



CREAR desde:

MIS

MI ACCIONAR:

CREATIVO, PEDAGÓGICO,
INVESTIGATIVO, HUMANO



EDUCACION
"FORMAL"

BÁSICA PRIMARIA
BÁSICA MEDIA
SECUNDARIA

UNIVERSITARIA

TEATRAL

VISUAL

FORMAS

LOS ESCENARIOS:

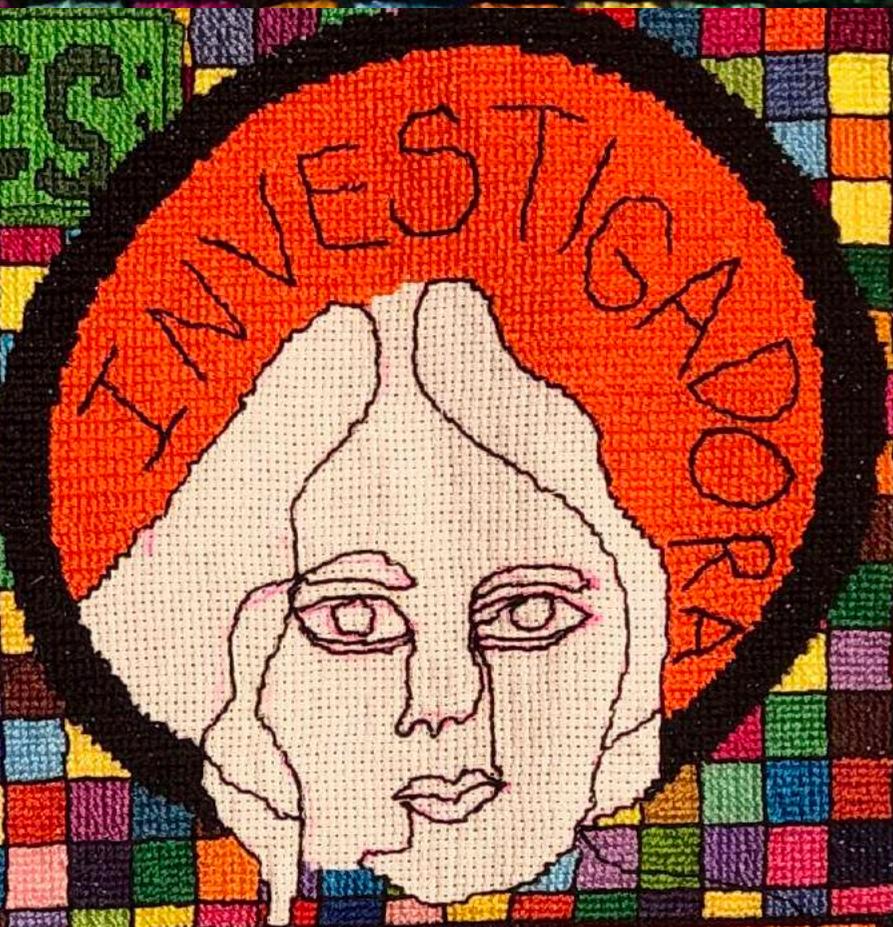
ARTÍSTICOS, EDUCATIVOS, CULTURALES

EL CONTEXTO:

LATINO AMERICANO, COLOMBIANO, MEX

ROLES:

INVESTIGADORA



A/R/TOGRAFA

EDUCACIÓN
"NO FORMAL"

PROCESOS COMU-
NITARIOS, FORMACIÓN
ARTÍSTICA Y CULTURAL

MEDIACIÓN

Mi POSTURA

ESTÉTICA HUMANA
CREADORA CULTURAL
ARTÍSTICA POLÍTICA
EDUCADORA SOCIAL
PEDAGÓGICA FORMATIVA

CIÓN DE
FORMADORES

Universidad de Granada
Escuela de Doctorado de Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas
Programa de Doctorado en Artes y Educación

Título de la tesis:

EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y A/R/TOGRAFÍA SOCIAL
LA FORMACIÓN DE FORMADORES Y LOS PROCESOS DE CREACIÓN
ARTÍSTICA EN COMUNIDADES DE MEDELLÍN - COLOMBIA

Tesis de Doctorado presentada por
VANESSA ACOSTA RAMÍREZ

Director de la tesis
JOAQUÍN ROLDÁN RAMÍREZ



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Universidad de Granada
Granada, 2024

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Vanessa Acosta Ramírez
ISBN: 978-84-1195-479-2
URI: <https://hdl.handle.net/10481/96220>



Figura 1. Autora (2022), Fotografía independiente, *El retrato de un primer día de clase, donde los estudiantes dejarán de ser*



A las voces,
indagaciones,
experiencias...
que hacen posible
lo que hacemos
y vamos siendo.

A Nestór,

A la familia, el abrigo y refugio
incondicional: Tefa, Mamá, Papá,
Nico, Tomás, Mateo, Merce y todos
los que hacen parte de ella.

A mi Director Joaquín Roldán que
me ha enseñado que "*aprender es
crear algo que no existe*" y junto a
Ricardo Marín han sido inspiración,
guía y me han permitido expandir
los escenarios para compartir aprendi-
zajes, creaciones e indagaciones.

A Primavera y Maíz, por ser amor y
medicina

A los cómplices en los aprendizajes
y creaciones, con los que me he
cruzado en algún trayecto de esta
indagación vital: profes, estudiantes,
artistas, investigadores, creadores,
compañeros, colegas, jefes,

A Maria Clara y los amigos que han
sido parte de las experiencias y lo
hacen posible.

anónimos, para crear los vínculos pedagógicos que nos permiten ser en colectivo .



PRÓLOGO

La tesis doctoral de Vanessa Acosta es un buen trozo de su vida de búsqueda. Ella ha estado siempre buscando incansablemente y aquí muestra parte de lo encontrado. Sus búsquedas han sido a veces compartidas en mi camino y en ese camino hemos podido comprender cosas juntos y construir cosas nuevas. La educación es siempre un lugar de encuentros en los que se manifiestan capacidades, necesidades, carencias y recursos. Hay lugares en los que los recursos son muy pocos, lugares en que los medios sobran y se derrochan. Hay personas con capacidades anémicas, inexploradas y personas extenuadas por su constante ansia de descubrimiento. Hay también situaciones de necesidad, algunas se quieren cubrir y otras se rehuyen, algunas se persiguen y superan y otras son postergadas en una actitud vital que nos impide reconocerlas y solucionarlas.

Todos estos escenarios, actores y circunstancias pueden coincidir simultáneamente. Las capacidades aumentan, los recursos se terminan, los lugares cambian, las personas son sustituidas, crecen, mueren a veces, o simplemente deshacen sus compromisos educativos.

Vanessa conoce bien estas circunstancias. Ha sido y es facilitadora en muy diferentes lugares, con muy diversos tipos de personas y con diversas circunstancias materiales. Todo ello la ha construido como educadora en artes, radicalmente a/r/tógrafa. En la enseñanza, en la creación, en la investigación, los resultados definitivos son solo fases de superación y mejora. Medellín, Tegucigalpa, Granada son coordenadas que sitúan los estados de existencia que han marcado su camino y las personas con las que ha trabajado. Vanessa tiene un método pedagógico que ha demostrado en diferentes contextos: el acompañamiento sensible. Desde una vivencia plena de experiencias estéticas, con unos ojos despiertos que saben descubrir lo visualmente extraordinario, haciendo consciente al alumnado de que se pueden ver más cosas desde ciertos puntos de vista, si la mirada es profunda, libre y comprometida con el aspecto y finalidad de las cosas.

Vanessa enseña a contemplar de un modo socrático: ayuda a su alumnado a reconocer esa ceguera simbólica que a veces persiste en la mirada; esa miopía poética de lo más profundo y remoto; o esa presbicia estética que emborrona ante nuestras narices lo más próximo y sensible. Para estas faltas de visión, la óptica no tiene soluciones, las tiene que remediar cada ser humano acompañado de quien enseña a mirar: el artista, el explorador, el maestro.

Joaquín Roldán Ramírez



“Por medio de las artes aprendemos a ver lo que no habíamos advertido, a sentir lo que no habíamos sentido y ampliar formas de pensamiento propias de las artes, estas experiencias tienen una importancia fundamental porque por medio de ellas, emprendemos un proceso donde se reconstruye nuestro ser”. (Eisner, 2002)



ÍNDICE

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO 1: CONMOVERSE Y ACTUAR CON LA COMUNIDAD, EL ARTE Y LA EDUCACIÓN PARA EL ARTE, LA EDUCACIÓN LA COMUNIDAD

1. RESUMEN - ABSTRACT	20
2. CONCEPTOS E IMÁGENES CLAVES	22
A/R/TOGRAFÍA - A/R/TOGRAPHY	23
A/R/TOGRAFÍA SOCIAL - SOCIAL A/R/TOGRAPHY	27
COMUNIDAD - COMMUNITY	30
FORMACIÓN DE FORMADORES - TRAINING OF TRAINERS	33
METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN BASADAS EN LAS ARTES -ARTS-BASED RESEARCH METHODOLOGIES	35
3. PRESENTACIÓN: ACCIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL EN ARTE, EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN	38
3.1 CONSIDERACIONES INICIALES - DETONANTES DE LA INVESTIGACIÓN: CAMINAR CON LA MIRADA ALERTA	46
3.2 APERTURA SOCIAL	50
3.2.1 COMO ARTISTA	53
3.2.2 COMO PROFESORA	60
3.2.3 COMO INDAGADORA	68
4. PROPÓSITOS	70
4.1 OBJETIVOS	70
4.2 PREGUNTAS DE INDAGACIÓN	71
4.3 JUSTIFICACIÓN	72
5. METODOLOGÍA DE ESTA INVESTIGACIÓN (INDAGACIÓN)	77
5.1 DELIMITACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO	79
5.2 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA	80
5.2.1 INVESTIGACIÓN BASADA EN ARTES	82
5.2.2 INVESTIGACIÓN CREACIÓN	85
5.2.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	86
5.2.4 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	87
5.2.5 FASES DE LA INVESTIGACIÓN	90

CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN ARTÍSTICA : PANORAMA DE POSTURAS, MIRADAS Y ACCIONES

1. DONDE NOS SITUAMOS: LATINOAMÉRICA - COLOMBIA - ANTIOQUIA - MEDELLÍN	98
1.1 MARCO CONTEXTUAL	100
1.1.1 CONTEXTO GEOGRÁFICO	106
1.1.2 CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL	108
1.2 MARCO PEDAGÓGICO: UN ANÁLISIS COMUNITARIO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN COLOMBIA	112
2. HORIZONTES DEL CONOCIMIENTO SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: RESONAMOS CON LOS OTROS Y LO OTRO	120
2.1 LA FORMACIÓN DE FORMADORES: SABERES SITUADOS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	128
2.1.1 LA REVOLUCIÓN A/R/TOGRÁFICA EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA	132
2.2 PROYECTOS EDUCATIVOS Y ARTÍSTICOS COMUNITARIOS EN LA COLOMBIA CONTEMPORÁNEA: UN ANÁLISIS DESDE LA A/R/TOGRAFÍA	134

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO 3: MANERAS DE PROCEDER EN LA CREACIÓN Y LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DE LA INDAGACIÓN VITAL: METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA A/R/TOGRAFIA

1. DENOMINACIÓN DEL ENFOQUE A/R/TOGRÁFICO	146
1.1 EXPERIENCIAS A/R/TOGRAFICAS EN EL MUNDO	150
2. A/R/TOGRAFÍA SOCIAL Y METODOLOGÍAS ARTÍSTICAS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIO EDUCATIVA	154
3. LA CREACIÓN ARTÍSTICA COMO CENTRO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: EXPERIENCIA CREADORA COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	161
3.1 LA EDUCACIÓN COMO PROCESO DE CREACIÓN	163
3.2 EL AULA COMO ESCENARIO DE CREACIÓN	165
3.3 LAS METÁFORAS Y LOS DETONANTES	168
3.4 LA COMUNIDAD COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE Y CREACIÓN	172

CAPÍTULO 4: COMPRENDER LA A/R/TOGRAFÍA SOCIAL : EXPERIENCIAS PREVIAS A LA INTERVENCIÓN A/R/TOGRÁFICA

1. POSTURA A/R/TOGRÁFICA DESDE LA EXPERIENCIA: COMO TRANSITAR ENTRE LAS ARTES, LA EDUCACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN DESDE UNA MIRADA SOCIAL.....	180
2. INVENTARIO DE EXPERIENCIAS PREVIAS / LÍNEAS DE FUGA	182
2.1 DONDE NACEN LAS PREGUNTAS QUE PUEDEN SER A/R/TOGRÁFICAS.....	183
2.1.1 TEATRO POPULAR DE MEDELLÍN: ACTRIZ Y PROFESORA.....	185
2.1.2 COLEGIO TERESIANO DE ENVIGADO: ESTUDIANTE Y PROFESORA.....	200
2.1.3 FUNDACIÓN CULTURAL EL HORMIGUERO: VOLUNTARIA, DOCENTE, TALLERISTA E INVESTIGADORA	208

2.2 APRENDIZAJES METODOLÓGICOS PARA UNA INDAGACIÓN A/R/TOGRÁFICA	222
2.2.1 CENTRO DE DESARROLLO CULTURAL DE MORAVIA: PROMOTORA DE FORMACIÓN	225
2.2.2 LA CIUDAD DE LOS NIÑOS MAMM: COORDINADORA Y TALLERISTA	231
2.2.3 ESCUELA DE MEDIADORES MAMM: COORDINADORA Y TALLERISTA	238
2.2.4 RED DE CASAS DE LA CULTURA DE MEDELLÍN: ASESORA PEDAGÓGICA	244
2.2.5 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA: ESTUDIANTE Y DOCENTE ..	250
2.2.6 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUÍA: ESTUDIANTE, DOCENTE E INVESTIGADORA	258
2.3 FORMACIÓN METODOLÓGICA Y PARTICIPACIÓN EN EXPERIENCIAS A/R/TOGRAFICAS	264
2.3.1 ARTE PARA APRENDER ARTE (MAE)	266
2.3.2 BOMBEARTE - HONDURAS (MAEIS)	272

TERCERA PARTE

CAPÍTULO 5: A/R/TOGRAFIA SOCIAL EN CONTEXTOS SITUADOS: FORMACIÓN DE FORMADORES

1. LA REFLEXIÓN A/R/TOGRÁFICA EN LA INDAGACIÓN VITAL	286
2. MIRADAS HACIA LA CREACIÓN: CAMINAR CON EL RE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	288
3. LABORATORIOS A/R/TOGRÁFICOS DE CREACIÓN	296
3.1 EXPERIENCIA EN MOVA (CENTRO DE INNOVACIÓN AL MAESTRO)	316
3.2 EXPERIENCIA EN EL MAMM (MUSEO DE ARTE MODERNO DE MEDELLÍN)	338
4. DE LA PERTINENCIA DE PROCESOS DE A/R/TOGRAFÍA SOCIAL EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN MEDELLÍN (COLOMBIA)	340

CAPÍTULO 6: DERIVA FINAL

1. CONCLUSIONES Y NUEVAS PREGUNTAS DE INDAGACIÓN	348
2. CONCLUSIÓN VISUAL	350

BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS	352
ÍNDICE DE FIGURAS	360
ÍNDICE DE GRÁFICAS	364



PRITI
PRITI



MERA

PTE



CAPITULO 2

CONMOVER
CON LA COMU
Y LA EDUCACI
ARTE. LA EDU
LA COMUNI

LO

SE Y ACTUAR
UNIDAD, EL ARTE
ON, PARA EL
UCACIÓN Y
DAD

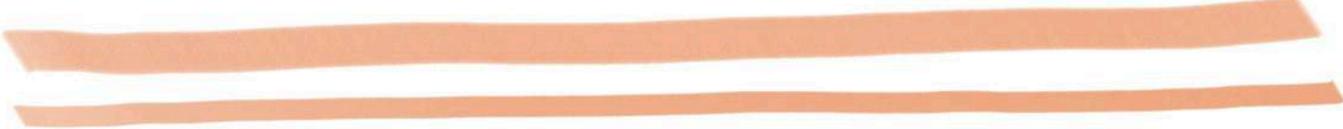
1 RESUMEN

El proceso de indagación que convoca esta tesis doctoral se enfoca en la formación de formadores que, a través de las artes y la educación, generan procesos de mediación para la transformación social en diversas comunidades de Colombia, centrando la mirada en Medellín, una ciudad que sabe de resiliencia y acoge las iniciativas que le permitan resignificar su historia de violencia e inequidad en los últimos 50 años. Con el propósito de promover prácticas basadas en las Metodologías Artísticas de Investigación e Intervención socioeducativa (MAIIS), específicamente desde el enfoque de la A/r/tografía social, donde la *indagación vital* se convierte en el eje central de las creaciones, indagaciones y aprendizaje.

En el marco de esta investigación, llevé a cabo una revisión crítica y reflexiva de las experiencias transitadas en el ámbito de las artes y la educación, con el objetivo de enunciar el origen de las inquietudes a/r/tográficas y los aprendizajes asociados, para así comprender y adoptar la a/r/tografía social como una postura ética y estética de vida. Además, se proponen rutas para los formadores de las artes y la cultura desde la construcción metodológica del BienESTAR "*Caminar con el RE en la Educación Artística*", y los *Laboratorios a/r/tográficos de creación*; que centran su accionar en el fortalecimiento e inserción de las artes dentro de las acciones cotidianas, con el fin de generar conocimiento y promover la apropiación de las propias culturas y lenguajes expresivos de las comunidades, mediante el estímulo del asombro, la conexión de experiencias y la apreciación de lo extraordinario de la experiencia estética.

El objetivo principal es demostrar la relevancia de estas metodologías en contextos como el Colombiano (y, por extensión, el latinoamericano), a partir del reconocimiento de los saberes situados y diálogos de experiencias, proponiendo la indagación vital como centro de acción, para seguir fortaleciendo los procesos de creación y aprendizajes desde el arte y la cultura.

ABSTRACT



The process of inquiry that convenes this doctoral thesis focuses on the training of trainers who, through the arts and education, generate mediation processes for social transformation in various communities in Colombia, focusing on Medellín. A city that learned about resilience and hosts initiatives that allow it to resignify the history of violence and inequity in the last 50 years. To promote practices based on the Artistic Methodologies of Research and Socio-educational Intervention (MAIS), specifically from the approach of social A/r/tography, where the *vital inquiry* becomes the central axis of the creations, inquiries, and learning..

Within the framework of this research, a critical and reflective review of experiences in the field of arts and education was carried out by the researcher, with the objective of enunciating the origin of a/r/tographic concerns and associated learning, in order to understand and adopt social a/r/tography as an ethical and aesthetic posture of life. In addition, routes are proposed for arts and culture trainers from the methodological construction of BienESTAR “*Walking with the RE in Art Education*” and the *a/r/tographic laboratories of creation*, which focus their actions on strengthening and inserting the arts in everyday actions, in order to generate knowledge and promote the appropriation of the communities’ own cultures and expressive languages, through the stimulation of astonishment, the connection of experiences and the appreciation of the extraordinary of the aesthetic experience.

The main objective is to demonstrate the relevance of these methodologies in contexts such as the Colombian (and, by extension, the Latin American), from the recognition of situated knowledge and dialogues of experiences, proposing the vital inquiry as the center of action, to continue strengthening the processes of creation and learning from art and culture.

2 CONCEPTOS E IMÁGENES CLAVES



A/R/TOGRAFÍA

“La a/r/tografía es una indagación de vida, un encuentro personal llevado a cabo mediante comprensiones y experiencias artísticas y textuales, así como por representaciones artísticas y textuales. En este sentido, el tema y la forma de la investigación están en constante estado de devenir (Springgay et al., 2008)

Abordó la a/r/tografía (Springgay, Irwin, Leggo, & Gouzouasis, 2010) como el enfoque metodológico dentro de la Investigación Basada en las Artes, que pone de manifiesto la relación entre el artista, el profesor y el investigador, donde se indaga la manera de actuar desde cada uno de estos roles frente al mismo proceso. Además, analice las acciones que se originan desde cada uno de ellos, lo que permite la creación y formación artística dentro de los lenguajes contemporáneos del arte. Conectando con las Metodologías Artísticas de Investigación e Intervención Socioeducativas (MAIS) y, considerándolas a la luz de la a/r/tografía social (Marín Viadel, 2012), lo que facilita la participación activa y el reconocimiento de cada uno de los roles, tanto del a/r/tógrafo como el de las comunidades, durante la experiencia creativa y educativa.

A/R/TOGRAPHY

“A/r/tography is a life inquiry, a personal encounter carried out through artistic and textual understandings and experiences, as well as artistic and textual representations. In this sense, the subject and form of the research are in a constant state of becoming” (Springgay et al., 2008).

To approach the a/r/tography (Springgay, Irwin, Leggo, & Gouzouasis, 2010) as the methodological approach within the Arts Based Research, which highlights the relationship between the artist, the teacher and the researcher, where the way of acting from each of these roles in front of the same process is investigated. In addition, analyze the actions that originate from each one of them, which allows the creation and artistic formation within the contemporary languages of art. Connecting with the Artistic Methodologies of Socio-educational Research and Intervention (MAIS) and, considering them in the light of social a/r/tography (Marín Viadel, 2012), which facilitates the active participation and recognition of each of the roles, both of the a/r/tographer and of the communities, during the creative and educational experience.





Figura 2. Autora (2018), Fotografía independiente, *Crear, aprender e indagar, aquí y allá.*



A/R/TOGRAFÍA SOCIAL

“Esta metodología de investigación añade una cuarta dimensión a la a/r/tografía, junto a la artística, la investigadora y la enseñanza, se suma la dimensión social. El proyecto investigador, educativo y artístico se convierte también en un proyecto de transformación social, que traspasa y trasciende el territorio académico, para lograr una mayor integración social del grupo de personas directamente implicadas”.(Marín Viadel, 2017, p.43-44)

En la presente investigación desarrolle este concepto desde la experiencia atravesada por el intercambio de saberes de las comunidades, el arte, la educación y la cultura. Proponiendo la dimensión social como un epicentro del accionar en los procesos artísticos, de enseñanza e investigación que propone la a/r/tografía. Orientando la reflexión e indagación en los procesos de formación de formadores en distintos escenarios de la educación, las artes y la cultura, desde el reconocimiento de los saberes situados para contribuir a las capacidades instaladas de y en los territorios. Visibilizando el sentido social desde las apuestas colectivas y comunitarias que aportan a la construcción de sociedad.

SOCIAL A/R/TOGRAPHY

“This research methodology adds a fourth dimension to a/r/tography, together with the artistic, research and teaching, the social dimension is added. The research, educational and artistic project also becomes a project of social transformation, which surpasses and transcends the academic territory, to achieve a greater social integration of the group of people directly involved.”(Marín Viadel, 2017, p.43-44)

In this research I develop this concept from the experience crossed by the exchange of knowledge of communities, art, education and culture. Proposing the social dimension as an epicenter of action in the artistic, teaching and research processes proposed by a/r/tography. Guiding the reflection and inquiry in the processes of training of trainers in different scenarios of education, arts and culture, from the recognition of the situated knowledge to contribute to the installed capacities of and in the territories. Visibilizing the social sense from the collective and communitarian bets that contribute to the construction of society.





Figura 3. Autora (2023), Par visual, *Metáfora de la a/r/tografía social*, izquierda, bordado gráfico (2021), derecha, fotografía (2018)

COMUNIDAD

“Un concepto de comunidad caracterizado por la inclusión de tres elementos: pertenencia, entendida desde la subjetividad como “sentirse parte de”, e “identificado con”; interrelación, es decir, comunicación, interdependencia e influencia mutua de sus miembros; y cultura común, vale decir, la existencia de significados compartidos”(Krause Jacob, 2001, p.49)

Hago referencia a las comunidades que se conforman en los territorios, con intereses comunes frente a lo educativo, social, cultural, político y económico, entre otros. Entendiendo la comunidad como un grupo intergeneracional que se reúne alrededor del diálogo de saberes y experiencias. Que promueven preguntas como: *¿Cuál es la comunidad creativa?, ¿Cuáles son las comunidades de aprendizaje y creación?, ¿Cómo realizar acciones colectivas en pro de la sociedad desde el accionar de las artes?, ¿Cómo reconocer y dar lugar a cada uno de los integrantes de la comunidad?*. Proponiendo las estrategias para dar respuesta a estas preguntas desde una lectura contextual de los distintos escenarios formativos y artísticos. Entendiendo la comunidad como un colectivo social, pedagógico y creativo, denominándose también como Comunitariedad (concepto que hace referencia a la cualidad o estado de comunidad, es decir, la existencia y vivencia de la comunidad como un todo cohesionado y solidario).

COMMUNITY

“A concept of community characterized by the inclusion of three elements: belonging, understood from subjectivity as “feeling part of” and “identified with”; interrelation, that is, communication, interdependence and mutual influence of its members; and common culture, that is, the existence of shared meanings” (Krause Jacob, 2001, p.49).

I refer to the communities that are formed in the territories, with common educational, social, cultural, political and economic interests, among others. Understanding the community as an intergenerational group that gathers around the dialogue of knowledge and experiences. Promoting questions such as: *What is the creative community, what are the communities of learning and creation, how to carry out collective actions in favor of society from the action of the arts, how to recognize and give place to each of the members of the community?* Proposing strategies to answer these questions from a contextual reading of the different formative and artistic scenarios. Understanding the community as a social, pedagogical and creative collective, also called Communitarianism (a concept that refers to the quality or state of community, i.e., the existence and experience of the community as a cohesive and supportive whole).

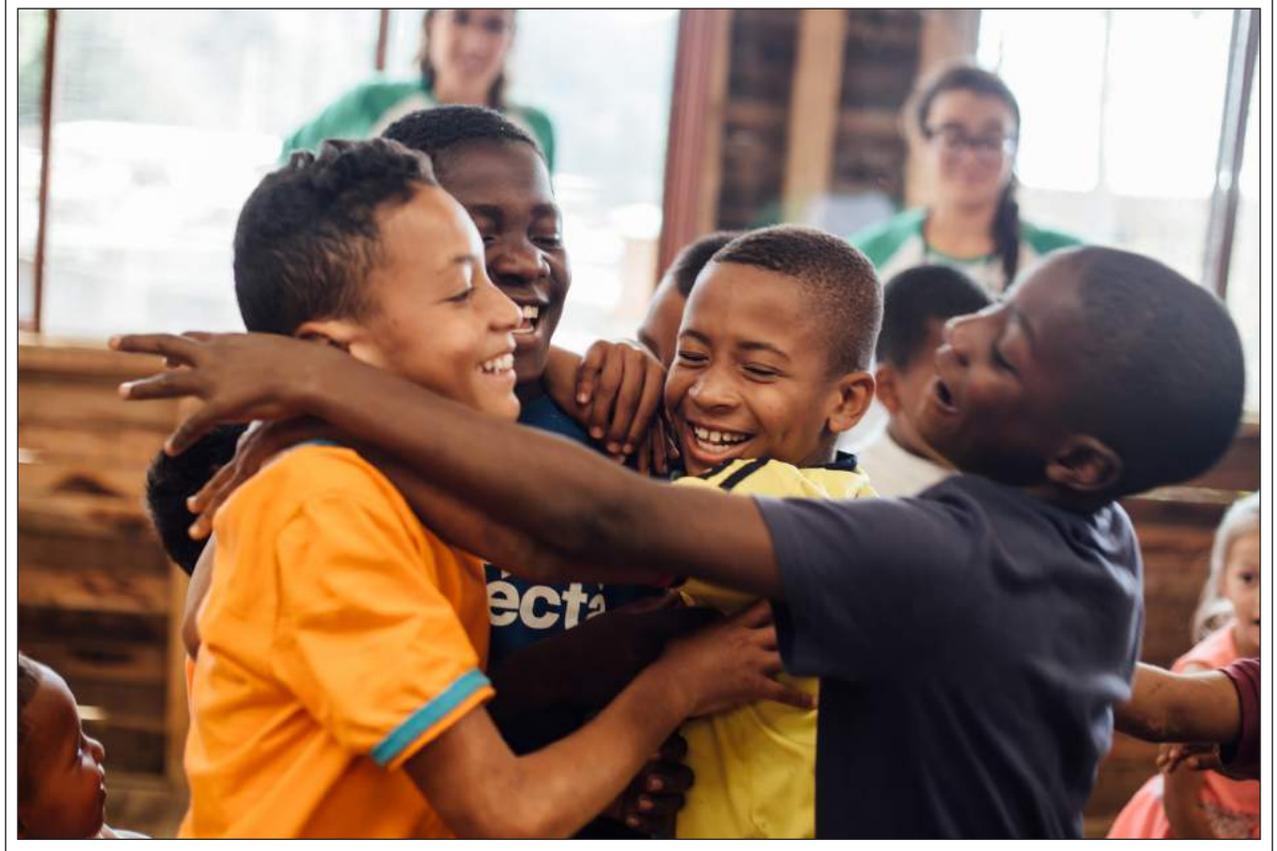


Figura 4. Autora (2023), Par visual, *Metáfora de comunitariedad* arriba, bordado gráfico (2021), abajo, Lopez, Y, Archivo MAMM (2017),



Figura 5. Archivo EPC (2011), Fotografía independiente, *Formación de formadores.*

FORMACIÓN DE FORMADORES

“La maestría para forjar y hacer inseparables el ser-artista y el ser-maestro constituye un punto muy importante en el pensamiento en torno a la formación del profesor de Arte en la actualidad. Articular las acciones de hacer, disfrutar y contextualizar el escenario del proceso de enseñanza/aprendizaje artístico transforma al maestro en un artista que conoce los desafíos, las potencialidades y los elementos presentes de la experiencia estética” (Pimentel y Mendoza de Castro, 2022, p. 46).

La formación de formadores permite crear capacidad instalada en los territorios, y de esta manera es posible replicar experiencias, cualificar y propiciar el intercambio de saberes, dialogando directamente con los conocimientos propios de las comunidades y sus realidades contextuales. Haciendo énfasis en la necesidad de generar estrategias formativas que cualifiquen los saberes de los formadores artísticos y culturales, que desde sus prácticas de enseñanza-aprendizaje y búsquedas personales, tanto creativas como investigativas, se han acercado a la creación, la cultura y las artes.

TRAINING OF TRAINERS

“The mastery of forging and making the being-artist and being-teacher inseparable constitute a very important point in the thinking around the Art teacher’s training today. Articulating the actions of doing, enjoying, and contextualizing the scenario of the artistic teaching/learning process transforms the teacher into an artist who knows the challenges, the potentialities, and the present elements of the aesthetic experience” (Pimentel and Mendoza de Castro, 2022, p. 46).

The training of trainers allows the creation of installed capacity in the territories, and in this way it is possible to replicate experiences, qualify and promote the exchange of knowledge, dialoguing directly with the knowledge of the communities and their contextual realities. Emphasizing the need to generate training strategies that qualify the knowledge of artistic and cultural trainers, who from their teaching-learning practices and personal searches, both creative and investigative, have approached creation, culture and the arts.



METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN BASADAS EN LAS ARTES

“Para algunos autores puede describirse como cualquier forma de entender la investigación a partir del ejemplo de las artes en un sentido muy abierto, haciendo énfasis en el aprovechamiento de las posibilidades estéticas del lenguaje verbal, de las imágenes visuales o de la música. (Roldán y Marín Viadel, 2012, p.32)

Hago referencia a estas metodologías de investigación como rutas posibles para dar respuesta a los procesos de aprendizaje de las artes y la cultura, identificando procesos, estrategias y herramientas que permitan la sensibilización para la creación artística; apropiando y comprendiendo una postura estética y ética. En relación directa con las artes como inspiración metodológica para los procesos de aprendizaje, tanto educativos como formativos.

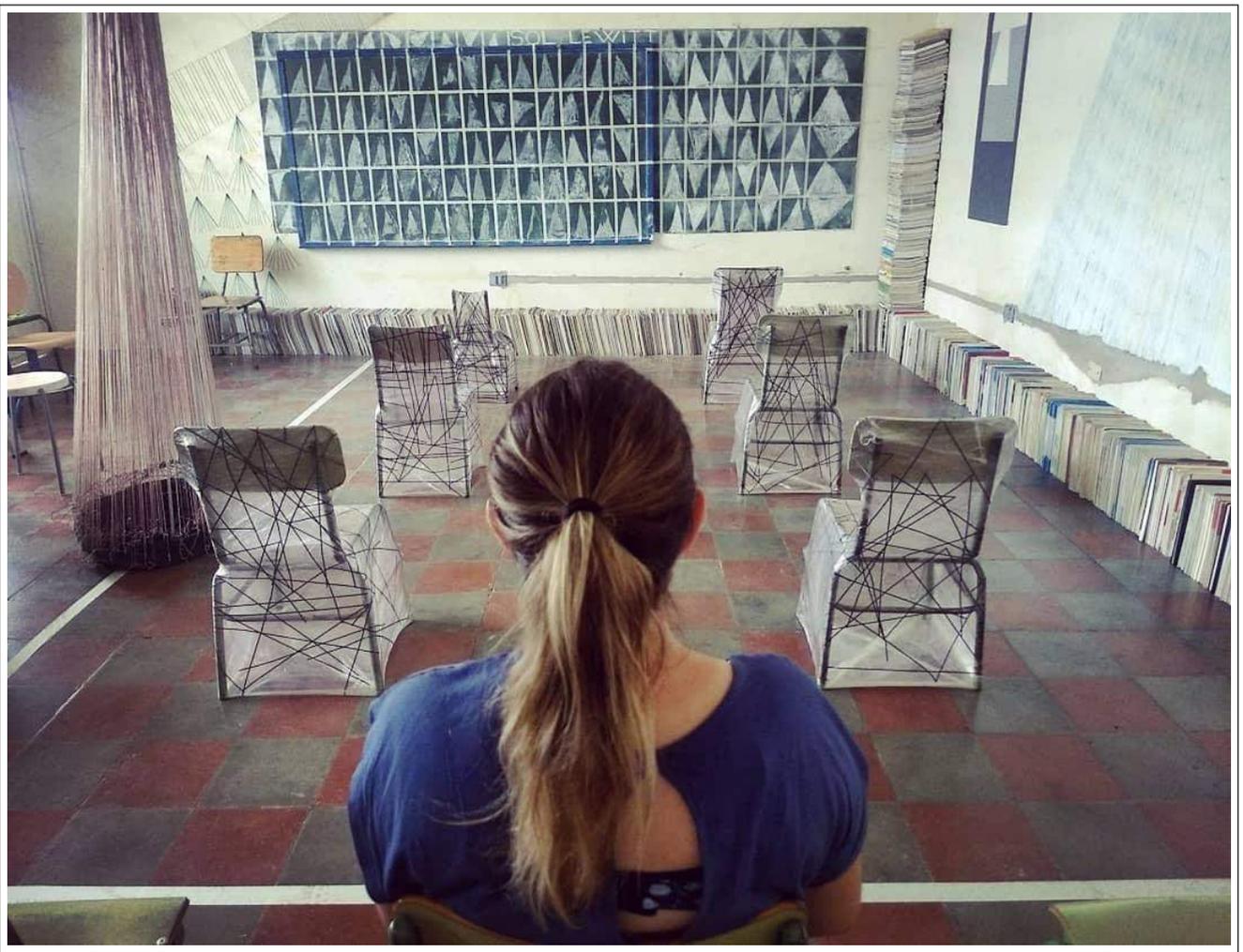
ARTS-BASED RESEARCH METHODOLOGIES

“For some authors, it can be described as any way of understanding research from the example of the arts in a very open sense, emphasizing the use of the aesthetic possibilities of verbal language, visual images or music.” (Roldán y Marín Viadel, 2012, p.32).

I refer to these research methodologies as possible routes to respond to the learning processes of arts and culture, identifying processes, strategies and tools that allow awareness for artistic creation; appropriating and understanding an aesthetic and ethical stance. In direct relation to the arts as a methodological inspiration for learning processes, both educational and formative.



Figura 6. A



Autora (2023), Par visual, *Metáfora Indagar artísticamente la práctica educativa*, izquierda bordado gráfico (2020), derecha, Valseca, J (2018).

3 PRESENTACIÓN: ACCIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL EN ARTE, EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN

En cada puntada siento,
en cada sentir pienso,
en cada pensamiento ideó,
en cada idea encuentro posibilidades,
en cada posibilidad emerge una creación,
en cada creación .. soy.

La creación, tanto artística como pedagógica, está mediada por la historia de vida de quien las realiza. Enunciado contextos, expresando inquietudes, posturas, intuiciones, miradas sensibles y creativas del mundo, generados por las experiencias tanto individuales como colectivas.

Me permito iniciar con el título visual *"Mapa del caminar a/r/tográfico"*, que da cuenta del entramado de las acciones rizomáticas que se han evidenciado en el transitar de mi vida desde las dimensiones de las artes, la educación y la investigación, como punto de partida para desglosar, proponer y crear en este enfoque metodológico de la Investigación Basada en Artes. Centrando la mirada en la **indagación vital**, que requiere de una postura sensible y un estudio epistémico y experiencial para generar comprensiones que aporten al campo de las artes, las culturas y la educación. Una imagen bordada, puntada a puntada, seleccionando en el devenir de la tela las huellas que deja el hilo al dialogar con la aguja, el espacio y quienes me acompañan, como herramientas para crear y recrear las reflexiones, pensamientos e ideas que surgen en este caminar a/r/tográfico, y que da cuenta del tiempo en cada uno de sus hilos entramados.

El presente texto resultado de la investigación doctoral *"Educación artística y a/r/tografía social: la formación de formadores y los procesos de creación artística en comunidades de Medellín - Colombia"* propone las derivas, intersecciones y conexiones que surgen en el proceso de indagación. El texto está dividido en tres partes: la primera compuesta por dos capítulos que presentan las perspectivas conceptuales, metodológicas y contextuales de la investigación. *El primero: Conmo-*

verse y actuar con la comunidad, el arte y la educación , para el arte, la educación y la comunidad, presenta el marco de preguntas, inquietudes y provocaciones para dar marco conceptual a la investigación. *El capítulo dos: Educación artística: panoramas de posturas, miradas y acciones*, centra el contexto, los horizontes de conocimiento en un recorrido por diferentes autores y experiencias que indagan acerca de las temáticas que nos convocan, además de, proponer la pertinencia de esta búsqueda investigativa.

La parte dos, en el *capítulo 3 Maneras de proceder en la creación y educación artística a través de la indagación vital*, expone el enfoque metodológico de la a/r/tografía, sus comprensiones y las acciones al asumir la experiencia creadora como experiencia de aprendizaje. *En el capítulo 4, Comprender la a/r/tografía social*, traza un recorrido por las experiencias vitales que han dado origen a las preguntas a/r/tográficas; y como la participación en procesos que emplean las metodologías artísticas de enseñanza (MAE) y metodologías artísticas de enseñanza e intervención socioeducativa (MAEIS) me han otorgado estrategias, herramientas y un cuerpo epistémico a las acciones que asumo como a/r/tografía.

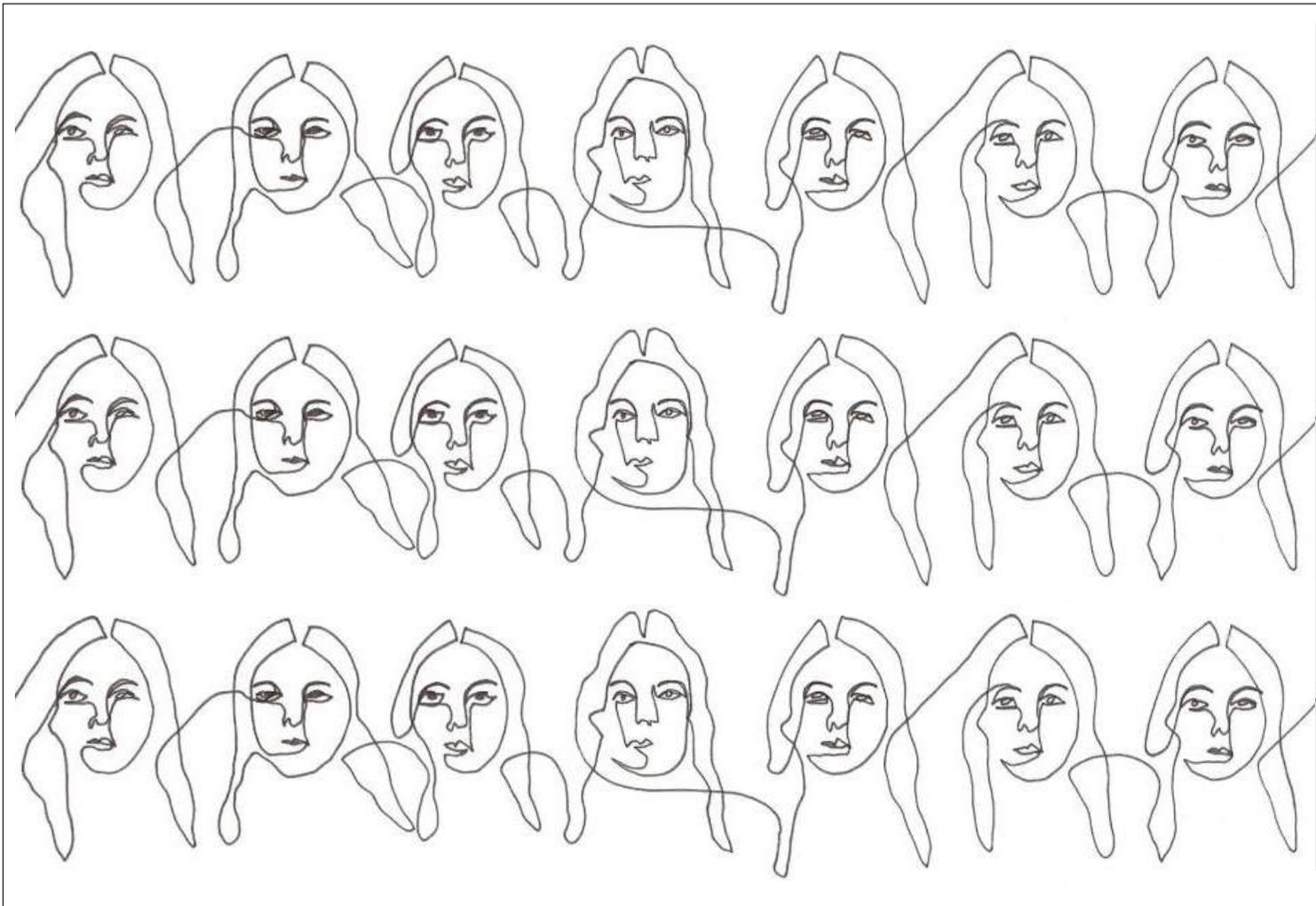
La parte tres, en el *capítulo 5, A/r/tografía social en contextos situados: formación de formadores*, propone rutas para la formación de formadores desde la reflexión a/r/tográfica en el desarrollo metodológico del BienESTAR Caminar con el RE de la educación artística y los Laboratorios a/r/tográficos de creación. Finalmente en el capítulo 6, *Deriva final*, se mencionan los puntos de cierre de la presente investigación, que no son más que provocaciones para dar continuidad a mi ser y hacer a/r/tográfico, y que espera contribuir a la búsqueda de otros interesados en las relaciones que se vivencian paralelamente del ser artista, profesor, investigador y agente cultural y social.

Dada la naturaleza de esta investigación, no podemos establecer un punto final, solo enunciar que las reflexiones finales se establecen como la posibilidad de puntos de partida para nuevas indagaciones, tejidos y experiencias. Evidenciando los desafíos del sector educativo, artístico y cultural desde una mirada social; resaltando la importancia de comprender y apropiar los enfoques metodológicos de la investigación basada en artes, que permitan nombrar nuestras prácticas y roles en coherencia con nuestros contextos situados. En el trayecto del texto nos encontraremos con reflexiones acerca de los espacios y escenarios que permiten los aprendizajes, las creaciones e indagaciones sociales; develando sus límites, fronteras, movimientos, corporalidades, relaciones introspectivas y del afuera, sus periferias y centros.

El relato investigativo es generado desde la sistematización de nuestras (y me permito nombrarlas en plural, ya que es en el diálogo con el otro y los otros, donde estas son y se hacen posibles) experiencias, preguntas, hallazgos, trayectos, constructos, que permitan dar cuenta de nuestros procesos de formación y creación; y que su vez, dan testimonio y se convierten en insumos para generar capacidad instalada en los escenarios educativos, artísticos, culturales y sociales que habitamos. Con el interés de que los otros, que se acercan a estas temáticas, específicamente por la formación de formadores, puedan encontrar un punto de partida que les permita reflexionar éticamente y estéticamente su hacer profesional, tanto educativo como artístico e investigativo.

Esta investigación surge de las inquietudes previas a acercarme a la investigación basada en artes, a las búsquedas por ampliar el conocimiento y la experiencia en el campo de la educación artísticas en relación a los asuntos vitales, a ampliar imaginarios, romper paradigmas, desestructurar y apropiar currículos , y darle valor a la práctica artística como proceso de aprendizaje e investigación. Lo que me ha permitido encontrar en la a/r/tografía social una postura ética y estética.

Siendo **A/r/tógrafos sociales** que nos narramos desde la observación a distancia de las prácticas *experimentadas* que nos han acontecido y permiten las reflexiones como espectadores de nuestras propias acciones, siendo actores-espectadores en nuestras experiencias. Un distanciamiento que permite identificar los roles, conflictos, preguntas, tensiones, hallazgos, aprendizajes, de cada uno de los participantes del proceso. Reflexionando desde una mirada crítica y creativa para proponer posturas conceptuales, metodológicas y estéticas. Dando lugar a la creación colectiva en un encuentro de ese exhibirse: *mostrar - mostrarse*, ese ver: *verse - verlos - vernos*. Dando lugar a la metáfora en los procesos a/r/tográficos para posibilitar el coaprendizaje, el diálogo y el equilibrio entre el encuentro y el desencuentro creativo.



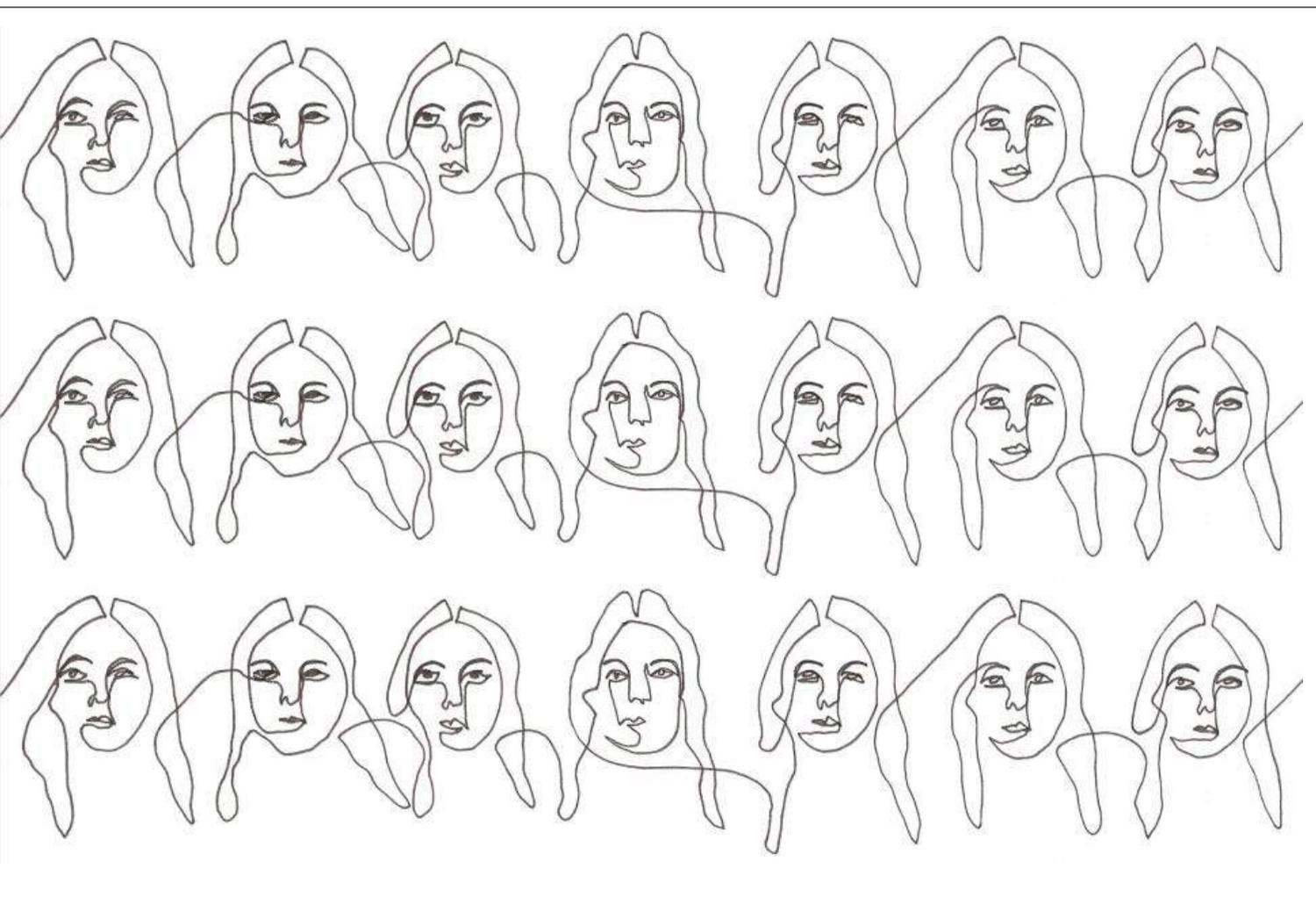


Figura 7. Autora (2010), Autorretrato *Las multiplicidades del yo*, Dibujo a una sola línea



CARTA DE NAVEGACIÓN

Querido Lector, a continuación encontrará un texto que narra y da cuenta del proceso que en la indagación vital a/r/tográfica, reflexiona, cuestiona, explora, propone, aprende, crea y comparte aprendizajes en las conexiones rizomáticas que se entretajan entre las artes/creación, la educación/formación, la investigación/indagación y los procesos sociales comunitarios. Este será narrado en primera persona, pero serán los diferentes roles que me habitan los que propondrán posturas epistemológicas, experienciales y conceptuales en cada uno de los apartados.

Nos hemos situado en el rigor conceptual, experiencial y creativo de distintos pedagogos, artistas, filósofos, entre otros; para dar cuerpo conceptual y metodológico a la presente indagación. Reconociendo las capacidades instaladas, para dar continuidad a las reflexiones y aprendizajes desde los saberes situados que emergen en comunidad, en este caso ubicaremos la mirada en las comunidades latinoamericanas, específicamente en Colombia - Antioquía - Medellín.

En algunos apartados simularemos la estructura dramática del texto teatral como metáfora; la que a su vez dialogará con los discursos visuales que han sido fundamentales en la comprensión de la experiencia, recolección de datos y análisis de la información.

Nos concederemos algunas licencias creativas, invitándolo Querido Lector, a acercarse a otras fuentes, curiosar, realizar acciones, ejercicios e incluso problematizar y hacer preguntas a lo que aquí se expone. Combinando el discurso académico, poético, y autorreferencial (etnográfico) en esta búsqueda que ha permitido la construcción de vínculos pedagógicos, artísticos, sociales, culturales y comunitarios.

Las gráficas se han tejido, al igual que nuestro título visual. Dando cuenta del tiempo, meditaciones, reflexiones y aprendizajes que reconocen la ancestralidad y los oficios. Como punto detonante de las creaciones a/r/tográficas contextuales (esto podría redundar en las definiciones expuestas, pero nos daremos a la tarea de definir y delimitar a lo que hacemos referencia)

Esperamos contribuir a sus búsquedas en las conexiones y relaciones entre las artes-educación-investigación-sociedad y a la comprensión de su historia vital para la creación de sus propias didácticas y estrategias artísticas que le permitan indagar su entorno y acción cotidiana.

Querido Lector,
invitado a permitirse *conmoverse* ,
para implicarse en la experiencia,
su experiencia, nuestra experiencia: la experiencia.

A



T

EL PERSONAJE, hilo conductor de la reflexión a/r/tográfica:

- Vanessa **(A)**: la artista plástica, escénica y artesana
- Vanessa **(R)**: la investigadora , que indaga, explora y experimenta
- Vanessa **(T)**: la profesora, formadora, tallerista y docente
- Vanessa **(S)**: la gestora cultural, consultora y administradora educativa

Ella, que ha indagado en su propio relato para identificar los aprendizajes, las rutas rizomáticas, los encuentros y desencuentros en el devenir de su historia para seguir creando y construyendo aprendizajes. En palabras de Roldán (2018) "Aprender es ser capaz de crear lo que aún no existe"

R



Figura 8. Autora (2010) Acción performática, Retrato: Re-conociendo-me, Serie fotográfica.

S

Rita Irwin (2013) propone: "La a/r/tografía es una investigación de vida porque se trata de estar atentos a la vida en el tiempo, estableciendo relaciones entre cosas que no parecen estar relacionadas, y sabiendo que siempre hay conexiones por explorar" (p. 108)

Eisner (2022) señaló: "...las artes son medios para explorar nuestro propio paisaje interior. Cuando las artes nos conmueven de una manera genuina, descubrimos lo que somos capaces de experimentar. En este sentido, las artes nos ayudan a descubrir el contorno de nuestro ser emocional" (p. 28).

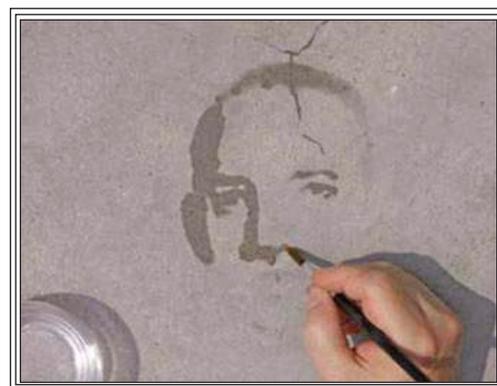


Figura 9. Cita visual, Oscar Muñoz (2003) Fragmento de la Obra Re-trato (video)

3.1 CONSIDERACIONES INICIALES-DETONANTES DE LA INVESTIGACIÓN: CAMINAR CON LA MIRADA ALERTA



Gráfica 1. Autora (2018), Intenciones iniciales

“... El arte da forma a nuestras ideas, sensaciones, recuerdos y a nosotros mismos. Lo artístico integra lo poético, lo imaginario, lo aleatorio, lo personal, lo experiencial, lo subconsciente, lo intuitivo, lo social, lo cultural, lo emocional, etc.” (Roldán, 2018 p. 26 -27)

Iniciare contándole al *Lector*, algunos detonantes que motivan la indagación, como premisas que sugieren multiplicidad de caminos, sin embargo, los direccionamos hacia la formación de formadores, considerando que esta puede generar acciones que permitan la sostenibilidad a los procesos en las comunidades desde la apropiación de los lenguajes del arte, resonancias entre los participantes y capacidades instaladas, tanto humanas, como artísticas y educativas.

En la gráfica encontramos una serie de temáticas, inquietudes, enunciados que se convierten en premisas para trazar la ruta investigativa, siendo los detonantes iniciales para esta indagación a/t/tográfica, que se enmarcan en la revisión crítica de las experiencias de educación en las artes e intervención socioeducativa a través de las artes, en las que he participado desde el 2012.

En el diálogo de los correlatos visuales con las correlaciones conceptuales. Podemos identificar las relaciones de sentido que empiezan a establecerse desde la conexión de experiencias. En el siguiente par visual, si bien da cuenta de experiencias en dos territorios distintos, Tegucigalpa-Honduras y Medellín-Colombia podemos dar cuenta de las influencias contextuales de quienes vivencian las acciones.

En la fotografía izquierda estoy realizando una actividad con los niños y niñas en el reconocimiento de sus autorretratos fotográficos, en el proyecto Bombearte: arte para aprender en Honduras (2019); en la fotografía derecha, se encuentra el artista y tallerista, Daniel Bustamante, que hace una actividad en la que se visualizan en un espejo los niños y las niñas en la Fundación Cultural El Hormiguero (2018).

“La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él, y así salvarlo de la ruina, que de no ser por la renovación sería inevitable... la tarea de renovar un mundo común” Hannah Arendt (1961)

Sí bien, en ambos contextos educativos-artísticos vivenciamos una experiencia formativa distinta, la fotografía de la derecha llega a un chat compartido por los formadores de la Fundación, en la misma época en que es tomada la fotografía del lado izquierdo; lo que nos hace pensar en la resonancias que tenemos con aquellos que nos formamos y con quienes compartimos inquietudes artísticas y formativas. Dando lugar a reflexionar, no solo de manera sensible y estética, sino como experiencia que detona la aparición de procesos creadores, de aprendizaje e indagación conjuntos.

De ahí la importancia de ser escucha, alertar las cotidianidades, las imágenes y los mensajes extraordinarios en lo cotidiano; para dar inicio a las investigaciones y a los correlatos de resonancias y conexiones, lo que nos lleva a preguntarnos:

¿CÓMO NOS FORMAMOS LOS FORMADORES DE ARTES?,
¿CÓMO ENSEÑAMOS LOS ARTISTAS?,
¿CÓMO CREAMOS LOS PROFESORES?,
¿CÓMO INDAGAMOS LOS ARTISTAS-EDUCADORES?

al tener en cuenta el reconocimiento de los contextos y los diversos escenarios habitados en ellos. Para producir en los procesos de aprendizaje otros sentidos que den lugar a la experiencia estética y el reconocimiento de las individualidades y particularidades de cada uno de las personas que hacen parte, indiferente, del rol que asuman.

“...las artes son medios para explorar nuestro propio paisaje interior. Cuando las artes nos conmueven de una manera genuina, descubrimos lo que somos capaces de experimentar. En este sentido, las artes nos ayudan a descubrir el contorno de nuestro ser emocional”. (Eisner 2022 p. 28).



Figura 11. Autora (2019), Par visual, *Resonancias y conexiones*, realizado con dos fotografías, izquierda, archivo visual proyecto Bombearte: arte para aprender en Honduras (2019) y derecha, archivo visual de la Fundación Cultural El Hormiguero (2018).

Somos otros a cada instante,
hemos sido y seremos
Desdibujándo-nos,
re-apareciendo,
re-creándonos,
re-conociéndonos
en los relatos y recuerdos..
Algunas veces ficcionados,
otros prestados y
otros con tintes de realidad;
pero al fin y al cabo,
recuerdos seleccionados y
narrados en nuestra voz y
otras voces
que nos nombran
y nombramos
inacabados,
asumiendo,
des-aprendiendo



Figura 12. Equipo Bombearte (2018), Fotografía indeoendiente, Somos.

3.2 APERTURA SOCIAL

Como mencionamos anteriormente, recurriremos a algunos aspectos de la estructura teatral como metáfora para orientar la lectura, lo que se suma a la metáfora del bordado conectando en una relación de sentido en los conocimientos derivados de la experiencia. Esto nos permitirá clarificar las relaciones rizomáticas de la práctica y destacar el valor de las conexiones, las rupturas, lo múltiple y lo cartográfico que surge del diálogo entre diferentes escenarios. Estos escenarios nos sitúan frente a situaciones similares (escenas), pero que deben ser abordadas desde diferentes roles (personajes) para llevar a cabo procesos artísticos. Desde una lectura crítica y contextual de las poblaciones y territorios donde se desarrollan las experiencias, lo cual se asemeja a la resolución del conflicto dramático en el teatro.

La presente tesis se articula desde la premisa de escribir como soy, adoptando la perspectiva de un personaje rizomático que se desdibuja y redefine constantemente. Este personaje, *Vanessa: A-R-T-S*, se ha sumergido en la reflexión sobre la escena, entrelazándose e incluso desvaneciéndose en la cotidianidad. Encontrándose inmersa en la escena educativa, desde donde habita la escena creativa, la escena del indagar y la escena social. A través de la tesis,

me permito explorar los aprendizajes desde el reconocimiento de mi misma, del otro y de los otros en la *indagación vital*, adoptando un discurso en primera persona y en plural para acoger a los múltiples roles que me habitan en un proceso continuo, móvil y orgánico.

“[...] esta dimensión de “proceso continuo” de la experiencia entre pasado, presente y futuro, fue destacada y descrita por John Dewey (1938), y le llevó a aseverar que “la experiencia es la vida misma”... *comprendiéndolo* en relaciones de resonancia y de inteligibilidad con mis propias experiencias. En el acto de su recepción, el relato del otro es, así, una forma mediatizada de *experiencia* y de *escritura de sí*. El término *heterobiografía* podría ser propuesto aquí para nombrar las formas de experiencia y de escritura de sí que practicamos cuando *comprendemos* el relato por el cual otro que trae su experiencia, cuando nos lo apropiamos en el sentido de hacérselo propio, de , en tal relato, *comprendernos* a nosotros mismos”. (Delory - Momberger, pág. 703)

La escritura de esta tesis pretende ser una provocación para explorar caminos, articular las acciones a/r/tográficas desde lo rizomático, lo fractal y el tejido. Experienciando un proceso de creación artística y en paralelo un proceso de formación artística, par comprender la investigación desde una mirada cercana y posible, no

como un asunto lejano y que pertenece solo a las institucionalidades, sino como una posibilidad en los escenarios cotidianos que asumimos con artistas y educadores, comprendiendo que desde las indagaciones vitales se puede incidir en estas. Visibilizando que la creación artística emerge en contextos múltiples y diversos y que podemos aportar en cada uno de ellos al acercamiento a las artes y el reconocimiento de las culturas.

Indagar, explorar, experimentar, cuestionarme y permitirme el asombro, han sido acciones que me han acompañado en el proceso de conocer el mundo. De formarme como persona y profesionalmente, lo que me ha permitido comprender que estas, entre otras, se convierten en fundamentales; no solo para la construcción que como individuos hacemos en nuestro proyecto de vida, si no también como integrantes de una sociedad que vela por su bienestar. Invitándome a ser activa, ética y promover las transformaciones sociales y culturales.

En el presente mis pasiones, deseos y construcciones están enfocados a los procesos educativos que, en diálogo con las artes, permiten un reconocimiento de las habilidades y oportunidades de cada individuo. Siendo una persona que investiga e indaga académicamente, experiencialmente y que esta convencida que es en red, en el reconocimiento de saberes situados, en el dialogo de saberes y en la resolución creativa de los conflictos, es donde puede encontrarse el camino para soñarnos una educación que nos permita vivir en un mundo mejor.

“ Es incapaz de experiencia el que se pone, o se opone, o se impone, o se propone, pero no se expone. Es incapaz de experiencia aquél a quien nada le pasa, a quien nada le acontece, a quien nada le sucede, a quien nada le llega, a quien nada le afecta, a quien nada le amenaza, a quien nada le hiere...” (Larrosa, 2011)

Bordar, enlazar y conectar los hilos como metáfora del tejido social y cultural, de lo rizomático, de la experiencia que se convierte en conexio-

nes sensibles, tangibles, formativas y creativas.

Las artes y la educación en diálogo directo, siendo una dupla que se pregunta, se indaga y se moviliza conjuntamente. Que permite que nos acerquemos al asombro, a la curiosidad y a lo extraordinario en las relaciones y vínculos pedagógicos. Entendiendo las artes en sí mismas y como una posibilidad, un dispositivo, una estrategia desde la apropiación: en, para, desde, con y en la educación. Mi búsqueda desde las acciones investigativas, artísticas y pedagógicas están centradas en esta dupla, que considero dan cuerpo epistemológico y pedagógico a mi ser como profe-artista que acompaña a profes en formación: Licenciados en artes plásticas, escénicas, danza, educación artística, educación infantil y educación especial. De ahí el interés y el campo para aplicar y compartir, los aprendizajes en este proceso. Construyendo, creando y recreando otras formas posibles de habitar y pensar el mundo, en pro de un hacer educativo en coherencia con nuestra contemporaneidad.

Masschelein (2006) propuso: “desplazar la propia mirada de modo de ser ‘nosotros’ los que estamos allí/aquí y que ese allí/aquí se haga presente ante ‘nosotros’ de un modo evidente y nos tome a su cargo. Dislocar la propia mirada de modo de poder ver diferente, ver lo visible (en tanto las ‘distancias, calveros, y perspectivas’ no están escondidas ni están en algún ‘más allá’) y ser transformados - por eso he marcado entre comillas el nosotros. Eso es caminar: dislocamiento de la mirada que permite la experiencia, no solo un transcurrir pasivo (estar bajo el mando de otro) sino un modo de abrirnos paso en el mundo... Caminar es poner en jaque esta posición, es ex-ponerse, estar fuera - de lugar”. Esto implica proponer el lugar del personaje para desplazar el lugar de la mirada y permitir que emerjan las reflexiones de manera genuina pero informada, y así generar constructos de conocimiento.

Springgay et al. (2008) señalaron: "Mientras la A/r/tografía ha sido descrita como una investigación autobiográfica para algunos educadores de arte (Irwin y de Cosson, 2004), ha sido vista más típicamente como una forma de investigación con implicaciones autobiográficas y socioculturales" (traducido por Roldán, p. 145). Esto da lugar a las posturas estéticas y la creación como la inspiración metodológica en las maneras de proceder a/r/tográficamente. Y esto es posible en la indagación vital que implica una revisión del acontecer del investigador en relación con los otros, lo otro, lo que indica una relación social y la posibilidad de accionar estéticamente y éticamente en las maneras de habitar el mundo y sus relaciones.

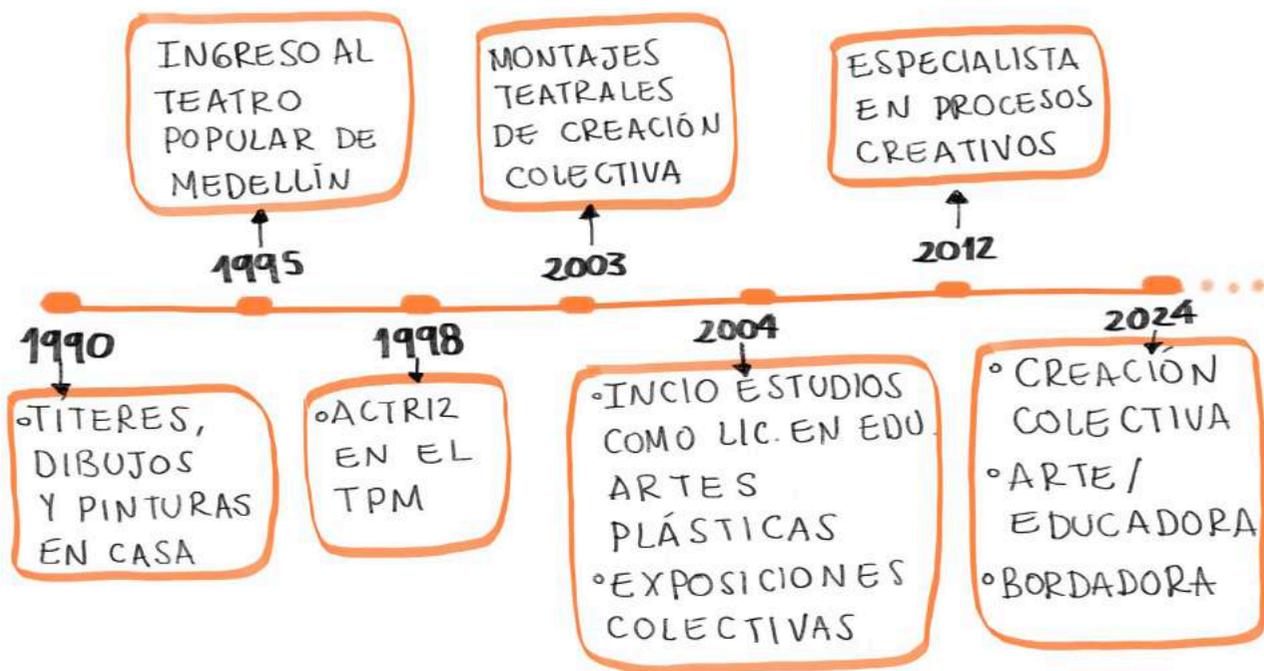
A continuación daremos paso a tres micro narrativas: como artista, profesora e indagadora, que hablan de distintos roles que asume y ha asumido el personaje Vanessa, quién es (soy - somos) el hilo conductor de esta investigación. Y da paso a las comprensiones de la cuarta dimensión a/r/tográfica: la social; desde la perspectiva subjetiva enmarcada en el rigor conceptual y metodológico de la investigación basada en artes.



3.2.1 COMO ARTISTA

ESCÉNICA, PLÁSTICA Y VISUAL

LÍNEA DE TIEMPO (HITOS): **ARTISTA**



Gráfica 2. Autora (2024), Línea de tiempo artista, hitos para las comprensiones a/r/tográficas

Crear historias, personificarlas, hacer títeres, poner carteles y convertir la sala de la casa en un escenario teatral, *¿De dónde venía esa inquietud?*. La atribuyó a los juegos, conversaciones y personificaciones que mamá hacía conmigo cuando no llegaba ni a los dos años. El crecer al lado de dos mujeres, la abuela y la mamá, que tejían, bordaban, confeccionaban, hacían artesanías, entre otros. Cuidando el espacio que habitan (habitaba) y que cuidan (cuidaba). Una mamá que cocina y sirve componiendo los platos llenos de colores, figuras, formas y texturas con los alimentos; lo que me invitó a coger un lápiz, un color, pinturas.. y empezar a recrear, dibujar y a configurar nuevas imágenes que querían (quieren) inmortalizar momentos, instantes.

Hablar de la escena, como motor de mi formación, como el escenario para comprender el mundo y sus relaciones. Proceso que fue fortaleza en la posibilidad de metaforizar y ritualizar la vida, de entender que el proceso creador atraviesa fronteras más allá de las concebidas por el sistema del arte. Crecer conociendo el mundo desde la escena, acercarse a las relaciones, a los contextos, a los proyectos de vida, a lo formativo y a lo educativo desde el escenario teatral. Apropiando códigos de relacionamiento con el otro, lo otro y conmigo, que han permitido la apertura a reconocer al otro desde su ser, desde la posibilidad de recrear, crearse, cambiar, desaprender y aprender constantemente.

Una formación como Licenciada en artes plásticas, lo que permitió llevar a la técnica, al concepto, los saberes previos derivados del hacer intuitivo, de la experimentación, de la exploración gráfica, pictórica, fotográfica, performática, entre otras. En una búsqueda por encontrar estrategias y herramientas que permitan compartir con el otro el proceso de creación. Y es ahí donde emerge desde la intuición y la experiencia la relación inseparable de la artista con la educadora.

Vanessa artista, existe desde que habita el mundo, en un preguntarse por las formas las expresiones las maneras de relacionarse con el mundo con los otros con lo otro con esa posibilidad de recrear, crear de modificar de cambiar de soñar de transformar el mundo.



Figura 13. Autora (2024), *Autorretrato: una constante indagación vital*. Fotografía de un bordado gráfico.

ESCENA 1: LA LLEGADA AL TEATRO

(En el escenario se encuentra una niña de 9 años, frente a la puerta de entrada al Teatro Popular de Medellín. Está acompañada por su madre y su hermana. Lleva una camisa blanca bordada, pantalones color vino tinto y zapatos negros. Toca la puerta con determinación e ingresa a un ensayo teatral.)

– **Vanessa (A) - Voz en off:** a los 9 años, en 1995, tenía muchos deseos de estudiar teatro. Quería aprender, pero en mi ciudad, eran pocas las escuelas teatrales. Un día, mientras leía un periódico dirigido a niños, El Colombiano, vi un anuncio del Teatro Popular de Medellín. Ver la palabra Popular me hacía pensar que podría ingresar. Convencí a mamá que nos llevara a mi hermana y a mí.

Ese día, estaban ensayando la Obra de Simón el Bobito, me escapé de la conversación sobre las inscripciones e interrumpí el ensayo. Allí conocí a Alvaro Romero, quien sería mi director durante varios años. Me emocioné tanto que, pese a que las fechas de inicio ya habían pasado, al sábado siguiente hacía parte de los grupos de formación teatral para niños de la Escuela del Teatro Popular de Medellín.

ESCENA 2: LOS INICIOS DE LA FORMACIÓN TEATRAL

(En el escenario se encuentran distintos vestuarios, utilería y escenografías fragmentadas, de distintas obras teatrales)

– **Vanessa (A) - Voz en off:** Durante mi paso por la escuela de teatro, asumí diversos personajes en diferentes obras. Interpreté al bufón en la obra “El Pequeño Soldado”, al Candil en “Lumbre” y a la Ñata en “Las Fauces Pintadas”. Algunos de estos roles sólo se quedaron en los ejercicios de creación de personajes, mientras que otros tuvieron la oportunidad de ser presentados en muestras de la escuela, temporadas teatrales e incluso funciones en distintos teatros de la ciudad.

Habían transcurrido apenas tres años, y aunque aún era una niña, recibí una invitación para formar parte de un montaje del grupo de proyección. En aquel entonces, eran escasos los niños que se aventuraban en la escena de manera profesional, pero eso no nos detuvo. Así fue como empecé a actuar en la primera Obra teatral, que requería de un montaje consciente. “El rey de los sueños”, bajo la dirección de Rodrigo Toro y la dramaturgia de Juan Álvaro Romero.

ESCENA 3: EL TEATRO COMO POSTURA DE VIDA

(En el escenario se encuentra la actriz bajo una luz cenital)

– **Vanessa (A):** empecé a transitar en esa experiencia escénica y al año pertenecía al grupo base del Teatro Popular de Medellín, actuando en las obras de repertorio del grupo. Alicia, en “Alicia en el país de las Maravillas”, el Lucifago en “Las Noches de la Vigilia”, Marañas en “Rin Rin Renacuajo”, Asfalto 6 en “Asfalto”.. y sin darme cuenta, ya había pasado un poco más de una década.

Mientras actuaba e iba creciendo, veía y habitaba el mundo permeada por lo teatral y desde ahí, mis maneras de relacionarme con el mundo.

Me interesé por la creación escenográfica, la utilería, el vestuario y el maquillaje y a la par llegó el ejercicio de enseñar en la escuela donde inicié mi formación

ESCENA 4: LA CREACIÓN

(La actriz continúa en el escenario, al fondo se escuchan audios de ensayos, se proyectan imágenes de notas, partituras, bocetos escenográficos de vestuario y maquillaje)

– **Vanessa (A):** Asfalto nos había permitido como colectivo teatral, incidir en la dramaturgia desde las improvisaciones y crear colectivamente lo escenográfico. Éramos un grupo que reconocía las habilidades de cada uno de sus integrantes, y la necesidad de estudiar, investigar y entrenar el cuerpo y la voz como actores. Esta obra estuvo bajo la dirección y dramaturgia de Juan Alvaro Romero y la asistencia de dirección de Juan Carlos Pabón.

Luego llegó la creación colectiva de la obra “Valeria y otras más”, con el personaje Valeria, bajo la dirección de Juan Carlos Pabón, una obra que contó con un proceso detallado de creación, en el que nos documentamos, hicimos recorridos, entrevistas, investigamos, exploramos, experimentamos y creamos los personajes desde las historias personales, familiares y de personas cercanas al grupo, alrededor de la mujer sus roles e historias socioculturales. Este es el proceso que hizo emerger a la Vanessa artista, desde la posibilidad de indagar en el cuerpo y voz en escena, en lo estético, en la creación desde lo visual lo escenográfico y en la formación en investigación.

– **Voz en off:** *¿Cómo ritualizar el espacio, cómo transformarlo de múltiples maneras para que las relaciones educativas puedan tener múltiples interpretaciones?*

ESCENA 5: LA ARTISTA PLÁSTICA Y VISUAL

(Juegos de movimientos de luces de distintos colores van pintando el escenario blanco, en el centro Vanessa que se dispone a narrar mientras borda)

– **Vanessa (A):** desde niña los colores y las pinturas se convirtieron en los juguetes favoritos, permitían el juego constante y el asombro. Y a través de ellos iba descubriendo y recreando el mundo. Luego llegó la escena teatral, y con ella el interés por aprender técnicas, materialidades, formas, texturas, figuras, para emplear en lo escénico, el maquillaje y el vestuario.

Crecí y la formación profesional me presentó las artes plásticas como un universo infinito de posibilidades visuales, en los que he indagado por expandir las técnicas, habitar los espacios, ritualizados y significarlos desde el dibujo y la pintura en el campo expandido, la escultura, la performance y la fotografía.

ESCENA 6: LA ARTISTA

(El espacio vació, luz tenue)

– **Vanessa (A) - Voz en off:** En el presente comprendo el arte como una postura de vida, la creación no solo en la obra de arte, también en el accionar cotidiano, en mi accionar educativo, en la creatividad para vivenciar lo extracotidiano, en crear y asumir maneras sensibles y estéticas de habitar el mundo. Para contar, transformar, enunciar, visibilizar las inquietudes que me acontecen y nos acontecen como colectivo y sociedad.

