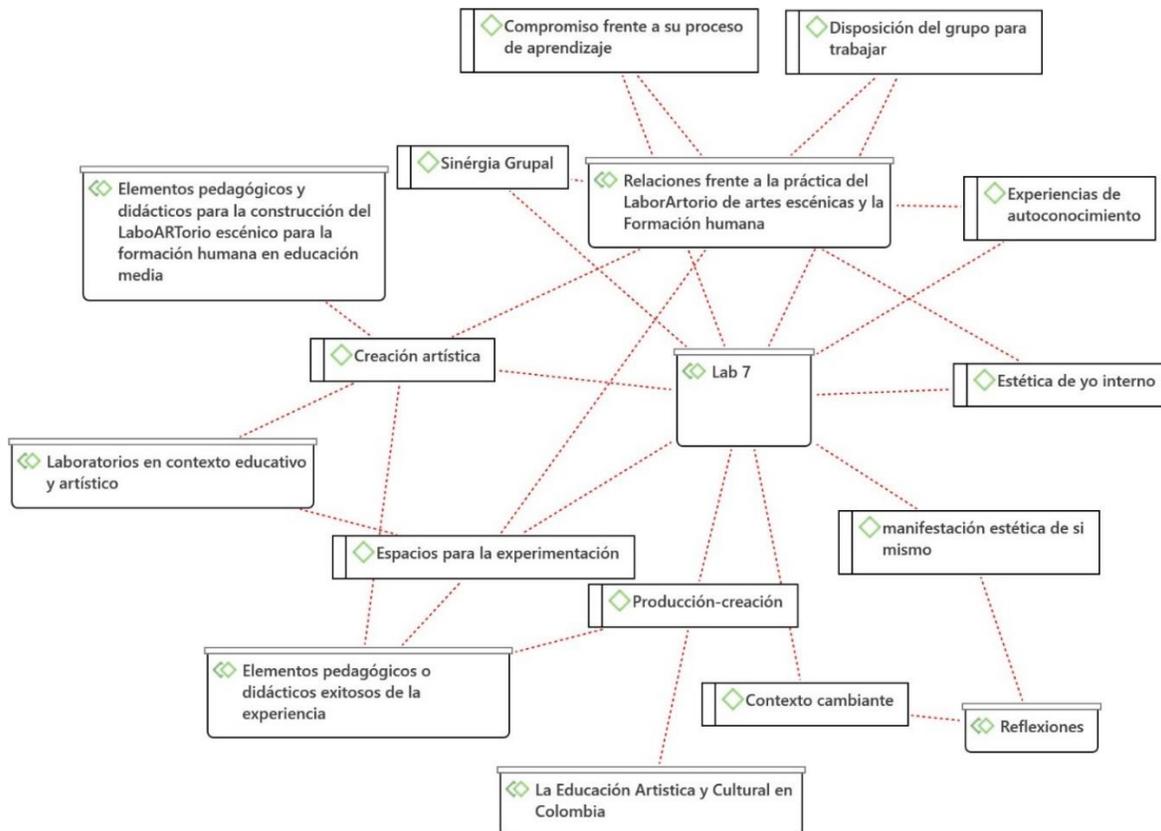
La ilustración anterior muestra en resultado del análisis de la sesión dedicada a la evaluación con fines formativos, críticos y reflexivos que se realizó al avanzar en el proceso. Se puede observar como la red generada aborda aspectos teóricos como la formación humana en la educación artística, la educación artística y cultural en Colombia, los elementos pedagógicos y didácticos para la configuración del LaborARTorio escénico, lo cual evidencia una vinculación y relacionamiento a medida que fueron sucediendo las experiencias de laborARTorio escénico se fueron ampliando e integrando los aspectos teóricos propuestos en apartados anteriores.



*Ilustración 24. LaborARTorio escénico 6. Cómo va este LaborARTorio.*

Desde aquí se encontró que los estudiantes aportaron con reflexiones críticas sobre su proceso de aprendizaje, pero también sobre el papel de las artes en la educación. En esta experiencia se vislumbra la necesidad de abordar las artes escénicas como parte de la educación artística en la escuela desde una mirada inter, trans, y multidisciplinaria, en la que las exploraciones se pueden expandir al campo general de las artes. Desde aquí cobra sentido la propuesta de Villar (2013), cuando plantea los fines y posibilidades de los laboratorios artísticos en la educación artística ya que se abren a la exploración desde la multidisciplinaria sin la restricción de ser experto o el genio solitario, más bien desde las posibilidades de aprendizaje a partir de esa exploración.

### Análisis de resultados LaborARTorio escénico 7. Maquillarte.



*Ilustración 25. Red de resultados LaborARTorio escénico 7. Maquillarte.*

Como relaciones frente a la práctica del laborARTorio escénico y la formación humana, la red presentada en la ilustración 25, resalta la sinergia grupal, que es un aspecto que surge desde esta experiencia, la búsqueda de una estética propia, en consonancia con (Pérez, 2016), que plantea que los teatros laboratorios tenían como fin una formación y reconocimiento personal, así como de formación para el espectáculo, lo que implica un compromiso y disposición para la dinámica propuesta en esta sesión.

Como elementos pedagógicos y didácticos se destacan la producción creación como una de las competencias propuestas por (MEN, 2022) para la educación artística y cultural,

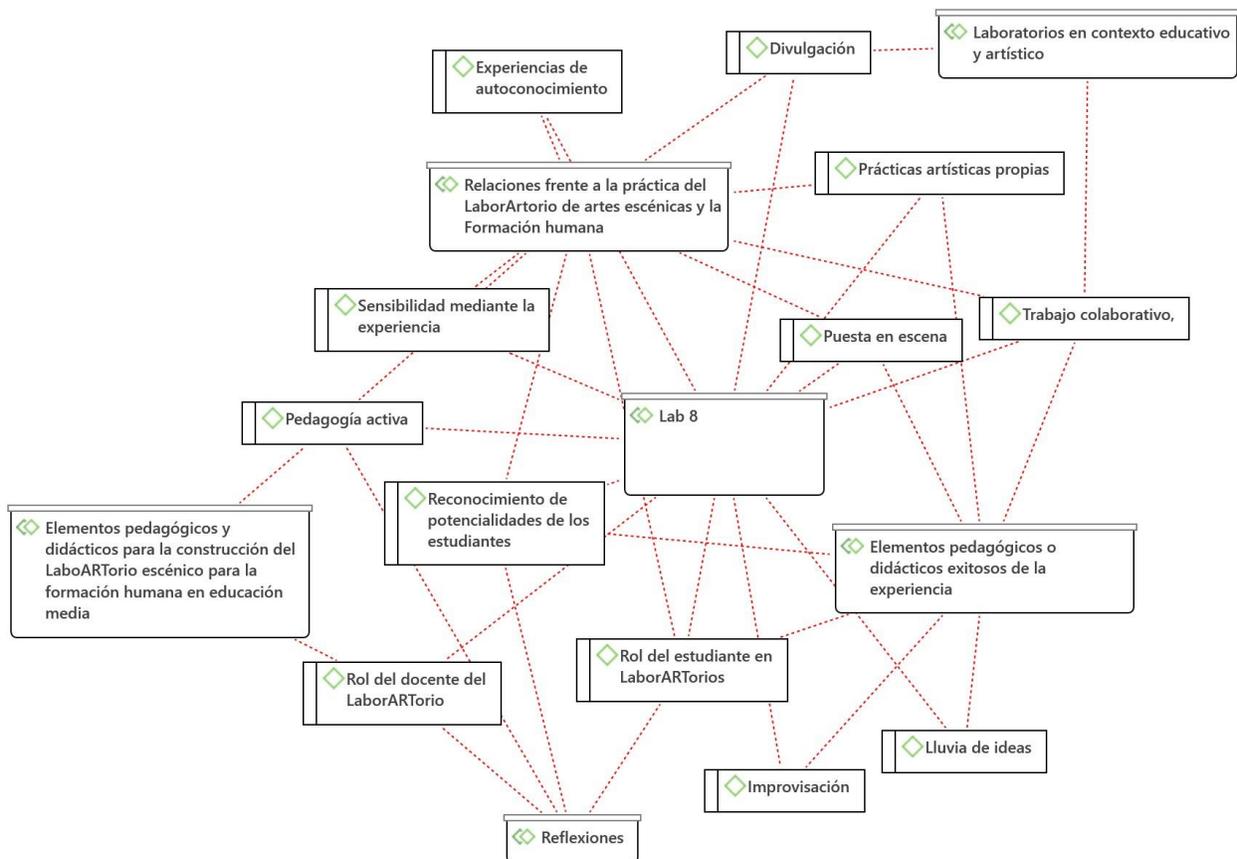
y el laborARTorio escénico como espacio para la experimentación propuesto por (Galetto, & Romano (2012), García (2016), Dewey (1896), Ortega y Villar (2014), Bejarano (2016), Collados (2015), MinCultura (2010), Leguizamo (2021), Baraúna (2011), entre otros.



*Ilustración 26. LaborARTorio escénico 7. Maquillarte.*

Como reflexión surge la importancia de la expresión para formar un juicio estético y un estilo personal en correspondencia con la competencia de la producción creación en la que el MEN (2022), propone el rol del estudiante como un sujeto activo y propositivo en la creación de propuestas artísticas que parten de su interior. Igualmente surge la importancia del contexto cambiante en el que están inmersos estudiantes y docentes, de aquí la importancia de pensarse a escuela desde la diversidad, la inclusión y el reconocimiento del contexto.

## Análisis de resultados LaborARTorio escénico 8. Presentando el laborARTorio.



*Ilustración 27. Red de resultados LaborARTorio escénico 8. Presentando el laborARTorio.*

La red presentada en la ilustración 27, evidencia como elemento destacado dentro de la práctica de laboratorios en relación con la formación humana, la divulgación o puesta en escena del resultado de la experiencia de aprendizaje. En este sentido se evidencia que al igual que en los laboratorios escénicos, como en los propuestos por Brook, Barba, Boal, Grotowsky y otros, el resultado del laboratorio es mostrado ante un público. En el contexto escolar, este tipo de presentaciones incentiva la participación y visibiliza a los estudiantes, aportando a su formación integral, en términos de autonomía, autoconfianza, sentido

crítico, capacidades de comunicación y expresión, además del disfrute e identificación de logros con sus pares.

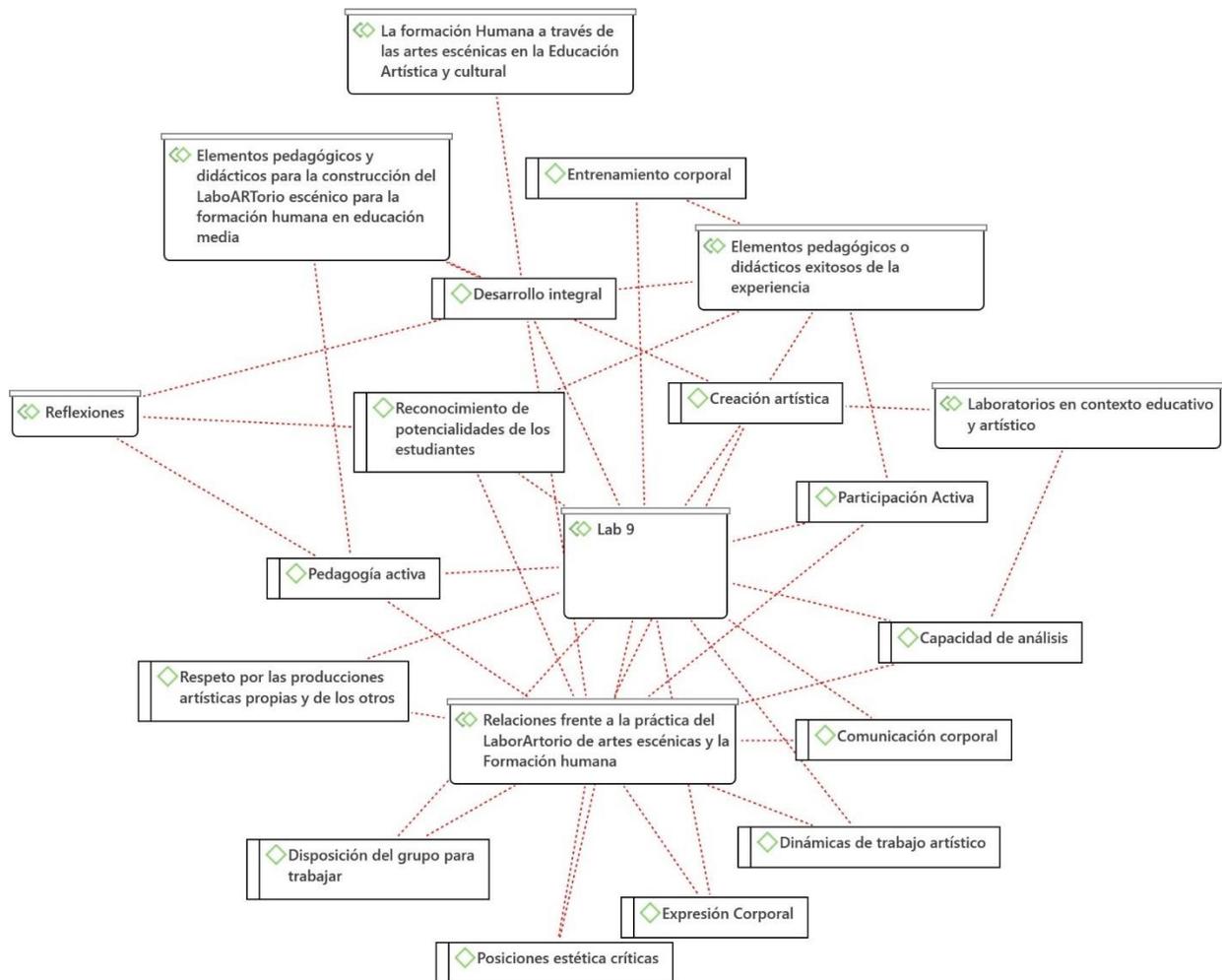


*Ilustración 28. LaborARTorio escénico 8. Presentando el laborARTorio.*

Dentro de los elementos didácticos exitosos se presenta de nuevo el trabajo colaborativo como una estrategia didáctica y de aprendizaje que promueve el aprendizaje de las artes, esto reafirmando las posiciones de (Winner, Goldstein y Vincent-Lancrin, 2014), Ortega y villar (2014),lafuente(2008) que plantean que el trabajo colaborativo promueve la exploración en el campo de las artes, rompiendo esquemas preestablecidos, dando paso a la contrucción de formas artísticas participativas y diversas. en este sentido, haciendo una transposición didáctica desde la perspectiva de chevallard(1985) abordada

anteriormente, se podría evidenciar que el laborARTorio funcionó como un colectivo artístico, con objetivos de creación y divulgación artística, para una comunidad, educativa en este caso, y que a su vez, aprenden a partir de estas dinámicas creativas.

### Análisis de resultados LaborARTorio escénico 9. Cuerpo y expresión.



*Ilustración 29. Red de resultados LaborARTorio escénico 9. Cuerpo y expresión.*

La ilustración 29 muestra que dentro de las relaciones encontradas frente al LaborARTorio escénico y la formación humana, se destaca que en este punto del proceso los estudiantes ya eran partícipes activos en su procesos formativo, reconociendo la función

del arte sus vidas, tomando una posición crítica y reflexiva de sus prácticas, comprendiendo el cuerpo como instrumento de transformación simbólica, que, de acuerdo con el (MEN, 201), comunica y expresa a través de lenguajes diferentes a los convencionales, aportando además al alcance de la sensibilidad perceptiva establecida por el MEN(2022) como una de las competencias específicas de la educación artística y cultural, para que los estudiantes establecen relaciones y reflexiones en torno a sus estímulos corporales en todo su espectro.



*Ilustración 30. LaborARTorio escénico 9. Cuerpo y expresión.*

Dentro de los elementos didácticos exitosos se destaca la generación de rutinas y dinámicas propias del trabajo escénico; los estudiantes utilizan vestuario pertinente para sus sesiones, el salón de clase es un espacio vacío para facilitar el trabajo escénico, cada uno cumple su rol dentro del grupo y se genera una sinergia de trabajo artístico y creativo.

Desde aquí se evidencia la manera como los estudiantes van trabajando en el reconocimiento de sus potencialidades y en el trabajo en sus aspectos a mejorar y reconocen las artes escénicas como una posibilidad para la formación en educación artística (Tourrián 2014).

### Análisis de resultados LaborARTorio escénico 10. Expresión corporal y convivencia.

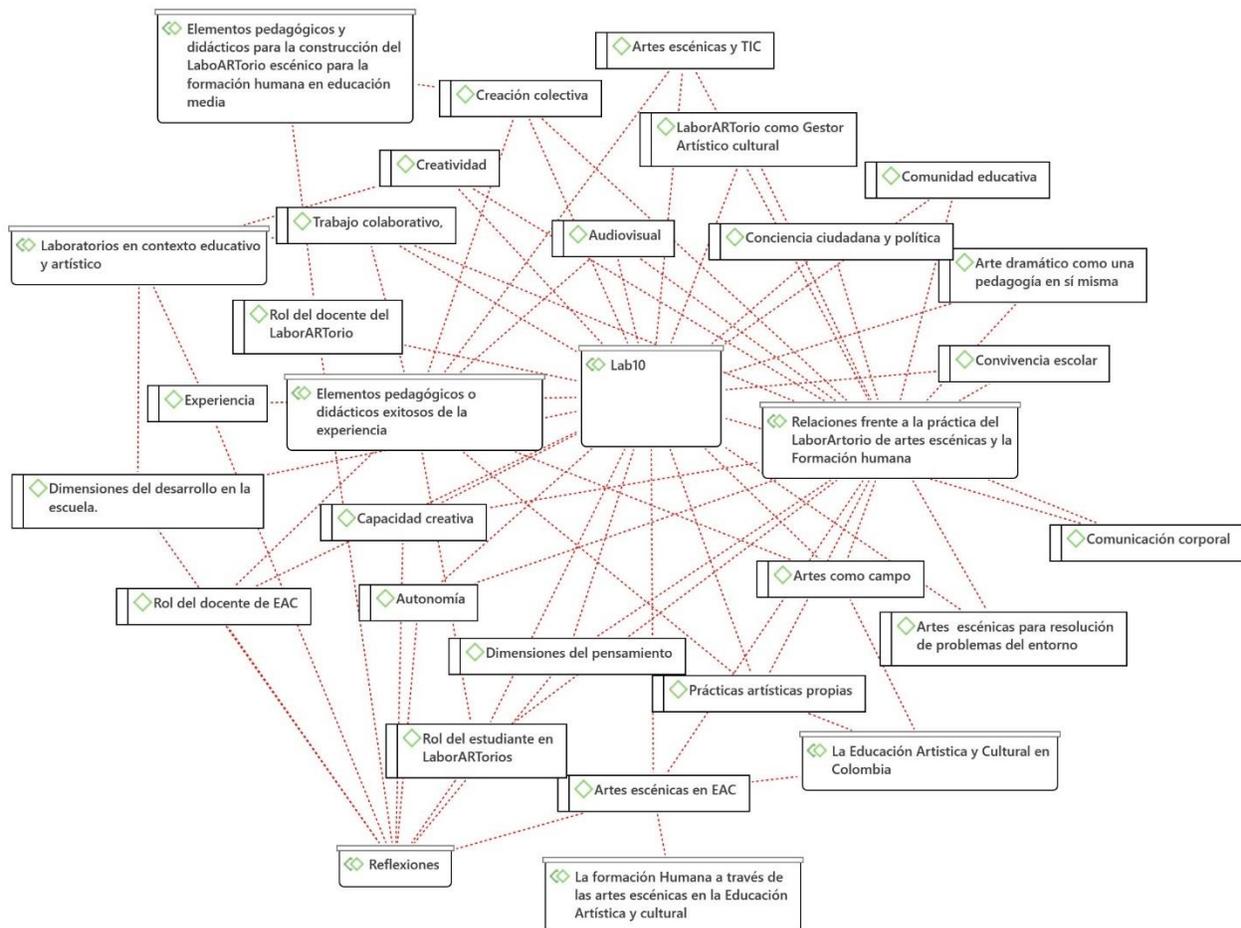


Ilustración 31. Red de resultados LaborARTorio escénico 10. Expresión corporal y convivencia.

Como se mencionó en la presentación de las unidades didácticas para la ejecución de los LaborARTorios escénicos, este se planeó luego de un análisis crítico realizado por el grupo de estudiantes, sobre las problemáticas de su contexto escolar, en este sentido, el LaborARTorio escénico, se desarrolló con el fin de intervenir las problemática de convivencia escolar desde elementos propios de las artes escénicas, pero que a su vez incluyeran lo lúdico y que fuera llamativo para los demás compañeros de la institución.

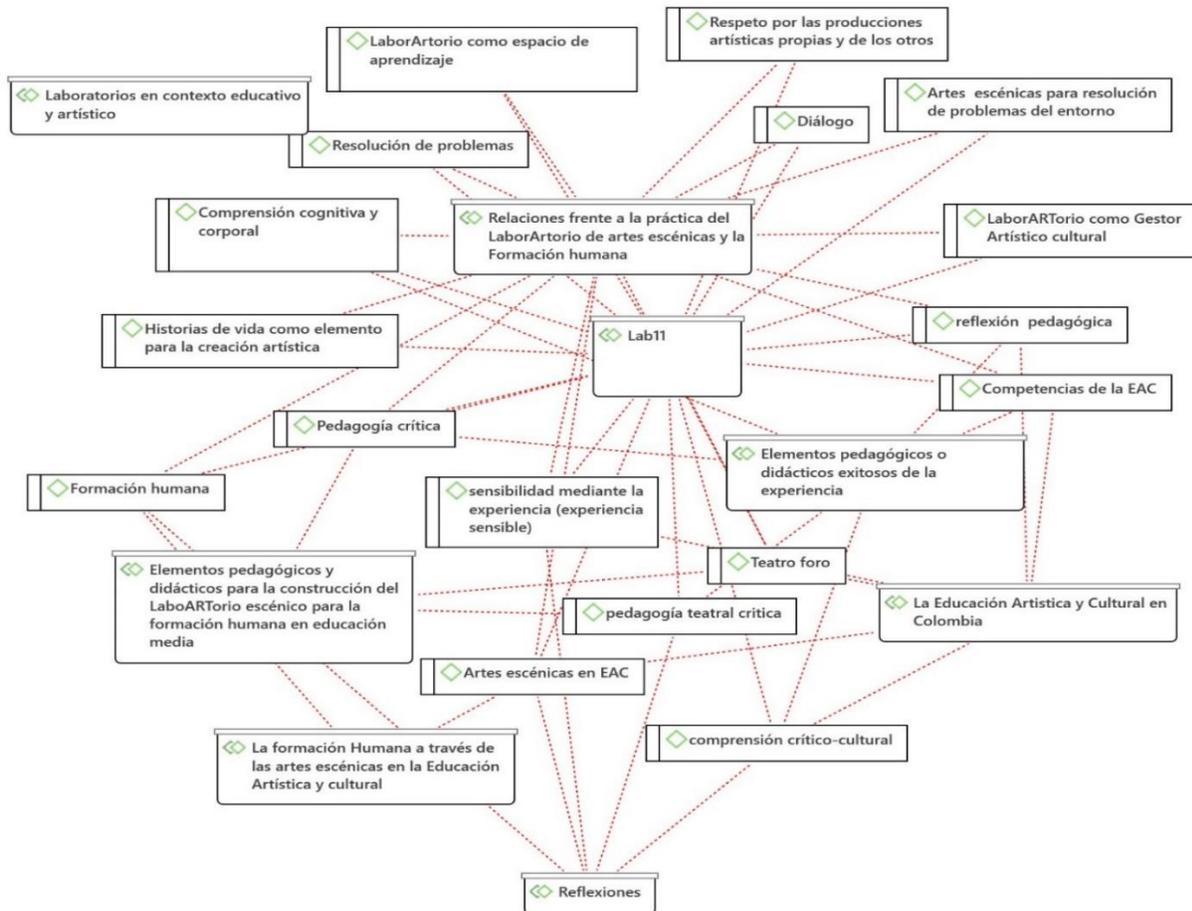
Esto en relación directa con la postura de Pérez (2014), cuando afirma que las artes escénicas, y las artes en general, en la actualidad están permeadas por la interdisciplinariedad fusionada en la que elementos como lo audiovisual, lo sonoro, los corporal, complementan la propuesta artística, llevándola a estados intermedios como la instalación, la danza teatro, el performance. Haciendo una transposición a la escuela y al contexto de los estudiantes de básica y media, el TIKTOK una plataforma de videos cortos, sirvió como mediación y motivación para la socialización de secuencias corporales que implicaban trabajo en equipo, diálogo previo para su desarrollo y confianza. Igualmente surge un aspecto importante con respecto a la formación humana en esta actividad, y es la conciencia ciudadana y política, que surge a partir del abordaje de problemáticas del contexto planteando soluciones a partir de las artes escénicas



*Ilustración 32. LaborARTorio escénico 10. Expresión corporal y convivencia.*

El equipo de laborARTorio escénico funcionó en su rol de gestor cultural, dirigiendo y organizando a los estudiantes de otros cursos. Aquí se destaca el rol activo del estudiante en la planeación y ejecución de sus propuestas artísticas, que redundan en la visibilización de la comunidad educativa (Merchán, 2010).