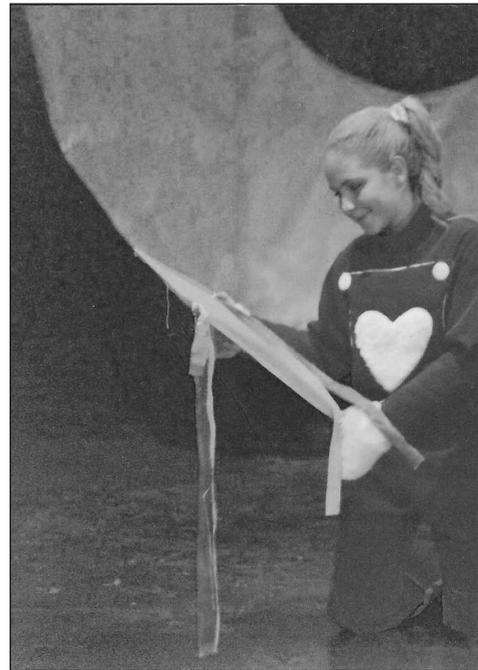
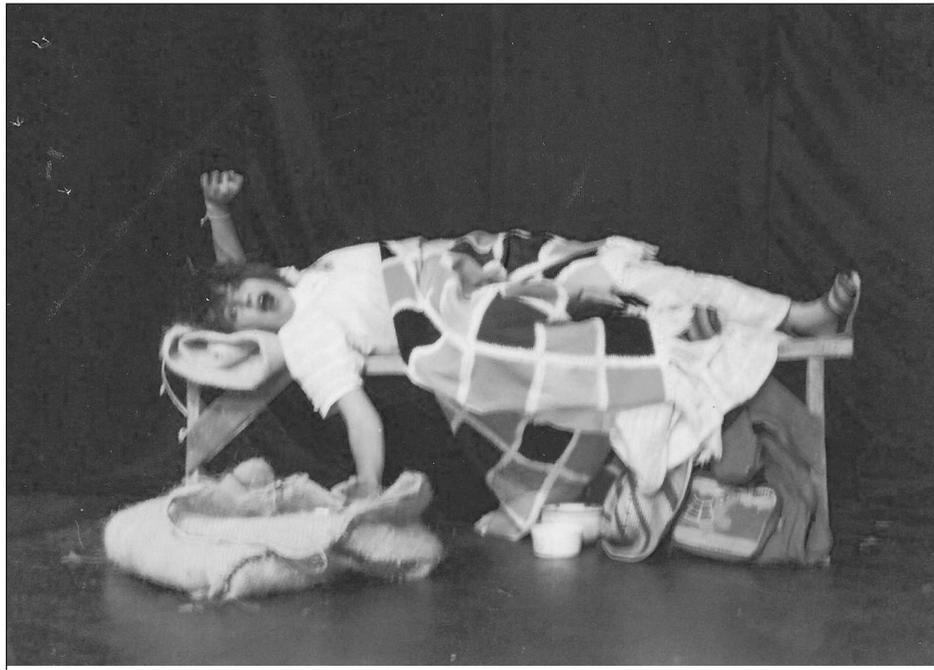
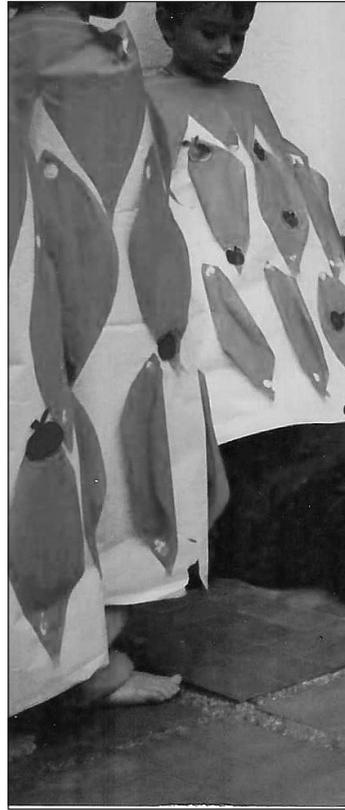




Figura 14. Autora (2024), Fotoensayo narrativo, *Una artista, empezando a ser.*, compuesto por ocho fotografías del archivo personal.

3.2.2 COMO PROFESORA

EDUCADORA, TALLERISTA, FORMADORA Y DOCENTE

LÍNEA DE TIEMPO (HITOS): PROFESORA



Gráfica 3. Autora (2024), Línea de tiempo profesora, hitos para las comprensiones a/r/tográficas

ESCENA 1: LOS INICIOS COMO PROFE

(Un salón con piso de madera, paredes blancas, una fila de zapatos a la entrada y adentro varios cuerpos en movimiento)

– **Vanessa (P) - Voz en off:** he participado en tantas clases, que ya perdí la cuenta, sin embargo, hoy es la primera vez que cambio el rol. En este proceso era la asistente, pero hoy el profe se ausentó de improvisto y me ha dejado a cargo. Es cierto que planeamos juntos este encuentro, pero nunca antes había dirigido uno completo. Me había lanzado antes a proponer calentamientos, activaciones, pero jamás, un encuentro de principio a fin.

Me temblaba el cuerpo, el estómago estaba en movimiento, quería salir corriendo. Uno de los estudiantes, que también era mi amigo, me dio confianza a través de sus palabras.

Esta vez el pánico escénico, no era por la función, era por la clase. Pero se fue desvaneciendo, y al conversar para el cierre del encuentro ya era inexistente.

Desde ese día me embarqué en la enseñanza, desde la intuición, el aprendizaje autónomo y en colectivo con los otros profes.

ESCENA 2: ¿QUIÉNES SON LOS ESTUDIANTES?

(Un corredor a las afueras de un salón, un grupo de amigos se saludan y dialogan. se disponen para entrar a la clase. Vanessa (P) se quita los zapatos y los pone con los otros, se recoge el cabello y guarda sus aretes y pulseras, sonríe y abraza a quienes van llegando. Todos se disponen a entrar.

Aparece Juan Carlos Talero, el coordinador académico de la Escuela del Teatro Popular de Medellín, invita a todos a entrar al salón, se sientan en círculos y se dispone a dar inicio al curso y a presentar a la profesora, a Vanessa (P))

– **Vanessa (P) - voz en off:** ¿Cómo compartir aprendizajes con los pares?, incluso cuando estos son mayores que tú. Esta ha sido una constante, no solo en este taller que los participantes eran mis amigos, también ha pasado en los talleres artísticos en espacios no formales y en el entorno universitario.

Esto me ha permitido reconocer la importancia de generar espacios antes de iniciar los procesos formativos y educativos, para conocer a cada uno de los participantes y generar los vínculos pedagógicos. Desde el diálogo de saberes y experiencias. Reconociendo los saberes situados y el contexto del grupo y de sus participantes.

– **Vanessa (P):** no enseño, comparto aprendizajes.

ESCENA 3: EL SENTIR DE LA PROFESORA

(En un salón de clases, Vanessa (P) comenta los acuerdos y la propuesta para el encuentro. Los estudiantes se disponen y el salón de clases "tradicional" se convierte en un taller. Vanessa recorre el espacio, va conversando con cada uno y luego se sienta y empieza a escribir, dándole tiempo a los demás para su creación. Afuera llueve)

– **Vanessa (P):** escribe sobre la hoja: La profesora que no llego a clase, sin embargo, la clase se dio.

– **Vanessa (P) - voz en off:** Hace unos años, desperté en un día gris... la tristeza y la nostalgia estaban ahí. Salí de casa y aunque el cielo era azul intenso y las nubes se habían escondido a cada paso que daba, sentí la lluvia caer sobre mis hombros, incluso al buscar refugio bajo techo, esta vez bajo el techo del salón de clases.

Las sonrisas, los saludos y las miradas fraternales de los estudiantes me mantenían de pie, y aunque hoy la clase tenía como propósito detonar en ellos la creatividad desde algún acontecimiento de su historia, era yo en secreto, la que evocaba la creatividad y los aprendizajes de mi historia para encontrar en mí, la posibilidad de interpretar a la profesora. Ese día ella se quedó en casa. Mi cuerpo lo habitaba la mujer que hospedaba la nostalgia, que permitió que se nublara ese azul intenso, esa que en cada palabra cuidaba el respiro para que no se me escaparan las lágrimas. En esta clase, aunque habría silencios no podrían ser y estar en ausencia.

Debía interpretar a la profesora que escucha, que observa, que encuentra la palabra certera y busca aquello que no conoce pero inquieta a quien asiste al encuentro para aprender juntos.

Esta vez no había director, ni un dramaturgo que me mostrara el guión ...

Recuerdo que tomé una hoja, mientras ellos escribían y confabulaban acciones para llevarlas a escena, pensando que quizás si dejaba que la línea apareciera y la palabra se hiciera manifiesta, podría entender qué sucedía y darle tiempo a la profesora de entrar por esa puerta.

– **Vanessa (P):** ¿Cómo actuar y liderar los encuentros cuando nuestro sentir no es positivo? -Escuchar - permitirse el asombro y el aprendizaje conjunto.

ESCENA 4: EL SISTEMA EDUCATIVO

(Se proyecta una secuencia de imágenes de diferentes escuelas y colegios, rurales y urbanos; niños jugando en los patios y en los parques. Talleres de niños, jóvenes y adultos de diferentes lenguajes artísticos en Centros culturales, Casas de la Cultura, Museos, parques y bibliotecas)

– **Vanessa (P):** ¿Cómo garantizar un proceso de educación/formación artística en bienestar?, ¿Cómo gestionar los espacios y los materiales necesarios?, ¿Cómo incidir en la administración educativa y cultural, desde una mirada pedagógica?, ¿Cómo no renunciar ante un sistema inequitativo y precario?, ¿Cómo visibilizar las experiencias de las comunidades educativas y formativas?, ¿Cómo fortalecer y cualificar los procesos de formación de formadores?, ¿Cómo sistematizar e indagar en los procesos?, ¿Cómo reconocer a cada uno de los roles e integrantes del proceso educativo(formativo)?, ¿Cómo generar procesos continuos y capacidades instaladas en los territorios y las comunidades?, ¿Cómo ritualizar los espacios educativos/formativos?, ¿Cómo darle lugar a la creación en la formación?...

(Mientras habla va bajando la voz y termina susurrando las preguntas)

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprender a aprender”(Paulo Freire, 2011)

Preguntarme por las diversas maneras, formas, resistencias, poderes; lo que se puede lograr, gestionar, conectar, tramitar y expresar en los procesos educativos y formativos, ha sido una constante en mi vida, tanto como estudiante y luego como profesora. Esto me ha permitido permear mi ser creador. Las inquietudes propias, de otros, y del colectivo, necesitan espacios para el diálogo, el encuentro, el desencuentros y la proyección, para convertirlas en vida, eco y proyectos tangibles.

¿CÓMO ENSEÑO CUANDO ENSEÑO?
¿QUÉ ENSEÑO CUANDO ENSEÑO?
¿ENSEÑO?
— APRENDO —

Estas preguntas me han permitido la comprensión, de que no solo se trata de la enseñanza, sino de *compartir aprendizajes*. Cuando estos son experiencia tanto del profesor como del estudiante, realmente se aprende, permitiendo que el conocimiento responda al contexto y el entorno inmediato de quienes participan en el acto educativo - formativo.

Así como las artes llegaron a una edad temprana, el ser profesora no se quedó atrás, y aunque no me había planteado como proyecto de vida serlo, este fue conquistando mi ser hasta convertirse en la búsqueda permanente. Tenía 16 años cuando se me propuso dar talleres en la Escuela del Teatro Popular de Medellín, inicialmente como asistente y luego como tallerista. Después habite otros escenarios de la formación teatral, llegue al Colegio a ser docente del área de artes, continuando como tallerista de teatro y de artes plásticas (aún lo sigo siendo) en espacios no formales. Luego, como voluntaria formadora en distintos procesos y comunidades (lo que implica otras dinámicas formativas). Con el propósito de ser domadora de formadores, para darle voz a nuestras prácticas, aprender en red, desde el diálogo de saberes y experiencias, reconociendo los saberes situados y la posibilidad de proponer estrategias y didácticas para la enseñanza de las artes en procesos comunitarios y en la escuela.

Este trayecto me llevó a ser docente universitaria, y desde el 2013, la indagación por las formas, la pertinencia, los gestos, los movimientos, las didácticas, los conceptos, las creaciones, la sistematización, la investigación y mi ser como profe me han permitido navegar por el universo del conocimiento y entender que este es un hacer inacabado, que es tan móvil como nuestro ser, y tan incierto como el proceso creador. Teniendo como punto de horizonte que las clases sean encuentros, encuentros para movilizar la mirada, escuchar-nos, compartir aprendizajes y crear colectivamente.

El principio de la formación debe ser el reconocimiento de la vocación de quien como Docente propiciará el espacio de la enseñanza y el aprendizaje, articulando y poniendo en manifiesto las necesidades no solo cognitivas y expresivas, si no también, las emocionales de quienes harán parte del proceso. Desestabilizar la mirada para apropiarse la experiencia y aludir a las construcciones que como sujetos - ciudadanos hacemos de comunidad, siendo parte activa del diálogo de saberes que posibilitan la creación, expresión y apropiación del Arte en relación con la Formación.

Y en este devenir *profe*, me pregunto, les pregunto a quienes se forman para hacerlo. En una clase de la Licenciatura en educación artística y cultural de la Universidad San Buenaventura de Medellín (2016), les propuse a los estudiantes escribirle a su *ser profe*, ¿qué preguntas le harían?, ¿qué quisieran decirle, alertarle, enseñarle...? Y esta vez, también asumí el ejercicio, y en lo que escribo encuentro detonantes para iniciar el camino de la indagación vital como a/r/tógrafa. De una escritura espontánea, desprevenida y genuina.

Y entre tanto de lo que quisiera escribir decido contentarme que esto de ser **PROFE** es de lo más **VERTIGINOSO - INCIERTO - AJUSTADOR**, como la sensación de cuando inicia la función. Algunos lo llaman **PÁNICO ESCÉNICO**... (y sí que vale la pena) Porque cuando se encienden las luces todo es posible.

Comuen la clase, en el encuentro

El error se convierte en posibilidad, el acierto en una manera de continuar. Pero ambos en aprendizaje.

Y por eso mismo, pero también por las historias, las creaciones, las inquietudes y por la certeza de que la función no termina. Es que ser **PROFE** también ha sido de la más **APALONANTE - RETADOR - FELIZ - INQUIETANTE - PROVOCADOR** que me posó.

Cuando lo nombro así, es como el objetivo. Siempre que creas cumplir uno llegas más a ser **profe**.

Porque cada día me regala dosis de **ESPERANZA** para **CREAR** y **CREER**.

Siempre abren maneras y formas de hacerlo mejor.

Se que no es fácil. Y que falta mucho pero quiero seguir aprendiendo, equivocandome, encontrándome, encontrándolos, encontrando.

Debo conducir, la clase "me llama" mi atención está aquí pero allá también.

Pero quiero construirlos.

Me despido. Que

Queridã: Medellín, Abril 8, 2017

Las clases que me gusta llamar **Encuentros** → pensar, leer como

Esto a veces me hace sentir como si estuviera en escena. (No se cuantas veces lo estuve, quizás fueron miles, pero hoy me gusta pensar que son infinitas).

Recrear el espacio con imágenes de estar concepit - manejar - historiar - disciplinar - lenguajes - textar. Y posibilitar en el otro el deseo a acercarse a ello.

Como si recreara una escena, una obra con las implicaciones que eso tiene. Es la **BOSQUEJA**.

¿Será que es posible que sea? → que se haga real (Entendiendo que solo algunos podrán escuchar.)

¿Cómo? ¿De qué manera? pero sobre todo ¿Para qué? el encuentro - la clase.

Hay te escribo desde la sensación, un poco desde la intuición en este instante.

Son muchas las palabras - ideas o reflexiones que quisiera plasmar. Me siento debordada, (no se cuantas interrupciones he tenido mientras escribo).

Pero son ellas las que hacen posible que hoy escriba de este **ser PROFE**.

Quizás esto es lo que pasa cuando está la pasión

Figura 15. Autora (2017), Carta a la profe, Fotografía del texto.



Figura 16. Autora (2023) , Serie Fotográfica, *Cartografía del color, conociendo el círculo cromático desde la lectura del contexto con las Metodologías artísticas de enseñanza.*



Figura 17. Autora (2024), Par visual, *El cuerpo de una profesora*. fotografía izquierda, *La ciudad de l*



los niños, Archivo MAMM (2017), y derecha, *Clase de juegos teatrales: la escucha*, una fotografía de los participantes de la clase USB, (2016)

3.2.3 COMO INDAGADORA

"¿Qué hacemos, en efecto, cuando contamos nuestra experiencia? Recurrimos al género discursivo, al discurso narrativo, que nos permite una puesta en forma (une mise en forme) o, mejor, una toma de forma (une prise de forme) de la experiencia vivida, la cual corresponde, por cierto, a una elaboración de la experiencia; dicho de otro modo, a un segundo grado de biografización. En efecto, la experiencia narrada no es seguramente la experiencia vivida, es una representación construida, una configuración de la primera experiencia. Representación o configuración de lo que soy, yo el narrador o el transmisor, de alguna manera, el primer destinatario. El trabajo de transmisión de la experiencia culmina, pues, en parte, en la puesta en escena y en la configuración de la experiencia por el mismo que narra su experiencia" (Delory-Momberger, 2014, p. 702).

LÍNEA DE TIEMPO (HITOS): INDAGADORA



Gráfica 4. Autora (2024), Línea de tiempo indagadora, hitos para las comprensiones a/r/tográficas.

ESCENA 1: INVESTIGAR INTUITIVAMENTE

(En el escenario, Vanessa (R) se encuentra escribiendo sobre un cuaderno, esta en un salón de clases del grupo 11A, pero lo que escribe no obedece a lo que plantean en el tablero, al parecer está narrando lo que ha acontecido en sus ensayos teatrales, describiendo los ejercicios y anotando el porqué de cada uno de ellos)

– **Vanessa (R) - voz en off:** Escribir esto me ayudará a recordar, quizás estos ejercicios los pueda retomar en las clases. Me gusta dibujar lo que recuerdo, en esto encuentro ideas para la creación de mi personaje.

– **Voz en off:** de manera intuitiva y genuina inició con la sistematización de su experiencia.

ESCENA 2: LA CREACIÓN COLECTIVA EN LA INDAGACIÓN VITAL

(En el escenario vemos lo que sería un ensayo, el grupo sentado en círculo, allí se encuentra Vanessa (R), cada uno con cuadernos, hojas, escritos, imágenes, anotaciones. Dialogan sobre las propuestas, con una grabadora de periodista graban el audio del encuentro, unos escriben, otros boceteando, otros escuchan)

– **Voz en off:** en el proceso creador la escucha debe activarse, estar alertas y atentos de cada uno de los acontecimientos, gestos, movimientos, textos. Registrarlos y conocerlos para que estos sean insumos para la creación. Capturar las imágenes, las ideas, las reflexiones para indagar y vivir en un permanente estado de creación

ESCENA 3: INVESTIGAR UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

(Vemos a Vanessa (R) , leer los informes de los talleristas de un Centro Cultural, sentada en un escritorio mientras varios niños, jóvenes y adultos habitan el espacio. La saludan, le hacen preguntas, o solo pasan por el lugar)

– **Vanessa (R) - Voz en off:** ¿Cómo dar cuenta de las experiencias tan potentes que viven al interior de los procesos de formación, sin que esto implique al tallerista diligenciar más formatos?, ¿Cómo motivar las notas, el uso de bitácoras, los apuntes, las fotografías, el registro de lo que acontece?, ¿Cómo generar una comunidad pedagógica cuándo trabajamos con la comunidad?

(Vanessa (R) escribe un correo para enviar al grupo de los profesores, invitandolos a los encuentros de los grupos pedagógicos diseñados como espacios de diálogo para compartir experiencias, identificar intereses comunes, estudiar colaborativamente y contribuir a la construcción de la perspectiva pedagógica del Centro Cultural, otorgando especial importancia a la voz de quienes experimentan directamente los procesos formativos. Les cuenta, además, de la implementación de los libros viajeros (bitácoras) en los que cada profe decidirá la manera de documentar las experiencias con sus respectivos grupos. Además, los invita a unas conversaciones informales con cada uno de ellos para identificar, los propósitos formativos del colectivo, los intereses del colectivo y las realidades de cada uno de los grupos).

– **Voz en off:** y así iniciaba la implementación de instrumentos y técnicas de investigación que le permitieran fundamentar, conceptualizar, indagar, proponer y dar ruta a la apuesta formativa del Centro Cultural, considerando las diferentes voces de los actores participantes de los procesos.

4 PROPÓSITOS

4.1 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Crear desde la a/r/tografía social una metodología para la formación de formadores, que cualifiquen las experiencias de mediación artística a cargo de maestros, talleristas, artistas e investigadores; que les permita accionar desde cada uno de sus roles, en diferentes escenarios de educación artística como Instituciones Educativas, Museos, Fundaciones, Centros Culturales y Casas de la cultura.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Establecer tejidos de experiencias entre diferentes iniciativas de educación artística que permitan la cualificación de procesos socioeducativos a través de las artes, en el contexto Colombiano.
- Realizar laboratorios creativos con formadores artísticos para comprender y apropiar las metodologías artísticas de enseñanza, bajo el enfoque a/r/tográfico social.
- Desarrollar la a/r/tografía social en proyectos educativos artísticos, desde la reflexión a/r/tográfica en la formación de formadores.



4.2 PREGUNTAS DE INDAGACIÓN

- Es posible generar procesos de formación de formadores en el sistema educativo e iniciativas comunitarias, artísticas, culturales y sociales para cualificar saberes desde el enfoque metodológico: a/r/tografía social, de la Investigación Basada en Artes (IBA).
- Los procesos de creación cultural son necesariamente procesos comunitarios. Los procesos de educación artística desde un enfoque de la a/r/tografía social, implican la creación colaborativa. Esta no es una mera coincidencia, representa el corazón epistemológico de nuestra investigación.
- Se pueden crear procesos de creación artística que a la vez sean procesos investigativos y formativos intergeneracionales con impacto social y comunitario en diálogo con la educación formal.
- Es pertinente generar estrategias que conecten y vinculen experiencias de formación artística en comunidad para generar sinergias y tener mayor impacto en el territorio colombiano, desde las políticas públicas para la formación en educación artística en contextos de riesgo de exclusión social.
- La creación artística y en general la creación cultural es un instrumento necesario para la reconciliación social desde una indagación vital.
- La educación artística es una posibilidad para sensibilizar, acercar, ampliar imaginarios e incidir en las cotidianidades de las comunidades, desde la creación de vínculos visuales y poéticos.

4.3 JUSTIFICACIÓN

“Indagar de lo que se hace, de lo que se sabe y de lo que se es,
para construir ciudadanía desde la colectividad,
manteniendo la conciencia de la existencia de la pregunta.
Aprender a mirar de otros modos,
puede tal vez, ayudarnos a salir de esa
-repreensible posición de espectadores-”.
(Reguillo, 2006)

En Colombia se ha observado un notable aumento en los procesos de formación comunitaria respaldados por organismos gubernamentales y ONGD, especialmente en el contexto de los actuales procesos de paz que atraviesa el país. Este fenómeno ha dado lugar a una proliferación de iniciativas enfocadas en la reparación de los derechos de los ciudadanos y sus comunidades, con un énfasis particular en las artes y la cultura como herramientas de transformación social.

Estas iniciativas suelen surgir de manera espontánea y orgánica, sin seguir una ruta predefinida. Por lo tanto, se vuelve fundamental proporcionar formación a los agentes comunitarios y formadores, así como a los maestros y docentes, con el fin de dotarlos de herramientas pedagógicas y creativas para enseñar las artes. Con el propósito de promover la expresión artística, y fomentar la resignificación del territorio, la historia y las formas de convivencia a través del ritual y la metáfora, que emergen en las relaciones e intersticios entre las artes y la educación.

La creación artística y cultural se convierten en procesos fundamentales para el desarrollo de la sociedad, procurando relaciones de *comunitariedad*, propiciando el acceso libre a las prácticas de sensibilización, creación y observación de las artes, como derechos fundamentales. Promoviendo la apropiación de los lenguajes artísticos como medios para expresar identidades, narrativas y visiones de futuro; reconociendo las tradiciones, las culturas, los saberes situados y los sabedores de cada uno de los territorios.

En el territorio colombiano, el papel de los *sabedores*, personas que poseen un profundo conocimiento y experiencia en áreas específicas, especialmente relacionadas con tradiciones culturales, prácticas ancestrales, técnicas artesanales, medicina tradicional, historia local, y otros aspectos de la cultura y el conocimiento tradicional, ha sido fundamental para la construcción social y cultural, entendiendo como legado las posibilidades expresivas de las comunidades, los imaginarios, la creatividad, las gestualidades, y las tradiciones que han sido legadas por las ancestralidades. La pregunta por la formación de formadores, se fundamenta en el interés de conservar y preservar los saberes, permitiendo que el que los posee, cuente con las estrategias y las herramientas correctas para su transmisión.

Capacitar a los actores clave en estas comunidades no solo fortalece su capacidad para enseñar las artes, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva, participativa y resiliente en el contexto violento que se ha convertido en paisaje para los ciudadanos Colombianos.

Los agentes comunitarios de mediación cultural, los maestros y artistas, son los mediadores necesarios para generar dichos cambios, para catalizar transformaciones dentro de sus comunidades. Por eso, el interés de contribuir a la cualificación y creación que les (nos) permitan contar con herramientas metodológicas para ello. En diversos contextos y escenarios educativos, artísticos y culturales se implementan estrategias de taller o laboratorios en educación artística para el fomento, apropiación y conocimiento de los diferentes lenguajes y técnicas del arte, con una duración que pocas veces supera las 40 horas de formación. Y que poco dialoga con la educación artística escolar, que quizás, podría promover procesos continuados.

“En el taller, práctica y teoría son dos polos que se encuentran en permanente referencia uno del otro, ya que se trata de dos aspectos que carecen de sentido el uno sin el otro, aunque en el taller la práctica sea lo principal y la teoría venga dada en función de esa práctica” (Ander Egg, E. 2003, p.37)

Existen iniciativas que permiten la formación específica, como la *Red de prácticas artísticas y culturales de Medellín*, iniciativas de organizaciones de base y entidades privadas, que promueven procesos significativos desde las experiencias de las artes, sin embargo, estas fluctúan en su oferta de acuerdo a los recursos gestionados de manera privada o asignados por el estado.

Al permitir a los formadores ser conscientes de sus prácticas desde la mirada artística/creadora/investigativa, se fortalece su habilidad para facilitar procesos de educación/formación artística y cultural, que promuevan el diálogo intercultural, la inclusión social y el empoderamiento comunitario. Esto contribuye significativamente al desarrollo de sociedades más cohesionadas y resilientes.

Por lo que es pertinente generar rutas metodológicas que permitan formar saberes y experiencias, tanto a nivel de conocimiento, como en estrategias que posibiliten la continuidad de procesos o la visibilidad de los mismos como la apropiación del arte y sus dispositivos. El interés de realizar esta investigación tiene como epicentro la inquietud de establecer estrategias y metodologías que cualifiquen los saberes comunitarios desde el arte. Con un enfoque contemporáneo sobre el arte y la educación artística, entendidas ambas como campos del conocimiento. Esta investigación pretende contribuir a la formación de formadores desde un enfoque de a/r/tografía social a los enfoques metodológicos de la a/r/tografía social, como posibilidad de contribuir en la construcción de un campo del saber.

Para incidir en la cotidianidad de las personas desde los escenarios escolares, contribuyendo a la visibilización de los procesos educativos liderados por maestros/artistas al interior de las Instituciones Educativas, reafirmando las búsquedas pedagógicas y artísticas, otorgando de sentido al trabajo dialógico entre ambos campos del conocimiento humano, desdibujando las fronteras que se le plantean al delimitar escenarios para ser artista y escenarios para ser educador. Cuando esto no es posible, porque no es posible dividir las inquietudes humanas de un artista-creador/investigador de su práctica y contextos/maestro-formador.

Encontrando estrategias que permitan la apropiación y creación de dispositivos artísticos/educativos contemporáneos, desde el reconocimiento de los distintos roles y escenarios que pueden

implicar no solo las acciones de creación, sino también de espectadores sensibles, con una postura para conocer y acercarnos a comprender el mundo, la comunidad y nuestra propia historia, siendo parte de los ecosistemas educativos, formativos, artísticos, culturales y sociales.

"Educar es conmover. Educar es donar. Educar es sentir y pensar no apenas la propia identidad, sino otras formas posibles de vivir y convivir. Si ello no ocurriera en las escuelas, probablemente el desierto, el páramo, la sequía, ocuparían todo el paisaje de los tiempos por venir." (Carlos Skliar, 2019)

La escuela es un espacio que nos permite la socialización, que nos permite reconocernos, re-conocer quienes somos en ese encuentro con el otro y lo otro, y es ahí donde debemos procurar la relación con el asombro y lo extraordinario en las cotidianidades.

"Las artes son conocimiento , al menos, en dos sentidos diferentes. Por un lado, las artes son un saber sobre los seres humanos y sobre las culturas y sociedades; por otro, las artes son conocimiento sobre los medios y los lenguajes que desarrollamos para contar todas esas historias sobre nosotros mismos. Las artes son una interpretación sobre cómo somos los seres humanos". (Marín Viadel, 2018, p. 16)

La creación es básica para la formación del ser humano, porque el ser humano es la cultura, alertando las relaciones que pueden generarse desde sus conexiones e intersticios, dándole voz a cada una de las acciones y participantes de las experiencias. En palabras de Marín Viadel (2018): "Es necesario aprender a mirar de cuatro maneras nuevas: mirar para comprender, mirar para disfrutar de lo que vemos, mirar para construir imágenes y mirar para imaginar un mundo mejor". Con la intención de acercar a profesores, talleristas, formadores, mediadores, artistas, creadores, promotores a preguntarnos por el hacer y motivarnos a escribir y sistematizar las experiencias, generando estructuras que den respuestas a las realidades y necesidades concretas de cada uno de los procesos artísticos en sus contextos.

Para entender la importancia del diálogo con el estado y diversas organizaciones como aliados, para la intervención social y artística, en una unión de sinergias en pro de la transformación social; evidenciando la importancia e implicaciones del contexto y las maneras que desde ahí se construyen desde lo social, cultural, político, educativo y artístico en una ciudad (Medellín) que ha sido permeada por la violencia y ha generado espacios artísticos para darle voz a la reparación y a la creación de una nueva realidad social.

Introduciendo el enfoque a/r/tográfico, desde las investigaciones basadas en las artes, a las prácticas educativas y artísticas, y de esa manera enriquecer las posturas y los campos de acción. Para que el arte, la educación, la investigación, y la gestión cultural sean protagonistas y se limiten las tensiones que entre estos se tejen. Proponiendo las metodologías artísticas de investigación e intervención socioeducativa (MAIIS) como rutas para la creación y ejecución de procesos dentro de las comunidades en pro de nuevas construcciones sociales que procuren una sana convivencia desde la apropiación de los lenguajes del arte.

Con el interés de proponer un caminar con los sentidos activados, para ser conscientes de los territorios que habitamos, de las maneras que se pueden incidir en la transformación social, desde las artes y la educación de las mismas. Posibilitando la creación de otras posturas estéticas frente al mundo. Y cuando nos referimos a estas posturas, no solo hablamos de las referentes al arte; sino también, a aquellas que están implícitas en las relaciones con el otro, lo otro y consigo mismo.

Rita Irwin (2013), habla del caminar como posibilidad creadora desde el desplazamiento de la propia mirada en un estar atentos a lo que el mundo esta por decir. Ya nos decía Masschelein (2006): "Caminar es poner en jaque esta posición, es ex-ponerse, estar fuera -de lugar-". Siendo el caminar la manera de reconocermme como espectadora que activa y acciona desde el hacer y del ser, al vincularme con el presente, con lo que está presente. De ahí la motivación para transitar y regresar a los caminos antes recorridos, para ver en ellos las acciones en retrospectiva e identificar otras maneras de hacer que fortalezcan los futuros procesos. Para darle nombre a la intuición, y voz a cada uno de los actores; donde las múltiples miradas permitan el empoderamiento de las comunidades. Desde una creación artística, cultural y social por parte del colectivo, apropiando estrategias que sean sostenibles en el tiempo, para:

VISIBILIZAR LO ACONTECIDO / TRANSITADO /
EXPERIMENTADO / CONSTRUIDO
CREADO / CONFABULADO / VIVENCIADO

Reafirmando la mirada en la formación de formadores, en ampliar imaginarios, romper paradigmas, para generar espacios de creación y formación que puedan ser replicados. Contribuyendo a fortalecer procesos y establecer vínculos y conexiones en la educación formal y no formal de los agentes educativos en los diferentes contextos; expandiendo los conocimientos del hacer, saber y ser de la educación y de las artes. Lo que sin duda puede cualificar y fortalecer proyectos de vida, resignificando en la interacción con la comunidad las maneras de acercarse al universo de las Arte.

Posando la mirada en esa ciudad que sabe de resiliencia (Medellín - Colombia), que tiene historias por contar y acontecimientos por tramitar, y que estoy convencida que el arte puede darle lugar a ello y contribuir a una transformación social; que parta desde el individuo y sus propias motivaciones, para ser eco y resonar con el colectivo. Crear memoria de una realidad social que debe ser transformada para habitarla desde nuevas (u otras) posturas para vivenciar procesos de resistencia no violenta. Colombia, es un país que ha vivenciado diferentes conflictos, que encuentra en el Arte la posibilidad de resignificar y de sanar su historia.

Han sido muchos los artistas que han dirigido su creación a estos asuntos, generando reflexiones y posturas activistas. Nos decía Santiago García, precursor del teatro Colombiano, quien fue por muchos años el Director del Teatro La Candelaria (Bogotá - Colombia) :

(...) nace la necesidad de narrar y con ella el arte de representar. Un arte que tiene el don especial e irreductible de la presencia humana. Ese don está en el teatro y hace que unas personas arriesguen su vida narrando con su cuerpo y con su voz ante otras para desentrañar los misterios de la existencia humana . El teatro es un arte que es capaz de representar lo que la sociedad tiene oculto. Permítanos hacerlo porque es una necesidad social demostrar, como lo estamos haciendo, con muchos otros y otras, que otro mundo mejor es posible. (2012)

García, se refiere puntualmente al teatro, pero bien sabemos que estas palabras podrían aplicarse a cualquiera de los lenguajes del Arte, donde el interés radica en materializar frente al mundo otras maneras de habitar las cotidianidades. Cuando te permites acercarte a los lenguajes artísticos,

puedes dimensionar y entender que otro mundo es posible, desde tu historia que resuena con las historicidades del colectivo.

Practicando la ritualidad como acto pedagógico: desde el simbolizar y ritualizar la vida como una manera de dejar huellas y poetizar nuestros actos cotidianos desde la creación en la comprensión de los lenguajes del arte. No se tiene que ser artista, pero sí contar con una apertura a dejarse permear por la creación y los lenguajes artísticos. Siendo un espectador activo que se sensibilice frente a otras maneras de escuchar lo que el mundo tiene para decirle.

Eisner plantea como la experiencia del arte reconstruye nuestra propia historia de vida. Lo que nos convoca a preguntarnos por cómo hacer evidente la búsqueda de procesos empáticos, siendo conscientes que la educación de las artes siempre va a estar mediada por los diálogos socio culturales, y el reconocimiento de las historicidades de cada uno de los individuos que hace parte de la acción educativa y creativa. Donde el deseo, la provocación, y el goce son los mediadores para construir procesos de creación. Paulo Freire (1980), concibe el acto educativo como un acto comunicativo y abre la posibilidad de que la comunicación pública sea, a su vez, un acto pedagógico. Y es desde esos actos pedagógicos, donde podemos transformar realidades de vida, desde los lenguajes del arte y sus múltiples posibilidades expresivas. Donde cada uno de los participantes es vital y trascendental para que el acto creativo suceda.

Desde la posibilidad de habitar diferentes escenarios artísticos y formativos, se me ha permitido movilizar (desestabilizar) la mirada, en una pregunta constante por la relaciones activas entre el artista-espectador y el profesor-estudiante. Evidenciando lo sutil de las fronteras de acción entre unos y otros; y la implicación de diferentes agentes que posibilitan el desarrollo de las experiencias.

Siendo necesario alertar lo que cada uno de esos roles me aportan a lo que en la presente investigación nos convoca: generar estrategias metodológicas para proyectos de intervención socioeducativa a través y desde las artes. En un re-conocerme, en la creación y en la educación, para acompañar a otros a ese reconocimiento.

He llevado a cabo procesos metodológicos desde la intuición (que permite la formación que como educadora, artista plástica, actriz y gestora cultural he desarrollado). Siendo latente la necesidad de investigar para comprender los procesos desde una visión que indague y permita visibilizar estructuras de acción. En pro de fortalecer los futuros procesos de creación, educación e intervención socioeducativa que en un futuro lleve a cabo y contribuir a que otros encuentren rutas posibles desde su propia *indagación vital*.

De ahí mi interés por regresar, mirar crítica y creativamente en retrospectiva y evaluar los procesos que permitan la revisión de experiencias, y desde allí, generar una propuesta metodológica que le dé voz a cada uno de los diferentes roles que me habitan y a los intereses e intenciones creativas frente a la vida.

“Quien enseña sin emancipar embrutece. Y quien emancipa no tiene que preocuparse por lo que el emancipado debe aprender. Aprenderá lo que quiera, tal vez nada. Él sabrá que puede aprender porque la misma inteligencia está obrando en todas las producciones del arte humano, porque un hombre siempre podrá comprender la palabra de otro hombre”. (Ranciére, 2007, p.43)

Pero si no estamos emancipados, difícilmente podremos acompañar a otros a que lo hagan. Por

eso la necesidad latente de hacer conciencia consciente de las prácticas y acciones emprendidas, para ser corresponsables con la transformación social. Ranciére también nos decía (2007): "Para emancipar a otro, es necesario estar emancipado uno mismo. Hay que conocerse a sí mismo como viajeros del espíritu, igual a todos los demás viajeros, en cuanto sujeto intelectual que participa de la potencia común de los seres intelectuales" (p.66). En un estar presente desde las intenciones que abarca la investigación, pero más que ella, en la postura que asumimos frente al accionar como arte- educadores, como a/r/tógrafos.

5 METODOLOGÍA DE ESTA INVESTIGACIÓN (INDAGACIÓN)

"La metodología es simultáneamente tanto la manera cómo enfocamos los problemas, como la forma en que le buscamos las respuestas a los mismos" Taylor y Bogdan (1992).

En el proceso de la presente indagación, ha sido crucial reconocer la importancia de comprender diversos enfoques metodológicos, ya que esto puede otorgar coherencia a las acciones emprendidas. En este sentido, se ha fundamentado en el marco de las investigaciones cualitativas y los paradigmas hermenéuticos y sociocríticos. Se han considerados enfoques como la investigación acción, investigación acción participativa, la investigación narrativa y la biografización, todos ellos como antecedentes

relevantes en la investigación basada en las artes. Preguntándonos por el lugar de lo comunitario, lo social y lo educativo como una práctica consciente y creativa.

"La investigación-acción en general es un enfoque metodológico que tiene el doble objetivo de intervenir en una realidad determinada (acción) y de crear conocimiento o teorías acerca de dicha acción. Por lo tanto, los resultados de una investigación que utiliza esta metodología, deben ser, en consecuencia, tanto una intervención activa sobre una realidad como la construcción de teoría o conocimiento a través de la investigación" (Gallego, 2007, p. 279, citado por Figueiredo, 2015). En este sentido, Balcázar (2003) considera que en esta perspectiva, los participantes son considerados como

actores sociales, con voz propia, habilidad para decidir, reflexionar y capacidad para participar activamente en el proceso de investigación y construir las perspectivas del cambio deseado. Así pues, Pestaña y Alcázar (2009) revelan que el hilo conductor de la IAP debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reestructura la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto de manera que se vaya configurando y consolidando con cada paso la capacidad de autogestión de los implicados (Balcázar, 2003; Pestaña & Alcázar, 2009, citado por Figueiredo, 2015, p. 281).

"La investigación narrativa se utiliza cada vez más en estudios sobre la experiencia educativa. Tiene una larga historia intelectual tanto dentro como fuera de la educación. La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo" (Connelly & Clandinin, 1995, p. 11).

"(...) hay que entender el curso de la investigación narrativa como un proceso en el que continuamente estamos intentando dar cuenta de los múltiples niveles (temporalmente simultáneos y socialmente interactivos) en los que procede el estudio. La tarea central es evidente cuando se comprende que la gente está viviendo sus historias en un continuo contexto experiencial y, al mismo tiempo, está contando sus historias con palabras mientras reflexionan sobre sus vivencias y se explican a los demás. Para el investigador esto es parte de la complejidad de la narrativa porque una vida es también una cuestión de crecimiento hacia un futuro imaginario y, por lo tanto, implica recontar historias e intentar revivirlas. Una misma persona está ocupada, al mismo tiempo, en vivir, en explicar, en re-explicar y en revivir historias" (Connelly & Clandinin, 1995, p. 22).

"(:..) es a partir de la estructura de conocimiento que los saberes tipificados componen lo que somos capaces de categorizar e integrar (o no), lo que percibimos y lo que nos ocurre; de acoger y de reconocer la experiencia 'familiar', 'idéntica', 'análoga', 'nueva', 'extraña', etcétera. El sociólogo alemán Peter Alheit (2009) desarrolló la muy interesante noción de biograficidad para explicar esta capacidad de integrar las experiencias nuevas con

aquellas que ya habíamos tenido. Compartimos con otros –y a veces con un gran número de otros– situaciones que podríamos definir desde el exterior como parecidas o idénticas" (Delory-Momberger, 2014, p. 700).

Como hemos mencionado en apartados anteriores, la investigación manifiesta un interés en una búsqueda contextual por latinoamérica, reconociendo sus contextos, diversidades y particularidades sociales y culturales, entre otros aspectos. Con el objetivo de comprender los entramados del conocimiento, los tejidos de saber y las maneras de proceder de acuerdo con sus realidades contemporáneas, partiendo del reconocimiento de su historia. Esta historia, marcada por particularidades distintas a las de las regiones anglosajonas y europeas, que han influenciado en términos discursivos y conceptuales en las prácticas artísticas, educativas e investigativas.

"Fals Borda, (1987) plantea que el elemento epistemológico principal que fundamenta un nuevo paradigma en las investigaciones sociales en Latinoamérica es el rompimiento de la tradicional relación de dominación-dependencia implicada en el binomio sujeto-objeto. Para el autor, esta ruptura conduce a un nuevo tipo de sociedad, caracterizada por una relación fundamental sujeto-sujeto mediada por el proceso de comunicación. En otras palabras, una sociedad en la que, al romperse las relaciones asimétricas, se convierte en una sociedad simétrica, mucho más igualitaria, democrática y participativa" (Fals Borda, 1987, citado por Figueiredo, 2015, p. 277).

Esto ha implicado la capacidad de identificar y nombrar dichas acciones, así como de obtener claridad en el modo de proceder. Este enfoque facilita el otorgarle un lugar y una voz a la experiencia, dotándola de un sentido claro que, a su vez, posibilita la creación de perspectivas en el ámbito de la educación artística. Sin embargo, hemos profundizado en la a/r/tografía como metodología, enfoque y reflexión. Esto no solo ha determinado las acciones llevadas a cabo en el proceso de investigación, sino también, ha sido inspiración para la creación, el análisis, la fundamentación y la conceptualización del proceso investigativo.

5.1 DELIMITACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO



En el campo de las artes y la educación, se han observado discursos emergentes que han dado lugar al surgimiento de nuevas prácticas, métodos y enfoques que buscan abordar las necesidades contemporáneas, algunas de las cuales han persistido a lo largo del tiempo. A pesar de ello, las prácticas hegemónicas continúan dominando los escenarios académicos y artísticos, limitando así las posibilidades de acción. Sin embargo, se han establecido intenciones colectivas para crear condiciones que permitan la incorporación de nuevas narrativas, desde un enfoque riguroso y académico. Las metodologías de investigación basadas en artes (Arts-Based Research) han surgido en el contexto de las metodologías cualitativas de investigación en ciencias humanas y sociales, brindando una perspectiva innovadora y creativa para abordar la comprensión de fenómenos sociales complejos.

“La metodologías artísticas de investigación propone que hay otros modos de conocimiento, que junto al estrictamente científico, pueden contribuir a iluminar los problemas humanos y sociales, entre ellos los educativos, y que uno de estos ámbitos de conocimiento son las artes. La idea clave de las metodologías

artísticas de investigación es sencilla: aprovechar las artes para hacer investigación” (Marin Viadel, 2012, pág 18).

Como señaló Fals Borda, la investigación va más allá de la simple recolección de datos, siendo más bien una filosofía de vida. Investigar se convierte entonces en una forma de acercarse a la comprensión de los fenómenos sociales en todas sus dimensiones, permitiendo así una exploración más profunda y significativa de la realidad circundante. Adoptando la a/r/tografía social implica asumir no solo la investigación y las prácticas que de ella se derivan, sino también el quehacer cotidiano como creadores, educadores, investigadores y agentes sociales.

5.2 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

ORÍGENES HISTÓRICOS Y DISCIPLINARES DE LA METODOLOGÍA

Elliot Eisner pone en práctica la relación del arte y la educación, en un relacionamiento entre el conocimiento y las experiencias derivadas de las artes visuales, con las concepciones y prácticas de la educación artística.

“En la relación con el arte y su significado, comparto la postura de Dewey según la cual el arte es un modo de experiencia humana que, en principio, se puede obtener siempre que una persona interacciona con algún aspecto del mundo. Las artes se suelen practicar para hacer posible la elaboración de formas estéticas de experiencia”. (Eisner, 2004, p.27)

John Dewey (1934) plantea que la educación no debe ser exclusiva y que a través de ella es posible construir sociedades democráticas. Una educación pública para todos los ciudadanos. Donde se empiezan a crear otras maneras de afrontar y abordar las preguntas y problemáticas al interior de los procesos artísticos educativos que tienen su propia naturaleza y van generando la necesidad de crear otras maneras de accionar al interior de ellas. Siendo necesario indagar, cuestionar e investigar al interior de

las prácticas educativas y artísticas.

“La investigación en Educación Artística es un delicado territorio fronterizo en el cruce de dos grandes rutas, la investigación en educación y la investigación en artes visuales, que a su vez están estrecha e indisolublemente conectadas con la investigación en todos los demás campos del conocimiento” (Marín Viadel, 2005, p. 266)

John Dewey inició la idea de trabajar el conocimiento como experiencia. Desde el arte, podemos expresar cosas que no pueden ser comunicadas de otra manera. El conocimiento también se deriva de la experiencia, por lo tanto, la reconstrucción narrativa de aquellos que participan en el proceso se convierte en un insumo para generar nuevo conocimiento y visibilizar las construcciones colectivas en el campo pedagógico y artístico. Esto, sin duda, se alinea con la propuesta de Eisner de integrar el arte y la educación no solo en entornos escolares, sino también en contextos sociales, a lo que podríamos agregar, comunitarios y ciudadanos.

En este proceso, las fuentes de imágenes (visuales, sonoras, corporales) se convierten en generadoras de ideas, y es precisamente de allí de donde surgen los criterios para establecer los métodos y metodologías. Las imágenes, al igual que las palabras, se originan a partir de una compleja red de recuerdos y olvidos, así como de conocimientos previos. Cuando empleamos imágenes en una investigación, también debemos proporcionar referencias precisas de dónde han sido obtenidas. Lo que nos obliga como investigadores a rastrear, y realizar una lectura contextual de la producción y los usos de las imágenes.

El universo metodológico que convoca esta tesis doctoral se inserta en la investigación basada en artes (arts based research, IBA), más exactamente en sus metodologías artísticas de investigación e intervención socioeducativa (MAIIS) desde el enfoque de la a/r/tografía social; campo que ha sido ampliamente desarrollado por pensadores, académicos y artistas, como Rita Irwin, Alex de Cosson, Barbara Bickel, Stephanie Springgay, Carl Leggo, Ricardo Marín y Joaquín Roldán, entre otros. Estos académicos han

explorado cómo la a/r/tografía puede utilizarse como un marco teórico y metodológico en diversos contextos educativos y de investigación. Acudo a esta metodología con el interés de fundamentar y cualificar dichas metodologías, desde los procesos de creación.

“Las tres ideas básicas de este enfoque metodológico son: una, las obras de arte además de expresar emociones son conocimiento; dos, el tipo de conocimiento que producen las obras de arte puede ser útil para investigar los problemas sociales y humanos; y tres, las formas de indagación propias del arte descubren nuevos enfoques sobre los problemas y revelan nuevos temas y problemas que antes pasaban desapercibidos con el uso de otras metodologías”. (Barone y Eisner, 2012 en Marín, 2017, p.39)

Este enfoque nos permite dar continuidad a la indagación y creación metodológica para la formación de formadores en respuesta a las necesidades contextuales de América Latina en relación a la educación artística con agentes activos en los territorios. Donde se propone un diálogo permanente con el contexto social, político y cultural, que viven estas comunidades.



5.2.1 INVESTIGACIÓN BASADA EN ARTES

"La investigación educativa basada en las artes no se trata de una certeza sino, más bien, de "mejorar las perspectivas" (Barone y Eisner, 2006:96). Mediante la percepción acerca de los eventos, las condiciones y los encuentros les permite a las partes involucradas en el proyecto (o quienes lo observan) llegar a una nueva comprensión que puede conducir a mejorar las políticas o las prácticas educativas. La investigación basada en las artes (arts based research - ABR-) es en esencia lo mismo, pero sin la intención de influir en los asuntos educativos. En estos dos tipos de investigación el objetivo no es la certeza, sino la ampliación de la propia comprensión". (Irwin, 2013, p.107)

Desde las investigaciones cualitativas surgen inquietudes respecto a las artes y la educación, desde los asuntos a investigar, lo metodológico, epistemológico y conceptual, generando la necesidad de encontrar maneras coherentes de investigar al interior de estos procesos; que den respuesta y sean coherentes con sus prácticas, con los procesos y las voces de todos los participantes. Con el surgimiento de la investigación basada en artes (art based research) se encuentran caminos para responder a las preguntas por la manera de indagar en los procesos de creación del artista y cómo enseñar a través de las artes, usando sistemáticamente los lenguajes artísticos.

ABR (investigación basada en las artes) es el tér-

mino usado en el contexto académico americano, mientras que AR (investigación artística) es más conocido en el contexto europeo. La primera usa los lenguajes artísticos para investigar en otras áreas de conocimiento y la última sobre todo para autoreferenciar cuestiones artísticas.

Eisner (1993) sostiene que "La investigación basada en las artes es un esfuerzo por utilizar las formas de pensamiento y las formas de representación que proporcionan las artes como medios, a través de los cuales se puede entender mejor el mundo y a través de esa comprensión propiciar la ampliación de la mente."

Como lo propone Fernando Hernandez (2008): En toda actividad artística hay un propósito investigador. Al tiempo que una finalidad pedagógica, en el sentido que construyen y proyectan representaciones sobre parcelas de la realidad, que fijan maneras de mirar y mirarse... Algunas actividades de indagación contienen y muestran elementos estéticos y aspectos de diseño que afectan a la propia indagación. Elementos presentes en la actividad educativa.

Las metodologías artísticas de investigación en educación, en artes visuales y en educación artística buscan estrategias para dar cuenta de los procesos, mostrando el acercarse a la obra

de arte como posibilidad creadora e inspiración metodológica. Como explica Joaquín Roldán (2018) en una de las clases del Diplomado en la enseñanza de las Artes visuales en contexto de Riesgo de exclusión social (UNAH): introducen la sensibilidad, la sensorialidad, la poética, las asociaciones como asuntos a ser tenidos en cuenta al interior de las investigaciones. Abordando la Investigación como un avance social del conocimiento. Educar artísticamente implica crear; el territorio de la teoría siempre necesita una confirmación experiencial.

“El rasgo distintivo de las Metodologías Artísticas de investigación en las investigaciones educativas es el énfasis en las cualidades estéticas de la forma de (representación de los procesos y de los resultados de investigación . (...)Propone que hay otros modos de conocimiento, que junto al estrictamente científico, pueden contribuir a iluminar los problemas humanos y sociales, entre ellos los educativos, y que uno de estos ámbitos de conocimiento son las artes”. (Roldán y Marin Viadel, 2012. p.24)

Dentro de estas metodologías, que derivan de la investigación cualitativa podemos encontrar las siguientes:

ABER (MIEBA): METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADAS EN LAS ARTES

“De acuerdo con Thomas Barone y Elliot Eisner, la investigación educativa basada en las artes (arts based educational research - ABER -) es un tipo de indagación que mejora nuestra comprensión de las actividades humanas a través de medios artísticos (2006, p.95). Dependiendo de la forma de arte elegida, las cualidades estéticas, los procesos y los productos pueden variar de manera significativa y, por tanto, el diseño del proyecto también variará”. (Irwin, 2013, p.107).

Al emplear estas metodologías en los procesos de aprendizaje, se posibilita que no solo los estudiantes y profesores, sino también, la

comunidad educativa pueda formular preguntas en las que en la acción creadora encuentre las respuestas o los caminos para llegar a ellas. Asumiendo los procesos desde la lectura de los múltiples sentidos y maneras de asumir el accionar educativo, social y cultural. Otorgándole un lugar a las artes que nos permitan trazar rutas para comprender y habitar el mundo.

MAE: METODOLOGÍAS ARTÍSTICAS DE ENSEÑANZA

“Usar la intuición artística para incluirla en las maneras de enseñar “Las metodologías artísticas de enseñanza dan importancia a la creación artística como actividad fundamental en la materia de educación artística utilizando sistemáticamente obras de arte contemporáneo como referentes de los conocimientos, procesos y competencias que se producen en el aula. Las obras de arte, especialmente las contemporáneas, dejan de ser el objeto de estudio para convertirse propiamente en el instrumento de aprendizaje”. (Roldán, 2018, p.63).

Poder asumir las inquietudes que en nuestras historias de vida vamos construyendo desde los diferentes lenguajes del arte, nos permiten establecer acciones en coherencia a nuestras búsquedas, nuestros contextos e intereses educativos. Nombrando, fundamentando, conceptualizando los aprendizajes y las búsquedas educativas y artísticas; para crear constructos de conocimiento que nos permitan evidenciar los saberes previos, identificar las capacidades instaladas y los aprendizajes y creaciones que emerjan de los procesos.

ABR(MIBA): METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN BASADAS EN LAS ARTES

“Lo mismo parece suceder ahora con el movimiento denominado Investigación basada en las Artes (IBA) (Arts based Research –ABR- en inglés) que se inició como parte del giro narrativo (Connelly y Clandinin, 1995, 2000; Lawler, 2002) en la investigación en Ciencias Sociales a principios de los años 80 y que vincula, a partir de un doble relación, la investigación con las artes. Por una parte, desde una instancia epistemológica-metodológica, desde la que se cuestionan las formas hegemónicas de investigación centradas en la aplicación de procedimientos que ‘hacen hablar’ a la realidad; y por otra, mediante la utilización de procedimientos artísticos (literarios, visuales, performativos, musicales) para dar cuenta de los fenómenos y experiencias a las que se dirige el estudio en cuestión”. (Hernández, 2008, p.87).

Al asumir las metodologías artísticas de investigación en las acciones que como profesores y artistas desarrollamos, tanto en nuestros procesos como profesores y artistas/creadores, nos permite darle lugar y voz a las inquietudes humanas, que emergen desde lo individual y lo colectivo. Atravesadas por lo social, cultural, político y educativo.

MAI: METODOLOGÍAS ARTÍSTICAS DE INVESTIGACIÓN

“Cinco rasgos diferencias de las metodologías Artísticas de Investigación son: lo imaginativo frente a lo claramente referencial, lo particular frente a lo general, la estética de la belleza frente a la verosimilitud de la verdad, mejores preguntas frente a respuestas definitivas y la innovación metafórica frente a la utili literalidad” (Cahnamann-Taylor y Siegesmund 2008:232) citado por (Marín Viadel, 2012, p.28).

Las metodologías artísticas de enseñanzas nos proporcionan estrategias, métodos y herramientas que dan lugar al asombro, lo extraordinario y la posibilidad de habitar los procesos de aprendizaje y creación desde una postura estética y sensible. Entendiendo el aula, y al referirnos al aula, hacemos referencia a los espacios en el que se desarrollan aprendizajes, como un espacio creador y posibilitador de nuevas preguntas en el que los vínculos pedagógicos se establecen desde el reconocimiento de los lenguajes artísticos y expresivos de las artes.

5.2.2 INVESTIGACIÓN CREACIÓN

La investigación-creación es un enfoque de la investigación cualitativa, que considera la práctica y experimentación creativa en correlación con la reflexión teórica y epistémica. Este enfoque se utiliza principalmente en campos artísticos y culturales, donde los artistas o creadores emplean su propia práctica como método de investigación para explorar conceptos, ideas o fenómenos específicos. A través de la investigación-creación, se busca no solo generar nuevas obras o expresiones artísticas, sino también profundizar en la comprensión de la naturaleza y el significado de la práctica artística en sí misma, así como su relación con la sociedad, la cultura y otras áreas del conocimiento.

En el ámbito latinoamericano, la investigación-creación ha experimentado un notable crecimiento en contextos académicos y diversas disciplinas, con una mayor incidencia en áreas como la arquitectura, el diseño y las ciencias sociales. Aunque su presencia en las prácticas educativas es menos frecuente, los educadores en artes, quienes también son artistas, han desarrollado metodologías en su quehacer diario. Esta sistematización ha generado nuevos conocimientos y ha contribuido a la consolidación de espacios académicos dedicados a este enfoque.

“La Investigación + Creación es descrita por algunos autores como una serie de prácticas investigativas con gran diversidad de aproximaciones creativas y modos de pensar, que vinculan la creación con la generación de conocimiento, desde múltiples motivaciones y reflexiones (académica, cultural, política, científica, etc) (Ballesteros & Beltrán, 2018; López-Cano & San Cristóbal, 2014). Comprende los componentes de la práctica y del discurso mediante un proceso centrado en el individuo que le otorga un carácter sensible en donde intervienen la interpretación, la creación y la creatividad (Feral, 2009). Además, crea un puente entre la investigación y los campos de las Artes, la Arquitectura, el Diseño, entre otras áreas del conocimiento y sus intervenciones. Permite comprender que, para estas disciplinas, existen maneras diferenciadas de generar conocimiento desde el ámbito científico, orientadas desde procesos creativos”. (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2022, Anexo 3. Investigación + Creación: Definiciones y reflexiones, p. 11).

En los últimos años en Colombia, se ha llevado a cabo una serie de discusiones tanto políticas como académicas sobre la investigación-creación. En este contexto, el Estado ha desempeñado un papel fundamental al promover la integración de estas prácticas en los entornos académicos y, por ende, en la formación de formadores. Lo que ha permitido visibilizar las incidencias en los territorios y comunidades a través de las prácticas de investigación-creación.

“Se propone que el concepto de investigación-creación sirva como posibilidad para que las ciencias y las artes puedan coexistir y complementarse en los procesos de generación de nuevo conocimiento, pues no son tan diferentes como lo ha hecho parecer el peso histórico que las ha separado (Ballesteros, M., & Beltrán, E. M. 2018, p. 20).

Estas investigadoras (2018) también mencionan que el propósito de la práctica creativa como investigación pueda ampliar los conocimientos de la humanidad desde planteamientos originales “que por medio de procedimientos apropiados, revele y articule el conocimiento tácito que se inscribe en los artefactos y procesos de la creación para generar transformaciones en el entorno actual del ser humano. Así mismo, debe responder a preguntas pertinentes para el ámbito de la investigación en el mundo de la creación en un contexto político y académico” (p. 23).

Se propone este concepto con el fin de establecer una denominación para las prácticas artísticas investigativas, reconociendo su origen en la Investigación Basada en las Artes, que permita el diálogo con las maneras de nombrar en Latinoamérica, específicamente, en Colombia.

5.2.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En esta investigación, las técnicas e instrumentos empleados se dividieron en dos etapas. La primera correspondió al acercamiento inicial a las premisas investigativas, la fundamentación y conceptualización de las mismas para definir las técnicas e instrumentos correspondientes a la indagación. Durante esta fase, se utilizaron los siguientes:

- **Sistematización documental:** Recolección y categorización de material bibliográfico, audios, visual (fotográfico) y audiovisual.
- **Sistematización bibliográfica:** recolección de información conceptual y experiencial de los conceptos clave seleccionados en el planteamiento de la investigación. Aquí se consultaron diversos repositorios académicos, libros, revistas, proyectos, programas y procesos.
- **Revisión de material narrativo y visual de las experiencias formativas, artísticas, investigativas y comunitarias propias:** lo que posibilitó la identificación de nodos de interés, conexiones temáticas, procedimientos y métodos empleados como artista y educadora.

Lo que permitió una reflexión crítica de las experiencias para visualizar rutas y decantar de cada una de ellas los aprendizajes en pro de la construcción de la propuesta metodológica como resultado de esta investigación. Además del uso y revisión de: apuntes espontáneos, evaluaciones y retroalimentaciones de los procesos estudiados, planeaciones curriculares, planes de acción y proyectos formativos que se crearon, gestionaron o en los que se participó.

En la segunda etapa, además de los anteriores, se empleó:

- **Entrevistas no estructuradas y conversaciones espontáneas:** para la reconstrucción personal de las experiencias desde la voz de otros, que acompañaron los procesos, y desde allí identificar puntos a considerar desde otras miradas.
- **Bitácoras y libretas personales:** donde se consignaron reflexiones, inquietudes, imágenes, dibujos, entre otros, de los procesos de creación y formación.
- **Bordados:** en los que se documentó y metaforizó la experiencia investigativa.

Durante el desarrollo de la investigación se fueron creando diferentes estrategias para abordar los audios, escritos, narraciones y fotografías documentales para visibilizar las experiencias. Lo que permitió que se generará una lectura rizomática de experiencias desde una lectura ética y estética.

5.2.4 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN



En este apartado, es importante mencionar que nos permitimos cambios y movimientos, así como la inserción de información no prevista, surgida de las derivas de las experiencias. Todo esto con el propósito de documentar y analizar el proceso a partir de documentos visuales y narrativos.

“Las imágenes visuales se usan en la investigación no solo con la función de documentar los acontecimientos que se estudian, sino también para analizar, interpretar y explicar el problema de investigación”. (Marín Viadel, 2017, pág. 36)

Las imágenes cumplen un papel fundamental en la investigación, tanto para el análisis, testimonio, registro y sistematización, como para la creación en sí misma.

- **Fotoensayos:**

“Es especialmente útil cuando queremos presentar un trabajo en que son varios los procesos, las historias y los personajes porque el Fotoensayo tiene una gran capacidad descriptiva y narrativa.» (Roldán y Marín Viadel, 2017, p. 50) Además: El Fotoensayo permite asociar ideas conectando un número indeterminado de imágenes de muy diferentes formas y permite la inclusión de citas visuales. Es el tipo de

instrumento visual que permite mayor control del significado porque puede organizar las imágenes en una dirección muy concreta: ya sea para describir un panorama y contextualizar la investigación, cuando se trata de conectar dos ideas de forma metafórica, o cuando se trata de contar historias y crear Narrativas Visuales, el Fotoensayo es un instrumento complejo y que permite multitud de configuraciones". (Roldán y Marín Viadel, 2017, p. 50)

En los fotoensayos, descriptivos y narrativos, propongo relaciones de sentido desde las gestualidades, escenarios y roles que identifique en las imágenes: Estableciendo relaciones entre lo que enuncie desde los conceptos y las experiencias para enunciar las posturas y preguntas que se establecieron en el proceso de la investigación.

• Pares visuales:

"Un Par de Imágenes Visuales es una unidad estructural básica de pensamiento visual, que está organizada con dos imágenes visuales (ya sean fotos, dibujos, mapas, esculturas o cualquier otro tipo de imágenes), que se vinculan entre sí de tal manera que llegan a construir una afirmación, un argumento o una demostración visual coherente y completa. La calidad visual y el significado de un Par de Imágenes Visuales son cualidades que corresponden al Par Fotográfico, como unidad semántica y visual y no dependen de la calidad o del significado de cada una de las imágenes por separado. Un Par de Imágenes Visuales puede estar compuesto con dos imágenes del mismo tipo, dos fotos, dos dibujos, dos vídeos o bien por una combinación de ellos. (Roldán y Marín Viadel, 2017, p. 71)

En los pares visuales, podemos encontrar la propuesta de diálogos entre dos enunciados, sean estos experienciales, argumentativos o reflexivos. Estableciendo relaciones en cuanto a las búsquedas simbólicas y metafóricas que planteo en el desarrollo de la presente indagación. Enunciando relaciones temporales y espaciales que analice en el proceso de esta investigación.

• Citas visuales:

"Las Citas Visuales Literales o Fragmento son, probablemente, el instrumento distintivo de las Investigaciones Basadas en Artes Visuales. Las Citas visuales literales se usan, entre otras, para algunas de las siguientes funciones: (a) para demostrar que hay otros autores que han tratado visualmente la misma cuestión o que la han tratado de un modo semejante; (b) para incluir en nuestro discurso algunas ideas visuales necesarias para trabajar adecuadamente en nuestro problema de investigación; (c) para validar y justificar nuestras propias ideas visuales en las propuestas por el autor citado (refuerzo positivo); (d) para contraponer o diferenciar nuestras ideas con las del autor citado (contraste negativo); (e) para utilizar la estética de un creador visual como lógica argumentativa". (Roldán y Marín Viadel, 2017, p. 55)

Empleo las citas visuales, para orientar las propuestas conceptuales y metodológicas que desarrollamos en la presente tesis. Encontrando en estas inspiración metodológica e información que da sustento a las ideas y las búsquedas trazadas.

• Fotografías independientes:

"Una Imagen Independiente se presenta aislada respecto de otros contenidos visuales del trabajo. Por tanto, su función y significado no se originan por su conexión con otras imágenes, sino que dependen de sí mismas y del texto del título verbal, para exponer su contenido. Debe tratarse de imágenes atractivas, paradigmáticas, elocuentes y que controlen su significado de forma inteligente. Deben ser impecables e inequívocas, a la vez que no deben perder su capacidad evocadora. aporta, junto al elemento textual, otro tipo de información esencialmente necesaria y significativa" (Roldán y Marín Viadel, 2017, p. 49)

En el inventario visual de las experiencias, identifique en fotografías e imágenes, la posibilidad de dar cuenta de las posturas e ideas expuestas, y que desde su contenido estético y sensible aportan a la fundamentación de estas.

- **Mapas mentales y rizomáticos:**

Un mapa mental es una representación gráfica de ideas, conceptos o información, organizados de manera visual y jerárquica alrededor de un tema central. Se otorga su invención a Tony Buzan, psicólogo cognitivo, en los años 60, sin embargo, se pueden encontrar hallazgos de usos previos a estos años.

"Un rizoma no empieza ni acaba, siempre está en el medio, entre las cosas, inter-ser, intermezzo. El árbol es filiación, pero el rizoma tiene como tejido la conjunción "y... y... y...". En esta conjunción hay fuerza suficiente para sacudir y desenraizar el verbo ser (Deleuze, G., & Guattari, F. 2016, págs. 56-57).

Para visibilizar los enunciados, posturas y propuestas emplee mapas mentales que de manera gráfica me permitieran establecer las relaciones y comprensiones encontradas en el análisis y reflexión de las experiencias para la construcción de la postura a/r/tográfica. Esto me llevó a encontrar en el bordado la posibilidad de crear visualmente las metáforas y propuestas a/r/tográficas.



5.2.5 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

CREACIÓN DE LA RUTA DE LA INVESTIGACIÓN

- INTERESES
- PREGUNTAS
- PERTINENCIA

CREACIÓN Y PROPUESTA DE LA RUTA DE LA INVESTIGACIÓN

- INTERESES, PREGUNTAS Y PERTINENCIA. CONSIDERANDO LA METODOLOGÍA ELEGIDA Y LA FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO INICIAL

PLANTEAMIENTO INICIAL

- SELECCIÓN METODOLÓGICA
- FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS Y OBJETIVOS
- ESTADO DEL ARTE, MARCO TEÓRICO

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y RECOLECCIÓN DE DATOS

- MATERIALES CONCEPTUALES Y VISUALES
- BÚSQUEDA DE REFERENTES: ACADÉMICOS, ARTÍSTICOS Y CULTURALES
- INVENTARIO DE EXPERIENCIAS
- LECTURA Y ANÁLISIS REFLEXIVO DE: EXPERIENCIAS PREVIAS, PROCESOS DE ARTE-EDUCACIÓN Y EXPERIENCIAS AIRITOGRAFICAS

PLAN DE INVESTIGACIÓN

- ESCRITURA
- DEFENSA
- INFORME DE SEGUIMIENTO ANUAL

DOCUMENTACIÓN TEÓRICA Y VISUAL

- DISCURSO TEÓRICO: CAPÍTULOS
- DISCURSO VISUAL



EXPERIENCIAS EN INVESTIGACIÓN-CREACIÓN

- BOMBEARTE
- FUNDACIÓN CULTURAL EL HORMIGUERO
- EXPERIENCIA ASESORÍA DE FORMACIÓN EN LA SECRETARÍA DE CULTURA DE MEDELLÍN
- LABORATORIOS AIRITOGRAFICOS
- PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INVESTIGATIVAS COMO DOCENTE EN LA UDEA

CREACIÓN ARTÍSTICA Y METODOLÓGICA (PARTE EMPÍRICA)

- RECONOCIMIENTO DE LOS ACTORES Y EL TERRITORIO
- PROPUESTA DE AIRITOGRAFÍA SOCIAL, FORMACIÓN DE FORMADORES
- LABORATORIOS DE CREACIÓN
- CREACIÓN DE IDEAS VISUALES A PARTIR DE RESULTADOS, REELABORACIÓN DE DOCUMENTOS, PROCESOS Y REFERENTES

ACTIVIDADES FORMATIVAS

- CURSOS, SEMINARIOS, SIMPOSIOS, CONGRESOS Y COMUNICACIONES
- IDENTIFICAR CONVOCATORIAS PARA PONENCIAS Y PUBLICACIONES
- ESCRITURA DE TEXTOS
- CREACIÓN DE DOCUMENTOS VISUALES

PASANTÍA

- PROYECTO BOMBEARTE, TEGUCIGALPA - HONDURAS

ELABORACIÓN DE LA TESIS

- ESCRITURA
- DISEÑO
- REVISIONES
- ENVIÓ A REGISTRO
- DEFENSA



CAPÍTULO

EDUCACIÓN
PANORAM
POSTURAS
Y ACCIONES

20

CON ARTÍSTICA:
A DE
MIRADAS
ES





soy indígena, soy campesina , soy mestiza
soy colombiana
soy

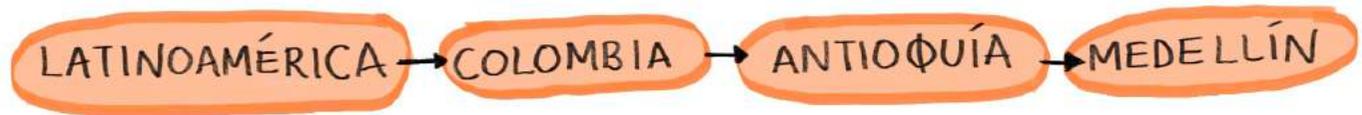
Figura 18. Autora (2021), *Autorretrato Raíces*, compuesto por tres bordados gráficos.





Figura 19. Autora (2018), Par visual, Medellín, izquierda, Ávila (2015), derecha, Santo Domingo (2017)

1 DONDE NOS SITUAMOS:



“El contexto es un lugar donde los procesos ocurren, un marco de relaciones dinámicas, no una colección de características estáticas”
Ame W -Sprin (1998)

Latinoamérica está ubicada al sur del continente americano, allí se encuentra Colombia y entre sus 32 departamentos está Antioquía, conformada por 9 subregiones, con distintos pisos térmicos que no solo se traduce en riqueza de flora y fauna, sino en diversidad de costumbres, culturas y maneras de habitar el mundo. En la región del Valle de Aburrá encontramos la ciudad de Medellín, capital de Antioquía, este es el lugar epicentro de la investigación, lo que no excluye a otras zonas de la región, el departamento y el país. Ciudad fundada en 1616, para el 2020 contaba con una población de 2,569,000 habitantes, es la segunda ciudad más grande de Colombia.

Medellín, es entonces, el lugar del que emergen los relatos, las provocaciones, reflexiones, preguntas e historias que permiten esta *indagación vital*. Una ciudad rizomática, que en su diversidad, permite la multiplicidad de roles, de acciones y de posibilidades creadoras y educativas.

En este apartado abordaremos la importancia del contexto donde acontece la experiencia educativa/formativa y artística/creadora, como un aspecto que si bien no es determinante, influye en los procesos, en las indagaciones y en los resultados. Esto ligado a los escenarios, en tanto el territorio y el espacio, dándole paso a otros aspectos como los sociales, culturales, políticos e históricos.

La propuesta metodológica derivada de la presente investigación está sustentada en el interés de ser puesta en marcha en la ciudad de Medellín - Colombia. Lugar del que procedo y con el que siento una corresponsabilidad en la construcción de la transformación social desde los diferentes escenarios artísticos y culturales que habito, pero también busca ser clara e invitar a su implementación en cualquier lugar donde las inquietudes a/r/tográficas sociales habiten.

Figura 20. Autora (2023), Fotografía independiente, *Las montañas de Antioquía- un viaje para llegar a clase*.



1.1 MARCO CONTEXTUAL: COLOMBIA - ANTIOQUÍA - MEDELLÍN



A Medellín la recorrí desde niña, mamá nos decía que teníamos que conocer todos los lugares, comprender que pese a las diferencias económicas, sociales y culturales, todos debíamos conectarnos y trabajar en colectivo en pro del bienestar y la transformación social. Con mamá veíamos un programa de televisión que se transmitía todos los viernes en la tarde “*Arriba al barrio*” que luego se llamó “*Camino al barrio*”. En palabras del consultor cultural, ex secretario de Cultura Ciudadana de Medellín (2005 – 2009) que hizo parte del programa:

“Arriba mi Barrio, más que un programa de tv, fue un tremendo hecho social que nos ayudó a conocernos, entendernos y construirnos como ciudad y como sociedad. Una escuela bellísima de vida. Arriba mi Barrio logró hacer visible lo que ya existía pero que los medios de comunicación ni registraban ni entendían. Nuestros jóvenes solo salían en la prensa cuando eran asesinados... o asesinos. Arriba mi Barrio empezó a mostrar las muchas ciudades que viven en una ciudad”. (Jorge Melguizo, 2014)

Esto me permitió ampliar la mirada, interesarme por el proceso comunitario, por dirigir mis creaciones a las preguntas sociales, de memoria y reconocimiento de nuestra historia, desde el reconocimiento del entorno, de lo otro, del otro y de mi misma en un contexto temporal y espacial que hace parte y construye mi historicidad.

“La ciudad de Medellín ha sido siempre un territorio con una fuerte vocación de ciudadanía, capaz de generar una identidad afirmativa entre sus habitantes, capaz de autotransformarse; una ciudad, en fin, con vocación de futuro. Pero, por otro lado, el rostro de la ciudad reflejó también el estigma de ser considerada como la ciudad más violenta, durante más de tres décadas; eso nos dice mucho sobre los niveles de interiorización, rutinización y legitimación de la violencia en amplios sectores de la sociedad”. (Sánchez, 2017, p.17)

Medellín fue reconocida hasta mediados de la primera década del 2000, como una de las ciudades más violentas del país. Hoy vivimos el postconflicto, los acuerdos de paz, y los procesos de reparación, vivimos una violencia sistémica y naturalizada, que nos hace un llamado a reconocer los saberes culturales, las ancestralidades, la comunitariedad, el trabajo colaborativo, la creación colectiva y los procesos de enseñanza-aprendizaje contextualizados. En la actualidad, diferentes organizaciones, artistas, académicos, deportistas, entre otros, y la ciudadanía en general procuran la construcción de nuevas dinámicas sociales que escriban una nueva historia, desde la reparación y la participación activa de la ciudadanía. Siendo un escenario propicio para el surgimiento del arte y la cultura desde diversas disciplinas artísticas. Donde diferentes artistas alzan su voz a partir de sus obras de arte, para denunciar y darle un



nuevo sentido y valor a la historia del conflicto y la violencia de la ciudad y el país.

“Los artistas empezaron a llamar la atención sobre lo que estaba pasando. Clemencia Echeverri, artista dedicada a realizar esculturas geométricas y monumentales, estremeció al público con los gritos de un cerdo sacrificado en una de sus obras. Por su parte, Ana Claudia Múnera mostró las alas de una paloma muerta en sus videos, poblados en otras ocasiones de velos, cunas o juegos infantiles. Capas de óleo rojo inundaron paisajes desolados de la habitualmente fría y conceptual obra de Ana Patricia Palacios. Las reflexiones formales y geométricas de Alberto Uribe terminaron convertidas en cruces de un camposanto” (Giraldo, 2016, p.364)

Los artistas desde la década de los noventa, posaron su mirada ante el conflicto y la vida cotidiana de la ciudad, reivindicando las reflexiones frente a la violencia desde propuestas estéticas que le permitieran a los espectadores asumir posturas críticas frente a su realidad. Empezando a escribir la historia de Medellín desde nuevos relatos, desde la resiliencia, dando paso al empoderamiento de las artes y la cultura al interior de las comunidades más vulneradas. Artistas como Fredy Serna (1995) empezaron a retratar la ciudad desde otras miradas, que resignificaban las maneras de habitar la ciudad. Carlos Uribe, otro de los artistas que enmarcó la violencia, haciendo visible sus consecuencias para el proyecto de construc-

ción social de la ciudad, en su versión de Horizontes (1999), de la pintura original del artista Francisco Antonio Cano (1913) propone una mirada crítica y de denuncia situaciones como el narcotráfico, el desplazamiento forzado y los impactos ambientales de estas problemáticas; realizando dos versiones más, una en el 2010 y otra en el 2013. En palabras del artista, Carlos Uribe:

La historia está en permanente reescritura, en permanente transformación, en permanente pensamiento. Pienso que hoy los investigadores sociales y los artistas no tenemos una mirada tan nostálgica de la historia antioqueña y de los contextos de raza, identidad y construcción social, sino que lo vemos de una forma más amplia y compleja, con la presencia del narcotráfico como una nueva forma de colonización, no solo del territorio antioqueño sino de Colombia y del mundo. (2013, entrevista realizada por el Museo de Antioquía)

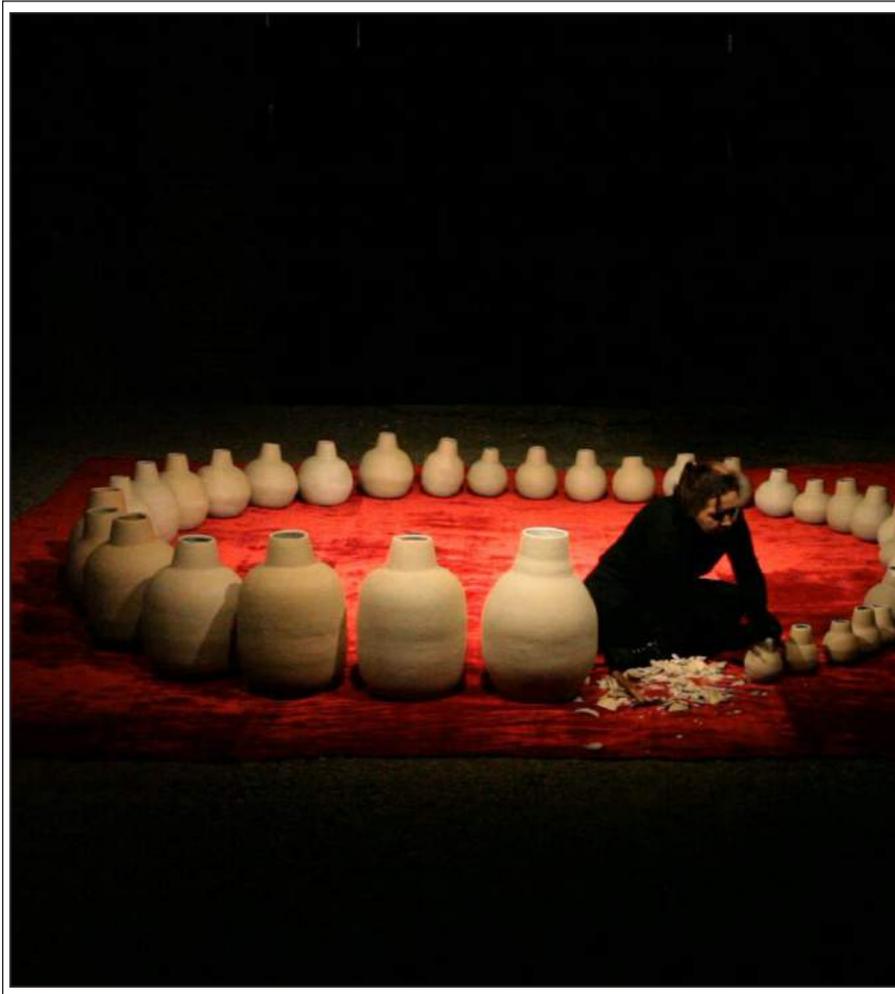
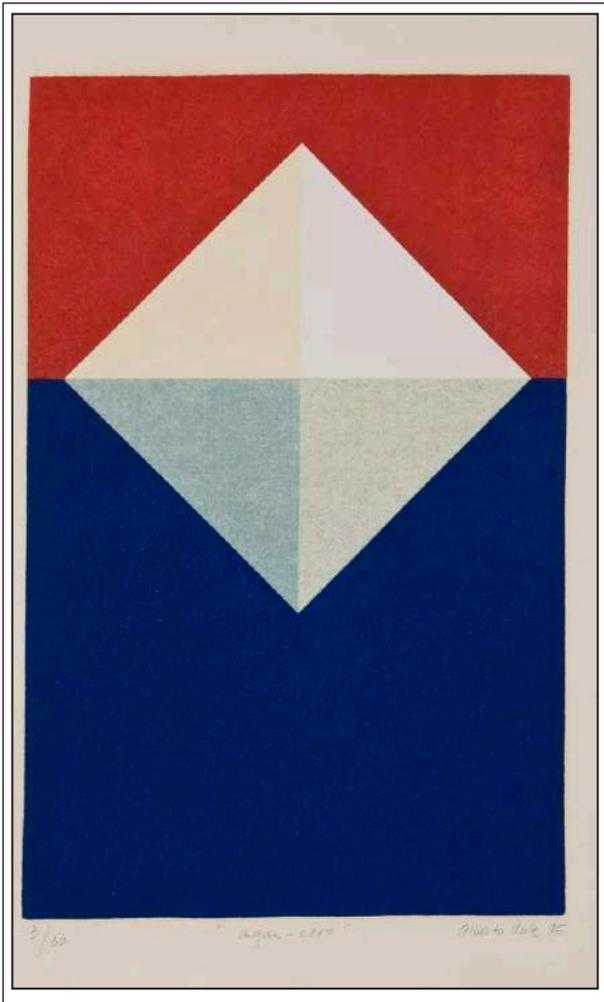


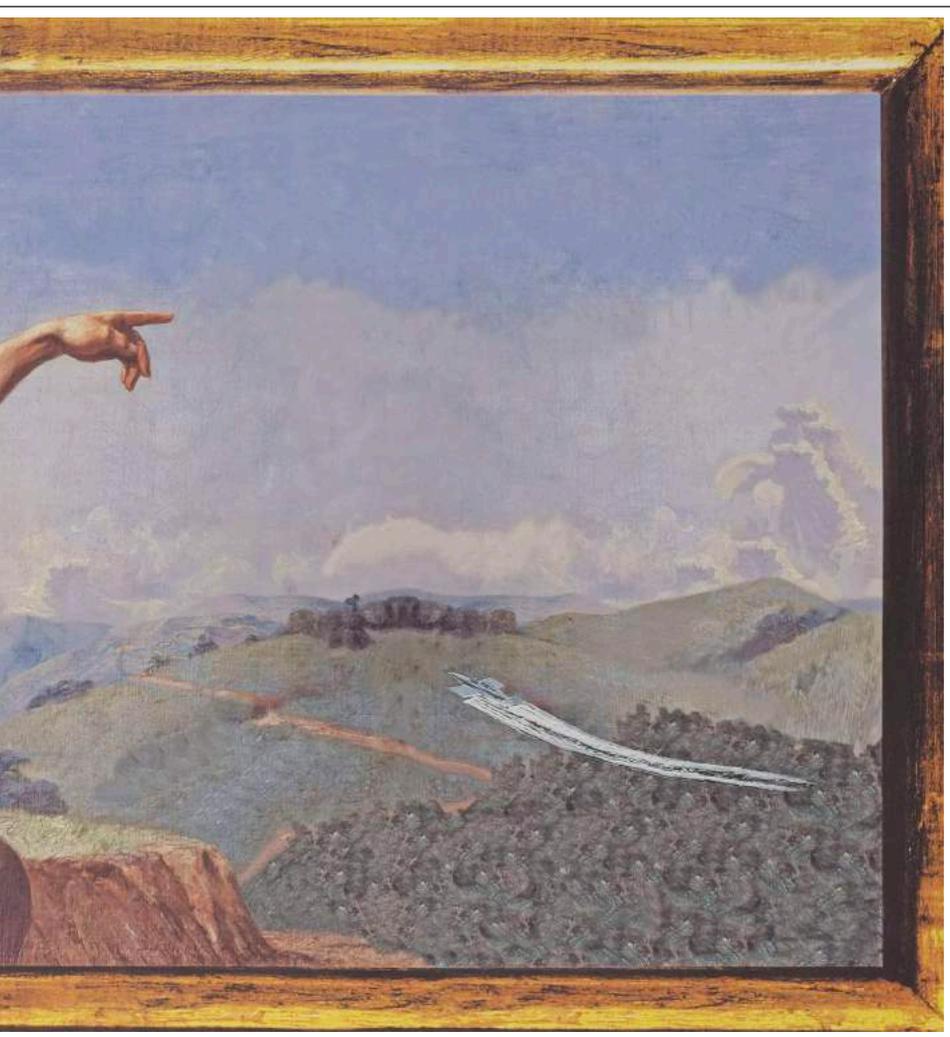
Figura 21. Fotoensayo, *Búsquedas de sentido*,



compuesto por tres citas visuales izquierda, Agua cero, Uribe (1995), centro, Ofrenda, Munera (2018), izquierda, Garrucha 2, Palacios (2009)



Figura 22. Par visual, a partir de dos citas visuales de la colección del Museo de Antioquía, superior, *Par visual*, Lleras, 1913.



Horizontes de Cano, 1913 (2015), inferior, Horizontes de Uribe, 1999 (2016).

1.1.1 CONTEXTO GEOGRÁFICO

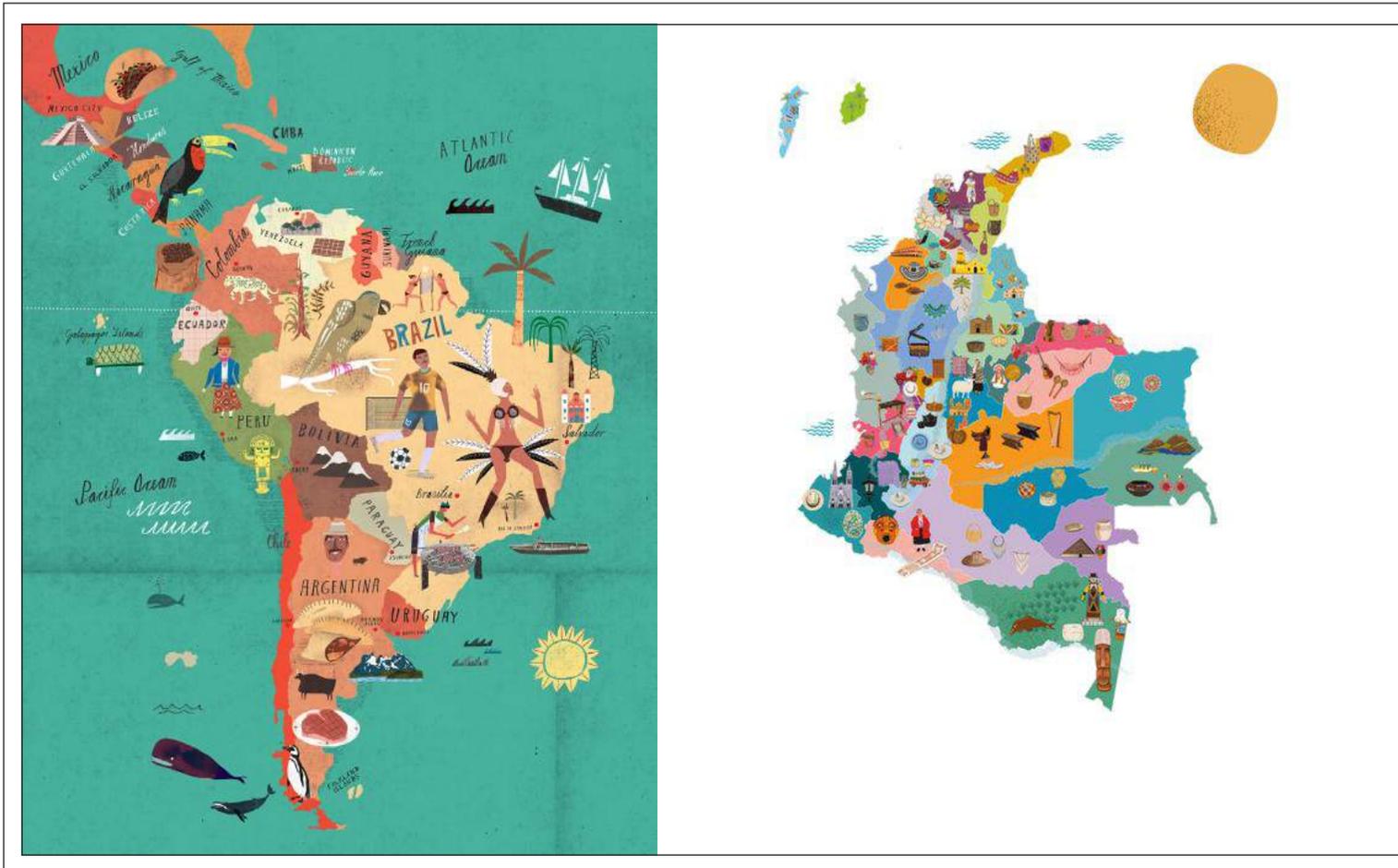
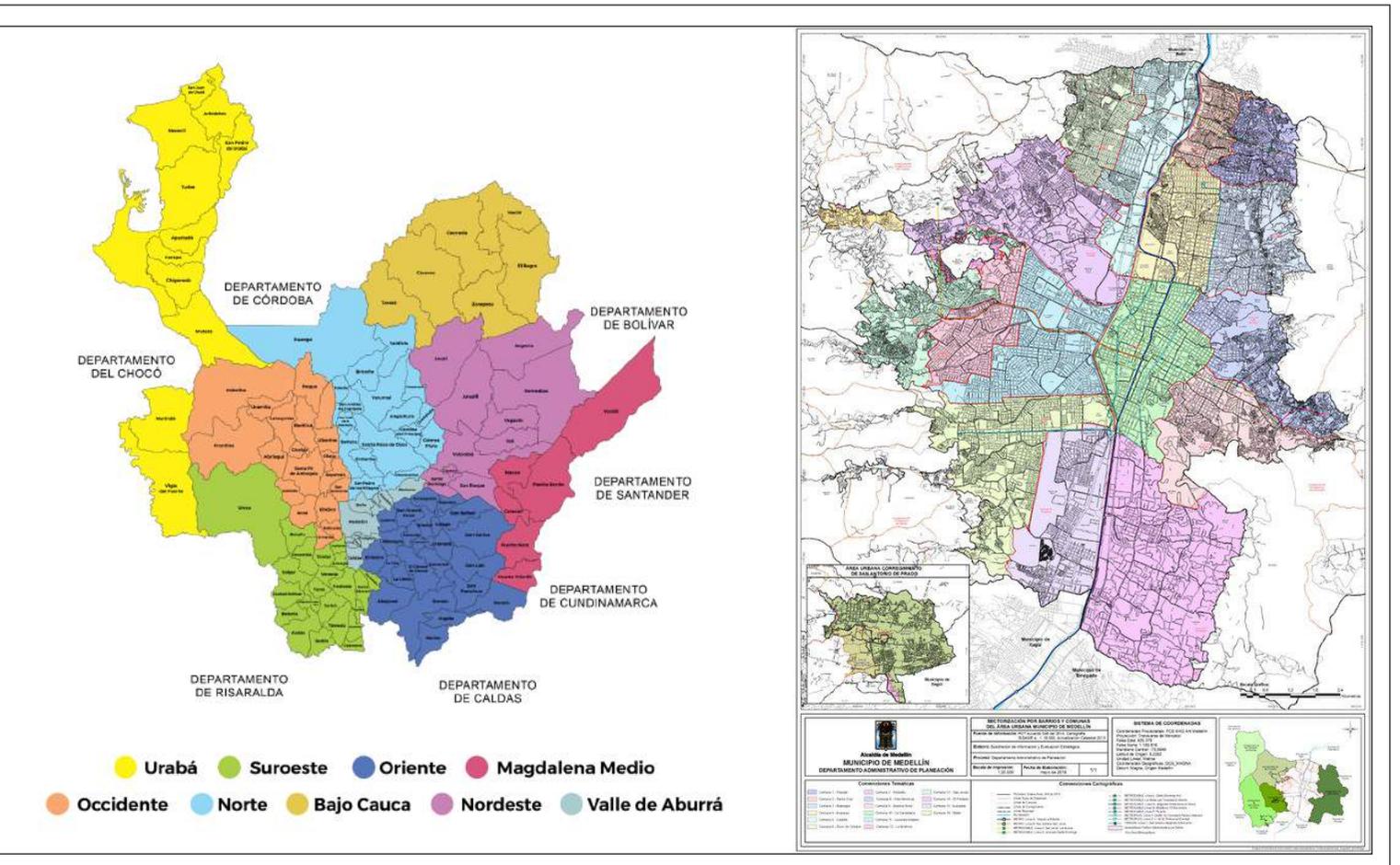


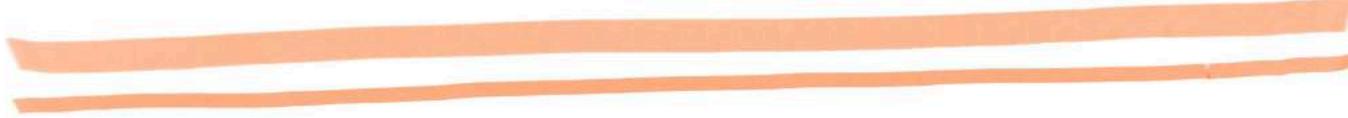
Figura 23. Cita visual, compuesta por 4 imágenes, primera, *Mapa de latinoamérica*, ilustración de Martin Haake, segunda,

“El territorio configura sujetos, pero a su vez los sujetos configuran territorio”
 (Alfredo Guiso, 2018)



...nda, Mapa de Colombia, ilustración Colombia artesanal, tercera, Mapa de Antioquía, fuente gov.co, cuarta, Mapa de Medellín, medellin.gov

1.1.2 CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL



“John Dewey y otros han argumentado que los estudiantes deben entender primero su propio entorno con el fin de captar la escena geográfica más amplia a la que pertenecen, pero también necesitan comprender ese contexto más amplio para comprender plenamente las dimensiones de su propio barrio y como está conformado por fuerzas externas”. (Whiston, 2017, p.131)

Medellín ha vivido una evolución significativa a lo largo de su historia. En sus inicios, los habitantes se dedicaban a la agricultura y el comercio. Con la llegada del siglo XX, se consolidó como un importante centro industrial y cultural. Es una ciudad multicultural y multiétnica, con una población diversa que incluye a mestizos, afrocolombianos, indígenas y migrantes de otras regiones de Colombia y del mundo

Es una ciudad que ha experimentado una notable transformación social, cultural y urbana, pasando de ser asociada con la violencia y el narcotráfico a convertirse en un lugar reconocido por la innovación, creatividad y desarrollo. Hablar de la cultura y el contexto social de Medellín tiene distintas aristas y multiplicidad de enfoques, de ahí, la importancia por conocer las culturas, dignificar a los sabedores, reconocer los movimientos artísticos, educativos y comunitarios. En Medellín se crea la Secretaría de Cultura ciudadana en el 2000 con el Decreto 151, su objetivo es: coordinar, desarrollar y evaluar las estrategias necesarias para garantizar la divulgación, apropiación social, conservación y preservación del patrimonio cultural de la ciudad de acuerdo con las normas existentes a nivel local y nacional. Esta acción pretende

garantizar el acceso a las artes como un derecho fundamental.

Sin embargo, organizaciones de base, grupos artísticos de diferentes disciplinas del arte, museos, entidades, corporaciones, colectivos educadores y artistas trabajan para que esto suceda, en alianza con el estado o sin ella, con el interés de apoyar, gestionar y darle lugar a los procesos artísticos, culturales y de formación a todas las comunidades. En respuesta a los acontecimientos del presente.

El proceso ha sido asumido por los artistas en parte fundamental de las creaciones, donde el artista da voz al espectador y a las comunidades.

“Igualmente es importante señalar iniciativas como el Programa Desarte Paz, liderado por la galería del Centro Colombo Americano desde 2002, encabezada por su director, Juan Alberto Gaviria. Este espacio fue una apuesta social de la Galería de Arte, en la que se promovía un modelo de desarrollo cultural comunitario a través de prácticas artístico-sociales, donde artistas internacionales, nacionales y locales orientaron procesos creativos en comunidad, que conllevaron a los y las participantes de la experiencia a una reflexión de las realidades del entorno que atentaban contra la calidad de vida o el libre y digno desarrollo individual y



Figura 24 Cita visual (2019), *Operación Orión*, fotógrafo Jesus Abad Colorado, a partir de dos fotografías de archivo del artista, superior (2019), inferior (2002).

colectivo". (Centro Nacional de Memoria Histórica Pág. 394 y 395)

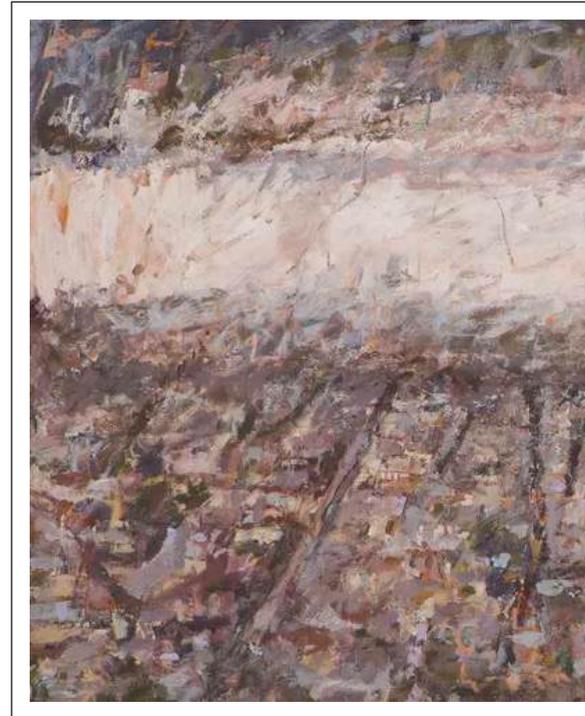
"En 1995 apareció la obra de Fredy Serna, joven de Castilla, estudiante de Artes de la Universidad Nacional: [...] quien empezó a decir cosas entonces impensables como: "aunque en nuestras montañas se cruzan fuerzas duras, salvajes, también son tiernas, fantásticas, llenas de encantos". Su principal aporte [...] fue cambiar el punto de vista desde donde se estaban construyendo los relatos de Medellín. Estas inéditas apropiaciones espaciales lograron un giro no sólo estético sino político de la mirada. [...] Serna se convirtió en el cronista de la "segunda fundación de medellín" (Salazar, 1996), como ha sido nombrada la apropiación caótica de sus laderas" (Giraldo, 2016, páginas 18- 20). (Centro Nacional de Memoria Histórica Pág. 393)

Un ejemplo de esto, podemos verlo con el fotógrafo Jesus Abad Colorado, que centra su trabajo en los derechos humanos y el conflicto armado de Colombia, y entre varios acontecimientos, retrato la Operación Orión. Según la Comisión de la Verdad, la Operación Orión, que tuvo lugar en la Comuna 13 de Medellín entre el 16 y 17 de octubre de 2002, y continuó en los meses siguientes, y que fue acordada entre el Gobierno Nacional y la Alcaldía de Medellín. Es considerada la mayor acción militar llevada a cabo en un área urbana en Colombia dentro de la historia del conflicto armado. Acontecimiento que aún repercute socialmente. Abad tomó la fotografía de una niña que observaba en una ventana que tenía la huella de un disparo de bala, luego de unos años regresó a fotografiarla en el mismo lugar y con la fotografía inicial, en la producción de su documental "El testigo". Podemos interpretar esta acción como un ejercicio para sumar a la memoria, que por sí ya hace la fotografía. Abad manifiesta que esto es un trabajo contra el olvido para educar a las nuevas generaciones y tomar conciencia del conflicto y procurar la no repetición.

Este es uno de los muchos ejemplos que podríamos mencionar. Acudimos a él con el objetivo de enunciar las resonancias y conexiones que existen socialmente en la creación, en la

búsqueda por visibilizar y crear cultura, para darle valor y lugar a lo que sucede en el proceso de creación: antes, durante y después. No solo se trata de la observación o contemplación de la obra de arte, sino también del proceso y las resonancias sociales o culturales que genera

En palabras del fotoperiodista colombiano, Jesús Abad (2018): " El papel del arte es fundamental en la transformación de un país, porque emociona, porque narra, porque conmueve". Por lo que estoy convencida de la pertinencia de construir procesos de creación, educación e investigación desde las artes para la transformación social. Todos tenemos algo que decir, algo que contar y tramitar al vivir en una ciudad que ha estado inmersa en discursos violentos, y dónde las artes nos dan herramientas para simbolizar, metaforizar y resignificar los acontecimientos. Para permitir la construcción de una ciudad con esperanza y nuevas transformaciones sociales, que a su vez, inciden en lo cultural, lo político, la educación y la economía. Permitiendo ampliar imaginarios para la construcción de nuevos proyectos de vida, con más oportunidades.



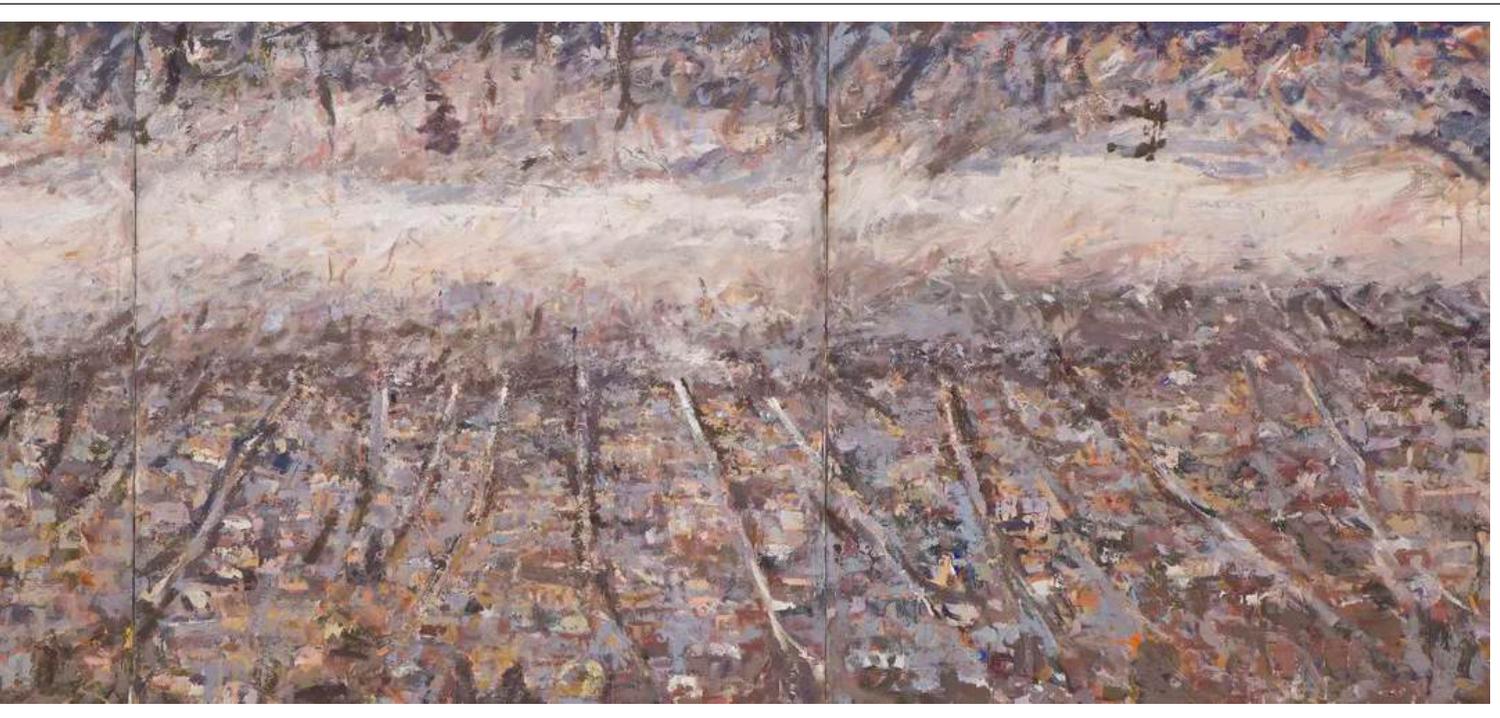


Figura 25. Cita visual. Obra pintura, *Horizontes Paisaje Urbano*, de Fredy Serna (1995)

1.2 MARCO PEDAGÓGICO: UN ANÁLISIS COMUNITARIO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN COLOMBIA

La educación artística en Colombia está presente en espacios académicos desde el pre-escolar hasta la básica secundaria como área obligatoria dentro del currículo, y posterior a ello, formación profesional específica en las disciplinas del arte: danza, teatro, artes plásticas, artes visuales y música. Configurando de esta manera un escenario para preguntarse por didácticas y estrategias que alberguen las intenciones formativas y artísticas, para dar respuesta a las necesidades de cada edad y grupo poblacional. Además, de estar presente en los proyectos sociales, comunitarios y culturales que dirigen sus acciones al trabajo en la formación desde el diálogo de saberes y apropiación de conocimientos desde la práctica en procesos educativos no formales. Propiciando el reconocimiento de las habilidades artísticas, expresivas, estéticas y comunicacionales, en el reconocerse como individuo sensible frente a su realidad.

“La importancia de la educación artística y de una formación en diversos componentes del campo artístico. Pero, fundamentalmente, es una educación para asumir lo estético como experiencia y como pensamiento que crea nuevas relaciones con el mundo. La experiencia es asumida como acontecimiento que desplaza los campos de sentido y del orden sensible que constituyen al sujeto, modifica las relaciones de este consigo mismo y sus

formas de habitar el mundo (...) La educación artística, por último, es diálogo cultural, puesta en marcha de experiencias de interculturalidad más allá de una relación jerárquica, de un saber que se vierte en un molde.”.(Ministerio de Cultura de Colombia, 2010, p. 90)

El Ministerio de Educación y Cultura, han trabajado conjuntamente para proponer lineamientos para la enseñanza del arte como proyecto de país, para fortalecer las competencias sensibles de los individuos frente a su relación con el otro, lo otro y consigo mismo. En la afectación estética que surge al relacionarse con los diferentes lenguajes artísticos y con el patrimonio material e inmaterial del país.

“Múltiples experiencias pedagógicas y de reflexión han sido realizadas por ambas instituciones, en las cuales se ha buscado involucrar en el proceso a especialistas de todo el país, entidades civiles especializadas, universidades, así como a expertos internacionales. A la fecha, los Ministerios avanzan en la definición de los enfoques, las competencias y las orientaciones de los currículos básicos en materia de educación artística, así como en un programa de educación artística no formal, encaminado hacia la generación de competencias ciudadanas y al fortalecimiento de una cultura de paz en ámbitos rurales y urbanos. (Jiménez, 2009, p.104).



En el año 2000, el Ministerio de Educación pública los Lineamientos curriculares para la Educación Artística, en el 2022, se publican nuevas orientaciones; incluyendo construcciones curriculares desde las relaciones y los procesos de las artes y la cultura, proponiendo reflexiones que no solo giran alrededor de los contenidos, sino también frente al rol del docente de educación artística, la los aportes desde esta área a la la construcción de paz, y las propuestas de Inclusión y equidad en la educación artística y cultural, entre otros.

El cumplimiento de los lineamientos ha estado sujeto a las prácticas de los profesores, la gestión de las instituciones educativas y la articulación con el ecosistema artístico y cultural de sus comunidades. La formación específica de formadores en esta área, podría decirse que es reciente en el país, en cuanto al estudio en paralelo de los autos educativos y artísticos, anteriormente y aún en algunas de las instituciones, la asignatura de artes estaba a cargo de profesores que contaban con formación específica de las artes o en otras áreas del conocimiento. Lo que ha dado origen a la necesidad de formar desde la didáctica de las artes a los profesores y esto resuene en las comunidades educativas.

Rigiendo la formación de las artes desde los documento y adicional por el Plan Nacional de Educación Artística, propuesto por ambos ministerios (2007-2010), el documento número 16 que da orientaciones pedagógicas (2010) para la Educación Artística en la básica y media, y el documento de Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media (2019)

“Abordaremos primero los procesos comunes a todas las prácticas artísticas, que pueden reunirse en tres grandes grupos de acuerdo con los diferentes roles que los estudiantes pueden desempeñar en las artes y la cultura, ya sea como espectadores, como creadores o como expositores: 1) Como espectadores realizan procesos de recepción, 2) Como creadores realizan procesos de creación: apropiación y creación y 3) Como expositores realizan procesos de socialización, presentación pública y gestión” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.47)

“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. Para responder cabalmente a su denominación, este documento se



Figura 26. Autora (2024), Fotoensayo, *Procesos de formación artística en comunidad*



es. *somos territorio, somos cultura*, compuesto por tres fotografías del programa *La ciudad de los niños*, de López, Y, (Archivo MAMM, (2017).

posiciona en la comprensión de las prácticas artísticas en la escuela como productoras de conocimiento pedagógico y didáctico para favorecer el aprendizaje artístico de niños, niñas y jóvenes, al tiempo que se propone enfatizar en la relación de estas prácticas con la cultura y por ende promover la Educación Artística y Cultural como articuladora de sentido sobre el lugar del sujeto en el mundo, creativamente situado en sus contextos socioculturales y en la perspectiva de favorecer una formación integral, en la cual, la originalidad, la tradición, el desarrollo socioemocional y el ejercicio de una ciudadanía activa están en su base". (Ministerio de Educación Nacional, 2022, p.6)

Para precisar lo anterior es importante mencionar que las expresiones artísticas vistas a la luz de los lineamientos curriculares se abordan desde: la representación, el movimiento, la imagen, la metáfora y el sonido. Asumiendo la creación como conocimiento y el conocimiento como creación, en una enseñanza por las artes y no para las artes. Trabajando la sensibilidad perceptiva, la producción-creación y la comprensión crítico-cultural.

En el 2014 la Secretaria de Educación de la Alcaldía de Medellín realiza la expedición currículo, construyendo un documento orientador para cada una de las áreas del conocimiento. El Documento número 8, corresponde al Plan de Área de Educación Artística y Cultural, que propone parámetros abiertos para que cada docente desde su exploración y conocimientos previos pueda dar respuesta a las realidades y necesidades contextuales de cada uno de sus grupos. En una constante reivindicación de los lenguajes del arte, la cultura y el patrimonio. Para dar respuesta a las siguientes preguntas que desde la expedición currículo se plantean (2014) : ¿Qué enseñar a nuestros estudiantes? ¿Cómo enseñar de manera tal que se fomente un aprendizaje con sentido en los niños, niñas y jóvenes? ¿Cómo enseñar en y para la vida en sociedad desde un enfoque de las habilidades sociales y la ética para el cuidado? ¿Qué y cómo evaluar los saberes adquiridos por los educandos en la escuela?.

"La educación por el arte, plantea, que ésta, deje de ser un fin en sí mismo y se convierta en un medio, un camino, una forma, que posibilite a niños y jóvenes contar, decir, manifestar, imaginar, a través de los diferentes lenguajes artísticos. Por lo tanto, el interés primordial 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. (Expedición currículo, 2014, p.11)

Lo que permite visualizar las experiencias en un trabajo colectivo, desde la reflexión de académicos, artistas y educadores para la construcción de estrategias didácticas que permitan el acercamiento a los lenguajes del arte desde la creación y el fomento. En los escenarios educativos, ya sean escolares, académicos, comunitarios o culturales, con el mismo nivel de importancia y protagonismos de las artes desde sus diferentes disciplinas, lenguajes y técnicas.

El Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura inician un trabajo conjunto, para fortalecer los procesos de formación artística en el territorio Colombiano, proponiendo el diálogo entre la educación escolar y los procesos de formación artística y cultural en otros escenarios. Entre las líneas de trabajo acordadas por los equipos ministeriales se planteó el fortalecimiento de la educación artística y cultural en todos los niveles y modalidades.

"En 2018 se suscribió el Convenio 792 con el objeto de Aunar esfuerzos interinstitucionales, técnicos, administrativos, logísticos y humanos, entre el ministerio de cultura y el ministerio de educación nacional, de acuerdo con las capacidades de cada entidad, para contribuir al cierre de brechas de capital humano, al mejoramiento de la calidad y la pertinencia de la oferta educativa en todos los niveles, así como al reconocimiento de los aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida, en el sector de las artes y la cultura". (Ministerio de Cultura, 2020)

Esto da cuenta del interés de construir comunidades y ecosistemas que reconozcan los diferentes actores que intervienen en los procesos de educación y formación artística y cultural del

país. Invitando al diálogo a académicos, agentes culturales, artistas, educadores, talleristas, administradores públicos, entre otros para construir conocimiento, estrategias, perspectivas y rutas que permitan el accionar conjunto. Y aunque esto se ve supeditado a voluntades políticas, de inversión privada, entre otros, poco a poco se van estableciendo capacidades instaladas en los territorios para que emerjan los procesos en cada una de las comunidades.

“Entender además, que el arte traduce las formas de percepción, discriminación y de valoración de la realidad, y que por lo tanto más allá de técnicas y procedimientos deberá entrar en diálogo permanente con los contextos que posibiliten su resignificación permanente para dar lugar a una expresión auténtica. Comprender, la Educación Artística no pretende hacer artistas, no supone en ningún momento una educación para el arte sino, a través de éste, entendida como una pedagogía para el desarrollo y enriquecimiento de la personalidad del escolar (Barco, 2003). Todo ello no excluye que, además de su función esencial en la formación integral, el área posibilite la exploración de talentos y pueda significar un estadio propedéutico como preparación y motivación para ulteriores estudios en arte en aquellos escolares interesados, mientras para los demás ha de ser una oportunidad que les permitirá integrar el arte a sus vidas como experiencia de sentido, en tanto expansión de la conciencia, disfrute, armonización personal y valoración cultural para enriquecer significativamente su existencia”. (Barco, 2010, p.66)



Figura 27. Cita visual, Competencias del aprendizaje artístico y cultural, Orientaciones curriculares Ministerios de Colombia, p.72 (2022)

Proponiendo abordar las competencias de aprendizaje artístico y cultural propuestas por el Ministerio en los escenarios educativos y formativos, que permitan la articulación de los escenarios y las comunidades.

En este camino, la educación artística en Colombia tiene una gran tarea para articularse con los procesos comunitarios. El primer paso es fortalecer el currículo de la educación artística y cultural, para trazar nuevos caminos en el proyecto de vida de los estudiantes, y generar nuevas oportunidades en los entornos educativos, conectando la enseñanza del aula con el ecosistema cultural que posee la ciudad de Medellín.

“En el caso de la educación se trata de acercarse a esos “lugares” culturales, donde niños y niñas y, sobre todo los jóvenes, están encontrando hoy muchas de sus referencias para construir experiencias de subjetividad. Unas referencias que no suelen ser tenidas en cuenta por los docentes, entre otras razones, porque las consideran poco relevantes desde un enfoque de la enseñanza centrada en algunos contenidos disciplinares y en una visión de la Escuela de base objetivista y descontextualizada”.(Hernández, 2007)

En la siguiente cita visual, vemos un mapeo de los lugares en la ciudad que se cuentan para el 2020 con procesos de formación artística y cultural, lo que evidencia, una oferta considerable para la ciudadanía, de ahí, la importancia de considerar articulaciones con el sistema educativo de la ciudad.

En lo expuesto anteriormente, evidenciamos el creciente reconocimiento de la importancia de la educación artística en el desarrollo de las habilidades sensibles, creativas, críticas, sociales y culturales; así como un esfuerzo por fortalecer su presencia en el sistema educativo colombiano. Sin embargo, aún existen desafíos en términos de acceso equitativo a la educación artística, la formación de profesores especializados y la integración efectiva de las artes en el currículo escolar.

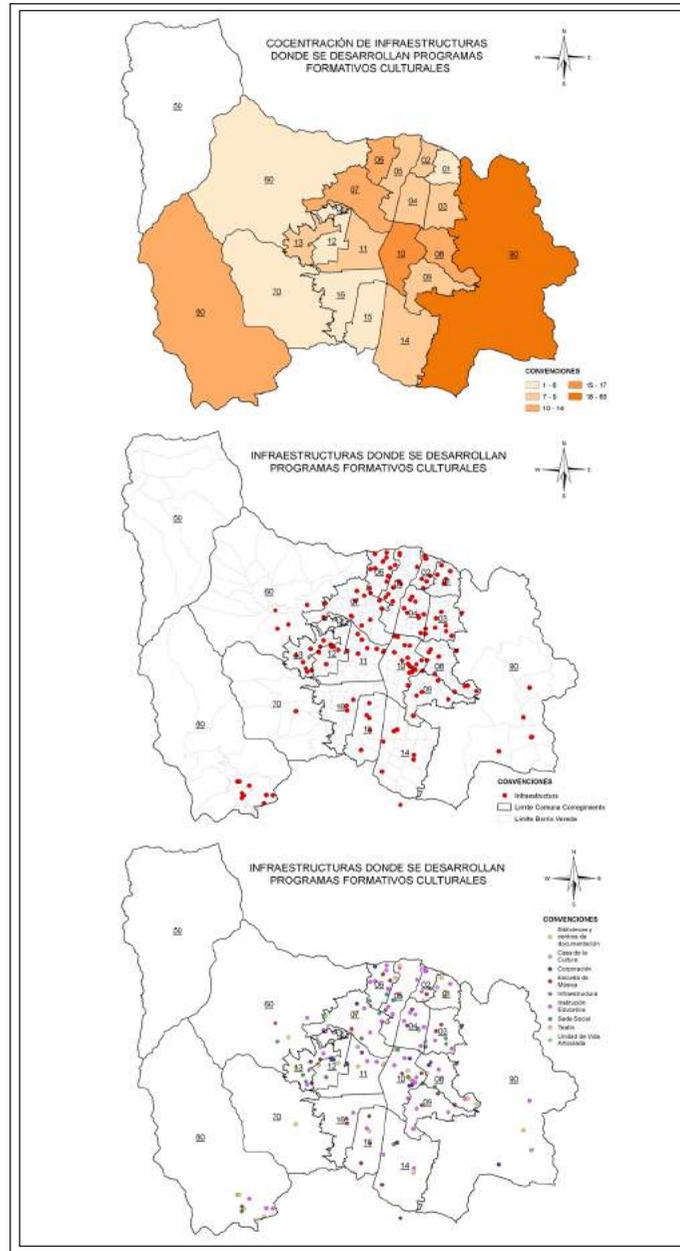


Figura 28. Cita visual, mapeo de infraestructura donde se desarrollan procesos formativos culturales en la ciudad de Medellín. Fuente: Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín. (2020)

¿QUÉ SIGNIFICA PARA SU CIUDAD, FORTALECER LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL? :

- Un fortalecimiento para la transformación social desde una apuesta por la cultura, con un cubrimiento y presencia territorial más amplio, llegando a sectores donde antes no se ha llegado, para entender y poner en diálogo otras ciudadanías, desde el cuidado del ser humano.
- Significa la responsabilidad de gestionar la cultura, desde su concepción expandida y como eje transformador y facilitador del desarrollo sostenible.
- Fortalecer las dimensiones afectivas y sensibles a los ciudadanos; es brindarles herramientas visuales, auditivas, corporales y creativas para comprender, construir, deconstruir y reconstruir sus entornos.
- Reestablecer puentes entre lo individual y lo colectivo, entre lo privado y lo público, fortaleciendo así la consolidación de valores, la convivencia y la creación de una cultura de paz.
- Un fortalecimiento para la transformación social desde una apuesta por la cultura, con un cubrimiento y presencia territorial más amplio, llegando a sectores donde antes no se ha llegado, para entender y poner en diálogo otras ciudadanías, desde el cuidado del ser humano.
- Significa la responsabilidad de gestionar la cultura, desde su concepción expandida y como eje transformador y facilitador del desarrollo sostenible.
- Fortalecer las dimensiones afectivas y sensibles a los ciudadanos; es brindarles herramientas visuales, auditivas, corporales y creativas para comprender, construir, de-construir y reconstruir sus entornos.
- Reestablecer puentes entre lo individual y lo colectivo, entre lo privado y lo público, fortaleciendo así la consolidación de valores, la convivencia y la creación de una cultura de paz.
- Aportar a la construcción del tejido social y formación ciudadana. La estética, como un valor social, el arte como un derecho ciudadano y un medio de dinamización social, convierten a las ciudadanías en creadores de nuevas posibilidades de transformación, les permite el goce de crear con otros.
- En el marco de la libertad, que los niños, niñas y jóvenes encuentren las posibilidades de formación y educación del Arte.
- El arte y la cultura además de un derecho fundamental de todos los ciudadanos debe transformarse en motor para el desarrollo sostenible de las ciudades.
- Fortalecer procesos de educación artística y cultural, enfocados hacia la formación de ciudadanos integrales que se convertirán más adelante en un público formado y crítico, que es capaz de entender y reconocer el valor estético del arte y de valorar la diversidad de medios y soportes en los que se expresa la cultura.

Gráfica 5. Ejercicio con trabajadores de la Secretaría de Cultura Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, para la identificación de las apuestas de la administración pública en la educación y formación artística y cultural. (2020)

2 HORIZONTES DEL CONOCIMIENTO SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: RESONAMOS CON LOS OTROS Y LO OTRO

RESONANCIAS

- REVERBERACIÓN, SONORIDAD, REPERCUSIÓN, ECO, RETUMBO, ZUMBIDO
- DIVULGACIÓN, EXPANSIÓN, PUBLICIDAD, PROPAGACIÓN, DIFUSIÓN, RETUMBO, RIMBOMBO

FUENTE: REAL ACADEMIA

Gráfica 6. Ejercicio visual de los significados de resonancias. Fuente Real Academia Española (2020)

En la actualidad los pensadores, académicos, filósofos, artistas y gestores culturales se están preguntando por las maneras de accionar y de crear en relación con las preguntas contemporáneas de la sociedad, dónde la diversidad temática y horizontes de sentido son prolíficos en posibilidades y acciones. Sin embargo, hay teorías y propuestas artísticas que van acotando rutas y desarrollando campos de acción para la exploración y creación. Artistas contemporáneos como Carolina Caycedo (Londres) y Leonel Vásquez (Colombia), entre otros; ponen al servicio de la creación sus diversos roles: artista, investigador, gestor comunitario y activista; donde las fronteras de estos se difuminan en los resultados estéticos y en las prácticas performáticas, fotográficas, escultóricas, e instalaciones que realizan de manera colaborativa.

Con el surgimiento de estas prácticas artísticas y de la mano de académicos como: Rita L. Irwin, Ruth Beer, Stephanie Springgay, Kit Grauer, Gu Xiong y Barbara Bickel. Se van desarrollando proyectos como La ciudad de Richgate (2005), que implican la creación con diferentes actores, en este caso migrantes, artistas y académicos; que permiten a la par del proceso creativo la reflexión y creación metodológica, considerando la a/r/tografía como un enfoque metodológico de la Investigación Basada en Artes.

“Los lugares y comunidades que eligen los a/r/tógrafos para trabajar en ellos, con ellos y por medio de ellos, son, por tanto, muy diversos dependiendo de las preguntas de investigación, de sus intereses, de su pasado artístico y de las limitaciones socio-contextuales” (Barney, 2012, 2017 p. 146)

Por lo tanto, este enfoque, que resuena con las prácticas de arte-educación, se centra en el desarrollo de proyectos creativos de investigación con un énfasis en lo educativo. Esta propuesta puede ser abordada desde la lectura estética de espacios expositivos, formativos y académicos (investigación), fomentando el trabajo colaborativo bajo los dispositivos del arte contemporáneo.

En 2018, O. Wilson estableció que a menudo una gran fuerza estética en un modo de expresión puede unirse a otro modo para magnificar el mismo tema. Esta idea nos invita a reflexionar sobre la importancia de reconocer la multiplicidad de voces que forman parte de un proceso artístico. Inmersos en el universo de acciones que posee y posibilita (desde el rigor) la investigación Basada en las Artes.

Como principales autores de este enfoque podemos encontrar a Barone y Eisner, de la Universidad de Stanford; a Irwin, Springg, Leggo, Grauer y Gouzouasis de la Universidad British Columbia; a Marín, Roldán y García de la Universidad de Granada y a Hernández de la Universidad de Barcelona. También estudiamos lo cartográfico en la investigación-creación en autores como, Ana Mae Barbosa, educadora Brasileña; Hugh de Barros (Goy) y Coelho de la Universidad Federal de Pelotas UFPEL Brasil, que ubican al artista y al educador como un ser activo, creador, formador e investigador que parte de sus propias inquietudes y preguntas de su entorno y contexto. Poniendo al servicio de los procesos que emprende sus posturas como individuo frente a la vida, desde el ser-saber y hacer.

En procesos que acuden a las Metodologías Artísticas de enseñanza (MAE), y la obra de arte como dispositivo metodológico y estrategia didáctica, podemos referenciar como antecedentes al proyecto Bombearte: Arte para aprender en Honduras, que se realiza desde el 2015 en las Escuelas de la ONG española Acoes, coordinado por Ricardo Marín y Joaquín Roldan, profesores de la Universidad de Granada, que trabajan junto a sus estudiantes de máster y doctorado.

“Bombearte es un proyecto para experimentar lo extraordinario; comprender inmediatamente que todo es sensorial y todo es emocional, todo es perceptible. Creamos junto a otros, es una creación cultural colaborativa para el empoderamiento crítico y la educación para el desarrollo (...) Se hacen piezas artísticas, que son interesantes y que no son un ejercicio más, piezas artísticas que se exponen en la escuela como objetos artísticos.” (Roldán, 2018)

He participado activamente en este proceso desde 2018, lo cual ha contribuido sin duda a los hallazgos, las preguntas y las acciones que hoy forman parte de mi postura como a/r/tógrafa. Reflexión que desarrollaremos con más detalle en el capítulo 4.

“La capacidad de pensar metafóricamente no es el resultado de una sola ocasión; requiere frecuentes oportunidades de explorar el uso poético del lenguaje un uso que genera significado mediante indirectas alusiones e insinuaciones”. (Eisner, 2002, p. 30)

A continuación, haré referencia a diversas perspectivas en la educación artística dentro de diferentes comunidades de América Latina. Estas experiencias, en su mayoría provenientes del contexto en el que se centra nuestra investigación, son de particular interés debido a que proponen posturas críticas y activas frente a la práctica de la educación artística en comunidades que buscan preservar su cultura y transmitirla a las generaciones futuras. Además, estas iniciativas buscan generar espacios de convivencia, diálogo e intercambio de experiencias.

“Los lugares y comunidades que eligen los a/r/tógrafos para trabajar en ellos, con ellos y por medio de ellos, son, por tanto, muy diversos dependiendo de las preguntas de investigación, de sus intereses, de su pasado artístico y de las limitaciones socio- contextuales”. (Barney, 2012, 2017 p. 146)

Se proponen acciones colaborativas donde los lenguajes del arte contemporáneo entablan un diálogo directo con las culturas locales y los conocimientos previos de los participantes. En este contexto, tanto la obra como los procesos artísticos promueven la interacción en la creación comunitaria, facilitando actividades que contribuyen a la transformación social y al empoderamiento de los territorios, así como a la construcción de proyectos de vida.

- **Proyectos culturales, comunitarios y artísticos:** espacios y procesos que priorizan la formación, el fomento y la apropiación de las artes y la cultura, donde la comunidad local de los territorios involucrados es protagonista de todas las acciones emprendidas.
- **Artistas contemporáneos:** obras de arte que surgen desde la creación colaborativa, apropiación contextual y postura crítica frente a las situaciones políticas, culturales, sociales y económicas de las comunidades donde se instauran las reflexiones artísticas.
- **Procesos A/r/tográficos:** nominados bajo este enfoque, estudian, crean e indagan bajo los postulados de la A/r/tografía. Con diversas formas de abordar los procesos de acuerdo a los intereses artísticos, académicos e investigativos de los autores.

PROYECTO mARTadero BOLIVIA

“Donde era un espacio de muerte ahora es un espacio de vida”

“La educación artística puede y debe fortalecer la formación cívica en los campos ético (valores, actitudes y prácticas), cognitivo (de la comunidad, la nación, la globalidad, la historia) y de las competencias ciudadanas (manejo pacífico de conflictos, diálogo y deliberación, participación-representación). El arte permite acompañar y fortalecer una ciudadanía y una democracia ampliada, que se acerque cada vez más a los ideales de ambas.” (Rodríguez, 2009, p.29)

El espacio mARTadero es un proyecto integral de desarrollo social a través del arte y la cultura, ubicado en el barrio cochabambino de Villa Coronilla, Bolivia. Nace con la recuperación del ex-matadero; a partir del proyecto presentado por N.A.D.A. al municipio para obtener el espacio en comodato en 2005.

Como lo explica Fernando García (2017), sus procesos de apropiación, creación, formación e investigación frente a las diferentes disciplinas de Arte están direccionados por: lo multi, lo poli, lo pluri, inter y trans. “Nuestros espacios se tienen que llenar de valor (memoria, comunidad), la gente es linda cuando es bien cuidada”. Un espacio que articula sus experiencias desde la cooperación con otras entidades, artistas, académicos y gestores sociales. Creyendo que en la implicación de los individuos desde las artes y la cultura puede recuperarse la humanidad desde un activismo que procure relaciones desde el respeto ciudadano.

Interesándonos el proyecto desde la creación de acciones artísticas que implican a la comunidad en una resignificación de los espacios y las visiones frente a situaciones determinadas, un ejemplo de ello, es el proyecto mural: Trabajando nuestra Libertad, en las paredes del centro penitenciario San Sebastián Mujeres Cochabamba, realizado por los artistas Oveja213, Khespy Pacha y El Puriskiri en conjunto con las internas del centro. Una iniciativa de mARTadero con el apoyo de Oxfam México y el Instituto de Formación Femenina Integral - IFFI.

Otra de las iniciativas que nos interesan y que conecta con las indagaciones de la tesis, en cuanto, uno de los artistas participantes es Daniel Bustamante, co-fundador de la Fundación Cultural El Hormiguero, espacio en el que hemos indagado, explorado, articulado y trabajado en la formación de formadores. Del que hacemos referencia junto con la artista Florencia Cadaillon Seleme, quien emplea el bordado como su estrategia creadora, la cual exploramos y experimentamos en esta indagación

“El CONART (Contemporary Art) de Cochabamba, Bolivia, es un encuentro de gran importancia para el panorama artístico contemporáneo de Bolivia, y para la sociedad en la que se produce, realizando aportes significativos para el devenir de los lenguajes más actuales y sus conexiones (CONART 2018).

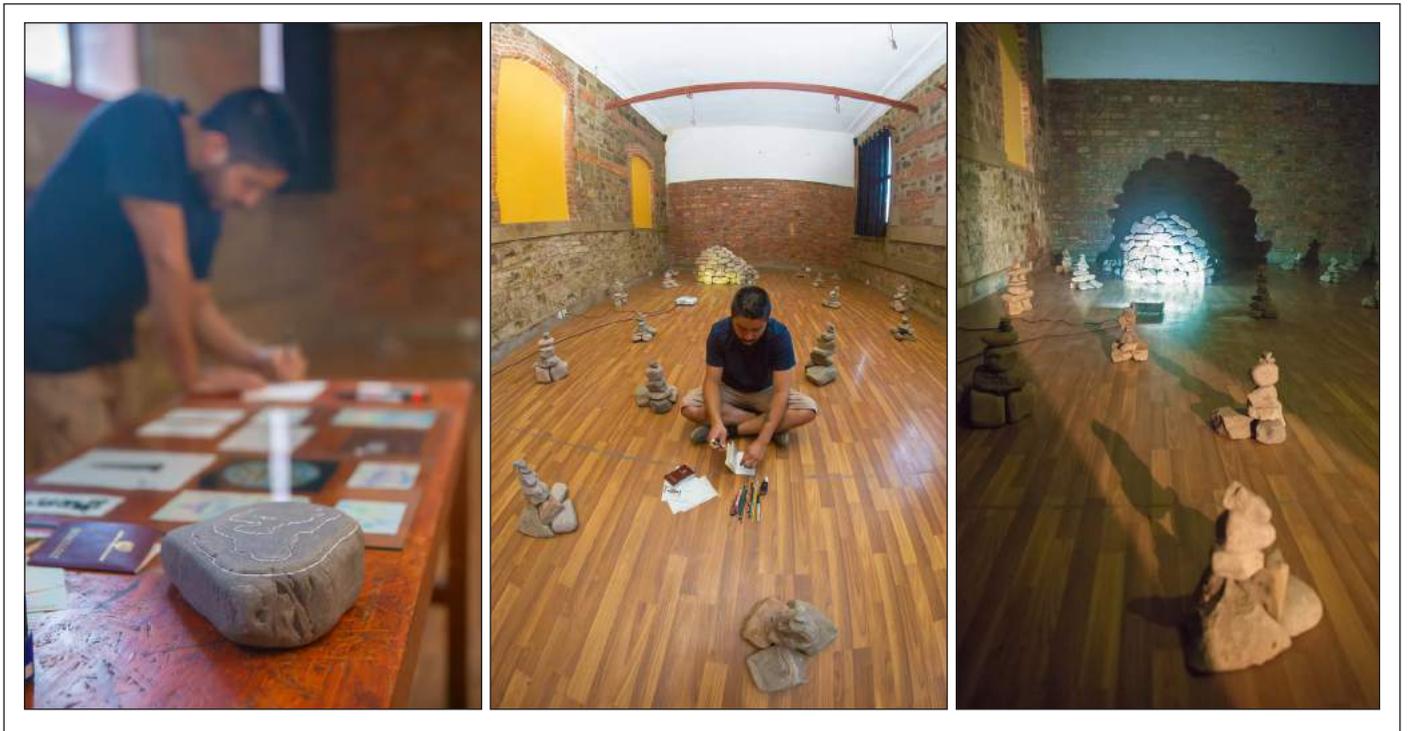


Figura 29. Fotoensayo a partir de tres visuales, *Obra "Cúmulos"*, video instalación, artista Daniel Bustamante (2018)





Figura 30. Par visual a partir de dos citas visuales, *Obra "A-, Procesos"/* mesa de trabajo, artista Florencia Cadailhon Seleme, (2018)

CAROLINA CAYCEDO, ARTISTA MULTIDISCIPLINAR (LONDRES - COLOMBIA) VIVE EN LOS ÁNGELES

“En los movimientos sociales ambientales de las Américas, el cuerpo está siendo utilizado como una herramienta política en el espacio público. Los gestos cotidianos, como pescar, nadar en el río o cultivar el jardín, se han politizado como resultado del ecocidio, la incertidumbre y el desplazamiento territorial que causan los megaproyectos de minería y energía. Los gestos cotidianos intrínsecos a la geografía y el contexto socioambiental de un territorio, junto con un número creciente de actos extraordinarios de resistencia y desobediencia civil, es lo que llamamos geocoreografías [geocoreografías]”. (Caycedo, C. 2016)

La artista Carolina Caycedo, dirige su propuesta artística hacia el arte ligado al contexto de origen, orientando sus reflexiones hacia asuntos de incidencia social y comunitaria. Además de realizar el planteamiento de sus obras con la intervención de otras personas para aportar a la sociedad reflexiones colectivas que permitan visualizar otras reflexiones frente a asuntos concretos que requieren la participación de los ciudadanos para su transformación hacia el bienestar y el buen uso de los recursos sociales, culturales y naturales, entre otros.



Figura 31. Fotoensayo a partir de tres citas visuales, Izquier

“En palabras de Sally Morgan, pionera del arte comunitario en Gran Bretaña: “si el arte comunitario es algo, es la manifestación de una ideología” (Morgan, 1995:18). Una ideología que podríamos describir como una confianza en la relevancia social del arte y en la posibilidad de alcanzar una auténtica democracia cultural, es decir, trabajar por una cultura más accesible, participativa, descentralizada y que refleje las necesidades y particularidades de las diferentes comunidades”. (Garrido,2009, p.199)

Una artista que desde su ideología propone intervenciones que inviten y convoquen a las acciones colectivas en pro del cambio desde las posturas éticas y estéticas como activismos sociales.



da, Obra “Atarraya”/ performance(2015), centro, performance con ríos vivos, MAMM (2017) y derecha,Obra “Atarraya”/ performance, (2016)

2.1 LA FORMACIÓN DE FORMADORES: SABERES SITUADOS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

“Un saber es capaz de dar a ver y dar a oír una sensibilidad más horizontal, sensibilidad de los saberes constituidos en el campo de la educación y utilizados en la formación de los profesores”
(Farina, 2018)

En la formación de formadores, tradicionalmente liderada por las instituciones de educación superior y las Escuelas normales superiores, es crucial reconocer el valioso aporte de estos entornos académicos. Sin embargo, queremos destacar que, en el marco de esta investigación, nuestro enfoque se dirige hacia los puntos de encuentro y los nodos que emergen con las formaciones llevadas a cabo en los contextos comunitarios en diálogo con la educación académica. Reconocer estas prácticas informales de enseñanza y aprendizaje es fundamental para entender la complejidad y la riqueza de la formación de formadores en un sentido más amplio y holístico. En consecuencia, esta investigación busca ahondar en estos espacios alternativos de formación, explorando sus dinámicas, sus métodos y su impacto en el tejido social y cultural de las comunidades.

Hablar de formación de formadores, manifiesta una tensión, quizás obvia, pero que es precisamente la que queremos diluir en estas prácticas de aprender juntos. Y es la jerarquía del conocimiento, del lugar de quien lo posee, lo transmite y dirige el encuentro. Hemos comprendido, conocido y estamos de acuerdo, en que se debe dar origen a instaurar otras miradas y posturas que se fundamentan en procesos y proyectos que impliquen con claridad la participación de diferentes actores del proceso educativo y formativo.

Ahora, si se habla de formación de formadores, se hace necesario acudir a algunos conceptos, campos del conocimiento, situaciones o derivas. Para comprender los procesos que lo componen. Es por eso que hablaremos de los roles, los escenarios, las inquietudes y las preguntas que puedan emerger de la misma práctica. Haciendo referencia al diálogo de experiencias, reconocimiento de los saberes situados, la posibilidad de problematizar conceptos y sobre todo, de *aprender juntos* en la escucha activa de las experiencias, preguntas e indagaciones vitales.



En Colombia, el Ministerio de educación en sus orientaciones curriculares (2022) ha propuesto un perfil en cuanto a acciones y disposiciones que debe asumir un profesor de educación artística y cultural.

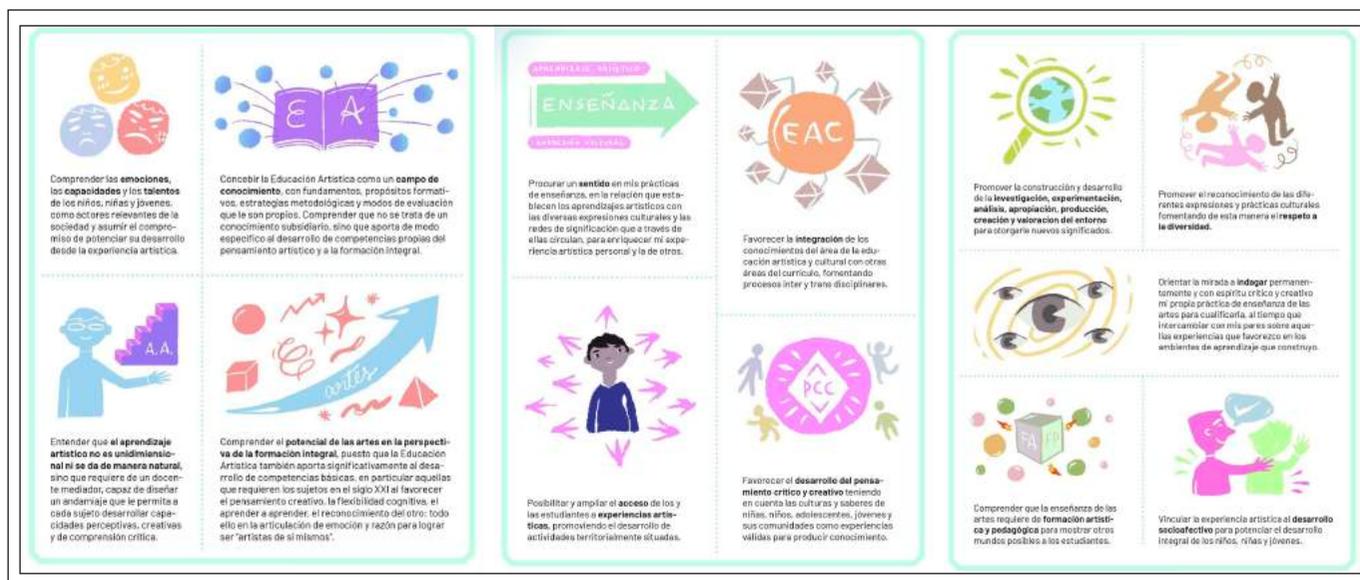


Figura 32. Cita visual, ¿Qué implica ser docente de EAC?, compuesta por 3 gráficas del Ministerio de Educación de Colombia (2022)

Lo que nos permite reafirmar la importancia de tener una mirada holística e integral del ser de un profesor, artista, investigador y gestor cultural; que en complicidad con mis comunidades, sean estas artísticas, educativas, culturales, comunitarias, investigativas, me permite propiciar maneras sensibles, estéticas y creativas para habitar el mundo. Dándole sentido a la indagación vital, al campo conceptual y metodológico de la a/r/tografía como eje fundamental de mi accionar en el presente.

Quien asume el proceso de formarse para formar a otros, asume ingresar a un sistema cíclico de aprendizajes, que va otorgando sentido, características y cualidades disímiles. Cada uno de los momentos que pueden repetirse, en cuanto propósitos o intencionalidades donde podremos encontrar asuntos similares pero no iguales. Ya que es la experiencia vital la que va instaurando y posibilitando la construcción de sentido de las prácticas educativas y artísticas.

Otra de las tensiones que emerge en estos asuntos, es el ego del profesor, a veces tan ruidoso en los escenarios académicos, pero que en esta propuesta hemos entendido que en el reconocimiento de esto, en la empatía y en la posibilidad del diálogo de los distintos roles que se asumen en el proceso, puede desdibujarse e instaurarse otros mecanismos de relaciones que no se centren en el poder del conocimiento, sino, en la democratización del mismo. Y es ahí donde iremos conectando con las metodologías artísticas de investigación y enseñanza, para posteriormente ahondar en las metodologías artísticas de intervención e investigación socio-educativa y social comunitaria.

“Hoy un docente, o cualquier persona interesada por la educación, que quiera comprender lo que está aconteciendo en el mundo que vive y, sobre todo, que trate de interpretar y dar respuesta a lo que afecta a la construcción de las subjetividades de quienes acuden a la Escuela no se puede limitar a “saber la asignatura” o a tener unos conocimientos en psicopedagogía, sino en todos los campos del saber, el problema de los límites y los deslizamientos es una cuestión que está a la orden del día; si vivimos en una sociedad de complejidades en la que por primera vez, nos encontramos con que el ciclo de renovación del conocimiento es más corto que el ciclo de la vida del individuo; si las subjetividades se configuran a base de fragmentos y emergencias... Se requiere no sólo un replanteamiento radical del sistema educativo, sino apropiarnos de otros saberes y de otras maneras de explorar e interpretar la realidad alternativas a las actuales disciplinas escolares. Saberes que ayuden a dar sentido a lo emergente y cambiante y a comprendernos a nosotros mismos y al mundo en el que vivimos, tanto por parte del profesorado como del alumnado. (Hernandez 2007)

El interés en cualificar las prácticas formativas de los saberes situados y reconocer las prácticas territoriales, así como el papel crucial desempeñado por los artistas formadores y los diversos actores involucrados en las experiencias formativas y de apropiación cultural, vistos



Para encontrar los cruces, las voces y las experiencias significativas que generan conocimiento y pensamiento artístico en contexto, desde las capacidades instaladas en cada uno de los territorios, para enriquecer el sector y los escenarios culturales que propician acciones formativas, educativas y de apropiación. Para definir instrumentos de sistematización que permitan replicar, cualificar y circular los aprendizajes diversos de cada una de las experiencias del ecosistema,



Permitiendo una relación directa con la contemporaneidad, tanto en las artes como la educación, donde el a/r/tografía y sus comunidades desde la indagación vital se permita la apropiación de su cultura desde la creación y el aprendizaje.



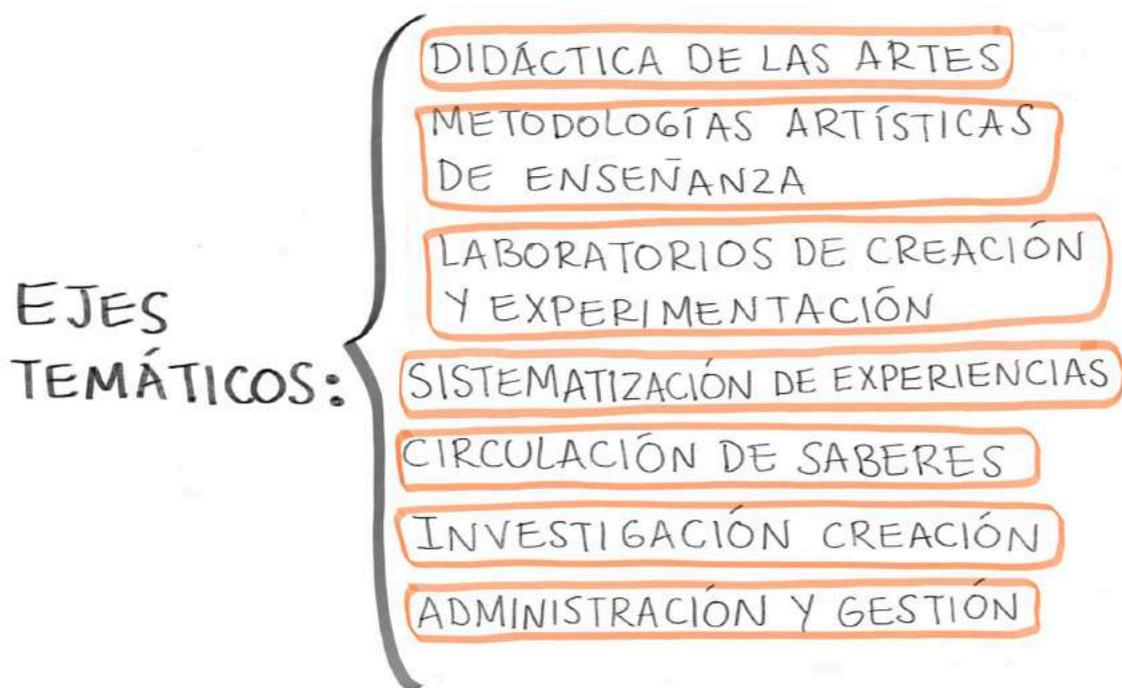
2.1.1 LA REVOLUCIÓN A/R/TOGRÁFICA EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La a/r/tografía ha permitido nombrar desde una postura académica y en nuevos escenarios relaciones que sean dado de manera espontánea, naturalmente y en el accionar cotidiano de artistas educadores; desdibujando las fronteras disciplinares entre las artes y la educación, lo que ha visibilizado la importancia de documentar y estar atentos a los procesos para promover constructos de conocimiento desde las capacidades instaladas en cada uno de los contextos, sean estos escolares o artísticos y comunitarios.

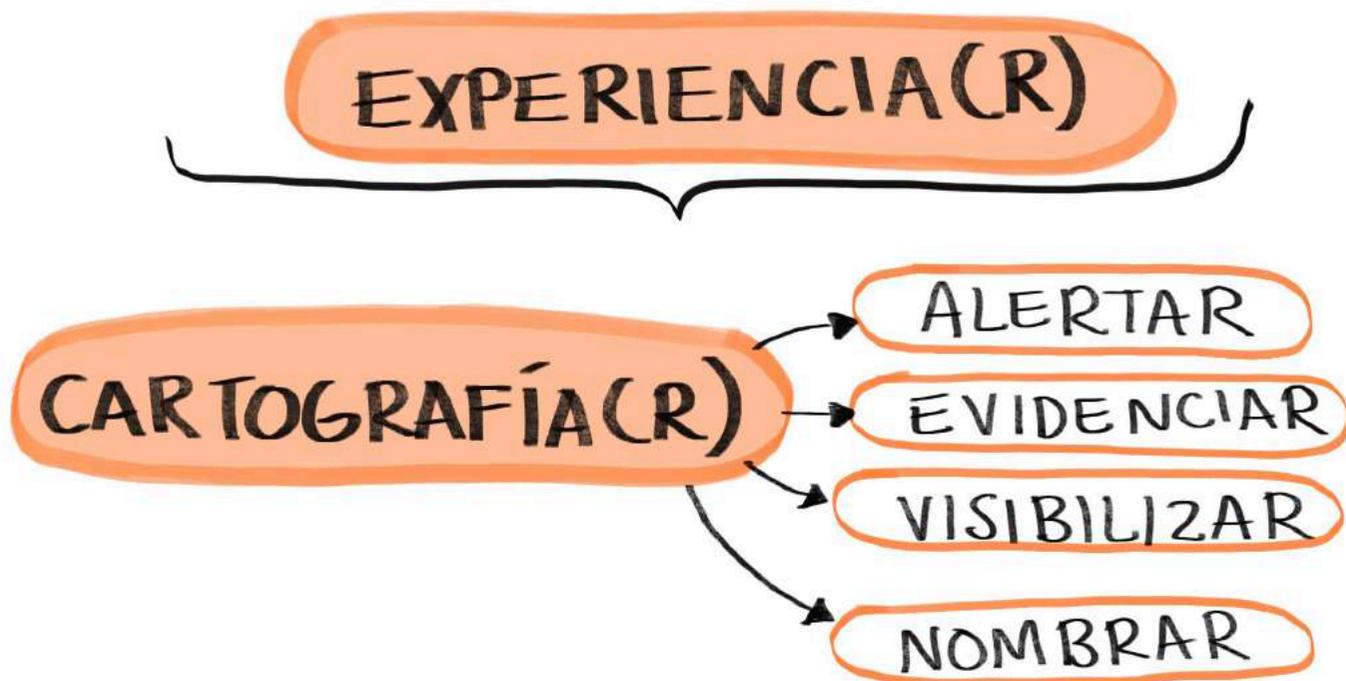
Promover la cualificación de los saberes y experiencias de los artistas formadores, educadores, agentes educativos, talleristas, gestores comunitarios, promotores de lectura y mediadores; en estrategias metodológicas, creativas e innovadoras. Contribuye al fortalecimiento de las iniciativas de formación en los territorios. Lo que me ha permitido comprender la importancia de generar redes que propicien el intercambio de saberes, la circulación de experiencias y la generación de nuevo conocimiento desde la sistematización e investigación de los procesos. Para construir, caminar, crear y aprender juntos.

“Y ¿qué es el enseñar y el aprender?, sino, instantes donde los encuentros suceden. Encuentros no necesariamente de personas, encuentros de pensamientos, de intensidades (...) me gusta decir que enseñar implica ir “a tuestas” no “a ciegas”. Explorando, asombrándose, curioseando...” (Duschatzky, 2017)

Encuentros posibles en el reconocimiento de los saberes situados, la experiencia de los artistas formadores, las comunidades y saber de las instituciones y entidades artísticas y culturales de los territorios, nuestros territorios como a/r/tógrafos.



En la formación de formadores de educadores artísticos es importante contemplar ejes temáticos que profundicen en los saberes y experiencias, y que su vez, den insumo para crear dispositivos artísticos y pedagógicos, herramientas y estrategias didácticas que permitan la educación artística desde el pensamiento crítico y creativo de las comunidades. Y nos permitan a los profesores-artistas asumir una postura a/r/tográfica, desde el experimentar para visibilizar y cartografiar las experiencias.



Gráfica 7. Autora (2024) Cartografiar la experiencia.

2.2 PROYECTOS EDUCATIVOS Y ARTÍSTICOS COMUNITARIOS EN LA COLOMBIA CONTEMPORÁNEA: UN ANÁLISIS DESDE LA A/R/TOGRAFÍA

LEONEL VÁSQUEZ - COLOMBIA

“Este es un proyecto de investigación que incluye grabaciones de campo, encuentros con comunidades, con sus cantos, así como un laboratorio que experimenta con la física hidráulica aunada con materiales y tecnologías que reaccionan con el sonido del aire, el metal y, por supuesto, del agua y el barro para la generación de experiencias sensibles. La obra es el resultado de la circulación del agua y sus ritmos cambiantes, activados por tres fuerzas interconectadas: la fuerza humana que se ejerce cuando activan la bomba del agua y provocan el elevamiento del líquido de un contenedor al otro, las fuerzas de cohesión del agua que interactúan con la gravedad, la acumulación y los flujos de vaciamiento; y las fuerzas del canto, proyecciones vibrátiles de la voz que perturban el agua, el aire y los cuerpos”. (Vásquez, 2016)

Apuntes, bitácora de campo Leonel Vásquez: “Vi la quebrada seca, recordé los sonidos registrados y me sorprendí de la rapidez en la que esos sonidos se están volviendo patrimoniales. Pensé en lo importante que es tener ese archivo abundante de sonidos asociado a los acontecimientos del agua porque en estas nuevas condiciones ambientales y políticas, posiblemente será lo único que quede”. Este proyecto se expuso en la sala de arte sonoro del Museo de Arte Moderno de Medellín, bajo la curaduría de Jorge Bejarano.

Un artista que abordamos desde su interés por articular sus ideas creativas con los saberes de las comunidades y las exploraciones técnicas en diversos lenguajes, en este caso el sonoro, que desde la aplicación de técnicas ancestrales dialoga con los lenguajes del arte contemporáneo. Proponiendo una instalación que recrea en el espacio museístico la atmósfera y poética del territorio donde se crea la propuesta. Invitando al espectador a activar los sentidos para sumergirse en una experiencia estética desde el sentido visual, espacial y sonoro.

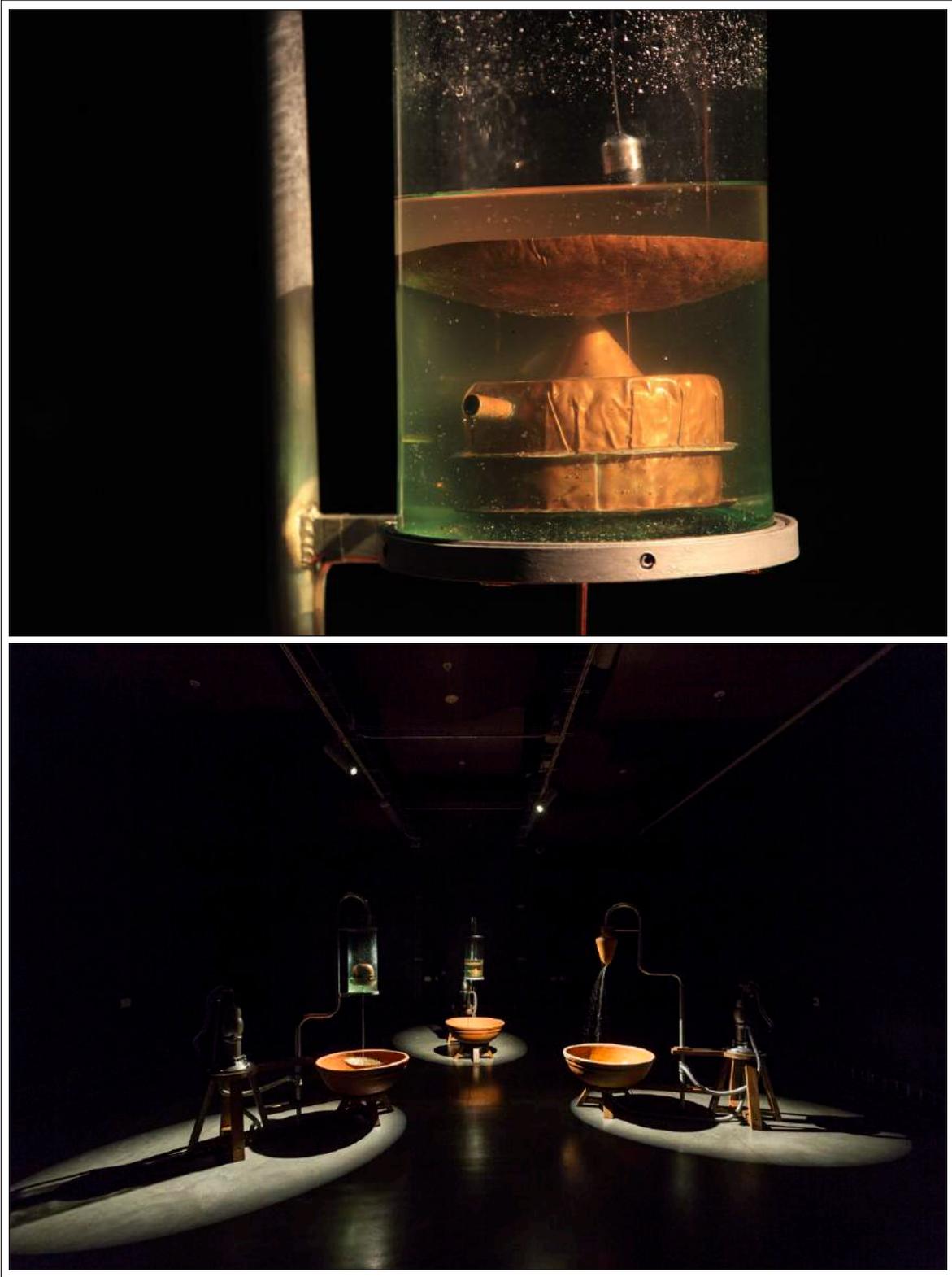


Figura 33. Par visual a partir dos citas visuales, *Exposición Jagüey en el MAMM*, artista Leonel Vasquez
archivo del artista en su pág web (2016)

PEDAGOGÍA DE LA CORRIDEZ CAUCA - COLOMBIA

“La educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo de las artes no solo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda del significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura” (Eisner 2002, p. 19)

Lola, la maestra corrida, la mujer patiana, la lideresa de ébano, como suelen llamarla; ha creado, ante los desafíos que le ha impuesto su realidad, una propuesta educativa llamada la “La pedagogía de la corridez”: un canto a la vida, a la escuetería (libertad), que se fundamenta en la armonía y en el afecto y cuya metodología traspasa los muros de la escuela, para abrirse a la comunidad y al entorno natural. En la Pedagogía de la corridez el aprendizaje es algo colectivo. Es un todos ponen. Y el reto de ese profesor es crear ideas corridas para lograrlo.(García, B. 2016)

Maria Dolores Grueso (La Profe Lola) rectora de la Institución Educativa Dos Rios, en el corregimiento de Galíndez en el Cauca- Colombia, junto con los docentes de la institución, crean una propuesta etnoeducativa donde se propone el aprendizaje como un asunto colectivo que debe resignificar el espacio y los elementos con los que cuenta. En las palabras de Lola (2016): “En la pedagogía de la corridez ya venimos trabajando en la paz desde hace muchísimo tiempo, porque nuestra cátedra se enmarca en la alegría y el respeto hacia el otro y hacia la naturaleza. Nosotros enseñamos un proceso de educación que busca la disminución de la conflictividad.”