**Análisis de resultados LaborARTorio escénico 11. Teatro foro.**



**Ilustración 33. Red de resultados LaborARTorio escénico 11. Teatro Foro.**

Igual que el laborARTorio escénico anterior, este se desarrolló con el fin de aplicar los aprendizajes obtenidos durante el proceso, en pro de la comunidad educativa, es por esto que el equipo de trabajo aplicó la dinámica de los teatro foros propuestos por Boal (2018), que se concibe como una forma no convencional o alternativa de teatro en la que se abordan problemáticas sociales o comunitarias a través de la representación, seguida por un foro o espacio para la conversación, intervención y reflexión del grupo. En este caso se aplicó para la intervención de la problemática de convivencia de la institución. Como

elementos pedagógicos que se relacionan con la formación humana se destaca la resolución de conflictos de forma alternativa, el diálogo como mediador e instrumento de reflexión.

Igualmente, dentro de la red presentada en la ilustración 33, cada vez son más fuerte aspectos como el laboratorio como espacio para el aprendizaje, el laboratorio como gestor cultural y el laboratorio como elemento para el desarrollo de la educación artística y cultural.

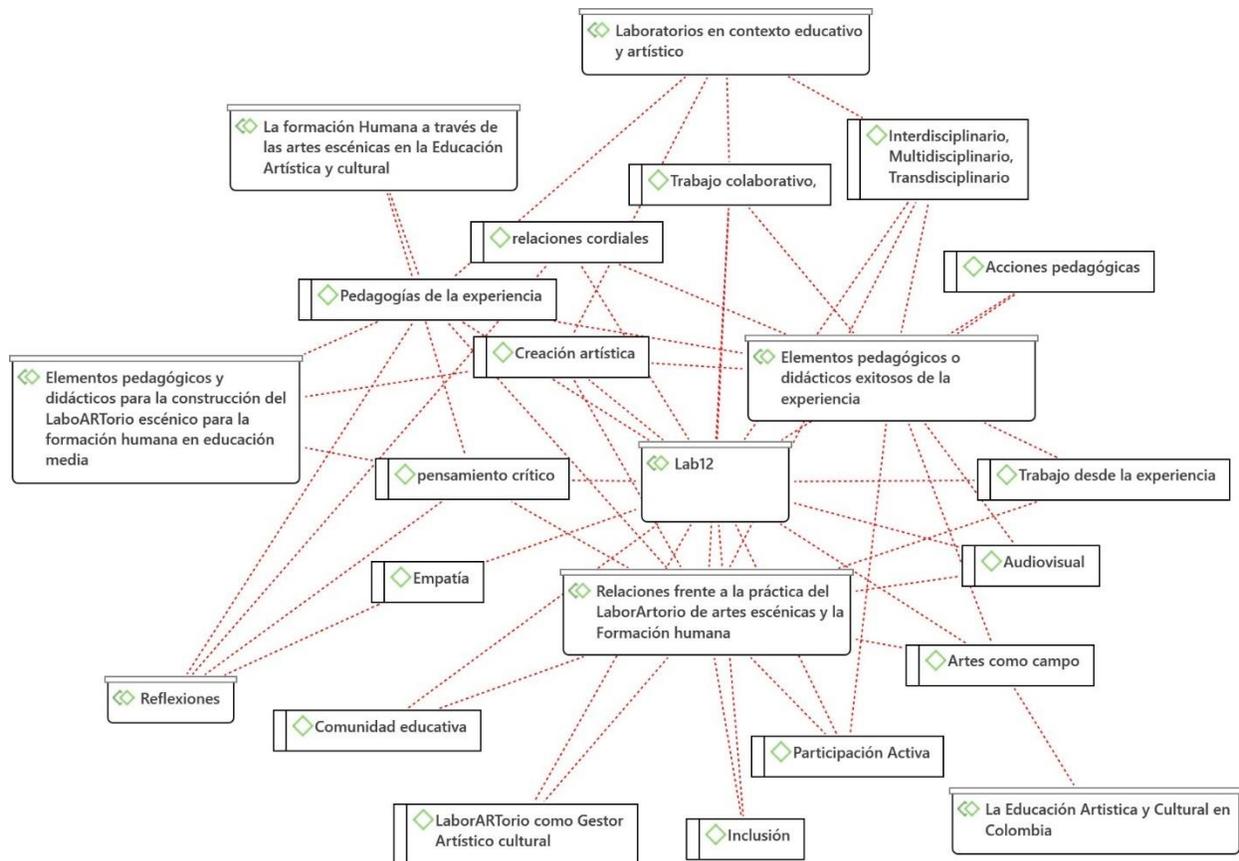


*Ilustración 34. LaborARTorio escénico 11. Teatro Foro.*

Cabe destacar dentro de los aspectos didácticos la propuesta de Vásquez (2009) y Merchán (2010) cuando afirman que el teatro es pedagógico y didáctico por naturaleza; y como a partir del teatro foro se hace presente la propuesta de pedagogía crítica propuesta por Freire (2005), orientada a dinámicas de enseñanza y aprendizaje que fomentan la

participación, la comunicación, la cooperación la confianza y otros valores de la formación integral.

### Análisis de resultados LaborARTorio escénico 12. Maquillando historias



*Ilustración 35. Red de resultados LaborARTorio escénico 12. Maquillando Historias.*

Este fue el último de los tres LaborARTorios escénicos que hicieron parte de la intervención y participación de toda la comunidad educativa, en este caso se realizó un taller de maquillaje artístico, no solo facial, sino en sentido lúdico y didáctico como una forma gráfica de representar en el cuerpo. En este sentido los estudiantes del LaborARTorio escénico dirigieron la actividad hacia la creación representaciones gráficas a partir de

elementos de maquillaje corporal, que se complementaran o contarán una historia de amistad entre los estudiantes.

Desde esta perspectiva surge de nuevo la propuesta de arte como campo (MEN,2010 y 2022) y el aspecto interdisciplinario de la educación artística y cultural en la educación básica y media.



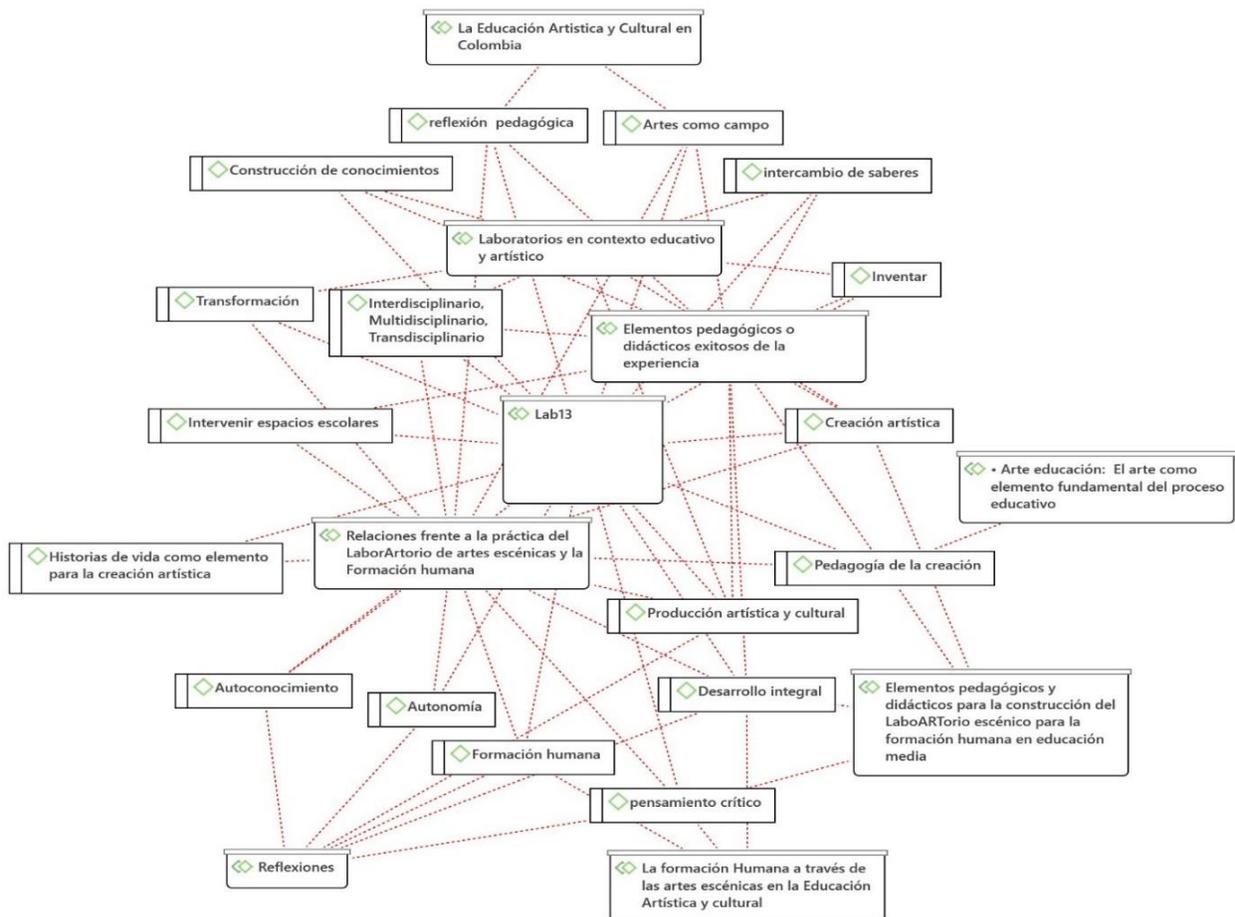
*Ilustración 36. LaborARTorio escénico 12. Maquillando Historias.*

La red de la ilustración 35 muestra una relación directa entre los elementos pedagógicos y didácticos propuestos para el LaborARTorio escénico, como la pedagogía de la experiencia, la creación artística y el pensamiento crítico, así como aspectos didácticos exitosos de esta acción pedagógica como el trabajo interdisciplinario, el abordaje de las artes como campo, los elementos audiovisuales como forma de divulgación, la inclusión y la diversidad.

La visibilización del trabajo realizado en el laborARTorio escénico permite la apertura de estudiantes y docentes a formas alternativas de llevar el conocimiento al aula, a

estas alturas del proceso, el aula de educación artística era cualquier lugar de la institución, espacios abiertos, auditorio, patios, cualquier sitio en el que pudiera suceder el accionar de la clase.

**Análisis de resultados LaborARTorio escénico 13. Pintando mi ser.**



*Ilustración 37. Red de resultados LaborARTorio escénico 13. Pintando mi ser.*

En este laborARTorio escénico, se visibiliza nuevamente el carácter interdisciplinario de las Artes en la escuela, los estudiantes quisieron representar gráfica y visualmente, el resultado de su experiencia durante el año escolar en el laborARTorio escénico, con el fin de hacer una propuesta final que tuviera diferentes lenguajes propios de

las artes, lo escénico, lo visual, lo auditivo, lo corporal. En este sentido estas acciones pedagógicas fueron parte del montaje final para la clausura de la experiencia. Como se mencionó en la planeación cada propuesta pictórica estuvo acompañada por una propuesta dramática escrita y una propuesta corporal, con el fin de realizar el ejercicio de creación colectiva final.



*Ilustración 38. LaborARTorio escénico 13. Pintando mi ser.*

A este punto el laborARTorio escénico funcionaba como un lugar autónomo para la clase de educación artística y cultural, evidenciando el éxito de la propuesta en términos pedagógicos y didácticos en los que al romper con los esquemas tradicionales del aula en la escuela, y trasegar por propuestas pedagógicas participativas y activas, se desarrolla en los estudiantes no solo el aprendizaje propio del área sino aspectos que tienen que ver con la formación humana como la autorreflexión, la posición artística y estética, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo en pro del bienestar de una comunidad, orientado a la

propuesta de Nussbaum (2010), que afirma que la educación tiene la labor de inculcar en los estudiantes la concepción de ser humano como integrante de un mundo heterogéneo, de comprender su historia como parte de la historia humana.

### Análisis de resultados LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva

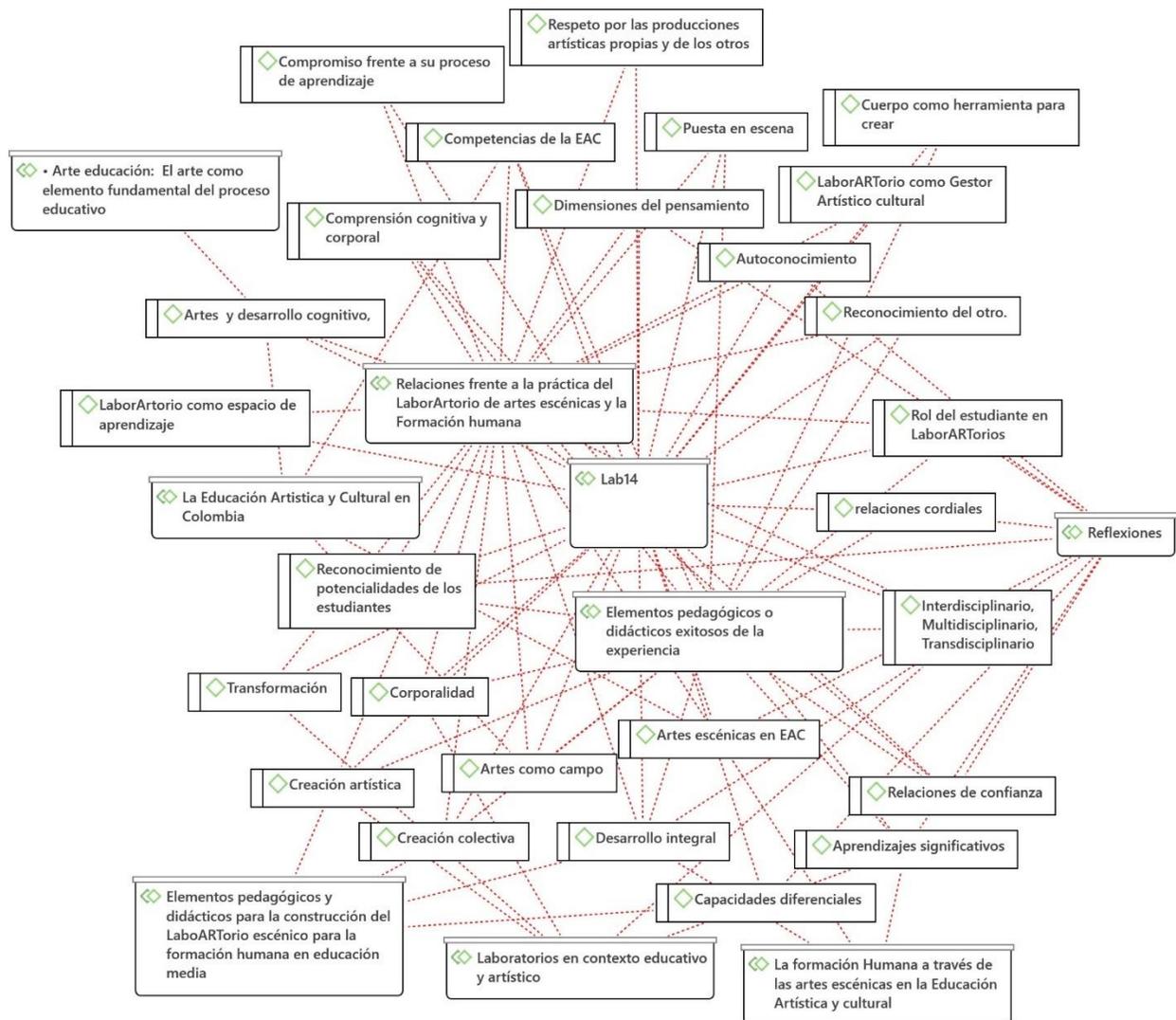


Ilustración 39. Red de resultados LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva.

La red de relaciones mostrada en la ilustración 39 evidencia una integración compleja de aspectos en los que se vislumbran relaciones directas entre la formación humana, la enseñanza de la educación artística y cultural y la propuesta metodológica de laborARTorio escénico como una alternativa para el abordaje de las artes escénicas en el aula, desde una perspectiva, del arte como campo en el que confluyen diferentes lenguajes expresivos.



*Ilustración 40. LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. Presentación final.*

Dentro de los elementos pedagógicos y didácticos se destaca la creación colectiva como una de las metodologías más exitosas del proceso, ya que implicó la inmersión de los estudiantes en procesos de enseñanza y aprendizaje activos en los que pudieron reconocer y experimentar con sus potenciales creativos desde diferentes dimensiones.

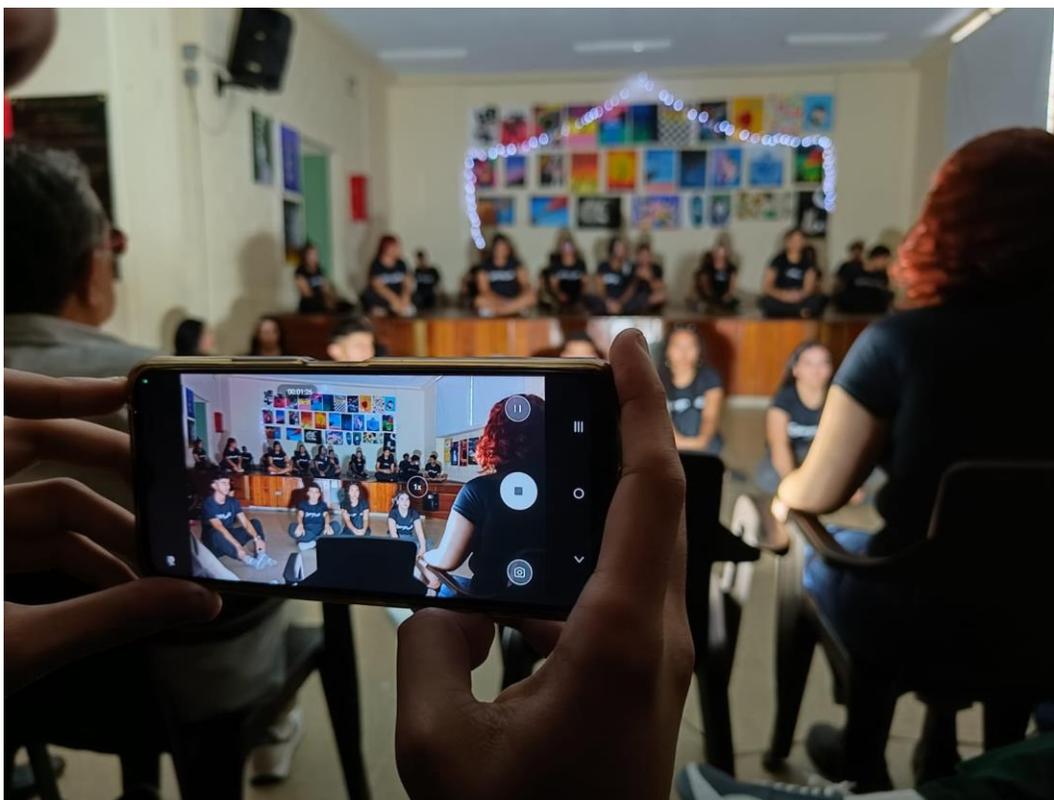
Por lo tanto, este montaje no fue solamente teatral en los términos clásicos propiamente dichos, sino que se tornó performativo, mostrando todas las posibilidades que ofrecen las artes escénicas.

El LaborARTorio escénico rompió el paradigma de la educación artística y cultural solo vista desde las artes plásticas, del aula de clase, de los materiales indispensables, y permitió que estudiantes y docente trabajaran desde una perspectiva exploratoria comprometida con el ser y con el hacer propio de las artes escénicas.



*Ilustración 41. LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. Presentación ensayos y foro final.*

Con respecto a esta puesta en escena final, se evidenció que la educación artística en la escuela, y las artes escénicas en específico, se deben asumir con una mirada expandida e interdisciplinar, esto con el fin de abrir el abanico de posibilidades ofrecidas desde el arte como campo.



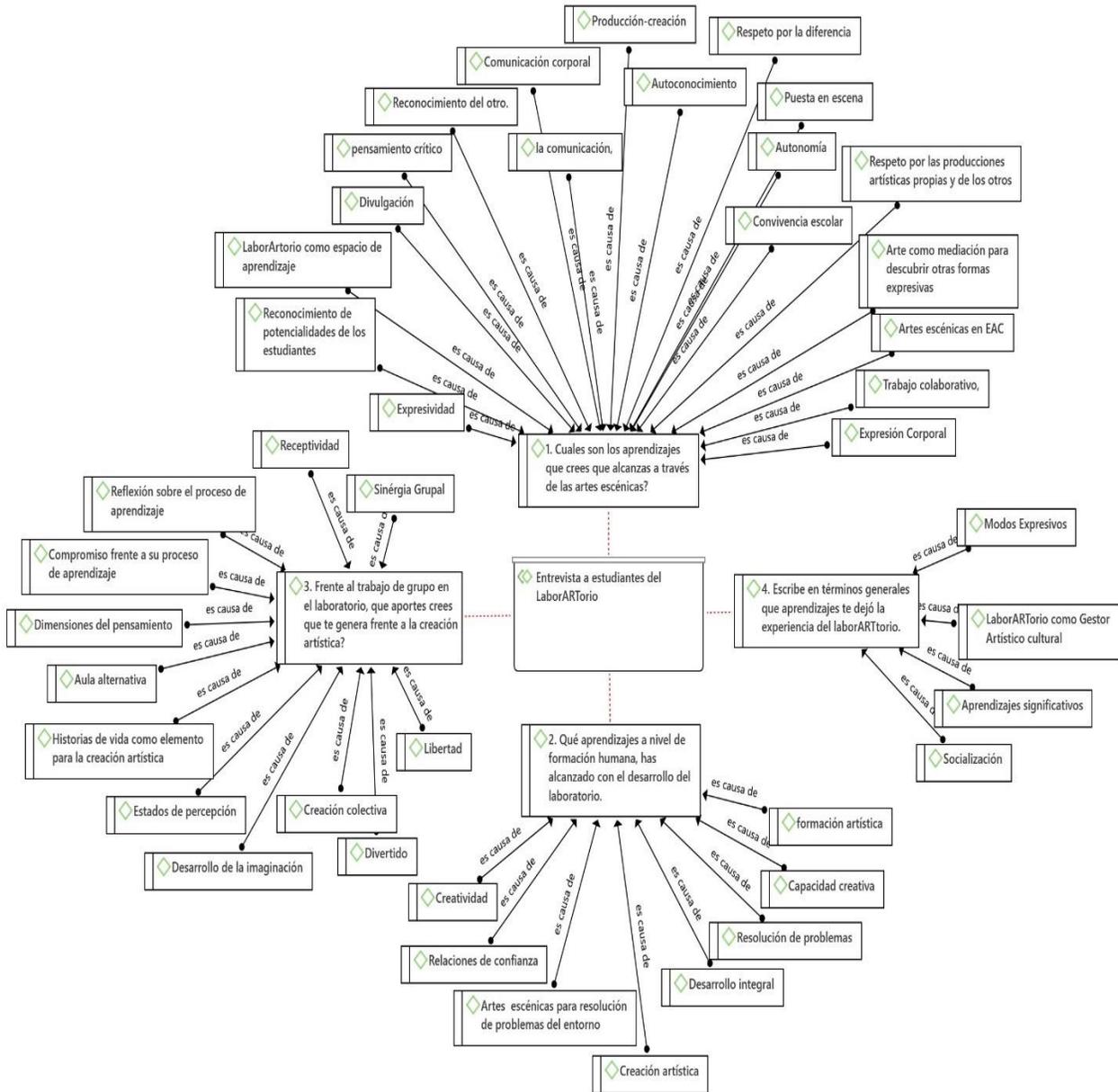
*Ilustración 42. LaborARTorio escénico 14. Creación Colectiva. Foro final.*

Como se puede ver en la figura 38 el entramado de relaciones es cada vez más complejo y evidencia como cada uno de los apartados abordados en esta propuesta se unen al hacer viva la experiencia del LaborARTorio.

**Análisis de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes al terminar la experiencia del LaborARTorio escénico.**

A continuación, se presenta el análisis de la entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes del laborARTorio escénico, al final de la experiencia. Se realizaron 9 preguntas correspondientes a las dos categorías analizadas en la experiencia que fueron relaciones entre la experiencia de laborARTorio escénico y la formación Humana, y elementos

pedagógicos y didácticos exitosos de la experiencia, así como preguntas orientadas las percepciones, reflexiones y nuevas ideas para el laborARTorio escénico.

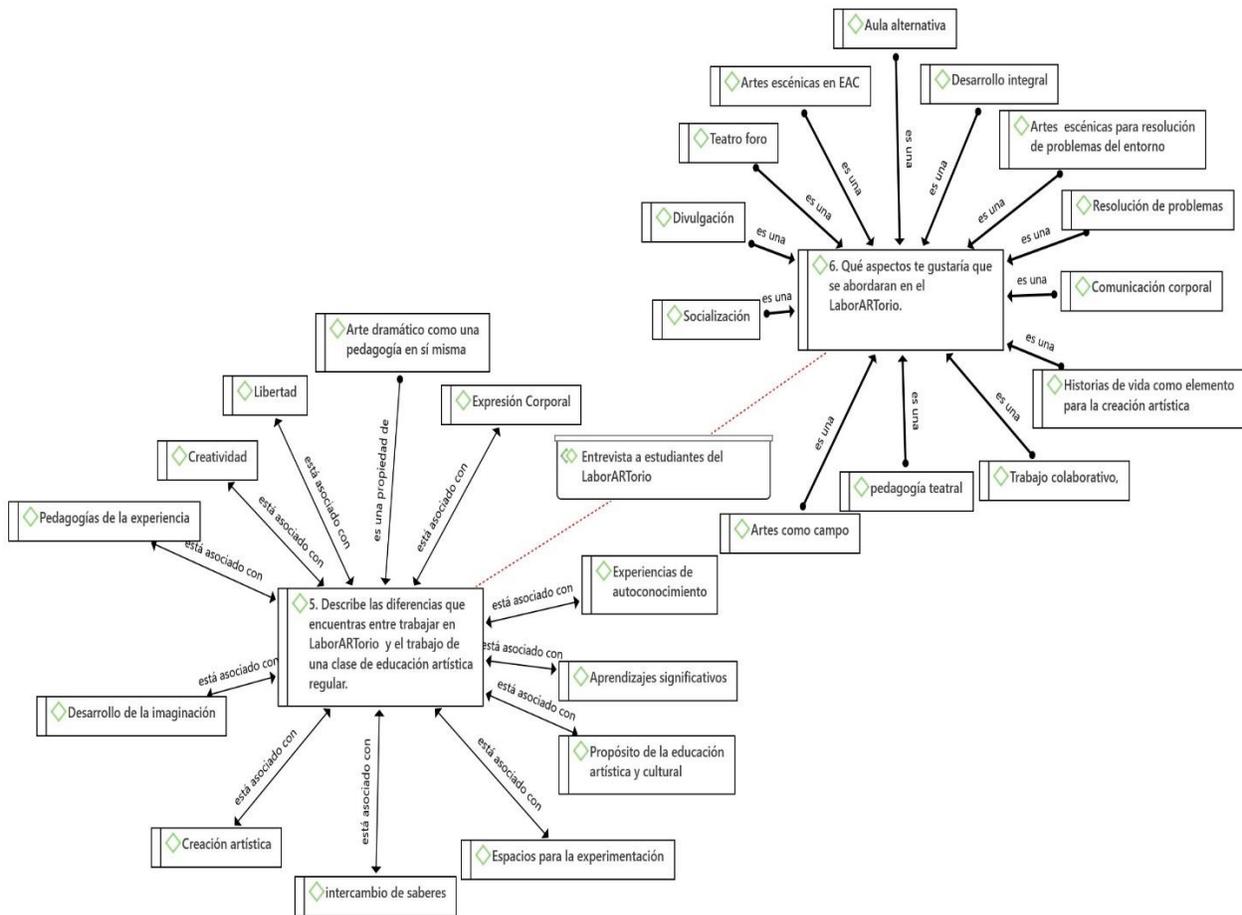


**Ilustración 43. Red de relaciones resultado de entrevista aplicada a estudiantes preguntas 1 al 4.**

Los resultados de las preguntas 1 al 4 que estaban orientadas a indagar sobre los aprendizajes alcanzados durante la experiencia de laborARTorio escénico desde la formación humana y artística, así como aportes en términos personales. Se evidencia que

los estudiantes consideran que a través de la experiencia del laborARTorio escénico aprendieron tanto de aspectos de la formación artística escénica como las puesta en escena, la expresión corporal, la creación artística, la comunicación, la producción; como de la formación humana en términos de desarrollo integral, autoconocimiento, pensamiento crítico, pensamiento creativo, también resaltan la función del as artes escénicas para solucionar problemáticas del entorno y la Libertad como una experiencia dentro del espacio de aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar como la red de relaciones se vincula directamente con la propuesta de Grajales (2013), que refiere la importancia de las artes escénicas como campo de formación integral y el pensamiento crítico, a partir de la representación artística, los estudiantes alcanzan una comprensión y reflexión sobre la historia en general y sobre su historia en particular.

Vincular a los estudiantes con las dinámicas propias del quehacer escénico permite el reconocimiento de potencialidades creativas la lucidez y el reconocimiento de sí mismos (Baraúna, 2011). En este sentido cobra importancia la propuesta de (Efland, Freedman y Stuhr, 2003), cuando afirman que el objetivo de la enseñanza de las artes en la escuela es que los estudiantes comprendan su mundo, su cultura, las cualidades estéticas y las posibilidades artísticas de estos, para comprender y transformar su futuro.



**Ilustración 44. Red de relaciones resultado de entrevista aplicada a estudiantes preguntas 5 y 6.**

La red presentada en la ilustración 44 corresponde a las respuestas dadas a las preguntas 5 y 6 que correspondieron a indagar sobre elementos didácticos y pedagógicos percibidos por los estudiantes en la experiencia y que les gustaría continuar trabajando desde el laborARTorio.

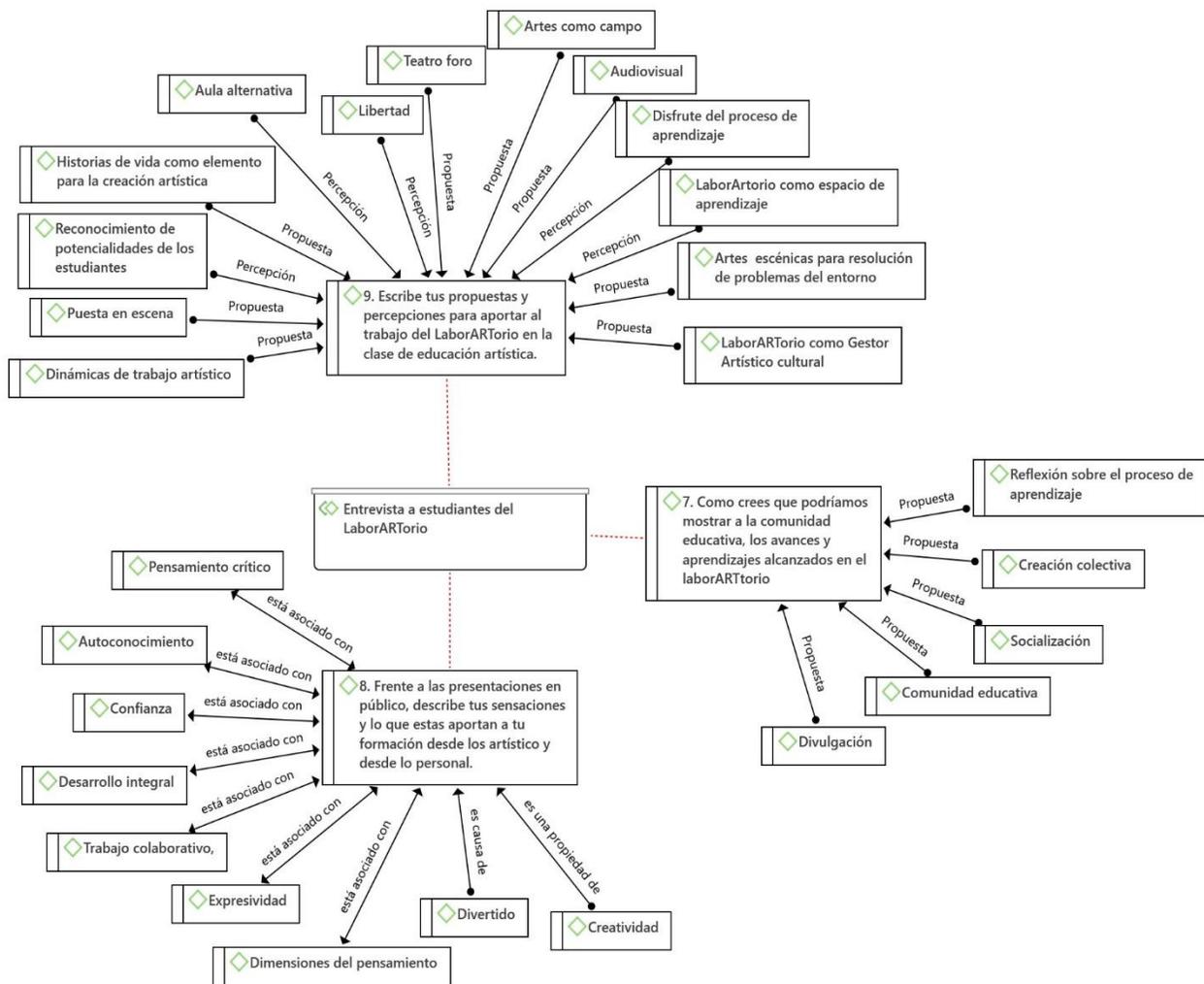
De acuerdo con lo anterior se encontró que los estudiantes reconocieron como elementos didácticos y pedagógicos característicos de la experiencia, el carácter de pedagogía de la experiencia planteado por Motos (2009) Y Motos y Belliure (2019) que muestra como el trabajo de artes escénicas en el aula implica participación activa de los estudiantes, lo que facilita la el aprendizaje desde diferentes aspectos y dimensiones

humanas y de pensamiento, desde las artes y desde la formación humana, dando a la experiencia de aprendizaje un carácter inter disciplinario, multidisciplinario, y transdisciplinario.

Todo lo anterior en directa relación con la propuesta pedagógica del LaborARTorio escénico hacia la pedagogía crítica, como un postulado que integra la pedagogía activa y la pedagogía de la experiencia, desde aquí se retoma a Aubert, et al. (2004), Merchán (2008) Vásquez(2009) y Maribal (2008), cuando plantean la doble función de la pedagogía crítica, orientada a la formación humana, en cuanto el estudiante se reconoce como miembro de una cultura y una sociedad; y el desarrollo del pensamiento crítico como insumo para el desarrollo del pensamiento y el cambio social.

Como motivaciones y sugerencias de los estudiantes para la continuidad del trabajo de laborARTorio, se destacan las propuestas en artes escénicas en general, la divulgación y socialización y se destaca la propuesta de continuar con la concepción del laborARTorio como aula alternativa y continuar con algunas de las estrategias utilizadas como el teatro foro y la formación en artes escénicas en general.

Lo anterior evidencia la acogida positiva de la experiencia para los estudiantes, que fueron partícipes activos de su proceso de aprendizaje, cualidad que es propia de la pedagogía activa en la que según Freire (2005), los estudiantes y docentes deben participar en su proceso educativo de forma dialógica, en la que se rompan paradigmas de control y posición para abrir espacios de concertación en términos de igualdad, para alcanzar el objetivo de aprendizaje y formación integral.



**Ilustración 45.** Red de relaciones resultado de entrevista aplicada a estudiantes preguntas 7 al 9.

La ilustración 45 muestra la red de relaciones encontradas en las respuestas a las preguntas 7, 8 y 9, que estaban dirigidas a las percepciones generales, propuestas, sensaciones y posibilidades de visibilización de la experiencia del laborARTorio escénico.

Encontrando que los estudiantes proponen las puestas en escena como una de las formas de divulgación y socialización con mayores posibilidades de ejecución dentro de la comunidad educativa, hacen énfasis en las potencialidades que ofrecen las historias de vida como insumo para el trabajo artístico, y las artes escénicas para la resolución de problemas

del entorno, ligado a las propuesta de Boal (2018) que propone el teatro como un acto social educativo, capaz de contribuir a la formación de las comunidades y García (2016), que afirma que el teatro se convierte en una mediación para el reconocimiento de las capacidades expresivas y la propuesta de enseñanza de las artes escénicas en la escuela que propone el MEN(2022) que estas se deben asumir desde exploraciones de la cotidianidad y el contexto contemporáneo para el desarrollo de la creatividad desde la cotidianidad.

Frente a las posibilidades de socialización y divulgación del trabajo de laborARTorio escénico, los estudiantes consideran que estas también aportan a su formación humana y personal, y proponen actividades que mezclan la divulgación de los productos artísticos con actividades de reflexión e intercambio de ideas como el teatro foro, la creación colectiva, las muestras abiertas a la comunidad y los medios audiovisuales y tecnológicos como redes sociales y sitios institucionales de comunicación.

## **Capítulo 6. Habitar en el LaborARTorio escénico.**

### **Conclusiones, cambios, productos y nuevas reflexiones resultado de la implementación del laboratorio de artes escénicas.**

Este capítulo presenta las conclusiones frente a toda la propuesta de tesis, tanto en aspectos teóricos como prácticos, mostrando los principales hallazgos, la manera en qué de una forma u otra se da respuesta a la pregunta por el laborARTorio escénico, los cambios, productos y nuevas reflexiones suscitadas a partir de la ejecución general del proyecto.

Como síntesis general se muestran a continuación las redes generadas que condensan todas las anteriores, en torno a las dos categorías de análisis abordadas en la implementación de los LaborARTorios escénicos que fueron Relaciones encontradas frente a la práctica del laborARTorio escénico y la formación humana; y Elementos pedagógicos y Didácticos exitosos en la aplicación del LaborARTorio escénico, así como una red de reflexiones finales también producto de todos los LaborARTorios escénicos implementados.



La red de relaciones encontradas frente a la práctica del laborARTorio escénico y la formación humana, evidencian una integración de elementos propios de la formación artística y de la educación artística y cultural, con la formación humana.

En este sentido se puede evidenciar que el proceso educativo no separa la enseñanza de las artes por un lado y la formación humana en consonancia con (Lowenfeld y Lambert, 1980) que resaltan el carácter unificador de las artes en el sentido que a partir del aprendizaje de las artes, los estudiantes reúnen experiencias a las que dan nuevos significados en los que interpretan, reflexionan, relacionan y reforman para construir una visión del mundo propia, y Gardner (1994) y Dewey (1971) que proponen que el aprendizaje a través de las artes fortalece el desarrollo de diversas dimensiones desde lo cognitivo y lo sensible, permitiendo a los estudiantes el reconocimiento e interacción con su historia y su entorno, formando en la sensibilidad y la percepción.

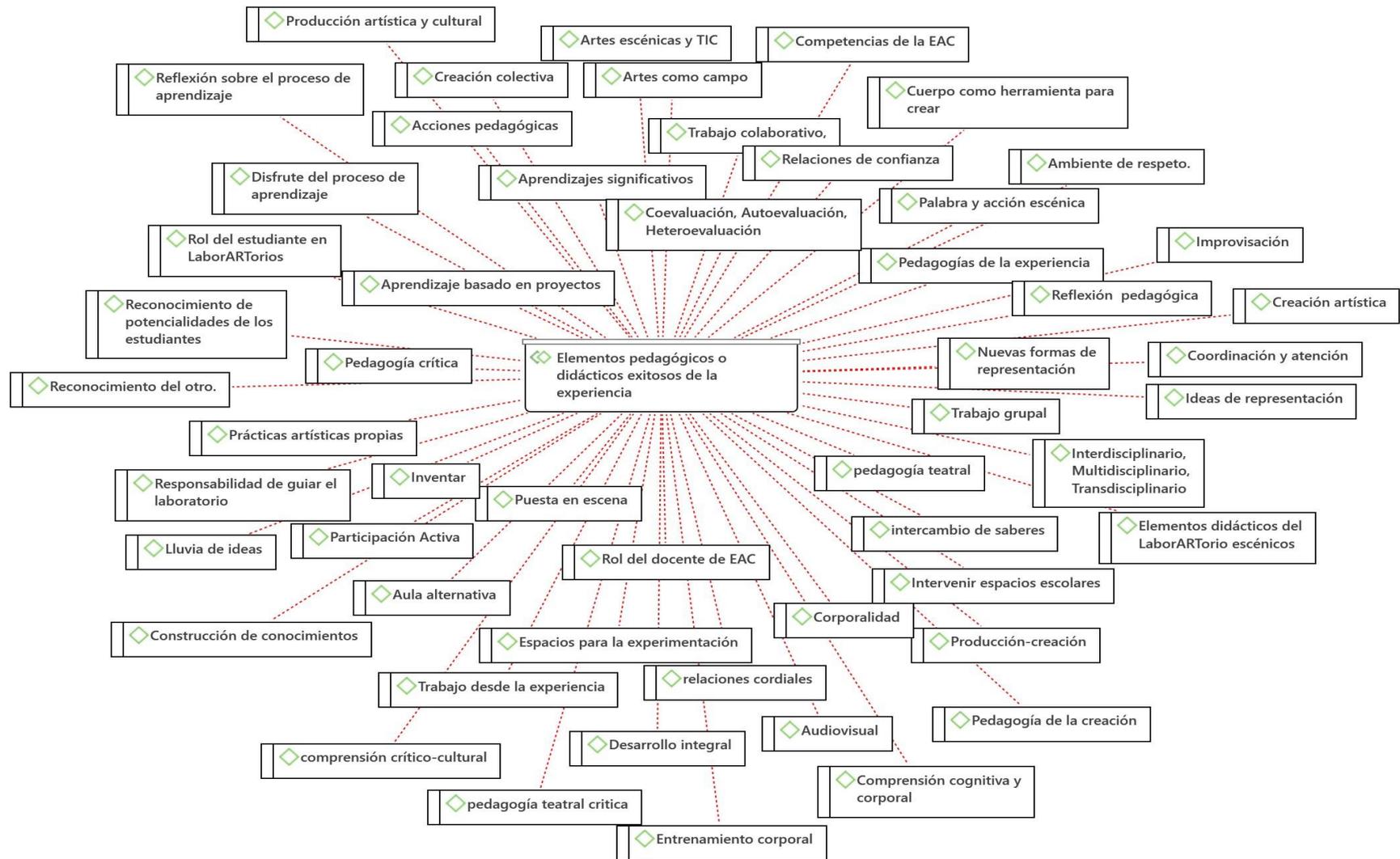
La dinámica del laborARTorio escénico integró un proceso de enseñanza aprendizaje que se podría considerar integral, en el que se unieron aspectos como la creación artística abordada desde referentes de formación en laboratorios teatrales llevados al aula a través de una transposición didáctica en las que se tomaron aspectos clave referentes a la dinámica de laboratorio como espacio de experimentación presentada por (Sastre, (2021), Bocanegra, (2015) Leguizamo (2021), cantú (2010), Baraúna (2011), Lleradas (2021), entre otros; y el potencial de las artes para el desarrollo integral en la educación básica y media expresado por Gardner(1994), Dewey (1971) , (Lowenfeld y Lambert, 1980), Efland, Freedman y Stuhr (2003), Acaso y Megías, (2017), MEN(2022), (2002), (2010), entre otros. En este sentido la configuración del laborARTorio escénico implicó la integración de saberes y posturas teóricas, pedagógicas y didácticas en torno a la

enseñanza y aprendizaje de las artes en general y de la educación Artística en la educación Básica y media, para generar una propuesta pedagógica y metodológica que permitiera un desarrollo alternativo del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Artística y Cultural en un contexto de divergencia y necesidad de cambio con respecto a las prácticas pedagógicas tradicionales.

Con respecto a la formación humana se reconoció el papel de las Artes escénicas en el desarrollo y reconocimiento de potencialidades y capacidades de los estudiantes, aspectos abordados por Nussbaum (2010) , MEN (2010), (2022), Guzman (2018) Tonet (2012), orientados a que la formación humana se constituye como un factor fundamental para la apropiación del conocimiento, para la construcción de relaciones y para la transformación social.

Desde este punto de vista el laborARTorio escénico contribuyó a la transformación del proceso educativo de los estudiantes, convirtiéndolos en sujetos activos, expresivos y gestores culturales y sociales. Les permitió el empoderamiento de sus acciones creativas y les permitió la expresión de sus divergencias, como forma de autoconocimiento.

Con respecto a la identidad personal y cultural el laborARTorio escénico permitió pensar en la diversidad, la aceptación, la inclusión en concordancia con Motos y Belliure (2019), que expresan que las artes escénicas en la escuela contribuyen a la consolidación de una identidad positiva y saludable.



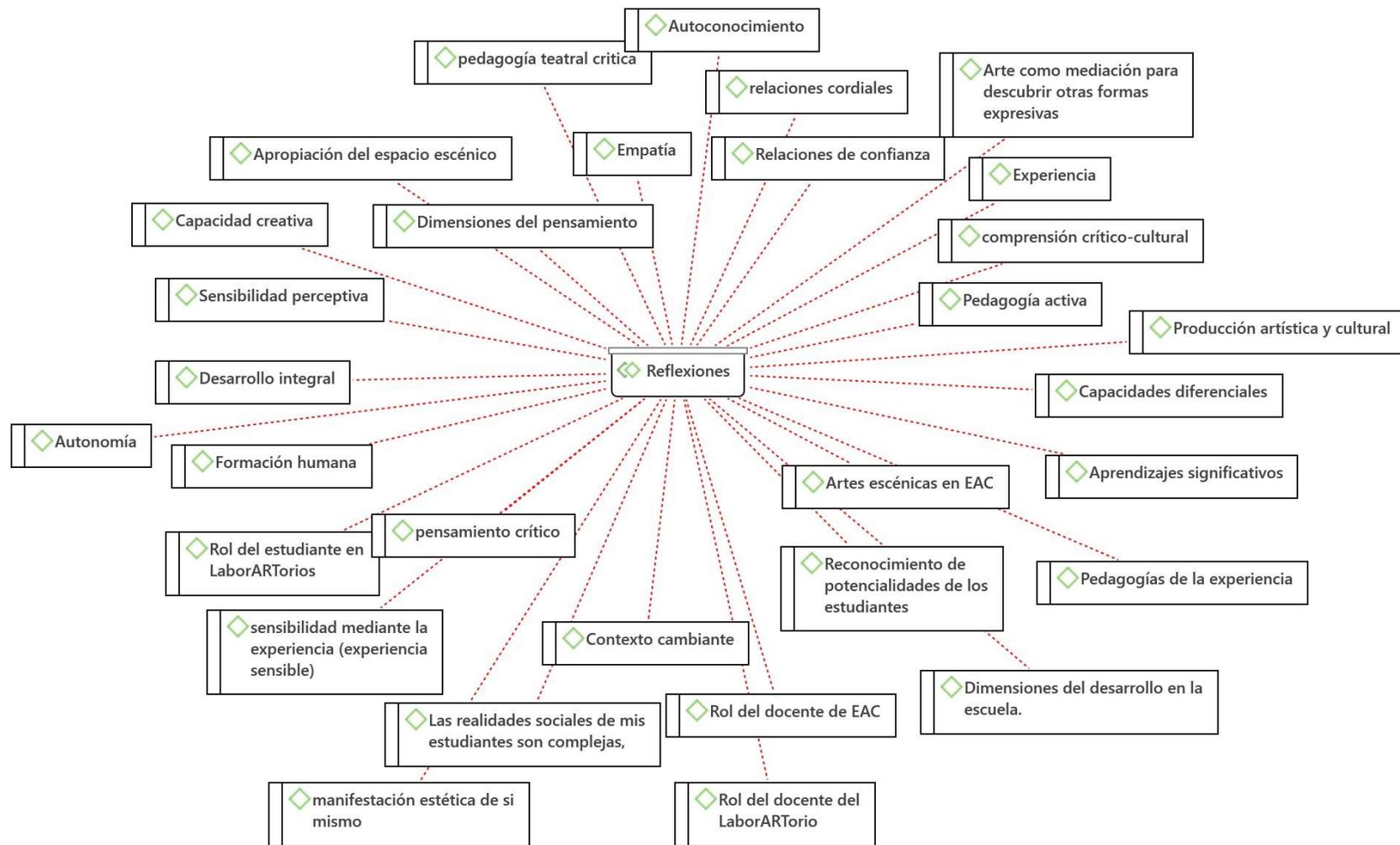
*Ilustración 47. Red de Elementos pedagógicos y Didácticos exitosos en la aplicación del LaborARTorio escénico.*

Con respecto a los elementos pedagógicos y didácticos exitosos en la aplicación del LaborARTorio escénico, se destacaron todas aquellas acciones orientadas a propuestas pedagógicas activas entre las que se destacaron las que implicaban un trabajo práctico desde acciones propias de las artes escénicas, integrado con acciones de reflexión y pensamiento.