Nos acercamos a esta propuesta que habita un territorio que ha estado habitado por el conflicto armado de Colombia y una comunidad que cuenta con pocos recursos, han generado estrategias como las Bioaulas que enseñan fuera de las aulas temas curriculares en el río, los campos o los espacios públicos de la comunidad. La Biblioteca Humana, donde los viejos de la población, le transmiten a los jóvenes por medio de la palabra sus conocimientos de historia o de otros temas ancestrales; trabajando conjuntamente para rescatar y preservar sus tradiciones culturales y artísticas.





Figura 34. Cita visual, *Pedagogía de la corridez*, Archivo Señal Colombia, (2014)



**JAVIER NARANJO:
ESCRITOR, GESTOR CULTURAL, DOCENTE Y PROMOTOR DE LECTURA COLOMBIA**

Le preguntó: ¿Qué era la tristeza?
el niño respondió: sentir...

“Me defino como un profesor. Hay cosas que siento cercanas, o que busco: una fe sin fisuras en el poder revelador de la poesía, el silencio en el campo, el placer de la tierra en las manos, el olor de la lluvia en las plantas que es su agradecimiento, el cuidado del jardín, la contemplación que enseñan los gatos, el amor de mi vida que me acompaña y unos pocos amigos que veo cada tanto. También hay una cantidad de carencias y taras que ya no pueden pertenecer a la adolescencia. Esas las fui construyendo muy juicioso”.
(Javier Naranjo, 2017)

El proceso de este profesor y escritor ofrece la posibilidad de desarrollar estrategias asertivas a partir de una lectura atenta del contexto de los participantes en los procesos. Se trata de escuchar y observar a cada persona, comprendiendo su realidad y su perspectiva única. Desde esta comprensión, se reconoce el conocimiento de cada individuo para influir positivamente en la realidad del ser. Su práctica educativa se percibe como una búsqueda artística. Aquí, la investigación es un proceso continuo y la creación es colaborativa, lo que permite una exploración más profunda y significativa de las dinámicas educativas

El Proyecto de lectura y escritura: “Los niños piensan la paz”, de la subgerencia cultural del Banco de la República de Colombia, se propone con la intención de brindarle a los niños estrategias para asumir la realidad y darle sentido a la infancia, sin juzgar, ni calificar. Empoderando la voz e historia de cada uno de ellos, invitándonos a conocer conversaciones epistolares entre niños en torno a la paz.

“Lo que realizamos son talleres donde la palabra está tocando sentimientos y emociones comunes, para que la empatía surja nítida y en algo alivie un poco nuestra inevitable condición humana de seres solos. Así por breves momentos tal vez podamos tener un mismo nombre, cuando las emociones nos igualan en lo más humano. Ahí están las palabras para que cada uno se sepa único y al mismo tiempo todos. Y esto es lo que intentamos vivir en esas pocas horas”. (Javier Naranjo, 2017)

Recordar los acontecimientos, o lo que percibimos de ellos para tramitarlos, para resolverlos y convertirlos en metáforas. Para poder referirlos desde la posibilidad de hablar de lo que necesitamos entender. Entendiendo la historia, nuestra historias desde actitudes creativas, para imaginar y construir otras maneras de percibir el mundo. Javier Naranjo decía (2014): “limpiar la mirada, que tiene que ver con una percepción del mundo, que todos necesitamos y los niños nos ayudan a eso, en esa conversación que tengamos con ellos, creo que puede dar fuerza a lo que necesitamos y puede darnos una oportunidad.”



Figura 35. Fotoensayo, *Los niños piensan la paz*, Proyecto del Banco de la República de Colombia (2015),



SLEEP





CAPITULO 3

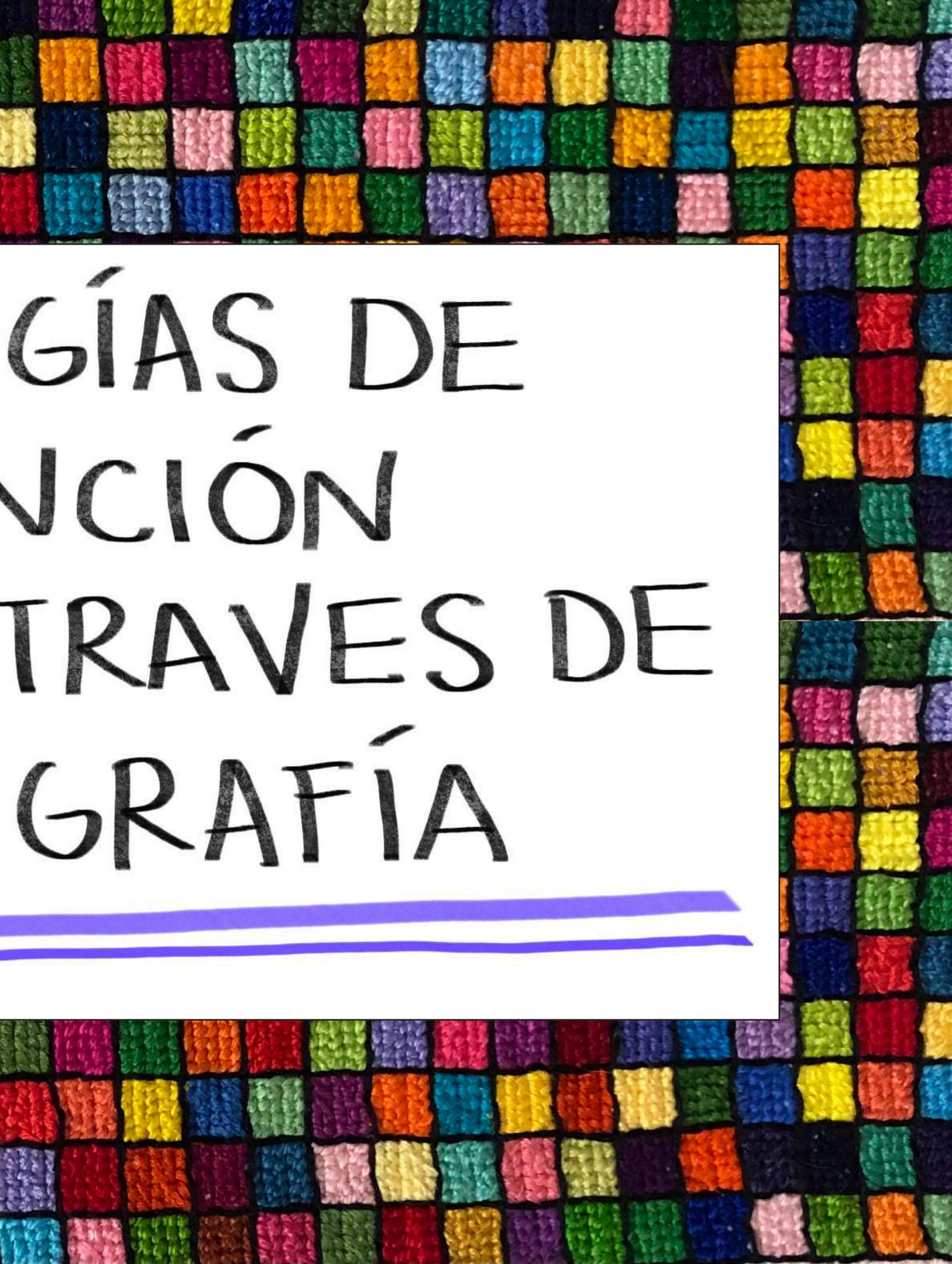
MANERAS
EN LA CRE
EDUCACION
A TRAVÉS D
INDAGACI



DE PROCEDER
CIÓN Y LA
ARTÍSTICA
LA
CIÓN VITAL



METODOLO
INTERVEN
SOCIAL A
LA A/R/TO



GÍAS DE
NCIÓN
TRAVES DE
GRAFÍA

1 DENOMINACIÓN DEL ENFOQUE A/R/TOGRÁFICO

Hace un tiempo he estado leyendo, estudiando, indagando, preguntando, esbozando y experimentando acerca de la Investigación Basada en Arte, de las Metodologías artísticas de investigación, Metodologías artísticas de enseñanza y del enfoque A/r/tográfico. Entender que de la experiencia se deriva el conocimiento y más aún cuando este es atravesado por el goce estético, que está habitado por el afecto, en cuanto a empatías se trata; ha sido uno de los aprendizajes que le dan sentido a este constructo de conocimiento.

“El trabajo de los A/r/tógrafos es reflexivo, recursivo, introspectivo y receptivo. Reflexivo, dado que piensan y revisan lo que ha pasado antes y lo que puede suceder; recursivo, ya que les permite 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 que asumen la responsabilidad de actuar éticamente con sus participantes y colegas.” (Irwin, 2013, p.16)

Este enfoque perteneciente a las metodologías de investigación basada en las artes (arts based research), busca enfocar los procesos desde la investigación de la práctica educativa, la producción artística del mismo profesor e indagar e investigar durante los procesos que vivencia junto a sus comunidades creativas y de aprendizaje.

“La a/r/tografía es una forma de investigación enmarcada dentro de la investigación Basada en la Práctica que incluye las prácticas del artista (músico, poeta, bailarín), el investigador (indagador), y el educador (profesorado/alumnado) (Sinner et. al., 2016) ... la A/r/tografía es indagación vital, un encuentro encarnado que se constituye a través de comprensiones y experiencias artísticas y textuales, así como a través de sus representaciones artísticas y textuales. (Irwin, Golparian y Barney, 2017, p.135).

Se refiere a las preguntas de investigación como proposiciones que permiten caminos hacia otras posibilidades. A la investigación como una indagación que invita a reflexionar y hacer evidente cómo el cuerpo también hace surgir ideas, empleando la metáfora del caminar como acción que devela los caminos a indagar. Parfraseando a Rita Irwin (2018): “No tenemos que andar solos, podemos andar con otros. Y es ahí donde emergen las ideas, al trabajar colectivamente, en la interacción consciente”.

Le da protagonismo al proceso en sí mismo, exigiendo al investigador ser consciente de cada una de las etapas del proceso y darle el lugar y valor a cada una de ellas. Documentando lo que emerge en cada una de las relaciones y etapas del proceso, para abrazar lo desconocido y permitirse las derivas del aprendizaje y la creación.



Gráfica 8. Autora (2024) Roles a/r/tográficos.

“Rita Irwin y Stephanie Springgay (2008) plantean desde la A/r/tografía una indagación relacional en la que se mezclan y solapan las figuras del investigador, el docente y el artista. (...) Derivada de las obras de Gilles Deleuze y Félix Guattari (1980), la A/r/tografía es descrita metafóricamente como una estructura rizomática donde no existe una jerarquía entre los actores principales de una investigación”. (García Roldán, 2012, p.41)

No sólo reúne las figuras de investigador, profesor y alumno sino que cada alumno reproduce en sí mismo el modelo A/r/tografía (García, 2018). Proponiendo que todos los participantes del proceso son vitales y protagonistas del mismo. Vinculando a cada uno de los actores desde lo educativo y artístico. Este enfoque tiene varias similitudes de la Investigación Acción, que parte de las experiencias y que en diálogo con las Metodologías de Investigación Artística da paso a la creación de este enfoque. Siendo las mismas situaciones las que detonan las acciones metodológicas, ya que en cada caso, se debe dar respuesta a las particularidades del colectivo que participa en la experiencia.

La A/r/tografía toma prestada una perspectiva particular que considera la Investigación Acción como una práctica “vital” (Sumara y Carson, 1997) y se beneficia de los escritos filosóficos de Deleuze y Guattari (1987) y, particularmente, de Deleuze

(1990). Desde este punto de vista, aquellas prácticas que están cargadas de preguntas no son meramente añadidas a nuestra vida, de manera que quien llegue a ser cada uno queda completamente envuelto en lo que uno sabe y hace (Sumara y Carson, 1997, p. xvii). De este modo, las prácticas que llevan a cabo los educadores y los artistas se convierten en espacios para la investigación. Según Thomas Barone y Elliot Eisner, la Investigación Educativa Basada en las Artes (Arts Based Educational Research, ABER en inglés y IEBA en español) es una forma de indagación que enriquece nuestra comprensión de las actividades humanas a través de medios artísticos (Barone y Eisner, 2006, p. 95, citado por Irwin & Golparin, 2017, pág. 135, traducción de Roldán).

En una de las clases que impartió Rita Irwin para los estudiantes del Máster de Artes Visuales y Educación, en la UGR, (2018) decía frente a los procesos de investigación: “No somos islas, estamos conectados con el otro, lo otro. Y es en esas relaciones donde podemos profundizar más en las búsquedas”. Interactuar para inspirarnos conjuntamente. Para que hablemos más que de resultados, de entendimientos.

“La a/r/tografía ha ido evolucionando desde sus orígenes en la Universidad de Columbia Británica en Vancouver, hasta convertirse en una posición intelectual e investigadora muy compleja y comprometida. (...) la A/r/tografía trasciende una simple posición metodológica para llegar a implicar una

toma de posición global que concierne al conjunto de la persona, no sólo en su trabajo profesional cuando hace investigación, sino a toda su compleja red de roles y funciones: como mujer, como docente, como artista, etc. Uno de los rasgos que caracterizan la A/r/tografía es la conjunción de imágenes y textos, de modo que los textos no sean meras descripciones de las imágenes, ni las imágenes simples descripciones de los textos (Springgay, Irwin y Kind, 2008; Springgay, Irwin, Leggo y Gouzouasis, 2008) citado por (Marín y Roldán, 2012, p.30)

Los proyectos a/r/tográficos tienen un componente de creación, que no solo se instaura en las formas y producción artística, sino también, en las formas de crear métodos y en las maneras de proceder. Podemos traer las reflexiones de Larrosa (2018), en el libro *P de Profesor*, nos hace referencia a los métodos, “la cuestión de lo que tiene que ver con los métodos o las maneras, (...) es decir, un proceso no tiene métodos, sino que tiene una manera propia de hacer las cosas, por lo tanto de ahí viene un poco ese gesto. Cuando Karen dice: es que a mi me interesa tus procedimientos, tus maneras de hacer, digamos si eso es una metodología en una tarde se lo explico. Pero como no se da una metodología sino a través de maneras, la única posibilidad es decir, bueno, miralo, osea no hay otra, las maneras se muestran en el hacer. De ahí esa cuestión de que no hay otra cosa que : vente charlamos y lo vamos mirando”

Alertar las derivas, sistematizar los gestos y los momentos del proceso, para que vayan emergiendo en los escenarios a/r/tográficos, las relaciones y tensiones entre los procesos de aprendizaje, creación e indagación, para que estos sean reflexionados, cuestionados y analizados para comprender sus nodos, sus incidencias en la vida social y cultural , como lo menciona Garcés:

“...este escenario donde la educación y el arte se relacionan es el que lleva a Marina Garcés (2013) a decir: ‘Con cierta ironía podríamos preguntar: ¿por qué los artistas y los activistas quieren ser ahora educadores?’ Y la respuesta es contundente: para ir más allá de lo propositivo y convertir sus producciones en prácticas socialmente

transformadoras” (citado por Acaso, 2017, p. 33).

De la unión de estas relaciones que dan un cuerpo epistemológico a las propuestas a/r/tográficas:

“La a/r/tografía es una de las novedosas formas de investigación referidas a las artes como una manera de indagar en el mundo para mejorar nuestro conocimiento de él.(...). De acuerdo con Thomas Barone y Elliot Eisner, la investigación educativa basada en las artes (arts based educational research - ABER -) es un tipo de indagación que mejora nuestra comprensión de las actividades humanas a través de medios artísticos (2006: 95). Dependiendo de la forma de arte elegida, las cualidades estéticas, los procesos y los productos pueden variar de manera significativa y, por tanto, el diseño del proyecto también variará” . (pág 107) (Irwin , 2013)

Este enfoque perteneciente a las Metodologías de investigación basada en las artes (Arts based Research), busca centrarse en los procesos desde la investigación de la práctica educativa, desde la producción artística del mismo profesor e indagar e investigar al interior de la misma. Una de sus variables es la la A/r/ tografía social propuesta por Ricardo Marín Viadel (2017), que acoge las intenciones metodológicas y da pie a nuevas construcciones desde la naturaleza de cada uno de los universos que convocan las Arte, la Educación, la Investigación y la interacción cultural (social comunitaria).

En el trayecto de esta investigación, me interesa generar procesos en pro de la transformación social, fomentar preguntas e inquietudes sobre el entorno social y aportar desde las diferentes dimensiones y roles, que hacen parte de los procesos de formación artística. Donde la creación emerge desde el trabajo colaborativo y participativo de todos los integrantes del proceso, acudiendo a la creación colaborativa y comunitaria. Por lo que nos enfocaremos más puntualmente en la a/r/tografía social, enfoque metodológico que nos permite estar atentos con las inquietudes que surjan en el caminar y en la escucha atenta de esos otros que participan del proceso y con los que se establecen procesos de comunitariedad.

Ninguno de estos rasgos se privilegian sobre el otro, ocurren simultáneamente, en y a través, del tiempo y el espacio, en relaciones rizomáticas. Lo que permite no separar las ideas ni los roles o acciones, teniendo la posibilidad de diluir fronteras y permitir el atravesarse, entretejer, conectar, errar, entre otras múltiples y diversas posibilidades; para propiciar, detonar y provocar situaciones creadoras o de aprendizaje.

“A/r/tografía es una forma de investigación basada en la práctica y empapada en las artes y la educación, junto con otras metodologías basadas en las artes, informadas y estéticamente adaptadas a las artes. A/r/tografía es una de las muchas formas emergentes de investigación que se refieren a las artes como una forma de reevaluación de las artes. Sin embargo, va aún más lejos al reconocer el potencial educativo de la enseñanza y el aprendizaje como actos de indagación. Las artes y la educación se complementan resistiéndose y haciéndose eco unas a otras a través de relaciones rizomáticas de indagación viva” (Irwin, Beer, Springgay, Grauer, Xiong, & Bickel, 2006).

La A/r/tografía como enfoque metodológico de las (MIBA), pone en práctica el rizoma (metáfora del tubérculo) y sus acciones, entendiendo que los rizomas se mueven, siendo espectros intersticiales donde los significados y entendimientos son interrogados y rotos. Centrando la búsqueda más que en encontrar el conocimiento, en las maneras de producirlo y propiciar nuevas preguntas como resultado de las indagaciones. Es una manera de entender el arte y sus concreciones socioeducativas, aplicando los principios rizomáticos propuestos por Deleuze & Guattari (1980).

“Un rizoma no empieza ni acaba, siempre está en el medio, entre las cosas, inter-ser, intermezco. El árbol es filiación, pero el rizoma tiene como tejido la conjunción “y...y...y.” En esta conjunción hay fuerza suficiente para sacudir y desenraizar el verbo ser”. (Deleuze y Guattari, 2016, pág, 56-57)

Los rizomas como metáfora, en espacios que se conectan, se separan, se encuentran, haciendo alusión a los procesos relacionales,

entendiendo los vínculos no solo de los individuos, sino también de los roles, preguntas, premisas, creaciones, aprendizajes...

“Resumamos los caracteres principales de una rizoma: a diferencia de los árboles o de sus raíces, el rizoma conecta cualquier punto con otro punto cualquiera, cada uno de sus rasgos no remite necesariamente a rasgos de la misma naturaleza; el rizoma pone en juego regímenes de signos muy distintos e incluso estados de no-signos. El rizoma no se deja reducir ni a lo Uno ni a lo Múltiple. No es el Uno que deviene dos, ni tampoco que devendría directamente tres, cuatro, o cinco, etc. No es múltiple que deriva de lo Uno, o al que lo Uno se le añadiría (n+1). No está hecho de unidades, sino de dimensiones, o más bien de direcciones cambiantes. No tiene ni principio ni fin, siempre tiene un medio por el que crece y desborda”. (Deleuze y Guattari., 2016, pág, 48)

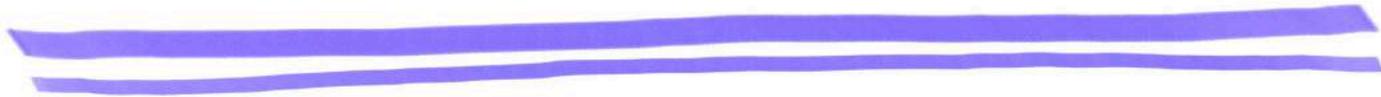
Irwin(2013) propone los siguientes conceptos fundamentales dentro de las prácticas a/r/tográficas:

“La “Indagación vital” es una manera de ser y de devenir en el mundo que implica un compromiso continuo con algunas ideas. La “Contigüidad” es la relación que se establece entre y junto a las identidades, el arte y la grafía, la teoría y la práctica. Las “Abertura” residen en estos “Espacios Inter-Medios” y sugieren (metafóricamente) la forma en que puede haber grietas, rupturas, desgarros o cortes en lo que percibimos. Las Aberturas u oficios nos ayuda a ver más allá de lo que se da por sentado, Usando la “Metáfora” y la “Metonimia” los a/r/tógrafos pueden hacer comprensible y accesible a otros aquellos que sentimos. Las “Reverberaciones” retratan el movimiento que existen entre tantas conexiones. Representan la tensión y el impulso para conectar, para construir, para co-laborar. Y por último el “Exceso” nos da pie a mirar lo que otros han desechado, ignorado o descartado”. (Roldan 2017, pág. 142)

CONCEPTOS FUNDAMENTALES EN LAS PRÁCTICAS A/R/TOGRÁFICAS:

- **Concepto de Continuidad:** de las relaciones y las influencias entre el arte, la educación y la investigación. Prestando atención a los que sucede entre ellos, en sus intermedios y maneras de hacer. En cómo se lleva a cabo el planteamiento de las imágenes y las ideas.
- **Concepto de Indagación (Vital):** Da lugar a las las relaciones entre las experiencias de vida, las historicidades, las personas y las cosas. Develando las contradicciones y complejidades en ellas.
- **Concepto de metáfora y metonimia:** Entender el mundo desde las relaciones, concediendo importancia a las nuevas conexiones como posibilidad de encontrar más cosas en las indagaciones.
- **Concepto de apertura:** acentúa el poder del diálogo y del discurso, como espacios para que emerjan cosas.
- **Concepto de reverberación:** movimiento dinámico que sucede entre la teoría y la práctica, enfatizando los cambios con un nuevo significado.
- **Concepto de exceso:** busca magnificar la imagen de cosas que si no se amplían no se verían, realza lo que está fuera de lo aceptable.

1.1 EXPERIENCIAS A/R/TOGRÁFICAS EN EL MUNDO



La a/r/tografía se ha insertado en diversos ámbitos de educación y formación de las artes que es habitada por artistas y creadores que indagan en sus prácticas y proponen experiencias y reflexiones críticas sobre su quehacer y su relación con las comunidades. La diversidad de escenarios, procesos creativos, lenguajes artísticos, lecturas contextuales y comunidades que participan en estos procesos, se traduce en la multiplicidad de formas y enfoques para llevar a cabo o materializar los procesos a/r/tográficos. Más aún, cuando comprendemos que las indagaciones vitales (que implican la historicidad de cada persona) son auténticas y particulares.

A continuación mencionaremos algunas experiencias que han dado cuerpo epistemológico y experiencial a la investigación, sin embargo, no desconocemos el creciente auge y las aportaciones de los diversos y distintos procesos a/r/tográficos.

VIAJE RIZOMÁTICO A TRAVÉS DE UN PROYECTO FOTOGRÁFICO: LA CIUDAD DE RICHGATE (2005)

AUTORES: RITA L. IRWIN, RUTH BEER, STEPHANIE SPRINGGAY, KIT GRAUER, GU XIONG Y BARBARA BICKEL

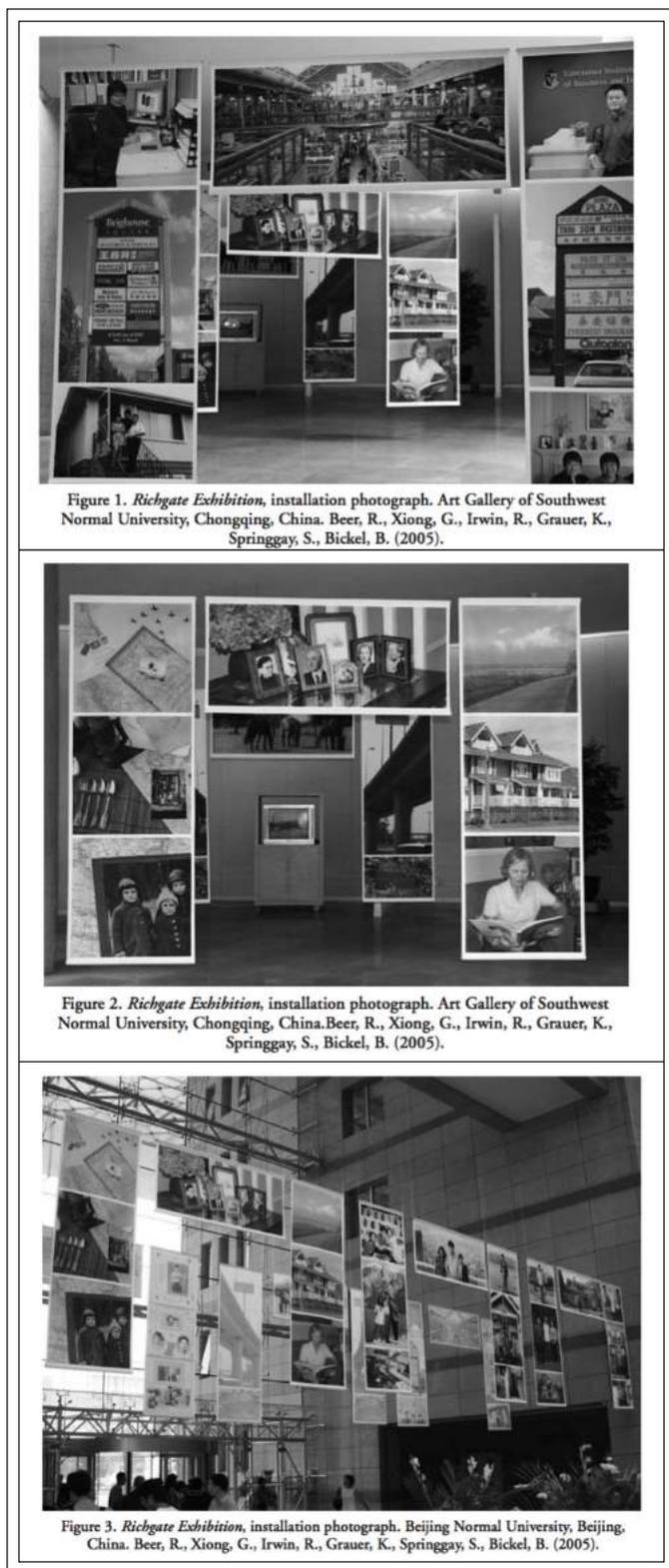


Figura 36. Cita Visual Literal, *Exposición de Richgate*, (2005)

La instalación de la Ciudad de Richgate, es un proyecto desarrollado con familias inmigrantes entre Canadá - China , desde el reconocimiento de su situación en el nuevo país, a partir de la fotografía. Donde los investigadores estuvieron atentos a la información que emergió en cada uno de los momentos del proyecto. Dándole voz a las intenciones creativas de los participantes.

“Cuando conceptualizamos por primera vez este proyecto, visualizamos una comunidad de familias muy comprometida con nuestros esfuerzos colectivos. Sin embargo, a medida que el proyecto evolucionó, se hizo evidente que la mayoría de las familias deseaba involucrarse, mientras que otras preferían menos a un miembro de la familia. la familia tenía más energía para el proyecto que otras. Cuando una vez imaginamos un proyecto comprometido con la comunidad, nos dimos cuenta del impacto. En este sentido, los sitios no están limitados geográficamente, sino que están informados por contexto, donde el contexto es una inspiración para el obstáculo impulsor y un tema de investigación para el proceso de hacer arte” (Autores, 2015)

Los autores (2015) al referirse al proyecto resaltan la importancia de dialogar entre dos espacios que posicionan de manera distinta las mismas reflexiones y que en su diálogo se potencia la acción creadora y educativa. Asumiendo el enfoque a/r/ tográfico como una metodología de situaciones creadas a través de relaciones rizomáticas inspirando la investigación situacional y permitiendo que emerjan nuevas reflexiones durante el proceso.

“Trabajando a través de una praxis artística y educativa colectiva, hemos llegado a apreciar las interrupciones y sorpresas que han llevado a puntos de inflexión situacionales. La a / r / tography como metodología de situaciones está impregnada de relacionalidades rizomáticas divergentes que cuestionan suposiciones e invitan a nuevos entendimientos de colaboración” Autores, 2015)

MUESTRA INTERNACIONAL DE VIDEO-NARRACIÓN A/R/TOGRÁFICA ÁNGEL GARCÍA ROLDÁN

“Una Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales [Visual Art based Research] nos permite generar formas más intuitivas e interactivas de aplicar los propios conocimientos pero también de adentrarnos en cuestiones y formas de conocimiento que no siempre siguen una lógica lineal. Conocer a través de las artes, o utilizar sus distintas formas para conocer el mundo, no deja de situarnos ante decisiones, posturas y propuestas que de otra forma sería imposible abordar. La Muestra de Video-narrativa A/r/tográfica es precisamente eso: una investigación donde se plantean preguntas que probablemente serán contestadas con otras nuevas interrogaciones. Y en este proyecto se asume el vídeo-ensayo como una forma de conocimiento propia, al igual que un texto elabora una idea, un discurso o un poema como una pregunta permanente, una indagación constante que hace uso del medio audiovisual como registro, como reflexión autobiográfica y como técnica narrativo-reflexiva de investigación, permitiéndonos cuestionar las correspondencias entre lo uno y lo otro, entre el pensamiento y la acción, entre las formas de las cosas y lo que estas nos narran. En suma, el vídeo es siempre una búsqueda, una acción sobre lo real y un resultado susceptible de adoptar distintas perspectivas en cualquier investigación.” (García , 2012)

Se han llevado a cabo diez muestras de video-narración, en las que participan artistas y estudiantes del Máster de Artes Visuales y Educación de la Universidad de Granada. Estas muestras proyectan las creaciones desarrolladas por Ángel García junto a sus estudiantes, quienes han empleado las estrategias propuestas por él para abordar la a/r/tografía a través del uso de medios audiovisuales. El proyecto resultante es una pieza de video-narración colectiva que incorpora las poéticas visuales del proyecto, al mismo tiempo que permite la interpretación y la expresión creativa individual de cada participante. Además de las obras realizadas por los estudiantes, también se incluyen piezas

creadas por artistas locales, nacionales e internacionales que han implementado este enfoque en sus prácticas artísticas.

Estas muestras no solo tienen como objetivo exhibir el trabajo realizado, sino también generar espacios de socialización, conversación y reflexión sobre los procesos de video-narración a/r/tográfica. Esto contribuye a la divulgación del conocimiento y a la creación de nuevos puntos de encuentro conceptuales y metodológicos en el campo del arte y la educación.

“La Muestra Internacional de Videonarración a/r/tográfica siempre ha estado ligada con la experiencia y la necesidad de exhibir sus resultados en torno al ensayo audiovisual. Con este enfoque, a lo largo de estos diez años, hemos ido ampliando y diversificando nuestro programa anual; conectando con otros proyectos, escenarios y producciones internacionales que han enriquecido nuestra visión de arte audiovisual para amplificar las posibilidades de acción sobre lo que más nos preocupa: cómo aplicar estos procesos y hallazgos a los distintos escenarios de la enseñanza artística y de su investigación. Esta necesidad, en definitiva, es el germen que nos condujo a buscar nuevos entornos de influencia, modelando paulatinamente un proyecto permeable, prolífico e interconectado, que hoy busca convertirse en una referencia dentro del ámbito de las artes audiovisuales” (Texto presentación de la Muestra , 2024)



Figura 37. Fotoensayo, a partir de tres citas visuales, carteles Muestra Internacional de Videonarración A/r/tografica, (2014), (2018), (2024)

2 AIR/TOGRAFÍA SOCIAL Y METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIO EDUCATIVA

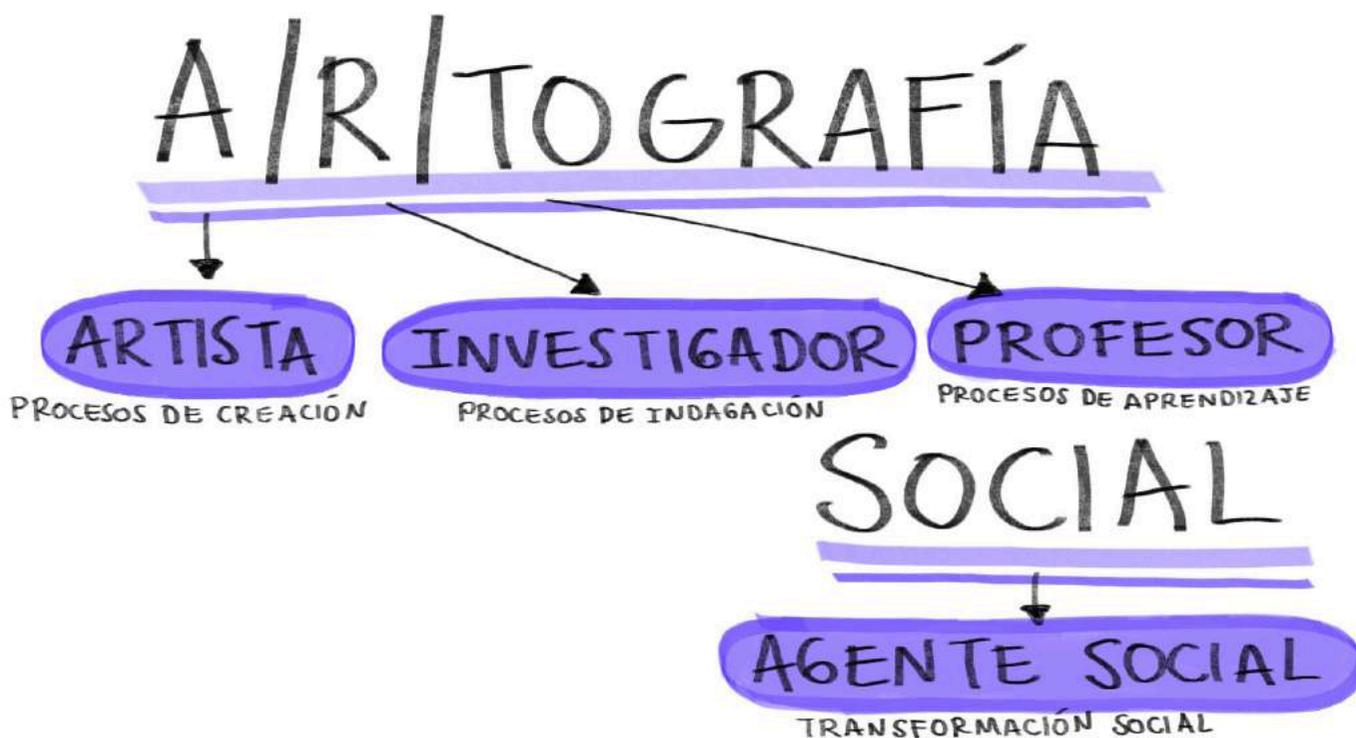
“La a/r/tografía social es un tipo de metodología a/r/tográfica que está directamente emparentada, desde el punto de vista metodológico con la Investigación Acción (Action Research) y más particularmente con la Investigación Acción Participativa (Chevalier y Buckles, 2013); y desde el punto de vista artístico con el Arte Social y Comunitario (Palacios Garrido, 2009). En los dos casos, tanto en el metodológico como en el artístico, el énfasis se pone en la comunidad, en la participación y en la acción para cambiar la situación, de manera que se busca representar, comprender y explicar, cambiando cooperativamente el mundo social (Marín, 2017, p.44)

Un modelo metodológico de intervención social basado en las artes debe adoptar el enfoque de la a/r/tografía social, que otorga igual importancia a la creación, la educación y la intervención social. Este enfoque da voz al proceso desde la perspectiva del educador, el artista, el investigador y el gestor social y cultural. Un enfoque a/r/tográfico de intervención socioeducativa implica procesos de creación artística colaborativa que se fundamentan en los lenguajes del arte contemporáneo. Estos procesos

buscan indagar en las interacciones sociales y culturales, reconociendo que la acción creadora es necesaria para encontrar estrategias que impacten en la comunidad y transformen la visión del mundo desde lo social y lo cultural.

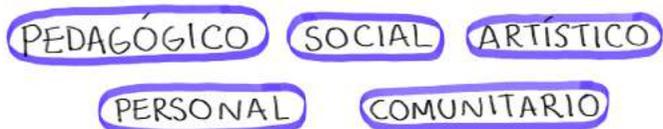
“Esta metodología de investigación añade una cuarta dimensión a la a/r/tografía, junto a la artística, la investigadora y la enseñanza, se suma la dimensión social. El proyecto investigador, educativo y artístico se convierte también en un proyecto de transformación social, que traspasa y trasciende el territorio académico, para lograr una mayor integración social del grupo de personas directamente implicadas”. (Marín Viadel, 2017, Pág. 43)

Si ya la a/r/tografía implica trabajar con una comunidad, *¿cómo se suma, se diferencia y se hace relevante el componente social?*. Hablar de a/r/tografía social implica hacer énfasis en un ejercicio que ya de por sí, es social, que invita a agregar ese componente de la gestión cultural, de la gestión social en un trabajo directamente en comunidades. Lo que quiere decir, que no solamente es una preocupación del aprendizaje y la enseñanza del arte como



Gráfica 9. Autora (2024) Roles de la a/r/tografía social.

proceso o como un asunto creador y expresivo, sino por que estos permitan generar cultura, o más que generarla, comprenderla para apropiarla, rescatarla e identificar cuál es la que está en los territorios a las que pertenece la comunidad y esta como se relaciona con el mundo. Y de esta manera considerar lo:



“Las artes nos liberan de lo literal; nos permiten ponernos en el lugar de otras personas y experimentar de una manera indirecta lo que no hemos experimentado directamente”. (Esiner, 2002, pág 28)

Procesos que dirigen el accionar y la mirada en la participación de la comunidad, dialogando directamente con los intereses, las preguntas, las inquietudes que poseen socialmente, para transformar situaciones, comprender el mundo y encontrar maneras de habitar empáticamente

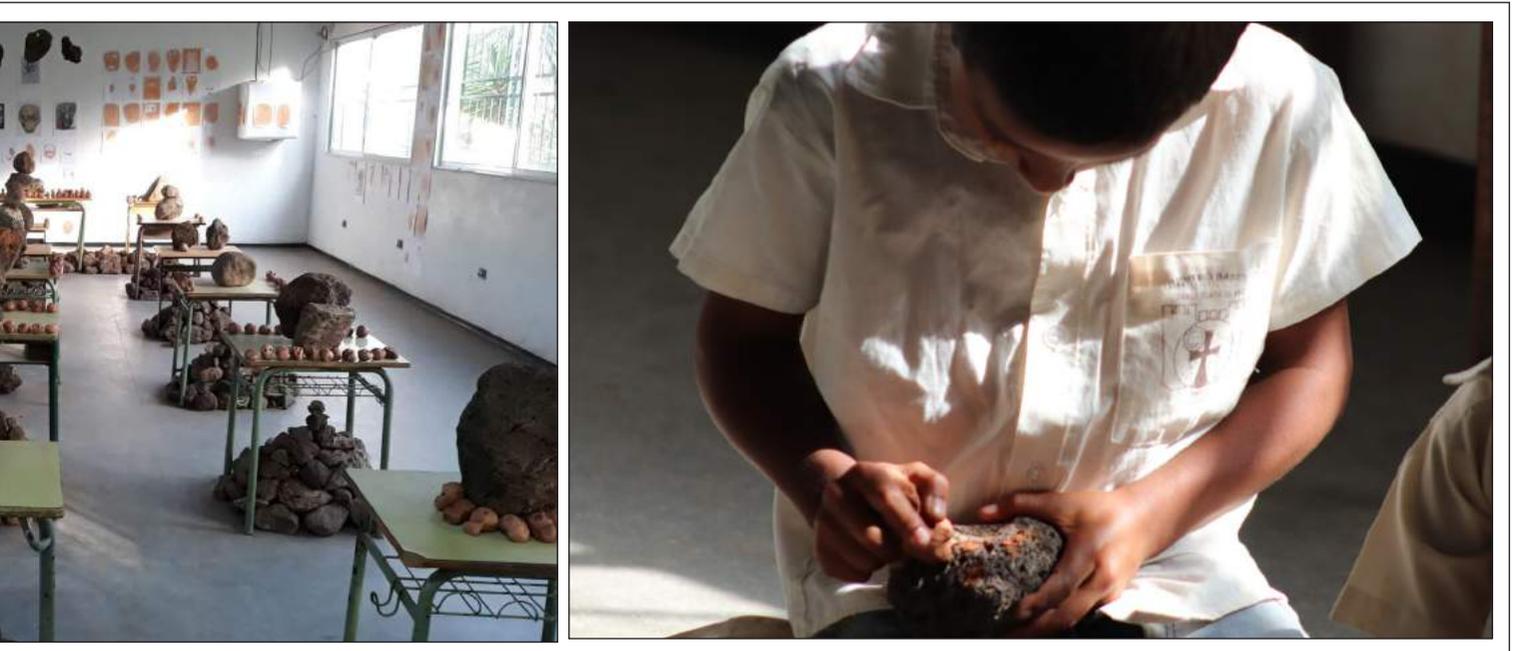
te el mundo. Procurando vínculos de cuidado, educativos y creativos, pero sobre todo, culturales.

“Las motivaciones fundamentales de los proyectos de A/r/tografía Social no son académicas, sino que más bien proceden de los problemas que aparecen en el contexto de las escuelas y que obligan necesariamente a cuestionar el entorno social. El proyecto educativo se transforma en un proyecto social y la obra artística necesariamente producida por el conjunto de los participantes”. (Marín Viadel, 2017, Pág. 44)

La a/r/tografía social, que describe Ricardo Marín Viadel, tiene sus inicio en la propuesta de a/r/tografía que propone Rita Irwin y su grupo de investigación en la Universidad de Vancouver, como se mencionó en los apartados anteriores. Hacemos referencia al proyecto Bombearte, un proyecto que quiere generar cultura, llevando las artes a las aulas de la escuela. Rescatando la identidad cultural del territorio, en este caso de los Hondureños en Tegucigalpa. Visibilizando cómo los imaginarios culturales pueden



Figura 38. Autora (2019) Fotoensayo descriptivo, *La clase piedra*, Bombearte Arte para



aprender Honduras 2019, a partir de tres fotografías, izquierda y centro de Valseca, J (2019) y derecha, Marin Viadel, R (2019).

permitirse establecer procesos de creación y aprendizaje, además del reconocimiento de la posibilidad de ampliar imaginarios en los otros y las otras a partir de los lenguajes artísticos: en este caso gráficos, pictóricos, escultóricos, fotográficos y visuales.

BOMBEARTE

“Es un proyecto de cooperación educativa en Artes Visuales cuyo objetivo principal es mejorar la situación de la educación artística en los centros educativos de la ONG española ACOES (Asociación, Colaboración y Esfuerzo). Los objetivos fundamentales son incrementar la formación especializada de los maestros y maestras de los centros educativos, aumentar la cantidad y calidad de experiencias artísticas que tienen los escolares de los centros de ACOES, y poner en marcha un proyecto de productividad autogestionable y sostenible relacionado con la creación de imágenes”.

Ser parte de la experiencia de Bombearte empieza a dar luces o premisas de lo que podríamos llamar una reflexión a/r/tográfica. No solo estamos hablando de las IBA (Investigación Basada en la Artes), MAI (metodologías artísticas de investigación), MAE (metodologías artísticas de enseñanza), también esto nos permite abrir la discusión y empezar a dialogar y mencionar las MAIIS (metodologías artísticas de investigación e intervención socioeducativa), evidenciando el proceso social en las comunidades. Lo que abordaremos más adelante.

Comprendiendo y apropiando la a/r/tografía como un agente activo desde la experiencia (Larrosa), pero a la vez como espectadora de a/r/tógrafos que permiten realizar la triangulación de los procesos y roles a/r/tográficos.

Siendo una observadora que ya está inmersa en esa experiencia, dando voz a eso que subyace en el acto creador, en el acto educativo. Aquello que se presenta, representa y se trae a la presencia. Lo que nos permite decir que la mirada a/r/tográfica no solo se piensa en el proceso de enseñanza de manera independiente al proceso creador o de manera independiente al proceso investigador. Se piensa y apropia desde la postura social, asunto que atraviesa los discursos latinoamericanos desde una postura contextual, desde las condiciones culturales, sociales y políticas, entre otros, de nuestras comunidades.



RETRATO DE UN A/R/TOGRAFO:

ESCENA 1: CONOCER AL INVESTIGADOR DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

(En el escenario Vanessa (Estudiante), estudiante de la Licenciatura en educación artes plásticas, de la UDEA, lee un libro: Investigación en educación artística de Ricardo Marin Viadel (ed) de 2005, en el libro señala información y toma notas en un cuaderno)

– **Voz en off:** Vanessa (E) cursaba la mitad de su carrera como Licenciada en educación artes plásticas; las tensiones entre ser artista o profesora que encontraba en el mundo laboral, no escapan de su facultad, siendo una discusión constante entre las áreas técnicas de las artes y las pedagógicas, sus profesores en su mayoría eran artistas o estaban formados en pedagogía pero desde la educación, la psicología o la historia; muy pocos se habían formado y estudiaban la educación de las artes a la par de su creación artística.

– **Vanessa (E)** :no quisiera elegir entre ser artista o ser educadora, ¿Cómo ser ambas y encontrar la particularidad de las didácticas de las artes?

– **Voz en off:** Conoció el libro por referencia de un profesor, lo prestó en la biblioteca de la Universidad y al leerlo se emocionó de encontrar caminos y lugares para la búsqueda de esos otros que aclaraban sus preguntas. Así fue como se interesó en leer y conocer de la propuesta del pedagogo y artista Ricardo Marin Viadel. Para ese momento lo estudiaba, buscaba las fuentes de los libros o revistas que pudiera encontrar, era una de sus referencias y para ese momento no pensó en conocerlo, y no porque no quiera hacerlo, pero hacía parte de otro lugar, incluso, otro continente. Pero la motivó a seguir indagando por las particularidades de la educación artística, y más en los contextos culturales y sociales donde no están regidos por currículum ministeriales, sino por las perspectivas de las instituciones o saberes de los formadores.

ESCENA 2: CONOCER AL PROFESOR DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

(Vemos a Vanessa ingresando a la Facultad de Artes de la Universidad de Granada, han pasado 5 años desde su grado como Licenciada en educación artes plásticas, ha trabajado como profesora de colegio, tallerista, coordinadora de formación, docente universitaria, artista escénica y plástica)

– **Vanessa (E) Voz en off:** es momento de seguir aprendiendo, para dar nombre a lo que hacemos, conocer de otros, entablar diálogos de saberes, comprender conceptos, indagar, estudiar, documentar y seguir aprendiendo para cualificar nuestras prácticas como formadores, creadores y gestores de y en las artes.

(Inicia una de las clases de Máster en educación y artes visuales de la UGR, Ricardo Marin la imparte en compañía de Joaquín Roldán. Ambos profesores entablan un diálogo con los estudiantes que pareciera a una sola voz, proponen los contenidos, los ejemplifican con imágenes y con historias que relacionan los conceptos de manera práctica e incluso con otras disciplinas para comprender su aplicabilidad y aprenderlos)

– **Vanessa (E) Voz en off:** wow, es real eso que leí, no es solo un académico de escritorio, en realidad en la práctica veo el ejemplo de lo que leo. Y no porque antes no hubiera leído a mis profesores, pero aquí voy entendiendo que las preguntas pueden ser universales y deben ser diversos los caminos para encontrarles la respuesta. Ahora el académico y artista tiene un rostro, uno de gestos amables, de palabras cercanas, y aunque sus explicaciones un tanto rizomáticas, encontraba siempre los puntos de encuentro para enrutarse los conceptos.

ESCENA 3: CONOCER AL CREADOR EN PROCESOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

(El escenario: la panorámica de una Escuela ubicada en Tegucigalpa - Honduras, donde un grupo de estudiantes, entre ellos Vanessa (E), están lideradas por Ricardo Marin y Joaquín Roldán en el proyecto de Bombearte, educación artística en las escuelas, es 2018)

– **Vanessa (E) - Voz en off:** la teoría que leí, no solo fue explicada, ahora es experiencia viva. Observé conmovida, las propuestas e indicaciones que nos da Ricardo para llevar a cabo la exploración y creación colectiva con los estudiantes de la Escuela de Santa Teresa, teniendo obras de arte como inspiración metodológica. Como realiza las actividades con los niños y jóvenes, como estos lo reconocen de años anteriores, y él le responde a cada uno de ellos, a los profesores y a nosotros de manera cercana y clara. Aquí comprendo que no somos un rol, somos la persona que es habitada por cada uno de ellos. Ricardo es académico, es investigador, es profesor, es artista, es humano. No trabaja solo, él hace equipo con Joaquín, con nosotros y cada uno de los que hacemos parte del proceso. Somos una comunidad que aprende, crea e indaga colectivamente.

En esta experiencia reitero, que es en ellas, en las que aprendemos, cuando los conceptos nos pasan por el cuerpo, por las acciones, por la observación y no solo por la lectura y el análisis, es cuando los podemos comprender y apropiarnos con certeza.

ESCENA 4: CONOCER A UN A/R/TOGRÁFO

(Vemos en el escenario cómo se proyectan distintas imágenes de clases, Vanessa (E) leyendo textos, escribiendo su TFM, audios de conversaciones con su tutor, profesores y compañeros)

– **Voz en off:** entre estudio y estudio, y sus diversas maneras de hacerlo, Vanessa (E) va conociendo y comprendiendo el enfoque a/r/tográfico de la investigación basada en artes. Retoma las lecturas del libro y textos que conoció en su pregrado de Ricardo Marin Viadel, los que ha conocido mientras estudia el Máster, las notas de las clases y de las reflexiones de la experiencia de Bombearte.

– **Vanessa (E):** la a/r/tografía no es solo un enfoque, es una postura de vida.

3 LA CREACIÓN ARTÍSTICA COMO CENTRO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: EXPERIENCIA CREADORA COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE



Figura 39. Fotografía independiente, *Compartiendo aprendizajes*, López, Y, archivo MAMM (2017)

Transitar entre los vínculos del aprendizaje

Habitar espacios que llamamos aulas y a su vez son escenarios para construir lo que somos y hacemos
Escuchar activamente las inquietudes, las preguntas, las búsquedas de aquellos que llamamos estudiantes y que a la vez son nuestros maestros.
Estudiar, indagar y crear para compartir aprendizajes
Siendo profesores, maestros, docentes, formadores, talleristas, mediadores,
Siendo creadores, artistas, exploradores
Siendo indagadores, investigadores, curiosos como elección de vida.
Permitiéndonos el asombro, la creatividad y lo extraordinario

¿Si somos artistas y creadores, cómo no serlo al interior de los procesos de aprendizaje?

Cuando facilitas la posibilidad de conocer las maneras de crear, de canalizar las expresiones, a través de lenguajes artísticos, estás permitiendo que exista el aprendizaje y no solo de las artes en sí mismas, también de acercarse al mundo y habitarlo desde una postura sensible y creativa. La educación artística es experiencia en sí misma y de esta manera la creación es una acción inseparable de ella. Está la necesidad en los fumadores de tener el rigor de conocer y estudiar los conceptos, las didácticas, las técnicas y comprender el universo educativo y artístico. Reconociendo los puntos de encuentro, de des-encuentro, los nodos, las inquietudes entre los flujos formativos y creadores que asume como arte educador .

Comprendiendo la educación artística como la posibilidad de sensibilizar, acercar, ampliar imaginarios e incidir en las "cotidianidades" (tan diversas y particulares en cada uno de los individuos) desde la posibilidad de crear vínculos visuales y poéticos. Y para esto es necesario la alfabetización visual y la exploración artística.

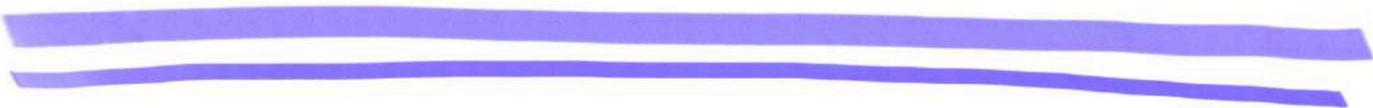
La creación produce relaciones de conocimiento y nos permite comprender lo que somos y como es el mundo. Escuchando no sólo las palabras, sino también los cuerpos con sus gestos, sus miradas, niveles y posturas para enfrentarse al acto creador. Como proponen María Acaso y Clara Megías (2017), "consideramos necesario activar dos procesos: conectar la educación artística con la realidad y conectar la educación general con la realidad a través de la educación artística" (p. 29)."

LA EDUCACIÓN NOS MUEVE,
EL ARTE NOS CONMUEVE,
EL ARTE NOS MUEVE,
LA EDUCACIÓN NOS CONMUEVE

Las artes contemporáneas, sin duda, han recreado multiplicidad de universos, permitiéndonos indagar, explorar y acercarnos a ellos desde diversos lugares. Y la educación se pregunta constantemente, generando en el diálogo de las artes y la educación, la pregunta de cómo mediar estas experiencias desde: el ser-creador / ser-espectador / ser-sensible / ser-creativo.

"No hay expresión artística posible sin la autoidentificación con la experiencia que sugiere expresar, lo mismo que con los medios utilizados para expresarla. Este es uno de los factores intrínsecos fundamentales de la expresión creadora. Si no nos identificamos con esas fuerzas, la expresión artística pierde la esencia misma de su naturaleza: su poder creador" (Lowenfeld, 1961, p. 26-27, citado por Marín, 2003, p. 49).

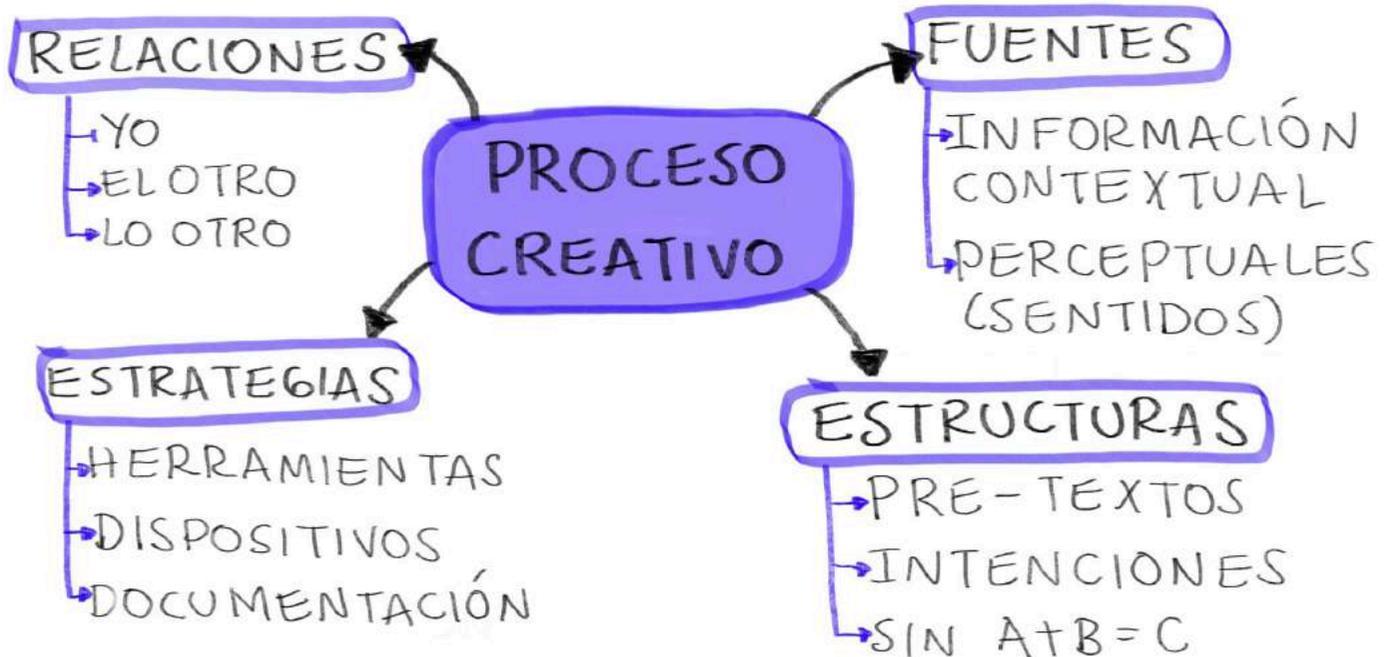
3.1 LA EDUCACIÓN COMO PROCESO DE CREACIÓN



"La educación es el proceso de aprender a inventarnos a nosotros mismos; la educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo de las artes no solo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda del significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura" (Eisner 2000, p. 19)

En el diálogo de las artes y la educación he comprendido que el proceso de enseñanza y aprendizaje, debemos apropiarlo como un proceso creativo, que nos posibilita el relacionamiento y conocimiento de nosotros mismos, del otro y de lo otro, que a su vez nos invita al estudio de fuentes primarias, secundarias, académicas y experienciales; considerando la información contextual que nos brinda el entorno inmediato, el cultural, social e histórico. Estructurando desde los pre-textos, entendiendo

estos como los conocimientos y experiencias previas, con la claridad que no hay estructuras lineales, sino móviles y rizomáticas, para contar con la información, el saber y hacer para crear dispositivos y herramientas que nos permitan la creación de estrategias didácticas en las artes.



Gráfica 10. Autora (2024) Proceso creativo

Como propone Ricardo Marin (2018): "Una educación artística sin creación artística no es educación artística"(p.12). La educación es sin duda un acto de afecto, con ese otro que dialoga y eso otro que es el conocimiento. Lo que implica una corresponsabilidad en las acciones formativas y creadoras que emprendemos y con las posturas que asumimos en el acto educativo.

A lo largo de la historia de la humanidad, las personas nos hemos preguntado por las maneras de aprender, de comprender y de enseñar. Y a su vez, por el arte, sus posibilidades expresivas y la creación. Siendo estas exploraciones pilares fundamentales en las construcciones socioculturales, y las comprensiones que hoy tenemos frente al mundo. Lo que ha demostrado que los horizontes del conocimiento son infinitos y se hace necesario marcar rutas y perspectivas para encontrar lenguajes comu-

nes que nos permitan llegar a consensos o entendimientos colectivos del saber.

"La educación tiene que ver con el quizá de una vida que nunca podremos poseer, con quizá de un tiempo en el que nunca podremos permanecer, con él quizá de una palabra que no comprendemos, con el quizá de: un pensamiento que nunca podremos pensar. Pero que, al mismo tiempo, necesitan de nuestra vida, de nuestro tiempo, de nuestras palabras y de nuestros pensamientos. (Larrosa, 2010, p.101)

Para crear y recrear el mundo, encontrando en la educación artística la posibilidad de comprender el mundo desde una mirada afable, estética y sensible.

3.2 EL AULA COMO ESCENARIO DE CREACIÓN



El aula como escenario, y en ese sentido, como un espacio que permite metaforizar con los objetos, con el mobiliario. Aquello a lo que estamos acostumbrados: las sillas, la pared, el tablero, el televisor, la puerta, la ventana. ¿Pero cómo se modifica esto al poner las sillas en círculo?, ¿Qué espera al que llega? ¿Una ventana abierta? ¿Una puerta entreabierta? Cada acción y cada objeto dispuesto comienzan a contar una historia por sí mismos, convirtiéndose en parte de lo que está presente. ¿Puede esto ser estético? ¿puede transformar el presente e invitar a la reflexión?.

Modificar el paisaje educativo, y a su vez, modificar el lugar de la mirada, y esto puede ser en gestos sutiles que permiten una reflexión estética por el entorno. Al modificar la corporalidad se proponen nuevas relaciones de sentido, otorgándole un lugar a cada voz dentro del proceso. Esto promueve que los estudiantes se integren al proceso, proponiendo ejercicios que les permita la participación en distintos lugares del aula, encontrando en el movimiento por el espacio otras lecturas de la experiencia. Podemos comenzar los encuentros/clases sentados, luego levantarnos, formar un círculo, volver a sentarse, dirigirse a una esquina, o detenerse para escuchar un sonido, un audio, o para observar una imagen física.

Estas acciones permiten que la experiencia de aprendizaje aborde diversos lenguajes corporales, visuales y sonoros. No se trata de orientar o determinar cómo debe ocurrir el aprendizaje, sino de invitar al estudiante a participar activamente en él. Al movilizar su mirada para plantearse nuevas preguntas, surge la interrogante sobre el propósito de cada elemento en el aula, así como su función y uso potencial. Esta reflexión genera nuevas indagaciones y enriquece el proceso. No se trata simplemente de introducir nuevos artefactos o mobiliario en el aula, sino de transformar y otorgar un valor simbólico y metafórico a los elementos existentes, complementando con otros recursos si es necesario.

Existen momentos en los que es pertinente y significativo llevar nuevos elementos al aula, mientras que en otros casos, no resulta factible hacerlo. En tales situaciones, cada objeto puede contar una historia y ser abordado desde una perspectiva distinta. Como bien propone Larrosa, la experiencia consiste en aquello que nos sucede, pero también es algo que podemos apropiar, nombrar, reconocer e identificar como una indagación vital que involucra tanto al profesor como al estudiante.

Esta indagación vital es llevada a cabo por el propio artista investigador, así como por aquel que escucha y está dispuesto a aprender, expresándose a través de sus preguntas. Tanto el profesor como el estudiante se exponen a través de sus experiencias y trayectorias. En este sentido, el aula se convierte en un escenario donde cada objeto cuenta una historia, donde cada historia tiene un propósito y contribuye a la formación de ideas o a la generación de nuevas ideas.

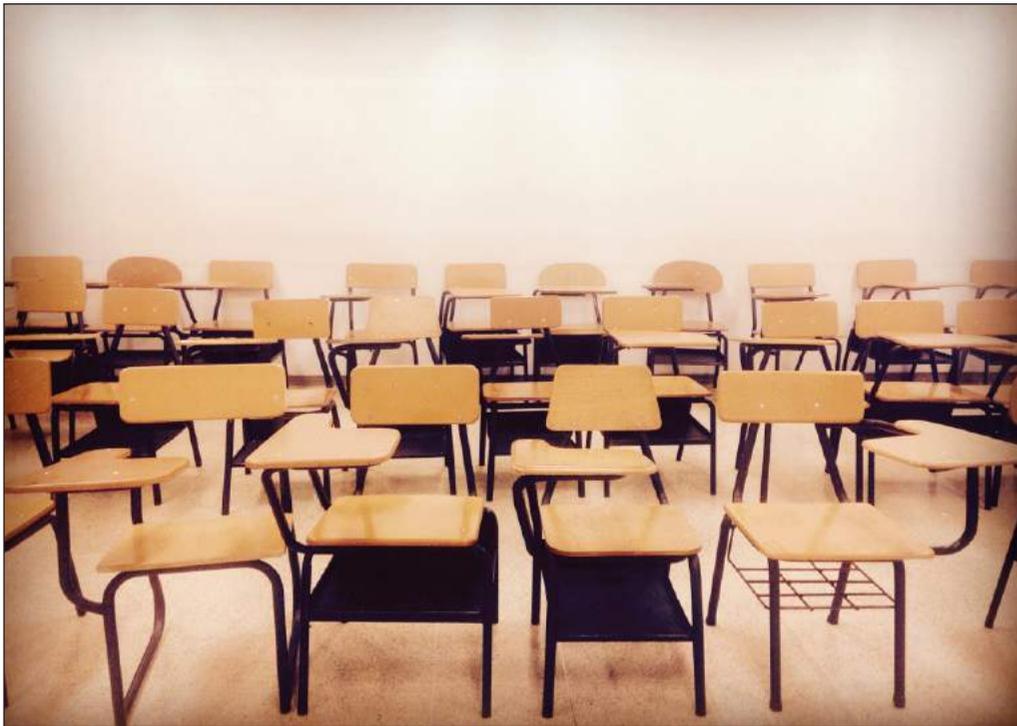


Figura 40. Autora (2024) Fotoensayo,



El aula como escenario, izquierda, esperando una clase (2016), centro, presentes en el encuentro (2017), derecha, un salón expositivo, (2018)

3.3 LAS METÁFORAS Y LOS DETONANTES

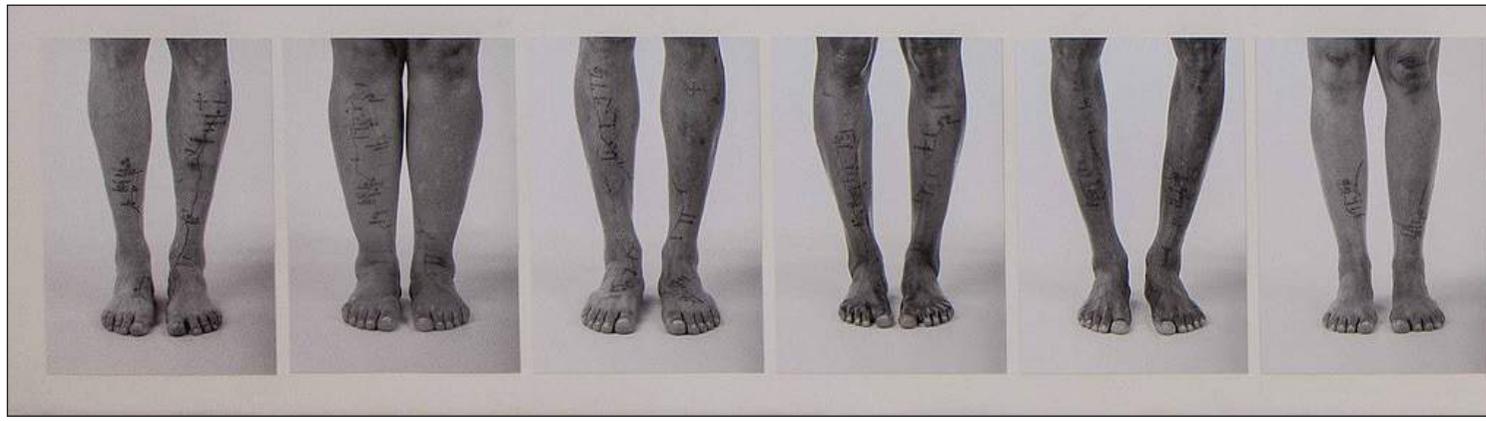
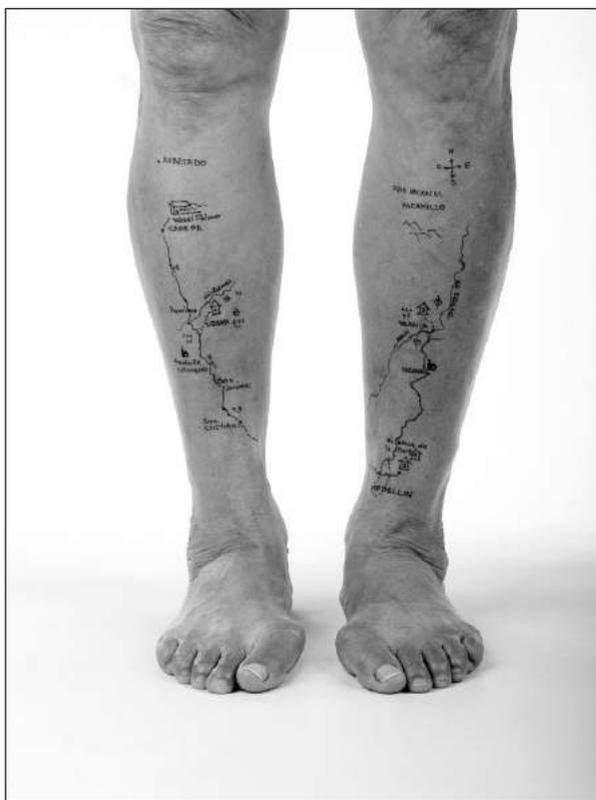


Figura 41. Autora (2019). Cita Visual, *De la obra de Arte a la creación contextual en los lenguajes del arte contemporáneo*, a partir de tres fo



...otografías, izquierda superior e inferior, fotografías detalle de la Obra: Signos Cardinales de la artista Libia Posada, Archivo web de la artista, y derecha superior, Yohan López, Archivo MAMM, (2016).

En las metodologías artísticas de investigación, la obra de arte se hace presente como una inspiración metodológica, lo que entre tantas cualidades y características que le aporta al proceso, da paso a la metáfora como detonante de comprensiones y creaciones en el diálogo entre las artes y la educación.

En la cita visual, vemos un ejercicio formativo que puede dar cuerpo a esta reflexión. En un programa de formación y sensibilización en artes para niños y niñas “*La ciudad de los niños*” del Museo de Arte Moderno de Medellín, desarrolla procesos de educación artística en diálogo con el Museo, sus artistas y exposiciones. En este caso la inspiración metodológica se encontró en la obra *Signos cardinales* de la artista Libia Posada, que en el estudio del proceso de la obra y del análisis visual de las piezas, permite *metaforizar* los recorridos y desplazamientos de los niños y las niñas en un ejercicio gráfico y cartográfico en su cuerpo, reconociendo su historia, sus trayectos y contexto. Además de comprender el sistema cardinal para ubicarse en el espacio y su ciudad.

En esta experiencia podemos visualizar un detonante y la metáfora en el proceso. Que a su vez, nos permiten hacer referencia a las reflexiones que nos sugieren las experiencias de aprendizaje o re-conocer a quienes hacen parte del proceso. Para desarrollar esta idea, a continuación presento un ejercicio que puede darnos claridades:

LAS CANICAS / UN OBJETO QUE NOS CONECTA SOCIAL Y CULTURALMENTE:

En este ejercicio que he propuesto en distintos grupos de formación de formadores para dar inicio al proceso, conocernos y al tiempo instaurar las búsquedas artísticas en el aprendizaje y de esta manera detonar las creaciones y la investigación. Hemos reconocido la importancia de los detonantes e instaurar la curiosidad y la exploración, como acciones fundantes en estos procesos.

Se ha elegido la canica como un objeto-juguete intergeneracional, que en sí solo recorre distintas temporalidades y geografías, y recibe varios nombres. Esto de acuerdo a las culturas en las que se emplee. Que detona recuerdos del juego, de relaciones, contextos y temporalidades. Asuntos que buscamos en los detonantes para metaforizar en sí mismo el proceso de la educación artística.

Aunque se desconoce su origen y antigüedad, en zonas del Antiguo Imperio Romano y en una tumba de un niño del antiguo Egipto de hace 3.000 años se encontraron canicas. Lo que nos habla de un objeto-juguete que ha logrado traspasar fronteras de tiempo y espacio, lo que vemos como metáfora de la educación y las artes, que también traspasan estas y otras fronteras.

En Colombia no solo se ha jugado con canicas de cristal, también se ha implementado para este juego bolas de corozo (fruto) de diferentes tamaños y algunas semillas redondas, lo que también habla de la apropiación del juego, aunque en la actualidad, generalmente se juega con esferas de cristal, de diferentes tamaños y colores.

Algunos de los nombres que recibe: balita (Argentina, Paraguay), bocha, boliche (Canarias), bolincha (Costa Rica), bolita (Cono Sur), cachina (Bolivia), chibola (Centroamérica), mebli (Cádiz meridional, Marruecos), metra (Venezuela), potico (Chile). Nombramos las cosas de muchas maneras, pero encontramos similitudes y resonancias en las experiencias.

Momentos:

- A cada uno se le invita a tomar un objeto de una bolsa, seleccionándolo al tocarlo sin verlo (para este momento el colectivo no sabe que son canicas de diferentes tamaños y que solo hay un objeto distinto a los demás, que también detona recuerdos y nos ayuda a ejemplificar que siempre habrá circunstancias que hacen referencia a la diferencia.

- Se pide que lo observe y no permita que los demás compañeros vea cuál tiene.

- Luego sentados en círculo, se invita a que uno a uno describa su objeto acudiendo a lo que le recuerda, a su color, a un momento, a sus características, pero sin mencionar que es. Para este momento empezamos a identificar lugares de origen: ruralidad, ciudad; experiencias que hacen alusión a otros aspectos como las diferencias de género, relaciones familiares, acuerdos para habitar los espacios en la infancia, situaciones de violencia y desplazamiento (en relación al contexto colombiano), entre otros. Emergen poéticas y narrativas que nos presentan posturas estéticas del colectivo.

- Después de escucharnos identificamos en el colectivo si todos teníamos el mismo objeto, cuáles podrían ser iguales de acuerdo a sus narraciones o distintos. Aquí se genera el diálogo que reconoce historicidades de los integrantes del grupo, de esta manera nos conocemos e identificamos particularidades como colectivo.

La canica detona este momento, pero posibilita las reflexiones y creaciones siguientes.

- Finalmente llevamos al centro del círculo los objetos y los nombramos, identificando que son múltiples las maneras de hacerlo. Así como son múltiples las maneras de hacer referencia a las artes y sus aprendizajes.

Lo anterior para esbozar la comprensión y empleabilidad de los detonantes y las metáforas en los procesos de educación artística. Además de introducir el ritual desde el uso metafórico en las relaciones y vínculos que se tejen en lo educativo y creador, para permitirle al formador que se pregunta por su formación y en resonancia a los estudiantes, momentos de introspección, meditación y reflexión, que promuevan su re/conocimiento y la posibilidad de enunciar sus inquietudes desde la comprensión de su indagación vital. Siendo el arte referencia y catalizador del aprendizaje basado en la creación.

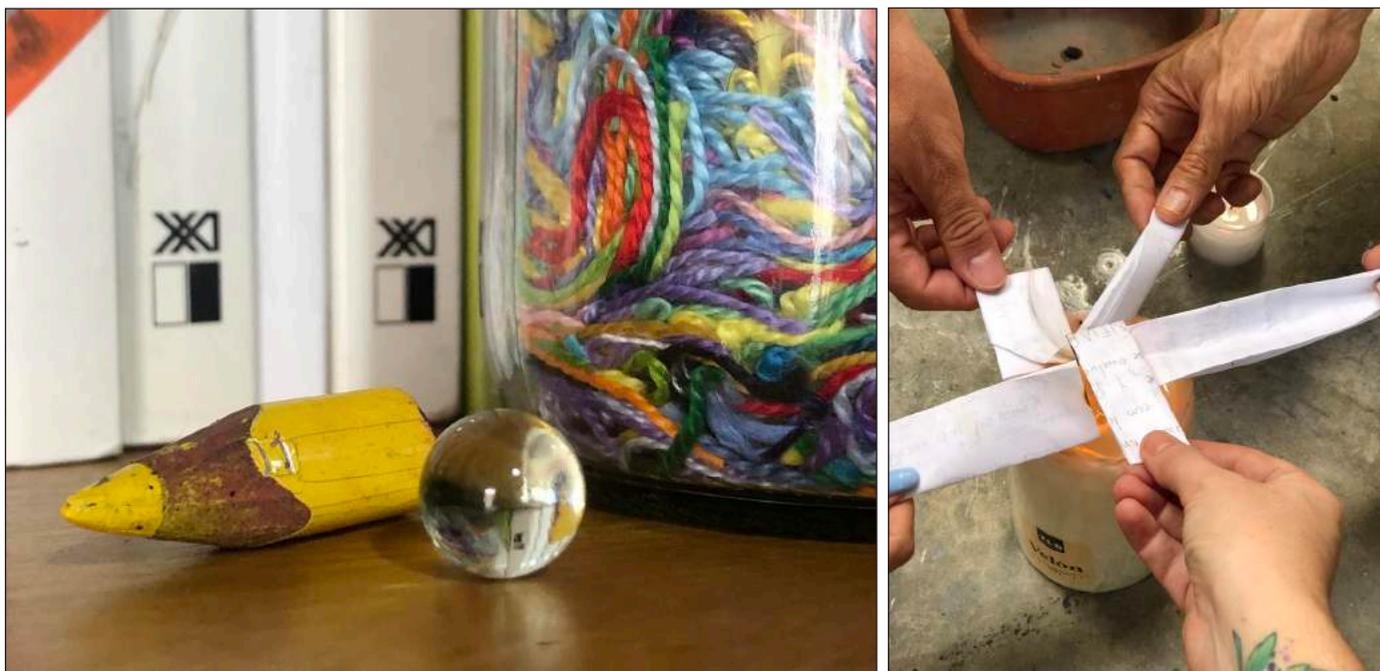


Figura 40 Autora (2024) Par visual, *Resonancias en los procesos/Metaforizar los procesos de formación de formadores*, compuesto por dos fotografías (2022), (2023).

3.4 LA COMUNIDAD COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE Y CREACIÓN

“Una educación artística que no ayude a imaginar un futuro mejor no es educación artística”.
(Marín Viadel, 2018)

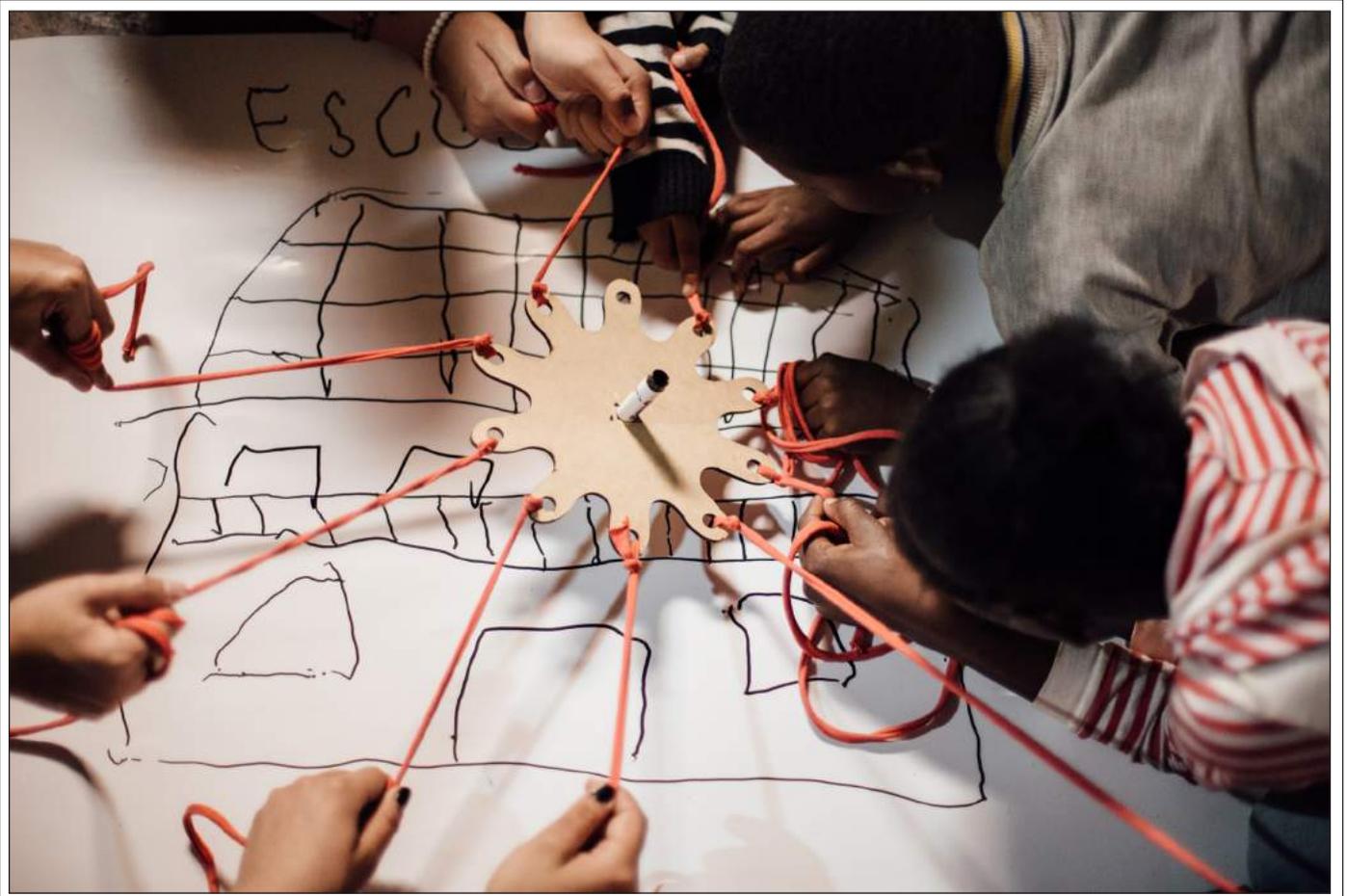


Figura 43. Cita visual, *Comunidad en la ciudad de los niños*, fotografía de López, Y, archivo MAMM (2017)

La posibilidad de generar enfoques asertivos surge de una lectura atenta del contexto de los participantes en los procesos educativos, escuchando y observando a cada individuo. Esto implica aprovechar el conocimiento experto de cada uno en sus respectivas disciplinas para conectarlo con la realidad personal. En este sentido, se invita a los participantes a compartir sus historias. Por ejemplo, en el proyecto '*Los niños piensan en la paz*', que citaba anteriormente, se busca comprender y dar significado a la infancia sin emitir juicios ni etiquetas, empoderando las narrativas individuales. Se promueve un espacio donde se valora la expresión de cada voz, desarrollando así la premisa central del proyecto del Banco de la República de Colombia: '*La paz se cuenta*'. Lo que puede ejemplificarse, que es en el reconocimiento de quienes conforman la comunidad, de la escucha de sus voces, que es posible la enunciación simbólica de las maneras de comprender y habitar el mundo, desde lo colaborativo, la co-creación que resulte en la reafirmación cultural y el acercamiento e inmersión en las artes como un derecho fundamental.

Siendo en los trabajos colaborativos y contextuales donde la comunidad puede preguntarse conjuntamente y de esta manera resolver sus inquietudes y conflictos creativamente. Como lo propone Ana Mae Barbosa, educadora artística brasileña, los procesos artísticos como herramientas para la exploración personal y la conciencia social.

En la comunidad de educación artística **¿qué entendemos por las prácticas artísticas en comunidad?**, una pregunta que evidencia la importancia de llegar a comprensiones conjuntas y consensos de entendimiento, que nos permitan accionar en coherencia y pertinencia a las necesidades de las personas que integran los colectivos y generan las relaciones de *comunitariedad*.

En un seminario de prácticas pedagógicas investigativas en comunidad, que impartí (2023) para los estudiantes de las Licenciaturas de

artes escénicas, danza, artes plásticas y música, en la Facultad de Artes (UdeA) que están realizando sus prácticas docentes, se propuso definir qué son las prácticas artísticas en comunidad, para nombrar y enunciar las comprensiones de cada uno de los participantes, a la luz de sus experiencias, los saberes previos y los constructos de conocimiento propuestos en el seminario. En las respuestas podemos reivindicar como la comunidad se convierte en un escenario posible para la creación desde los aprendizajes colectivos, o para el aprendizaje desde las creaciones colectivas.

LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN COMUNIDAD:
<ul style="list-style-type: none"> • Es usar el arte como medio para unir, convivir. • Es aportar a la comunidad espacios y saberes y al mismo tiempo tener conocimiento de esto • Es utilizar el arte como medio o herramienta para trabajar por un objetivo común • Una experiencia sensible que propone encuentros entre los actores de la comunidad para reflexionar o estar. • Pensar en el otro y sus diferencias, intentando tejer un pensamiento, un conocimiento • Transformación, subjetivación, experiencia estética (Larrosa) • Es una acción de creación, compartir, estimulación, etc .. en un ámbito cultural • Comunidad son personas cercanas, con intereses que generalmente trabajan juntos y buscan su bienestar • Un lazo de conexiones que se tejen a partir de similitudes y en pro de su tejido social. • Una comunidad con puntos en común, un latir sincronizado, perspectiva • Es un grupo de personas que conviven en torno a algo. • Familia, espacio donde se puede ser uno mismo, el abrazo del otro, donde me puedo expresar • Es una agrupación de personas que trabajan en conjunto. • Una comunidad es un grupo de personas que se apoyan entre sí desde sus singularidades

Gráfica 11. Ejercicio con estudiantes del seminario de prácticas pedagógicas investigativas. Facultad de Artes, Universidad de Antioquia (2023)

Y así como recorreremos las diversas técnicas del arte para conocerlas, entenderlas, aprenderlas y apropiarnos; recorreremos la pedagogía, desde las metodologías, herramientas y estrategias educativas, entre otras, para proponer nuestras didácticas; recorreremos la investigación desde las preguntas, lectura de referentes, exploración de experiencias, análisis crítico y reflexivo de la información para proponer rutas que puedan dar respuesta a nuestras inquietudes investigativas; ¿Cómo no recorrer la comunidad? para identificar sus gestualidades, conformaciones, códigos, relaciones y particularidades en medio de sus diversidades, para poder crear procesos de creación, educativos y de investigación en la educación artística que den lugar a lo social.

La a/r/tografía social hace referencia a la comunidad como un espacio (escenario) de y para el aprendizaje y la creación.

Adentrarse a una observación
donde lo cotidiano se hiperboliza
en la medida que asume lo observado
desde la multiplicidad de sus miradas,
de sus universos de sujetos, desde sus acciones
que se legitiman como reales y que invitan a la metaforización y
apropiación del sujeto y de los espacios que habita.
Espacio, territorio donde deviene sujeto.

Medellín, ciudad de respiraciones simultáneas.
Tiempos corporales agitados, tranquilos, calmados, silentes,
cuerpos que respiran, que huelen, que ven,
que escuchan, que caminan, que danzan.
Que sufren, que están, cuerpos transformados, agredidos,
pieles que hablan de caminos, recorridos, de cargas y de historias.
Una ciudad que se desvanece, se transforma y teje nuevos imaginarios.





CAPITULO

COMPRE
ARTICULO
SOCIAL



ENDER LA
RAFFIA



EXPERI
PREVIAS
PRÁCTIC
A/R/ITOC



ENCIAS

SALA

CA

GRÁFICA



1 POSTURA A/R/TOGRÁFICA DESDE LA EXPERIENCIA: COMO TRANSITAR ENTRE LAS ARTES, LA EDUCACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN DESDE UNA MIRADA SOCIAL

“El rizoma no se deja reducir ni a lo Uno ni a lo Múltiple. No es el Uno que deviene dos, ni tampoco que devendría directamente tres, cuatro, o cinco, etc. No es múltiple que deriva de lo Uno, o al que lo Uno se le añadiría (n+1). No está hecho de unidades, sino de dimensiones, o más bien de direcciones cambiantes. No tiene ni principio ni fin, siempre tiene un medio por el que crece y desborda”.
(Deleuze y Guattari. 1977, 2003, p. 48)

En este capítulo abordé experiencias que en diversos escenarios han tenido como premisa la educación artística desde la apropiación comunitaria de la cultura y el arte en escenarios escolares, artísticos y comunitarios. En ellas he asumido diferentes roles, que desde el hacer y ser en contexto, me permitieron visibilizar reflexiones, premisas y aprendizajes en la búsqueda de sentido de lo que hoy podemos llamar una postura a/r/tográfica social, donde se generaron las inquietudes que dan paso a este trayecto investigativo.

Comprensiones previas que trazaron la ruta del caminar como artista, creadora, profesora, investigadora, agente social-comunitaria y estudiante; y que hoy me permiten enunciar aprendizajes y rutas para la educación artística, desde la revisión crítico reflexiva de la experiencias. Construyendo narrativas en la escucha atenta y activa de los documentos escritos y visuales,

las memorias, los relatos de los otros que han compartido conmigo en cada una de ellas y de mis propias reflexiones. Reflexiones que al conectarse y analizarse cartográficamente, permiten identificar preguntas, nodos, intenciones y posturas.

Mapeo cada uno de los aprendizajes de las experiencias previas para llegar a las comprensiones actuales de la a/r/tografía social. La exploración, introspección y el reconocimiento de *la/mi/nuestra indagación vital*, han sido fundamentales para que emerjan las reflexiones pedagógicas que dan paso a la propuesta metodológica del RE en la educación artística, que veremos a profundidad en el siguiente capítulo.

Estas reflexiones sobre la práctica artística y educativa, abordadas desde distintos roles, trazan un camino, pero no el único camino, los

caminos son múltiples y rizomáticos, el caminar está cargado del sentir, de la atmósfera, del contexto del momento vital.

Con este mapeo de los trayectos, no pretendo encontrar una ruta fija y estática, por el contrario, buscó comprender el camino móvil, orgánico, fluctuante y genuino, que sólo pretende ofrecer una perspectiva que permita a cada educador artístico explorar, experimentar y desarrollar su propio caminar

Estas comprensiones espero puedan ser vistas como premisas metodológicas, epistemológicas que aporten al accionar de maestros, artistas, investigadores que asuman la a/r/tografía social como una postura de vida, ya que desde nuestra mirada este requiere no solo de una manera de proceder, sino, una postura vital. Este enfoque, requiere una reflexión continua, un aprender y des-aprender constante; en un ser distinto siendo iguales, en relaciones horizontales-espaciales, donde lo común predomina para construir lo comunitario.

Documentar para aprender, para identificar el conocimiento construido, que se hace posible en el compartir en el colectivo, una sistematización de experiencias en la educación y *En el arte, Para el arte, Por el Arte, Con el Arte, Desde el Arte.*

¿Cómo poder interpretar los gestos de quien escucha el proceso de formación y creación?, para poder conversar con ellos y disponer con apertura, coherencia y claridad aquellas temáticas y contenidos que se abordarán en el proceso. Ya nos hablaba Skliar de los vínculos pedagógicos, ¿cómo ser responsables con estos?. No tendremos control de que aprende el otro, pero si la responsabilidad de brindar los recursos para que suceda, no puedo tener el control frente a la revisión de las experiencias sin darle lugar a la subjetividad, pero si puedo proponer la ruta desde el estudio y rigor conceptual y metodológico.

Hemos ido comprendiendo que la indagación vital en la a/r/tografía implica un compromiso ético con las maneras de proceder y los procesos que esto genera, *ex-poniendo* no solo la tríada que convoca este enfoque: artístico, aprendizaje e investigador, sino también el social desde un accionar que permita el diálogo de saberes situados que generen procesos estéticos de comunitariedad, entendiendo que esta permite las relaciones, los vínculos de sentido y las transformaciones, por ende las rutas y acciones en pro del bienESTAR.

“La vida es expansiva, se extiende dentro mismo de nuestro cuerpo, creciendo, desarrollándose, y también de forma territorial -física y psicológicamente-, descubriendo lugares, formas, ideas, significados, sensaciones. Esto sucede como un diálogo: recibimos de los demás lo que han creado y les damos lo mejor de nuestra creación. No podemos vivir aislados, encerrados en nosotros mismos. Aprendemos enormemente cuando admitimos nuestra propia otredad: el Otro también ama y odia, tiene miedo y es valiente -al igual que usted y que yo, aunque entre ellos, usted y yo existan diferencias culturales-, precisamente por eso podemos aprender de los demás: somos distintos siendo iguales”. (Boal, ed. 2002, p.10)

El estudio de la a/r/tografía, me ha llevado a interiorizar y comprender la indagación vital, reconociendo lo que hemos sido, cuáles han sido las causalidades y las situaciones que nos han permitido formarnos, que han constituido nuestra acciones desde las posturas éticas y estéticas frente a la vida. Mi contexto: Medellín-Colombia, así como otros, requiere que estos aprendizajes sean nombrados y visibilizados en escenarios de divulgación del conocimiento, evidenciando su existencia desde las resistencias, la necesidad de reparación de una guerra que no cesa y de una necesidad de reivindicar culturas, tradiciones y cosmogonías en un país multicultural y una ciudad que no deja de ser reflejo y epicentro de muchos que llegan a incidir en las maneras de conformarse las comunidades.

2 INVENTARIO DE EXPERIENCIAS PREVIAS / LÍNEAS DE FUGA

“Mostrar una experiencia no es mostrar el modo como uno se apropió de un texto, sino como se le ha escuchado, de qué manera se ha abierto a lo que el texto le tiene que decir.” (Jorge Larrosa, 1996)

Cuando realizamos un inventario, recordamos la historia de cada uno de los objetos o elementos a inventariar, en este caso no son objetos, son experiencias, que cuentan en su misma con múltiples historicidades, relaciones, gestos, perspectivas, proyecciones, entre otras; que se encuentran y des-encuentran, que trazan caminos, se fugan, regresan y se vuelven a fugar. Un inventario que da cuenta de las relaciones rizomáticas que se establecen en lo educativo y lo artístico, en una revisión crítica y reflexiva que estudia un registro sistemático de las experiencias vividas, para analizar, comprender y promover conocimientos

RECONOCER LAS EXPERIENCIAS /
GENERAR REFLEXIONES / DOCUMENTAR /
ANALIZAR / COMPRENDER / APRENDER /
PROPONER / CREAR

“El conocimiento artístico sobre los seres humanos no es meramente descriptivo, las artes no se limitan a decir cómo somos nosotros, o cómo es

el mundo, sino que indagan cómo podríamos llegar a ser. Las artes exploran nuestra capacidad para emocionarnos, para imaginar, para auto-conocer nos y nos descubren todo lo que podríamos llegar a sentir y a comprender. (Marín Viadel, 2018 p. 17)

Este inventario está dividido en dos apartados, el primero de ellos, hace alusión a las experiencias genuinas, que permitieron construir las bases de los aprendizajes alrededor de la educación de y en las artes, lugares donde surgieron premisas y preguntas, que intuitivamente se fueron instaurando y habitando mis prácticas, y que hoy, puedo ubicar en un enfoque a/r/tográfico social. Y el segundo de ellos, propone una revisión consciente e informada de los aprendizajes metodológicos que dan paso a asumir la postura como a/r/tografía social. Ya que en la práctica trasciende el ser un enfoque para implicarme en las posturas que me habitan en el accionar y el ser frente a las artes, la educación y la cultura, en el reconocimiento de los múltiples roles que asumo, asumimos.

2.1 DONDE NACEN LAS PREGUNTAS QUE PUEDEN SER A/R/TÓGRÁFICAS

ACTO 1: EL ESCENARIO MODIFICA LA ESCENA LA ACCIÓN DRAMÁTICA PERMANECE

“Necesitamos un lenguaje para la experiencia, para poder elaborar (con otros) el sentido o el sin sentido de nuestra experiencia, la tuya y la mía, la de cada uno, la de cualquiera. La experiencia es lo que nos pasa, no lo que pasa sino lo que nos pasa. Aunque tenga que ver con la acción, aunque a veces se dé en la acción, la experiencia no se hace sino se padece, no es intencional, no está del lado de la acción sino del lado de la pasión. Por eso la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, exposición”. (Bárcena, Larrosa y Mélich, 206, p.256)

De acuerdo con Elizabeth Grosz (2001): El espacio de los intermedios es el lugar de las transformaciones sociales, culturales y naturales: no es simplemente un espacio conveniente para los movimientos y las referencias sino que es el único lugar -el lugar alrededor de las identidades, entre las identidades- donde convertirse, la apertura a futuro, supera al ímpetu conservador para retener la cohesión y la unidad. (p. 91)

Y para esas transformaciones sociales es necesario acudir a la ritualidad en los procesos de intervención socioeducativa a través de las ar-

tes, donde la creación es vital para que sucedan. Ya nos decía Amalia Lú Posso, narradora oral del pacífico colombiano (2012): “El ritual te permite ir más allá del dolor, transformar el dolor, te permite como ponerlo en escena, una escena donde el actor principal sos vos” Para ser más consciente de lo que hacemos y del porqué lo hacemos, más cuando queremos contribuir al cambio de una historia violenta en un lugar como Medellín - Colombia. Que requiere de las construcciones sociales, culturales y artísticas desde el trabajo colaborativo.

En la indagación aquí expuesta, visualizamos como las particularidades de cada experiencia, son las mismas que las colectiviza. Donde las búsquedas en el hacer artista/docente/investigadora/gestora social-cultural, están estrechamente ligadas, desdibujando por completo las fronteras que en sus campos de acción pudieran presentarse. Realizó una reflexión crítica de mi praxis, identificando en cada una de ellas los aprendizajes y hallazgos en el ecosistema de la educación y formación artística.

“La educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo de las



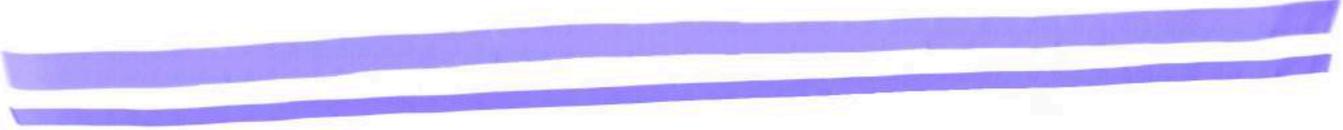
artes no solo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda del significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura” (Eisner 2004, p.19)

Una de las primeras preguntas que surgieron al iniciar el inventario de estas experiencias, estuvo dirigida a una construcción de sentido de las acciones y experiencias formativas, desde sus alcances, ejes, propósitos y escenarios. Siendo necesario la pregunta por el *¿Cómo nombramos lo que hacemos?*, para dialogar directamente con los lenguajes del arte contemporáneo desde los procesos educativos.

Haciendo evidente la importancia de la empatía para transmitir los conceptos, ubicando el contexto de quienes escuchan-leen, cuando lo que se propone desde lo teórico invita al cuerpo a movilizar la experiencia. Al proponer las siguientes comprensiones de los aprendizajes de cada una de las experiencias, espero que estas puedan resonar con las de otros artistas educadores, convirtiéndose en una relación de ida y vuelta en las maneras de entender y habitar el mundo desde la educación artística.

A continuación, *Querido Lector*, propongo una mirada crítico reflexiva de las experiencias que han constituido en mi las perspectivas formativas artísticas, y que he seleccionado por la influencia que han ejercido en mi formación como arte-educadora. Siendo raíz de las reflexiones y observaciones, que vistas en retrospectiva permiten revisarse desde una postura creativa y educativa.

2.1.1 TEATRO POPULAR DE MEDELLÍN: ACTRIZ Y PROFESORA



ESCENARIO: El Teatro Popular de Medellín, es fundado en la ciudad de Medellín en 1979, por un grupo de amigos y artistas de formación empírica, que encontraron en el teatro su posibilidad expresiva. Iniciaron sus ensayos en la sala de la casa de uno de los integrantes, donde crearon un repertorio de obras infantiles que presentaban inicialmente en la sala de Bellas Artes y el Teatro Porfirio Barba Jacob, luego alquilaron una sede que permitió que ampliarán su repertorio y formalizarán su escuela de formación teatral. Años más tarde adquirieron su propia sede, ubicada en el centro de la ciudad de Medellín.

PERSONAJES:

– **Vanessa (Actriz):** la actriz y artista plástica que encontró en este lugar su primera escuela en la formación actoral, en la que emergieron sus inquietudes con la imagen, la fotografía, la instalación, el maquillaje y el vestuario y que la motivó a formarse como licenciada en artes plásticas. Como actriz participó en las obras teatrales: Arcair y el Rey de los sueños, Noches de la Vigilia, Alicia en el país de las Maravillas; Asfalto, Mamá Suelta, Rin Rin Renacuajo, Valeria y otras más.

– **Vanessa (Profesora):** la profesora que inició su práctica en la Escuela (2002-2010) impartiendo los cursos de Taller Creativo, Técnicas de improvisación, Técnica vocal, Expresión corporal; dirigidos a niños, jóvenes y adultos. Fue la estudiante, que ingresó a la Escuela del TPM a sus 9 años (1995), participando de diferentes cursos y procesos. Y contó con la formación de diferentes expertos en técnicas teatrales, corporales, dancísticas y dramatúrgicas.

– **Directores, compañeros de escena, estudiantes y equipo del teatro:** quienes desde sus búsquedas estéticas y expresivas formaron y fomentaron la curiosidad creadora e investigativa en Vanessa.



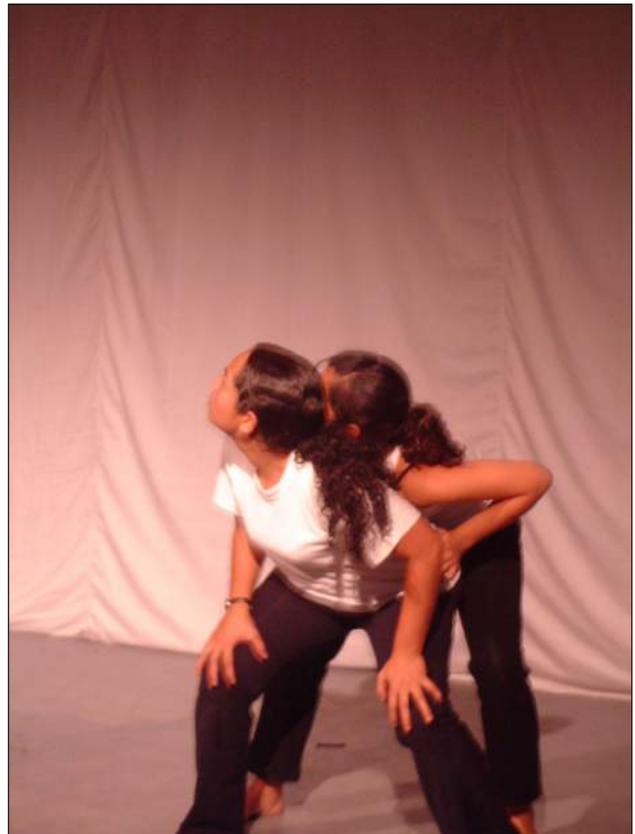
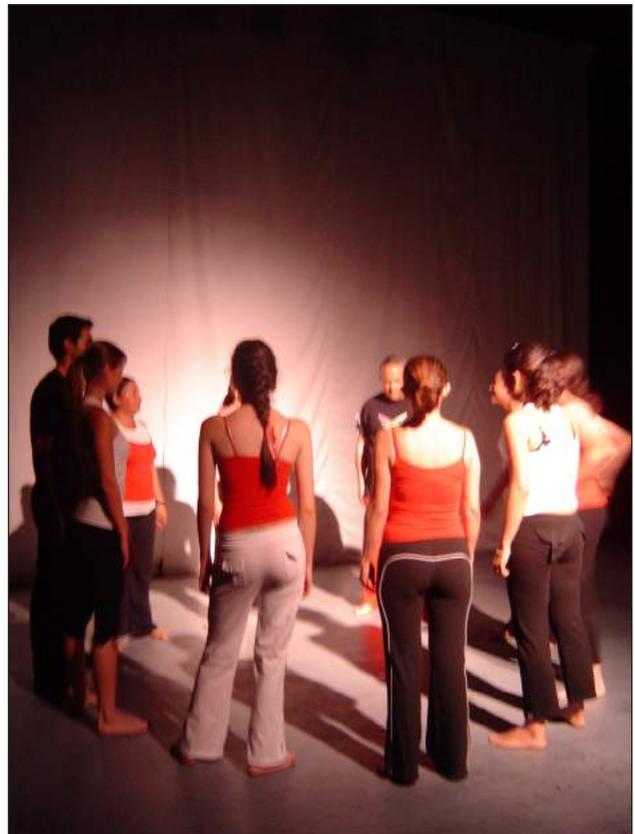


Figura 45. Autora (2024) Serie secuencia, *Vanessa Profe Muestra final del Taller de expresión corporal*, archivo fotográfico TPM (2007)

APRENDIZAJES:

(Vanessa (A-P) está sentada en el escenario bajo una luz cenital, vemos como pasa las páginas de un álbum en el que se ven fotografías, programas de mano, recortes de prensa, anotaciones y dibujos)

– **Voz en off:** narrar las experiencias, nos permite identificar en ellas los aprendizajes metodológicos, las perspectivas creativas, inquietudes y rutas de sentido, para comprender y accionar, en este caso, en el campo de la educación artística.

– **Vanessa (A-P):** aprender en colectivo, compartir aprendizajes y crear como acción cotidiana para asumir la vida como un acto creativo, en el que aprendemos a ser empáticos con el mundo, tener una mirada sensible y crítica para transformar las realidades, generar bienestar y reafirmar las culturas.

(Vanessa (A-P) dispone en el escenario un pliego de papel en el que escribe algunos de sus aprendizajes e inquietudes y luego escribe los aprendizajes de su participación de dos obras de teatro en las que identifica aprendizajes que suman a su comprensión de las preguntas a/r/tográficas)

- RECONOCIMIENTO DEL CUERPO
- EL CUERPO HABLA, ¿CÓMO ESCUCHARLO
- ACCIÓN-REACCIÓN EN EL EJERCICIO DE CREACIÓN
- LA EX-POSICIÓN DE LA ACTRIZ Y PROFESORA
- EL CUERPO ESCÉNICO Y REAL
- INDAGAR EN LA HISTORIA Y EL ORIGEN DE LAS SITUACIONES QUE PLANTEA LA DRAMATURGIA, PARA CONOCER Y RECONOCER LOS CONTEXTOS.

OBRA DE TEATRO ASFALTO:

“Seremos hombres hechos de Asfalto, hombres de corazón fino y resistente, como nos obliga la realidad de este país”

Dramaturgia: Juan Alvaro Romero

Dirección: Juan Alvaro Romero y Juan Carlos Pabón

Personaje: Asfalto 6

Obra que se crea a partir de la resignificación de las violencias en el pueblo de San Carlos, Antioquía. Inicio de la pregunta por lo social, *¿Cómo ir más allá de la creación como obra de arte?, ¿Cómo la pieza teatral también es formadora y genera nuevas preguntas en los creadores y espectadores?, ¿Cómo narrar nuestra historia para conocerla y poder generar acciones de reparación y no repetición?*

“La obra se concibe a partir de una investigación adelantada en algunos pueblos de Antioquia afectados por la violencia, en el proyecto: Brigadas de salud mental, entre los años 1998 y 2000. Esta propuesta teatral es una creación que parte de la realidad de la guerra que afronta el país, pero presenta su propia visión ante los sucesos que configuran el drama. En Asfalto la poética del diálogo, la palabra, la imagen y el símbolo juegan un papel fundamental como formas directas y dinámicas de intervención ante el impacto de la guerra; propiciando la expresión, el desahogo y la catarsis de personajes que necesitan manifestar lo vivido y continuar con la búsqueda de una opción de vida. La obra en este tiempo y en este lugar asume el compromiso social de sensibilizar frente a los conflictos e incidir en los procesos históricos; no con la intención de reflejar lo cotidiano, sino el sueño colectivo de acallar las balas de las armas que no descansan, del resurgir de los rostros cubiertos de sonrisas dignificando la naturaleza humana; y ante todo recuperar las palabras y condensarlas en poemas”. (Romero, 2003)

“La obra es creada a partir de una investigación cualitativa de nuestro acontecer en problemas referentes a la violación de los derechos humanos, los desplazamientos forzados, las desapariciones, las ausencias, los niños en medio de la guerra, la politequería, la mala imagen transmitida en los me-

dios de comunicación, la necesidad del acompañamiento comunitario y la esperanza como un deber y una obligación. Los actos del montaje no buscan reflejar el dolor en medio de esta guerra sino que evocan situaciones vividas repletas de poesía, así como imágenes que trascienden la bala y la muerte, con palabras que no se cansan de pregonar la vida. Los actores interpretan personajes universales llamados Asfaltos, hombres de corazón fino y resistente ante las adversidades del lugar donde viven, buscando esa memoria contra el olvido sosteniendo la esperanza apresada entre los puños y esperando en este país de sueños negados, un nuevo amanecer”. (Periodico EL MUNDO, 24 de julio de 2003)

ASFALTO

“No toda distancia es ausencia,
ni todo silencio es olvido”
San Carlos, 1999

La obra es creada a partir de una investigación cualitativa de nuestro acontecer social en problemas referentes a la violación de los derechos humanos, los desplazamientos forzados, las desapariciones, las ausencias, los niños en medio de la guerra, la politequería, la mala imagen transmitida en los medios de comunicación, la necesidad del acompañamiento comunitario y la esperanza como un deber y una obligación.

Los actos del montaje no buscan reflejar el dolor en medio de esta guerra, evocan situaciones vividas repletas de poesía, imágenes que trascienden la bala y la muerte, palabras alejadas del silencio y el insulto, necesidades diferentes al llanto y el miedo y ante todo, voces que no se cansan de pregonar la vida.

Los actores interpretan personajes universales llamados Asfaltos, hombres de corazón fino y resistente ante las adversidades del lugar donde viven, buscando ser memoria contra el olvido, sosteniendo la esperanza apresada entre los puños y esperando en este país de sueños negados, un nuevo amanecer.

LAS ACTRICES	ENTRENAMIENTO CORPORAL
ANA MARÍA OTÁLVARO	BEATRIZ VÉLEZ
CRISTINA HINCAPIÉ	
VANESA ACOSTA	DRAMATURGIA
JACKELINE BUILLES	JUAN ÁLVARO ROMERO
JUANITA ÁLVAREZ	
LOS ACTORES	DIRECCIÓN
WALTER ZULUAGA	JUAN ÁLVARO ROMERO
JUAN FERNANDO VANEGAS	JUAN CARLOS PABÓN
JUAN DAVID PASCUALES	
ESCENOGRAFÍA	EQUIPO ADMINISTRATIVO
WILLIAM TORO	DEISY JANETH OSORIO
	JUAN CARLOS TALERIO
TECNICOS	DISEÑO DE APICHE Y PUBLICIDAD
JULIÁN DAZA	MARCELA UPEGUI
GERMÁN MUÑOZ	ANDRÉS HINCAPIÉ
FOTOGRAFÍA	AGRADECIMIENTOS ESPECIALES
MARCELA UPEGUI	RODRIGO TORO LONDONO
ALEJANDRA GONZÁLEZ	DORIS CASTRILLÓN
ROBERTO RESTREPO	HUBÉN DARÍO ARIAS
JOSÉ ALFREDO AGUDELO	

PRODUCCIÓN: TEATRO POPULAR DE MEDELLÍN 2002

Figura 46. Cita visual, Programa de mano de la Obra de Teatro Asfalto, Archivo TPM (2002)





Figura 47, Autora (2024) Fotoensayo, *Obra de teatro Asfalto*, compuesto por cinco fotografías del archivo fotográfico TPM (2003)

OBRA DE TEATRO VALERIA Y OTRAS MÁS:

“Seremos hombres hechos de Asfalto, hombres de corazón fino y resistente, como nos obliga la realidad de este país”

Dirección: Juan Carlos Pabón

Dramaturgia: Creación colectiva

Personaje: Valeria

Acercamiento a la investigación-creación, lo que en ese momento se llamó creación compartida. *Reconocer el contexto, las historias cercanas y las experiencias de vida como detonantes para la investigación. La escucha como pilar en la creación. El cuerpo en diálogo con las artes plásticas como posibilidad expresiva. La importancia de sistematizar en los procesos de creación para poder identificar los nodos, intersticios, trayectos y sentidos creativos.*

Un programa de radio que narra distintas historias de la vida de las mujeres, para esta ocasión narra la historia de Valeria una adolescente que tiene una niña y un amante joven; es hija de la ex-amante del viejo, viejo que la sostiene bajo sus condiciones y que continúa viviendo con su esposa. De manera paralela la obra nos va narrando las situaciones de cada uno de los personajes, cómo se cruzan y van tejiendo la historia. La construcción escenográfica y del vestuario surge de la indagación por las historias de las mujeres en la *cultura paisa*, las creaciones manuales culturales: la colcha de retazos, los canutillos de papel, las marquillas, entre otros.

“Nos encontramos ante una obra que narra una historia real que hace parte de un concurso radial en el que participan los oyentes contando sus historias personales y que por ser seleccionadas se gana el derecho a que la interpreten unos radio actores además de una casa con techo de fieltro. Desde la puesta en escena, el montaje está concebido por acontecimientos que cambian de giro constantemente, que buscan mostrar a los personajes que participan de la historia, en su ambiente personal, pero determinados por algo que está a punto de ocurrir y que provocará un giro radical en sus vidas,

es por eso que la simultaneidad está presente durante toda la representación” (Pabón, 2004)

Este proceso de creación fue el primer proceso de investigación en el que conocí y experimenté cada una de sus fases, de principio a fin. El elenco tuvo tres momentos, uno inicial en el que se realizó todo el proceso de exploración: en el realizamos entrevistas, consultamos, caminamos la ciudad y dimos forma a las premisas dramáticas; el segundo: que creó la pieza teatral desde las improvisaciones, exploraciones vocales, corporales y estéticas; y el tercero que remontó y brindó otras miradas estéticas y narrativas a la pieza. Bajo la dirección de Juan Carlos Pabón, quien desde su indagación vital, marcó la ruta de la narrativa y la estética de la obra.

Creación Compartida

Ideas Lanzadas Para Iniciar El Proceso

- Los agujeros negros como espacio de expresión, como negación del orden.
- ¿Qué son las necesidades? ¿Naturales, Artificiales?
- El poder es natural o no.
- La pobreza todo un negocio.
- Refinamiento del instinto.
- El proceso de homogenización toma como meta la reducción del tiempo por medio de la abstracción progresiva del espacio. Hoy nos movemos en línea recta, el modelo geométrico se impone.
- Los grandes mitos unificadores de la humanidad ya no logran su cometido. Ya no hay sentido preciso para la existencia.
- La tía de Sara, transformista traqueta, analogada con el miliciano de las comunas, ese que todo el mundo conocía, pero nadie sabía como se llamaba realmente, de los relatos de “Medellín es así” de Ricardo Aricapa.

Premisas Y Sensaciones Para Acceder a La Escena

- Historias de ciudad no desde la queja, sino desde lo insólito.
- Los personajes ejecutan la acción desde la compresión de situación por cercanía o vivencia.
- La palabra como fuga. Lo dicho como deleite.
- Las adicciones.
- La muerte de Pedro Canales de Manuel Mejía Vallejo: “Pedro Canales: Que bello es vivir. La vida es hermosa si esta junto a la muerte. “La vida hay que merecerla. Debemos ganársela a la muerte, alimentarla con ella para que no se deprima. Ninguna gracia sería llegar a los cien años tomando la leche tibia y las tabletas medicinales”.

El Resultado Final

- Un montaje de acontecimientos que cambian de giro constantemente.
- Unos personajes que participan de la historia que nos une desde su cotidianidad y que provocará en ellos una fuerte alteración, no obstante una mas.
- La simultaneidad presente durante toda la representación.

Figura 48. Cita visual, *Proceso Obra de Teatro Valeria y Otras más*, Archivo TPM (2004)

SOLO FALTA EL DISPARO FINAL



TEATRO POPULAR DE MEDELLIN

PRESENTA:

Cll: 48 # 41-13

Tel: 2166262

2394495. 0

VALERIA



Y OTRAS MAS

Marzo 9 al 25.

www.teatropopulardemedellin.com

teatrotpm@epm.net.co

8d

El **COLOMBIANO**

Medellín, domingo 13 de noviembre de 2005

TEMA



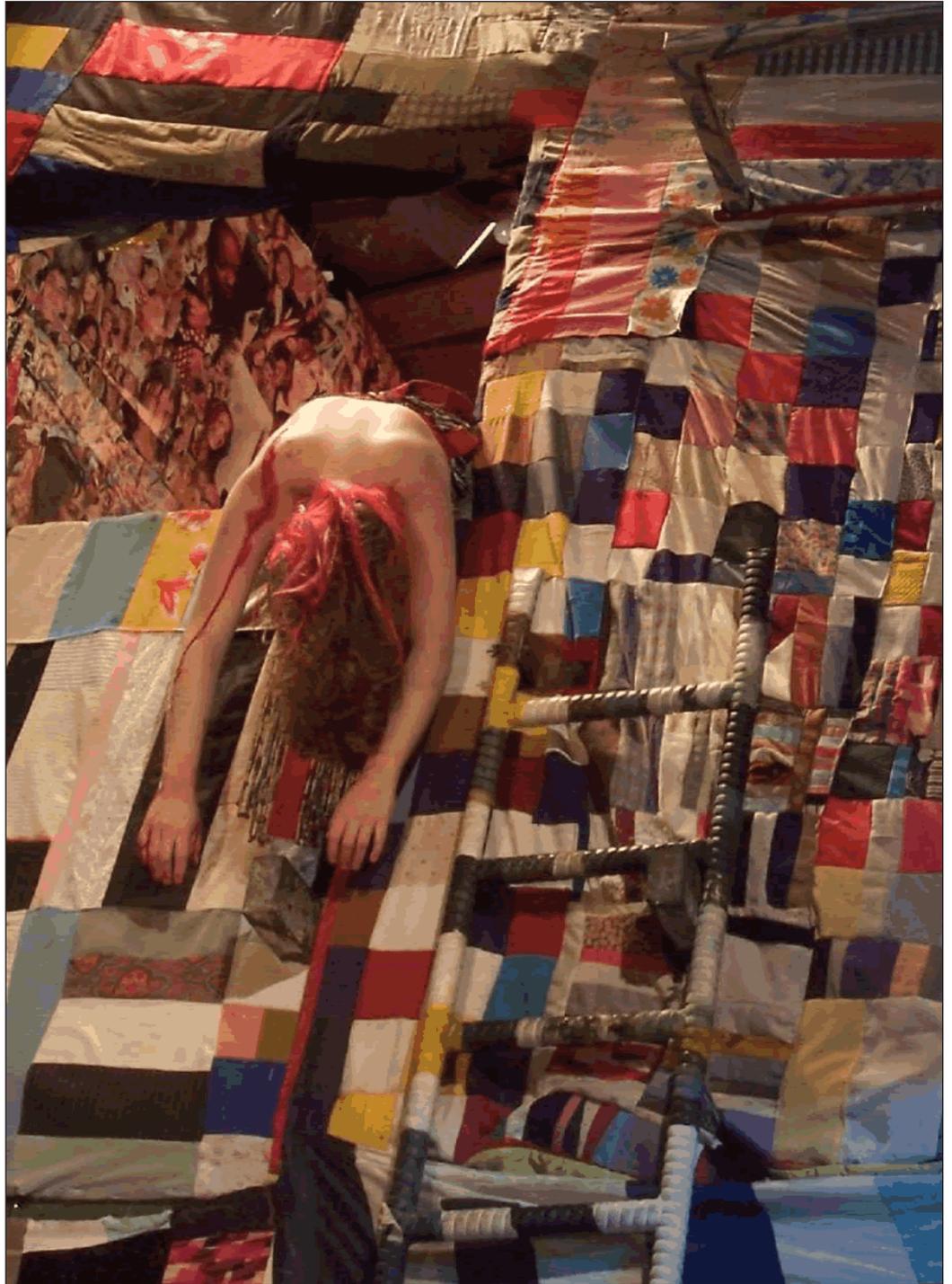
Valeria y otras más es un montaje del grupo artístico del Teatro Popular de Medellín. Corporación que es también escuela y que presta su sala a otras compañías de la ciudad que car

Figura 50. Autora (2024), Par visual, Obra d

AS CONTEMPORÁNEOS



ecen de un espacio propio.



e teatro *Valeria*, compuesto por un recorte de prensa del periódico el Colombiano (2005) y una fotografía del archivo fotográfico TPM (2004).

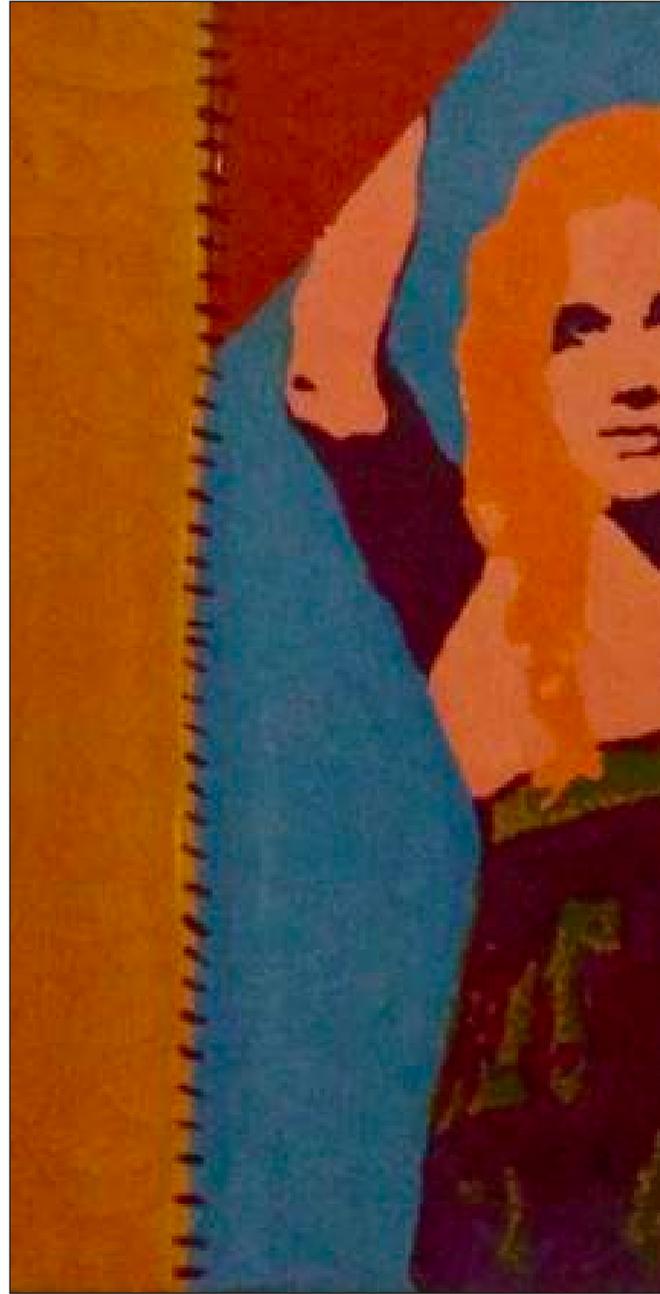


Figura 51. Autora (2024), *Vanessa y Valeria, la que actúa,*



La obra estuvo en repertorio alrededor de 5 años, tiempo en el que inicié mi formación como artista plástica y se hizo latente una búsqueda por la identidad de Vanessa, más allá de sus personajes, explorando sus gestualidades desde lo corporal, lo gráfico y lo pictórico.

pinta y dibuja , izquierda, fotografía archivo del TPM (2004), centro, pintura de Valeria (2006), derecha, exploración fotográfica digital,(2007).



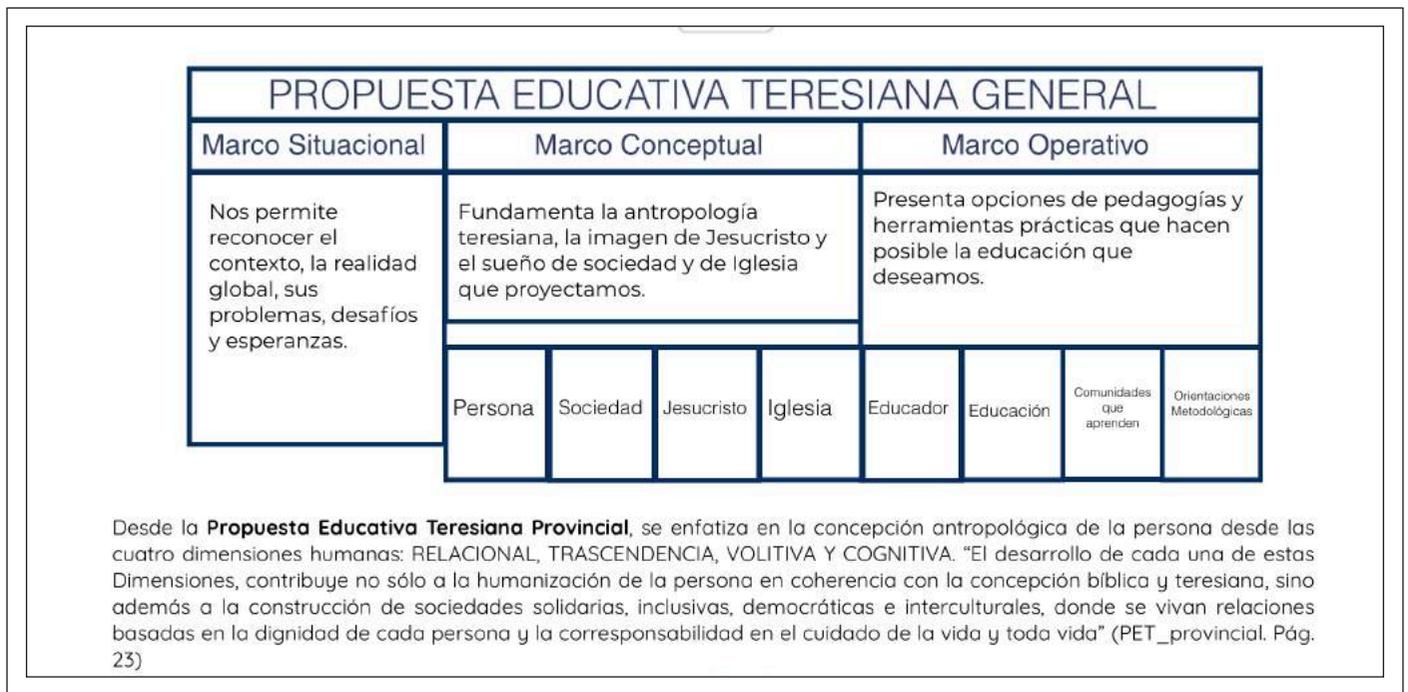


Figura 52. Foto secuencia, *Recreando al personaje Valeria en una tironeta*, Tironeta y fotografías del grupo Tironeta Teatro (2008)

2.1.2 COLEGIO TERESIANO DE ENVIGADO: ESTUDIANTE Y PROFESORA

“Educamos educándonos desde la realidad y para la vida, como sujetos de encuentro y transformadores sociales”

ESCENARIO: El Colegio Teresiano de Envigado, hace parte de la Compañía de Santa Teresa de Jesús, cuenta con 4 Colegios en Colombia, inició sus actividades académicas en Envigado 1969. La pedagogía teresiana se centra en el desarrollo integral de la persona, fomentando el crecimiento académico, emocional, social y espiritual de los estudiantes. Se basa en el respeto mutuo, la responsabilidad personal y la solidaridad.



Gráfica 12, *Propuesta educativa general del Colegio Teresiano*, fuente página web del Colegio. (2006)

PERSONAJES:

– **Vanessa (Estudiante):** estudiante del colegio desde el preescolar hasta su graduación como bachiller académico (2003), fue una niña y joven inquieta, que participaba en las actividades artísticas y culturales del colegio: la emisora, el periodico, la revista, pintar murales y decoraciones para los actos cívicos y festividades del colegios, entre otros. Contó con el apoyo de sus profesores para explorar sus habilidades creativas. Al momento de elegir la carrera profesional encontró resistencia de algunos de sus profesores y rectora del colegio, quienes le insistían en no estudiar artes o una licenciatura en educación en artes plásticas, argumentando que con otras carreras como arquitectura o diseños podría desarrollar mejor sus habilidades. Lo que la llevó a inquietarse y preguntarse por el lugar del educador en la sociedad y la formación de los formadores.

– **Vanessa (Profesora):** la estudiante inquieta y preguntona regreso al Colegio como profesora de artes de la básica primaria (2010), directora de grupo de cuarto A y al año siguiente asume la jefatura de artes del colegio, lo que le permitió proponer los planes de área para la básica primaria y conocer de manera general, ampliando su mirada curricularmente. En el colegio se imparte la clase de artes y de música; y para esa época de grado primero a tercero trabajaban el ABP (aprendizaje basado en proyectos) lo que le enseñó la importancia de los diálogos disciplinares, la transversalidad y enfocar la mirada en el proceso más allá de los resultados.

– **Profesores, estudiantes, coordinadores, compañeros de trabajo, familias:** quienes le permitieron reconocer diferentes roles dentro de una institución educativa, ampliando los imaginarios frente a los procesos escolares e institucionales.



Figura 51 Autora (2024) Par visual, *Inquietudes sociales en pinturas textiles*, actividad en el grado quinto, archivo personal (2010)

APRENDIZAJES:

(Vemos a Vanessa (E-P) entrando a un colegio, llegando a la sala de profesores donde organiza sus materiales y se desplaza hacia un salón de clases)

– **Vanessa (P) - voz en off:** es importante reconocer los trayectos de cada uno de los estudiantes, para generar estrategias que contribuyan realmente a su aprendizaje. Hoy observo a quienes fueron mis profesoras en primaria y hoy son mis amigas y compañeras de trabajo, veo como algunas de sus prácticas continúan y otras han sido transformadas por el tiempo y el contexto actual de las estudiantes. Entiendo su maneras de proceder en asuntos que como estudiante cuestione o ni siquiera evidencie. Conocer el colegio como estudiante me ha permitido gestionar espacio y recursos para los procesos de artes.

(Vanessa (P) llega al salón de clases, dispone los materiales, saca un marcador y vemos como escribe los siguientes aprendizajes, intuiciones y premisas en el tablero, los mismos que va fundamentando en su estudio como licenciada y que hoy continúa explorando y aprendiendo, lo que le reafirma que los profesores debemos realizar una lectura del contexto constante para que los aprendizajes sean contextuales y significativos para los estudiantes).

- ¿CÓMO ARTICULAR LAS COTIDIANIDADES DE LA EXPERIENCIA DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES, PARA EVITAR LAS RUPTURAS CON LAS EXPERIENCIAS DEL AULA?
- ¿CÓMO VINCULAR Y ARTICULAR A LAS FAMILIAS PARA QUE PARTICIPEN DE MANERA ACTIVA EN LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES?
- ¿CÓMO ENSEÑAR EL CONTENIDO CURRICULAR DESDE UN PROYECTO, PARA ABORDAR UNA TEMÁTICA EN PARTICULAR?

- ENCONTRAR ESTRATEGIAS PARA ABORDAR LOS CONTENIDOS CURRICULARES DEL ARTE
- ENTENDER EL ARTE, NO SOLO DESDE EL HACER, SINO TAMBIÉN DESDE EL SER ESPECTADOR, PARA GESTIONAR LOS CONTENIDOS A ABORDAR EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
- LA IMPORTANCIA DE FOMENTAR LA MEMORIA Y EL ALFABETO VISUAL.
- ¿CÓMO APROPIAR Y GESTIONAR EL USO DE DISTINTOS LUGARES DEL COLEGIO PARA EXPONER LOS PROCESOS DE LOS ESTUDIANTES?
- ¿ES PERTINENTE EL USO DEL CUADERNO DE ARTES?, ¿ES NECESARIO TENERLO?

– **Voz en off:** en Vanessa (P) empieza a instaurarse la necesidad de convertir el salón en un espacio expositivo, que permita a la comunidad educativa recorrer y observar los proyectos creativos de los estudiantes. Encuentra en los aprendizajes basados en proyectos la posibilidad de cautivar el interés y motivar a la experimentación y exploración creativa, empleando el uso de la bitácora en lugar del cuaderno tradicional, a la que llama el libro de los días, como un espacio que da cuenta del proceso pero permite la indagación de las estudiantes y sistematización de los contenidos y del proceso en sí mismo.



Figura 54. Autora (2024) Par visual, *Ser una profe que personi*



fica, que juega, que recrea y crea, para alertar lo extracotidiano en lo cotidiano del aula, compuesto por dos fotografías del archivo personal.



Figura 55. Autora (2019)



24) Fotoensayo descriptivo, *Creación de máscaras, actividad en el grado cuarto, compuesto por cuatro fotografías de archivo personal (2010)*

2.1.3 FUNDACIÓN CULTURAL EL HORMIGUERO: VOLUNTARIA, DOCENTE, TALLERISTA E INVESTIGADORA

“Se necesitan agentes y gestores con una profunda educación de su sensibilidad, con conocimientos amplios del contexto histórico y sociocultural en el cual se están formulando las políticas culturales, con un andamiaje conceptual sólido para afrontar sin temores la complejidad de los fenómenos culturales contemporáneos. En suma, deben ser personas que asuman su compromiso individual y colectivo como un proyecto ético, estético y político.” (Bravo, 2010, p.76)

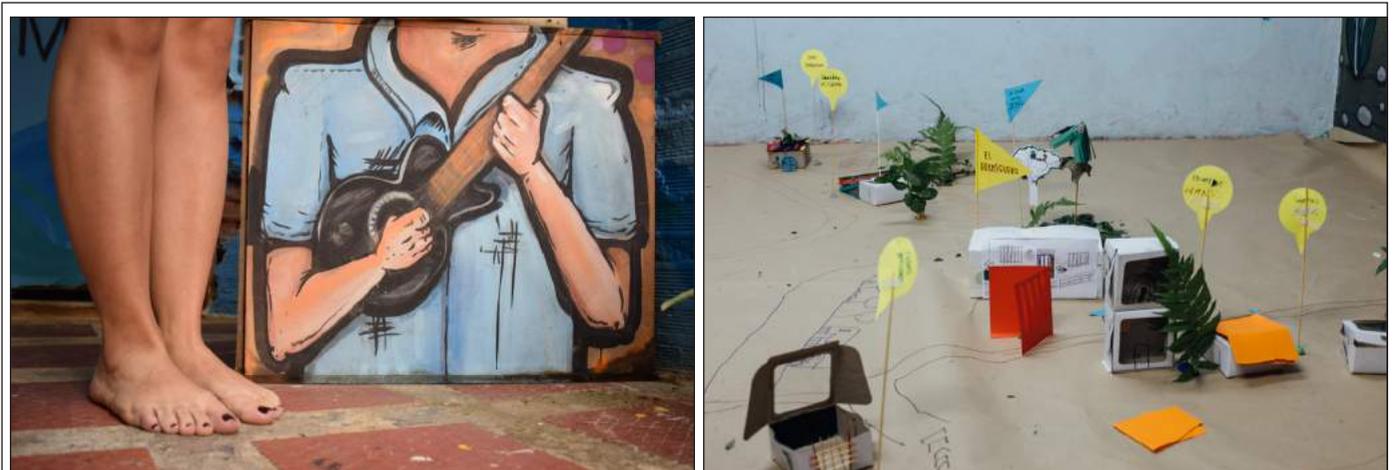
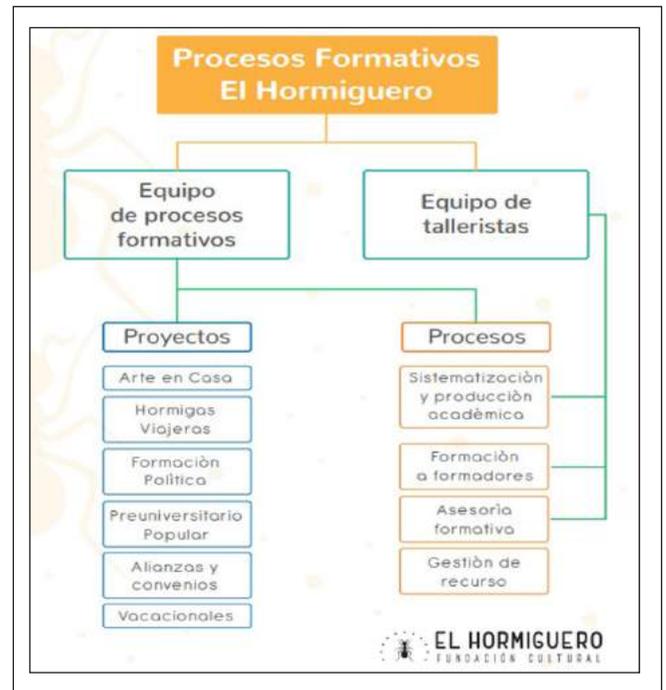


Figura 56. Autora (2024) Par visual, *Recorriendo el Hormiguero*, fotografía izquierda, archivo talleristas El Hormiguero (2019), derecha, archivo La ciudad de los niños MAMM (2017)

ESCENARIO: El Hormiguero es una Fundación Cultural, sin ánimo de lucro, ubicada en el Corregimiento El Manzanillo del municipio de Itagüí, que genera transformación comunitaria a través de acciones culturales, pedagógicas y artísticas, desde las propias dinámicas territoriales. La Fundación nació como proyecto a mediados de abril del 2014, cuando tres primos: Daniel Bustamante, Sebastian Pabón y Alexis Restrepo, se reunieron bajo la premisa del arte como herramienta de transformación social; a lo largo de los años han ido encontrando aliados que han permitido el crecimiento y ecos de la propuesta. Un espacio de encuentro entre expresiones artísticas, sociales y culturales. Divide sus acciones en diferentes componentes, pero para la presente investigación nos centraremos en el componente pedagógico que posibilita acciones educativas y formativas con la comunidad del Corregimiento El Manzanillo- Itagüí. Colombia) y otras comunidades desde las artes y la cultura.



Gráfica 13. Cita visual, Componentes de la Fundación Cultural El Hormiguero. (2018))



Gráfica 14. Cita visual, Procesos Formativos de la Fundación Cultural El Hormiguero. (2019)

Iniciaron su trabajo en el 2014 y nos sumamos al proceso en el 2017, con la intención de contribuir y visibilizar las apuestas que han emprendido desde la apertura al trabajo de las artes y la cultura en su territorio.

“El nacimiento de El Hormiguero, puede decirse específicamente que se genera a partir de una necesidad educativa detectada en la comunidad, o que incluso podría presentarse como una reacción social frente al déficit de la cobertura y el accionar educativo de entes institucionales en el territorio del Corregimiento El Manzanillo. Siendo esto así, la Fundación emerge entonces como un intento comunitario de dar solución a las necesidades socioeducativas desde un ejercicio autónomo y de construcción conjunta desde la base” (Sebatian Pabón, 2018).

Principios pedagógicos de la fundación:

- Trabajo comunitario y colaborativo
- Participación social.
- Experimentación: valor formativo del error.
- Economía colaborativa.
- Educación popular: construcción de saberes desde el diálogo.
- Reconocimiento del territorio / Acción transformadora
- La naturaleza de un hormiguero.

PERSONAJES:

– **Vanessa (Voluntaria):** conoció la Fundación por las historias de su amigo Daniel Bustamante, cofundador, cuando Vanessa (V) trabaja en el Museo de Arte Moderno de Medellín los invito a participar de un programa que se llamaba Creativos MAMM, donde un grupo de niños de diferentes organizaciones y particulares visitaban el Museo los sábados en la mañana, al año siguiente este programa no continuó, pero se dio paso a la participación de la Fundación en el Programa La ciudad de los niños del MAMM, donde actualmente continúan participando. Vanessa (V) con este programa conoció a Sebastian Pabon, cofundador y líder del componente formativo, con quien inició su trabajo como voluntaria (2017) en los procesos de formación, acompañando el componente y al equipo de talleristas del Hormiguero. Reafirmando su interés por compartir aprendizaje con otros que se inquietan y creen en la educación artística en procesos sociales y culturales.

– **Vanessa (Docente):** desde su rol como docente de la Licenciatura en educación artes plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquía, fue asesora de prácticas docentes de dos estudiantes quienes participaron en la Fundación con talleres y acompañamiento al componente de formación; y como asesora de trabajo de grado acompañó a una de ellas a dar continuidad a sus búsquedas e inquietudes investigativas desde la educación popular y educación de las artes. En este proceso puedo proponer y acompañar procesos de formación artística en comunidad desde la implantación de las Metodologías artísticas de enseñanza, encontrando estrategias para compartir las inquietudes y detonar en los estudiantes la creación y aplicación de sus propias rutas, investigaciones y reflexiones pedagógicas.

– **Vanessa (Tallerista):** impartiendo talleres a los formadores, con el interés de fortalecer sus conocimientos previos y compartir estrategias y herramientas didácticas desde la lectura contextual del territorio y los saberes previos; además de ser tallerista de los niños y niñas.

– **Vanessa (Investigadora):** la participación en la Fundación fue uno de los detonantes para dar • inicio a la investigación que realizó en su Máster, preguntando por la formación de los formadores comunitarios en las artes desde un enfoque a/r/tográfico.

– **Integrantes de la Fundación, Formadores, estudiantes y Entidades aliadas:** jóvenes que desde sus saberes artísticos tienen el interés de replicarlos a otros (niños, jóvenes y adultos) en una formación constante desde lo espontáneo y las búsquedas personales de cada uno al interior de cada lenguaje artístico, en diálogo con los saberes empíricos y profesionales. Voluntarios y entidades que hacen posible la existencia de las diferentes actividades y los estudiantes y sus familias que son el corazón de la creación de cada uno de los procesos de la Fundación.

APRENDIZAJES:

(Vemos un escenario donde se proyectan varias imágenes en simultánea donde Vanessa (V-D-T-I) participa de diversos procesos, algunos directamente en el territorio en los talleres con los formadores, otros en la Huerta con los niños y otros talleristas y otros en reuniones virtuales en los que se estudia, proyecta, planea y fundamentan las acciones formativas)

– **Vanessa (I) - voz en off:** son interminables los aprendizajes, las preguntas, las búsquedas creativas, pedagógicas e investigativas que surgen de la experiencia en participar en la Fundación, las relaciones son orgánicas, al ritmo de la comunidad, con la participación de diferentes personas lo que lo hace diverso, cambiante y en constante movimiento. Al momento de realizar el primer acercamiento investigativo tuve unas comprensiones, que luego se sumaron a la de las estudiantes que enriquecieron los aprendizajes; y hoy que indago la experiencia en paralelo a otras , reafirmó que los procesos de creación y formación artística y cultural generar bienestar y alternativas para el buen vivir de las comunidades.

(Vanessa (T), lee pequeñas fichas, en cada una de ellas un aprendizaje metodológico de su experiencia en el proceso)

- LA IMPORTANCIA DE ESPACIOS PARA COMPARTIR LAS EXPERIENCIAS, LOS SABERES PREVIOS Y LAS REFLEXIONES QUE SURGEN EN LOS TALLERES Y LA FORMACIÓN CONJUNTA.
- CONSTRUCCIÓN DE PREMISAS Y COMPONENTES PEDAGÓGICOS EN COLECTIVO, PARA TRAZAR LA RUTA FORMATIVA.
- RECONOCIMIENTO DE LOS SABERES EMPÍRICOS Y LOS INTERESES PARTICULARES DE CADA UNO DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD PEDAGÓGICA

- FUNDAMENTAR Y CONCEPTUALIZAR LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS PARA GENERAR NUEVOS CONSTRUCTOS DE CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN POPULAR.
- LA FORTALEZA DE UNIR SINERGIAS DESDE LOS INTERESES DE LA COMUNIDAD Y DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES.
- LA POTENCIA DE LOS AGENTES COMUNITARIOS PARA CREAR CULTURA Y SORTEAR DIVERSAS CIRCUNSTANCIAS, INCLUSO, LAS INESPERADAS COMO LA PANDEMIA.
- SISTEMATIZAR LOS PROCESOS PARA QUE LOS APRENDIZAJES SEAN COLECTIVOS Y SE PUEDAN RECONOCER LOS TRAYECTOS FORMATIVOS.

(Vemos a un grupo de jóvenes reunidos en la fundación iniciando el año 2019, están sentados en círculo, conversan, escriben e intercambian distintos materiales. En una mesa en el espacio vemos una jarra con aguapanela y panes)

- **Voz en off de Marco Pabón, tallerista de música:** Intento enseñar y enseñar en la música
- **Voz en off de Sebastian Pabón:** ¿Quién sabe enseñarnos qué parte de nuestra esencia humana son los ríos y el musgo, la lluvia y el verano?

(Vemos como la conversación continua y al finalizar escriben colectivamente lo que esperan de la formación a formadores durante ese año, lo que nos permite visibilizar que las búsquedas no solo se enfocan en las disciplinas, técnicas o contenidos a enseñar, sino también, a la formación pedagógica y humana, y poder contribuir al crecimiento personal de los participantes y de la comunidad en general)

- **Voz en off:** Compañeros, leeré lo que hemos escrito entre todos para que tracemos la ruta y definamos las temáticas y contenidos de nuestras formaciones:

Conversar del Sentir actual del Hormi, de las cosas que van pasando en los talleres y como nos encontramos nosotros actualmente. No olvidar la construcción colectiva y las propuestas desde los saberes de cada uno.

Trabajar metodologías de contención desde las artes.
 Sacar problemáticas puntuales y solucionarlo entre todos
 Buscar la manera de hacer actividades con todos los niños que van al Hormiguero juntos
 Potenciar el manejo de las clases, organizar los talleres, la metodología...
 Formalizar los encuentros, con nombre y todo, cada 2 meses, proponiendo diferentes actividades
 experienciales que permitan pensarnos y pensar
 Traer personas con otras experiencias en otros lugares y espacios culturales
 Darnos la oportunidad de ser alumnos, y de aprender de los otros profesores,
 Buscar soluciones a los conflictos que se pueden presentar no solo en la clase sino también los
 conflictos internos que tengamos
 Recibir conceptos de psicólogos o personas con conocimientos distintos para saber afrontar diver-
 sos momentos
 Realizar actividad de aquietamiento (meditación, reflexión) que sea introducción y permita la aper-
 tura a las actividades de introspección
 Proceso y apoyo psicológico
 Interdisciplinariedad
 ¿Cómo resaltar talentos?
 Salidas pedagógicas para el reconocimiento del otro
 Más comunicación
 Formación para procesos psicológicos, como tratarlos
 Que los encuentros sean en diferentes espacios para expandir ideas
 Contactar conocidos en otros lugares de la ciudad para hacer encuentros
 ¿Cómo enseño?, ¿Cómo enseña el otro?, ¿Cómo enseñar a través de lo que uno es?

(Último encuentro de formación de formadores del 2019, Vemos un paneo visual de los espacios de la Fun-
 dación, en cada uno de ellos vemos dispositivos visuales, gráficos y sonoros que invitan a visibilizar reflexio-
 nes pedagógicas desde diferentes lenguajes y propiciar la participación activa del colectivo de talleristas.
 Escucharemos distintas voces que cuentan las respuestas del colectivo de las preguntas detonadoras del en-
 cuentro, que pretenden visibilizar los aprendizajes como formadores durante el año y enunciar las premisas
 para trazar la ruta de acción para el siguiente año. Esta vez detonadas desde lo creativo, la metáfora, la escri-
 tura creativa, detonadores gráficos y diversas estrategias para activar el diálogo de saberes y experiencias)

– **Voz en off - Tallerista:** ¿Qué preguntas le hacemos al taller que lideramos?: ¿Qué hacer con
 los chiquis más grandes?, ¿Cómo hablar de otras cosas más allá del arte?, ¿Cómo hablar más de
 arte?, ¿Por qué los niños lloran cuando no los pueden traer?, ¿Si es adecuado juntar jóvenes y
 adultos?, ¿los ritmos si son los adecuados?, ¿El espacio si funciona?, ¿Debería exigir?, ¿Qué es lo
 que propongo con este taller?, ¿Qué motivaciones voy a implementar según las edades?, ¿Qué
 estrategias?, ¿Cómo voy a llevar a cabo la transposición didáctica?, ¿Qué recursos?, ¿Cuáles son
 los objetivos?, ¿Llego a tiempo a los barrios?, ¿Se cumplió el objetivo?.

– **Voz en off - Tallerista:** ¿Qué preguntas le hacemos al proceso del taller?: ¿En realidad hubo
 proceso? ¿O fue una serie de talleres? ¿Cuál fue el tema de este año?, ¿En necesario un tema?, ¿La
 metodología que manejo es adecuada?, ¿Tengo la experiencia suficiente?, ¿Cómo voy a evaluar mi
 proceso y el proceso de los alumnos?, ¿Qué va a ser primordial a la hora de vincular los procesos
 con la producción?, ¿Qué recursos y estrategias voy a articular?, ¿Es importante llevar el taller a
 otras comunidades/barrios?, ¿Se podría juntar con los demás talleres?.

– **Voz en off - Tallerista:** ¿Qué preguntas le hacemos al Hormiguero?: ¿Cómo podemos aumentar

la cobertura?, ¿Cómo conectar mejor los otros componentes?, ¿Qué hacer con los padres?, ¿Cómo aprovechar el proceso?, ¿Cuáles son los objetivos generales?, ¿Qué es lo principal a la hora de llegar a un taller?, ¿Cuáles son las actividades propuestas?, ¿Cómo se vincula al niño/joven con el taller / primer acercamiento?, ¿Se podría buscar convenios para gestionar espacios o la construcción de un estudio de grabación?.

– **Voz en off - Tallerista:** ¿Qué otras preguntas nos hacemos?: ¿Qué pasa si no doy el taller?, ¿Cómo fortalecer el sentido de pertenencia para que los alumnos generen un proceso genuino y transformador por medio de las actividades artísticas?.

– **Vanessa (T):** Las preguntas nos detonan relaciones de sentido entre lo que aprendemos, lo que experimentamos y lo que queremos indagar para seguir construyendo los métodos y para implementar en cada uno de los procesos que llevamos a cabo como talleristas.

– **Voz en off - Tallerista:** Para no olvidar de los talleres este año: El día del taller de memorizar pinturas, la media hora antes de los talleres ... siempre; Un día normal se dicta la clase y cuando terminaba estaba lloviendo, los niños se quedaron y hablamos de sus cosas, lo que sentían y que pretenden en el taller además que rompimos el hielo de profe a alumna, Una clase de salsa y empezamos con los pasos básicos y a nadie le daban los pasos, me sentía frustrada hasta que empecé a explorar en cómo podía hacer para que funcionara y lo resolvimos jugando. Al final de la clase eran personas diferentes no solo por los pasos sino por la manera en que abrieron su mente; El día que Senia me pidió que volviera, al saber que me iba de viaje Senia una alumna del taller de adultos mayores me pidió que vuelva pronto porque ella se quería morir. Entonces le prometí que donde fuera le dedicaría mi trabajo y que ella a cambio me esperaría pintando hasta el regreso; Jessica y Carlos, cabeza de familia con empleos inestables, en barrios muy pesados para criar los hijos, y aun así sacan tiempo y se organizan para nunca faltar al taller.

– **Vanessa (T):** Los recuerdos permiten que emerjan los vínculos pedagógicos, esos que demuestran que el arte genera conocimiento, de nosotros mismos, del otro y de lo otro.

(Llega la pandemia, y con ella la necesidad de encontrar otras maneras de permanecer conectados, trabajando juntos articulados a la comunidad. En este periodo los talleristas, liderados por Veronica Piedrahita, tallerista de la Fundación y estudiante de la Universidad de Antioquia que realiza sus prácticas docentes y trabajo de grado, creamos un kit de formación creativa que llegó a la casa de los niños y niñas participantes de los talleres de la Fundación; desde el componente formativo se siguieron generando encuentros de formación de formadores, donde también se hacía latente la necesidad de trabajar en colectivo, de sentirse parte y alimentar la esperanza en medio de días de incertidumbre)

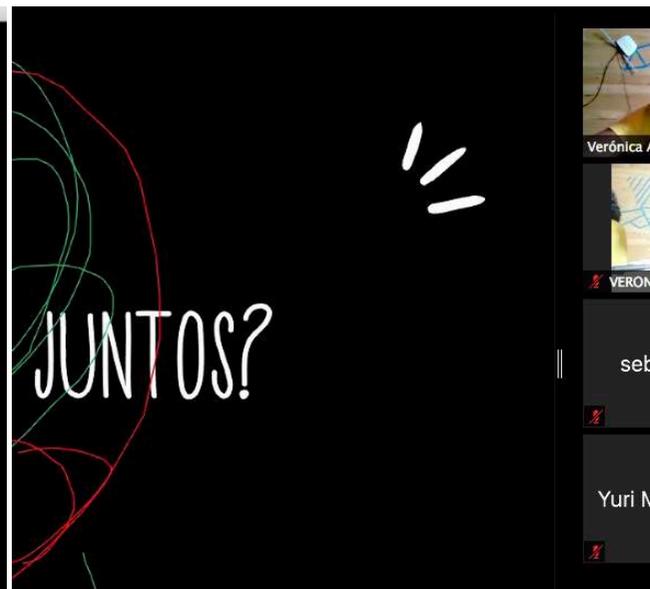




Figura 57. Autora (20



024) Fotoensayo descriptivo, *Aprendiendo juntos: talleristas El Hormiguero*, compuesto por diez fotografías del archivo El Hormiguero (2020)



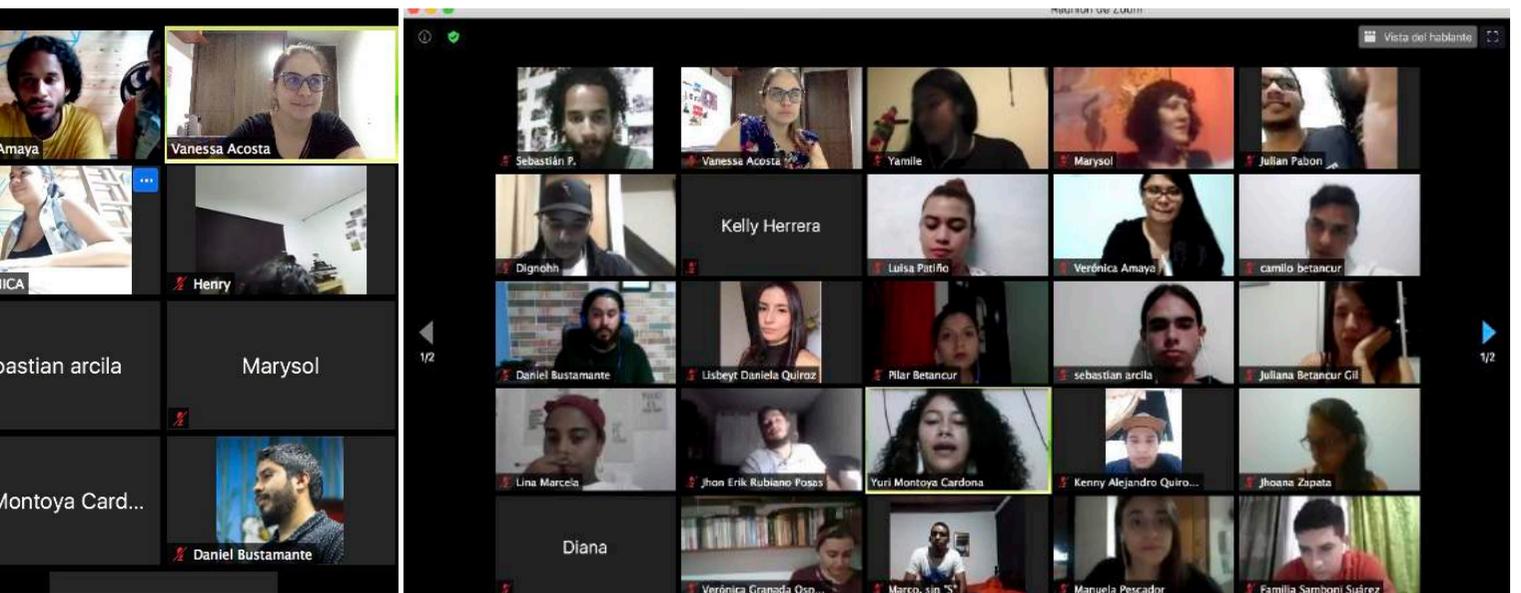


Figura 58. Autora (2020) Fotoensayo descriptivo, *Otras formas de crear y educar juntos en El Hormiguero*, a partir de tres fotogramas (2020)





Figura 59. Autora (2024) Par visual, *Encontrarnos*, dos fotografías de Maria Andrea Pineda (2019)

2.2 APRENDIZAJES METODOLÓGICOS PARA UNA INDAGACIÓN A/R/TOGRÁFICA



Figura 60. Fotografía independiente, *Complicidades*, López, Y, Archivo MAMM (2017)

Darle nombre a experiencias preexistentes, nombrar para ubicar, nombrar para otorgarle sentido, nombrar para posibilitar la transmisión y replicar el conocimiento. Nombrar para comprender lo epistemológico, lo metodológico... Nombrar para comprender la postura, las voces que lo han referenciado. Nombrar para dar continuidad a los aprendizajes. Nombrar para reconocer y dar reconocimiento. Nombrar para validar. Nombrar para existir

La propuesta que a continuación se expone, consolida la revisión crítica y reflexiva de los procesos que he emprendido como arte educadora durante los últimos años, con el interés de revisarlos bajo las metodologías de Investigación Basada en las Artes (Art Based research), para visualizar los aprendizajes metodológicos en cada una de las experiencias. Y que a la luz del enfoque a/r/tográfico, permitieron la creación de un método que busca fomentar la formación de formadores en diferentes contextos de educación artística; aportando al fortalecimiento e inserción de las artes dentro de las acciones cotidianas de las comunidades, como una alternativa en pro del *bienESTAR* y la posibilidad de ser creadores activos y agentes de transformación social.