Desde aquí el abordaje de las artes escénicas cobro gran importancia pues los estudiantes, se enfrentaron, en muchos de los casos por primera vez a actividades que implicaban el enfrentamiento, en términos de conocimiento, con su cuerpo como instrumento para la expresión y creación artística. Desde aquí se destaca la perspectiva de Motos y Benlliure (2017), al afirmar que la experiencia de las artes escénicas en secundaria, ayuda a los jóvenes a asumir riesgos, a abrir sus percepciones mentales, a ser tolerantes, comprometidos, conscientes de sus sentimientos y los de los otros, y todo esto impacta su vida de manera positiva.

También se pudo evidenciar que las actividades o acciones pedagógicas en la que se involucra a los estudiantes como protagonistas del proceso son exitosas, incluso la evaluación se convierte en una acción colaborativa susceptible de discusión y reflexión.

En este sentido las artes escénicas en la Educación Artística y Cultural, se desarrollaron desde un paradigma crítico, con acciones pedagógicas que implicaron estrategias didácticas participativas, con fines no solo de creación de un producto artístico para obtener una buena nota, sino con fines de divulgación, socialización y gestión cultural, que permitieron el reconocimiento del colectivo LaborARTorio escénico en la comunidad educativa.



*Ilustración 48. red de reflexiones sobre la práctica del LaborARTorio escénico.*

La red resultado de las reflexiones sobre la práctica del laborARTorio escénico resalta el rol del docente en el accionar de la experiencia, rompiendo el paradigma del docente como portador del saber y el artista como el genio en estudio planteado por Acaso y Megías (2017), para convertirlo en un acompañante, guía, y actor del procesos de enseñanza y aprendizaje, que en este caso proporcionó la propuesta del accionar en el laborARTorio escénico, pero que participó de manera activa, reflexiva en todo el proceso, no solo como docente, sino como investigadora y sistematizadora de la experiencia.

Las reflexiones también llevan a pensar en iniciativas de cambio frente al posicionamiento de las artes escénicas en la escuela y evidenciaron que es posible abordarlas desde el currículo sin perder los objetivos formativos, desde una propuesta divergente y en movimiento.

Obviamente este tipo de propuestas implican una reflexión y análisis de las teorías de formación artística y pedagógica de modo que el docente pueda hacer transposiciones didácticas en las que pueda contextualizar el conocimiento a las necesidades de aprendizaje. En este sentido, por ejemplo, los teatro foros propuestos por Boal (2018) no fueron desarrollado tal cuál, su propuesta, sino que se realizó una adaptación al contexto educativo para aplicarlo en el LaborARTorio escénico; igualmente la creación colectiva como metodología de creación artística teatral, se aplicó desde los postulados propuestos por Buenaventura, y García, y analizados por Cardona (2009), Llerena (2021) y Grajales (2013) pero contextualizados a las necesidades del laborARTorio escénico.

Como uno de los primeros hallazgos se pudo corroborar que los laboratorios en contextos educativos se han implementado no solo desde las áreas de ciencias exactas, sino desde diferentes campos del conocimiento con dinámicas que se consideran como alternativas al aula regular, como la experimentación, el trabajo colaborativo, para la generación de nuevo conocimiento y de soluciones a problemáticas propias de contextos educativos, concibiendo el laboratorio como espacio o lugar alternativo al aula de clase.

Con respecto a los laboratorios en contextos artísticos, se evidencia que sus fines son pedagógicos de creación artística, de formación profesional y de interacción entre diferentes tipos de población o público, en la diversidad del campo de las artes.

En cuanto a los laboratorios con fines artístico - educativos, se pudo concluir que estos han sido implementados con diferentes objetivos, como la interacción de público con las obras, como el caso de museos o galerías tanto físicas como interactivas, para el aprendizaje de disciplinas propias de las artes en diferentes ciclos de educación básica, media, profesional y no formal.

Con respecto a los laboratorios en las artes escénicas se concluye que estos se han sido fundamentales en la configuración de la pedagogía teatral, ya que a partir de la sistematización de las experiencias en laboratorios teatrales de directores como Grotowski, Eugenio Barba, Meyerhold, entre otros, se han sentados las bases para el estudio y reconocimiento de la pedagogía teatral en entornos profesionales, reconociendo en estos teóricos, la figura de directores pedagogos, generando aportes importantes a la reflexión sobre el procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas tanto desde ámbitos propios de la disciplina, como de la formación humana y personal.

Tomando como punto de partida estas experiencias de laboratorios, se han generado otras iniciativas experimentales, que han contribuido a la configuración del campo de la pedagogía teatral, en las que se vinculan no solo elementos de la formación en artes escénicas, sino elementos propios de la pedagogía como campo del conocimiento. En este sentido y para esta tesis, cobraron importancia experiencias laboratoriales como las del Teatro del oprimido de Augusto Boal en Brasil y la Creación colectiva en Colombia, ambas con intereses no solo de formación en artes escénicas, sino pedagógicos, desde posturas críticas, divergentes y emancipadoras. Desde este punto se vislumbra la importancia de las artes escénicas no solo en la formación de profesionales en este campo, sino dentro de los procesos educativos en educación básica y media, reconociendo su potencial pedagógico y didáctico tanto para el reconocimiento del arte como campo del conocimiento, sino para la formación humana e integral.

En este sentido se concluye que el arte en general como campo de conocimiento juega un papel fundamental en los procesos educativos desde todos los niveles, demostrando que el campo artístico y estético hace parte de la consolidación de diferentes funciones cognitivas y de pensamiento y que estas funciones enriquecen el espectro de formación del individuo. Es así como desde campos de conocimiento como la psicología, la sociología, la antropología, la filosofía, la educación, entre otras, se ha abordado la importancia que tiene el arte desde sus disciplinas y como campo expandido de manifestaciones expresivas, en la formación integral.

Desde allí se presentan diferentes enfoques como el del arte como configuración de sistemas simbólicos para comprender el mundo, el arte como experiencia estética fundamental para la adquisición de conocimiento, el arte como parte de la construcción de

procesos cognitivos, el arte como elemento para el reconocimiento y transformación de la historia, el arte como forma divergente de expresión y comunicación humana.

Todas estas posturas han llevado a la configuración de la educación artística en la educación obligatoria y han permitido desarrollar propuestas en torno a los modos y caminos para que las artes aporten no solo al aprendizaje de disciplinas específicas propias de su campo de conocimiento, sino a la formación humana e integral como la presente propuesta.

A partir de los anterior se evidencia que la educación artística en la escuela dentro de los sistemas educativos se comprende como un área autónoma, que permite una reflexión tanto desde el campo pedagógico y didáctico, como desde el campo de las artes.

Esto ha permitido que se generen propuestas en torno a la flexibilización de los currículos en educación artística y que se rompa con el carácter academicista de la enseñanza del arte, para proponer una mirada más amplia de este, como fenómeno social y cultural global que puede ser cercano a cualquier persona y, que permite una comprensión del mundo y su historia, para generar propuestas de cambio y transformación del entorno.

Frente a la Educación artística y Cultural en Colombia, se puede concluir que es un área fundamental y obligatoria dentro del currículo de la educación básica y media y que ha sido configurada a partir de reflexiones y propuestas de diferentes sectores educativos y artísticos, desde esta premisa se comprende como un campo en el que convergen todos los lenguajes artísticos y que se imparte bajo la orientación de la educación por y en el arte haciendo referencia a las artes como vehículo para la formación integral y las artes como campo de conocimiento.

Desde aquí las artes escénicas en la educación básica y media se presenta como una alternativa para el desarrollo de competencias como la sensibilidad perceptiva, la comprensión crítico cultural y la producción creación; todo lo anterior vinculado a las competencias básicas que aportan a una formación integral. En este sentido propuestas como el LaborARTorio escénico ofrecen alternativas que rompen con el paradigma de la clase tradicional y permiten a estudiantes y docentes la experimentar con el lenguaje escénico para alcanzar objetivos de aprendizaje, desde el campo artístico y desde el campo humano y social.

### **¿Qué cambio el laborARTorio escénico?**

La pregunta por el laborARTorio permitió la revisión de las construcciones epistemológicas creadas en torno a la enseñanza de las artes en la educación básica y media, y de las artes escénicas en particular, evidenciando que aún queda un gran camino por recorrer para su consolidación y visibilización como una alternativa de enseñanza y aprendizaje del arte que ofrece un campo diverso para abordar desde la experiencia del cuerpo y sus potencialidades como insumo para la creación.

Igualmente, el LaborARTorio escénico permitió comprender que las artes escénicas en la escuela y las artes en general se abordan desde un paradigma interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, acercándose a formas complejas de expresión artística que integran las artes escénicas con elementos de las artes visuales, sonoros, tecnológicos, entre otros.

El LaborARTorio escénico permitió una revisión de las dinámicas pedagógicas y didácticas que se venían desarrollando en el área de Educación Artística y Cultural, proponiendo un camino diferente para cumplir los objetivos de aprendizaje. Permitió un encuentro de los estudiantes y docente con otras formas de aprender desde la experimentación, la comprensión del cuerpo como vehículo de creación y la historia de vida como potencial creativo y de conformación del propio criterio y autoconocimiento.

Se cambió la forma de enseñar artes en la institución, abriendo la puerta al encuentro con las artes escénicas, no solo como parte de actividades para presentación en eventos de la institución, sino como campo de formación dentro de la clase de esta manera el trabajo propio de las artes escénicas como la expresión corporal, la acción dramática, el montaje de puestas en escena, la gestión cultural y la divulgación y socialización, permitieron que el equipo del laborARTorio viviera una experiencia de enseñanza y aprendizaje activo y reconocido por toda la comunidad educativa.

Los estudiantes comprendieron que su participación, hizo más eficiente y divertido el proceso de aprendizaje, y que, a través de esta, se desarrolló su pensamiento crítico y sus voces fueron visibilizadas, escuchadas y tenidas en cuenta para la construcción del conocimiento.

A nivel pedagógico y didáctico, el laborARTorio se configuró como metodología posible de clase, en la que a partir de dinámicas de clase activas y críticas se construye el conocimiento de forma colaborativa, a través de la exploración, la discusión, la resolución de problemas, la investigación, la puesta en común y la creación artística. Todo lo anterior planificado de forma orgánica en consonancia con los avances en el proceso desarrollado en las acciones pedagógicas planteadas.

En este sentido la organización o planeación a manera de red propuesta por el laborARTorio, permite que docentes y estudiantes estén conectados con el proceso educativo desarrollado, permitiendo una evaluación constante y permanente en la que se avanza en la medida que se evidencie el cumplimiento de los objetivos de cada acción pedagógica o unidades didácticas. Esto facilita el trabajo del docente, ya que se evalúa el proceso y no solo el producto, comprendiendo los avances, retos y dificultades del grupo, haciendo énfasis en los aspectos a reforzar y potencializando las capacidades del grupo.

En cuanto a los contenidos propios de las artes escénicas de la clase, el laborARTorio permitió la reflexión sobre la pedagogía teatral llevada a la escuela, permitiendo el ejercicio de transposición didáctica (Chevallard, 1985), analizando y comprendiendo las propuestas de laboratorios escénicos, llevándolos al contexto de educación media, sí como las propuestas orientadas a la pedagogía crítica vinculadas a la pedagogía teatral como la pedagogía del oprimido transposicionada al teatro del oprimido (Boal,2018), la pedagogía teatral crítica, (Vásquez 2009), (Merchán 2010) y la pedagogía de la creación (Laferrière, 2009). Todas las anteriores posiciones permiten abrir una reflexión frente a la necesidad de enriquecer el campo de conocimiento de la pedagogía de las artes escénicas en la escuela.

### **Productos resultados del laborARTorio escénico.**

Aunque, el laborARTorio escénico se desarrolló dentro de la Clase de Educación Artística y Cultural, en la que el objetivo principal no es la generación de productos artísticos, sino procesos de formación integral, los productos del laborARTorio escénico se fueron evidenciando desde las primeras experiencias o acciones pedagógicas, es así como

se generaron productos interdisciplinarios como escenas o piezas dramáticas grabadas y analizadas como parte del proceso del laborARTorio, coreografías y secuencias corporales presentadas ante toda la comunidad educativa, y gestionadas por los estudiantes del LaborARTorio escénico en los que participaron estudiantes de los otros grupos de la institución, acciones pedagógicas de experimentación y encuentro entre toda la comunidad educativa para promover la convivencia, el teatro foro como actividad artística, pedagógico y crítica para la solución de problemas de la cotidianidad de los estudiantes y el procesos de creación colectiva final en el que se realizó una muestra interdisciplinaria en la que el espectáculo escénico estaba acompañado por una exposición de piezas pictóricas elaboradas por los estudiantes participantes en la experiencia del LaborARTorio .

Se puede evidenciar que las dinámicas de clase del laborARTorio, fueron diferentes a las de una clase tradicional, lo que permitió el desarrollo de productos tangibles en los que se evidenciaron los avances de los estudiantes y en los que a su vez se alcanzaron las competencias y objetivos planteados frente a la Educación Artística y Cultural y frente a la formación humana.

### **Nuevas reflexiones frente al laborARTorio escénico**

El abordaje de las artes escénica involucra elementos artísticos complejos, lo audiovisual, lo musical, lo corporal, lo estético. Desde aquí se reafirman posiciones como las de Laferrière (2009) y Veietes (2017), que afirman que las artes escénicas tienen un potencial educativo y didáctico implícito dentro de su accionar. De aquí la importancia de su abordaje en la educación obligatoria, no solo desde la perspectiva del (MEN,2022) que da la libertad a docentes e instituciones para su abordaje, sino como un campo de

conocimiento fundamental para la formación integral. Desde aquí la importancia de continuar en el avance frente a la configuración de propuestas pedagógicas y metodológicas de la enseñanza y aprendizaje de las artes escénicas en la escuela, máxime en contextos educativos como el colombiano, que es multicultural y diverso, y en el que las desigualdades son evidentes.

El aula tradicional es reevaluada en esta propuesta, el salón de clase es cualquier espacio vacío en el que se pueda desarrollar el proceso de experimentación, la apropiación de toda la institución como espacio para el laborARTorio fortalece el sentido de pertenencia y la permanencia estudiantil.

El rol del docente de Educación Artística y Cultural, también es objeto de nuevas reflexiones, esto en concordancia con la posibilidad de abrirse a nuevas metodologías y a pensarse los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación Artística y Cultural en términos de diversidad, inclusión e interculturalidad, en los que las artes escénicas juegan un papel fundamental para la construcción del conocimiento, desde esta perspectiva el docente juega un papel activo y participativo en el que se tejen relaciones de comunidad de aprendizaje y se transforman los imaginarios sociales frente a las relaciones de verticalidad y poder.

Finalmente, el laborARTorio escénico es una propuesta que aporta a la generación de conocimiento al campo de la pedagogía de las artes y de la formación en artes escénicas en la escuela, abriendo la reflexión frente a la diversidad de oportunidades de abordaje de las artes en educación obligatoria, permitiendo cambiar paradigmas de escuela tradicional en la que se aprende desde el aula o el taller, con materiales especializados. Transformando el aula en un laboratorio de autoconocimiento, de experimentación con el cuerpo de forma

integral, como el instrumento de creación y expresión artística que aporta no solo a la formación artística sino a la formación humana, contribuyendo a la consolidación de la personalidad, a diversidad, el autoconocimiento, la socialización, la expresión en todas sus formas, la visibilización, la comprensión de los estudiantes como sujetos dentro de un mundo cambiante, diverso y multicultural, el reconocimiento de sus pares desde sus particularidades y el reconocimiento de la escuela como un lugar seguro que les posibilita una formación no solo en disciplinas del conocimiento sino en formación humana e integral.

## Referencias

- Acaso, M y Megías, C (2017) Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación. Barcelona: Ediciones Paidós, 233 pp. isbn: 978-84-493-3370-5.
- Alcaldía de Medellín. (2014). El Plan de área de Educación Artística y Cultural. Expedición Currículo, Documento No. 8.
- Angrosino, M. (2012). Etnografía e observación participante en investigación cualitativa. Madrid: Morata.
- Angulo Brenes, S. (2020). La formación humana y la universidad pública: algunas contradicciones. Revista Reflexiones, 99(1).  
<https://doi.org/10.15517/rr.v99i1.38430>
- Arenas, S, M. (2015). La formación docente en artes: análisis de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística y Cultural: Musical, Universidad de Antioquia (2000-2012) [ tesis de Maestría] Repositorio Institucional universidad de Antioquia.
- Aubert, A, Duque, E, Fisas, M. Y Valls, R. (2004): Dialogar y transformar. Barcelona, Graó.
- Barco Rodríguez, J. M., (2016). Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística. (Pensamiento), (Palabra) y Obra, (16), 36-47.
- Baraúna, T. (2011). Pedagogía del oprimido para un teatro social creativo. NOVUM, (1), 43–54. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/45625>
- Barone, Tom, and Elliot W. Eisner. 2012. Arts Based Research.

- Barrios, M, A. (2017). Laboratorios de arte, ambiente y aprendizaje sostenible. Fundación TELEMA. Recuperado de: <http://www.fundaciontelema.org/wp-content/uploads/2017/01/LABORATORIOScomp.pdf>
- Bejarano, B, J. (2016). Museos, educación y laboratorios experimentales. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 333-350, set./dez. Recuperado de: DOI: <https://doi.org/10.22456/2357-9854.70040>
- Belén, Paola Sabrina (2008). Acerca de la reflexión goodmaniana sobre el arte y su vínculo con las ideas de Cassirer y Dewey. VII Jornadas de Investigación en Filosofía. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Filosofía, La Plata.
- Belén, Paola Sabrina. (2009). “Acerca de la reflexión de Nelson Goodman en torno al vínculo entre el arte y el conocimiento y de su importancia en las investigaciones de Howard Gardner”, Ensayos. Historia y teoría del arte, Bogotá D. C., Universidad Nacional de Colombia, 2009, No.16, pp. 18-41
- Boal, A. (2018). Teatro del Oprimido. Fondo editorial casa de las Américas, La Habana. Cuba.
- Bocanegra, M., Castillo, D., Garzón, M., & Romero Sánchez, M. (2015). Intercambios gestuales: cuerpo y diversidad en el arte. Reflexiones desde el proceso de un laboratorio de creación. Educación artística: revista de investigación, 6. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/eari.6.5012>
- Brook, P. (1968). El espacio vacío. Arte y técnica del teatro. Ediciones península.
- Brook, P. (1994). La Puerta Abierta. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro. Alba Editorial

- Bustamante, D, B. (2021). Interacciones entre arte y pedagogía, un estudio sistémico que relaciona instituciones educativas, colectivos y programas de formadores, bajo el paradigma de la Complejidad. [Tesis Doctoral Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional Universidad de Antioquia.  
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/29554>
- Campeotto, F., & Viale, C. M. (2018). El arte en la educación – la educación en el arte John Dewey. *Cuestiones de Filosofía*, 3(21), 165–176.  
<https://doi.org/10.19053/01235095.v3.n21.2017.7712>
- Campeotto, F., & Viale, C. M., (2021). Arte como experiencia. Pasado y presente. *Ideas Y Valores*, 70(175), 117–138. <https://doi.org/10.15446/ideasyvalores.v70n175.66898>  
(Original work published 13 de enero de 2021)
- Cantú Toscano, M. (2012). Laboratorio teatral. La ideología científica en el discurso de Jerzy Grotowski. *Telonde fondo. Revista De Teoría Y Crítica Teatral*, 8(15), 1-24.  
<https://doi.org/10.34096/tdf.n15.8997>
- Cardona Garzón, M. (2009). El método de creación colectiva en la propuesta didáctica del maestro Enrique Buenaventura: anotaciones históricas sobre su desarrollo. *Revista Historia De La Educación Colombiana*, 12(12), 105–121. Recuperado a partir de <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1012>
- Collados, A. (2015). Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1), 79–98.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2015.v27.n1.43648](https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2015.v27.n1.43648)
- Chevallard, Y. (1985). *La transposición didáctica. Del saber sabido al Saber enseñado*. 1 ed. Buenos Aires, Aique.

Congreso de la república de Colombia (agosto de 1994). Ley 115 de 1994. Ley de Educación. D.O.41214.

[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html)

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. de julio de 1991 (Colombia).

Dewey J. (1896). A Pedagogical Experiment. En Early works of John Dewey. Carbonale, Southern Illinois University Press, 1972, Vol. 5, págs. 244-46.

Dewey, J. (1971). Democracia y Educación. Buenos Aires: Losada.

Díaz Barriga, Á., (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 17 (3), 11-33

Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, 1-15.

Efland, A. (2002). Una historia de la educación del arte. Editorial Paidós. Barcelona, España.

Efland, A, Freedman, K y Stuhr, P. (2003). La educación en el arte posmoderno. Editorial Paidós. Barcelona, España.

Eisner, E. W. (1992). La Incomprendida Función De Las Artes En El Desarrollo Humano. Revista Española de Pedagogía, 50(191), 15–34.

Eisner, E. W. (1995). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. W. (2004). El arte y la creación de la mente. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Fasanello, A, A. (2020). Los sentidos de la corporalidad en una investigación colaborativa con un colectivo de jóvenes en un laboratorio de artes escénicas.  
[https://www.tdx.cat/bitstream/10803/668524/1/FASANELLO\\_TESIS.pdf](https://www.tdx.cat/bitstream/10803/668524/1/FASANELLO_TESIS.pdf)
- Filpe, A. (2016). Arte y educación: Dos campos complejos, múltiples acercamientos posibles. Resignificando a Dewey. EN: V. Sánchez García, F. López y D. Busdygan (Comps.). Conocimiento, arte y valoración: Perspectivas filosóficas actuales. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.  
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.2344/pm.2344.pdf>
- Fernández Troiano, G. (2010). Tres posibles sentidos del arte en la escuela. Revista Iberoamericana De Educación, 52, 23-41. <https://doi.org/10.35362/rie520573>
- Fortes González, N. (2021). Educar con las artes: la historia del arte como instrumento de desarrollo de valores educativos comunes y específicos. Revista Boletín Redipe, 10(13), 50–86. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i13.1729>
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Ed. S. XXI.
- Fundación Universitaria católica Lumen Gentium. (2020). Laboratorio de Educación artística y cultural, CRIARTE.  
<https://www.unicatolica.edu.co/eventos/documentos/laboratorio-artistica.pdf>
- Galetto, M., & Romano, A. (2012). Experimentar: Aplicación del método científico a la construcción del conocimiento. Narcea Ediciones.
- García, A, y Narváez, L. (2022). La formación humana en relación con la formación profesional. Cartagena: Universidad de San Buenaventura, 2022

- García, J, V. (2016). La Clase De Matemáticas Como Laboratorio Epistemológico. Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias, 11(2),28-39.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273349183003>
- Gardner, Howard (1994): Educación artística y desarrollo humano. Barcelona, Paidós.
- Geirola, G. (2020). Jerzy Grotowski y la peligrosidad de los prólogos. Revista de artes escénicas y performatividad. Vol. 11, Núm. 17 abril-septiembre.  
<https://investigacionteatral.uv.mx/index.php/investigacionteatral/article/view/2626>
- González, C. (2015). Formación humana en el proceso educativo universitario. ALTAmira Revista Academica, 2015, 9, pp.6-21. ff10.15418/altamira9001ff. ffhal01151
- González, G, R. (2020). La A/R/Tografía como perspectiva metodológica inicial en programas de mediación artística basados en Arteterapia. Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social, 15, 57-66. <https://doi.org/10.5209/arte.64935>
- Goodman, N. (1995). De la mente y otras materias. Madrid. Ed. Visor.
- Grajales, A, C. (2013). Creación Colectiva, Una Didáctica Del Teatro 2012. Revista Colombiana de las Artes Escénicas Vol. 7 enero - diciembre de 2013. pp. 168 - 178.
- Guzmán Sánchez, B. (2018). Arte, educación y desarrollo. La educación artística en el ámbito socioeducativo vasco. UNESCO Etxea.
- Hernández, L, P. (2011). La educación en el arte posmoderno. Reseña de libro. Revista de investigación, ISSN 0798-0329, Vol. 35, Nº. 73 (mayo-agosto), 2011, 3 págs.

Instituto Distrital de las Artes (IDARTES). (s.f) Laboratorios artísticos.

<https://nidos.gov.co/laboratorios-artisticos>

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, LG (2009). Educación artística, cultura y ciudadanía. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos.

Jiménez, P, y Cabral, P. (2020). La construcción de un Bios Escénico Transdisciplinario. Laboratorio Teatral Látex-UAQ. (n.d.). Estudios sobre arte Actual.

[http://estudiosobrearteactual.com/wp-content/uploads/2018/04/3\\_5.pdf](http://estudiosobrearteactual.com/wp-content/uploads/2018/04/3_5.pdf)

Jorba, J, y Sanmartí, N. (1996). Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. Propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas, MEC, (1994).