“La educación es el proceso de aprender a inventarnos a nosotros mismos. Naturalmente, experimentar el entorno es un proceso que se prolonga a lo largo de la vida; es la base misma de la vida. Es un proceso conformado por la cultura, influenciada por el lenguaje, las creencias y los valores, y moderado por las características distintivas de esa parte de nosotros mismos que a veces llamamos individualidad” (Eisner, 2004)

Las experiencias han sido desarrolladas en la ciudad de Medellín (Colombia), un aspecto que es importante mencionar, para ubicarnos en un contexto específico, que he desarrollado anteriormente, esto condiciona en parte las acciones emprendidas y determinan las motivaciones para desarrollar la investigación. Además de incidir en las maneras de proponer estructuras educativas, artísticas, sociales y culturales en diálogo directo con agrupaciones comunitarias, agentes estatales, artistas y académicos. Adicionalmente, acudiremos a las experiencias realizadas en la ciudad de Granada (España) y Tegucigalpa (Honduras) como aportaciones a los aprendizajes en torno a la presente indagación.

Realizó la lectura desde la idea del ecosistema, donde todos los actores participantes hacen posible que suceda, desde sus roles, acciones y posturas específicas. Ecosistema conformado por estudiantes, profesores, creadores, familias; y a su vez, por Instituciones Educativas, Equipamientos culturales, Proyectos y Programas artísticos y culturales del estado e iniciativas privadas, Sector cultural, Instituciones de base, Agentes territoriales. En los que emergen las manifestaciones artísticas y culturales, generando producción de conocimiento y reconocimiento de lo cultural desde una mirada transdisciplinaria e interdisciplinaria. Para reconstruirnos desde las artes, como mencionaba Eisner (2004), es donde encuentro el camino para retomar el proceso de la :

- **FORMACIÓN CON SENTIDO**
- **CONEXIÓN CON EL TERRITORIO**
- **LENQUAJES EXPRESIVOS (ARTE)**

Para transformar y apropiarse los lenguajes artísticos desde la posibilidad creadora en el reconocimiento de la historia personal, familiar y local. Desde la interacción con los artistas formadores, entes culturales, comunidad educativa y otros actores.

“...es una relación “de persona a persona” y, por tanto, de “universo de experiencia” a “universo de experiencia”; en tercer lugar porque la experiencia es concebida como un proceso de aprendizaje y de desarrollo en el que la persona elabora sus propios recursos y aprende a utilizarlos en diversas situaciones; y, en cuarto lugar, porque la experiencia, en tanto movimiento de subjetivación de lo vivido, es constitutiva de una relación consigo mismo y con la existencia propia, y participa tanto en la imagen como en el sentimiento de “ser sí-mismo”. (Delory-Momberger, 2014, p. 696)

ACTO 2: DE LO INDIVIDUAL A LO COLECTIVO:

Las siguientes reflexiones y enunciaciones de los aprendizajes y preguntas, está comprendido por las experiencias (escenas) llevadas a cabo en Medellín- Colombia, desde un accionar metodológico de manera intuitiva, con la convicción de la transformación social a través de las artes, desde la apertura a nuevos y otros imaginarios que permitan ampliar la mirada, romper paradigmas y extender los rangos de acción en los proyectos de vida de los ciudadanos.

Los ejercicios creativos derivados en propuestas educativos y artísticas, surgen desde el trabajo conscientes y del visibilizar claramente cuales son los asuntos que se desean tratar desde lo individual para dialogar con el colectivo, y de esta manera instaurar posturas estéticas y éticas frente a la vida.

En mi práctica he detectado la necesidad e importancia de relatar y sistematizar las experiencias, para dar cuenta de los procesos e ir sumando a las construcciones históricas y a la memoria de la educación artística que poco a poco se ha ido consolidando y ganando un lugar dentro del sistema educativo y social. Reivindicando el valor de revisar las experiencias para construir desde las fortalezas y apostar a las transformaciones de los asuntos que son susceptibles de mejorar, en pro de una práctica que privilegie lo extraordinario como posibilidad creadora. Dejando testimonio de los gestos mínimos, de las percepciones, del relacionarse desde el ser sensible en comunidad; para no empezar desde cero y generar estrategias que den crecimiento y empoderamiento a los proyectos y programas de intervención socioeducativa a través de las artes.

Vernos en la distancia, como espectadores que se conmueven al ver una pieza teatral, confabulando otras posibles maneras de accionar de cada uno de los personajes para resolver los conflictos (dramáticos) y proponer nuevos desenlaces. En permanente diálogo con los otros y lo otro, desde las conexiones que surgen al compartir intereses, motivaciones y preguntas por, del y para el mundo. En una exploración de los diferentes lenguajes del arte. Siendo creadores o espectadores, desde una postura sensible frente al mundo.



Gráfica 15. Autora (2018) Conexiones en el ecosistema educativo y artístico

2.2.1 CENTRO DE DESARROLLO CULTURAL DE MORAVIA: PROMOTORA DE FORMACIÓN

ESCENARIO: *La Casa de Todos*, El Centro de Desarrollo Cultural de Moravia abre sus puertas en el 2008, resignificando la manera de habitar un territorio que estaba estigmatizado por la violencia y está ubicado el antiguo basurero de Medellín. Esto se da gracias a un convenio de asociación del municipio de Medellín y la Caja de compensación familiar Comfenalco Antioquia; contando con la participación activa de la comunidad. Trabajando activamente por repensar constantemente las formas de acceder a la formación de las artes, el fomento cultural, la gestión y participación comunitaria, entre otros. “Desde el CDCM se hace la apuesta en el proceso de Formación artístico cultural por ampliar el rango de sensibilidad estética y mejorar la calidad de vida; bajo los ejes transversales de la identidad, la memoria, la convivencia y la conciencia ambiental; para generar procesos que puedan ampliar los escenarios de aplicabilidad, apropiación y creación de las artes, los oficios y las artesanías, interviniendo en las dinámicas sociales y comunitarias”.

Una apuesta por el aprender haciendo en contexto, desde un modelo de desarrollo que privilegia lo comunitario basado en las prácticas culturales y en la formación artística en un diálogo constante entre las estéticas populares y la contemporáneas. Otorgándole sentido a la interacción entre los vecinos desde el trabajo cooperativo que permite gestar proyectos de intervención y cooperación con entidades, colectivos y personas particulares que tienen como objetivo común el intercambio de saberes, apropiación de territorio y el fomento de las artes y la cultura. Reivindicando los saberes populares y resaltando los liderazgos sociales, culturales y artísticos en el territorio. Proponiendo un modelo de desarrollo con una mirada holística desde la lectura conciente del territorio y la comunidad que la habita, haciendo visible el impacto a nivel local, nacional e internacional.

“Desde su creación el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia ha sido lugar para encontrarse y compartir a través de los aprendizajes y las diversas manifestaciones del arte y la cultura en comunidad. Las expresiones abren espacios para la representación y la proyección, y posibilita la creación en múltiples formas: desde el cuerpo y la voz, los muros del barrio, los escenarios públicos, los intercambios culturales, las lecturas, las memorias vivas de los territorios y las acciones colectivas”. (CDCM, 2018)

Retomo este proyecto desde el interés de la formación de formadores, las líneas y componentes de acción: formativo, comunitario, fomento, intercambio y diálogo cultural, comunicaciones, promoción a la lectura, entre otros.

ESCENA 1: COMPRENDER EL CONCEPTO DE COMUNIDAD PROCESOS DE FORMACIÓN ARTÍSTICO CULTURALES EN EL CDCM

Estamos trabajando en la comunidad del barrio **¿Cuál es nuestra comunidad pedagógica?**

Cuando llegó a Moravia, como promotora de formación, empiezo a conocer un modelo de gestión cultural, de fomento y formación artística con gran impacto en la comunidad y la ciudad. Desde la mirada pedagógica había un interés por la formación de las artes que conocemos: danza, bailes populares, música, teatro y artes plásticas desde el hacer tradicional. Cursos impartidos por un equipo de profes empoderados de su hacer y ser en comunidad, pero no se conocían entre sí. Descubrí que el proceso se encontraba disperso entre las voces de muchos. Decidí entablar conversaciones individuales con cada uno de ellos, y así descubrí que cada persona tenía una realidad y un imaginario particular que no estaban siendo narrados ni visibilizados, lo que generaba microcosmos de formación separados y desconectados.

Por lo que creí necesario propiciar la creación de colectivos y de espacios que permitieran compartir los procesos para reconocer los enfoques de cada uno de los profes. Siendo latente la necesidad de particularizar en las maneras de nombrar, busca el referente para ir a lo específico y diferenciar cada una de las necesidades particulares de los procesos.

Nos apropiamos de los grupos pedagógicos, encuentros mensuales entre el grupo de profesores, para dialogar desde los múltiples saberes y experiencias que cada uno traía con su historia formativa y artística. Era importante conocernos y saber cuáles eran las maneras formativas de actuar, encontrar estrategias como centro cultural para tratar las dificultades sociales, y las violencias entre los habitantes del espacio, trabajando bajo dos premisas:

- **Primera:** conozcamos desde el diálogo de experiencias y saberes previos.
- **Segunda:** que nos conociéramos como centro cultural, (epicentro de las acciones artísticas y formativas). ¿Qué es lo que podemos encontrar?, ¿Cómo podemos construir juntos?.

Cada proyecto tiene su naturaleza, y en esa medida debería tener formatos, procesos de sistematización, metodologías que obedezcan a cada uno de ellos y no regirse por los que no dan respuesta a las realidades concretas de las experiencias.

Para esto se propuso el uso del libro viajero, a manera de bitácora, donde el profe y su grupo daban cuenta de su experiencia.

En el proceso surgieron preguntas como:

- ¿CÓMO **NOMBRAR** Y DESCRIBIR CADA TALLER EN UN LENGUAJE QUE PERMITA EL ACCESO Y COMPRESIÓN DE TODOS?
- ¿CÓMO NO ABANDONAR LO TÉCNICO Y DISCIPLINAR EN LOS PROCESOS?
- ¿CÓMO ABORDAR TEMÁTICAS EN RELACIÓN AL **CONTEXTO**?
- ¿ES NECESARIO NOMBRAR AL PROFESOR DESDE SU POSTURA **EDUCATIVA, FORMATIVA Y ARTÍSTICA**?
- ¿CÓMO **NOMBRAR** Y DESCRIBIR CADA TALLER EN UN LENGUAJE QUE PERMITA EL ACCESO Y COMPRESIÓN DE TODOS?
- ¿CÓMO NO ABANDONAR LO TÉCNICO Y DISCIPLINAR EN LOS PROCESOS?
- ¿CÓMO ABORDAR TEMÁTICAS EN RELACIÓN AL **CONTEXTO**?
- ¿ES NECESARIO NOMBRAR AL PROFESOR DESDE SU POSTURA **EDUCATIVA, FORMATIVA Y ARTÍSTICA**?

Ser parte de este proceso y espacio, se convirtió en una experiencia que me permitió comprender que la educación artística y cultural son un camino acertado hacia el bienESTAR, uno se forma artísticamente en comunidad para re CREARSE. Experiencias que permiten construir y formar proyectos de vida desde los procesos vitales en los procesos culturales, que van de la mano de los aprendizajes artísticos. Para contribuir al cambio de los imaginarios de las personas y puedan dar herramientas para contribuir a una una transformación social, en que la violencia pueda acabarse.



Gráfica 16. Autora (2018) *Aprendizajes metodológicos en el CDCM*

La pregunta por las fronteras, los puntos de encuentro, las diferencias y la búsqueda por encontrar acciones conjuntas entre el hacer y ser como arte-educadora, me han invitado a la comprensión y construcción colectiva frente al cómo asumir, habitar y llevar a la práctica, a continuación una gráfica en la que se presenta la sistematización del trabajo de tres preguntas abordadas en un encuentro pedagógico del equipo de profes del CDCM: ¿Soy profesor?, ¿Soy artista? y ¿Por qué soy profesor del CDCM?. La formación de las artes siempre va a estar mediada por los diálogos socio culturales, y el reconocimiento de las historicidades de cada uno de los individuos que hace parte de la acción educativa. Donde el deseo, la provocación, y el goce son los mediadores para construir procesos de creación.

¿SOY PROFESOR?	¿SOY ARTISTA?	¿POR QUÉ SOY PROFESOR DEL CDCM?
<p>La mayoría de los aportes coinciden en que son profesores porque transmiten pasión, comparten el conocimiento, y ayudan a transformarlo junto con lo que van aprendiendo de sus estudiantes o aprendices.</p> <p>No todos los docentes del CDCM son formados en la educación superior, algunos de ellos se hicieron en el CDCM y en efecto se consideran docentes empíricos. Ellos en particular consideran que la palabra profesor le queda grande, pero es porque no tiene un título que los “acredite” de alguna manera a serlo; más que su experticia y vocación para compartir el conocimiento. Esto los hace sentirse más que profesores eternos aprendices porque consideran que es más lo que aprenden que lo que enseñan.</p> <p>Están de acuerdo en que son profesores en la medida que valoran el conocimiento del otro. Esa valoración no implica que sean responsables del aprendizaje del otro. Para aclarar un poco esta noción acuden a la metáfora del “mostrador” como objeto que sirve simplemente para mostrar, dar a conocer, visibilizar, pero cada persona autónomamente sabrá dónde mirar y qué elegir de acuerdo al interés personal.</p> <p>Yendo más allá del concepto de si se consideran profesores o no, la reflexión que hacen se centra más en la pregunta por la pedagogía ya que ésta ha de ser una reflexión constante. En el Centro Cultural y en muchos otros espacios cualquiera es profesor, de hecho los niños de Moravia constantemente e indistintamente le dicen a los funcionarios “profesor” aunque nunca les hayas dado una clase. De acuerdo a esta discusión, la palabra profesor es más un asunto de reflexión de cada uno.</p> <p>En lo que todos si están de acuerdo, es en que la noción de profesor del CDCM está lejos de ser la del profesor tradicional de las escuelas, donde el proceso es un asunto secundario en tanto que lo más importante es una nota, una metodología impuesta por el profesor quien es la máxima autoridad y el que tiene un lugar central.</p> <p>Vanessa puntualiza estos aportes invitando a todos a que se apropien de ese rol e invita a todos a asumir una actitud de escucha activa siempre, a preguntarse por aquello que al otro le acontece, a pensar en la pregunta: ¿Qué profes queremos que sean los del CDCM?</p>	<p>Los encuentros pedagógicos mensuales y este seminario son considerados por los profes como espacios que los hacen sentir valorados e importantes para el CDCM, de hecho afirman que se sienten motivados a integrarse, articularse tanto como entre profesores como con el equipo administrador y la comunidad. Así mismo expresan que por parte del equipo administrador del CDCM siente receptividad para escuchar las necesidades, propuestas, quejas, sugerencias, respecto a lo que realmente se necesita trabajar con la comunidad y por eso consideran que este proceso es tan exitoso.</p> <p>Frente a la pregunta N° 2. Algunos responden que esto es un asunto de sensibilidad, actitud, objetividad, subjetividad, es un asunto de buscar conocerse, expresarse, ser auténtico. Es una necesidad expresiva por el saber hacer, moverse en el espacio e involucrar sonido, música, colores y no es que hayan artistas buenos o malos, solo son diferentes, no dejar de soñar.</p> <p>La noción de arte y de artista crea un punto de tensión que se debate con afirmaciones como “artistas somos todos pero no todo lo que hacemos es arte” “no somos artistas por ratos, somos artistas siempre, no podemos quitarle la validez a la palabra soy”, “cualquier persona puede ser artista, todo el mundo es artista en potencia, pues hay personas que en un acto resiliente se vuelven artistas sin habérselo propuesto intencionalmente”. Sin embargo hay un consenso en estas afirmaciones y es que ser artista no es solamente ser creativo, pues ello implica disciplina.</p> <p>Vanessa puntualiza diciendo que este espacio no es para sacar conclusiones, por el contrario, la intención del seminario es construir entre todos a partir de las reflexiones y debates que se generen frente a los temas abordados.</p>	<p>Para dar respuesta a la pregunta y de paso llegar a un acuerdo sobre cuál es o debe ser el profesor que desean que esté en el CDCM, se hizo reunión por grupos, teniendo en cuenta que éstos fueran integrados por un representante de cada área de formación e intencionalmente también para que los docentes aprovechen el espacio conocerse e integrarse.</p> <p>Todas las opiniones aluden a decir que son profesores del CDCM porque al ser éste un proyecto gubernamental a nivel social, creado a partir de las necesidades de la comunidad, es un proyecto que le apuesta a la igualdad de oportunidades, respecto a la diversidad e inclusión social.</p> <p>El CDCM es un oasis de arte, creación, ubicado en una comunidad que enamora con su realidad, donde se puede salir de lo convencional complementando e implementando la pedagogía, lo cual permite renovar el conocimiento a través del deseo y no desde la imposición, lo cual permite generar unos procesos en los cuales haya un mejor aprovechamiento del tiempo libre en beneficio de la transformación social y cultural. Esto hace evidente el impacto positivo que ha tenido el CDCM en la comunidad.</p> <p>Es por esencia es un lugar donde hay que enfrentar los retos de la educación popular y en este sentido los profesores sin excepción alguna están llamados a conocer el contexto tan diverso que caracteriza esta comunidad y por su puesto adaptar sus metodologías.</p> <p>En el acto surge la pregunta del por qué el CDCM no puede certificar, a lo que se respondió que el modelo de gestión que opera el Centro no contempla la certificación, éste no está diseñado para que los usuarios aprueben o reprueben, pues éste es un espacio de formación para la vida y en cierta medida es esto lo que le genera tranquilidad a la comunidad. Sin embargo, se aclara que si se realizan certificados de asistencia a los cursos y diferentes procesos o actividades que se desarrollan allí, pero sólo a solicitud de la persona interesada.</p> <p>Además los cursos de formación solo ofrecen niveles básicos para que la comunidad se antoje, pruebe, conozca y si descubre que esa es su vocación, ya es tarea de cada quien buscar otros espacios donde pueda perfilarse en determinado saber específico. Pero en este sentido ofrece otras opciones como lo son los grupos de proyección y los laboratorios..</p>

Gráfica 17. Sistematización reflexiones en un encuentro del grupo pedagógico del CDCM, 2013



Figura 61. Autora (2018) Fotoensayo descriptivo, *La cultura en Moravia*, compuesta por tres fotografías del archivo del CDCM (2013)

2.2.2 LA CIUDAD DE LOS NIÑOS MAMM (MUSEO DE ARTE MODERNO DE MEDELLÍN): COORDINADORA Y TALLERISTA

ESCENA 2: ARTE CONTEMPORÁNEO EN LOS BARRIOS

“El Museo de Arte Moderno de Medellín, en alianza con Bancolombia, y en articulación con instituciones sociales, educativas y culturales de Medellín, desarrolla desde el 2008, el programa La ciudad de los niños, inspirado en las ideas del psicopedagogo italiano, Francesco Tonucci, para promover la autonomía y participación de los niños en la ciudad. El programa La ciudad de los niños es una apuesta para la reconstrucción del tejido social en Medellín y para la formación ciudadana a partir de las artes. Sus propósitos son convertir a los niños en dueños de su propia ciudad; darles la palabra para expresar y visibilizar sus historias, opiniones e ideas; además de reconocer y experimentar con ellos las formas narrativas del arte contemporáneo” (Página web del MAMM)

En esta experiencia se iban sumando los aprendizajes anteriores, lo que generó nuevas preguntas, no solo por la naturaleza de la institución que lleva a cabo el programa, en este caso un Museo, sino también por los hallazgos anteriores, que permiten posar la mirada hacia nuevos lugares y gestos educativos y artísticos. Asumiendo la coordinación del programa desde el interés no solo de llevar a cabo las acciones propuestas, sino también, en procurar un diálogo directo con los actores involucrados en el proceso: talleristas, acompañantes, niños y niñas, administradores educativos del museo, patrocinadores y comunicaciones. En pro de una sinergia que enriqueciera la propuesta.

Al llegar como coordinadora del programa (2017) propuse las siguientes acciones, para dar continuidad a proceso desde una lectura contextual de las circunstancias, los territorios donde se llevarán a cabo los talleres y los diferentes actores que participaban:

- Lectura de los antecedentes , reflexiones y perspectivas.
- Visibilizar experiencias previas para trazar rutas
- Realidades, retos y fortalezas de los territorios e instituciones aliadas
- Habilidades e inquietudes del equipo de trabajo frente a la creación y la educación en contextos comunitarios.

Realizamos como equipo las Mesas Creativas, espacios para el diálogo de saberes previos, reflexiones, experiencias y formación conjunta para trazar las rutas de acción y las perspectivas formativas del programa. Desde una lectura contextual no solo del grupo al que se va a enseñar sino también al que enseña.

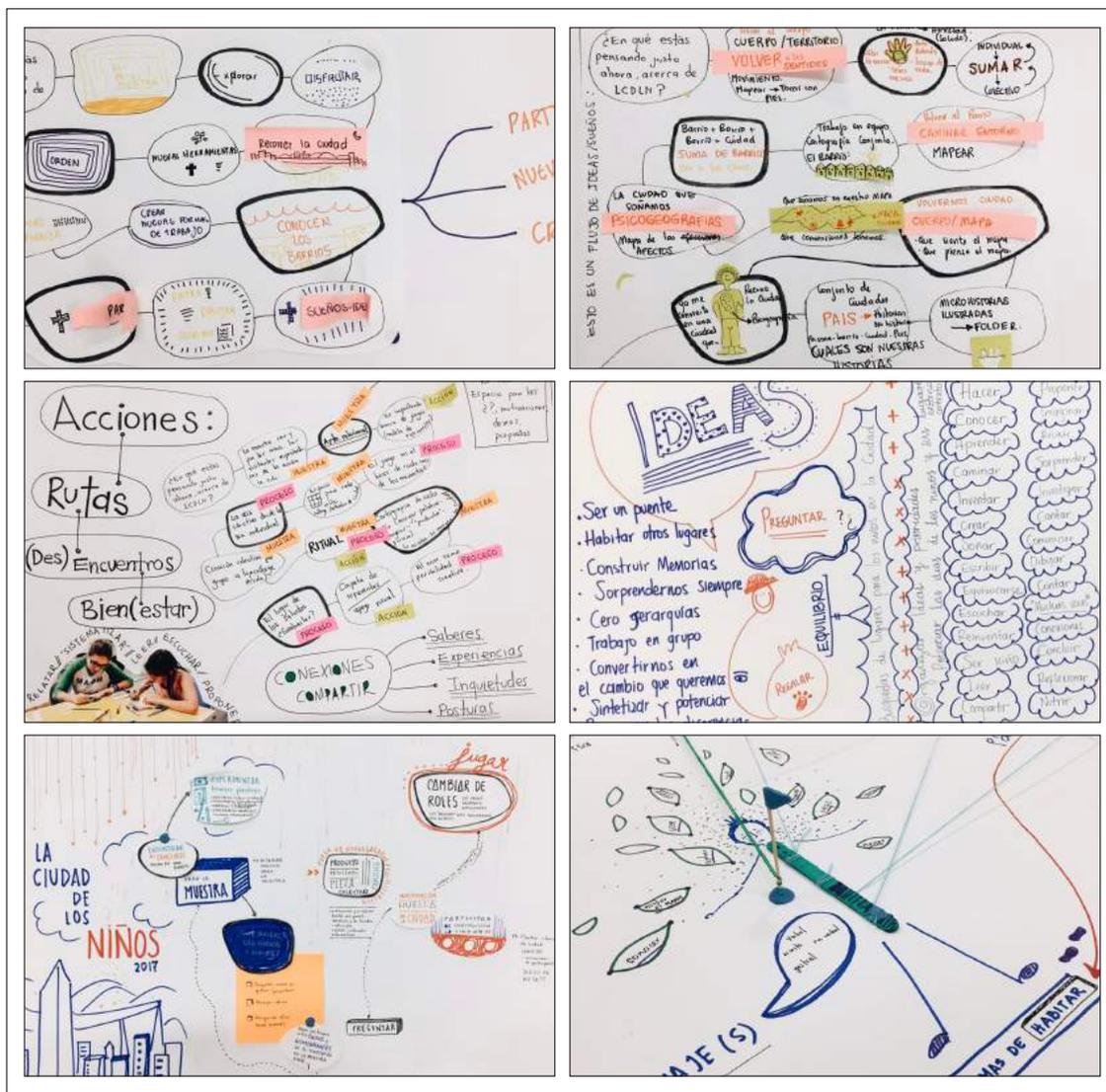


Figura 62. Autora (2024) Secuencia de imágenes, Mesas creativas equipo de talleristas de La ciudad de los niños MAMM, compuesto por seis fotografías del archivo personal (2017)

Como aprendizaje metodológico resaltó el interés por darle voz a cada uno de los grupos, en la construcción de estrategias didácticas que permitan abordar los mismos intereses y preguntas creativas, respondiendo a las inquietudes, saberes previos y expectativas de cada uno de los participantes. Privilegiando las condiciones contextuales, las dinámicas relacionales y las capacidades espaciales de cada uno de los territorios. En este caso tres grupos en zonas periféricas y distantes al Museo, que actuaba como epicentro de la experiencia. Bajo una temática general y unas acciones provocadoras en simultánea cada uno de los grupos crea de acuerdo a sus intereses expresivos, siendo ejes de la planeación de las actividades y acciones a desarrollar en el programa.



Gráfica 18. A tener en cuenta del proceso LCDL - MAMM, 2018

APRENDIZAJES:

- PROPONER EJERCICIOS DE **ESCRITURA CREATIVA**, QUE LE PERMITAN AL FORMADOR OBSERVAR Y REFLEXIONAR SU PRÁCTICA PARA CUALIFICARLA.
- FORMULAR Y PROYECTAR EL PROCESO, DIALOGARLO CON LOS FORMADORES, HACER LAS GESTIONES PERTINENTES, ORGANIZAR LOS MATERIALES, **PARTICIPAR ACTIVAMENTE** DEL ENCUENTRO
- **SISTEMATIZAR LA EXPERIENCIA** Y RETROALIMENTARLA PARA GESTIONAR Y DAR CONTINUIDAD A LOS PROCESOS.
- POSIBILIDAD DE **CREAR PROCESOS** EN EL TIEMPO, PARA PROMOVER LAS CAPACIDADES INSTALADAS, ACOMPAÑAR EL CRECIMIENTO, Y EN EL, LA APERTURA A NUEVOS IMAGINARIOS, SUMANDO NUEVAS GENERACIONES Y POSIBILITANDO LAS CONVERSACIONES EN **LAS COMUNIDADES**



Figura 63. Autora (2024), Par visual, Labor



laboratorios con la artista Male Correa en La ciudad de los niños MAMM, compuesto por cuatro fotografías de López, Y, del archivo MAMM(2017)



Figura 64. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Laboratorios* o



con la artista Maria Cecilia Cardona en La ciudad de los niños MAMM, compuesto por tres fotografías de López, Y, del archivo MAMM (2017)

2.2.3 ESCUELA DE MEDIADORES MAMM (MUSEO DE ARTE MODERNO DE MEDELLÍN): COORDINADORA Y TALLERISTA



ESCENA 3: MEDIACIÓN EN LOS MUSEOS

"Recibir el mundo estéticamente o poéticamente, es ser artista. Artista es aquel que sabe ensanchar la mirada y sabe escuchar, es aquel que sabe crear ese espacio interior en el que la realidad –la propia y la del mundo- acude en estado naciente, pues la realidad siempre está aconteciendo y su manera de darse a la conciencia es el aparecer." (Maillard, 1998)

En este proceso en el que participe inicialmente como mediadora en formación en el 2008-2009 y luego en el 2015 - 2016 como coordinadora y formadora, me permitió comprender el relacionamiento en los procesos de formación espontánea, mediaciones de una vez - visitas al Museo en diálogo con la necesidad de procesos de formación continuado para los mediadores, que desde diversas disciplinas se acercan a la mediación de las artes como un ejercicio socio cultural artístico.

La Escuela de Mediadores (2015 - 2016) fue un espacio para la formación, reflexión, investigación y creación de estrategias metodológicas para la mediación, que permitieran a los visitantes acercarse y conocer del Arte contemporáneo desde la experiencia sensible. Donde la creación artística y pedagógica se entrecruzan, proponiendo rutas de investigación, reflexión, indagación y creación de estrategias que permitan visibilizar y dar estructura a los procesos educativos al interior del Museo. Que permita , entre otras cosas: La creación colectiva de estrategias metodológicas para las visita/taller y visita/comentada, generar estrategias de sistematización de las experiencias de Mediación al interior del Museo, consolidar un colectivo que permita afianzar las apuestas educativas del Museo, formación continua, desde la reflexión e investigación de la experiencia y visibilizar conjuntamente las rutas para los recorridos de las visitas.

Donde la reflexión pedagógica en correlación a las prácticas artísticas contemporáneas, generan acciones de mediación en pro de la experiencia del visitante, en una observación consciente y sensible que permite ampliar imaginarios frente a las maneras de acceder y habitar los Museos.

En la Escuela se realizaron algunos ejercicios de escritura creativa, con el propósito de dar palabras y nombrar la experiencia de cada uno de los Mediadores. ¿Qué pasa en el campo de la experiencia directa?. La importancia de generar estrategias que permitan sistematizar de manera genuina a los participantes directos de los procesos, en este caso los mediadores, para que desde el lugar de la coordinación se pueda sistematizar, gestionar y proyectar con sentido de realidad, no solo desde lo que se espera sino desde lo que acontece, para darle voz a cada uno de los que hacen posible el proceso.

Mediador: Camilo Manrique	
¿Cómo es?	Mi mediación busca contextualizar, incluir a las personas en los intereses de cada uno de los artistas expuestos, para reflexionar e ir convirtiendo nuestra sociedad a través del ARTE.
¿Qué pasa?	Muchos logran captar el mensaje social que contienen las obras y reflexionan en medio de mi mediación. Algunas personas sólo se hacen de oídos sordos y no prestan interés.
¿Para qué se hace?	El taller se hace con el fin de que cada uno de los presentes en la actividades se pongan en el lugar "en los pies" de los que viven el conflicto
¿Qué se aprende?	Aprendemos a buscar y de alguna manera solucionar en equipo las situaciones de nuestro país . Los jóvenes y niños aprenden que el ARTE es un medio interactivo y nos incluye a todos en casa propuesta que hay en el Museo.

Mediadora: Gisele Arredondo Trejos	
¿Cómo es?	Es libre, lo más libre en la medida de lo posible, algo así como la premisa es, lo que quieran, les interese que sea una experiencia entretenida, elegida por ellos.
¿Qué pasa?	Juegos, dinámicas, conversaciones desde preguntas, respuestas, se hace relación constante con el cotidiano, lo que pasa en el diario vivir.
¿Para qué se hace?	Para que se acerquen al arte como parte de su cotidiano, que lo alejen de "estratosfera", de lo inentendible y lo incomprensible, de lo difícil... Es fácil, sencillo, se trata de sentir...
¿Qué se aprende?	Se aprenden técnicas, maneras, historias que cuenta el arte. Se aprenden nuevas formas de ver, de leer, se aprende a cuestionar y a construir conocimiento descubriendo aquello que omitimos muchas veces desde la obviedad.

Mediador: Esteban Chancy	
¿Cómo es?	Mi mediación es formal, es muy observadora (lectura ánimos, intereses) incita al diálogo a la participación, a llevarse preguntas muchas veces sin respuesta.
¿Qué pasa?	Hay muchas preguntas, hay muchas percepciones (todas válidas). Se relacionan aspectos cotidianos para comprender ideas. Nos acercamos a las obras desde los saberes previos.
¿Para qué se hace?	Para lograr experiencias, acercarse al arte, aprender cosas nuevas sobre las obras y sobre lo que suscitan las mismas.
¿Qué se aprende?	Sobre artistas, obras, propuestas, historias

Mediadora: Marcela Ossa	
¿Cómo es?	Cercana al público que tengo al frente. Con un discurso adecuado a la edad y a los intereses de los visitantes.
¿Qué pasa?	Me dejo contagiar por la energía de los niños, los involucré en la visita y trato de que se vayan con ganas de volver.
¿Para qué se hace?	Para mostrar un lugar nuevo y diferente, para acercar un espacio muchas veces muy hermético al público que viene muchas veces "obligado" por una visita programada por alguien más.
¿Qué se aprende?	Aprendo más que ellos... a cambiar el discurso, a elegir las obras que les pueden llamar más la atención y que creo que les pueden dejar una mejor experiencia, bien de una manera que ellos entiendan.

Mediadora: Estefanía Agudelo	
¿Cómo es?	Simple, sencilla, palabras, muy visuales, metáforas, historias comunes, comparación con lo cotidiano, curiosidad.
¿Qué pasa?	Usualmente todos quieren participar, lúdicos, algo desordenados escuchamos otras historias del público. Mucho ruido.
¿Para qué se hace?	Para tener una experiencia. Reflexionar, vivir otros mundos, el arte. Entender?. Aprender algo diferente o encontrar algo que siempre estuvo allí pero no era evidente.
¿Qué se aprende?	A mirar el nuevo arte. Leer símbolos, metáforas, colores, formas, técnicas, otras miradas, conceptos, crear historias, reflexionar, tener miradas críticas y hacer preguntas.

Mediadora: Patricia Montes	
¿Cómo es?	Es una mediación tranquila; acogedora, abierta al diálogo y a las múltiples interpretaciones.
¿Qué pasa?	Preguntas, risas, sensibilización, historias.
¿Para qué se hace?	Para conectar a los públicos con el museo, los espacios, las obras, los artistas, las nuevas formas de hacer arte.
¿Qué se aprende?	Se aprende a valorar el arte, se motiva a querer saber más sobre artistas, historias y sobre todo a volver al Museo.

Gráfica 19. Esto es una Entrevista a: Mediador sobre su Mediación, Escuela de Mediadores MAMM (2015)



Escribir de las experiencias, de lo que acontece y de las reflexiones que se detonan en cada una de ellas, va dejando palabras, sensaciones, indagaciones, exploraciones y posibilidades que nos permitan construir metodologías y estrategias desde la acción real y cotidiana del hacer-saber-ser mediadores en el MAMM. Bajo estas premisas propuse unas líneas temáticas que conforman la ruta de la Escuela durante el 2016 y que a su vez se convierten en la manera de nombrar los aprendizajes metodológicos de esta experiencia:

- CONSTRUCCIÓN DE LENGUAJES COMUNES EN UN DIÁLOGO PERMANENTE DE SABERES.
- RE-CONOCIÉNDOME COMO PARTE ACTIVA DE UN EQUIPO DE MEDIACIÓN.
- APROPIACIÓN DE LOS ESPACIOS Y DE LAS DINÁMICAS DEL MUSEO EN LOS RECORRIDOS DE LOS VISITANTES.
- DE LAS MANERAS DE ABORDAR LA MEDIACIÓN DESDE EL RECONOCIMIENTO DE LAS HABILIDADES DE CADA UNO DE LOS MEDIADORES
- EL MUSEO HABITADO EN CADA UNO DE SUS ESPACIOS POR TODOS Y PARA TODOS.
- DIDÁCTICAS DE LA MEDIACIÓN, EL VISITANTE COMO PROTAGONISTA.
- PREGUNTA POR LOS VISITANTES ESPONTÁNEOS

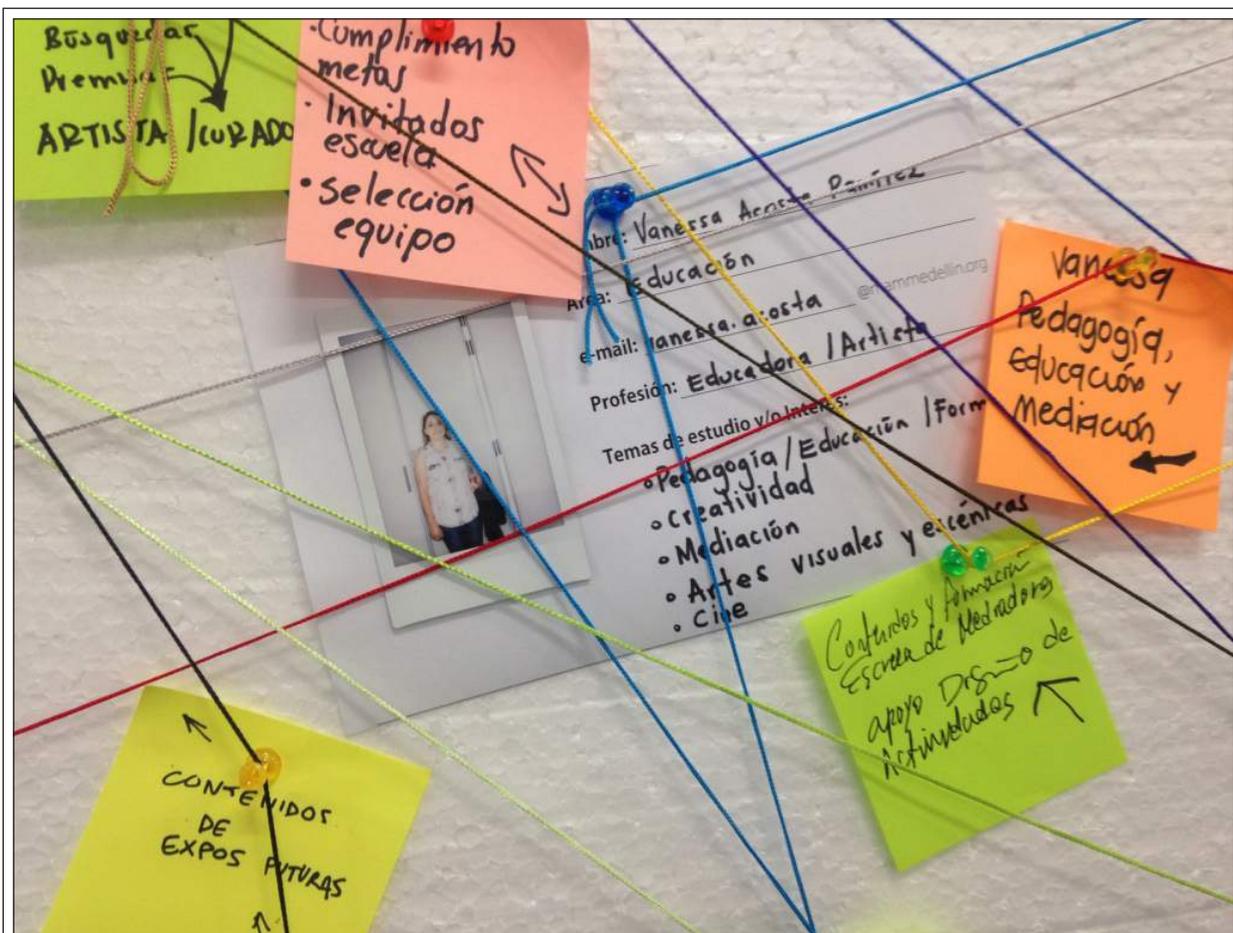


Figura 65. Autora (2024), Par visual, *Procesos educativos en la Escuela del Museo*, compuesto por dos fotografías del archivo MAMM (2016)

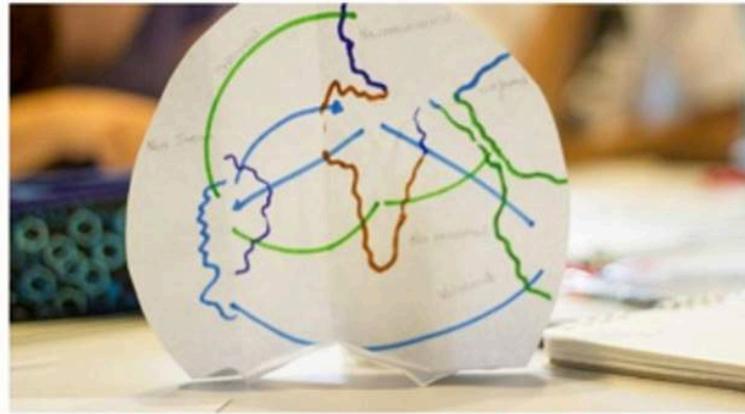




Figura 66. Autora (2024), Fotoensayo, *Un encuentro de la Escuela*, compuesto por siete fotografías de Camilo Manrique, (2015)

2.2.4 RED DE CASAS DE LA CULTURA DE MEDELLÍN: ASESORA PEDAGÓGICA

ESCENA 4: TRABAJAR COLABORATIVAMENTE EN ARTE-EDUCACIÓN

“Las Casas de la Cultura administradas por la Secretaría de Cultura Ciudadana son espacios que han ido emergiendo en la ciudad de diversas maneras. Cada una tiene un proceso particular que obedece a las interacciones en el territorio, tal y como lo plantea Serres es una acción de ligar hechos, acontecimientos, personas, historias, entre otros, que van generando un espacio y le dan un carácter especial, sentido a estos lugares” (2015).

“Lo soñado para mi es vincular un discurso y un accionar, en pro de llamar el taller un laboratorio como un programa de ensayo y error, en donde el error sea concebido como un trampolín al próximo reto de pensar y crear”. Esteban Lara, profesor Talleres de Gente Creativa (2015).

Ser parte de este proceso me permitió comprender la formación artística como encuentro y diálogo desde la apropiación del territorio en una construcción colectiva que da voz a la diversidad de formaciones, visiones y apropiaciones de los lenguajes del arte contemporáneo y las tradiciones culturales, logrando una emancipación de la comunidad a través de las creaciones artísticas; desde el rol de acompañamiento y asesoramiento pedagógico a profesores comunitarios, talleristas y al proyecto.

El trabajo colaborativo se hace fundamental en la creación de propuestas comunitarias, y aunque a veces, los asuntos operativos desplazan la reflexión sólo a unos actores del proceso, se hace necesario la búsqueda de espacios que permitan la conversación de la acción y la reflexión, para una real retroalimentación. Desde los retos, los cambios y las permanencias en la propuesta formativa, al permitir la discusión, reflexión y construcción conjunta. En un continuo remirar las experiencias de manera crítica y reflexiva, para posibilitar construcciones desde las vivencias y los antecedentes contruidos colectivamente en coherencia a las realidades contextuales. .

Resaltar la importancia de consolidar un equipo de profesores interdisciplinarios, que permitan transitar desde las diferencias del entorno en cada uno de los territorios, para dar respuesta a las líneas formativas/artísticas propuestas en coherencia a las necesidades de cada uno de los territorios. Formarse en colectivo desde la investigación de sus prácticas educativas desde su hacer y ser

en el arte. Donde creo que desde la formación de formadores se debe apuntar a tres momentos, desde el intercambio de experiencias:

- **Escuchar y escribir Con, Por y Para la Comunidad:** con el objetivo de escribir en un lenguaje claro y común que sucederá y sucede al interior de cada uno de los procesos, para contarlo a la comunidad de una manera clara y asertiva. Creando insumos para la divulgación, generación de reflexiones y conocimiento acerca de la propuesta y experiencia formativa.
- **Como me ve-o:** invitar al equipo de formadores a visibilizar las acciones que se han gestado en el habitar los espacios formativos desde las múltiples maneras y posibilidades de hacerlo. Acciones que aunque *silenciosas* pueden fortalecer y dar cimiento a las maneras de hacer y proponer en los proyectos institucionales.
- **Tiempo al tiempo:** visibilizar las acciones particulares que hacen parte de un colectivo. Ampliando el panorama, el horizonte y la mirada del y hacia el proyecto. Evidenciando una vez más, las múltiples posibilidades de pertenecer e impactar en las comunidades.

Cuando hablamos de procesos de formación artística es importante realizar una lectura contextual para proponer con claridad estrategias y propósitos formativos coherentes con las necesidades y demandas de la población donde será ofertado el proceso. Además de generar una ruta metodológica clara desde la pertinencia de la enseñanza de la disciplina específica de las artes; que derive en la conceptualización y sistematización en coherencia con las experiencias de los actores educativos que interactúan en ellas. Para proponer la ruta se hace necesario conocer y reconocer los territorios, conocer de sus cotidianidades, conversar con las personas que los habitan, reconstruir la memoria de las comunidades frente a las acciones desarrolladas en estos espacios, identificando sus expectativas, sueños, preguntas, reflexiones y posibilidades de acción en cada una de las comunidades.

Proponiendo las acciones metodológicas para la educación artística en contextos de educación no formal:

- **Lectura del contexto:** Ubicación espacial, social y edades de la población con la que se llevará a cabo la propuesta de educación artística.
Sensibilización: Comunicación grupal, apertura del cuerpo y disposición previa para acercarse a cada uno de los saberes artísticos
- **Acercamiento a la técnica:** Conceptos y contenidos básicos (formación básica) , teniendo en cuenta los conocimientos previos de los participantes
- **Desarrollo de los contenidos:** Unidades temáticas desde las intenciones formativas y los lenguajes del arte , desde una disciplina específica.
- **Evaluación del proceso /Mecanismos de retroalimentación:** Evaluación de los talleres, visitas a los grupos, reuniones de equipo de trabajo, grupos focales, permanencia de los asistentes, reflexiones y creaciones del equipo de profesores.

Al finalizar el paso por la experiencia desde el acompañamiento pedagógico a las Casas de la Cultura de Medellín, pude reconocer los aciertos y los aspectos a tener en cuenta desde la metodología, la posibilidad de acceder a cada uno de los territorios desde una misma propuesta, visibilizar las diferencias en cada uno de los territorios, además de las posibilidades presupuestales e institucionales.

Propiciando el encuentro, el acercamiento a los lenguajes artísticos, permitiéndole al ciudadano reconocerse en sus habilidades expresivas, fortaleciendo su sensibilidad estética. Desde experiencias para una mejor convivencia en sus comunidades en pro de una transformación social de su contexto inmediato que resuene en la ciudad.

En una apuesta por lo intergeneracional, como posibilidad de participar en los talleres sin importar la edad, lo que obliga a la búsqueda de estrategias para la inclusión en cada uno de los procesos por parte de los profesores, en una construcción colectiva. Donde cada profesor realiza un encuentro de su propia didáctica, desarrollando su propia praxis; pero dando respuesta a los propósitos formativos construidos conjuntamente con el equipo del proyecto, además, de realizar una lectura crítica y reflexiva del entorno, el contexto y de la población.

Siendo importante reconocer las narrativas que configuran las historicidades de cada uno de los participantes, donde el arte es un medio y no un fin último, el proceso, el diálogo y la experiencia son los protagonistas de los encuentros en los diferentes talleres y procesos.



Gráfica 20. A resaltar del proceso formativo en las Casas de la Cultura (2018)

La formación en artes siempre va a estar mediada por los diálogos socio culturales, y el reconocimiento de las historicidades de cada uno de los individuos que hace parte de la acción educativa; el deseo, la provocación y el goce son los mediadores para construir procesos de creación.

Paulo Freire concibe el acto educativo como un acto comunicativo y abre la posibilidad de que la comunicación pública sea, a su vez, un acto pedagógico. Contar de lo que se hace, de lo que se sabe y de lo que se es, para construir ciudadanía, manteniendo la conciencia de la existencia de la pregunta: "Si nos preguntamos nos alejamos del lugar de la comodidad".



Figura 67. Autora (2024), Par visual, *Encuentro de profes de Las Casas de la Cultura de Medellín*, compuesto por dos fotografías de archivo personal (2015)

Frente al proceso de la formación de formadores, los encuentros pedagógicos de los profes que impartían los Talleres de Gente Creativa, se propusieron como lugar de encuentro e intercambio de saberes y reflexión de la práctica, para identificar sus didácticas formas y maneras de accionar con la comunidad. En una pregunta constante por fortalecer los procesos formativos desde la sana convivencia y el reconocimiento del ser y su posibilidad expresiva. Para construir conjuntamente, en permanente seguimiento, estrategias metodológicas como proyecto Formativo de los Talleres de las Casas de la Cultura de Medellín. Teniendo en cuenta que varios de los profes son empíricos o su saber y formación ha estado enfocado a lo disciplinar de las artes.

A continuación muestro el ejemplo de la estructura de un encuentro:

Primer momento: ¿Quiénes somos?

- Presentación del Equipo
- Presentación de la línea de gestión del conocimiento
- Quiénes somos en el Rol del Profesor - Artista
- Conocer a los otros profesores para identificar proyectos comunes con la comunidad para detectar posibles alianzas al interior de cada uno de los cursos

Segundo momento: ¿Qué hacemos?

- Disciplina específica artística
- Búsqueda y reflexión frente a la formación artística

Tercer momento: Conceptualizando el hacer y la experiencia

- Trabajo bajo los conceptos : aprendizaje , enseñanza, y los roles del profesor y el estudiante
- Escrito lluvia de ideas , puesta en común del concepto

Cuarto momento: Reflexión ¿cómo transmitimos el conocimiento?

- Ejercicio práctico y sus variables.
- Claridad del que se quiere decir y proponer al otro, ¿cómo decirlo?, claridad del objetivo para preparar una clase.

Quinto momento: Escrito reflexivo - Retroalimentación del encuentro

- Cada uno de los profesores responde a las siguientes preguntas en un escrito espontáneo y como cierre al encuentro: ¿Por qué? , ¿Cómo?, ¿Para qué?
- Conversación

Las Casas de la Cultura de la ciudad de Medellín, son proyectos que son vitales para reivindicar los espacios culturales – comunitarios, desde la apropiación de la comunidad en diálogo directo con la oferta pública. Teniendo como objetivo principal , y podríamos llamar “natural” , el fortalecimiento de los públicos desde la formación y divulgación de los lenguajes del Arte y la Cultura. Siendo tarea del día a día, repensar las estrategias y metodologías para llevar a cabo procesos formativos significativos que fortalezcan las dinámicas comunitarias y la construcción ciudadana , desde los lenguajes artísticos.



Figura 68. Autora (2024), Par visual, *Sintonía de conceptos y experiencias*, compuesto por dos fotografías de archivo personal (2015)

Los talleres (cursos) dentro de las Casas de la Cultura se han ido generando históricamente de manera tradicional y operativa desde mecanismo y estrategias que funcionan, sin embargo, se hace necesario repensar las dinámicas de los mismos para ampliar el panorama frente a los lenguajes del arte y romper paradigmas frente a las prácticas culturales.

El proceso de las Casas de la cultura de Medellín me ha dado la posibilidad de comprender la pregunta por la comunidad entendiendo como ese encuentro con el otro, los otros y consigo misma. Como plantea Skliar (2019) “.. la decisión acerca de cómo nos encontramos con otros, siendo otros, entre otros, es educativa, política y éticamente educativa. En ese encuentro la diferencia es lo que reúne, no lo que distingue, no lo que confina, no lo que domina despóticamente. En el encuentro con alguien, ése alguien nunca es igual, siempre difiere, no de algo en particular sino de todo..” Un encuentro que se da en el territorio, pero un territorio vivo que es habitado por personas que tienen preguntas frente a su hacer, su quehacer, por la transformación social desde el accionar en comunidad.

Tuve la oportunidad de acercarme a los talleristas empíricos, a esos profes que tenían un saber y que de una manera espontánea lo compartían con sus comunidades. A través del proceso de acompañamiento a los talleristas, pude comprender las inquietudes genuinas que tiene un formador, como la necesidad de encontrar estrategias que le permitan utilizar su conocimiento técnico disciplinario de manera asertiva y, en su mismo saber artístico, su inspiración metodológica como proceso educativo.

Este proceso, paso a paso, planteó la siguiente pregunta: **¿Cómo se puede promover el acceso a las artes como un derecho fundamental, ya sea fomentando la creación artística o cultivando una sensibilidad en el espectador para que pueda reflexionar sobre su propia realidad desde diversas perspectivas?**



2.2.5 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA MEDELLÍN: ESTUDIANTE Y DOCENTE



Figura 69. Autora (2024), Par visual, *Ser siempre una profe que personifica, que juega, que recrea y crea*, archivo personal (2017)

ESCENA 5: LOS PROCESOS CREATIVOS EN LA EDUCACIÓN

La Universidad San Buenaventura Medellín inició labores en 1967, y en el año 1974 se creó la Facultad de Educación, su desarrollo académico científico e investigativo ha sido bastante amplio a lo largo de su historia, cuenta con el mayor número de egresados de la institución. La Facultad oferta cinco programas, entre ellos la Licenciatura en educación artística, programa en el que inicié mi ejercicio de docencia Universitaria en el 2013-2017, y regrese el primer semestre del 2024. En ella también fue estudiante de la Especialización en Procesos Creativos de la Facultad de Artes Integradas (2011-2012).

Al hacer un inventario de los aprendizajes metodológicos que me ha permitido esta experiencia podría enumerar un sin fin de ellos, puesto que he participado de este proceso en paralelo a otros, y por ende, a otras búsquedas investigativas y creativas. Pero quisiera centrarme en los momentos que he identificado a la hora de acompañar un proceso educativo:

MOMENTOS DEL PROCESO CREATIVO PARA GENERAR UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

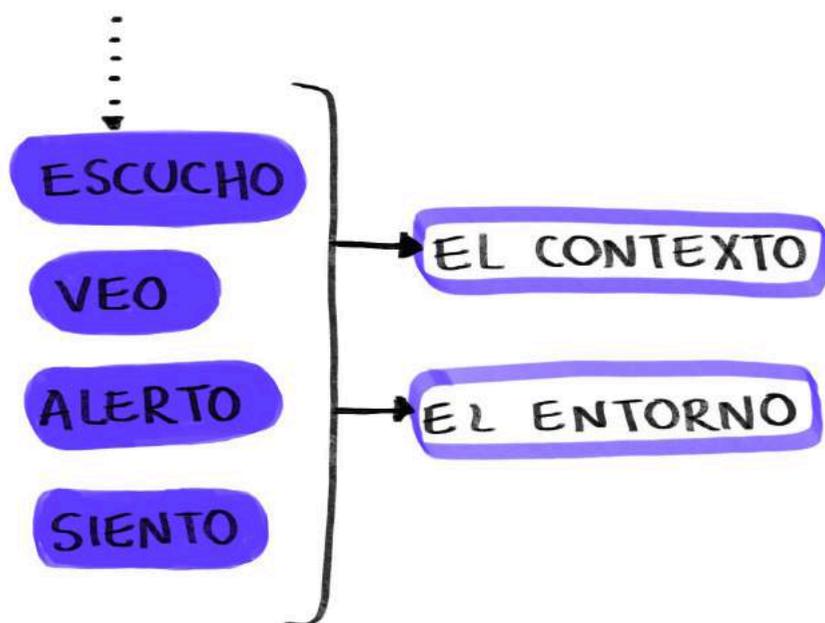
1 . Momento Consciente: YO

El ahora / Presentes en el presente

Generar activaciones - actividades que desde la metáfora, la respiración consciente, el juego y los lenguajes artísticos, permitan la conexión con el momento presente para iniciar el encuentro: la clase

2. De lo EXTRA-COTIDIANO:

Permitirse alertar lo que ha estado allí pero no me he detenido a sentir; observando creativamente el entorno para promover un aprendizaje experiencial, desde una postura ética y estética. Comprender el silencio en el proceso de aprendizaje como una posibilidad creadora.



Gráfica 21. Momento dos: de lo extracotidiano (2018)

3. POÉTICA de lo cotidiano :

Alertar la acción sistémica (acciones primarias), reconociendo que las contiene, cuales son los contenidos y las temáticas a las que pueden hacer referencia, identificando asociaciones, referentes y enunciaciones, para de esta manera, fortalecer la confianza y la capacidad de asombro. Teniendo en cuenta:

- Contrarios - "opuestos"
- Condiciones del entorno / contexto
- Reconocer/se desde la individualidad y el colectivo

4. Lo DISRUPTIVO

Abordar las temáticas y los contenidos desde la ruptura, el cambio, la posibilidad, las conexiones, la apertura y las referencias sociales y culturales.

5. El ERROR como posibilidad - oportunidad:

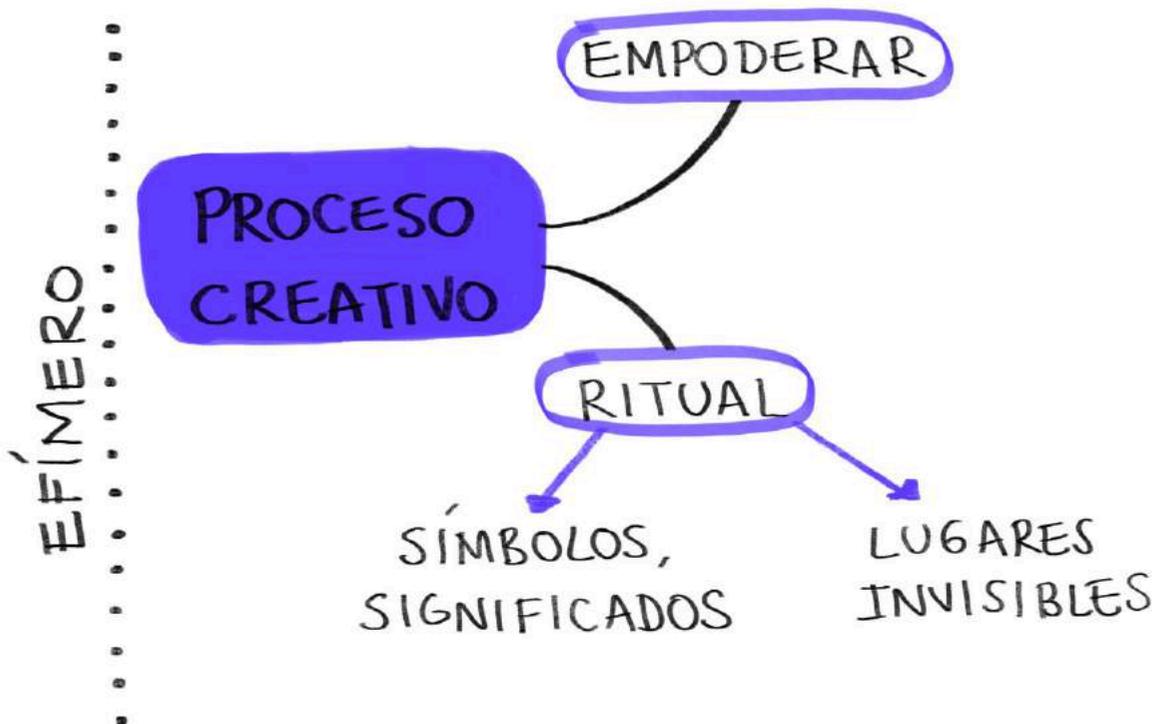
Evidenciando que el error en el proceso genera exploración, experimentación, apropiación, consciente y una postura de respeto por sí mismo, el otro y por lo que se aprende.

6. ESPEJOS:

Re-conocerse en el diálogo en colectivo para re-interpretar y re-significar los aprendizajes.

Ver al otro , mirar , observar // para reconocer - me // encontrar, encontrarme

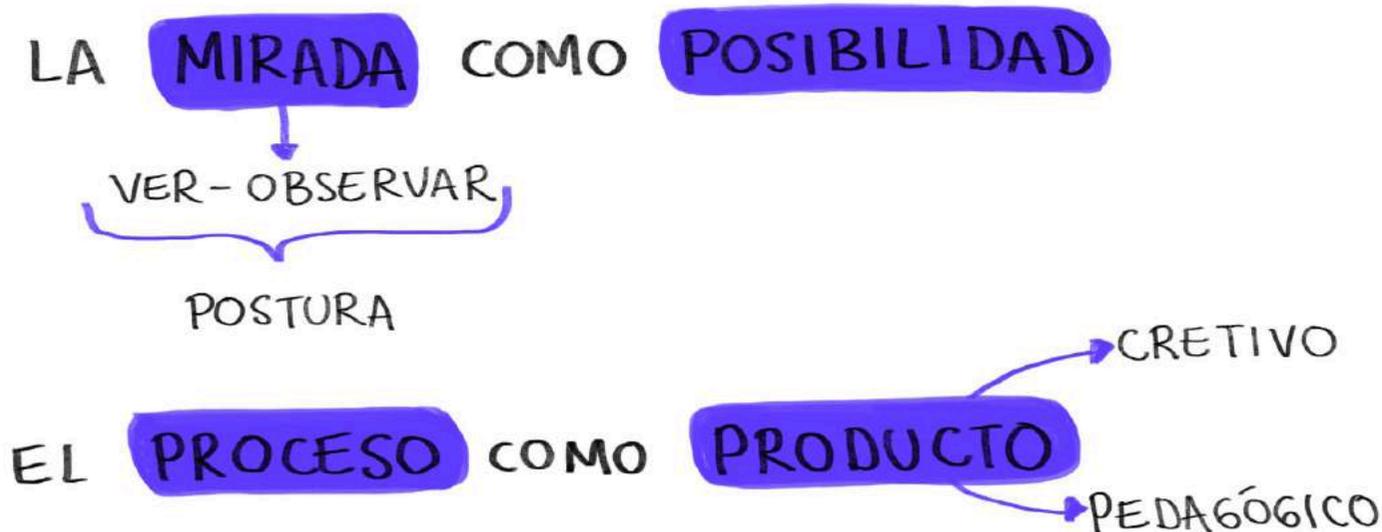
Transformando hábitos en la tradición educativa para que estos sean susceptibles a la creación de una manera inter y transdisciplinar.



Gráfica 22. Proceso creativo (2018)

Asumir el proceso del enseñar como un ir caminando con el otro, des-acomodándose d(es)cubriendo, creando colectivamente las experiencias de aprendizaje promoviendo la creación in situ, accionar desde la confianza creativa, escucha y participación activa para los aprendizajes significativos, construyendo dispositivos que permitan contar y "sistematizar" para evidenciar las reflexiones que se entretienen en los aprendizajes.

PREMISAS Y APRENDIZAJES



Gráfica 23. El proceso de aprendizaje en la educación artística (2016)



Gráfica 24. Pregunta por el rol del profesor (2016)



Gráfica 25. Fotografías bitácora de apuntes de profe (2015)

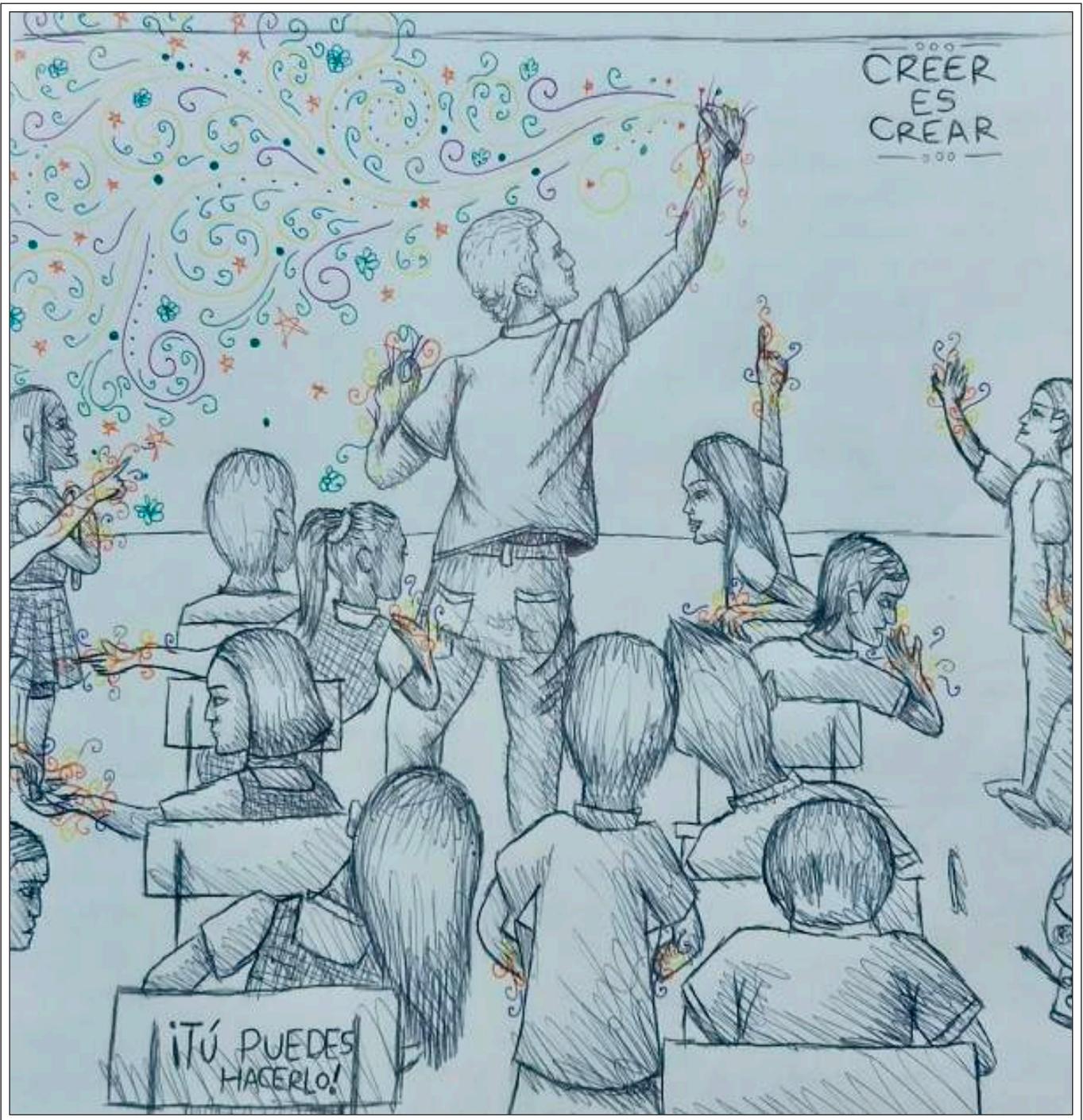
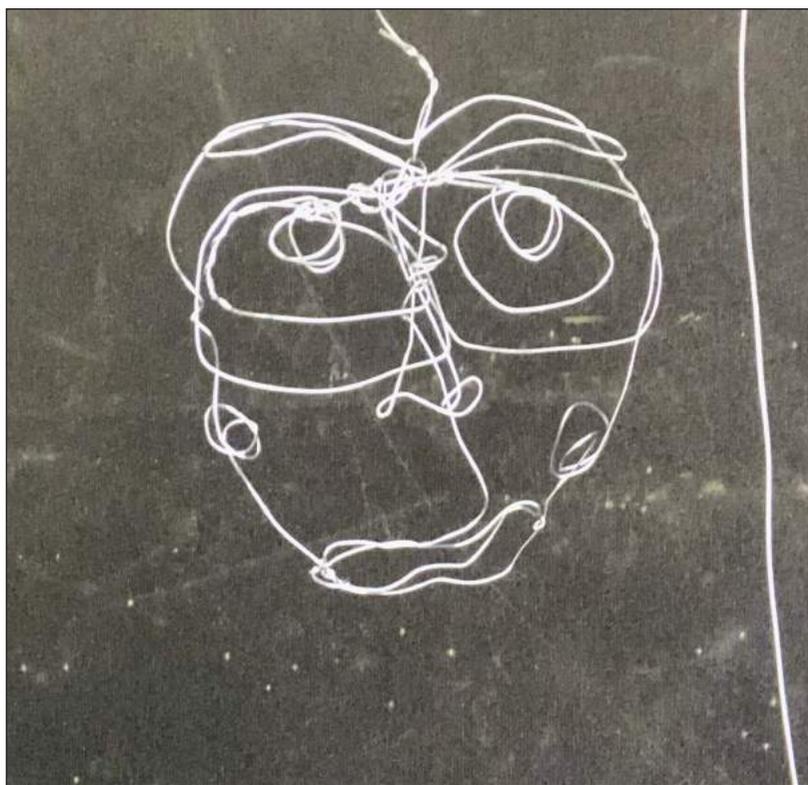


Figura 70. Tomas Zapata (2016), *Reflexión gráfica de su práctica docente como Licenciado en educación artística y cultural*, Fotografía de su bitácora de prácticas.



Figura 71. Autor



ra (2024), Fotoensayo, *Aprender la técnica desde la experiencia y la reflexión pedagógica*, compuesto por cuatro fotografías de autora (2024)

2.2.6 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUÍA: ESTUDIANTE, DOCENTE E INVESTIGADORA



ESCENA 6: SER EN LA EDUCACIÓN Y LAS ARTES

“La Universidad de Antioquia, Universidad pública fue fundada en 1803, para 1980 el Instituto de Artes Plásticas se convirtió en el Departamento de Artes Visuales y se unió al Departamento de Música y a la Sección Teatro para dar origen a la Facultad de Artes, bajo el acuerdo superior 5, de agosto 21 del mismo año, promulgado por la Universidad de Antioquia. De esta manera, la Facultad de Artes durante sus más de 40 años de labores se ha consolidado como el centro de formación para grandes artistas que se han convertido en referentes nacionales e internacionales”.

A la UdeA llegué en el 2004 como estudiante de la Licenciatura en educación artes plásticas, formación que aportó a mis búsquedas escénicas, investigativas y educativas. En el año 2019 inicié como docente de la Facultad de Artes y en el 2021 ingresé a la Facultad de Educación. Donde he ido consolidando una ruta por las prácticas pedagógicas investigativas, tanto de los Licenciados en Artes plásticas y en artes escénicas, como en educación infantil y educación especial.

Frente los aprendizajes para una reflexión a/r/tográfica, son múltiples los aprendizajes, sin embargo, quiero enunciar una experiencia que se desarrolló en el programa de Profesionalización de Artistas, programa que la Universidad desarrolla en convenio con el Estado para formar como Licenciados en artes a artistas de trayectoria, que desde sus saberes han contribuido a la escena artística, cultural y educativa de su región.

En esta experiencia comprendí que los aprendizajes no se imparten, se comparten, que las experiencias previas, el diálogo de saberes y la historicidades de cada uno de los que conforma el colectivo, son fundamentales a la hora de trazar una ruta curricular, que más que eso, es la ruta de aprendizajes compartidos.

“La palabra escrita del maestro no se enuncia como verdad definitiva sino como conocimiento en permanente movimiento intersticial. La relación entre escritura, formación, saber y hacer se imbrica, en “un trabajo personal de plegarse, replegarse y desplegarse uno mismo, de exteriorización de lo propio al mismo tiempo que de incorporación de las perspectivas de los otros”(Souto, 2017, p.46)

Para conocernos y reconocer los saberes previos del colectivo y entretener entre todos la postura y definición de la educación artística, considere que todos estábamos ubicados en diferentes municipios del Departamento de Antioquía y que nuestros encuentros iniciales serían de manera virtual dada las condiciones de la pandemia. *¿Cómo conectarnos a través de una pantalla?, ¿Cómo reconocer la diversidad de nuestros territorios, y por ende, de nuestras culturas y formas de accionar en la educación y las artes?, ¿Cómo propiciar el diálogo de saberes y experiencias previas?, ¿Cómo aportar al proceso investigativo de artistas y formadores con gran trayectoria?, ¿Qué puedo sumar a sus bagajes artísticos y educativos?, ¿Cómo encontrar en el arte la inspiración metodológica para sus investigaciones?*, estas entre otras, fueron las preguntas que orientaron la planeación de la materia Tradiciones y Paradigmas de la educación artística, materia que se impartía en el primer semestre de la Licenciatura en artes plásticas.

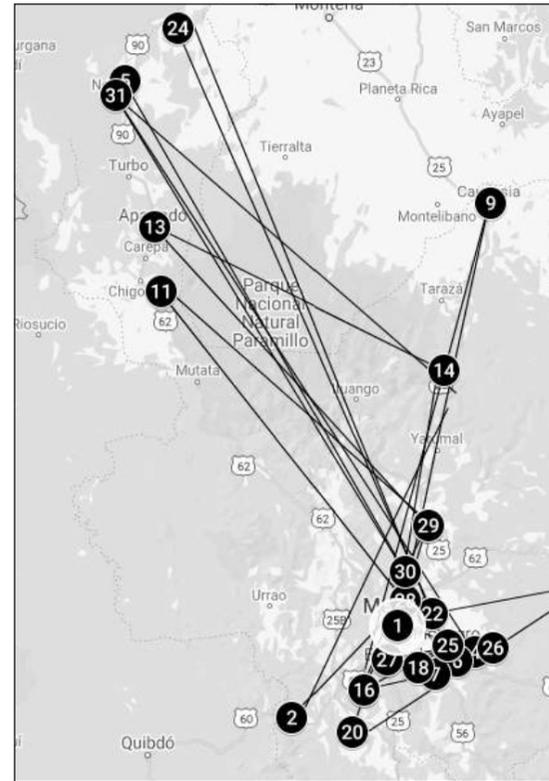
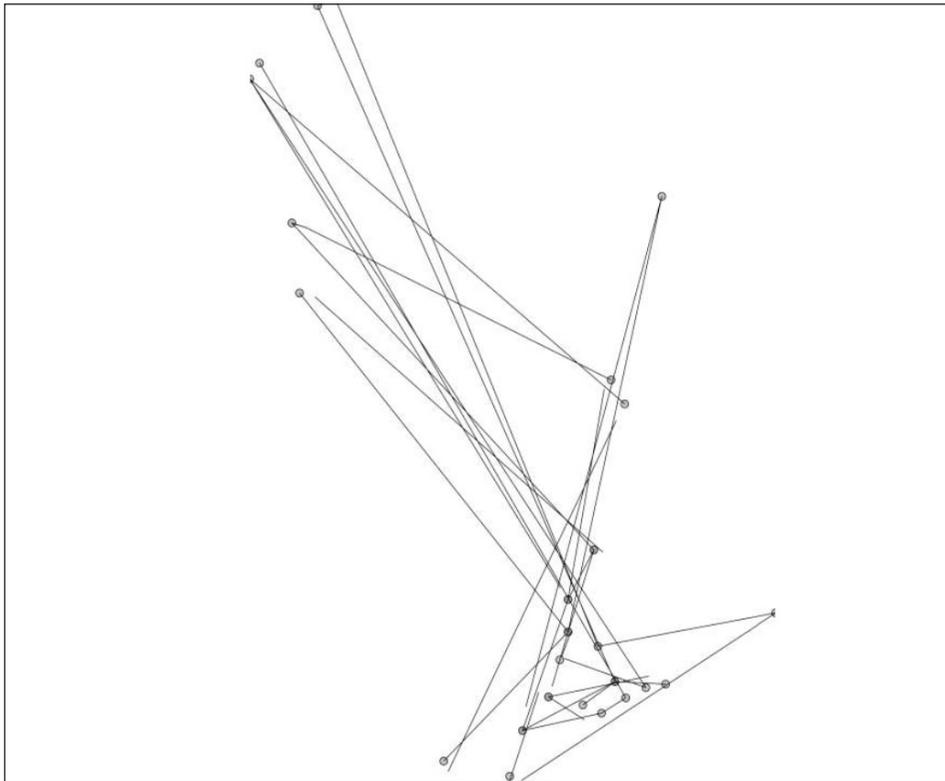
Acudí al dibujo y al cartografiar como la posibilidad de conectar el proceso (acompañaría sus prácticas pedagógicas investigativas en el siguiente semestre) y me interesaba presentar visualmente las conexiones, intersticios y recorridos que podrían darse al compartir aprendizajes. Esta acción se presentaba de manera transversal a los contenidos, y los gestos eran mínimos en los encuentros, solo al paso de ellos pudimos evidenciar lo sucedido.

ACCIONES:

- **Primera acción:** en el primer encuentro generar la conversación colectiva desde una actividad que contará pregunta detonadora que permitiera la participación de todos, de esta manera nos conociéramos y me permitiera identificar el lugar geográfico en el que se encontraba cada uno.
- **Segunda acción:** identificar en el mapa los puntos de ubicación de cada uno de los participantes del proceso y conectarlos entre sí.
- **Tercera acción:** en el segundo encuentro presentar el mapa en google maps al colectivo, con su nombre y punto de ubicación.
- **Cuarta acción:** bajo la premisa Somos en la educación artística, sistematizar la respuesta a la pregunta de cada uno.
- **Quinta acción:** en cada uno de los puntos señalados en el mapa, ingresar la respuesta que correspondía a cada uno.
- **Sexta acción:** en el tercer encuentro iniciar con la proyección de un dibujo y preguntar ¿qué es?, ¿qué vemos?, el grupo hizo referencia al dibujo y al arte contemporáneo. Luego se proyectó el dibujo de las líneas y los puntos vectorizados en el mapa, luego en secuencia se proyectaron apareciendo los iconos y luego el fondo del mapa de google maps. Invitándonos a la reflexión acerca de cómo seleccionamos información para crear, o como el arte nos inspira metodológicamente.
- **Séptima acción:** luego navegamos en el mapa por cada uno de los puntos señalados que dan la información del nombre de la persona que se ubica ahí y su respuesta, lo que nos permite visualizar un todo desde las particularidades de cada uno.

Este ejercicio dio paso a las reflexiones, conversaciones y actividades de las siguientes clases para abordar conceptualmente y metodológicamente la investigación basada en artes.

Me centro en esta experiencia, para ejemplificar el aprendizaje metodológico que se centra en **generar acciones que permitan visualizar las gestualidades educativas y artísticas en un proceso de aprendizaje**, que si bien, están propuestas inicialmente, están sujetas a la apropiación activa del colectivo; además de hacer uso de metáforas que nos permitan comprender los conceptos desde la experiencia y que de manera simbólica generen vínculos educativos.



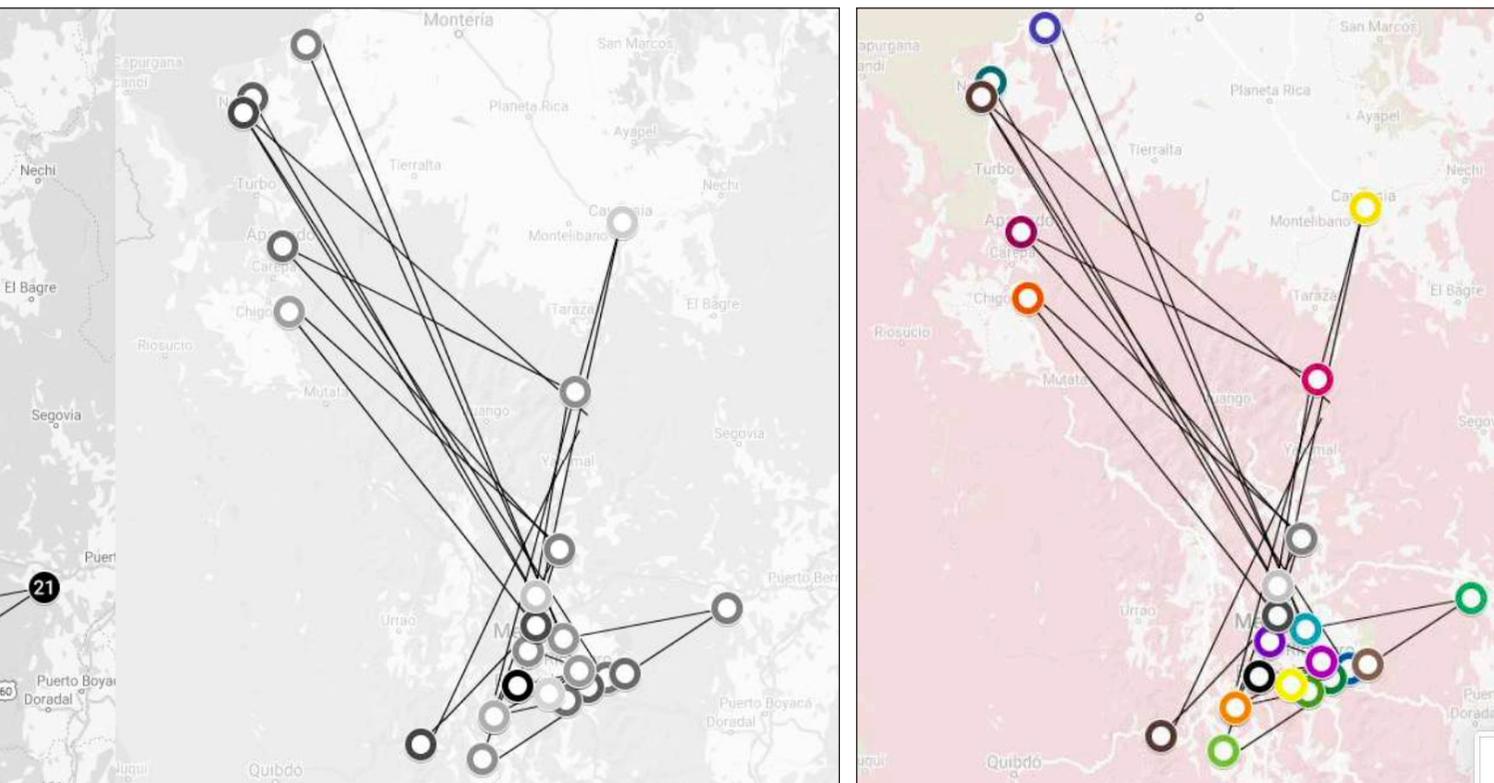
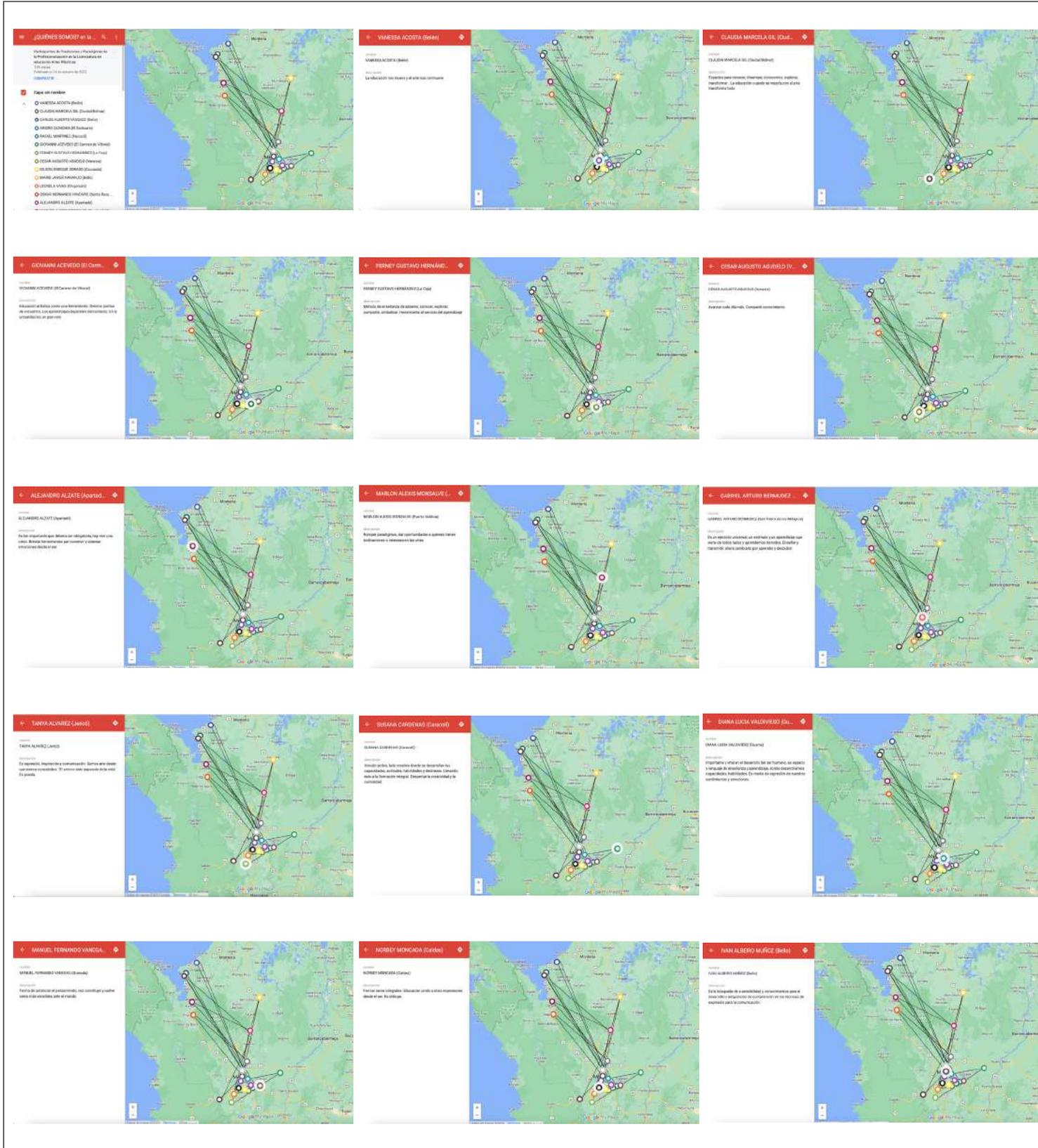
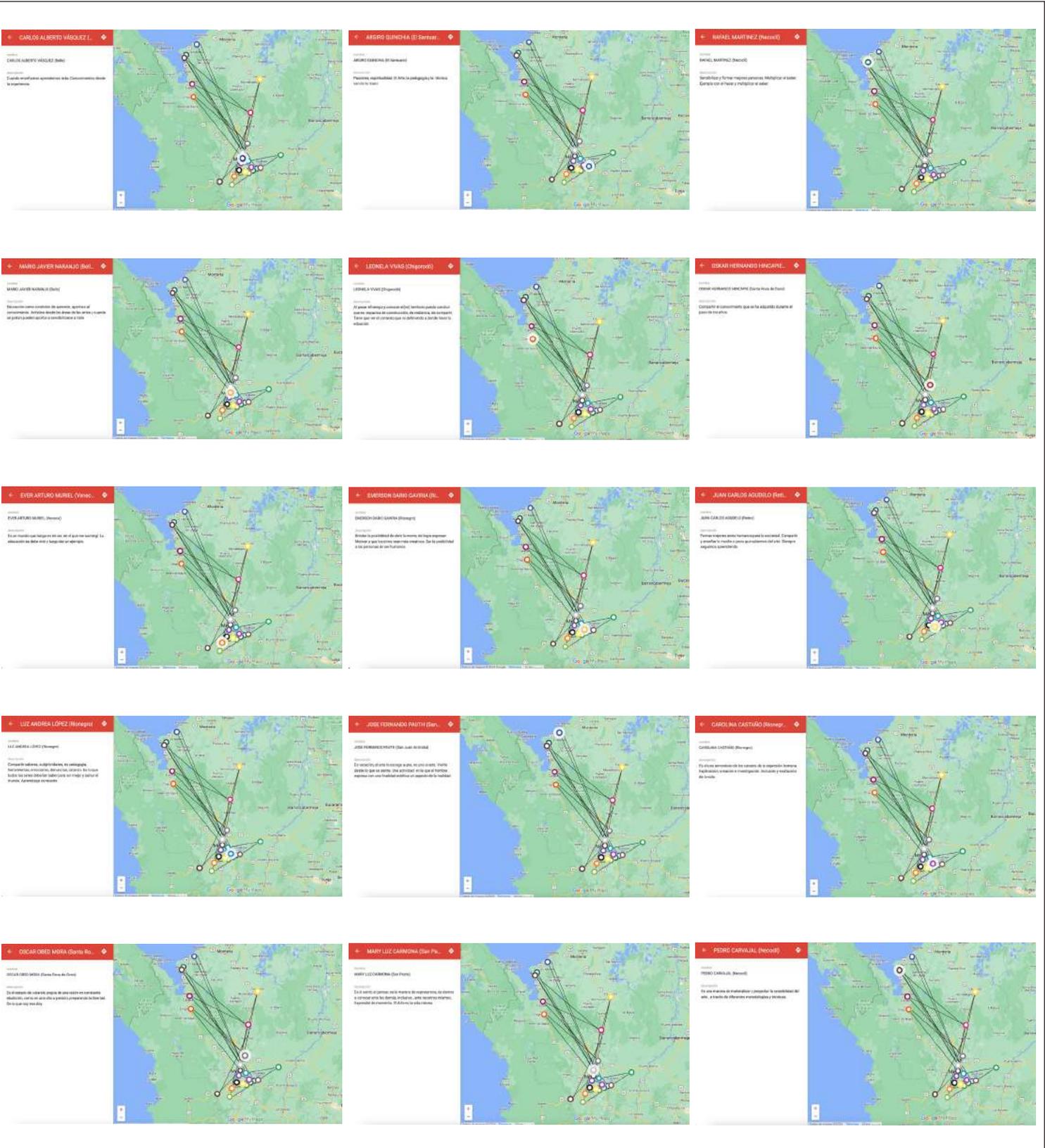


Figura 72. Autora (2024), Fotoensayo, *Cartografiando el Somos en la educación artística*, compuesto por cuatro fotogramas.



Figura



73. Autora (2024), Serie Secuencia, *Cartografiando el Somos en la educación artística - la voz colectiva*, compuesto por treinta fotografías

2.3 FORMACIÓN METODOLÓGICA Y PARTICIPACIÓN EN EXPERIENCIAS A/R/TOGRÁFICAS

ACTO 2. APRENDIZAJES EN OTROS CONTEXTOS

En este acto expongo dos experiencias que me permitieron comprender desde la experiencia la implementación de las metodologías artísticas de enseñanza y de investigación, ambas tienen como epicentro la obra de arte como inspiración metodológica, desarrollando procesos de mediación artística que contribuyen a los aprendizajes alrededor de las artes, desde la experimentación, exploración y creación colectiva, en el primer caso a los visitantes del museo y en el segundo a la comunidad educativa de las Escuelas que hacen parte del proyecto.

Llevar a la práctica las metodologías estudiadas otorgó sentido a la experiencia, y sobre todo, a las comprensiones de la misma. Como profes de profes, es importante experimentar las teorías, conceptos, metodologías y contenidos que enseñamos. Estar en el campo permite comprender lo teórico, poner a prueba las propuestas y entender las estrategias, herramientas, métodos, entre otros.

“Todo proyecto de Educación artística, al igual que todo proyecto educativo y todo proyecto artístico, brota de dos fuentes: una del conocimiento, es decir, lo que sabemos sobre educación y lo que conocemos sobre arte; y otra del deseo, es decir, lo que nos gustaría o lo que deseáramos que fuese el arte y de lo que nos gustaría o deseáramos que fuera la educación. De ahí, que cualquier proyecto o teoría en Educación Artística tenga que preguntarse sobre ¿qué arte?, ¿para qué persona?, ¿para qué sociedad? y tenga que poner en relación cinco conceptos fundamentales: Arte, Educación, Persona, Sociedad y Vida, con cinco cualidades imprescindibles: Libertad, Totalidad, Universalidad, Perfección y Deseo.” (Marín Vial, 2003, p.503)

“El artista visual es especialista en reconocer y seleccionar los datos del mundo visible, elaborarlos, resignificarlos y convertirlos en información humana, cultural y visual y hacerlos comprensibles en un entorno de múltiples propósitos: el placer, la información, la explicación, la narración, la memoria, la identidad personal y cultural”. (Roldán, 2018, p. 26)



Participar en estos proyectos me ha permitido asumir otros roles en nuevos contextos, para reivindicar las búsquedas formativas y artísticas alrededor de los discursos y acciones de las artes contemporáneas; llevando a la práctica los aprendizajes metodológicos de esta fase de formación en el Master de Artes Visuales y educación: un enfoque constructorista. Entendiendo el valor de la obra de Arte en los procesos de educación artística, haciéndola visible y permitiendo que los participantes adopten las estrategias creativas del artista desde otras propuestas de accionar en los procesos formativos que complementan las ya asumidas desde las creaciones y aprendizajes previos.

“La obra propone un juego con unas reglas. Si el espectador juega el juego, la materia ordenada empieza a funcionar como obra de arte. No se pueden tener experiencias estéticas sólo con la actitud estética del espectador. El espectador no crea la obra. Tiene que haber una obra para que, siendo percibida, el espectador pueda comprender y disfrutar”. (Roldán, 2018, p.25)

Ampliando los imaginarios previos y la mirada frente a los ecosistemas de la formación artística, la educación artística y la mediación en los museos. Seguir caminando en distintos escenarios, para reconocer, compartir aprendizajes y asumir la postura de a/r/tografía social.

2.3.1 ARTE PARA APRENDER ARTE, MAE (METODOLOGÍAS ARTÍSTICAS DE ENSEÑANZA)



ESCENA 1: PRÁCTICAS EN MEDIACIÓN MUSEÍSTICA

“El mediador, ayuda a otro a reconocer los rasgos significativos de su entorno, ya sea físico o social, ya sea de la experiencia inmediata o de la pasada. El mediador filtra y organiza los estímulos que de otra forma llegaron al sujeto “mediado” de una manera azarosa, y vuelve evidentes las relaciones entre los estímulos, cualquiera que sea la naturaleza de éstos. En pocas palabras, el mediador ayuda a lograr un sentido del universo” (Lev Vygotsky, 1979)

Arte para Aprender (APA), es un proyecto creado en el 2013 desde la Universidad de Granada en colaboración con el Museo CajaGranada, coordinado por Joaquín Roldán y Ricardo Marín Viadel, profesores del Departamento de Didáctica de la Expresión musical, plástica y corporal de la universidad de Granada. Durante la versión del 2018, realice las prácticas del Máster de Artes Visuales y Educación, como mediadora en la exposición.

Este procesos es un ejemplo de las Metodologías artísticas de enseñanza (MAE), en este caso, a partir de la colección de obras del museo CajaGranada

“Las obras de arte originales y las imágenes creadas por los visitantes se exhiben unas junto a otras. Estas instalaciones se diseñan específicamente como una metodología didáctica para aprender arte. Cuando el público crea arte en respuesta a la obra, los encuentros estéticos son directos, imagen con imagen (Roldán y Marín Viadel, 2018, p73)

Re-conocerme como mediadora, donde la geografía y las temporalidades se diluyen. Para configurar nuevas realidades, donde la conversación de los gestos expresivos y creativos son los protagonistas para motivar y acercar a los otros (espectadores-artistas) al mundo de las artes. Con las expectativas de conocer y ser parte activa de un proceso que reivindica las búsquedas personales,

donde la mediación y las creaciones visuales realizadas por los espectadores se convierten en obras de arte, en la interacción directa de cada uno de los participantes del proceso. Deseando encontrar espacios de diálogo e intercambio de saberes para ampliar los imaginarios frente a las prácticas educativas museales.

La relación *Artista-Obra de Arte-Espectador-Mediador*, diluye sus fronteras expandiendo el universo de las Artes, permitiéndonos acercarnos al acto creativo desde la apertura y la confianza de las propias acciones expresivas. Dibujar tridimensionalmente con una línea, moldear el barro, trazar líneas para recrear casas, movimientos por el espacio vistiendo una falda poco convencional, ver los rostros desde otros puntos de vista, llenar de color y estampar las prendas que llevaremos a casa y habitar una realidad virtual, fueron posibles para generar creaciones colectivas y colaborativas desde la apropiación de los procesos de creación de las obras de arte seleccionadas por los comisarios para la exposición. Acciones que provocan a las búsquedas creativas, a indagar, investigar y crear colectivamente.



UNA MEDIADORA,
SIEMPRE EN MOVIMIENTO,
UN CUERPO QUE ESCUCHA
Y SE DISPONE A HABITAR
EL ESPACIO MUSEÍSTICO

Figura 74. Autora (2018), Fotografía independiente, *Una mediadora siempre en movimiento*.





Figura 75. Autora,(2018) Fotoensayo, *Creando colectivamente en APA*, compuesto por seis fotografías del archivo APA (2018)

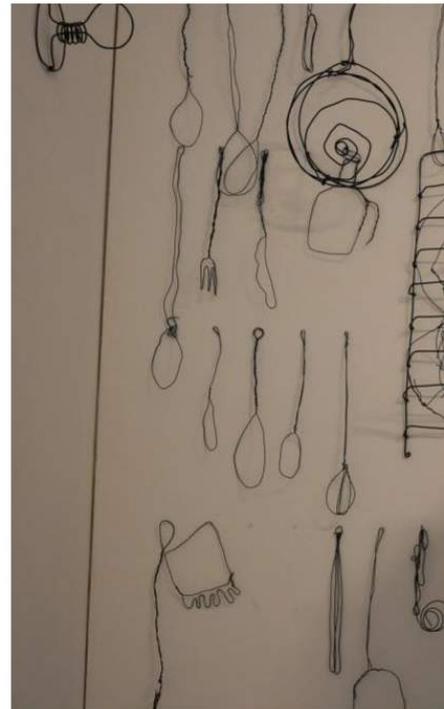


Figura 7



6. Autora (2018), Fotoensayo, *Dibujo expandido en APA* propuesto por Sasha Cano, compuesto por cinco fotografías del archivo APA (2018)

2.3.2 BOMBEARTE HONDURAS, MAEIS (METODOLOGÍAS ARTÍSTICAS DE ENSEÑANZA E INTERVENCIÓN SOCIAL)



ESCENA 2: LA OBRA DE ARTE COMO DISPOSITIVO METODOLÓGICO Y ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Por las miradas que se mueven,
se asombran, se conmueven;
por los cuerpos que escuchan,
se disponen, se expresan y aprenden;
por la apertura a otros y nuevos imaginarios;
por una construcción cultural y social
de creadores activos
en sus contextos inmediatos;
por las micro revoluciones
que nos permiten empoderarnos
y tener esperanzas;
por vibrar y resonar colectivamente.

“Bombearte es un proyecto de cooperación educativa en Artes visuales cuyo objetivo principal es mejorar la situación de la educación artística en los encuentros educativos de la ONG española ACOES (Asociación, colaboración y esfuerzo). Los objetivos fundamentales que nos marcamos son incrementar la formación especializada de los maestros y maestras de los centros educativos, aumentar la cantidad y calidad de experiencias artísticas que tienen los escolares de los centros de ACOES, y poner en marcha un proyecto de productividad autogestionable y sostenible relacionado con la creación de imágenes”.

En las escuelas de la ONG española ACOES que trabaja en Honduras. Desde 2014 se ha llevado a cabo el proyecto BombeARTE, coordinado por Joaquín Roldán y Ricardo Marín Viadel, profesores de la Universidad de Granada, que junto a su estudiantes de grado, máster y doctorado; trabajan por mejorar la situación de la educación artística en la edad escolar en la ciudad de Tegucigalpa.

Trazando como acciones centrales:

- Crear colaborativamente a partir de artistas del arte contemporáneo
- Desarrollar actividades en el Aula orientadas a la creación y apropiación de diferentes lenguajes y materiales
- Exposición de las obras creadas colaborativamente en las Escuelas, convirtiendo el Aula en una Sala expositiva (Galería de Arte).

Objetivos:

- Incrementar la formación especializada de los maestros y maestras de los centros educativos.
- Aumentar la cantidad y calidad de experiencias artísticas que tienen los escolares de los centros de ACOES.
- Poner en marcha un proyecto de productividad autogestionable y sostenible relacionado con la creación de imágenes

En el 2018 participé como estudiante del Máster en Artes visuales y educación, convirtiéndose en una experiencia reveladora, entendiendo que las acciones que antes había emprendido podrían encontrar un lugar conceptual y una voz en el escenario académico. No estamos tan perdidos, nuestros procesos y proyectos pueden contribuir a la transformación social y cultural, y a su vez, generar nuevos conocimientos.

Ver en acción a mis profesores, Joaquín Roldan y Ricardo Marin Viadel, y accionar con ellos, fue la posibilidad de entender la a/r/tografía, no solo como un enfoque metodológico sino como una postura de vida. Los había leído, estudiado, escuchado en clase y en las asesorías, pero verlos en acción resignificar todos los aprendizajes. En el 2019 regrese y espero hacerlo pronto, es en este proceso donde puedo ubicar mi escuela, mis comprensiones y aprendizajes a/r/tográficos.

“Un proyecto para experimentar lo extraordinario; comprender inmediatamente que todo es sensorial y todo es emocional, todo es perceptible. Creamos junto a otros, es una creación cultural colaborativa para el empoderamiento crítico y la educación para el desarrollo (...) Se hacen piezas artísticas, que son interesantes y que no son un ejercicio más, piezas artísticas que se exponen en la escuela como objetos artísticos.” (Roldán, 2018)

El proceso se instaura como protagonista, el producto no es el punto final sino la posibilidad de generar nuevas preguntas y acciones, identificando nodos y conexiones en la experiencia. En el proyecto llegamos a la escuela, con la idea de generar acciones a partir de la inspiración metodológica de un artista y obra de arte, pero leer el contexto y las acciones de cada día en la escuela van trazando la ruta de las creaciones día a día; donde cada uno de los participantes es autor y creador, para luego observar y observarse en el espacio expositivo, que es un aula de clase transformada y resignificada.

Un proceso que ubica la creación cultural y la educación artística en un proyecto de intervención socioeducativa, que permite experimentar lo extraordinario, comprender lo perceptible, sensorial y emocional en la educación artística y la necesidad de generar estrategias que posibiliten el empoderamiento creativo y crítico de una comunidad educativa. Creamos junto a otros / Creación cultural colaborativa.

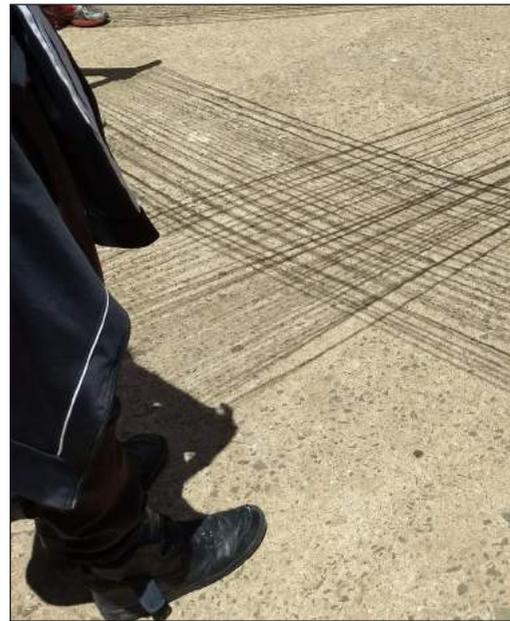
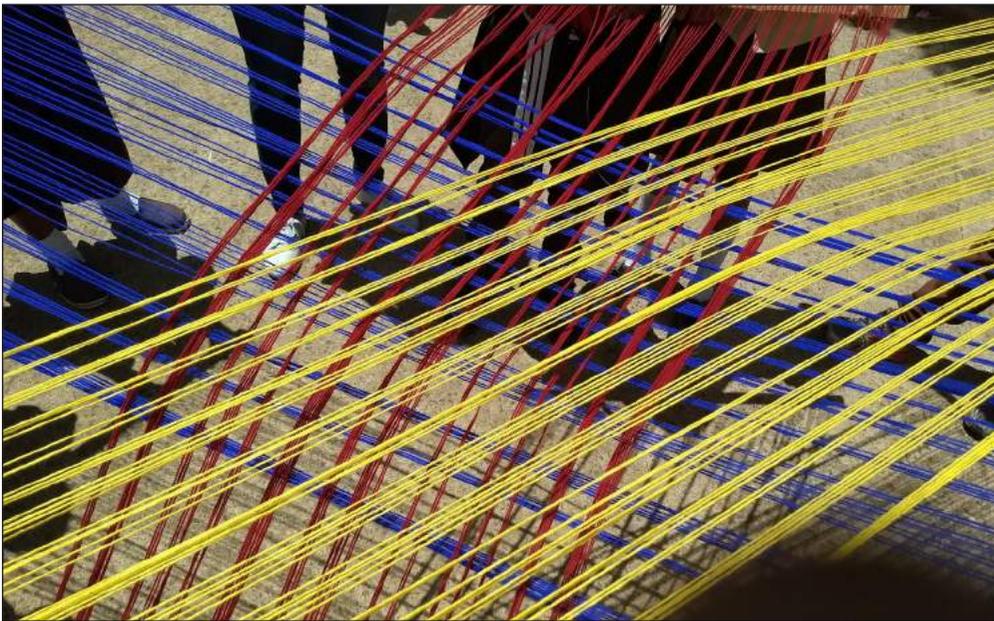
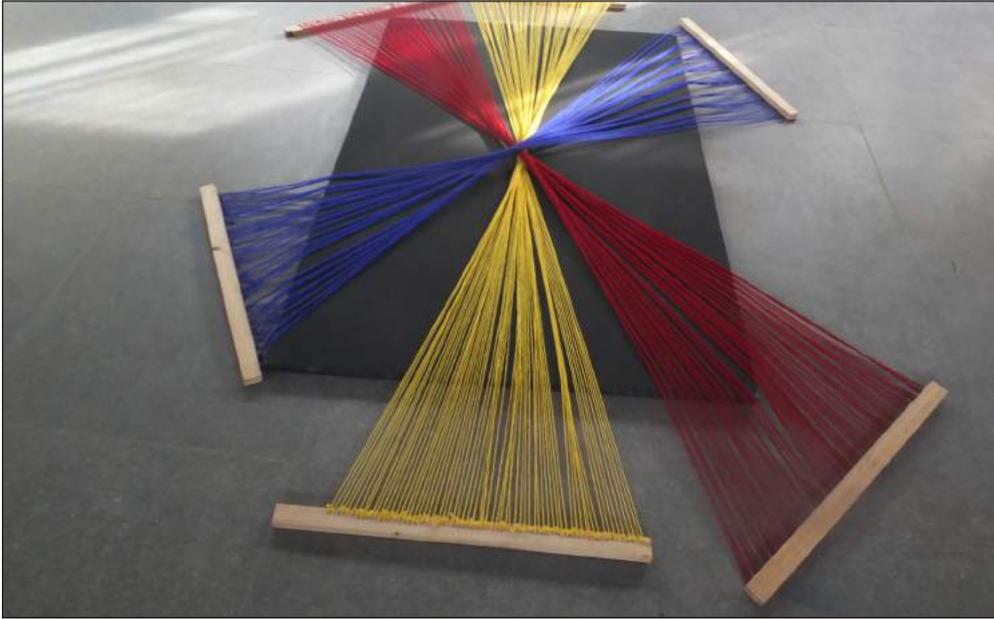


Figura 7



77. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Proceso en la creación artística Bombearte*, compuesto por seis fotografías del archivo APA (2018)





Figura 78. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Dibujo expandido colectivo*, compuesto por seis fotografías del archivo APA (2018)





Figura 79. Autora (2024), Par visual, *Compartiendo aprendizajes*. compuesto por dos fotografías del archivo APA (2018)





Figura 80. Autora (2024), Par visual, *Creando en la Escuela*. compuesto por dos fotografías, izquierda, Joaquín Roldán, derecha Autora (2018).



TERRA

PARR



GEMERA
TETE



CAPÍTULO

AIRITDGR
EN CONTE
SITUADOS
DE FORMA



AFÍA SOCIAL
XTOS
: FORMACIÓN
ADORES

1 LA REFLEXIÓN A/R/TOGRÁFICA EN LA INDAGACIÓN VITAL



Figura 81. Fotografía independiente, *El encuentro*, de López, Y, Archivo MAMM (2017)

“Es una indagación vital porque trata de estar atenta a la vida en y a través del tiempo, relacionando lo que no parecía estar relacionado, sabiendo que siempre hay conexiones que pueden ser exploradas”.
(citado por Irwin, Golparin, 2017 pág, 136, Traducción Roldán, p.136)

(Vemos a Vanessa A/r/tográfica social compartiendonos su postura, contándonos los aprendizajes de sus experiencias, enunciando su postura y relatando sus intuiciones, sus métodos y su deseo por procurar espacios de formación de formadores que den voz a la historicidad de cada uno de los profes, a sus inquietudes, sus búsquedas, sus encuentros y des-encuentros, generando comunidad educativa y artística que permitan construcciones que paso a paso vayan sumando a establecer procesos de educación artística colectivos, que resuenen y tengan impacto a nivel de ciudad)

– **Vanessa (A/R/T/S):** Entendiendo que las Artes y la Educación construyen caminos hacia la reivindicación cultural, para las transformaciones socio culturales, permiten el empoderamiento de la comunidad, desde la apropiación de los discursos colectivos y el reconocimiento de lo que cada uno es, en sus múltiples dimensiones. En esta indagación vital me he reafirmado la pertinencia de un proceso para la intervención socioeducativa a través de las metodologías artísticas de investigación, de la a/r/tografía social como postura de vida, siendo necesarios los aspectos auto etnográficos y los relatos construidos en colectividad, para que emerja una poética educativa donde se permita resignificar, corporeizar y darle lugar al ritual para asumir un aprendizaje sensible y estético frente a la vida.

– **Voz en off:** alertar desde lo sensible y lo estético los recorridos que nuestro cuerpo transita, desde una conciencia profunda que le permite visibilizar las fronteras de acción, las fronteras con el otro y lo otro en los procesos de aprendizaje. Caminar en un espacio reducido, un espacio de obligado confinamiento, que nos invitaron a des-aprender los territorios del cuerpo, el lugar de la mirada y las maneras de interacción social. Lo que hizo más latente la necesidad de conexión con el territorio, mi cuerpo como primer territorio, para disponerse al encuentro con otros y procurar una formación con sentido, donde la metáfora y el ritual se convierten en protagonista de espacios que en la distancia y virtualidad pretenden dar continuidad a los procesos educativos.

– **Vanessa (A/R/T/S):** Como no recordar la pandemia, el confinamiento, el estallido social, el paro nacional en Colombia; situaciones que modificaron e hicieron replantear la presente investigación, pero que cargaron de sentido la reflexión a/r/tográfica en la necesidad de trabajar en transformaciones sociales para el buen vivir y el bienESTAR social y cultural. Y que hoy menciono, porque detonaron parte de las reflexiones y las propuestas que a continuación les presento.

– **Voz en off:** Springgay nos dijo (2008): “La A/r/tografía es una indagación vital, un encuentro encarnado que se constituye a través de comprensiones y experiencias artísticas y textuales; así como a través de sus representaciones artísticas y textuales. En este sentido, el tema y la forma de la investigación siempre están en un estado constante de “llegar a ser”.

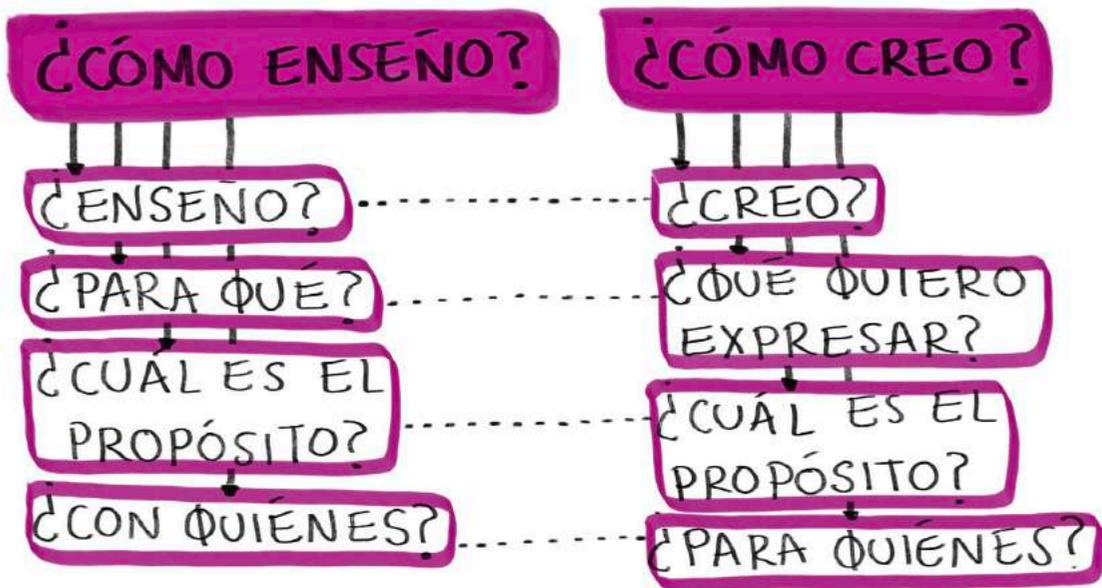
– **Vanessa (A/R/T/S):** y fue en la a/r/tografía donde encontré artefactos, dispositivos, estrategias e instrumentos para generar las reflexiones. Cada uno de los roles está en constante movimiento y acción, ¿pero me detengo a sentirlo, pensarlos y reflexionarlos?, encontré en el bordado, en el respirar y meditar relaciones rizomáticas que trazaron otros caminos posibles a recorrer, y en los procesos en las clases, la posibilidad de reflexionar colectivamente, y de esta manera, resonar en los territorios desde el lugar de mis estudiantes que son mis profes, ellos que son profes de otros estudiantes, estudiantes que cuentan a sus familias, y así, en un efecto de reverberar vamos siendo a/r/tógrafos.

2 MIRADAS HACIA LA CREACIÓN: CAMINAR CON EL RE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

UN MÉTODO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA A TRAVÉS DE LAS ARTES

“Una educación para individuos en tránsito, que construyen y participan en experiencias rizomáticas de aprendizaje, en los que aprender a dar cuenta de las indagaciones que dan sentido al mundo y sus relaciones con los otros y consigo mismos” (Hernández, 2007)

Cuando las inquietudes de nuestros contextos se recrean desde el arte y la pedagogía; capturando imágenes, momentos e historias para mediar las realidades, tomarse la palabra y generar acciones en pro del bienESTAR y de la transformación social. Se hace necesario la creación de propuestas activas que integren las artes y la educación como pilares fundamentales para generar experiencias estéticas que resignifiquen las cotidianidades.



Gráfica 26. ¿Cómo enseño? y ¿Cómo creo? (2018)

La propuesta metodológica de intervención socioeducativa a través de la creación artística, acoge las inquietudes y los aprendizajes que como artista, profesora, investigadora y gestora social, me han sugerido en los procesos de formación artística en diferentes comunidades, revisándolos y comprendiendo desde un enfoque a/r/tográfico social. Planteando como propósito, generar la posibilidad de transformar realidades y apropiar las experiencias educativas y formativas desde el arte, para crear discursos móviles que hagan eco en la colectividad, y a su vez, sean constructores de imaginarios a nuevas posturas frente a las realidades sociales y culturales.

Donde los juegos simbólicos y metafóricos, partan de la apropiación de las historicidades de cada individuo, configurando narraciones en pro de la formación de formadores. Desde un enfoque relacional, la creación colaborativa y las relaciones horizontales y en espiral que se articulan en diferentes contextos. En busca de apropiaciones que procuren construcciones sociales y culturales, en la comprensión y creación al interior de procesos educativos y artísticos.

Dando lugar a mirar al otro y mirarse a sí mismo en la relación con el colectivo, el entorno y el contexto; escuchando lo que cada historia (cada sujeto) trae al lugar -al encuentro-. En una búsqueda por cargar de sentidos las palabras cotidianas, las miradas y los gestos que son susceptibles a la creación. Otorgándole herramientas expresivas a *“eso que se quiere decir”* en el arte desde lo extraordinario, lo que convoca al goce estético. Procurando espacios de retroalimentación, de articulación, reflexión, formación y por supuesto creación. Proponiendo acciones desde el escenario de relaciones Arte-Educación. **En la construcción metodológica del bienESTAR, Caminar con el RE en la Educación artística.**

“La creación establece una relación de cuidado con la realidad: escucha, atención, respeto, acción tras acción y acto que cambia el acto anterior a la par que cambia al que lo ejerce. Todo acontecimiento, como señalaba Arendt, transforma y nos transforma. (López, 2015, p.78)

Transformando y transformándonos a partir de un enfoque relacional, desde la creación colaborativa, las relaciones horizontales que se articulen en diferentes contextos, permitiéndonos apropiaciones que procuren construcciones sociales para la reparación histórica desde la resignificación de experiencias desde la comprensión y creación al interior de procesos educativos y artísticos en comunidades.

“Los a/r/tógrafos centran sus esfuerzos en la mejora de las prácticas, en comprender las prácticas desde una perspectiva diferente, y/o en el uso de sus prácticas para influir en las experiencias de los demás”.(citado por Irwin, Golparin, 2017 p. 136, Traducción Roldán)

El principio de la formación de formadores, debe ser el reconocimiento de la vocación de quien como *profe* propiciará el espacio de la enseñanza y el aprendizaje, articulando y poniendo en manifiesto las necesidades no solo cognitivas y expresivas, si no también, las emocionales de quienes harán parte del proceso. Mover de lugar la mirada para apropiar la experiencia y aludir a las construcciones que como sujetos/ciudadanos hacemos de comunidad y nos permite ser parte activa del diálogo de saberes que posibilitan la creación, expresión y apropiación del *Arte* en relación con la *Formación*, trabajando en el bienESTAR y el buen VIVIR de las personas.

CONTAR-CONTARNOS / ESCRIBIR-ESCRIBIRNOS / DIBUJAR-DIBUJARNOS / MOVILIZAR-MOVILIZARNOS / LEER-LEERNOS / SENTIR-SENTIRNOS

Para proponer maneras de habitar, de generar constructos de conocimiento desde el devenir de las experiencias, que transitan desde nuestras subjetividades de cara al mundo. Reconocernos como *profes* en un ejercicio permanente de investigación, creación y puesta en escena del saber. Entendiendo como Aula, el espacio donde se da la acción formativa; sea este un salón de clase, un salón de ensayo, un patio, un museo, un parque; o cualquier lugar que propicie el encuentro y el diálogo de saberes y las relaciones de enseñanza-aprendizaje.

Querer indagar y cualificar no solo el saber, sino también las maneras de proceder, la didáctica, para dar respuesta a las necesidades contextuales de las comunidades con las que se desarrollan los procesos. Siendo necesario re-pensarse, desde las nuevas construcciones y desde el reconocimiento de la propia historia y los *pretextos*, que cada uno construye a partir de su historicidad. A esto es lo que llamo el **RE, en la educación artística** para:

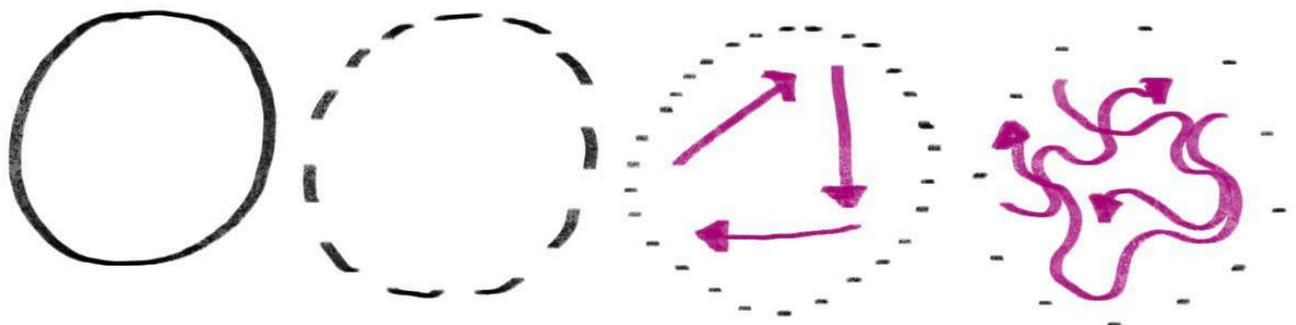
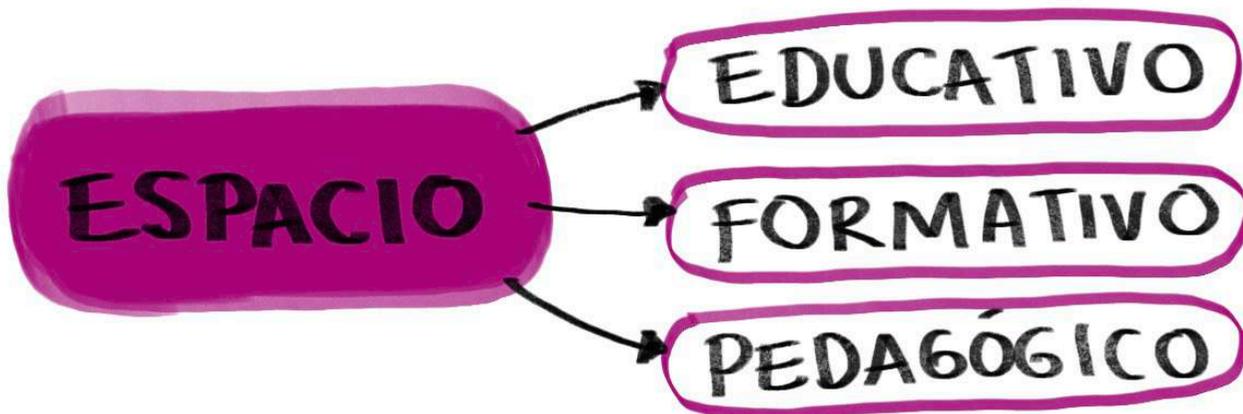


Gráfica 27. Unir, enlazar y conectar (2018)

“Esto no quiere decir, sin embargo, que porque soy esperanzado atribuya a mi esperanza el poder de transformar la realidad, y convencido de eso me lance al embate sin tomar en consideración los datos concretos, materiales, afirmando que con mi esperanza basta. Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada”. (Freire, 1993, p.18)

Lo que implica la reflexión sobre los escenarios en los que se desarrollan estos procesos, ya que las condiciones de cada uno de ellos, condicionan, o más que condicionar proponer estructuras, caminos, perspectivas y formas de proceder. Formas que debemos concientizar para propiciar procesos pertinentes y reales; evidenciando el flujo y movimientos de las relaciones y las implicaciones que estas tienen en cada uno de los actores del proceso.

“¿Cómo afectan las artes a la conciencia? Lo hacen de varias maneras. Refinan nuestros sentidos para que nuestra capacidad de experimentar el mundo sea más compleja y sutil; estimulan el uso de nuestra imaginación para que podamos imaginar lo que realmente no podemos ver, saborear, tocar, oír u oler; nos ofrecen modelos para que podamos experimentar el mundo de nuevas maneras; y nos proporcionan materiales y ocasiones para aprender a abordar problemas que dependen de formas de pensamiento relacionadas con las artes”. (Esiner, ed. 2014, p. 38)



Gráfica 28. Relaciones espaciales en lo educativo (2018)

En cada uno de los escenarios, los movimientos y las relaciones, caminamos en una exploración constante del *bienESTAR*, donde cada participante puede disfrutar del proceso al permitir que emerja su voz, leyendo sus necesidades para que los aprendizajes puedan situarse y relacionarse con su cotidianidad. Aprendiendo conjuntamente en múltiples escenarios, expandiendo la idea del aula, al espacio circundante; aprendemos de los iguales, aprendemos colaborativamente, aprendemos en múltiples lugares y relaciones.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DEL Bien-ESTAR CAMINAR CON EL RE EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA



Gráfica 29. El RE en la educación artística (2018)

Esta propuesta articula las acciones artístico educativas a través de los lenguajes contemporáneos del arte; privilegiando lo extraordinario, el goce estético y las posturas éticas de cada uno de los actores del proceso. En un interés por unir, enlazar y conectar la creación, las diversas expresiones derivadas de los lenguajes del arte (visual, sonoro, corporal, literario, audiovisual, del movimiento), con la academia, lo comunitario y las experiencias que derivan en posturas estéticas, políticas, culturales, sociales, educativas y artísticas.

Desde una perspectiva de relación rizomática, fractal y entrelazada de experiencias que se cruzan y se ramifican, surge una interacción constante que atraviesa el inicio, el desarrollo y propone el final como nuevos comienzos. Me pregunto sobre las formas, los métodos, las resistencias y los poderes de un activismo responsable para abordar, gestionar y expresar de manera artística y creativa posturas que promuevan la transformación social y la creación de una nueva realidad equitativa, en busca del bienESTAR.

Una inquietud de muchos que necesita espacios para el diálogo, los encuentros, desencuentros y las proyecciones, para hacerla vida, eco y proyecto. Desde una a/r/tografía social, en la construcción de acciones concretas desde el arte en la educación de las comunidades.

Una método que se propone, para caminar con el otro, d(es)acomodándonos, d(es)cubriendo, creando colectivamente desde el estar alerta de cada uno de los sentidos. Proponiendo estos momentos y acciones en coherencia con los resultados obtenidos al observar y analizar críticamente las experiencias que se han expuesto en apartados anteriores. Nombrando los procesos que antes se accionaba desde la intuición, pero que hoy, gracias al diálogo de la experiencia con la investigación conceptual, artística y académica pueden materializarse .

Una propuesta para la creación in situ, que acciona desde la confianza creativa que es posible desde la escucha atenta y consciente que otorga la participación comunitaria, desde las maneras de contar y de sistematizar las experiencias formativas y artísticas en el contexto de Medellín Colombia.

“En general, el arte se presenta como la posibilidad de movilizar creativamente las raíces y la tradición atendiendo a las solicitudes del presente. (...). La memoria es fuente de operaciones y ocurrencias, semilla creadora nutrida de materiales pasados. “Articular el pasado no significa conocerlo tal y como verdaderamente ha sido. Significa adueñarse de un recuerdo tal y como relumbra en el instante de un peligro”, afirma Walter Benjamín. El arte se relaciona con la tradición volviéndola tradición viva que clama por su continua reactivación” (Ministerio de Cultura de Colombia, 2010, p. 86-87)

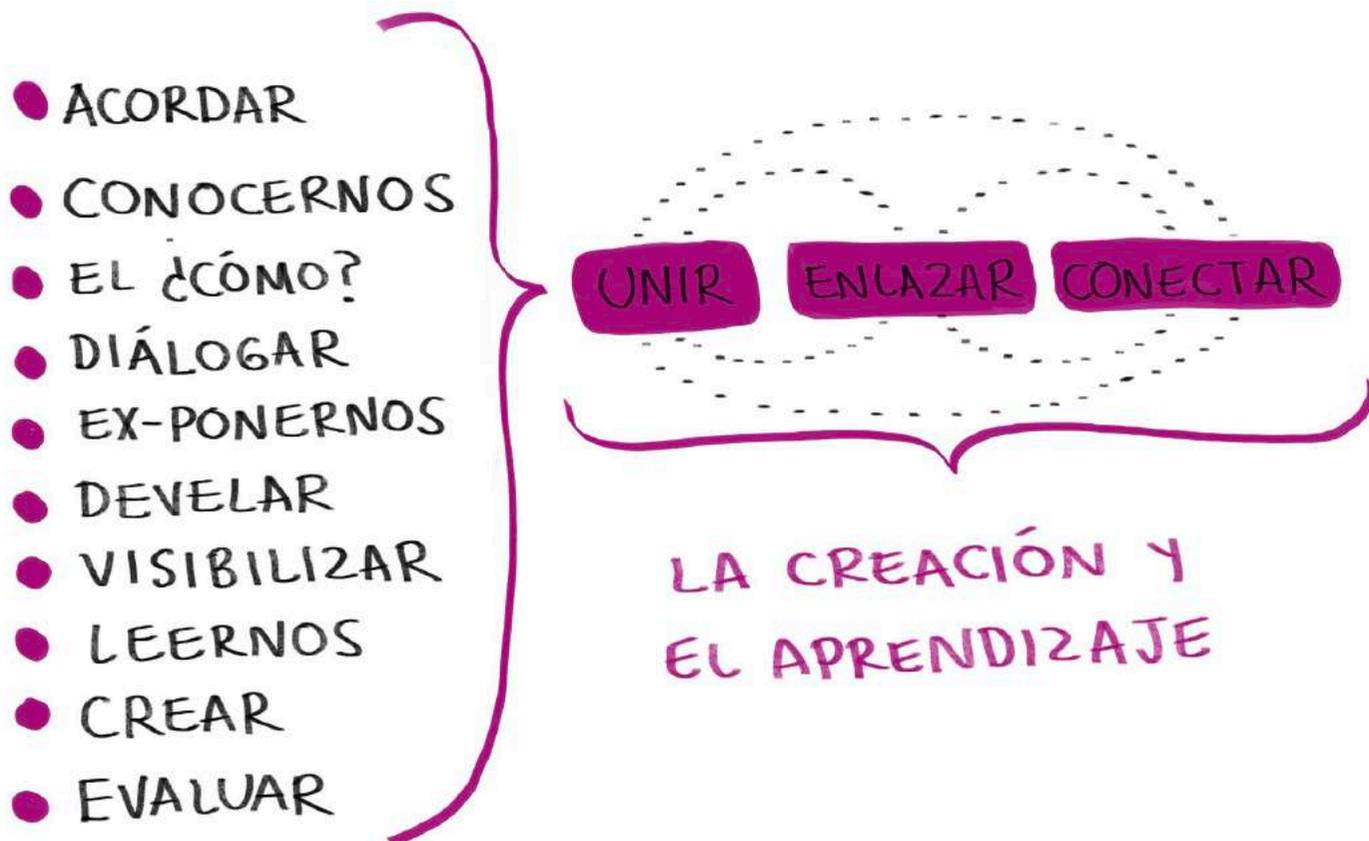
Donde reconocemos los momentos del proceso de creación artística y de la educación artística, evidenciando similitudes, diferencias, perspectivas y acciones que nos permite accionar en paralelo y reconocer en cada uno de ellos las intersecciones y puntos de encuentro. Estableciendo tres momentos que acogen las etapas de formulación, desarrollo y proceso: acciones previas, contextualización y estrategias.

Estableciendo que para poner en marcha el método del RE en la educación artística para unir, enlazar y conectar la creación y el aprendizaje en nuestras prácticas es importante establecer acuerdos, reconocer quienes conforman el colectivo y posibilitan los vínculos pedagógicos y creativos para que surjan los aprendizajes y las creaciones. En la gráfica 30, vemos la enunciación de los acuerdos, estos no se establecen en un desarrollo secuencial, ya que el orden e incluso la simultaneidad depende de cada uno de los grupos:

- **Acordar:** las maneras de proceder, los tiempos, los escenarios para el encuentro y formas de habitarlo.
- **Concernos:** proponer ejercicios que desde la metáfora, los símbolos y estrategias creativas permitan que reconozcamos los intereses y las posturas de quienes hacen parte, para establecer rutas pertinentes que vayan en sintonía con las condiciones contextuales donde se desarrolla el proceso.
- **El ¿cómo?:** tanto técnicamente como temáticamente, es importante dar a conocer los asuntos que se abordarán y que podrán profundizar en el colectivo. Dando espacio para el reconocimiento de los saberes previos.
- **Dialogar:** facilitar momentos en que la voz de cada uno de los participantes pueda escucharse. Ex-ponernos: socializar y poner en común las miradas y acciones desde lo individual, para llegar al colectivo.
- **Develar:** intereses e inquietudes desde diferentes estrategias creativas, materializadas desde distintos lenguajes expresivos: sonoros, corporales, visuales, escritos. Esto sin incidir en el lenguaje artístico que se asuma para la creación colectiva.
- **Visibilizar:** la voz, inquietudes, experiencias e intereses de cada uno de los participantes.
- **Leernos:** proponer momentos y acciones que permitan exponer, dialogar y realizar lecturas críticas y reflexivas de las producciones, sean estas creativas artísticas o educativas, de los integrantes.
- **Crear:** desde la apropiación y comprensión de técnicas artísticas, que permitan la exploración y experimentación.
- **Evaluar:** retroalimentar el proceso, ¿qué pasó?, ¿qué nos pasó?.



Gráfica 30. Procesos de creación y de educación artística (2018)



Gráfica 31. Acuerdos en el RE de la educación artística (2018)

3 LABORATORIOS A/R/TOGRÁFICOS DE CREACIÓN

Para desarrollar el método anteriormente expuesto, tuve que establecer estrategias que triangulen la propuesta, y de ahí nacen los *Laboratorios a/r/tográficos de creación*, para contribuir y cualificar los procesos de educación y mediación de las artes desde la formación de formadores. Llevarlos a cabo me ha permitido analizar, sistematizar y comprender las relaciones a/r/tográficas en los procesos de formación y educación artística en escenarios escolares, universitarios y culturales.

Estos se han planteado como encuentros para la experimentación, indagación, creación y reconocimiento de saberes situados para que emerjan las reflexiones, creaciones y propuestas pedagógicas desde el hacer/ser artistas, educadores, e investigadores, en diálogo con las prácticas artísticas y culturales contemporáneas. Con el propósito de aportar herramientas que permitan, la apropiación de estrategias metodológicas desde las artes, para implementar en los procesos formativos al interior del Aula o espacios formativos desde las MAIIS, y que a su vez identificando el impacto en diferentes comunidades.

Generando la pregunta de **¿Cómo mediar (enseñar-aprender) estas experiencias desde el ser-creador / ser-educador / ser- investigador / ser-social?**. Para permitir el encuentro con otros y lo otro alrededor de la mediación en los contextos educativos/formativos del arte.

“Medellín Futuro trata de superar la concepción que se tiene en relación con el proceso educativo, no solo como el proceso de intercambio de información entre los actores (docente- estudiante, por ejemplo), sino también, y en mayor medida, como la estimulación para el desarrollo de capacidades: sacar del otro y la otra lo que la propia persona es. Educar, entonces, no es solamente inculcar saberes; implica mirar atentamente al otro y ayudar a despertar su potencial de creación.” (2020)

Proponiendo a la obra de arte como inspiración metodológica, desde el arte contemporáneo que, sin duda, ha recreado multiplicidad de universos, permitiéndonos indagar, explorar y acercarnos a ellos desde diversos lugares. Para proponer proyectos didácticos al interior de las aulas o en los diferentes escenarios educativos de la básica y secundaria.

Para construir reflexiones pedagógicas que visibilicen la voz de los actores que hacen parte de los procesos en la educación artística, desde la continua construcción de metodologías móviles que

den respuesta a lo que somos y hacemos. Constituyendo un lugar para la creatividad, generar conocimiento, acciones, reflexiones y por supuesto creaciones desde la participación colectiva en el reconocimiento de habilidades expresivas, para fortalecer la sensibilidad estética de las comunidades de aprendizaje.

Experiencias como estas están dirigidas a una construcción de sentido de las acciones y experiencias formativas y educativas de las artes, donde la creación artística y pedagógica se entrecruzan. Aprender desaprendiendo, ampliando la mirada hacia horizontes inexplorados, a entender posturas que proponen nuevos caminos o bifurcaciones de los ya recorridos.

Partiendo de la propuesta del RE en la educación artística se plantea los siguientes momentos, a partir de una pregunta que direcciona las actividades de cada uno de los encuentros:

1. RE-MIRAR, ¿Cómo acercanos al arte y a la obra de arte?: apropiar las múltiples lecturas de lo real y lo imaginado, desde nuestra experiencia vital, a la luz del arte contemporáneo.

2. RE-LEER, ¿Puede ser la obra de arte, inspiración metodológica?: darle voz a las construcciones previas, historicidad y posturas ética, social, cultural de cada uno de los participantes del colectivo.

3. RE-DESCUBRIR, ¿Cómo sentir y comunicar el arte contemporáneo?: permitir el asombro y vivir lo extraordinario a través de las artes y sus posibilidades.

4. RE-CONTEXTUALIZAR, ¿Cómo mediar una obra de arte, en los tiempos contemporáneos?: reconocer la pertinencia, el lenguajes y aquello que nos dice el artista a través de su obra de arte, en nuestro contexto (temporalidad, territorio e historia).

5. RE-SER/HACER, ¿Cómo co-crear juntos para la mediación artística y cultural?: proponer desde la mirada contemporánea, la motivación sensorial y las reflexiones entre arte y educación, una creación colectiva para la mediación artística y cultural.

6. SOCIALIZACIÓN DEL Y EN EL LAB: socializar la experiencia, como constructor de nuevos trayectos y pensamientos pedagógicos.





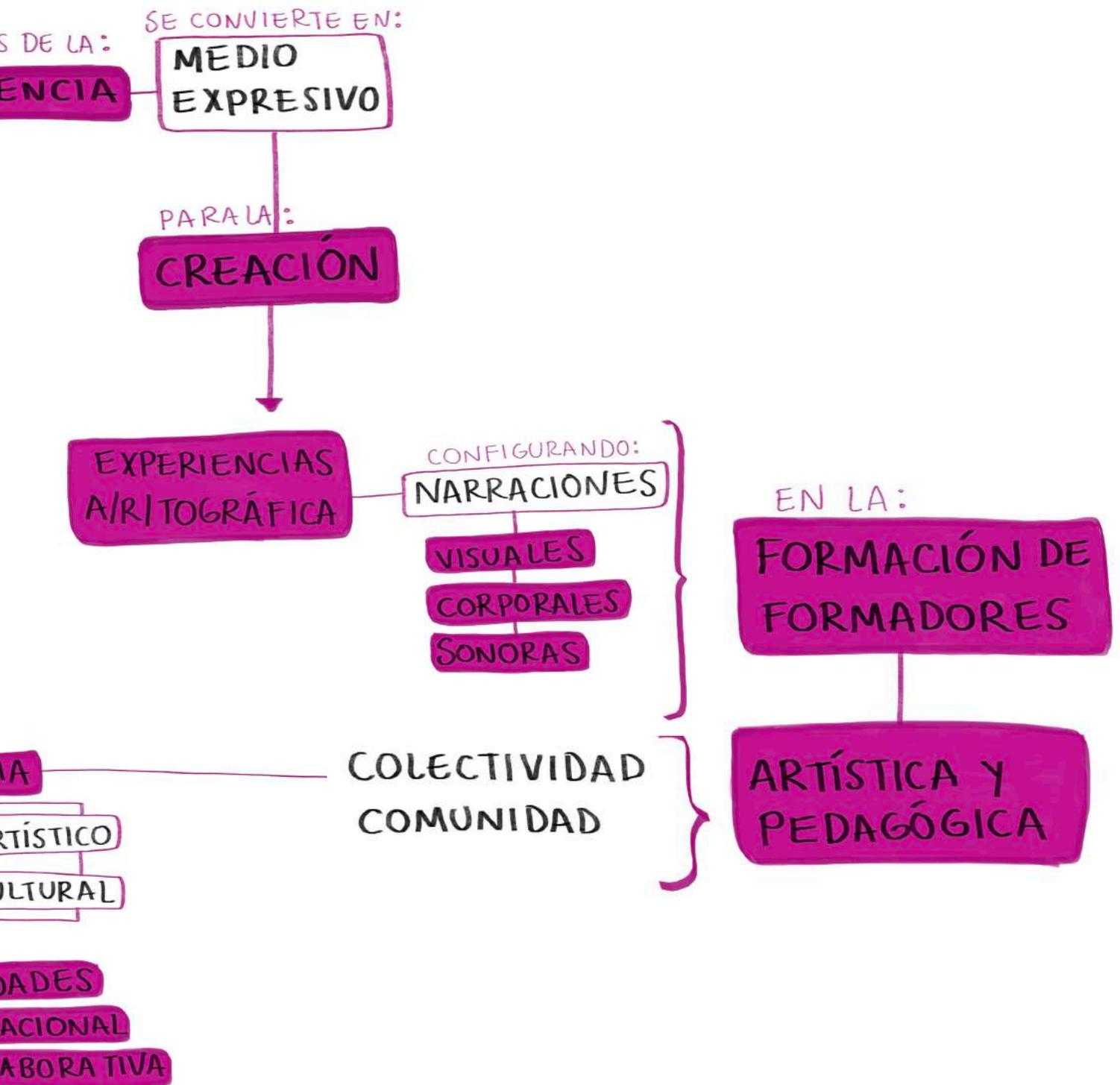
Figura 82. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, Proceso de creación a/r/tográfico



...fica, compuesto por dos fotografías de autora, derecha e izquierda, (2022) y dos fotografías de los participantes del proceso, centro, (2021).

Los *Laboratorios a/r/tográficos de creación* se proponen desde el siguiente esquema, para el desarrollo de los encuentros desde cinco fases, que culminan en una creación colaborativa que pone de manifiesto la experiencia a/r/tográfica de los participantes:



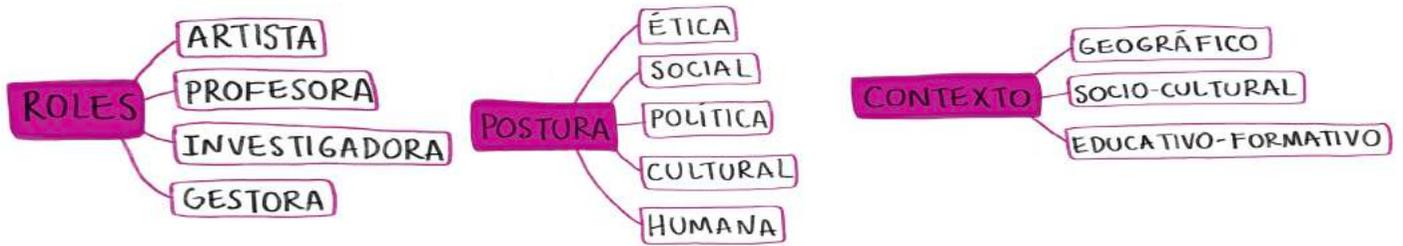


Gráfica 32. Estructura del Laboratorio a/r/tográfico (2021)

Acciones a desarrolladas en los encuentros de los Laboratorios:

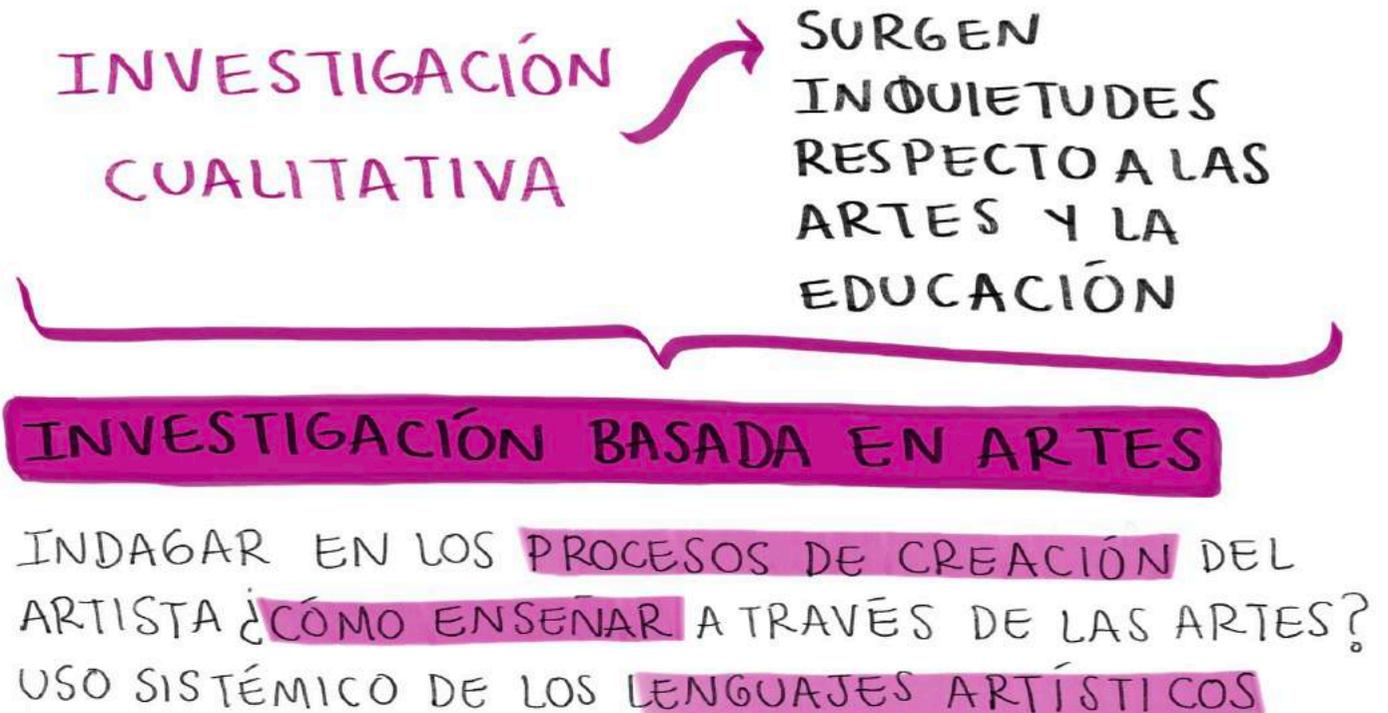
- Exposición de las temáticas para apropiarlas desde ejercicios experienciales.
- Co-creación colectiva a partir de dispositivos artístico pedagógicos.
- Espacio de socialización del proceso, a manera de agape de ideas.

Con la triada de los roles, la postura y el contexto para proyectar los caminos a/r/tográficos; considerando los saberes situados, las experiencias previas, la lectura crítica y reflexiva, la obra como inspiración metodológica y una pregunta constante por los roles, los escenarios y los vínculos que se tejen en ellos.



Gráfica 33. Roles, postura y contexto (2021)

Estudiando e indagando los puntos de partida del enfoque a/r/tográfico desde la:



INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

METODOLOGÍAS ARTÍSTICAS DE INVESTIGACIÓN



ESCENAS DE LAS EXPERIENCIAS EN LOS LABORATORIOS:

“La carta entre dos es susurro , conversación al oído pero escrita (...) es mucho más que la conversación. Por misterios de la tinta y el papel, la carta fue siempre más propicia que la simple conversación para las confesiones más reveladoras, para las declaraciones más íntimas, para las confidencias más secretas...” (Jaramillo, 2013, p.10)

El intercambio epistolar ha estado presente en mis indagaciones y ejercicios como profe, ya que al permitirnos su escritura pueden emerger intuiciones, sentires, preguntas u otros asuntos no visibles hasta develarlos en la carta. *¿Qué pasaría si nos escribiera un estudiante?, ¿si le escribiéramos a uno de ellos? o ¿a un profesor que recordamos?, ¿a nosotros mismos a futuro al terminar nuestro proceso formativo?* Leernos en perspectiva y en el tiempo permite identificar nuestros trayectos, reflexiones y sentidos de búsqueda.

Al llegar al primer encuentro de los laboratorios, cada uno de los participantes recibió una carta, como las que antes solíamos escribir recordando esos lazos y complicidades que las letras iban tejiendo, invitando a establecer el vínculo pedagógico; las cartas que si bien son la misma para todos y que hablan de la ruta metodológica del Laboratorio, están en sobres marcados a puño y letra con el nombre de cada uno; todo aquel que llega esta siendo esperado.

La inspiración metodológica surge de las cartas que Luis Caballero (1943-1995) le escribe a Beatriz Gonzalez (1932), ambos artistas de relevancia en la escena del arte contemporáneo en Colombia. Luis Caballero a través de sus palabras le permite ir descubriendo a Beatriz un mundo que aún no conoce, él se ha ido a Europa y le narra sus experiencias, a la vez que rememora momentos compartidos y recuerdos tejidos con otros. Las respuestas de Beatriz las desconocemos, pero las vamos intuyendo al leer las respuestas de Luis. Como lectores externos podemos recrear un momento del

panorama del arte en Colombia, de escenarios de formación, divulgación y exposición del arte en Europa y del sentir entre dos artistas; lo que podemos leer en puño y letra del artista.

“Lo primero que, sin buscarlo experimenta quien escribe una carta personal es que se está escribiendo a sí mismo, que él es el primer destinatario; luego viene el otro, el destinatario que recibirá la carta días después (ah, el tiempo de las cartas fue otra cosa que perdimos, el tiempo sin prisas) y ahí se cierra el ciclo de la carta, con la lectura que hace quien recibe el mensaje ” (Jaramillo, 2013, p. 11)

Propongo la carta para invitar al diálogo que permita recrear, confesar, construir acciones conjuntas en la cualificación de experiencias, como educadores artísticos. Compartiendo mi postura y mirada frente a estos asuntos, enunciando mis inquietudes para apelar a las complicidades de una reflexión y creación colectiva.

¡LLEGÓ CARTA!



Querido lector, por favor dispóngase a escuchar estas palabras, que, aunque serán pronunciadas por usted mismo al leerlas, quisiera que simulara que son muchas las voces que están presentes, pues sería un poco atrevido de mi parte no atribuir a tantos que hacen posible lo que a continuación se manifiesta. **¿Qué seríamos sin los otros en nuestra experiencias y aprendizajes?**

Al leer la palabra **arte**, le invito a ser habitado por sonidos, movimientos, sabores, letras, imágenes y aquello que usted considere como un goce estético **¿Las artes son múltiples y diversas en sus lenguajes?**

Cuando encuentre la palabra **educación**, permítase configurar nuevos imaginarios, acudiendo a la libertad de aprender en todos los escenarios que habitamos **¿cómo no aprender con el otro, del otro y lo otro?**

Al descubrir la palabra **mediación**, lo invito a recordar la experiencia vital que ha experimentado en ella. Diferenciando cada uno de los roles y momentos. **¿La mediación cultural puede ser interdisciplinar y en múltiples escenarios?**

No dudo en que estamos de acuerdo, en que la educación habita diversos escenarios y propone relaciones tan rizomáticas, que nos advierte la necesidad de nombrar nuestros roles más allá del profesor y el estudiante; y de los escenarios más allá de la escuela o del salón de clase **¿Podemos comprender que los procesos educativos/formativos de las artes y la cultura, son derechos fundamentales en todos los momentos de la vida, convocando así a lo interdisciplinar e intergeneracional?**

Querido lector, confesarte que estas palabras no son más que provocaciones, intuiciones, y premisas del caminar, que sin duda, compromete la posición y postura frente a la vida, ya que estoy convencida que las **artes**, la **educación**, la **cultura** y la **formación** son el camino para el *bienESTAR* individual y colectivo. **¿Comprendemos que al habitarlos y apropiarlos, podemos expresarnos desde el hacer y el ser, no sólo como creadores, sino también como artistas formadores que son agentes activos y espectadores sensibles de las artes, la cultura y la vida?**

Con lo anterior en mente, te invito a que continúes la lectura, al finalizar, si quieres profundizar más no dudes en contactarme, pues estoy convencida que el diálogo de saberes, preguntas y experiencias es lo que hace posible las transformaciones, las creaciones y las construcciones en la relación entre arte, educación, investigación y cultura.

Si aún continuas con la lectura, seguramente será porque eres un cómplice en la búsqueda por encontrar caminos en pro de la transformación de la educación desde las artes. Y estaremos de acuerdo con los postulados de Elliot W. Eisner, nos dan fundamento, no sólo epistemológico, sino también metodológico para asumir los retos que hoy tiene la educación artística y cultural, por ello traigo algunas de sus palabras:

“Por medio de las artes aprendemos a ver lo que no habíamos advertido, a sentir lo que no habíamos sentido y ampliar formas de pensamiento propias de las artes, estas experiencias tienen una importancia fundamental porque por medio de ellas, emprendemos un proceso donde se reconstruye nuestro ser”. (Eisner, 2004)

Esto sin duda, nos ayuda a comprender que la **educación** nos **mueve** y el **arte** nos **conmueve**, el **arte** nos **mueve** y la **educación** nos **conmueve**.

Movernos en el mundo para entenderlo, expresarnos, habitarlo y poner de manifiesto lo que somos,

nos inquieta, nos preguntamos, sabemos y deseamos enunciar – manifestar- decir y compartir.

Conmovernos para ser empáticos con el mundo, para permitirnos el asombro, vivir la experiencia estética y lo extraordinario. Siendo un reto, asumir en lo educativo y formativo, las múltiples premisas y lugares del arte, para generar procesos que den respuesta a las realidades contextuales de quienes deciden aprender y enseñar en ellos.

Este será uno de los caminos que trazaremos en el laboratorio de creación a/r/tográfica, para acercarnos a la investigación en las artes desde nuestras prácticas de mediación.

Entendiendo el **Arte** como medio

Arte como lenguaje

Arte como expresión

Arte como herramienta

Arte como estrategia, saber, dispositivo ...

Arte que en sí mismo le permite al acto educativo preguntarse, manifestarse y ser habitado por lo extraordinario.

Trayendo las palabras de Roldán (2020): *“Aprender es ser capaz de crear lo que aún no existe”*

Para permitir conexiones de sentido desde la experiencia en el proceso creativo, más allá de los límites disciplinares, entendiendo que las artes crean universos que pueden ser habitados desde distintos procesos y miradas, en el aprendizaje y des-aprendizaje constante.

Me gustaría que tuvieras presente que en estos encuentros nos acompañarán las palabras de artistas, académicos y pensadores como Ricardo Marín Viadel, Joaquín Roldán, Elliot W. Eisner, John Dewey, Rita Irwin, Jorge Larrosa, entre otros. Pero también las voces de los niños, niñas, jóvenes, adultos, mediadores, profes, talleristas, artistas formadores, artistas, creadores, espectadores, compañeros de trabajo, creación e investigación con los que nos vamos encontrando en el camino.

Gracias por leerme, espero que esto no sea más que una provocación para seguir tejiendo relaciones en los ecosistemas creativos, formativos, educativos e investigativos de las artes. Y nos permitamos el diálogo desde los saberes situados de quienes participamos en este proceso.

Vanessa Acosta Ramírez
Arte - educadora

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Estimada señora, o estimado señor, o querido amigo, o qué más parece.