Juanola, R Masgrau, M. (1014). Las aportaciones de E. W. Eisner a la educación: un profesor paradigmático como docente, investigador y generador de políticas culturales. Revista española de pedagogía año LXXII, no 259, septiembre-diciembre 2014, 493-508. <https://revistadepedagogia.org/lxxii/no-259/las-aportaciones-de-e-w-eisner-a-la-educacion-un-profesor-paradigmatico-como-docente-investigador-y-generador-de-politicas-culturales/101400010414/>

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid: Morata.

Leguizamo, L, K. (2021). Mi experiencia en el Laboratorio de Educación Artística CRIARTE. Revista semilla del saber. Vol 1, número 2.

<https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/388>

Laferrière, G. (2009). La Pedagogía Teatral: Una Eina Per Educar. Educació Social. Revista d'intervenció Socioeducativa, Núm. 13, p. 53-63,

<https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/144501>.

- Llerena Avendaño, A. (2021). La creación colectiva, aportes al teatro latinoamericano. *Boletín Voz A Vos*, 6(11), 3-8.  
<https://revistas.uan.edu.co/index.php/vozavos/article/view/896>
- Lowenfeld, V, y Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz S.A. Buenos Aires argentina
- Mallart, J. (2001). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. En Sepúlveda, Félix y Rajadell, Núria (coordinadoras) *Didáctica general para psicopedagogos*. Madrid: UNED, págs. 23-57.
- Marín Viadel, R., & Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>.
- Martínez, S, J. (2021). Mundo, educación y arte: un laboratorio transdisciplinario. *Revista de Investigación y pedagogía de Arte*, Núm. 10 Julio -diciembre.  
<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3805>
- Merchán Price, C. (2008). La gestión cultural de la educación artística desde las artes escénicas se inicia en el emplazamiento de procesos de formación que devienen de los maestros de las artes escénicas en la escuela básica y media. *Folios*, (28), 93.107. <https://doi.org/10.17227/01234870.28folios93.107>
- Merchán P, Castaño, E. M. y Carrillo, M. A. (2008). Implicaciones del Carácter Cognitivo del Arte en la Educación Artística: Escénica, Musical y Visual. (pensamiento), (palabra). *Y obra*, (1).  
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/56>

- Merchan Price, C. (2010). Implicaciones del carácter cognitivo del arte en la educación artística escénica. Algunos aportes para el docente en artes escénicas a nivel escolar. (pensamiento), (palabra). Y obra, (3). <https://doi.org/10.17227/ppo.num3-435>
- Meyerhold, V, E. (1992). Meyerhold: Textos Teóricos. Edición y publicación de la Asociación de directores de Escena de España, Madrid, 1992
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). Hacia un plan nacional de educación artística y desarrollo cultural: reflexiones pedagógicas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia- Facultad de Artes
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2002). Lineamientos curriculares para la educación Artística y Cultural.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). Estándares básicos de competencias en las áreas fundamentales del conocimiento.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2010). Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación artística.
- Ministerio de Cultura. (1997). Ley General de Cultura, Ley 397/07.  
<http://www.mincultura.gov.co>
- Ministerio de Cultura de Colombia [MinCultura]. (2010). Programa Laboratorios Investigación-Creación. <https://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/Anexo%205.pdf>
- Mirabal P, A. (2008). Pedagogía crítica: algunos componentes teórico-metodológicos. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gómez, Jason Mafra, Anderson Fernández de Alencar

(compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4

Montenegro, O. C. (2014). Arte y experiencia estética: john dewey. *REVISTA NODO*, 9(17), 95 – 105. <https://revistas.uan.edu.co/index.php/nodo/article/view/620>

Montenegro, O. C. (2015). De la experiencia al arte escolar hacia una educación artística desde el pensamiento filosófico de John Dewey: línea de investigación: Educación, derechos humanos, política y ciudadanía. Universidad Santo Tomás.

Motos, T. (2009). El teatro en la Educación Secundaria. Fundamentos y retos. *Creatividad y Sociedad*, 14. <http://creatividadysociedad.com/wp-admin/Art%C3%ADculos/14/3-el-teatro-en-la-educ%20secundaria-tomas-motos.pdf?t=1576011934>

Motos, T, y Benlliure, V. (2018). Beneficios de hacer teatro en el desarrollo positivo en adolescentes de Valencia. *Revista de Investigación en Educación*, nº 16(1), 2018, pp. 34-50. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2112>

Motos, T, y Benlliure, V. (2019). El teatro como recurso para afrontar los retos de la adolescencia. *Didacticae*, 5, 115-129. <https://doi.org/10.1344/did.2019.5.115-129>

Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires. Katz editores.

Ñáñez, R, J, & Castro, T, H. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Entramado*, 12(2), 154-165. <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/entramado/article/view/366>

Ortega, I., & Villar, R. (2014). El modelo Media Lab: contexto, conceptos y clasificación. Posibilidades de una didáctica artística en el entorno revisado del laboratorio de medios. *Pulso. Revista De educación*, (37), 149–165.

<https://doi.org/10.58265/pulso.5192>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2006). Hoja de ruta para la educación artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI.

Lisboa: Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200_spa)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2010). Agenda de Seúl 2010: Objetivos para el desarrollo de la educación artística. Seúl: UNESCO.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692_spa)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2022) Propuestas Para La Educación Artística Orientaciones De Política Pública. documento de política. foro nacional de educación artística.

[www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp](http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). Voces De La Educación Artística En Chile Análisis De Un Proceso Participativo documento de análisis. Foro nacional de educación artística.

[www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp](http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp)

Osorio, A. (2014). El teatro va a la escuela. (Metas Educativas 2021, Eds.). Madrid, España.

- Palacios, L., (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (46),0. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004>
- Prada Prada, J. (2017). Santiago García, el invencionero: maestro, ¿cuál es el problema fundamental? *Revista Colombiana de Artes Escénicas*, 11, 183 - 191.  
<https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/artescenicass/article/view/294>
- Pellizzer, M, M. (2012). Educación artística y cultura sensible. VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales.  
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/40529>
- Pérez, S, R. (2016). Cre-acción escénica en el ámbito hispano: teatros laboratorios y de investigación. [Tesis doctoral. Universidad de Palmas de Gran Canarias].  
<https://accedacris.ulpgc.es/jspui/handle/10553/18807>
- Platón. La República o de lo Justo, Libro Tercero. En: Diálogos. Editorial Porrúa, S.A., vigésimo tercera edición, México 1993, pp. 483-484).
- Porta, E. da. (2022). Arte, educación y procesos de (re)subjetivación juvenil. La experiencia de creación artística como experiencia formativa. *Teatro*, (7), pp. 91–102.  
<https://doi.org/10.5354/0719-6490.2022.68006>
- Puente, V, M. (2017). Las artes en educación: concepciones, retos y posibilidades. [Tesis de posgrado]. Universidad de Cantabria, España.  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/13204>
- Ruíz, C. (2000). “Educación por el arte, de Herbert Read”. Conferencia en la Cátedra UNESCO, Versión Manizales. Junio 19 (2000). *Revista Aleph*.

<https://revistaaleph.com.co/index.php/desde-aleph/477-educacion-por-el-arte-en-herbert-read>

Read, H. (1975). Imagen e idea. La función del arte en el desarrollo de la Conciencia humana. Fondo de Cultura Económica. México.

Read, H. (1955) Educación por el arte. Editorial Paidós. España.

Reyes, C, J. (2014). Historia del teatro y la literatura dramática para la infancia y juventud: En. Osorio, A. (2014). El teatro va a la escuela. (Metas Educativas 2021, Eds.). Madrid, España.

Ruiz, C, E. (2000). Educación por el arte, de H. Read. En: revista ALEPH No. 114 pp. 77-94.

Sánchez de Serdio, M, A. (2010). Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana De Educación*, 52, 43-60. <https://doi.org/10.35362/rie520575>

Sastre, M. F. (2021). El Laboratorio como Espacio de Investigación para la Interpretación Escénica: relaciones entre arte y ciencia. *Revista Brasileira De Estudos Da Presença*, 11(4), 01–25. <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/110872>

Sierra, S. (2015). Grotowski, consideraciones sobre el trabajo del actor y el performer. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas*, 9, 55-6. [http://artescenicass.ucaldas.edu.co/downloads/artesescenicass9\\_6.pdf](http://artescenicass.ucaldas.edu.co/downloads/artesescenicass9_6.pdf)

Touriñán López, J. M. (Ed.) (2010). Artes y Educación. Fundamentos de Pedagogía mesoaxiológica. Netbiblo. La Coruña.

- Touriñán López, J. M. (2015). La relación artes-educación: la educación artística es sustantivamente ‘educación’ y adjetivamente ‘artística’, por eso hay educación artística común, específica y especializada. Conferencia. Encuentro mil formas de mirar y hacer: artes y educación. Proyecto atalaya (Universidad Pablo Olavide).
- Touriñán López, J. M. (2018). La relación artes-educación: educamos con las artes y hay educación artística común, específica y especializada. Revista Boletín Redipe, 7(12), 36–92. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/647>
- Trozzo, E. (2015). Didáctica del teatro para la educación superior - 1a ed. - Viedma: Universidad Nacional de Río Negro, E-Book. - (Aprendizajes) ISBN 978-987-3667-08-4
- Universidad de Antioquia, (s.f).Laboratorios de arte para la creación. Recuperado el 14 de marzo de 2023  
de:[https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna!/ut/p/z0/fY8xC8IwFIT\\_Shfn1CK1jqGIUDopSJtFziRoNE3SJBV\\_vmmdXNze997dcY8w0hFm8FI3RGUNdOKelZdqVxdrusnbw7Gpc1rWdL89nduiKkhD2H9BSICPcWSUMG5NIO9IOmd9hJ6ExCpH-KW7HeR35hgcDELa-igzmNRpnNSiWqKMEa-BiFDBMdcGIfraEa1XNmQi2Wavg0emkXEvdNnxD1Z\\_wGfcTA-/](https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna!/ut/p/z0/fY8xC8IwFIT_Shfn1CK1jqGIUDopSJtFziRoNE3SJBV_vmmdXNze997dcY8w0hFm8FI3RGUNdOKelZdqVxdrusnbw7Gpc1rWdL89nduiKkhD2H9BSICPcWSUMG5NIO9IOmd9hJ6ExCpH-KW7HeR35hgcDELa-igzmNRpnNSiWqKMEa-BiFDBMdcGIfraEa1XNmQi2Wavg0emkXEvdNnxD1Z_wGfcTA-/)
- Universidad Nacional de Colombia, (s.f). Laboratorio de Artes Plásticas. Recuperado el 15 de marzo de 2023  
de:<https://direcciondelaboratorios.medellin.unal.edu.co/index.php/nuestros-laboratorios/facultad-de-arquitectura/18>
- Vásquez Benítez, L. (2018). Investigación en el aula como estrategia curricular: Desarrollo de las competencias específicas de la educación artística. Horizontes pedagógicos, 19(2), 56–68. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.19201>

- Vázquez Lomelí, CM, (2009). Pedagogía teatral. Una propuesta teórico-metodológica crítica. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 3 (3), 60-73.
- Vieites, M. F. (2017). La Pedagogía Teatral como Ciencia de la Educación Teatral. *Educação & Realidade*, 42(4), 1521–1544. <https://doi.org/10.1590/2175-623662918>
- Villar, R. (2013). Procesos artísticos en laboratorios: ¿Los Media Lab, un nuevo espacio para la creación artística? [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid].  
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2902>
- Viñao Manzanera S. (2012). La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 919-927.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_ESMP.2012.v18.40970](https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40970)
- Winner, E., T. Goldstein y S. Vincent-Lancrin (2014), ¿El arte por el arte? Resumen, OECD Publishing
- Zamora, L, J., Zamora, G, J., & Andrade, Z, F. (2018). Praxeología, laboratorio y aprendizaje. Un enfoque curricular técnico emancipador. *Universidad y Sociedad*, 10(4), 12-17. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Zubiria, S, J. (2021). De las tablas a las aulas. *El espectador*. Marzo 22-2021.  
<https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/de-las-tablas-a-las-aulas-column/>

## Anexos

### Anexo 1. Consentimiento informado para realizar la investigación.

LaborARTorio escénico, para la formación humana en estudiantes de media.

#### Consentimiento informado para realización de la investigación

Apreciado Directivo,

Muchas gracias por participar en la investigación titulada LaborARTorio escénico para la formación humana en estudiantes de educación media, desarrollada por la Candidata a Doctora en Artes Lylliana Vásquez Benítez, y Dirigida por el Doctor Mario Cardona en el Marco del Doctorado en Artes de la Universidad de Antioquia.

#### Propósito del estudio

El propósito fundamental es Configurar un laboratorio de artes escénicas en Educación artística, contribuyendo a la formación humana en estudiantes de media.

#### Participantes

Para el desarrollo de este estudio, se realizará un proceso de investigación intervención dentro de la clase de Educación Artística y Cultural con los estudiantes del Grado 11.

La clase de Educación Artística y Cultural se desarrollará a través de acciones pedagógicas dentro de la dinámica denominada laboARTorio escénico, sin que esto interrumpa u obstaculice el desarrollo y alcance de los objetivos propuestos en el área para el grado.

Toda a experiencia será registrada en formatos de observación participante y al final de la experiencia se aplicarán entrevistas a los estudiantes participantes en la experiencia.

Igualmente, la institución educativa será participe activo de las acciones pedagógicas y productos resultado del proyecto

#### Procedimiento

El procedimiento para el levantamiento de información se hace en tres momentos:

1

LaborARTorio escénico, para la formación humana en estudiantes de media.

1. Aplicación de las acciones pedagógicas por medio de la planeación de unidades didácticas para 30 semanas del año escolar.
2. Registro de la experiencia en formatos de observación participante, fotografías y video.
3. Entrevistas semiestructuradas a estudiantes, al finalizar la experiencia.
- 4.

#### Privacidad y confidencialidad

Los nombres de las personas que participan en el estudio, se conservan anónimos, de tal forma que la identidad de los participantes no será revelada, si bien los resultados del estudio pueden ser publicados haciendo referencia al nombre de la Institución Educativa solamente.

#### Consentimiento

YO Héctor Julián Alzate Parra identificado con CC. Nro. 71672793 en calidad de Rector de la Institución Educativa Jesús María Valle Jaramillo, doy consentimiento para que se realice el estudio de investigación por parte de la docente Lylliana Vásquez Benítez con cédula 52491388.

Firma



2

## Anexo 2. Consentimiento informado para realizar la investigación intervención en el grupo 11.

LaborARTorio escénico, para la formación humana en estudiantes de media.

**Consentimiento informado para realización de la investigación en el grupo 11**  
Apreciados estudiantes,

Muchas gracias por participar en la investigación titulada LaborARTorio escénico para la formación humana en estudiantes de educación media, desarrollada por la Candidata a Doctora en Artes Lylliana Vásquez Benítez, y Dirigida por el Doctor Mario Cardona en el Marco del Doctorado en Artes de la Universidad de Antioquia.

**Propósito del estudio**

El propósito fundamental es Configurar un laboratorio de artes escénicas en Educación artística, contribuyendo a la formación humana en estudiantes de media.

**Participantes**

Para el desarrollo de este estudio, se realizará un proceso de investigación intervención dentro de la clase de Educación Artística y Cultural con los estudiantes del Grado 11. La clase de Educación Artística y Cultural se desarrollará a través de acciones pedagógicas dentro de la dinámica denominada laboARTorio escénico, sin que esto interrumpa u obstaculice el desarrollo y alcance de los objetivos propuestos en el área para el grado. Toda a experiencia será registrada en formatos de observación participante y al final de la experiencia se aplicarán entrevistas a los estudiantes participantes en la experiencia. Igualmente, la institución educativa será participe activo de las acciones pedagógicas y productos resultado del proyecto.

**Procedimiento**

El procedimiento para el levantamiento de información se hace en tres momentos:

1. Aplicación de las acciones pedagógicas por medio de la planeación de unidades didácticas para 30 semanas del año escolar.
2. Registro de la experiencia en formatos de observación participante, fotografías y video.
3. Entrevistas semiestructuradas a estudiantes, al finalizar la experiencia.

**Privacidad y confidencialidad**

Los nombres de las personas que participan en el estudio, se conservan anónimos, de tal forma que la identidad de los participantes no será revelada, si bien los resultados del estudio pueden ser publicados haciendo referencia al nombre de la Institución Educativa solamente.

LaborARTorio escénico, para la formación humana en estudiantes de media.

**Consentimiento**

Los estudiantes del grado 11-1 de la Institución Educativa Jesús María Valle Jaramillo, Manifestamos la intención y consentimiento para participar en la clase de Educación Artísticas y Cultural bajo la propuesta de laborARTorio escénico, estudio de investigación desarrollado por parte de la docente Lylliana Vásquez Benítez con cédula 52491388.

ALVAREZ CASTAÑO, EVELIN NALLELY	Evelin Nallely Alvarez
BARRIOS DURANGO, ANGELYNA	ANGELYNA BARRIOS D.
BELTRAN ARRIETA, JEAN CARLOS	Jean Carlos Beltran Arrieta
BUSTAMANTE GUTIERREZ, JUAN CAMILO	Juan Camilo Bustamante
DUQUE ROJAS, SARA ISABEL	Sara Isabel Duque
GIL CORREA, JULIANA	Juliana Gil Correa
GONZALEZ LONDOÑO, JALEMAN ANDREAL	Jaleman Andreal G.L.
GONZALEZ RAMOS, DAIANA	Diana Gonzalez Ramos
HERNANDEZ DURAN, ESTEBAN DAVID	Esteban David Hernandez
HIGUITA PEÑUELA, LUISA FERNANDA	Luisa Fernanda Higuita
HOYOS GUTIERREZ, JULIANA	Juliana Hoyos G.
HURTADO MARTINEZ, DARLIN FABIANA	Darlin Fabiana Hurtado Martinez
LLANOS PARRA, STEVEN 13	Steven Llanos P.
MANCO CEDRON, JHOJAN ESTIVEN	Jhojan Estiven Manco Cedron
MEDINA CORREA, GERALDINE	Geraldine Medina Correa
MEDINA FERRARO, JUAN DAVID	Juan David Medina Ferraro
MEJIA HENAO, LUISA MARIA	Luisa Maria Mejia
MONTOYA MONTOYA, KATHERIN	Katherin Montoya
MUÑOZ MENDEZ, LAURA	Laura Muñoz M.
MUÑOZ ROJAS, ESTEFANIA	Estefania Muñoz
PAEZ RIOS, ANGIE VANESSA	Angie Vanessa Paez Rios
RIVERA RODRIGUEZ, MIGUEL ANGEL	Miguel Angel Rivera Rodriguez
GOMEZ, JUAN MANUEL	Juan Manuel Gomez
URREGO SERNA, DANIELA	Daniela Urrego Serna
VELASQUEZ CASTRILLON, BRAYAN ALEXIS	Brayan Alexis Velasquez Castillon
YEPES GALEANO, YEAN ESTIVEN	Yean Estiven Yepes Galeano
ZAPATA SERNA, SARA MANUELA	Sara Zapata Serna

### **Anexo 3. Formato de entrevista semiestructurada aplicada a líderes de laboratorio.**

#### **Entrevista semiestructurada para líderes de laboratorios de artes escénicas**

Apreciado entrevistado,

Muchas gracias por participar en la investigación titulada laboratorio de Artes Escénicas para la formación humana en estudiantes de educación media, desarrollada por la Candidata a Doctora en Artes Lylliana Vásquez Benítez y Dirigida por el Doctor Mario Cardona en el Marco del Doctorado en Artes de la Universidad de Antioquia.

El objetivo de este cuestionario es reconocer concepciones y relaciones en torno a las artes escénicas, la educación y la formación humana; así como identificar elementos pedagógicos y didácticos de las prácticas laborales desarrolladas en sus experiencias.

Es importante expresar que la información aquí suministrada, tendrá fines investigativos y será sistematizada y codificada únicamente por la investigadora.

A continuación, se presentarán dos grupos de preguntas, unas de caracterización de la práctica laboral, y otros de carácter metodológico.

#### **Caracterización de la práctica laboral**

1. ¿Cuál es el nombre del laboratorio o práctica laboral que desarrolla?
2. ¿En qué espacio es desarrollada esta práctica?
3. ¿Durante cuánto tiempo ha sido desarrollada esta práctica?
4. ¿Quién dirige este laboratorio? Describa brevemente el perfil del líder de la práctica laboral.
5. ¿Qué tipo de población hace parte de su laboratorio?
6. ¿Qué tipo de prácticas artísticas desarrolla en su espacio laboral?

#### **Aspectos metodológicos de la práctica laboral**

7. Describa los principales objetivos artísticos y/o pedagógicos de su laboratorio.
8. ¿De qué manera planea y ejecuta las actividades centrales que conforman su proceso laboral?
9. ¿Cuáles son los contenidos o ámbitos que usted considera fundamentales para la formación en su laboratorio?

10. ¿Qué estrategias metodológicas aplica en su práctica laboratorial y cuáles han sido las más consecuentes con los objetivos de su laboratorio?
11. ¿Qué referentes artísticos, pedagógicos son citados o referenciados en sus prácticas?
12. ¿De qué manera registra su experiencia y sus reflexiones artísticas y pedagógicas resultantes de su práctica laboratorial? (videos, diarios de campo, bitácoras, registros audiovisuales, entre otros).
13. ¿Qué aportes a nivel de formación humana, creación artística o práctica pedagógica resaltaría como resultado de su práctica laboratorial?
14. En el caso de que fuera invitado a diseñar un laboratorio de artes escénicas con población juvenil, ¿cuáles sugerencias y recomendaciones nos haría frente a elementos pedagógicos y didácticos fundamentales para su creación?
15. ¿Qué recomendaciones bibliográficas o referentes nos recomienda para revisar su práctica o la de otros laboratorios que puedan servir para cumplir este objetivo?

**Muchas gracias por su participación**

#### **Anexo 4. Formato de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes de LaborARTorio al finalizar la experiencia.**

Apreciado Estudiante,

Muchas gracias por participar en la investigación titulada laboratorio de Artes Escénicas para la formación humana en estudiantes de educación media, (LaborARTorio escénico), desarrollada por la Candidata a Doctora en Artes Lylliana Vásquez Benítez y Dirigida por el Doctor Mario Cardona en el Marco del Doctorado en Artes de la Universidad de Antioquia.

El objetivo de esta entrevista es identificar los aportes del laborARTorio escénico a su proceso de formación artística y humana en general, así como cambios, percepciones y nuevas propuestas frente al desarrollo del laborARTorio escénico.

Es importante expresar que la información aquí suministrada, tendrá fines investigativos y será sistematizada y codificada únicamente por la investigadora.

1. Cuáles son los aprendizajes que crees que alcanzas a través de las artes escénicas?
2. Qué aprendizajes a nivel de formación humana, has alcanzado con el desarrollo del laboratorio.
3. Frente al trabajo de grupo en el laboratorio, que aportes crees que te genera frente a la creación artística?
4. Escribe en términos generales que aprendizajes te dejó la experiencia del LaborARTorio.
5. Describe las diferencias que encuentras entre trabajar en laboratorio de artes escénicas y el trabajo de una clase de educación artística regular.
6. Qué aspectos te gustaría que se abordaran en el laboratorio de artes escénicas.
7. Como crees que podríamos mostrar a la comunidad educativa, los avances y aprendizajes alcanzados en el LaborARTorio
8. Frente a las presentaciones en público, describe tus sensaciones y lo que estas aportan a tu formación desde lo artístico y desde lo personal.
9. Escribe tus propuestas y percepciones para aportar al trabajo de laboratorio de artes escénicas en la clase de educación artística.

Gracias por tu participación

**Anexo 5. Formato de Observación participante para sesiones del**

**LaborARTorio.**

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 1. Abonando Terreno</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	
<b>Reflexiones o comentarios</b>	



**Anexo 6. Transcripción de entrevista semiestructurada aplicada a líderes de Laboratorios.**

1. ¿Cuál es el nombre del laboratorio o práctica laboral que desarrolla?	2. ¿En qué espacio de desarrollo está esta práctica?	3. ¿Dura cuánto tiempo ha sido esta práctica?	4. ¿Quién dirige este laboratorio? Describa brevemente el perfil del líder de la práctica laboral.	5. ¿Qué tipo de población hace parte de su laboratorio?	6. ¿Qué tipo de prácticas artísticas desarrolla en su espacio laboral?	7. Describa los principales objetivos artísticos y/o pedagógicos de su laboratorio.	8. ¿De qué manera planea y ejecuta las actividades centrales que conforman su proceso laboral?	9. ¿Cuáles son los contenidos o ámbitos que usted considera fundamentales para la formación en su laboratorio?	10. ¿Qué estrategias metodológicas aplica en su práctica laboral y cuáles han sido las más consecuentes con los objetivos de su laboratorio?	11. ¿Qué referente artísticos, pedagógicos son citados o referenciados en sus prácticas?	12. ¿De qué manera registra su experiencia y sus reflexiones artísticas y pedagógicas resultantes de su práctica laboral? (videos, diarios de campo, bitácoras, registros audiovisuales, entre otros).	13. ¿Qué aportes a nivel de formación humana, creación artística o práctica pedagógica resaltaría como resultado de su práctica laboral?	14. En el caso de que fuera invitado a diseñar un laboratorio de artes escénicas con población juvenil, ¿Cuáles sugerencias y recomendaciones nos haría frente a elementos pedagógicos y didácticos fundamentales para su creación?	15. ¿Qué recomendaciones bibliográficas o referentes nos recomienda para revisar su práctica o la de otros laboratorios que puedan servir para cumplir este objetivo?
creciendo en el espacio de tiempo o libre extracurricular	en el espacio de tiempo o libre extracurricular	hace 6 años	es un equipo de tres líderes	básica primaria y básica secundaria	expresiones artísticas desde las artes del cuerpo y las dimensiones del ser, su relación con el otro y con el entorno	Crear, incentivar y desarrollar espacios y actividades culturales, sociales, recreativas y en la Institución Educativa Presbítero Camilo	se planean actividades una semanal y tres veces en el año se hacen las presentaciones de carácter general e institucional	la comprensión del ser en sus distintas dimensiones	la experimentación y exploración de ejercicios que combinen las temáticas más próximas a los jóvenes y las diferentes posibilidades del cuerpo para manifestarlas	el pedagogo Antonio Marina y Joaquín Sánchez Ruiz con su libro Enseñar arte es hacer feliz	se tiene un Drive institucional donde se guardan las planeaciones, fotos y videos	el resultado final de cada estudiante que participa es una carpeta con todo	siempre es importante que los jóvenes expresen su realidad y desde ahí hacer las propuestas de ejercicios	María Acaso tiene un texto que es importante mirar como por ejemplo El aprendizaje de lo inesperado y otro texto es rEDUvolución

						Torres Restrepo, que fomenten en los estudiantes una mayor comprensión de sí mismos de sus pares y del contexto			y comunicarlas					
El teatro como herramienta para reflexionar entorno a la convivencia escolar.	Aula de clase regular.	8 años	Docente de educación artística, licenciado en educación básica con énfasis en educación artística. Mg en educación con énfasis en educación superior. Actor y director de teatro.	Jóvenes de estratos 1,2,3 con edades entre los 14 y 20 años.	Expresión corporal, danza, teatro, clown.	Desarrollar estrategias que posibiliten los diálogos entre pares sobre las tensiones que surgen en los espacios de convivencia cotidiana. Abrir espacios para reconocer el lenguaje del cuerpo y describir limitaciones y posibilidades	La ejecución aparece como texto para abordar temáticas problemáticas que se generan en entornos de convivencia cotidiana. No son rutinarios, pero si tienen una periodicidad que permite construir y evaluar procesos.	El cuerpo La expresión corporal ( proyección, dicción, vocalización) Lectura comprensiva. Lectura en voz alta Creación de personajes Maquillaje Máscaras	Seminario Conversatorio Juego de roles Improvisación Acción dramática Espacios de lúdica y recreación	Elliot Eisner Bertol Brech	Videos, diarios de campo, fotografías, puestas en escena.	La producción artística resultante ha sido llevada a diferentes festivales a nivel nacional. Golpe de tablas ( Baranoa Atl 2014) FAS nacional ( Bogotá 2015) Festival nacional intercolegiado de teatro ( Cali 2017)	Lo primero es identificar las necesidades de la población y tomar en cuenta el espacio de trabajo que debe ser claro. No se debe partir de ejercicios aislados sin planeación y sin objetivos. Un elemento importante es no llegar a la población con propuestas teóricas de entrada, sino presentar la	El teatro social que se viene desarrollando en el sur del continente, es un muy buen referente bibliográfico para sustentar este tipo de propuestas.

						des. Promocio nar espacios de formación actoral y producció n artística que permitan construir arraigo cultural en la comunida d educativa.						propuesta como algo lúdico que los saque de la rutina de la academia y paulatinam ente ir incluyendo elementos teóricos. Se debe partir de los intereses de los estudiantes e involucrarl os en la creación de las propuestas escénicas.	
Sonidos de la tierra	Institución Educativa Los Andes de Chigodó - Antioquia	6 años	El docente líder del presente proyecto, se caracteriza por aplicar a un enfoque y concepción de las artes plásticas como posibilidad de acercamiento hacia otros lenguajes y formas de desarrollar	Niños, niñas, jóvenes y adolescentes que integran un contexto socioculturalmente diverso.	La propuesta del taller artístico “Sonidos de la tierra” desarrolla como actividad central el modelado en arcilla para la fabricación de algunos instrumentos musicales precolombinos denominados “pitos, silbatos y ocarinas”. Estos	Ejercitar la motricidad fina y la percepción háptica a través del modelado en arcilla. Apreciar la relación artes, ciencias y tecnología de la narración oral y la utilización de las	Desde el diseño de prácticas diversificadas en múltiples formas de representación, múltiples formas de expresión y múltiples formas de implicación, en la búsqueda de atender a los intereses, las necesidades y las expectativas que integran la diversidad	Principalmente desde una iniciativa creadora enmarcada en las artes plásticas es promovido el acercamiento a los diferentes lenguajes artísticos.	Este proceso se complementa con la utilización de rutas de información dispuestas en Objetos Virtuales de Aprendizaje, herramientas tecnológicas pensadas para ampliar conocimientos y propiciar una formación en comunicación visual, teniendo en cuenta, que	Desde registros fotográficos y vídeos que son consignados en el Google Site del proyecto.	Observar cómo distintas áreas del conocimiento interactúan alrededor de un mismo tema de manera propositiva y complementaria.	Profundizando el carácter de síntesis que representan las artes escénicas, es decir, diversificando las formas de implicación de los estudiantes, desde diferentes lenguajes artísticos.	"Se ha mostrado que el estudiante que asiste a experiencias de aprendizaje artísticas con una orientación integradora, continuamente prueba sus capacidades, se cuestiona, evalúa y modifica su forma de enfrentar las distintas tareas que se le plantean,

<p>seres humanos capaces de percibir y transformar su entorno.</p>	<p>aerófonos constituyen un claro ejemplo del concepto “Síntesis” puesto que además del arte de modelado en arcilla (artes plásticas), podemos integrarlos con la música, o bien desde la narración oral (literatura) y el teatro, los cuales dan cuenta de su uso comunitario, ritual y ancestral.</p>	<p>rutas de información dispuestas para ampliar el conocimiento. Sensibilizar ante los materiales de origen natural como lo es la arcilla, a partir de una iniciativa creadora.</p>	<p>dentro del aula. Consiguiendo de esta manera, procesos evaluativos integrales desde el ser, saber y hacer que vienen promoviendo la construcción del conocimiento como un proceso, más que como un producto.</p>	<p>al formar al educando en diferentes códigos de comunicación desde lenguajes audiovisuales, icónicos, gráficos, sonoros entre otros; se promueve dentro del sistema educativo, una formación acorde a las orientaciones propuestas por la Organización de los Estados Iberoamericanos en las metas educativas 2021 (Miranda &amp; Vicci, sf), donde se hace importante la generación de espacios que inviten a pensar y producir alternativas sobre los repertorios de imágenes y tecnologías visuales con que interactúan a</p>	<p>toma conciencia de sus debilidades ante algún tema en especial y hace acopio de esfuerzos en momentos críticos del curso. Todo ello, nos lleva a pensar en la viabilidad de considerar el vínculo entre el aprendizaje del arte y el desarrollo de la autorregulación." (Parres &amp; Flores, 2011, p. 607)</p> <p>Parres Soto, Ramón Eduardo, &amp; Flores Macías, Rosa del Carmen. (2011). Experiencia educativa en arte visual diseñada bajo un modelo de autorregulación del aprendizaje con estudiantes universitarios. Revista</p>
--	---	---	---	--	---

									diario las nuevas generaciones, ya que desde una mirada reflexiva a estas, los estudiantes dan cuenta de su ubicación en el mundo, permitiendo una representación propia que los motiva imaginar nuevas posibilidades para su entorno.					mexicana de investigación educativa, 16(49), 597-624. Recuperado en 30 de octubre de 2021, de <a href="http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n49/v16n49a12.pdf">http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n49/v16n49a12.pdf</a>
Iniciación Musical	En el Centro Educativo Rural Guanteros, escuela rural ubicada en el municipio de Guadalupe, el cual se encuentra en el norte del	1 año	El docente Joimer Jhonatan Ruiz Rodríguez, Normalista Superior, Licenciado en Educación Artística y Cultural y Magíster en Educación.	Niños y niñas del sector rural en las edades de 6 y 13 años.	La música, en su iniciación musical; mediante una investigación basada en recopilaciones de metodologías, estrategias, actividades, sugerencias, canciones y juegos de grandes autores, músicos, maestros, compositores y pensadores que se han dedicado a transmitir conocimientos	Diseñar un laboratorio teórico-práctico sobre pedagogía musical para los niños y niñas en formación del Centro Educativo Rural Guanteros. Conocer la importancia de la música como	El laboratorio está organizado en tres temas que son: coordinación y atención, vivencial y sensorial y conceptualidad. Cada uno de ellos trata unas actividades específicas. La relación entre los temas no es lineal sino más bien paralela, pues cada	COORDINACIÓN Y ATENCIÓN: Contiene secuencias de sonido en el círculo, ecos, canciones acumulativas, de sustitución de texto y melodías compartidas. VIVENCIA L Y SENSORIAL: Incluye ejercicios formativos en creación y formación musical.	Enlaces grupales. Rotación de objetos. Lectura y escritura musical. Mi cuerpo es una orquesta. Acumulación y sustitución. Dibujo rítmico. Movimientos y sonidos secuenciales. Lectura de patrones con tarjetas.	Émile Jaques-Dalcroze Carl Orff Shinichi Suzuki Tita Maya	No registro de experiencia.	La música posibilita en la educación infantil experiencias sensoriales que le permiten el desarrollo de las cualidades necesarias para su formación integral: el conocimiento de su cuerpo y sus posibilidades de movimiento en coordinación y equilibrio; el	Reconocimiento del cuerpo Puesta en escena	AGUDELO, Marta. Música y desarrollo en la primera infancia y en la edad preescolar. Colegio de música de Medellín 1997. AGUDELO, Marta, Para cantar y jugar. MAYA, Tita. Dibujo rítmico. El garabateo de la gramática musical. Forec –

departamentado de Antioquia, limita n do con Angostura, Anorí, Campament o y Carolina del príncipe. Su distancia de Medellín son 112 km, con una temperatura de 20°C.	os musicales de múltiples maneras con el fin de que se entienda que la música es poseedora de grandes virtudes que afianzan el desarrollo físico y cognitivo de seres en formación.	disciplina que cubre simultáneamente el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.	uno de ellos puede ser desarrollado con los demás.	CONCEPTUALIDAD: Presenta una aproximación práctica a la enseñanza de una serie de conceptos musicales básicos.	ordenamiento de la motricidad fina; el despliegue de las capacidades expresivas y el desarrollo del lenguaje a través de juegos sonoros, rimas y canciones; la interiorización de los conceptos de altura, intensidad, duración, forma, textura, densidad, espacio y tiempo; y finalmente, el proceso mismo de socialización. Todo esto puede ser estimulado alegremente a través de los lenguajes expresivos y la pedagogía musical.	Canto alegre. 2001.  MINISTERIO DE CULTURA, cartilla de pre-banda. 2000.  POSADA, Pilar. Cantar, tocar, jugar. Juegos musicales para niños. Universidad de Antioquia. 2000.  REY, Jesús Alberto. Manual básico para la adaptación y arreglos de repertorio coral infantil. Ministerio de cultura 2004.							
Laboratorio Ópera Urbana Ciudad de Medellín y	El Laboratorio de Ópera Urbana desde el año	El Laboratorio de Ópera Urbana desde el año	Perfil: Investigador en las artes escénicas, dramaturgo, director de escena, especialista	Estudiantes de las artes escénicas en general (cantantes, músicos, actores y actrices,	Diversas. Estudio de campo, ensayos in situ, proyección del evento escénico in	Generación, producción, gestión y proyección de eventos escénicos	A partir de la concepción de proyecto, de su sentido, del por qué, el para qué y el dónde debe	Depende de el por qué, el a dónde del proyecto. Todo laboratorio nace y se caracteriza	Las estrategias metodológicas se ajustan de acuerdo a la fuente de creación e indagación, sin embargo	Todos aquellos que el objeto de creación e investigación contempl	El registro está determinado por todas aquellas maneras y medios por los cuales se puede dar	Preguntarse 1. ¿Por qué se debe diseñar “un laboratorio” dirigido a la	Pavis, P. (2016). Diccionario de la performance y del teatro contemporáneo. (M. Muguercía ,

Laboratorio Transdisciplinar (Facultad de Artes, Universidad de Antioquia)	rios, ámbitos sociales, culturales, urbanos, y en diversos institutos. El tiempo puesto en una locación de la Facultad de Artes adapta para el fin investigativo. La oferta partirá de noviembre del	2005 y se activa cuando hay proyectos de creación e inversión. El tiempo puesto en una locación de la Facultad de Artes adapta para el fin investigativo. La oferta partirá de noviembre del	a en dramaturgia, director de teatro del Instituto de Teatro y Cinematografía de San Petersburgo (Rusia), Master en Dramaturgia y dirección en Artes (dirección escénica). Docente universitario. El segundo laboratorio dirigo con la profesora Beatriz Suaza, artista plástica, master en área artística.	compositores de música incidental y lírica, miembros de comunidades sociales diversas, víctimas del conflicto armado por ejemplo, artistas profesionales de las culturas negra e indígena, universitarias públicas y privadas, Alcaldía de Medellín, programas académicos y líneas de investigación de las diversas instituciones (modas, espacio escénico, diseño gráfico, etc) En el segundo Laboratorio, docentes y estudiantes de diversos programas de universidad de antioquia.	situ. entre otras.	transversales a las temáticas y problemáticas de comunidades implicadas en los escenarios locativos y ficcional. Generación de conocimiento relativo a los procesos metodológicos y a la obra (dramaturgia, puesta en escena, etc). La legitimación del acontecer social y cultural a través del arte, entre otros aspectos.	transcurrir, de las disciplinas que estarían comprometidas en él, de los alcances y objetivos que el proyecto pueda tener desde los planos social y cultural, recursos académicos, locativos, disciplinares de los que se cuenta como capacidad instalada de las instituciones participantes y desde la capacidad de gestión que adquiere la pertinencia de proyecto, entre otros aspectos.	por su pertinencia. El laboratorio de Ópera Urbana es muy distinto al laboratorio Transdisciplinar, sin embargo como aspectos comunes considero necesarios los niveles de autonomía de las personas que hacen parte del laboratorio y sus dinámicas de exploración y creación con las cuales se confrontan los procesos metodológicos obtenidos hasta el momento o experimentados hasta entonces. En otro sentido, la cohesión que en el tiempo y el espacio debe tener el proyecto que oscila entre los planos de	existen algunos aspectos universales relativos a la labor etnográfica, la labor conceptual, planteamiento de estrategias de creación e investigación, lenguajes escénicos. De manera transversal la interacción con los integrantes de las comunidades que hacen parte del laboratorio, la clasificación y selección de materiales significativos para la sustentación del discurso escénico, etc. Sin duda un proceso evaluativo sobre las estrategias de creación e implementadas.	e al momento de ser abordado y delimitado con el fin de ser estudiado, analizado, comprendido desde perspectivas sociales, culturales, filosóficas, estéticas, teóricas, visuales, audiovisuales, literarios que contribuyen a comprender el estado del arte de dicho objeto.	cuenta de los procesos de creación e investigación. En este sentido las bitácoras como lugar en el que se explicita la información sobre lo realizado durante el proceso de creación e investigación, pero también los registros visuales, testimoniales que sustentan en documentos históricos legitimados por instituciones, entrevistas, sonoras, audiovisuales, entre otros.	dirección escénica (generación de dos tesis, múltiples artículos sobre los procesos implementados, etc) la generación de procesos de formación en ámbitos de la creación y la investigación, cursos relacionados con procesos de creación académicos disímiles, la participación en escenarios diversos con ponencias, talleres, diálogos y debates. Por el carácter social de los procesos de creación e investigación, el laboratorio ha establecido mecanismos de interacción entre las comunidades implicadas en las	población juvenil? 2. A qué población juvenil se hace referencia? Toda población juvenil es igual? 2. ¿Cuál es el contexto en el que se emplaza la población juvenil? 3. Por qué se supone que "un laboratorio de las artes escénicas" es el modelo o recurso que se debe diseñar, además para dicha población? 4. Por qué hacer referencia a las artes escénicas y no a un arte en particular? 5. ¿Se trataría entonces de la aplicación a priori de una forma de abordar	Trad.) Ciudad de México, México: Paso de Gato. EL ARBOL. <a href="https://odinteatret.dk/media/1751/the_tree-espanol.pdf">https://odinteatret.dk/media/1751/the_tree-espanol.pdf</a> Barba, E. (1994). La canoa de papel. Buenos Aires, Argentina: Catálogos Editorial S.R.L. Toledo Castellanos, R. B. (2012). Las investigaciones artísticas, investigaciones de contexto. Praxis & Saber, 3(6), 43-88. <a href="https://doi.org/10.19053/2160159.2003">https://doi.org/10.19053/2160159.2003</a>
--	--	--	---	---	--------------------	--	---	--	--	---	--	--	--	---

<p>presen te año..</p>	<p>la creación, la realidad, la ficción lo cual requiere de una fuerte razón de ser del proyecto como también de liderazgos que "remen" constanteme nte y de forma coordinada hacia los propósitos y a través de las adversidades que determinan el devenir del acontecer escénico. Entre otros aspectos.</p>	<p>temáticas y problemática s tratadas en las obras y los artistas, generándose así una coparticipaci ón que en con el tiempo se convierten en acciones mejoradoras de las personas en sus contextos, sobre todo en el reconocimie nto de si como sujeto social. Desde el punto de vista artístico se ha generado la creación y concepción de un nuevo tipo de obra, como una especie de subcategoría argumentada desde las prácticas propias de los procesos de creación como de proyección de la misma obra generándose un plano de</p>	<p>las dinámicas de la población juvenil o del estudio de la población juvenil en determinad as circunstanc ias con el fin de encontrar o construir un modelo pedagógico en particular?  De estas preguntas surgirían las maneras de hacer y decir del laboratorio. Es decir, cuando se llevó a cabo el laboratorio de Ópera Urbana, no se partió de un modelo pedagógico pre establecido , tampoco del laboratorio como opción para abordar el</p>
--------------------------------	---	---	---

												coherencia entre la denominación de la obra planteada y el transcurrir escénico de la obra ante al mirada del espectador.	objeto de creación y estudio, la ópera urbana no existía para ese entonces como alternativa escénica legitimada.	
													de que dicho modelo sea el adecuado para intervenir dicha población. La pregunta es, por qué y para qué, dicho laboratorio, por qué y para qué en el contexto de las artes escénicas y por qué y para qué dicha población.	
Sinfonía Teatro CES	Universidad CES	7 años	Licenciados en artes representativas, magíster en gestión cultural. Con experiencia de 15 años en la	Estudiantes de diferentes pregrados diferentes al teatro	Teatro y escritura	Generar una experiencia artística que complemente la vida académica de los estudiantes/actores/	Pasos. 1. Formación y fundamentación teatral pasando por dos semestres de semillero. 2. Luego del semillero, se	Historia del teatro Autores y dramaturgos Puesta en escena	Acercamientos a diferentes grupos y prácticas teatrales Lecturas en voz alta Videos Improvisaciones	Teatro Épico Teatro del absurdo Creación colectiva Dramaturgia	Realmente del proceso que registramos, se tienen registros en video de los resultados. Las obras montadas.	Habilidades comunicativas. Sensibilidad artística y aprecio por la práctica artística.	Acercarlos desde su gusto y su experiencia, sin imponer como en la academia, teorías y visiones	Michel Chéjov Oshida

			dirección de teatro académico y universitario, combinando la escritura de textos, desarrollo escenográfico y dirección de montajes.		actrices. Potenciar las habilidades y destrezas comunicacionales y artísticas en los integrantes del grupo.	inicia elección del tema u obra a abordar. 3. Trabajo de mesa con la obra elegida. (Lectura, análisis, recurrir a referentes en el cine, la literatura y el teatro). 4. Montaje 5. Proyección y circulación							alejadas de su realidad.	
Colectivo	Universidad de Antioquia	12 años	Docente investigadora, actriz y performista	Estudiantes, docentes, artistas y todo el que quiera	Investigación -creación, performance, acciones, acontecimientos artísticos	Crear un espacio para pensar sobre la relación, cuerpo, política, acontecimiento, ciudad, comunidad	Es un trabajo en conjunto. Tenemos grupo de estudio, proyectos de investigación y proyectos artísticos, no hay una planeación a priori, sino que se va dando en la medida que avanzan los proyectos y se van creando las necesidades del grupo.	La relación con un arte efímero, político, de resistencia y que integre una pregunta por el cuerpo y la ciudad en una reflexión ética desde un colectivo	Es abierto, no tenemos una ruta única. Diríamos que hemos encontrado en la cartografía una forma de entender, pero no lo trabajamos como un método. No tenemos método a priori, sino que van surgiendo maneras de entender lo que hacemos	Deleuze, Guattari, Foucault, Consuelo Pabón, José Luis Pardo, Jorge Larrosa, Carlos Skliar, Jacques Derrida, Freud, Esposito, Lacan, Juan Fernando Pérez, Jairo Montoya, Carlos Jaramillo, Soraya Trujillo, José Luis Barrios, Zizek, Jean Luc	Sistematizaciones, tesis, videos, escritos, fotografías, diarios de campo, desencuentros, debates, argumentaciones, discusiones, etc.	La pregunta por el cuerpo dentro de la Facultad de Artes, dentro de otra lógica a la estética, que no busca un trabajo de corte estético solamente, sino político, ético, la reflexión sobre un trabajo colaborativo y comunitario, una manada y no propuestas individuales. Una crítica a un arte de la representación y del texto	Que tuviera en cuenta el diálogo de saberes y no una preconcepción donde se llegara con un programa establecido, que se oyerla la pregunta de los jóvenes y se bajara de los esquemas desde el arte que son completamente cerrados,	Prácticas de la deconstrucción, del rizoma, la cartografía, el acontecimiento, el devenir, el agenciamiento, la alteridad, la capacidad de romper con los paradigmas dados

										Nancy, Baudrillard, Judith Butler, Pere Salabert y muchos otros.			que no se trabajara desde la concepción de las bellas artes, sino de prácticas y acontecimientos artísticos, que se rompiera con la idea de obra	
Altavoz Escolar	Institución Educativa La Paz	7 años	Uriel Mauricio Arango licenciado en Educación : Artes plásticas de la U de A, Máster en Arte Sonoro de La Universidad de Barcelona, músico y gestor cultural con experiencia en el desarrollo de proyectos educativos y comunitarios.	Niños y jóvenes de la Institución Educativa La Paz del municipio de La Ceja del Tambo en el oriente antioqueño, en edades entre los 10 y 18 años.	Formación musical en diferentes niveles, exploración sonora, producción musical y audiovisual.	Introducir a los estudiantes en procesos de exploración musical dependiente de sus gustos e intereses. Acompañar y asesorar los procesos individuales y grupales de los participantes. Permitir espacios de exploración sonora por medio de diversos	Los estudiantes asisten al proyecto en horario extracurricular, allí se abordan gradualmente temas en diversos campos musicales como la exploración, ejecución, interpretación, ensamble, producción y proyección.	El acercamiento a la música desde un enfoque experimental y vivencial restando importancia a la teoría y lectura convencional (solfeo). El gusto por los sonidos y la relación que cada participante establece con ellos. La cooperación y socialización entre los participantes.	Acercamiento al sonido por medio de ejercicios experimentales. Procesos graduales de ejecución instrumental Montaje de piezas del repertorio popular y presentes en el imaginario colectivo. Talleres grupales y colaborativos con estudiantes de diversas edades. Ensamblajes en diferentes géneros musicales.	Murray Schafer, Francois Baschet, Pierre Schafer. Brenda Hutchison, Bárbara Held.	Videos, fotografías, grabaciones.	La inmersión de los estudiantes en el campo musical a partir de su propio interés y gusto, explotando de manera gradual según sus capacidades con asesoría y acompañamiento constante.	En el campo de las artes escénicas me he desenvuelto o muy poco, sin embargo, puedo aportar desde algunos aspectos técnicos con relación al diseño sonoro, escenográfico y lumínico.	De Murray Schafer El rinoceronte en el aula y The Soundscape. La siguiente dirección de mi proyecto realizado en la institución Educativa La Paz con relación al sonido y la escucha <a href="http://escuelaescucha.blogspot.com/?m=1">http://escuelaescucha.blogspot.com/?m=1</a>

														medios y fuentes.
Laboratorio interdisciplinar de creación escénica	Universidad Atlántico	Dos años	Juan David González Betancur, Doctor en Artes Escénicas, Magíster en Literatura y Maestro en Arte Dramático . Docente de planta adscrito al programa de Arte Dramático .	Estudiantes universitarios del programa de Arte Dramático	Se desarrollan prácticas laborales que involucran trabajo de cuerpo, voz y música, dirigidas a la realización de ejercicios prácticos alrededor de un interés común de los integrantes del laboratorio.	El objetivo principal del laboratorio es que el estudiante cree un hecho escénico coherente desde los planteamientos teóricos, prácticos como estéticos, pertinentes a una propuesta personal, individual o colectiva incorporando técnicas del cuerpo en las materialidades del tiempo, el espacio y el movimiento.	Las actividades que se desarrollan dentro del laboratorio tienen tres fases: una de exploración, una de investigación y una tercera de creación dicha. En la primera, a través de actividades que integran cuerpo, voz y música, se encuentran los intereses de los participantes del laboratorio. En la segunda, se definen los intereses y se hace investigación documental y experiencial para, finalmente, en la tercera etapa, hacer un ejercicio de creación escénica.	Los ámbitos principales son los ya mencionados : exploración, investigación y creación. Entre los contenidos que se estudian está: dramaturgia en un sentido amplio (escénica, corpórea, sonora, del actor, etc.), métodos de creación y puesta en escena.	En el laboratorio, se ha buscado explorar diferentes metodologías de creación. Algunos ejemplos son: el método de improvisación, diferentes métodos de creación colectiva y colaborativa y la creación por proyectos.	Se refieren artistas del performance, Marina Abramovic; experiencias teatrales como el Odin Teatro y experiencias literarias como las de los nadaístas colombianos. Esto con la intención de ver diferentes formas de crear en lo escénico y otros ámbitos, como el literario.	Los participantes del laboratorio deben llevar un diario de campo durante todo el proceso. Adicionalmente, deben realizar un ensayo reflexivo hacia el final de la experiencia. Se hacen ocasionales registros en video de la experiencia y los resultados escénicos finales también se registran en video.	Esta práctica laboral busca, sobre la idea de creación escénica. En ese sentido, se pretende que los participantes entiendan que hay diversas formas de creación y que ellos mismo pueden descubrirlas. Lo importante es que se comprenda que la obra determina sus propias reglas y que el artista puede hallar el camino para que esto se dé sin fórmulas previas.	Creo que funciona muy bien trabajar con archivos personales. Por otro lado, buscar intereses comunes (siempre los habrá). También funciona mucho trabajar a partir de textos u obras audiovisuales que hablen de esos intereses.	Teoría de la formatividad (de Luigi Pareyson) y Cartografía sentimental (de Suely Rolnik)

---

Tejido Imaginario	Cefa	12 años	Maestra de Arte teatro, investigadora	Estudiantes de 6 a 11	Práctica artística contemporánea	El cuerpo es el eje central de los objetivos de aprendizaje	Planeación, desarrollo, ejecución y evaluación	Cuerpo, espacio y materialidades diversas	Metodología experiencial y basada en las artes	Práctica artística contemporánea Efland	Física y digital	Ecológica	Aprendizajes ecológicos	Arthur c Efland
----------------------	------	---------	---------------------------------------	-----------------------	----------------------------------	---	--	---	--	---	------------------	-----------	-------------------------	-----------------

---

### Anexo 7. Transcripción de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes del LaborARTorio.

1. Cuales son los aprendizajes que crees que alcanzas a través de las artes escénicas?	2. Qué aprendizajes a nivel de formación humana, has alcanzado con el desarrollo del laboratorio.	3. Frente al trabajo de grupo en el laboratorio, que aportes crees que te genera frente a la creación artística?	4. Escribe en términos generales que aprendizajes te dejó la experiencia del laborARTtorio.	5. Describe las diferencias que encuentras entre trabajar en laboratorio de artes escénicas y el trabajo de una clase de educación artística regular.	6. Qué aspectos te gustaría que se abordaran en el laboratorio de artes escénicas.	7. Como crees que podríamos mostrar a la comunidad educativa, los avances y aprendizajes alcanzados en el laborARTtorio	8. Frente a las presentaciones en público, describe tus sensaciones y lo que estas aportan a tu formación desde lo artístico y desde lo personal.	9. Escribe tus propuestas y percepciones para aportar al trabajo de laboratorio de artes escénicas en la clase de educación artística
Creo que nos brinda la oportunidad de ser creativos, se expresaron libremente, de poder brillar a nuestra manera, sin ser juzgados por nadie, no hace entender que hay muchos tipos de arte, que hasta el más mínimo detalle de algo, tiene arte en su interior.	Aprendí que siempre debo esforzarme más, que soy la única que siempre espera poco de mi, gracias a la profe aprendí mucho se mi misma, como que siempre busco ayudar a los demás, que puedo tener autoconfianza y puedo trabajar en equipo, pero que no siempre debo cargar con pesos que no me corresponden.	Puedo bailar, así me siento más libre, puedo actuar, así me escapo un rato se realidad, puedo dibujar así pienso que cada trazo es un paso más para avanzar.	Ahora soy más confiada, menos penosa, más amigable, más sociable, ahora trato de buscar la solución a mis problemas más fácilmente.	En una clase regular, siempre era dibujar y ya, mientras que en las artes escénicas podíamos ser libres, actuar, cantar, bailar, charla; algo realmente extraordinario y fuera de lo común.	Me gustaría que se pudieran hacer bailes líricos, que vienen siendo como contar una historia bailando y con las expresiones faciales.	Con vídeos, fotos o presentaciones.	Bailar y actuar, ya era algo que hacía desde muy pequeña, entonces me sentía confiada, pero hablar en público me daba pena y sentía una sensación de vacío en mi estómago	Hacer un baile con protesta, por ejemplo, vestimos todos como si hubiéramos sido secuestrados, haciendo referencia a todos los seres que han sido apartados de sus familias y el baile con una canción parecida que sea referente al tema.

La danza cómo forma de expresión es simplemente maravilloso; la sensación de mi cuerpo al fluir con la música me hace sentir como si estuviera en una especie de trance dónde soy solo yo con el universo	A través de las artes escénicas puedo ser libre, dar rienda suelta a mi personalidad, creatividad y felicidad sin miedo a los estereotipos sociales	Con el laboratorio desperté mi lado artístico, antes conocía las artes; ahora puedo decir que la integración de las artes en mi vida me hace ver la misma con una perspectiva más alegre.	La libertad es para todos	El trabajo de educación artística es más monótono, simple y regular; mientras que un laboratorio artístico incentiva la creatividad y te da la oportunidad de conocer tu yo artístico	Problemáticas sociales, sé que es un tabú pero me encantaría que se abordará el daño que las religiones hacen en el desarrollo de la personalidad en los niños y jóvenes colombianos	No hay mejor forma que la muestra, se debería dar la oportunidad a las otras comunidades educativas el experimentar con el arte	Al principio estaba un poco nervioso pues sentía que mi pintura era un poco insuficiente, pero a medida que pasaba la presentación y veía las reacciones del público me confirme a mi mismo que mi arte es lo suficientemente hermoso	El laboratorio fue estupendo, la única percepción que tengo es que faltó más tiempo, los laboratorios deberían ser más duraderos
Considero que aprendí la importancia de saber expresarse y no guardarse nada, además que cualquier idea que tengas se puede convertir en algo increíble si sabes que hacer con ella.	Me enseñó comprender un poco mejor a las personas y a relacionarme con ellas.	Muchos sin duda, aprendí a meditar, a relajarme, a no desperdiciar mis ideas, experimente lo difícil que es actuar y que bailar no es solo mover el cuerpo a lo loco, puedes contar una historia con el si te lo propones.	Comprensión Saber expresarse Aprender a relajarse Puedes hacer cualquier cosa Con amigos todo es mejor	Bueno, trabajar en el laboratorio de artes escénicas es sin duda mucho mejor que la educación artística regular (lo digo yo que me encanta dibujar). En el laboratorio podíamos me me ayudó a descubrir muchas cosas que no sabía de mi misma y me ayudó a relacionarme mejor con mis compañeras, lo cual no hubiera logrado en una clase de artística regular..	En realidad no lo sé, muchas de las cosas que experimenté jamás las había hecho, siento que cualquier cosa que nos quiera enseñar la profe va a tener un aporte en mi vida.	Mostrándonos lo que hemos aprendido, por medio de clases o obras, considero que cualquier cosa podría mostrarles todo el conocimiento que hemos obtenido en este laborARTtorio	El pánico escénico, sin duda, siempre lo he sentido y no creo que vaya a dejar de hacerlo, pero gracias a esa presentación siento que es un poco más fácil sobrellevarlo.	Creo que, lo que la profe considere que no nos ha enseñado, podría enseñarnoslo.
Aprendí a manejar mejor mis movimientos físicos y expresiones faciales	Aprendí a perder un poco más el pánico escénico	Creo que nos ayuda a unimos más de manera académica y social para mejor nuestros aprendizajes	Supé como manejar mi grupo y a mejorar en organizaciones de eventos y actos cívicos	Siento que en el laboratorio podemos expresarnos de mejor manera y de manera amplia ya que nos expresamos mejor y no tenemos la necesidad de seguir un patrón o una actividad planteada para obtener notas académicas y aprendizaje de formación	Es aspectos muy peculiares como el baile ya que en la institución dan más importancia al deporte	Haciendo shows y actividades con mas énfasis en las competencias escénicas	Me gusta que las personas aprecien la forma de en qué no expresamos por medio de las artes	Propongo que hagamos más actividades como la de el auditorio para mejor muchos aspectos como los son la comunicación, la organización y la orientación en general del grupo

Aprendes a dibujar mejor, puedes descubrir que eres muy bueno para las artes	Manipulas muy bien las artes, hasta te puede servir para liberar tu mente	Mejor concentración al arte, te vuelves mejor en eso	La verdad nunca e estado en eso, pero siento que seria muy chevere	Dependiendo de como el profesor enseñe, pero en artes escénicas hay mayor profesionalismo que en educación artística regular	Que nos enseñen hablar con el cuerpo	Clases gratis, donde todo el mundo se pueda meter	Nervios, feliz por presentar algo, pena, y en lo personal me distrae mucho, me libera	Un buen profesional, que sepa llevar una clase y tengo mucha paciencia
Pienso que nos deja mucho aprendizaje porque es algo creativo que creo y le dió mucho esfuerzo	Bastante ya que uno se esforzo para conseguir el objetivo de lo realizado	Mucha creatividad y imaginación hacia las cosas y mucho esfuerzo	Me dejó que todo se puede con mucho esfuerzo	Van en bases diferentes por qué la primera es una creatividad imaginación esfuerzo y en la segunda es una actividad mejorar algo	Nada por qué es súper cuul lo que s puede aprender en aquel	Mostralos en esenarios y presentaciones o actos sivicos	Al habalr frente al escenario no debo tener pena por qué apresar de todo lo que paso en el esfuerzo se logró un objetivo y un aprendizaje y es muy emocional que otros vean la creatividad de otros	Es creatividad y la otra arte
Aprender a trabajar en grupo y una mejor tolerancia	A convivir con mis compañeros y tener un mejor respeto por ellos	Genera mucho interés por que no tenemos que copiar y nos distraídos un rato	Convivir con mis compañeros de forma sana	En artística hacemos dibujos muy buenos y en el otro podemos hacemos manual o sin escribir	Más bailes o teatros y otros tipos de artes como pinta con vinilos o hacer esculturas etc	Haciendo shows o espacios para enseñar lo que hemos aprendido	Es muy divertido aportar a compañeros que no sepan y uno poder orientarlos	Hacer más shows de talentos para que enseñen sus talentos y todo lo que pueden hacer
Una mejor forma de dibujo y técnicas	El respeto hacia los demás	Más interés por que no hay tanta teoría	Respeto a los demás y mejores experiencias	En clases de laboratorio hay más interés por aprender ya que se vive más las clases mientras que en clases normales solo hay teorías y menos interés	Tener una mejor experiencia de dibujos y poder mostrarlo a los de más, más que todo una experiencia diferente a clases normales	Demostrando como los estudiantes tienen una mejor experiencia en clases de forma pública, dando una clases no obligatoria para todos	Vergüenza, pero algo orgulloso por mostrar tu arte ante los demás	Tener clases con menos teoría y hacer más divertidas las clases dando importancia al aprendizaje
Me gustan mucho las artes escénicas pero no enfocadas solo al dibujo sino también lo que son los bailes, teatro,etc.	A nivel personal he aprendido mucho con las artes escénicas enfocadas más en danza ya que aprendo mucho de ellas.	Me aportan felicidad, paz, y me ayudan a encontrarme con migo misma y lo más importante me divierte haciéndolo.	Me gusto mucho.	En la parte artística hacemos muchos dibujos debería enfocarse más en todo lo que tiene que ver con la expresión corporal.como también hay muchas personas que les gusta dibujar.	Danzas, teatro, baile, etc.	Con expresiones corporales dicen más que un discurso o palabras.	Cuando hago presentaciones en público lo que siento es un poco de nervios y pena, pero mientras hago la presentación se me quita todo.	Hacer las clases más dinámicas

Aprendimos a trabajar en grupo	A convivir más con mis compañeros	Genera más interes porq no todo es teórico	Con vivir con mis compañeros de forma sana	En artista hacemos muchos dibujos y en el laboratorio podemos hacer cosas sin escribir	Más bailes y teatros	Haciendo más espacio abiertos para expresarnos más	Daba mucha pena pero ya se va a dejando eso atrás	Hacer más show de talentos para que los estudiantes se expresen más
Socializarlas, explicarlas, actuarlas	Elaborar los ejercicios bien	Socializarlas y hacerlas como se deben, no sólo uno sii no todos los del grupo	Hacer los trabajos y aprender de ellos	Q no socializamos casii, sii no que hacemos las cosas por separado	Socializarlas más y hacer presentaciones	Presentándolos	Nervios, felicidad y actitud Después de presentar algo delante de varias personas ya no sientes pena sii no que te relajas y te pone feliz dejar los nervios y le pones actitud	Expresarnos más Compartir lo que tenemos y Divertimos
Perder el miedo escénico	A tener mas creatividad	Cambiar la percepcion	Tecnicas de dibujo	Por que nos dan mas creatividad para crear cosss y poder expresarnos y rn una clase natural es mas repetitiva y seguir unas instrucciones	Un poco lo filosofico que hay en el arte	Haciendo varios trabajos sea de arte o de obra y exponerlos a la institución	Realmente es miedo pero despues eso mejoro y ahora es como confianza y eso me ayuda en lo artistico al no darme pena para por ejemplo exponer y en lo personal para poder hablar mejor en publico	Tener un poco mas de libertad en la parte del dibujo y mejorar un poco los tiempos de actividades

Dejar la pena, aprender a socializar con las personas y muchas más	Divertirme, entretenerme, dejar la pena, etc	Me encanta porque todos nos entretienen, vamos a sentirnos más unidos y nos gustó mucho esa dinámica	Que todos podemos convivir, compartir nuevas experiencias, que también todos podemos aprender nuevas cosas cada día uno del otro	Mucha porque el trabajo en clase es más "aburrido" no nos entretienen y a veces ni entendemos en cambio con las artes escénicas podemos experimentar nuevos sentimientos, nos sentimos bien con nosotros mismos, sacamos algo que nunca vimos de nosotros y sacamos nuestra creatividad, siento que por ejemplo el baile nos ayuda también a formarnos por ejemplo ya que el baile lleva de mucho: Coordinación Equilibrio Velocidad Concentración Etc.	El baile El canto Los que saben utilizar instrumentos Y poesía	Haciendo bailes en la institución, y creando una red social para mostrar nuestros avances	A sentirme feliz primero que todo, hago un encuentro conmigo misma, me ayuda a concentrarme más, a memorizar más, la verdad ayuda mucho para nuestra formación	Mi propuesta es que saquen más que todo varios grupos de baile por ejemplo a los que les gusta de todos los salones o sea de todo el colegio y cada uno crea sus coreografías y ya después se presentan todos los grupos hacer "competencias" pues me gustaría y me parece súper bien
A través de el arte yo aprendo principalmente a ser mejor persona y ver las cosas diferentes como los dibujos e historias de aquellos, Y también a ser mejor dibujante y técnicas para hacerlo	E aprendido a ser una mejor persona, las actividades lúdicas ayudan a tener una mejor perspectiva de todos, el saber expresarse bien y otras cosas Más	Un aporte que yo le puedo dar al grupo es ayudar a que tenga mejor convivencia no solo en él are de artística si no como personas, pero primero ser buena persona yo mismo	De aprendizaje me dejo que hacer "dibujos" no es tan complicado y con técnica se puede hacer que quede bien	Que con las actividades en grupo es mejor por que se genera una mejor convivencia y amistad en el grupo mientras que en una clase regular es aburrido y estresante	Como tipo los trabajos de fotos con perspectivas, Ángulos y etc	Hablando, Mostrando o dialogando sobre estos avances	No simplemente yo, Todos aporta mis algo que es	Las clases están bien, Estoy satisfecho con lo que hay ahora, me gustaría hacer trabajos de cámara, Fotografía o algo diferente a alguno dibujos...
Perder el miedo ante el público y aprender a canalizar emociones en forma moldeada	Aprendí a ver la vida desde diferentes posturas y a solucionar los problemas escuchando primero que nada	Podría generar mas unión en el grupo	Mejora la creatividad y la forma de pensar	Preferiría el laboratorio ya que las clases se vuelven muy monotonas	Un acto macro con todo el grupo	En un evento público	Me siento bien y vivo	Hacer de todo un poco pero no perderse en los temas
Aprender a mejorar la técnica de dibujo y aprender de historia de pinturas echas por artistas famosos	técnicas y enseñanzas	Respeto en clase y atención	Aprender a dibujar y mostrar tus artes	En el laboratorio se vive más la enseñanza de clases de arte que en las clases de normales	Clases diferentes a un taller o dibujo asignado	Mediante un evento o clase donde se demuestre como son las clases de arte en laboratorio	Una experiencia diferente y diversión a mostrar un dibujo o pintura	Clases y actividades recreativas para aprender

---

Las artes escénicas nos enseña a expresarnos mejor a expresar nuestros sentimientos y llevar a cabo algunas de nuestras ideas	Nos ayuda a el desarrollo de equilibrio, concentración y coronación.	La elaboración de todo lo realizado ese día ( carteleras, dibujos y organización de las presentaciones)	Como aprendizaje me dejo el trabajo en equipo , comunicación grupal y aceptar las ideas de los demás.	El arte es un acervo cultural y el objetivo de la educación artística es que los estudiantes lo aprendan	ópera, teatro musical, circo, recital.	Realizando más actividades grupales, escuchando las ideas de todos y hacer más actos cívicos para hacer evidente todo lo aprendido.	Pues siento miedo, pena, nervios, angustia, ansiedad. Esto ayuda a ir perdiendo poco a poco todas esas sensaciones y a mejor respecto a lo que se este realizando.	Comunicarnos más y realizar más actividades donde podamos hacer evidente el talento que casa uno tiene
---	--	---	---	--	--	---	--	--

---

**Anexo 8. Formato de observaciones participantes diligenciadas.**

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 1. Abonando Terreno</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	La actividad se evalúa al finalizar la clase por medio de un conversatorio en el que los estudiantes manifiestan su beneplácito por volver a trabajar con los compañeros en situaciones de cercanía, sin embargo, consideran que el salón de clase no es el espacio para este tipo de trabajos.
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>Como aspecto a resaltar en esta sesión encuentro la disposición por parte de los estudiantes y la receptividad frente al trabajo que les propongo realizar, sin embargo, este primer laboratorio es un abrebocas motivacional para que se genere expectativa y podamos continuar con el proceso.</p> <p>Como aspecto importante frente a la educación artística resalto la apertura al desarrollo de la <b>sensibilidad corporal</b>.</p> <p>Frente a la formación humana este laboratorio es clave porque los estudiantes vienen de un periodo de casi dos años de estar <b>encerrados</b> y es necesario volver a establecer <b>relaciones de confianza</b>, al respecto destaco la apertura de los chicos para trabajar con cualquiera de sus compañeros, <b>el disfrute</b> con la actividad y la <b>delicadeza y respeto</b> con la que hicieron el masaje a sus compañeros.</p> <p>El tarareo de la canción y el abrazo final fueron significativos y expresaron la necesidad que tenían de <b>volver a estar con sus pares</b>.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>Como aspecto exitoso del laboratorio destaco el <b>trabajo grupal</b> como estrategia didáctica de clase, el <b>trabajo desde la experiencia</b> hace que cada estudiante se comprometa, ya que lo que le está haciendo a su compañero, luego se lo hará su compañero a él, esto generó un <b>ambiente de respeto</b>.</p> <p>Como aspecto no exitoso se destaca el espacio educativo del aula de clase como un <b>lugar no apto</b> para este tipo de actividades, esto debido a lo reducido del aula y los elementos distractores como el ruido o la interrupción por parte de estudiantes de otros grupos</p>
<b>Reflexiones o comentarios</b>	

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 2. Juguetes e Historias de vida</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<p><b>Aunque algunos estudiantes no cumplieron con su compromiso de traer el juguete, la gran mayoría sí, y esto permitió que la actividad se desarrollara de manera fluida.</b></p> <p><b>La actividad fue bastante emotiva y los estudiantes contaron sus historias de vida. Se resalta la importancia que dan a la palabra y el poder que esta tiene para la recordación de las acciones escénicas. Proponen que nos apropiemos del auditorio institucional, que es un espacio poco utilizado y que tiene mejores características para trabajar en grupo.</b></p> <p><b>Para el próximo laboratorio se propone traer un juguete que sea significativo para ellos.</b></p>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>El objetivo de esta sesión era contar historias a partir de juguetes significativos, la sesión presentó varios <b>matices</b>, algunos estudiantes contaron sus historias con un todo <b>gracioso</b> y <b>divertido</b> recordando alegrías de <b>su infancia</b> o <b>aventuras</b> inolvidables, otros estudiantes recordaron historias de <b>vida tristes</b> e hicieron referencia a <b>realidades</b> difíciles. Considero que uno de los elementos más importantes que descubrimos en este laboratorio es la importancia de la <b>palabra</b>, tanto de manera <b>positiva</b> como <b>negativa</b>. Los estudiantes manifestaron por ejemplo que un mal trato verbal por parte de sus padres o cuidadores es muy doloroso y queda grabado como una escena de cine.</p> <p>La sesión fue emotiva hubo <b>lágrimas y sonrisas</b>, creo que frente a la formación humana los chicos comprendieron la importancia y la responsabilidad que tenemos al hablar y la necesidad de ser cautelosos y asertivos en nuestra forma de comunicarnos.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>Como maestra esta fue una sesión que me movió mucho, a pesar de tener la responsabilidad de guiar el laboratorio, me involucré de manera receptiva con las historias de mis estudiantes con el fin de poderles dar ideas de representación, esto se destaca como elemento didáctico exitoso, cuando se parte de un referente familiar para el estudiante, este se muestra más propositivo y abierto a proponer nuevas formas de representación.</p>
<b>Reflexiones o comentarios</b>	<p>Las realidades sociales de mis estudiantes son complejas, el arte se va configurando en la mediación para descubrir otras formas de expresión y comprensión de esos sentimientos que los mueven</p>

**Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 3. Escenas inolvidables**

<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	En este laboratorio los estudiantes comprendieron la importancia de cada elemento en la presentación de un espectáculo y en el registro de este, jugaron con sus diálogos y crearon escenas a partir de sus historias, este fue un acercamiento que los motivó mucho para continuar con el trabajo escénico.
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	Después de una sesión anterior bastante emotiva, hoy llegan los estudiantes con un sinnúmero de elementos como pelucas, vestuario, utilería, luces improvisadas y algunos muebles para la presentación y grabación de sus escenas, hay mucho caos, todos quieren ensayar al tiempo, ya nos tomamos el auditorio como <b>espacio de trabajo</b> y poco a poco van trayendo ropa cómoda ( <b>ropa</b> de trabajo) para sus laboratorios, cada uno cumple diferentes <b>roles</b> , unos ayudan con las luces, otros graban, otros dirigen la escena. En medio de este <b>revoloteo</b> , voy pasando por los equipos para <b>asesorar</b> sus producciones y orientarlos. Desde aquí se pueden ver claramente las relaciones que estoy buscando entre las practicas artísticas y la formación humana, porque, sin asignar roles, cada uno asumió el suyo, se evidencia disfrute frente al proceso creativo desarrollado, pero también compromiso con la creación artística de los compañeros, respeto por su historia, por su <b>representación</b> , por su forma de <b>expresar</b> . A este punto ya se pueden percibir <b>dinámicas de trabajo artístico</b> y <b>apropiación del espacio escénico</b> y de <b>aprendizaje</b> .
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	No tengo que gritar, no tengo que pedir disciplina, no tengo que pedir atención y mucho menos tengo que calificar la tarea. No tengo que evaluar. Al final retroalimentamos y evaluamos juntos. Es evidente que esta es otra pedagogía, es otra forma de aprender otra forma de relacionarse y de expresar.
<b>Reflexiones o comentarios</b>	El abordaje de las artes escénicas en la escuela implica un esfuerzo mayor del docente, pues con ellas es obligatorio romper el paradigma de educación tradicional, pero al final del día sé que nunca olvidaran que es un primer plano, un plano americano, que es una luz frontal, lateral, cenital, que es una escena y una acotación. Todo esto ya pasó por su experiencia, por su cuerpo.

**Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 4. ¡Mucho gusto! Soy mi cuerpo**

Aspecto por observar	Resultados
Retroalimentación de la actividad	<p><b>Como retroalimentación de esta actividad, los estudiantes manifiestan que fue una experiencia nueva para ellos sentir su cuerpo y lo que pueden expresar con ellos, igualmente que el trabajo con el compañero es muy importante y que este tipo de ejercicios de confianza se podrían proponer para otros grupos. Como docente percibo el grupo bastante motivado y propositivo para la continuación del laboratorio. Para el próximo laboratorio continuaremos con el trabajo corporal.</b></p>
Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.	<p>Para el laboratorio de hoy experimentamos con la <b>conciencia corporal</b>, para ello trabajamos aspectos como la <b>respiración</b>, la relajación, estiramientos y reconocimiento de los límites y posibilidades de movimiento de nuestros cuerpos, los ejercicios trabajados se hicieron de manera individual y grupal.</p> <p>Desde los artístico destaco que se puede ver que los estudiantes van desarrollando una conciencia corporal, se disponen para las actividades expresivas y de relajación, <b>sin miedos o tabúes</b> con respecto a la naturaleza de las actividades. Me pareció importante en el momento de evaluación que los estudiantes manifestaron que nunca habían <b>escuchado su cuerpo</b> como en esta ocasión, que les encantaba <b>sentir su respiración</b> y hacer las visualizaciones propuestas en la relajación final.</p> <p>Frente a la formación humana se resalta el <b>autoconocimiento</b> que está iniciando, también el trabajo colaborativo que se sigue fortaleciendo y la capacidad de <b>reflexionar</b> y <b>expresarse</b> frente a sus sentires es <b>algo nuevo</b>.</p>
Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia	<p>Como elemento pedagógico y didáctico exitoso se puede mencionar la reflexión que los estudiantes hacen sobre la experiencia.</p> <p>Fue un poco difícil lograr su atención en la parte final de la relajación, ellos no están habituados al silencio o a la escucha, aunque lo vieron como algo raro, terminaron todos haciendo la actividad hasta el final.</p>
Reflexiones o comentarios	<p>A este punto voy notando el liderazgo de algunos estudiantes en los laboratorios, esto me permitirá perfilar roles y tareas en propuestas artísticas futuras.</p>

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 5. Nuestros cuerpos bailan</b>	
Aspecto por observar	Resultados

<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<p>Como evaluación de este laboratorio se destaca la iniciativa de los estudiantes para el proceso creativo, el trabajo en equipo y la participación masiva del grupo.</p> <p>En el formato de observación se ampliarán algunas percepciones de la docente.</p>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>Hoy llegamos al laboratorio con la intención de continuar trabajando sobre la <b>expresión corporal</b>, los estudiantes llegan directo a cambiarse de ropa, a organizar el <b>espacio de trabajo</b> y a <b>disponerse</b> para iniciar; todo lo anterior evidencia un gran avance frente a las dinámicas de la clase y su <b>compromiso</b> con el proceso de aprendizaje. En medio del desarrollo de las <b>secuencias</b> y ejercicios <b>corporales</b> surgió la iniciativa de crear una pequeña <b>coreografía grupal</b> en la que todos pudieran mostrar sus avances. Aquí se resalta la <b>iniciativa</b> y <b>actitud propositiva</b> y <b>creativa</b> de los estudiantes, así como el <b>trabajo colaborativo</b> con fines de una <b>propuesta artística</b> bien elaborada.</p> <p>Resalto que <b>ensayamos</b> muchas veces la secuencia y todos se mostraron <b>prestos</b> a trabajar. Finalmente pasamos a grabar porque el objetivo era hacer un tiktok, sin embargo, surgió la idea <b>de intervenir</b> varios <b>espacios</b> del colegio para incentivar la <b>participación artística</b> y creativa de otros grupos.</p> <p>Como resultado de este experimento surgió una hermosa presentación de <b>danza</b> urbana en reunión de comunidad para toda la institución.</p> <p>El resultado una <b>propuesta artística</b> con una estética propia de sus <b>experiencias</b> y sus <b>sentires</b>.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>En este punto de evidencian algunos aspectos pedagógicos importantes como la creación artística de manera colaborativa, el docente como director de escena. Aquí pude ver capacidades diferenciales en muchos de mis estudiantes, habilidades destacadas y el liderazgo se sigue fortaleciendo.</p>
<b>Reflexiones o comentarios</b>	<p>Destaco el trabajo de un estudiante diagnosticado con dificultades de aprendizaje, que, aunque tiene problemas de coordinación, no dejó en ningún momento de trabajar a la par de sus compañeros.</p>

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 6. ¿Cómo va este laboratorio?</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<b>Este laboratorio fue de carácter reflexivo y evaluativo en el que los estudiantes expresaron sus intereses y la necesidad de que por medio del laboratorio se promuevan acciones institucionales en torno a la convivencia, el respeto por la diferencia, la diversidad,</b>

	<p><b>la inclusión, la conciencia ciudadana y política, así como el trabajo de la sensibilidad estética y los intereses de los jóvenes frente a su futuro.</b></p> <p><b>Se propuso para el próximo laboratorio un taller de maquillaje.</b></p>
<p><b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b></p>	<p>Para la sesión de hoy realizamos un conversatorio en el que evaluamos el proceso desarrollado hasta el momento. Los estudiantes cuentan que se sienten <b>muy a gusto</b> con el trabajo realizado y que les gustaría empezar a abordar de manera artística <b>algunas problemáticas</b> de ellos como jóvenes dentro y fuera del colegio, por ejemplo el problema de la <b>autoimagen</b> y la <b>aceptación del cuerpo</b> desde sus <b>posiciones estéticas</b>, el trabajo con diferentes <b>estados de percepción</b>, el problema de la <b>convivencia escolar</b>, el <b>acoso</b>, el sentido de pertenencia, la <b>diversidad</b>, la <b>inclusión</b>; todos estos serán insumos para la continuación del laboratorio. Igualmente, como maestra les propuse la <b>intervención</b> de otros espacios de manera <b>escénica y performática</b>, esto para visibilizar el trabajo del laboratorio y para <b>impactar</b> a toda la comunidad educativa.</p> <p>A manera de cierre de los laboratorios de este primer semestre se propone un laboratorio de maquillaje para la próxima sesión.</p>
<p><b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b></p>	<p>En este caso este laboratorio se puede concebir como una actividad de coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación en la que los estudiantes fueron objetivos frente a sus alcances y plantearon nuevas metas frente a sus prácticas artísticas</p>
<p><b>Reflexiones o comentarios</b></p>	<p>Lo que se aprende desde la experiencia no se olvida</p>

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 7. Maquillarte</b>	
<b>Aspecto a observar</b>	<b>Resultados</b>
<p><b>Retroalimentación de la actividad</b></p>	<p><b>Esta sesión en particular quedó corta en el tiempo debido a que los estudiantes trabajaron de manera comprometida en el maquillaje de sus compañeros, sin embargo, se resalta la disposición, la actitud para mostrar sus rostros maquillados como una forma de expresar su yo carnaval.</b></p>
<p><b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b></p>	<p>Para el día de hoy teníamos todas las expectativas pues habíamos dejado compromisos de consulta sobre el origen del maquillaje escénico y <b>el fenómeno drag</b> como una forma de manifestación <b>estética de yo interno</b>.</p> <p>Rescato la <b>disposición</b> del grupo para trabajar, todo llegaron con sus imágenes y consultas para el conversatorio previo pero al llegar a la sesión practica ocurrió algo de resaltar, los chicos se dispusieron a que sus compañeras <b>experimentaran</b> con ellos, aquí encuentro una <b>relación interesante entre las artes</b> y la <b>formación humana</b></p>

	<p>en cuanto la actividad sirvió como <b>detonante de experimentación</b> con <b>nuevas estéticas</b> para los estudiantes, en ningún momento se presentaron situaciones de burla o de discriminación, por el contrario todos los chicos estaban sorprendentemente <b>comprometidos con una actividad</b> que todavía genera tabú en una comunidad machista como esta. Cada uno manifestó <b>lo que quería en su rostro</b> y las <b>creaciones fueron surgiendo</b>. Algunos estaban completamente felices, otros algo incomodos por la novedad para ellos, pero ninguno se retiró del laboratorio. Infortunadamente el tiempo de dos horas fue corto y los chicos no alcanzaron a terminar con los maquillajes de las chicas sin embargo esta actividad tuvo una <b>sinergia</b> maravillosa, todos querían dejar registro y agregar algo a su rostro. Este será insumo para un próximo laboratorio.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>La experimentación con lo nuevo se destaca como estrategia pedagógica además de la proposición de nuevas creaciones a partir de obras ya existentes. El tiempo no fue suficiente.</p>
<b>Reflexiones o comentarios</b>	<p>Con esta actividad encontré que cada estudiante va comprendiendo su yo como manifestación estética de sí mismo y como sujeto parte de un contexto cambiante</p>

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 8. Presentando el laboratorio</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<p>Este laboratorio fue realizado con el fin de presentar en comunidad una propuesta creativa, los estudiantes se mostraron propositivos y trataron de cumplir diferentes roles en la planeación, programación y ejecución de la actividad, al final solo la mitad de los estudiantes salieron a escena, pero los otros compañeros apoyaron con roles asignados por el grupo</p>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>Este laboratorio en especial implicó la aplicación de estrategias pedagógicas activas, debido a que se requirió un trabajo colaborativo grande para preparar una primera muestra artística de los que estamos haciendo en el laboratorio durante el primer semestre de año. Se resalta como elemento relacional entre la práctica de laboratorio y la formación humana, la necesidad de trabajar en equipo, de escuchar no solo la palabra del otro, sino su cuerpo, su ritmo, movimiento y actuar en escena, la puesta en común de un lineamiento estético y escénico para ser ejecutado por todo el grupo.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>Estrategias didácticas como la lluvia de ideas y la improvisación, hicieron posible la puesta en escena, sin embargo, no todo el grupo de laboratorio se presentó en público, espero que en la próxima presentación todos participen.</p>

<b>Reflexiones o comentarios</b>	Trabajar en el descubrimiento de los potenciales y fortalezas de los estudiantes, es una labor permanente del maestro.
----------------------------------	--

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 9. Comunicando con el movimiento</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<b>Se retorna al trabajo corporal expresivo y los estudiantes iniciaron con estas rutinas de sincronización y concentración, permitiendo comprender dinámicas propias de las artes representativas, disfrutaron la experiencia y logran concentración y expresión en el movimiento, seguiremos implementando el saludo al sol como actividad de iniciación de cada laboratorio</b>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>Durante el laboratorio trabajamos en torno a rutinas de preparación artístico-corporal, con el fin de alcanzar no solo flexibilidad o habilidades motoras, sino llegar a niveles de concentración e introspección, que permitieran acercar a los estudiantes a formas de expresión y creación artística.</p> <p>En este laboratorio se develó el gran potencial que tienen las secuencias corporales como el saludo al sol, para alcanzar un nivel de concentración de los estudiantes, así como disposición para el trabajo, e incluso en las primeras practicas se alcanzó algún tipo de sincronía que permitió una escucha del otro y del entorno.</p> <p>Esta secuencia de calentamiento se continuará aplicando como inicio de las clases de laboratorio de artes, con el fin de perfeccionarla y hacerla parte de nuestras propuestas de creación artística.</p> <p>Los estudiantes propusieron una actividad de comunicación a través del cuerpo, en donde por medio de pequeñas secuencias corporales se comunicaban palabras, sensaciones, y emociones. Luego estas secuencias fueron compartidas y socializadas en el colectivo de trabajo. Aquí se evidenció la capacidad de observación, el análisis de formas comunicativas alternativas al lenguaje común y la capacidad de argumentar de manera crítica las posturas personales.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>Como elemento exitoso de este laboratorio se rescata el entrenamiento con la secuencia del saludo al sol, debido a que todos los estudiantes se conectaron con el trabajo y participaron de manera activa.</p> <p>Los estudiantes manifestaron su gusto por este tipo de secuencias que implicaron una exigencia corporal pero también cognitiva tanto desde lo individual como desde lo grupal, porque implicó percibir al otro para sincronizarse como un solo cuerpo en movimiento.</p>

<b>Reflexiones o comentarios</b>	No todas las actividades de la escuela tienen que ser estáticas
----------------------------------	---

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 10. Expresión corporal y convivencia</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<b>Este laboratorio se realizó con el fin de intervenir a través de una propuesta creativa, los grupos de estudiantes de la institución con el fin de incentivar la creación artística desde el cuerpo. Para ello se realizó un concurso de TIK-TOK con el fin de que los estudiantes participaran ejecutando una secuencia corporal rítmica a acompañada de un mensaje de convivencia en este caso la confianza en el otro.</b>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	Este laboratorio fue realizado por los estudiantes del grupo base del laboratorio de artes, para toda la comunidad educativa este laboratorio fue diseñado con el fin de promover la capacidad creativa a través del movimiento corporal, así como promover la convivencia escolar y el compartir con pares. Como principal relación entre formación humana y laboratorio de artes se destaca la capacidad e iniciativa del grupo base como gestores culturales que promovieron una actividad artística para combatir un problema que aqueja la institución como lo es la convivencia. Igualmente, el laboratorio utilizó las TIC en este caso la plataforma TIKTOK como un medio de divulgación y promoción de la actividad, convirtiéndola en algo llamativo y actual para los participantes. igualmente permitió que no solo la institución educativa sino otros usuarios de manera virtual
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	es evidente que cualquier estrategia didáctica que involucre las TIC puede ser llamativa para los estudiantes, sin embargo, el éxito de actividad no se centró solo en la realización de los tiktok y la publicación de estos, sino en lo que se generó en los diferentes grupos de estudiantes, es decir, la capacidad de reunirse para crear una secuencia de movimientos que expresen, las risas, el trabajo en equipo, la asignación de roles entre ellos, el ensayo, y la presentación, todas estas acciones promovieron formas diferentes de relacionamiento y de convivencia en el aula.
<b>Reflexiones o comentarios</b>	la realización de actividades experienciales implica un esfuerzo extra, sin embargo, los resultados de aprendizaje son más evidentes y se pueden evidenciar desde varias dimensiones del pensamiento.

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 11. Teatro foros para la convivencia</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<b>Los teatros foros se proponen debido a la difícil situación de violencia que se presentó en la institución, los estudiantes prepararon escenas en las que se planteaban casos cotidianos de violencia en la escuela y realizaban un foro sobre las diferentes formas de resolver la escena de manera pacífica. Estas actividades se desarrollaron por 2 semanas y promovieron el diálogo y la reflexión</b>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	Como trabajo colectivo del laboratorio, los estudiantes gestionan, produjeron y presentaron una serie de teatro foros con escenas escritas y representadas por ellos para estudiantes de grados sexto y séptimo, con el fin de propiciar espacios de diálogo y reflexión frente a las realidades violentas y los comportamientos disruptivos que se viven en el contexto escolar y social. Como relación encontrada en la actividad se resalta la capacidad de los estudiantes integrantes del laboratorio para ser gestores culturales y líderes en iniciativas de formación humana mediadas por productos artísticos, así como la capacidad creadora de productos teatrales, en este caso, a partir de historias cotidianas, autobiografía e historias de vida, así como la promoción de la formación de público, en el sentido que el foro propició espacios para que los espectadores plantearan sus preguntas, hicieran análisis de las escenas presentadas y buscaran soluciones alternativas a los conflictos representados en las escenas
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	En este caso se aplicó el teatro como estrategia pedagógica y didáctica de manera exitosa, tanto para los estudiantes del laboratorio que desarrollaron competencias como la creatividad, la comunicación, el análisis, la gestión de productos; como para los estudiantes espectadores que participaron con preguntas, análisis, resolución de problemas y proposición de nuevas escenas.
<b>Reflexiones o comentarios</b>	Para esta ocasión fueron las artes escénicas, el camino para la generación de nuevos aprendizajes y reflexiones en torno al comportamiento humano, a convivir en sociedad. Se generaron diálogos importantes entre los estudiantes con respecto a cómo solucionan ellos sus conflictos, sus experiencias de vida, su actuar frente a situaciones problema y el conocimiento que tienen sobre su existir como parte de un contexto social. importante el respeto por las representaciones por parte de los grupos pequeños, la disposición de los estudiantes de laboratorio por ejecutar toda la sesión del teatro foro, por promover el diálogo y sentirse parte importante de la comunidad educativa.

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 12. maquillando mis historias</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	En el mismo sentido del laboratorio anterior, los estudiantes, ya como gestores artísticos proponen un carrusel de maquillaje corporal que permita a los estudiantes pensar en una creación conjunta y que promuevan el disfrute por realizarla, compartir experiencias, gustos, afectos.
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	en el mismo sentido del laboratorio anterior, esta vez el laboratorio se centró en la planeación de una actividad pedagógica para toda la comunidad educativa. En este caso el objetivo fue experimentar con otros lenguajes artísticos como el maquillaje corporal y facial con intencionalidades de participación colectiva de los estudiantes. se realizó un carrusel de maquillaje en el que los estudiantes líderes orientaban a la comunidad educativa en torno al diseño y realización de propuestas de maquillaje grupal en el que unos compañeros maquillaban a otros, con una temática escogida en grupo, como relación encontrada entre el laboratorio y la formación humana se evidenció la capacidad creativa de los estudiantes participantes en la actividad y los estudiantes gestores de la actividad, la amistad como valor destacado para esta, el reconocimiento de los gustos, cualidades y aspectos personales del otro, el compartir para crea. Las actividades del laboratorio poco a poco han generado interés por parte de toda la comunidad educativa y es importante señalar que se ha recuperado el entusiasmo por participar en actividades académicas en los estudiantes y sienten el colegio como un sitio en el que les gusta estar y compartir con sus pares.
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	la experiencia de maquillaje artístico podría considerarse como exitosa, teniendo en cuenta que no solo es la actividad práctica que se desarrolla en la clase, sino toda la fase de planeación de un introducción o invitación a la actividad, una guía para su desarrollo, un cierre y evaluación de ella. se destacó que esta actividad artística con un corte más gráfico plástico gozó de aceptación y participación de la mayoría de los estudiantes de grados inferiores y los estudiantes del laboratorio actuaron como guías o tutores de mesa, ayudando a los estudiantes con dificultades y apoyando en el diseño de los maquillajes, así como en el registro fotográfico del laboratorio y la logística en general. fue un evento masivo por lo que se requirió de mucho compromiso por parte del equipo.
<b>Reflexiones o comentarios</b>	aunque se avanzó mucho en este laboratorio en cuanto a las relaciones cordiales y empáticas entre los estudiantes, los productos artísticos fueron un poco tímidos, los chicos todavía sienten un poco de miedo frente a expresar en su cuerpo, maquillarse, maquillar al otro, ser transgresor de los canones establecidos.

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 13. Pintando mi ser</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	Este laboratorio fue propuesto por los estudiantes que querían aplicar todo lo aprendido en la escuela en educación artística por medio de una representación gráfica, igualmente querían hablar de su crecimiento personal y de su esencia, para esto trabajaron durante tres semanas en una propuesta creativa gráfica y en un discurso corporal y oral que la representara
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>Este laboratorio es especialmente importante para la experiencia debido a que los estudiantes proponen la creación de una obra pictórica en la que plasmen toda la experiencia vivida durante el año en el laboratorio y que además esta experiencia pictórica este acompañada por un escrito y una representación corporal. considero que al llegar a la etapa final del laboratorio se pueden encontrar de manera más evidente relaciones entre la experiencia de laboratorio y la formación humana integral, a esta altura del año los estudiantes tienen un criterio propio, participan sin miedo en diversas actividades que les implican enfrentarse con su cuerpo, con su historia de vida, con su lugar en el contexto en el que viven y con las condiciones que enfrentan dentro y fuera de su vida escolar, encuentro que el laboratorio les ha permitido hacer una reflexión prospectiva de futuro, pensarse como sujetos, pensar en el otro, pensar en su futuro y en lo que realmente desean hacer de sus vidas ahora que terminan la etapa escolar.</p> <p>Estas semanas de trabajo pictórico les han permitido pensarse, reflexionar sobre sus vidas, sobre su historia, sobre rasgos de su personalidad y sobre lo que quieren hacer al salir del colegio. aunque no todos tiene las mismas habilidades con respecto a la expresión gráfica o la técnica pictórica trabajada, cada uno le ha puesto su esencia y propuesta estética personal a su obra</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>la pintura como estrategia de representación es un elemento que los estudiantes sintieron que hacía falta dentro de la experiencia de laboratorio y ya venía saliendo desde el laboratorio de maquillaje, este fue un complemento para lo que se trabajó durante todo el año en los laboratorios y me lleva a la reflexión de que no se puede pensar en un solo lenguaje artístico para enseñar artes en la escuela, el laboratorio permitió trasegar por varios lenguajes expresivos y aunque en un principio se habló sólo de experiencias con artes escénicas, los elementos gráficos y visuales salen a la luz como una necesidad de expresión de los estudiantes. El laboratorio les permitió conocer y experimentar con las artes escénicas ya que algunos estudiantes nunca habían tenido esta experiencia, pero las artes plásticas también juegan un papel importante a la hora de formar no solo a partir de las artes sino para la vida. Las artes en la escuela son transdisciplinarias, interdisciplinarias, transgresoras, liberadoras y emancipadoras.</p>
<b>Reflexiones o comentarios</b>	somos una representación estética de nosotros mismos, en cada cuadro pintaron su ser y lo que escribirán y danzaran o performarán también será un complemento de su encuentro con el laboratorio y con el ser humano que en ellos habita.

<b>Identificación del laboratorio: Laboratorio de Artes escénicas # 14. Creación colectiva</b>	
<b>Aspecto por observar</b>	<b>Resultados</b>
<b>Retroalimentación de la actividad</b>	<p>Con todas las propuestas creativas realizadas los estudiantes gestionaron su presentación final a manera de tertulia, organizaron el auditorio en forma de galería y presentaron un performance de calentamiento y expresión corporal, seguido de discursos personales en los que expresaban los significados e intencionalidades de sus pinturas. El laboratorio de cierra con un conversatorio, a este evento asistieron docentes, directivos, padres de familia y el director de la tesis de doctorado</p>
<b>Relaciones encontradas frente a la práctica de laboratorio de artes escénicas y la formación humana.</b>	<p>este último laboratorio se empezó a trabajar desde semanas anteriores y más que un laboratorio como los anteriores es la presentación final de los resultados alcanzados en la experiencia durante todo el año.</p> <p>los estudiantes propusieron organizar el espacio del laboratorio, que fue el auditorio, como una galería con las obras pictóricas de todos los estudiantes participantes, igualmente organizó la presentación final de todos los elementos preparados por los estudiantes iniciando con el training de calentamiento trabajado durante las sesiones de trabajo, luego los estudiante presentaron a manera de oratoria sus trabajos pictóricos y finalmente se trabajó en una coreografía grupal que recogió la experiencia visual, auditiva, corporal.</p> <p>finalmente se realizó un conversatorio con docentes, directivos, espectadores y director de tesis.</p> <p>Esta experiencia fue bastante emotiva, desde el inicio del montaje de cada cuadro que los estudiantes pusieron estratégicamente en un lugar específico, hasta la práctica, ensayo, creación colectiva, puesta en común y puesta en escena de la muestra.</p> <p>podría hablarse casi de un tono ritual que los estudiantes asumieron para presentar el resultado de su aprendizaje y experiencia durante el laboratorio.</p> <p>a estas alturas como docente soy una integrante más del laboratorio y experimento autonomía decisión, personalidad, carácter y criterio por parte del colectivo de estudiantes.</p> <p>No podría decir que ya están formados y que están acabados, pero si veo avances en cuanto a su visión del mundo, su posición estética y artística y su comprensión del contexto.</p>
<b>Elementos pedagógicos o didácticos exitosos o No exitosos de la experiencia</b>	<p>En este punto final del laboratorio se destaca el empoderamiento por parte de los estudiantes como gestores y realizadores de sus propias propuestas artísticas, la utilización de sus historias biografías, sus miedos, sueños, dolores, alegrías como elemento o motor para la creación. la libertad y soltura a la hora de proponer desde el cuerpo y la comprensión de ese cuerpo como herramienta para crear desde diferentes lenguajes expresivos.</p>

<b>Reflexiones o comentarios</b>	termino esta experiencia con una emotiva presentación hecha liderada por mis estudiantes, sé que esta experiencia pasada por su cuerpo será inolvidable, y que sus obras pictóricas quedarán como evidencia de la experiencia de educación artística que vivieron en su escuela.
----------------------------------	--