Niños SSCC Niños del Colegio SSCC

Para: La magia de Arte Las magias del Arte

MAESTROS / ARTISTAS. MAESTRO / ARTISTA

Relación del otro con mi experiencia NIÑOS - Arte Maestro

Querida Profa Raquel Mariana Munera

Señores Moya - Medellín. Moya: Secretario de Ed

para ti... Usted Es o usted Querida Carolina,

Juan Diego. A ti mi muy genuino Juan Diego. para Mi b

Mi querido chechi:

DESTINATARIO:
César Julio Mendoza Martínez
Sincelejo - Sucre
2021

REMITE:
Jair José Alba Salcedo
Medellín - Colombia
2021

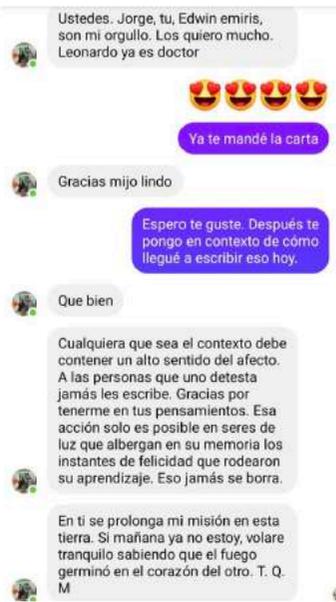


Figura 83. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, ¡Llegó Carta!, compuesto por tres fotogramas (2021)



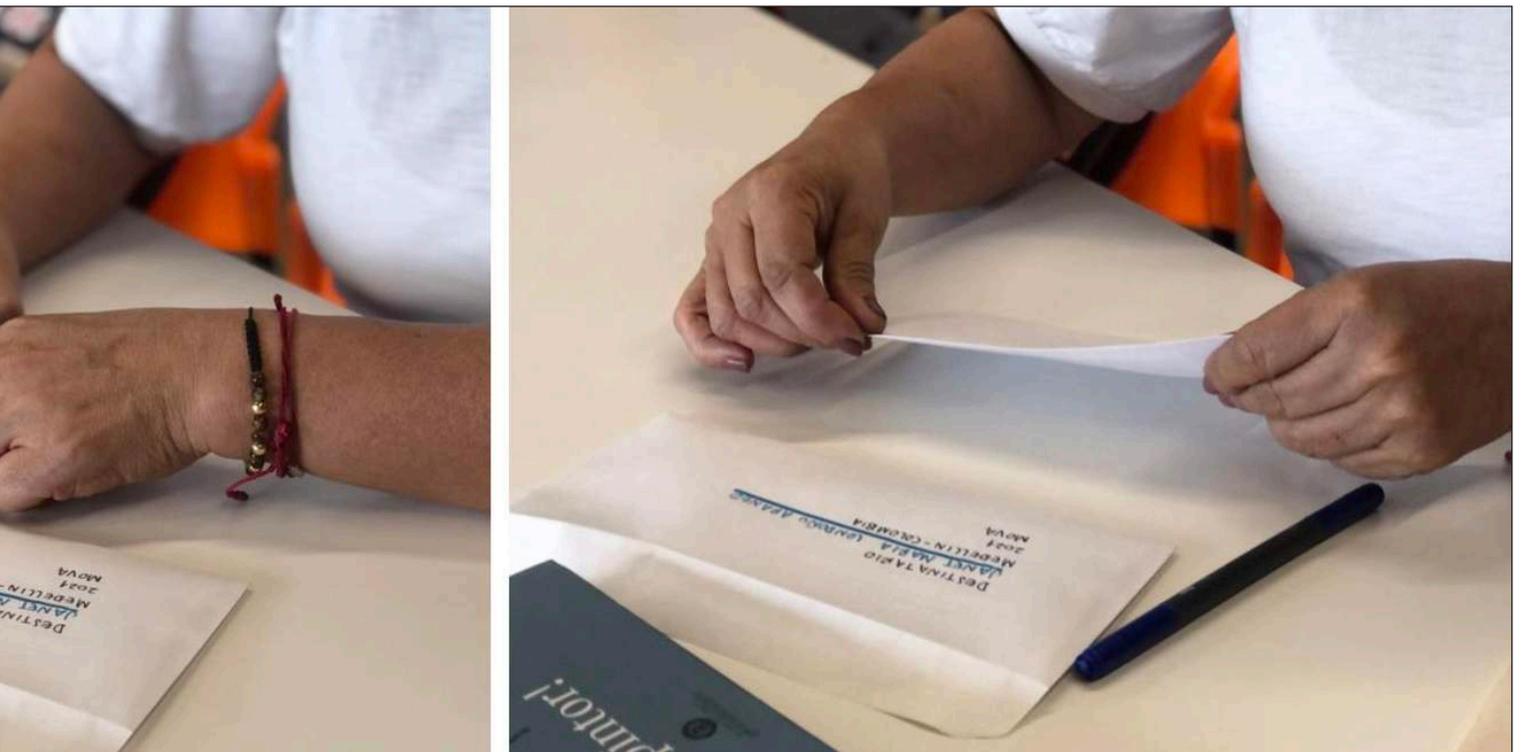


Figura 84. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, *Intercambio epistolar*, compuesto por tres fotografías de Autora (2021)





Figura 85. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Intercambio epistolar 2*, compuesto por seis fotografías de Autora (2021)





Figura 86. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Intercambio epistolar 3*, compuesto por cinco fotografías de Autora (2022)

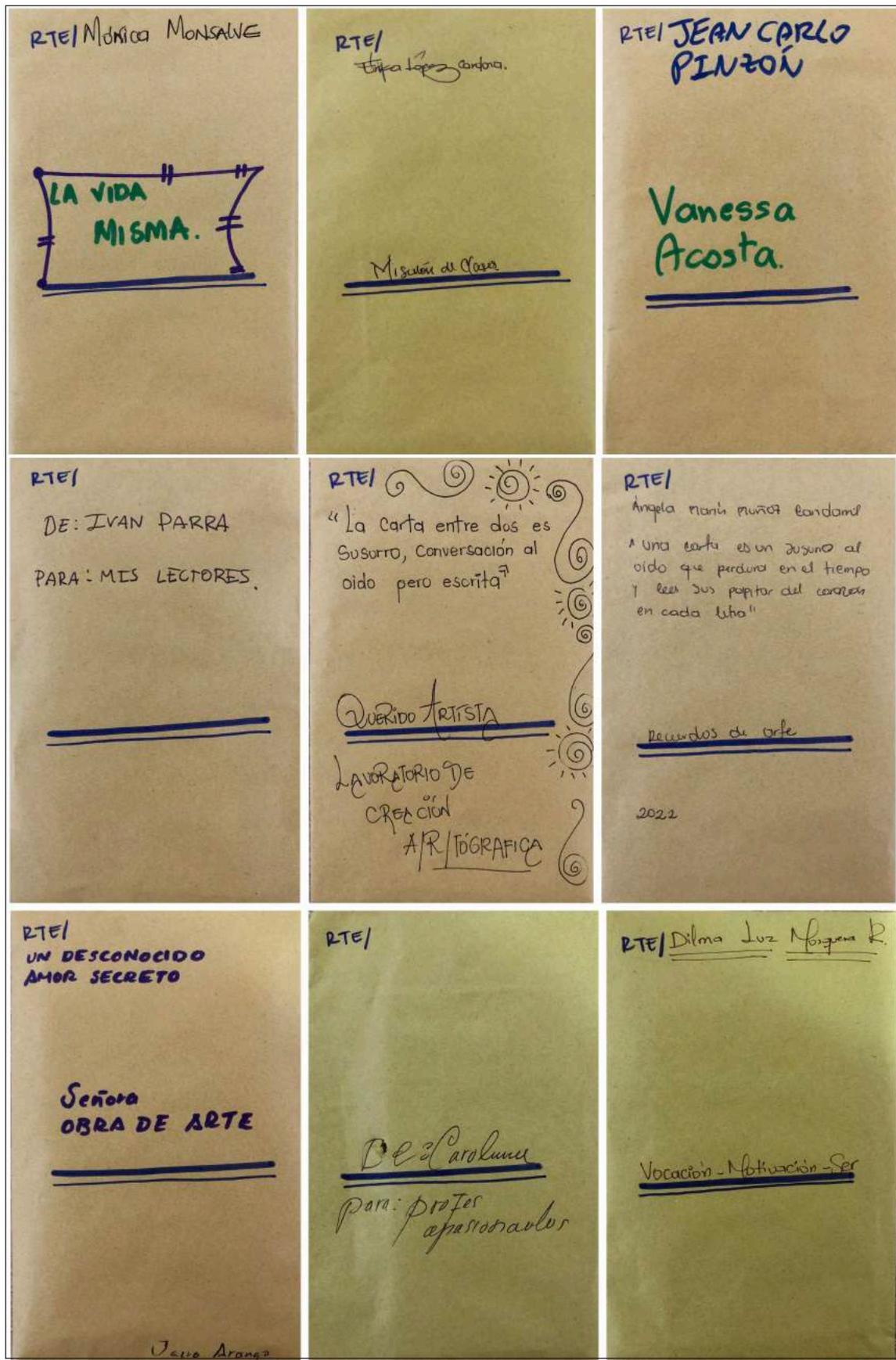


Figura 87. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, ¡Llegó Carta! 2, compuesto por 3 fotogramas (2022)

La lectura colectiva y luego individual propició el diálogo y la posibilidad de enunciar y develar al grupo la postura e inquietudes de cada uno de los integrantes; se propuso que cada uno le escribiera a una persona, rol, escenario, situación o elemento que haya incidido en lo que hoy hace posible en sí la relación arte-educación. Aquí la atmósfera del grupo se va construyendo, las gestualidades van encontrando complicidades creativas y las rutas para compartir los aprendizajes. Y aquí reitero, que considero que un *profe* no enseña, **comparte aprendizajes**.

Los laboratorios se desarrollaron en dos escenarios diferentes, con 3 grupos conformados por maestros y mediadores de las artes:

1. Mova (centro de innovación al maestro) en la ciudad de Medellín: dirigido a maestros de Instituciones Educativas públicas. De este se realizaron dos versiones. La primera de ellas denominada: Laboratorio de Creación, educación y mediación de las artes, entre septiembre y octubre del 2021. La segunda versión: El arte y la cultura para enseñar la condición humana, de febrero a abril de 2022

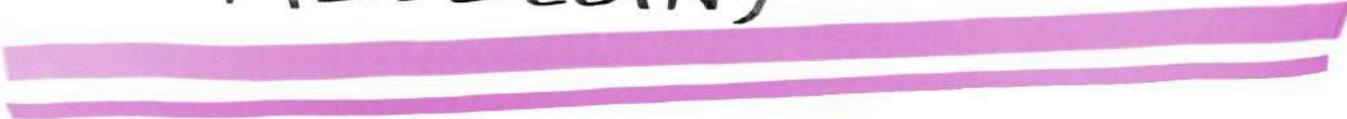
2. MAMM (Museo de Arte Moderno de Medellín): Laboratorio a/r/tográfico de creación; mediación, arte y cultura que se realizó entre agosto y octubre del 2021.

Escenarios que hacen parte del ecosistema de la educación artística, con propósitos y búsquedas diferentes, pero que se encuentran en el interés de la apropiación de las artes y la cultura como un derecho fundamental. Promoviendo la creación, expresión, sensibilidad, pensamiento crítico y creativo, entre otros.

A continuación haré referencia a cada uno de los escenarios, enfatizando en asuntos distintos, si bien la programación y estructura inicial fue igual para los tres laboratorios, en cada uno de ellos emergieron caminos posibles y apropiaciones de la propuesta distintas. Lo que nos reitera que el componente contextual es fundamental en la a/r/tografía social.



3.1 EXPERIENCIA EN MOVA (CENTRO DE INNOVACIÓN AL MAESTRO EN MEDELLÍN)



"Mova es una política pública de ciudad que se concentra en la formación de maestros, maestras, directivos docentes y agentes educativos del Municipio de Medellín, dando cumplimiento al Acuerdo 019 de 2015. Mova nace como una propuesta de ciudad de formar al maestro que queremos: un maestro que crea, innova, investiga, aporta y valida. Con cuatro líneas de formación (Desarrollo Humano, Formación Situada, Reflexión Metodológica e Investigación) ofrecemos a los maestros una amplia agenda formativa que le permita replantear su forma de pedagogía en el aula. Nuestras formaciones están pensadas en forjar innovación, experiencias vivenciales y creación en los maestros."

Inicialmente había planteado un solo Laboratorio en este lugar, sin embargo, los mismos maestros solicitaron una segunda versión; y si bien el planteamiento inicial era el mismo su desarrollo fue diferente, lo que nos demuestra que estas propuestas son orgánicas, móviles y se constituyen en sí misma por las historicidades de quienes conforman el colectivo.

La primera versión se realizó en el 2021, la segunda a inicios del 2022, narrare conjuntamente las experiencias, enunciando las intersecciones y reflexiones en el proceso de formación de formadores con maestras y maestros que trabajan en las escuelas e instituciones educativas la enseñanza de las artes o de otras disciplinas que atraviesan metodológicamente con las artes; al Laboratorio asistieron profes de educación artística, pero también de biología, informática, básica primaria y primera infancia.

Al presentar la a/r/tografía conceptual y metodológicamente, se hizo alusión a la transformación social y esto generó conversaciones que enunciaron preguntas como *¿cuáles son las problemáticas en nuestros contextos educativos?*, *¿qué es lo que nos estamos preguntando en las aulas?*, *¿cómo estamos aprendiendo artes?*, no solo para replicar unas técnicas y un conocimiento, sino como eso también nos ayuda para transformar y hacernos preguntas con nuestro entorno. Si el arte nos



Figura 88. Cita visual, *Piezas gráficas para la convocatoria de los Laboratorios*, (2021) (2022)

está invitando a que encontremos un lenguaje para expresarnos, entonces *¿qué es lo que vamos a expresar?* y *¿qué es lo que queremos transformar en nuestras comunidades?*. Hay asuntos que pueden ser claros, como la violencia y las vulneraciones, pero *¿cuáles son las transformaciones sociales al interior de nuestras aulas?*, asuntos como participación, el relacionamiento, la comunicación o reconocimiento de las diferencias son fundamentales en los procesos. Lo que reiteró que es un trabajo de largo aliento, pero en comunidad, el trayecto puede ser más comprensible y ameno.

Al finalizar cada maestro participante presentó una propuesta de estrategia educativa para implementar en sus escenarios educativos, lo que reafirma la importancia del trabajo en red y colaborativamente para que los procesos puedan tener incidencias en sus entornos inmediatos y en el ecosistema educativo.

El colectivo quería compartir sus experiencias y reflexiones, lo que me invitó a generar estrategias donde los relatos emergieron para ser susceptibles a la creación. Y las reflexiones colectivas sumarán a la indagación vital de cada uno de los maestros y estos a su vez pudieran concientizar sus roles a favor del proceso en sus escenarios educativos.

RELATOS

DESDE LA:

OBSERVACIÓN



Figura 77. Cita Visual, Pintura *La clase de danza* de Edgar Degas (1874)

“Es bueno copiar lo que se ve, pero es mucho mejor pintar lo que queda en nuestra memoria después de ver algo. Se trata de una transformación en donde la imaginación y la memoria trabajan juntas. Sólo se puede reproducir algo que nos golpeó, es decir, sólo lo esencial” Degas

Se plantea la observación de la pintura de la clase de Ballet de Degas, como una inspiración para observar las gestualidades, roles y posturas frente a estos escenarios. A cada uno se le propone elegir un personaje, un lugar y una fecha alternativa, para narrar la escena desde su mirada. Permitiéndose ficcionar, emular y hablar desde el propio contexto, desde su propia experiencia vital. Lo que deja entrever las posturas frente a las relaciones educativas de manera genuina y espontánea, lo que, sin duda, permite visibilizar sin censuras el lugar que el arte educador asume desde su postura de vida al habitar y observar el mundo. Esto dio apertura para que en el relato desde la experiencia haya una mayor disposición y apertura a la reflexión.

RELATOS 2021

Maestro: Robertson
Obra: The ballet class
Autor: Edgar Degas
Personaje: El etnógrafo
Lugar: (MOVA) Salón social
Fecha: (02/10/2021) Pasado

El cartel de información le roba su mirada.
 Su bastón le ayuda a soportar el peso de lo observado.

Maestro: Kliar Gil
Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Brigitt

Lugar: El teatro

Fecha: 9/sep./1922

En el teatro, Brigitt observa a las bailarinas y recuerda todos sus sueños de niña y en especial sueño de bailarina.

Su cara reflejaba la frustración que poseía por muchos años.

Maestra: Luz Adriana V.

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: (Bailarina) perro

Lugar: no escribió

Fecha: 71- 74

El perrito habita un espacio diminuto, casi que imperceptible en medio de una actividad únicamente dirigida para bailarinas de ballet.

Su presencia muy seguramente no pasó desapercibida, pero no fue protagónica, aunque resultó tierno en su simple presencia.

La realidad actual presenta un escenario diferente, donde la presencia de los animales es tan importante como la nuestra.

Maestro: Fabio Antonio

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Maucha

Lugar: Centro del cuadro

Fecha: 1871-4

Todos se han acercado aún más, cada uno observa con detalle a quienes aquí estamos, cada uno se compenetra a pertenecer y hasta asumir a alguien que desea apropiarse en medio de la mancha soy invisible, algo no reconocible en la distancia, de la cual solo tendrán información algo a mi parecer podría ser de su interés si me relacionan con algo particular de sí. Hábito un centro luz, sin estar iluminado, iluminando mi ser por el espíritu y la inteligencia interrelación que habita a quienes allí se construyen y construyen por la dedicación de otro. Aquí todos me forman con su parte en medio de la generalización, aquí estoy porque he escogido este lugar para desear interactuar con lo otro en medio de la decisión de quien me construyó siendo una mancha. Aquí sé que hago parte de este todo.

Maestra: Paola Erazo

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: niña falda cinta azul – rosa

Lugar: Academia de ballet

Fecha: 1900

Me siento agotada de mantener la posición de bailarina, para soportar más regaños suspiro y saco joroba como expresión de mi cansancio, me acomodo el vestido ajustado que me obliga a usar para que no caiga, ya pasó mi turno y ahora puedo sentarme a descansar.

Ya quiero conversar con mis amigas sobre lo agotada que estoy y el hambre que tengo. Me gustaría comer un pastelito con mucha crema encima con un rico té.

Maestra: Angela Muñoz

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Maní de los A

Lugar: Salón de Ballet

Fecha: 2002

En clase de ballet hoy estoy muy cansada, pero necesito aprender a hacer el paso en cuarta posición mientras el maestro nos llama la atención por no hacerlo bien; trato de seguir planteando mientras él habla coma casi a sus espaldas, busco el impulso para conseguir ese paso. La presentación de obras será el próximo sábado y todavía no tengo el impulso para hacerlo en el tiempo dos del desplazamiento en el espacio en la diagonal de izquierda a derecha, cada vez que el maestro nos llama la atención y se acerca el día de la presentación se pone más nervioso y exigente, tengo que practicar más.

Maestro: Mac

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: no escribió

Lugar: Casa Cultural

Fecha: 1871-1874

Mientras el maestro da las indicaciones de la clase de ballet intento estar activa y uso estos momentos para estirar un poco y practicar algunos movimientos que debo perfeccionar.

Sintiendo el suelo de madera en mis pies observando la posición de mi brazo, inclinando un poco mi cabeza, intentó armonizar mi cuerpo hasta llevarlo la dedicación a la delicadeza que expresa.

Maestro: Jair Alba Salcedo

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: PADEBURÉ

Lugar: Salón de Ballet

Fecha: 1874

¡No entiendo por qué me traen aquí! Nadie me presta atención. Le he insistido tanto a María de Los Ángeles que yo no nací para estar aquí ... ¿Por qué no hay otros como yo?

Entre chazes, pirues y poderosas observó como a las electrocutadas tantos tutús que me producen mareo... busco y busco y no encuentro la puerta para salir...

¡QUIERO SALIR CORRIENDO!

-Señora cafetera ¿sabe usted de dónde es la salida?

Maestra: Edith Paola Tovar M.

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Kuinestasia

Lugar: Academia de Artes (ASAB)

Fecha: 02-10-21

Mi mente le habla a mi cuerpo, a este terco o quizás sabio cuerpo; que no quiere seguir aquellos movimientos y parece resistirse.

Estoy aquí sobrecogida por este piano que me llama cada mañana, a la misma hora y que no puedo tocarlo y fundirme en él hasta perderme en sus sonidos.

Maestro: César A

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: El maestro

Lugar: Sala de baile

Fecha: 1871-1874

Ilustración del maestro que dice: ¡el que no le gusta se va!

Maestro: Valentín Marín

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Raquel

Lugar: Teatro Municipal

Fecha: 1994

Mi nombre es tan borroso como aquel rostro cabizbajo qué medio se alcanza a notar, observó al piso recién regañada por el anciano cascarrabias que me ha dicho que lo he hecho mal y no podré participar en los intercolegiados de danza, eso me ha dejado con mal genio, mirando además de reojo y con cierto recelo a unas de mis compañeras que intentan con esfuerzo disfrazar el hecho de que saben menos bailar que yo... así que mi mente divaga en críticas, enojo y una pregunta que resuena inquieta en mi mente ¿qué estoy haciendo aquí?. Justo en ese momento me doy cuenta de que soy solo manchas

y trazos de un artista que buscaba llenar espacios, o será que soy tan importante como los que están en primer plano nuevamente me pregunto ¿qué estoy haciendo aquí?

Maestro: Carlos Carabali

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: rostros del fondo

Lugar: Rincón del cuarto

Fecha: no escribió

Son dos personajes misteriosos con características diferenciadoras muy marcadas en la cual comparten una escena, de confidencia, por una parte un hombre identificable físicamente, que podría llegar hacer un sacerdote de alta jerarquía de la época, este presta atención, a lo que el otro personaje le dice.

Maestra: Maribel Álvarez

Obra: The ballet class / Manos en la cintura

Autor: Edgar Degas

Personaje: La chica

Lugar: Patio antiguo

Fecha: 1901 – 1903

Lo estoy mirando, tal vez no me importe lo que está diciendo, con mis manos en la cintura pienso ¿Cuándo se retirará y terminaremos la clase? Él la hace aburrida yo solo quiero bailar, utilizar mi cuerpo, volar por el aire, escuchar la música que es un aliciente a mis oídos, con la cual me transporto y no me preocupo por lo que a mi alrededor suceda; porque yo sólo deseo sentir y dejarme llevar por ello.

Vuelvo a mirarle, no quiero escucharle; pero hago como que le escucho para que no me regañen o me pregunten sobre lo que él nos dice. Observo a mi alrededor; pero sin voltear la cabeza, tal vez me digan que él es una eminencia; pero a mí no me interesa.

Maestra: Yina Lopera

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Sofía

Lugar: Salón

Fecha: no escribió

Hoy en clase de ballet me lastimé el tobillo y solo puedo observar a mis compañeras ensayar para la presentación de la siguiente semana, el dolor hace que me tense y me quedé inmóvil en medio de la tristeza por tener que estar aquí sentada sin poder

hacer lo que más amo.

Maestro: Luis

Obra: The ballet class / Clase de danza

Autor: Edgar Degas

Personaje: una niña

Lugar: U. de A.

Fecha: 2021

Sí, muy tesas y todo, pero yo ya quiero bailar. Las observa, las corrige, le dice esto y lo otro...

Esta hace bien la segunda posición, esta otra si no tiene ni idea, y está tan envidiosa como siempre le dice al profesor que ella sí puede hacer lo que la otra no pudo.

Yo quiero bailar, pero vine para ver bailar.

¿A qué hora voy a bailar? Yo quiero bailar, pero vine para ver bailar.

No me había dado cuenta que lo que muchas niñas hacen es aparentar mientras bailan, aparentan ser felices, se ríen, ¿De qué se ríen?

Están serias y concentradas, ¿Para que bailan?

Estas preguntas surgen cuando dejan que una niña como yo sea burra en una clase de danza.

- Vamos, pasen ¡Es su turno!

- Ya no quiero bailar.

Maestra: Carolina Acevedo

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Ignacia

Lugar: Centro de Medellín, Casa Museo del Ballet

Fecha: sábado 2 de octubre

Hola soy la chica de atrás, hola, hola, coma ya ya me ven.

Siempre he sido de estatura baja, lo heredé a mi madre. Fue difícil para mí ser aceptada aquí, pero mi talento me dio los centímetros que me hacían falta. Todos corren y entran al salón como locas yo me espero y entró tranquila, pero a veces quedo muy atrás, el profe es igual de bajo que yo entonces se me hace difícil seguir sus instrucciones cuando no puedo verlo, así que en cuanto se da la vuelta me subo la mesita del rincón para observar mejor. Me encanta observar todo desde arriba, tengo un panorama más amplio de todo y aunque me toca estar como rana de arriba abajo, lo que más me gusta es que nadie sabe lo que pasa aquí atrás.

RELATOS 2022

Quienes integran el grupo hacen que la atmósfera, los ritmos, la energía y la orientación del ejercicio sea propio, y si bien la indicación es similar, y digo similar, porque es un tiempo diferente y el profe también se moviliza, se mueve, incluso donde hace los acentos en la explicación puede interferir en lo que el otro recibe y comprende. Un mismo ejercicio tiene múltiples apropiaciones, y por ende, múltiples aprendizajes y reflexiones, esto no implica que un grupo sea mejor que el otro, son solo distintos y las reflexiones se enfatizan de manera diversa, pero siempre en el marco de lo que se ha planteado, reconociendo la multiplicidad de contextos, escenarios e historias de vida de los maestros.

Estos relatos configuraron escenarios imaginados de lo que proyectamos, queremos que sea un escenario ideal o idóneo para nuestras acciones educativas y artísticas. Reflexionando en el colectivo para proponer nuevas estrategias, accionares e incidir en las prácticas actuales que cada uno asume.

En ambos Laboratorios participó Carolina Acevedo, por iniciativa propia quiso ser parte de la segunda versión, y aunque sabía de antemano, que muchas cosas serían similares, quería permitirse de nuevo la experiencia por aquello que manifestó había encontrado en el proceso. Finalizó los relatos del 2021 e inició los del 2022 con su propuesta, incluso aunque seamos los mismos, siempre veremos y nos interesan asuntos distintos.

Me interesa, **Querido Lector**, que pueda leer algunos de los relatos construidos por los profes, y de esta manera comprender el origen de las reflexiones que aquí expongo y el cómo la escritura creativa derivada de una obra de arte, nos permite escribir de manera genuina asuntos que nos inquietan y convocan a la reflexión.

Maestra: Carolina Acevedo Ortiz

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Rubén

Lugar: Escuela de ballet / salón 3

Fecha: 26 de febrero

Soy Rubén, he enseñado aquí desde hace muchos años, todos piensan que soy muy viejo, incluso para hacer esto que es a lo que toda mi vida me he dedicado. En realidad, tengo un alma joven, o al menos así lo siento yo. Realmente me apasiona estar aquí y compartir mis días con todas las señoritas. Las quiero como unas hijas, incluso a veces pienso que debí ser padre, pero ellas me han dado siempre compañía y muchas alegrías, me intereso por ellas, quiero que estén bien, pero sobre todo me interesó porque disfruten algo nuevo, se sorprendan y aprendan todos los días en este espacio.

No sé cuántos años más vaya a estar aquí, yo sé que muchos más, o eso espero.

Soy tan feliz, realmente disfruto mucho lo que hago.

Maestro: Wilton Rojas

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Edgar Degas

Lugar: Mova /Ema 4

Fecha: 26/feb/2022

“Todos los días es lo mismo”, dice ella siempre con voz áspera, tengo que apurar hasta el cansancio, “no entiendo por qué no puedes simplemente dejarlo”. “No, no puedo, no sé qué podría hacer sin sentir que está cerca”. Y es cierto, la escena se repite cada día.

Me da una mirada por encima de su hombro, la una despectiva, incómoda, algo asqueada; en contraste con una de complicidad, amor y confianza la otra. Ambas tienen algo en común: aman estar aquí, la algarabía y el silencio repentino, las risas, los sueños, el piano, el tul, el ruido retumbante del bastón sobre el piso de madera; tengo que reconocer que se me ponen los pelos de punta. Al escucharlo guardó compostura, y asumo mi pose desde que un día cualquiera sentí muchos deseos de hacer pipí y vi un hermoso poste negro de madera que no puedo dejar de marcar, estaba plácido con mi patita levantada y ese mismo bastón me persiguió con improperios por todo el salón.

Maestro: Jean Carlo Pinzón

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: La pareja en su mundo

Lugar: Salón de clases

Fecha: 26/02/22

Nos pasan muchas veces en clase que debemos dar instrucciones varias veces porque no falta el estudiante distraído o que está haciendo todas las actividades a la vez y no tiene presente las indicaciones a seguir; en esta obra observamos una clase de ballet y a primera vista encontramos en primer plano las estudiantes atentas a las indicaciones pero muy en el fondo de este salón de clases encontramos a una pareja distraída abrazándose o posiblemente ensayando un paso de baile anterior a la siguiente instrucción que está dando el profe en ese preciso momento plasmado de la clase.

Maestra: Dilma L. Mosqueta R

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Niña con tatuaje

Lugar: MOVA

Fecha: 26/febrero/2022

En la obra podemos observar una de las niñas tratando de tocarse o rascarse un tatuaje que tiene en su espalda. A ella se le nota un poco de incomodidad y tensión, al no alcanzar libremente la parte donde lástima.

Es posible también que esté tratando de tapar el tatuaje con el vestido ya que en esa época no era bien visto que una mujer y en este caso una niña, tuviera tatuajes. En su desespero por taparlo rompe el vestido y no le es posible bailar en la presentación que ya se aproximan a tener, y es suspendida del grupo de ballet.

Maestra: Maribel

Obra: The ballet class

Autor: Edgar Degas

Personaje: Mujer sentada

Lugar: no escribió

Fecha: 26/02/2022

Ella está sentada con pies cruzados, manos juntas, al parecer tímida, pero realmente es porque no quiere estar allí, el ballet no es su pasión, pero el de su mamá sí y el sueño de ella es ver a su hija en un escenario como en el que nunca pudo estar.

Espera allí sentada a que pase rápido el tiempo, desapercibida para que el profesor no note su presencia. No le interesa hablar, ni interactuar. Su cuerpo está allí, pero su mente en otro lugar. ¿Quién sabe dónde? solo ella sabrá.

RELATOS

DESDE LA:

EXPERIENCIA

¿Cuáles son las historias de los profesores creadores en el día a día?, ¿Qué es lo cotidiano del aula?. Facilitar que emerjan estos relatos para resignificar las acciones que asumimos como educadores y artistas desde una postura ética y una mirada estética. ¿Cómo transformar los gestos, las relaciones y las maneras de accionar en el aprendizaje?, ¿Entre tantas experiencias por qué los profes eligen estas?. Dan cuenta de sus contextos, inquietudes, apuestas, trayectos ... de sus formaciones y lugar de enunciación y acercamiento a las artes; ya sea desde lo técnico, lo conceptual, reflexivo, experiencial, empírico o sensible.

La relación de lo simbólico, lo que perdura, transforma y queda guardado en la memoria como un detonante para las acciones venideras en el ser y hacer docente y artístico. Este ejercicio se hizo después del inspirado por la obra de Degas, y se propuso contar la escena desde la visión del Profesor y desde la visión del estudiante *¿Qué se aprende?, ¿Qué queda en el otro? ¿Lo que intenta el profesor es lo que sucede?. Aquí podemos hacer referencia una vez más a los vínculos, las acciones, los escenarios, las relaciones, las conexiones y las resonancias que emergen en el proceso.*

RELATOS 2021

Maestro: Robertson

Escena: El profe que lee

Profesor: Robertson

Estudiante: no aplica

Lugar: La rectoría

Fecha: Presente

Gráfica:

Rectoría

"No pase, sin citación escrita" Bienvenidos...

Escrito:

Reunión de profesores

Requerimiento: abordar las problemáticas de deserción escolar

Gran discusión: muchas opiniones, grandes experiencias de vida, historias de otros contextos, ejemplos de manejo en otros países, quejas, reclamos y demás.

Se acaba el tiempo.

El coordinador se nos va: son las 11:55

Todos a casa: Roberth pregunta ¿Qué vamos a hacer al fin?

Respuesta: un silencio profundo

FIN

Maestra: Luz Adriana

Escena: Taller ole tapi-art

Profesora: Luz Adriana

Estudiante: Niña Brasileña

Lugar: Hotel Bellfort

Fecha: 2019

Se desarrolla una actividad artística con niños que en ese momento estaban alojados en un hotel de Medellín, la actividad debía ser dirigida por un adulto ya que se utilizaban tapas plásticas, cartón y silicona caliente, fue muy enriquecedora la experiencia. Porque a pesar de que había extranjeros; y el idioma de algunos no permitía la comunicación, este no fue impedimento para que al final todos

los niños expresarán su creatividad e ingenio, en la composición y creación de figuras construidas a partir de tapas, formas y colores.

La niña brasileña estaba en compañía de su mamá, quien, de manera muy acertada, transmitía la orientación dada por mí en el proceso de composición, creación y construcción de las obras realizadas con las tapas de envase.

Al terminar el ejercicio fue muy enriquecedor observar lindas creaciones; animales, flores, etc, y ver la satisfacción y alegría de los niños, especialmente de la niña que verbalmente no pudo comunicarse con los participantes del taller.

Maestro: El otro Fabio Antonio

Escena: Aula de octavo

Profesor: El

Estudiante: Nosotros

Lugar: Aula de octavo

Fecha: ¿????????

Nos tiene a todos desesperados, con mis compañeros nos preguntamos ¿qué pasa?

El permanece recostado, sentado contra el borde del tablero, observa, atisba a todo el grupo, su cabeza se mueve serenamente, despacio, pasando lista de lado a lado en el aula, nos habla con los ojos muy tenuemente. Los minutos se van convirtiendo en horas, se van haciendo eternas, uno de los compañeros pregunta, más el no responde, solo se atreve a mirarlo fijamente, ante la insistencia de nuestro compañero, de la mano posada sobre la boca nos indica "silencio". Tapa los oídos, lo resalta... Ese otro. Me aburre está clase, es un fastidio del profesor. Esas tonterías que pone a hacer, en vez de ponernos a dibujar. Yo quiero dibujar el muñeco que hizo en el cuaderno, no acepta que nos pongamos a copiar dibujos, siempre rechaza lo que proponemos y nos pone mala nota, nunca le gusta lo que hacemos. Era pendejada de ponernos a preguntar lo que siente cuando hacía el trabajo, que voy a sentir cuando hago las tareas, que cansancio, ... "y" nada que me responda el mensaje que le puse, ¿cómo hago para sacar el celular y mirar el mensaje? ... Todo lo observado no se pierde de nada ... cuando teníamos esta bobada de estar callados ... el silencio me aterra, que desespero ... ¿Qué hacer?

Maestra: Paola Erazo H.

Escena: La búsqueda (de toda la vida)

Profesora: Profe Pao

Estudiante: Jardineros

Lugar: Colegio Comfama – Bosque

Fecha: 2021

Paola estaba sin saber cómo conectar a los niños pues no estaban dispuestos a proponer una actividad o momento para que vivenciaran unidos en torno a algo, entonces salieron a observar la naturaleza, a descubrir lugares, y objetos, seres que en ocasiones no están en el campo de visión o simplemente pasan desapercibidos. Los niños volvieron a esa conexión tan natural que a medida que crecen se tiende a perder irónicamente a través de la misma educación. Paola disfruta mucho estos espacios y la libertad que le brinda el propósito del colegio donde se encuentra, de buscar herramientas en la naturaleza y el ser para crear.

A partir de esta exploración, los niños volvieron con muchos proyectos e ideas que ya se han ido realizando como comedores de pájaros, casas para gatos, y otros que surgen al pasar y simplemente dejar de ser. Isabella es una niña muy distraída, enérgica y sensible. En esta experiencia ella se emocionó ensuciándose, buscando, protegiendo seres. Se conectó mucho con esta propuesta porque está en una etapa muy pura y natural del ser humano, sin pretensiones busca conocer, indagar, pero lo más bonito, proteger cada ser que encuentra en su camino. Cada pequeño animal que veía lo analizaba y decía: "pero mira qué bonito, es muy bonito" sin prejuicios de que era un gusano, cucaracha o cualquiera de esos seres que tendemos a etiquetar como "asquerosos", tocaba hojas, frutos, semillas y les daba un valor especial, siempre podía disfrutar de cada elemento de su entorno y ser feliz con lo más simple. Isa fue muy feliz, libre y plena en el lugar donde pudo fluir, ser ella y transmitir esa energía bonita a todos quienes la estábamos acompañando, y a su vez, aprendiendo esto que hemos olvidado o dejado de lado por correr todo el tiempo y hacer sin parar a respirar.

Maestra: Angela Muñoz

Escena: "color chocolate"

Profesora: La profe artista

Estudiante: Niños y niñas 3 a 4 años

Lugar: Jardín

Fecha: 27 de septiembre 2021

En la sala de desarrollo estaba la profesora artista realizando una experiencia con los niños y niñas de 3 a 4 horas años, la experiencia consistía en construir y decorar una torta con cajas de cartón puesto que el proyecto de aula era "la Fonda" la docente dispuso los materiales en el centro de la sala, ma-

teriales muy coloridos, entre ellos vinilos de varios colores. Cuando hizo la pregunta sobre los sabores previos de cómo les gustaría decorar la torta y con qué color se haría, los niños y niñas respondieron qué “color chocolate” color que no estaba en los materiales, por ende, la profesora artista preguntó que cómo era el color chocolate, y posteriormente se hizo las combinaciones de colores para da el color. Entra la profesora artista a la sala con muchas cosas, unas cajas de cartón y una coca de vinilos y papel, me pregunta si quiero hacer una torta rica y a mí me gusta la torta, ella me dice que quiere hacer una torta gigante. Yo me imaginé que íbamos a ir a la cocina, pero luego ella dice que son de mentiras que van a hacer con esas cajas, yo estaba pensando en la torta de cumpleaños que me dieron ayer, pero bueno me gusta mucho pintar, luego ella nos pregunta qué color queremos que sea la torta. Yo digo de una, que de “color chocolate” y todos mis amigos dicen lo mismo, la veo diciendo ¿cómo es? Pues esa profesora está loca como mi torta de ayer... Juan Esteban responde que de color café y negro y la profesora me da pintura y empiezo a pintar mi “torta color chocolate”.

Maestro: Mac

Escena: Caminata en el río

Profesor: jefe

Estudiante: Tropa Scout

Lugar: La Clara Caldas

Fecha: 2018

En una salida de scout caminando hacia el alto de San Miguel, con la trapa Le Puliyark, el guía de los 25 muchachos que estaban se desmayó y entramos en estado de emergencia cuando comenzó a convulsionar. Inmediatamente solicité a los chicos que recordarán desde el entrenamiento que debíamos hacer. Estaban muy impactados y congelados, indique que se hiciera una camilla con los bordones y las correas y se procedió a trasladar al guía hacia un punto de atención aguas abajo. Al final, los muchachos estaban muy asustados y entramos en un espacio muy reflexivo sobre nuestra responsabilidad. Íbamos subiendo por el río Medellín en una caminata muy divertida, íbamos cantando y jugando con el agua y las rocas, de repente el jefe hizo la pitada de emergencia y todos comenzamos a correr río abajo hasta llegar donde estaba el guía desmayado, el jefe preguntó que qué deberíamos hacer pero todos estábamos paralizados y no supimos qué responder, después solicitó que hiciéramos una camilla para llevar al guía a que lo atendieran, baja-

mos corriendo por el río hasta encontrarnos con los bomberos, quienes atendieron al guía. Después de todo esto toda la tropa quedó muy conmovida y un poco frustrada por no saber qué hacer cuando se hizo la pregunta, pero en ese instante comprendimos mejor la importancia de estar siempre listos!

Maestro: Jair José Alba Salcedo

Escena: clase de matemáticas

Profesor: Jair

Estudiante: Davison

Lugar: Aula 14

Fecha: Un día cualquiera del 2015

Era un día normal, como todos aquellos que transcurrían en esa escuela. Jair, afanado por algunas tareas institucionales, entregó por parejas, un taller de matemáticas a sus estudiantes...

El Ángel de la paz merodeaba por ese salón, Jair trabajaba concentrado y tranquilo en sus tareas pendientes hasta que llegó la hora de recoger los trabajos y avanzar. Curiosamente, al llegar al puesto de Davidson notó que no había llenado ni media hoja. Todo estaba en blanco como al principio.

Una ira profunda lo invadió. La hoja terminó siendo aleluya sobre la cabeza de Davison y no precisamente por estar de fiesta. Hoy se levantó un poco más tarde de lo normal. Davidson siempre se levantaba temprano, pero algo curioso pasó. Comenzó la nueva temporada de su serie favorita. Poco le decían en casa, a veces creo que sus padres no se interesaban por él, por eso, de vez en cuando hacía varias diabluras. Desayunó, se organizó y salió como de costumbre para su día de clases en la escuela.

Al llegar notó algo raro en su profesor. Algo agitado, preocupado y medianamente estresado. Davidson llegó a pensar que era por él. En cierta medida le había sacado una que otra Cana.

Para completar el día comenzó la clase con la materia que menos le gusta: “matemáticas”. Jair, su profe, entregó un largo taller afortunadamente en parejas. Recuerdo que no hice nada porque su compañero de trabajo también veía la serie que comencé. Hablamos solo de eso. El profe casi nos mata de un grito. Aún recuerda cómo la aleluya de la hoja del taller quedó incluso dentro de su camiseta.

Maestra: Edith

Escena: Inesperada

Profesora: La profe rara

Estudiante: no escribió

Lugar: Aula del encuentro

Fecha: 30/09/21

Un suceso inesperado

La jornada académica pintaba normal; la circulación por unos salones, llevando una maleta de posibilidades comenzaba y la profe Edith emprende su recorrido, estacionándose en séptimo séptimo 1, séptimo 6, séptimo 4. Por cierto, es viernes, 6 horas de itinerario nómada. Edith, la profe "rara de hablado especial" llega al aula del encuentro 201 D, ya la jornada está terminando; el reloj indica que son las 3:35pm, la estación es séptimo cuatro. Hay un saludo de bienvenida. El encuentro propone un laboratorio titulado: "dibujando con mi pensamiento divergente" el reto: mientras estén dibujando luchar porque su pensamiento convergente no les gane y sea solo su pensamiento divergente que te haga pensar mientras dibujas. Michael, comienza a luchar y a luchar... Profe, profe me quiere doblegar mi pensamiento convergente. No - no - no, resiste... sigo dibujando. Al fin, que dibujo tan raro pero ese especial... "me gustó". Sucesos inesperados, Michael jamás había luchado contra mi propio cerebro ... que si divergente ... que si convergente... me sentía a gusto... pensó Michael mientras sentía cada trazo que se expandía entre juegos de líneas y valoraciones de grises altos, medios, bajos...

Maestro: César

Escena: "El valor del arte"

Profesor: César

Estudiante: Niño de sexto

Lugar: Salón de clases

Fecha: 2019

Ilustración en la que se escribió:

Artista valluno Óscar Murillo y el arte contemporáneo el caso de L. DiCaprio y la especulación en el arte. Escribe una idea, un sueño, una pregunta sin solución... En la última hoja del cuaderno ¿en cuánto la valoras? luego el profe compró una de esas hojas.

Ilustración en la que se escribió:

¿Todo es arte? Actualidad, crítica, iniciativa, espontaneidad, éxito, globalidad, ambición, buen humor, creatividad, autonomía, solidaridad.

Maestro: Valentín Marín

Escena: El arcillero

Profesor: Tallerista

Estudiante: Comunidad

Lugar: Festival B, C

Fecha: 2019

Y vi como todo el diseño que estaba en el papel pasaba a la realidad de una manera sorprendente,

todo el mundo la estaba embarrando, y yo fui feliz de haberla embarrado con más ganas, la gente sucia hasta la cabeza, desde bebés hasta ancianos, pero lo que más se reflejaba eran las sonrisas y caras de asombro, se notaba que ese juego reprimido gracias a mí se había liberado... ¡Ensuciese hágale! En una mesa central 500 kg de arcilla eran manoseados a los lados, material natural y todo por donde mirase reflejaba el lodo y el pantano. Los espacios vecinos impecables y majestuosos y las personas por decenas y centenas queriendo entrar al espacio que yo propuse. Estaba muy muy feliz por ellos y por mí ¡la había embarrado!

Maestro: Carlos Carabali

Escena: Realización mural

Profesor: Carlos

Estudiante: Comunidad

Lugar: Comuna 13

Fecha: 2018

El profe Carlos lideró un mural en la comuna 13 en el cual la participación de la comunidad fue importante todos apoyaron con bebidas, y comida, además claro inundaron sus sentires y creatividad para el desarrollo de la comunidad, participaron amigos y colegas todos aportaron sus diferentes capacidades. Fue importante no solo por lo que significaba el mural para la comuna, sino también porque el profe Carlos entendió que para llevar el arte a las comunidades es menester, hacerlos partícipes, esta acción permite que lo tomen como propio.

Se inspiraron, se apropiaron del mural y lo protegieron. No es preciso designar este sentir a una persona ya que el sentir colectivo fue importante. Porque se sintieron parte de la solución, y a ello dieron la importancia que cada uno desde su individualidad quería expresar. Es cuidar lo propio desde la colectividad, desde el tejido humano.

Maestra: Maribel Álvarez

Escena: Llegada

Profesora: Maribel Álvarez

Estudiante: Violeta Rpo

Lugar: Hogar Nazaria

Fecha: Julio 2021

Ella llega al lugar donde el viento golpea su ser en medio del sol. Se sienta en el lugar siempre elegido, la esquila de la esquina del comedor descarga lo que lleva con ella su morral negro y una bolsa con 23 refrigerios, mira a su alrededor para saber si puede saludar a alguna de las chicas del hogar, pero no las haya, decide entonces ponerse a al-

morzar, lo cual hace muy despacio observando su escenario. Mira el celular ya casi es hora de entrar; timbra a la 1:30pm, saluda y Tatiana le contesta, se dirige al lugar de costumbre el sillón a rayas, se sienta y lentamente van emergiendo de diferentes lugares cocina, segundo piso, habitaciones... después de brindarle un saludo. La miro y voy a firmar la planilla, la saludo y pido esta, pero me toca esperar, la profe está esperando que otras chicas firmen. Por fin puedo firmar le cuento a la profe que nos llevaron al cine a Medellín, a un centro comercial llamado Arcadia, le comento como nos regañaron por estar de arriba abajo en las escaleras eléctricas, también el ascensor, cosa que me aburrí. ¡¡¡Nos divertimos mucho con el cuento!!! La profe me escucha atentamente; pero yo estoy con ella, no de pensamiento, sí admirarla y respetarla. Estoy esperando con ansias la clase, pues me parece aburrido estar en este lugar.

Maestra: Yina Lopera
Escena: no escribe
Profesora: Profe Yina
Estudiante: no escribe
Lugar: no escribe
Fecha: no escribe

Se inició el encuentro de la clase y la profe los esperaba en el aula uno a uno se ubicó en su lugar entusiasmados por estar allí, luego suena la música los cuerpos inician el movimiento dibujando su sentir en el espacio, los gestos de felicidad emergen y una chica en particular se ubica en el centro del espacio y realiza unos movimientos tan expresivos que todos se quedan impávidos contemplándose.

Llego a clase pensando en todos los problemas que vivo en casa, la profe nos dice que debemos ubicarnos en nuestro lugar para continuar con el ejercicio de expresarnos con el cuerpo punto seguido escucho la música, dejo que me invada poco a poco y luego el movimiento fluye, me dejo llevar y de repente observó como todos me observan mientras yo estoy siendo una con la música y el sentir.

Maestro: Luis Carlos Naranjo
Escena: Comienza la clase
Profesor: Luis
Estudiante: Grado noveno, séptimo, octavo, once, décimo
Lugar: Medellín
Fecha: 2018 – 2019

El profe llegó al aula como todos los días.

-Buenos días profe

-Hola, Luis Carlos

- Naranjo ¿cómo amaneció?

Los jóvenes se ubican en las mesas de trabajo y empiezan a hablar, siguen hablando y contando historias, se ríen, se paran, dan grandes muestras de "indisciplina" ¡que indisciplinados son! el profe, tras llamar la atención varias veces, comienza a gritar (tal vez en medio del ruido creyó que estaba murmurando); siguió gritando hasta que consiguió el silencio de los estudiantes.

Habiendo obtenido el silencio, se odió. Odió lo que representaba, odió lo que hacía, odió lo que era.

-Naranjo, buenas tardes.

-Iván, buenas tardes, ¿Cómo vamos?

Iván llegó al salón y se encontró con sus compañeros tras saludar al "profe Naranjo". ¡Qué bueno fue para Iván contar a sus compañeros que posiblemente recibiría una moto!

La amena charla fue interrumpida por un grito que exigía silencio, sí lo exigía. Reclamaba un lugar, una disposición y un silencio.

- ¿Pero, por qué nos grita?

Iván y el maestro sintieron cómo sus derechos se vulneran, sintieron rabia y culpa a la vez. Iván, cómplice de su profe en el reclamo y en la deuda, supo que asistía a un lugar en el que ganaba el que hablara más fuerte.

Maestra: Carolina Acevedo
Escena: Preparación navidad
Profesora: Miss Carolina
Estudiante: Noveno A y B
Lugar: Colegio Mano Amiga
Fecha: noviembre 2019

La Miss Carolina debía apoyar las actividades navideñas del año 2019, como siempre la Miss artística ayudando con los montajes del pesebre y la decoración en general. Sin embargo, este año la Miss quería incluir a sus estudiantes en este proceso, así que les propuso a los chicos de noveno sumarse, haciendo el fondo del pesebre tipo retazo.

Se consiguió la tela, la Miss la recortó en pequeños pedazos, reunió a los estudiantes por grupos y a cada grupo le encomendó cierta parte del fondo del pesebre. El pueblo, las estrellas, la lechuza, la vaca y el buey, etcétera. Carolina dispuso varias clases para realizar esa actividad con los chicos, se veían emocionados. Cuando los retazos estuvieron listos, quedaba la tarea de unir y coser cada parte.

Aquí los demás profes se sumaron, cada uno tomó aguja e hilo, se sentaron junto a la Miss Carolina en el piso de la sala de profes y todos juntos comenzaron a coser, fue una tarde muy agradable, todos pudieron compartir un rato de calidad. Al día siguiente se montó el fondo, todos se sintieron orgullosos de haber sido parte. Hola soy Esteban Sánchez, la Miss Carolina hace unas semanas nos pidió pintar un pedazo de tela, para esta actividad me hice en grupo con mis parceros del salón, todos somos muy malos para pintar, menos mal la Miss nos llevan la buena y nos dio un pedazo fácil, nos tocó una parte de cielo en la noche con 5 estrellas. Me siento preocupado porque yo ni sé dibujar estrellas, pero la Miss, nos trajo luego unos moldes y nos explicó, nos dio moral todas las clases y siempre nos explicó, yo a veces ni le entendía, pero la Miss está toda emocionada siempre con todo y termina por contagiar eso.

RELATOS 2022

¿Qué va configurando nuestras acciones?. Las experiencias significativas que vivenciamos, las posturas éticas y estéticas que establecen nuestro accionar como profes y como artistas. ¿Qué de ese recuerdo, de ese gesto, de ese escenario se convierte en parte fundante en nuestro accionar?. Cuando somos conscientes de estos se construyen nuestras didácticas; en una mezcla de las maneras de crear y de expresarnos ante esos otros que comparten los aprendizajes, los estudiantes. Relatar para sistematizar lo acontecido e identificar en esto las necesidades, las acciones y las inquietudes. ¿Es importante reconocer el contexto en nuestros estudiantes?, sin duda sí, pero ¿cómo generamos estrategias que también nos permitan reconocer el propio y el de nuestros colegas? para poder generar sinergias, proyectos y procesos colectivos.

Maestra: Carolina Acevedo

Escena: La noche luego del gimnasio y como siempre cansadas de un día que no alcanza

Profesoras: Carolina y Erika

Estudiante: Todo Mano amiga en mente

Lugar: Bello

Fecha: Segundo semestre del 2021

Todos los días es igual, Mano amiga invade nuestra mente, nuestras conversaciones y desborda nuestras emociones. Sentimos un amor inmenso por este lugar y la mayoría de las personas que la habitan, pero al tiempo nos duele, nos cuestiona, nos enoja, la impotencia es el día a día cargadas de todas esas emociones y pensamientos que literalmente están presente todas las horas del día, buscamos unos minutos para respirar, para cansar nuestro cuerpo de otra manera pero sobre todo para que la mente descanse. A veces sentimos que nos enloquecemos, otras veces hasta lloramos juntas, pero siempre al finalizar de las conversaciones, luego de quejarnos, luego de sufrir, nos damos ánimo, recordamos el por qué seguimos ahí, y entre tanto es bueno saber que alguien comparte tus emociones y pensamientos. Un día entre conversaciones, quejas, reclamos y seguir buscando maneras, caminamos a casa como todos los días luego del gimnasio. Erika me contó sobre uno de sus proyectos y se nos encendió el bombillo, le propuse trabajar juntas con el ánimo y acompañarnos, motivarnos y hacer realidad propuestas desde la gestión, el amor por lo que hacemos y el querer que nuestros niños aprenderán y disfrutarán. Como par de empujadas en un día montamos toda la propuesta. Para resumir, hicimos realidad el proyecto, con muchos peros persiguiéndonos, con muchas trabas, inconformidades de otros, pocos recursos y pocos sí. En todos esos procesos disfrutamos, reconocimos el buen equipo que son que somos, reafirmamos el amor por el colegio y vimos lo capaces que somos, nos dio mucha fortaleza interior, mucha alegría ver a los niños disfrutando y la satisfacción del deber cumplido, pero más allá de eso, que somos unas tías, que amamos lo que hacemos y que más allá de las cosas pequeñas o no, tan chéveres que invadían nuestros días, nos teníamos la una a la otra para seguir soñando y creando.

Maestra: Jennyfer Tangarife

Escena: Presentación de danza

Profesor: recuerdo solo su rostro

Estudiante: Jennyfer T.

Lugar: Escuela N. S. de Medellín

Fecha: 1995 – dudosa

Las tijeras entre mis manos hacían un recorrido imparable por aquellos papeles de colores, corte a corte preparaba mi deslumbrante traje para el acto cívico del día siguiente.

Tan frágil mi vestimenta, pero tan fuerte que me hacía, me llenaba de valentía, de entusiasmo y a la vez de muchos nervios.

Allí me encontraba en medio de todas esas miradas expectantes un poco cegadas por los rayos del sol un espectador más.

Mis movimientos enérgicos estremecía cada trozo de papel que danzaba al ritmo de los tambores. Se aferraban fuertemente, pero algunos cedían ante su propia fragilidad.

Los aplausos anunciaban el fin de ese momento. Un momento efímero para aquel traje pero terminaría tatuado eternamente en mi memoria.

Maestro: Iván Parra

Escena: Entrenamiento

Profesor: José Luis Tahua

Estudiante: Iván Parra

Lugar: Parque recreacional

Fecha: 26 – 02 – 2022

El frío se acumulaba sobre las montañas, los primeros destellos del sol se depositaban en el asfalto. Sigo trotando, el corazón se acelera, las primeras gotas de sudor bajan por la frente, siguen por los cachetes, se imprimen en el suelo. No me deja evadir su mirada, me observa, se acerca y acomoda la cintura, empuja mis pies en línea recta. El calentamiento se intensifica, lanzamientos frontales laterales, 36 flexiones, cuarto de monte, la espalda, control de la respiración. Todo sigue, todo es nuevo, la energía que revienta en mi interior. El vaho que sale de la ropa, de la cabeza y de las manos.

Nos reúne en círculo, nos habla de la precisión del verbo, del camino TAI YI CHING, del espíritu, del control de la mente sobre el cuerpo, de las acciones y los propósitos. Aún lo recuerdo con su bigote peruano, la Kasaca plateada, su cinturón negro, la firmeza de sus movimientos, el asombro de sus danzas.

Maestro: Jean Carlo Pinzón

Escena: Procesos

Profesor: Jean Carlo

Estudiante: Colectivos

Lugar: Colegio

Fecha: 2017 – 2021

Empiezo a escuchar, leer y sentir los diferentes gustos y talentos que poseen mis estudiantes desde mis clases de artística y emprendimiento de mi colegio anterior y en ellos encuentro diferentes formas de pensar y sentir que me ayudan a conducir procesos que son motivados por ellos mismos y que nos

permiten crear un mismo lenguaje al momento de estar en clase, creando un espacio más ameno que nos permita crear y producir, en este caso, proyectos pedagógicos en donde sus resultados no solo son beneficiosos para la clase sino para mejorar el ambiente a nivel institucional, tanto en convivencia como en articulación de contenidos, volviéndonos así en protagonistas de nuestro propio contexto.

Maestro: John Arango

Escena: Profesor busca a su alumno para que regrese a clase

Profesor: Luis Fernando León

Estudiante: John Arango

Lugar: Tienda de barrio

Fecha: 1986, junio

Y cuando estaba como en quinto de primaria ya me sentía un niño grande y decidí dejar de estudiar, me cansé de copiar y copiar en esos cuadernos todo el día y de esos salones donde lo bueno que podía pasar estaba prohibido. Mi padre se enojó mucho y dijo: “si no va a estudiar, entonces le toca trabajar en la tienda” y así fue, había que madrugar a las 5:00am a recibir la leche, pero valía la pena, me divertía más y aprendía más de la gente. Llevaba varios meses en esas cuando una tarde apareció Tito, así le decíamos al profesor Luis Fernando León, me puse frío al comienzo, luego me subió un calor a la cabeza. Lo saludé como a un cliente, como si necesitara algo de la tienda, pero me abrazó y me dijo que necesitaba hablar conmigo, que yo tenía que volver a estudiar y entonces lo sentí, sentí que era todo lo que necesitaba para regresar, un abrazo, un abrazo de comprensión infinita.

Maestra: Dilma Mosquera

Escena: La niña fea

Profesora: Dilma Mosquera R.

Estudiante: Mariana

Lugar: I.E República de Honduras

Fecha: 2018

Recuerdo que en una de mis clases con grado tercero de la I.E República de Honduras, se estaba trabajando en la creación de un cuento o historia que naciera de cada uno de los estudiantes, esta actividad además de invitarlos a crear desde las experiencias escritas, también tenía el propósito de construir un libro en donde esa historia también llevaría imágenes e ilustraciones hechas por los niños. En eso se me acerca una de las niñas y me dice que no sabe qué escribir, mi consejo fue que hiciera un relato donde ella fuera la protagonista y que le

haya marcado de alguna manera su vida. Después de pensar mucho con la mirada puesta en una hoja en blanco, me dice: profe, yo voy a escribir sobre lo que venía pasando con mi autoestima, antes creía que era una niña fea porque mis compañeros me lo decían, es más, no me gustaba verme al espejo porque así yo misma lo consideraba, pero ahora sé que no soy una niña fea, que soy linda como soy e inteligente. Después de narrado esto, se sintió con la seguridad de realizar un bello escrito en el que finalizaba enfatizando en que la belleza no es física y que por ello debíamos querernos y amarnos como éramos. Para concluir, fue uno de los mejores libros del aula, incluyendo sus dibujos representándose a sí misma y su actitud, fortaleza y confianza se vio reflejada más fuerte de ahí en adelante. Es más, mostraba su libro con mucho orgullo.

Maestra: Paula Arango
Escena: no escribió
Profesora: Paula Arango
Estudiante: José David
Lugar: Carpinelo
Fecha: 2019

Era mi primer año como docente, después de haber pasado 5 años en la universidad e idealizar mi profesión, llegué a ese espacio, grande, verde y un poco tenebroso. Fue justo en el momento en el que me asignaron el grado quinto, que sentí que caía sobre mí un balde de agua fría, solo pensaba en si sería capaz o no de asumir ese gran reto, pues estaba “preparada” para trabajar con los más pequeños... como si fuera poco, inician los comentarios de los demás docentes de lo difícil que era el grupo y las experiencias que habían tenido.

Llena de miedo, inició mi trabajo, eso sí, muy predisuelta, y como si fuera poco, me encuentro con José David, quien reafirma todo lo anterior y me llena de angustia. Continué mi camino con ellos, descubriendo diferentes formas de llegarles y hacer más llevadero mi trabajo. Sin embargo, José parecía un ancla, siempre llevándome a lo más profundo con sus preguntas sexuales, sus movimientos y gemidos en clase, sus historias incómodas, sus arrebatos y abusos con sus demás compañeros, su discurso importaculista y su falta de acompañamiento familiar. En medio de todo, seguía buscando la forma de acercarme a él y poder hacer más ameno mi trabajo, su vida y el ámbito en el aula, lo que parecía no tener pies y cabeza llegaba al punto de salirme de clase, encerrarme en el baño, llorar y continuar.

Fue más o menos a mediados de octubre, cuando ocurrió un suceso bastante incómodo y que me dio luces de que podíamos estar en peligro y me acerqué a él y a su familia, esto le dio un cambio drástico al acompañamiento de la familia, la forma de poder relacionarnos y la actitud de José. Todo mejoró drásticamente, nos acercamos más y me enseñó, aprendimos y nos construimos.

Al finalizar el año, el último día, recibí un abrazo y una lágrima de José, acompañada de un “Profe, te voy a extrañar” ...

Maestra: Luz Delly A
Escena: Ingresó a la universidad
Profesora: Margarita
Estudiante: Luz Delly A
Lugar: USB
Fecha: 12 / 05 /2015

En la búsqueda de mi formación profesional, llegué a mis oídos la Universidad San Buenaventura.

Licenciada en educación artística, pero en realidad si era lo que quería llevar a cabo, el temor de “Artes” pintura profesional, el dibujo más estructurado, la danza, el teatro, todo me gustaba, pero nada de ello ponía en práctica, como creía que se debía llevar a cabo. Bueno llegó el gran día mi entrevista en la Universidad este momento se convirtió en la oportunidad de compartir con aquella profesora, mi deseo, gusto, pasión por lo artístico y más en ese proceso encontré mi yo, era ese momento de dar paso y explorar, aprender, recorrer un nuevo proceso y sobre todo, darle otra mirada al arte, cambiar para mí algunos paradigmas que me tenían detenida. Disfruté mucho de cada uno de los aprendizajes adquiridos por los docentes que me acompañaron, ahora lo que más deseo es que con la nueva oportunidad que me estoy dando a nivel personal pueda seguir aprendiendo y disfrutando de esto que me mueve el arte desde el ser y el hacer.

Si bien en los Laboratorios emergieron distintas creaciones, me parece importante visibilizar estos relatos, en los que podemos visibilizar relaciones, conexiones, roles y escenarios que posibilitan las relaciones a/r/tográficas.

RESONANCIAS DE LAS EXPERIENCIAS A/R/TOGRÁFICAS:

Al abordar una postura a/r/tográfica, quien participa del proceso va identificando sus reflexiones y comprensiones en y de las cuatro dimensiones; siendo múltiples las maneras de accionarlas en las cuatro dimensiones, ya que estas se van constituyendo de acuerdo al contexto, la historicidad e indagación vital de cada persona.

En la formación de formadores las resonancias de las experiencias son fundamentales para constituir los aprendizajes y experimentar los conceptos. Como *profes* en muchas ocasiones no alcanzamos a conocer o dimensionar dichas resonancias, sin embargo, vamos implementando estrategias que nos permiten conocer algunas de ellas. A continuación, querido Lector, haré referencia a dos de estas experiencias:

Como lo contaba anteriormente, Carolina Acevedo, participó de las dos versiones del Laboratorio, para la segunda invitó a dos de sus colegas y amigas profesoras de la misma Institución educativa donde trabajaba. La creación que realizaron desde la reflexión a/r/tográfica les generó inquietudes y el deseo de compartirla con sus estudiantes y compañeros. Al año siguiente hacían parte de una nueva institución, Colegio Reggio Emilia, y para la formación de las jornadas pedagógicas del mes de julio 2023, unieron los aprendizajes a/r/tográficos con otros derivados de otras formaciones y capacitaciones, creando una propuesta formativa considerando la lectura contextual del equipo de profesores. Me invitaron e hicieron parte de la jornada, en un primer momento como profesora invitada que los acercaba a las comprensiones de las metodologías artísticas de enseñanza, y en un segundo momento, para mi sorpresa, me integraron a la propuesta del colectivo.

Realizaron actividades y acciones previas para fomentar el pensamiento creativo y crítico de los integrantes, propiciaron la experimentación y exploración y luego entregaron a cada uno una caja que contenía distintos elementos, materiales y símbolos para detonar el ejercicio creador en cada uno. Todas las cajas contenían cosas distintas, todas pensadas desde una lectura sensible de cada una de las personas que hacíamos parte de la formación. Las metáforas, el nombrarnos a cada uno y el ritual estuvo presente en el encuentro, detonando preguntas como *¿Quién soy como profe?* *¿Cómo accionar como profe?* y esto *¿Cómo dialoga con mis búsquedas y creatividad?*, para identificar las inquietudes propias, la de los estudiantes y las colectivas. Propiciando una reflexión a/r/tográfica en cada uno de los asistentes al encuentro.

Notas de la observación participante y activa de mi parte:

- Cajas que generan diversidad de preguntas
- Motivar la aparición de esas preguntas con detonantes simbólicos y metafóricos
- Crear con lo que se tiene en la caja
- Habilidades vistas y compartidas
- ¿Cómo entender los objetos?
- “Me regalan mi propio nombre”
- “Yo veo mi nombre y veo orgullo, propiedad, valor.. uno de ellos dice ¿qué tal que no me hubiera encontrado?”
- Curiosidad total
- Experiencias desde el objeto, cada uno narra y cuenta lo que ve en su caja mostrando los objetos
- Asombro
- La caja como un muestrario de saberes, cuenta una historia, contraste con lo literario
- El afecto y la empatía que emerge con la creatividad

- ¿Quiénes somos? ¿Qué transmitimos?: Objetos que somos y otros que transmitimos y nos forman
- La sorpresa, la pregunta, las posibilidades, el símbolo, la creatividad
- Explicación objetos de la caja, lectura de lo sensible y las habilidades, intereses, aptitudes para detonar y crear

En la voz de las profes Carolina Acevedo (Licenciada en educación artística y cultural, Universidad San Buenaventura, 5 años de experiencia en la labor docente) y Erika Lopez (Licenciada en filosofía y teología, Universidad Católica de Oriente, 10 años de experiencia en la labor docente) (2023):

¿Cómo nace la propuesta?: Fruto de la inquietud que se manifiesta en el quehacer docente en donde nos encontramos con un sin fin de barreras, a la hora de llevar a cabo nuestras clases, nos empieza a cuestionar que en el cotidiano prime el formato y los requerimientos administrativos antes que las necesidades particulares de la población a la que llegamos. Con ánimo de encontrar herramientas y posibilidades que inspirarán nuestra labor, decidimos hacer parte del Laboratorio de a/r/tografía en el MOVA, en donde interactuando con otros docentes del área metropolitana descubrimos que este sentir era semejante en ellos y se repetía este patrón en la mayoría de las instituciones, generando desánimo, y desgaste al punto de que muchos cuestionaron su vocación.

Durante el curso y dejando que la a/r/tografía inspirara y nos enseñara posibilidades para aplicar en las aulas, descubrimos que más allá de los desafíos que se presentaban en el aula, por la multiplicidad de personalidades en los estudiantes, debíamos abordar primero el desánimo del docente y volver a inspirar aquello que los hizo inclinarse por desempeñar esta profesión, en medio de esto surgen preguntas como: ¿Cómo me siento siendo maestro?, ¿Cómo despertar la creatividad en el maestro?, ¿Cómo seducir con el conocimiento a nuestros aprendices?, ¿Cómo vencer la rutina?, ¿Cómo enseñar para la vida? Estas preguntas inspiraron nuestra propuesta *“Despertando en el otro su mejor versión”* la cual tiene como objetivo generar un espacio de introspección y conocimiento de las habilidades que cada uno posee, con la intención de reconocerlas y ponerlas al servicio en el quehacer cotidiano como maestros.

Un mundo por descubrir: Reggio Emilia es un colegio con un enfoque constructivista, que apela a la pedagogía del asombro, su metodología difiere de lo que es conocido como la educación tradicional, permitiendo que el estudiante sea el protagonista en el alcance del conocimiento y el maestro, allí llamado tutor, es quien acompaña y dirige más no adoctrina, ni imparte el conocimiento en una clase magistral, sino que por el contrario, motiva a que los aprendices, de una manera autónoma, por medio de la investigación y la experiencia adquieran los aprendizajes y competencias necesarias para su grado y para la vida. Actualmente tenemos la fortuna de trabajar en este lugar, que nos ha permitido ser y soñar con una educación que responde a las necesidades de las nuevas generaciones y permite al maestro ahondar desde el contexto en los aprendizajes requeridos por grado.

Reggio Emilia quiere que sus tutores estén en constante formación, por ellos tuvimos la oportunidad de realizar diferentes diplomados virtuales, entre ellos Coaching Educativo, al avanzar en el diplomado nos dimos cuenta la relación que podía darse entre esta ciencia y la a/r/tografía, por lo cual decidimos potenciar la propuesta que nació del laboratorio a/r/tográfico con los aprendizajes de este diplomado que nos regala beneficios como: el desarrollo de una cultura de investigación y aprendizaje, una práctica más reflexiva, el trabajo colaborativo, el desarrollo profesional y académico y una cultura caracterizada por las aspiraciones y a vitalidad.

Por lo anterior decidimos llevar a cabo la propuesta con los tutores y directivos del colegio Reggio Emilia- Envigado.

Resonancias: Uno de los momentos más significativos de la propuesta fue reconocer aquello que se manifiesta como barrera en nuestra labor, los tutores expresaron en un muro que naturalmente llamaron *“El muro de las lamentaciones”* todo lo que ellos perciben como dificultades, miedos y retos del día a día para luego

ser compartido en un conversatorio en donde como conclusión derribamos lo que, hacia el símil del muro, para encontrar detrás de una cajita de soluciones, personalizada con materiales que hacen alusión a sus habilidades y saberes específicos, esto como provocación a la creación de proyectos creativos que permitan exponer de una manera innovadora sus habilidades y temas de interés para que integrados con su saber específico potencien los espacios de clase.

Antes de hablar de los resultados quisiéramos resaltar lo significativo que fue para los tutores recibir la cajita de soluciones, principalmente porque iba dirigida a modo de regalo hacia cada uno de manera personal y luego al abrirla por su contenido pensado especialmente para cada uno. Algunas de las expresiones de los tutores fueron: "Me siento abriendo el regalo de navidad", "Me siento visto y escuchado", "¿En qué momento prepararon todo esto?" "Esta caja me define", "¿Que me quieren decir con este objeto?"

Conmovidos por la experiencia después de identificarse y cuestionarse por cada objeto de la cajita de soluciones, los tutores realizaron grupos de trabajo, en donde cada integrante representando su saber específico crearon un proyecto que transversaliza las áreas y que pudiera aplicarse durante un periodo escolar para todas las edades, dando como resultado dos proyectos de aula para este segundo semestre del año:

1. Descubro mi ser en el mundo: Un proyecto que apela a la educación y gestión de las emociones.
2. Expedición Botánica Reggio Emilia: En este proyecto los aprendices explorarán las diferentes especies botánicas que habitan el colegio y las construirán a través del arte, la historia, la ciencia y la tecnología.

Conclusiones: Gracias a este taller, los tutores tuvieron la oportunidad de encontrarse con su vocación e historia y sensibilizarse con los alcances que puede tener la labor docente, reconociéndose como protagonistas en los procesos educativos. Permitted hacer un ejercicio de introspección en donde reconocieron, no solo sus habilidades, sino también las de aquellos con quienes comparten su labor permitiéndoles reflexionar en la importancia de la Co- creación.

Personalmente elaborar y aplicar este taller nos reafirmó la necesidad de seguirle apostando a la formación de los maestros, desde una mirada integral, reconociendo su historia, sus intereses, sus habilidades y su área del saber como proveedoras de posibilidades para inspirar su vocación.

Gracias a los resultados obtenidos en este taller, decidimos llevar esta experiencia a diferentes instituciones del área metropolitana buscando generar la misma inspiración en los diferentes agentes educativos.

La otra experiencia en resonancia a la que quiero hacer referencia es a la de Valentin Marín Jaramillo, Maestro en artes plásticas, que desde su trabajo sensible inspira a otros colegas para permitirse el asombro, la curiosidad y la pregunta constante en los procesos de aprendizaje.

Reflexión: Una cosa lleva a la otra y cuando empecé a recorrer la vida con un pensamiento más crítico y maduro, me di cuenta que lo que quería hacer por el resto de mi vida era ser niño, así es "un ser creativo, juguetón, preguntón, sin miedo al error o a ensuciarse y por sobre todo a expresarme libremente", allí entonces encontré la profesión perfecta, "ser artista" y es que en el arte todo se puede y ese poder revitalizante es para mí la mejor manera de mantenerme joven mientras juego un juego que me tomo muy en serio. Así fui acercándome a través del arte a la educación y de esta manera seguí abriéndome camino a contracorriente invitando a diferentes actores del maravilloso mundo de la primera infancia a sacar el mayor provecho de los lenguajes del arte y de algo que empezó a resonar en mi mente luego de reflexionar sobre el poder que tiene el espacio, los ambientes de aprendizaje.

Así como ya lo inicie, una cosa lleva a la otra y entre tanto embarrarme de arte, juego, educación, investigación, primera infancia, acompañamiento a docentes y mucho más, una invitación llegó para conectar con mentes brillantes que se movían inquietantes en los mismos campos que yo, una invitación a hacer parte del laboratorio de creación a/r/tográfica. Palabra extraña que me sacudía y levantaba como festejo para decirme que vas bien, vamos bien, por aquí es y aún nos falta.

Esa cadena de motivación, demostraba la fortaleza de cada eslabón-compañero participante- palpitante en el taller, inspirando cada uno con su experiencia laboral y de vida e invitando a irradiar los saberes a las comunidades en las cuales trabajamos y nos movilizamos.

Uní fuerzas con tres agradables personas, Mac, Carolina y Juanita, a quienes con alegría cada que me los encuentro en lo digital o lo físico se dibuja una sonrisa. Decidimos construir y dar vida a una forma de acercar a los más pequeños al arte, sin quitarles la libertad, el juego y su poder creativo, nos ideamos la manera de crear instalaciones para el juego y que estas lejos de ser actos aislados en uno o dos establecimientos educativos, pudieran viajar de uno a otro conectando almas y personas así como pasó con nosotros.

La muestra entre colegas fue todo un éxito, situando la experiencia con un contenido y trasfondo de investigación, en un proceso de exploración liberador a través de las artes plásticas, llevando a que las personas dibujaran en el espacio, apilaran, se relacionarían con el material, se cuestionarían a sí mismos, a sus creaciones y al acto colectivo del cual hacían parte. Las reflexiones y explicaciones sobrepasaban lo esperado mientras los rostros lo decían todo de nuevo, vas bien, vamos bien, por aquí es y aún nos falta.

Como agente inspirador ahora tenía otra misión, llevar la experiencia a mi territorio de trabajo, al jardín infantil buen comienzo aeioTU Aures, no hizo falta explicar demasiado cuando las imágenes ya han sido sugerentes, basto con llevar un par de fotografías del ejercicio a las maestras e invitarlas a pensar en las posibilidades que tenían los niños de expresarse en una instalación de juego, con diversidad de materiales y con sus mentes agitadas y curiosas.

Recuerdo que no sugerí fechas, ni mínimos ni máximos en cuestión de materiales a usar, tampoco espacios, solo hice que mi mente inquieta se trasladara a otra en este caso la de la maestra Kenia, quien me escribió diciendo, lo hiceeeee lo hiceeee, mira lo que paso con los niños al presentarles tu propuesta inspiradora. Mi cara enrojecía, los ojos brillaban aún más y solo podía pensar en lo feliz que estaban siendo los niños, en como ellos conectaban y sacaban conclusiones extraordinarias a las que incluso los adultos no llegaban. Una experiencia exitosa y no solo por las sonrisas, sus cuerpos y mentes han registrado una forma diferente de aprender. Quizás sin saberlo o tal vez sabiéndolo aún más que nosotros han conectado la esencia del arte en la sociedad.

El taller de creación a/r/tográfica fue más allá de un espacio de encuentro entre colegas, fue inspiración, confianza, esperanza, fuerza, unión y muchas cosas más, ojalá no se quede en un verbo pasado sino uno en presente constante. Un algo que lleva a otro algo, entre experimentar, investigar, errar y recrear, en el que se respira arte y transformación. Agradecimientos especiales a todos quienes hicieron parte de él.



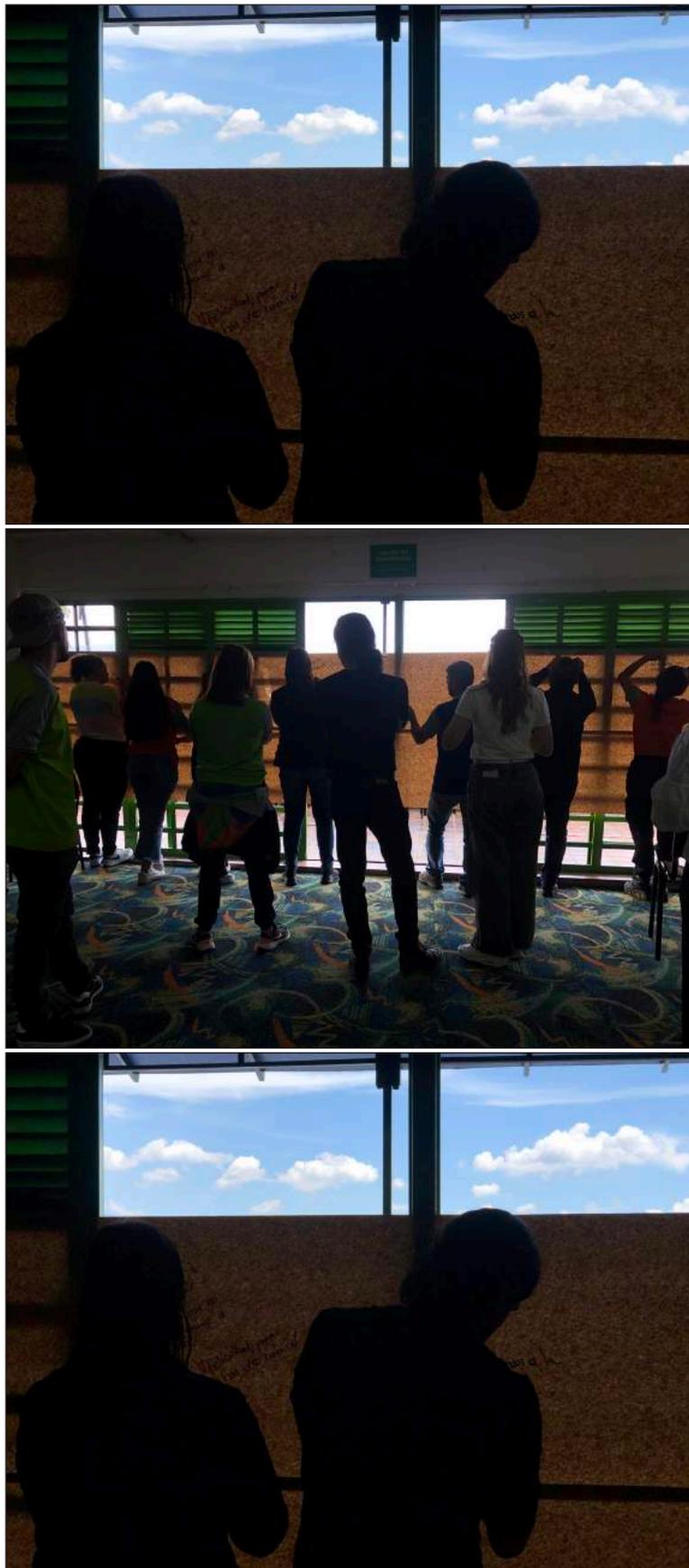


Figura 90. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Resonancias 1*, compuesto por tres fotografías de Autora (2023)





Figura 91. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, *Resonancias 2*, compuesto por cuatro fotografías de Autora (2023)

3.2 EXPERIENCIA EN EL MAMM (MUSEO DE ARTE MODERNO DE MEDELLÍN



En el Museo el Laboratorio no logró generar proceso, las dinámicas laborales de los mediadores y los tiempos del cronograma para realizar los encuentros no lo permitieron, sin embargo, cada espacio se constituyó en un taller en el que emergieron reflexiones, aprendizajes, creaciones y posturas que entre el diálogo de saberes y el reconocimiento de las capacidades instaladas del museo, sumaron a la cualificación y reconocimiento de las acciones realizadas por los mediadores.

Comprendiendo una vez más, que la mediación artística se constituye en una experiencia que conecta a los espectadores espontáneos y habituales, al universo de las artes.

“ES NECESARIO VOLVER A OÍR
PARA QUE EL ACTO DE
ENSEÑAR NO PIERDA NUNCA
POR COMPLETO LA CONCIENCIA
DE LAS PARADOJAS QUE LE
DAN SENTIDO” (RANCIERE, 1987)



4 DE LA PERTINENCIA DE PROCESOS DE A/R/TOGRAFÍA SOCIAL EN MEDELLÍN (COLOMBIA)

Colombia es un país que cuenta con diversas organizaciones, académicos y artistas preguntándose por el universo de la educación de las artes, en pro de encontrar herramientas para la reparación histórica de un conflicto que ha dejado secuelas en las historias de vida de los ciudadanos. Siendo latente la necesidad de tramitar asuntos que inciden en el *bienESTAR* de los individuos, permitiendo la apropiación de los lenguajes del arte como herramientas que canalizan las emociones y resignifican los duelos y acciones violentas que se han vivenciado desde lo individual a lo colectivo en el país. Puntualmente en Medellín que es una ciudad que lucha por cambiar los índices de violencia y desigualdad en la población.

Por lo que en el presente se hace pertinente gestar procesos y proyectos que generen la emancipación y apropiación de los territorios por parte de la participación activa de los ciudadanos. Desde la formación de formadores que repliquen experiencias y las hagan sostenibles en el tiempo, bajo la corresponsabilidad que se genera al contar con la formación interdisciplinar en el universo de las artes, poniéndola al servicio para construir en pro de convertirnos en un colectivo de ciudadanos sensibles y agentes activos del cambio para la transformación social, desde una postura ética y estética. Siendo posibilitador de la construcción de habilidades sociales, valores y estrategias para una sana convivencia.

“En ese sentido, la educación artística, sin que se ofrezca como fórmula garantizada, se convierte en un campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo, y de que, asumido como experiencia y práctica transformadora, permite a las personas cambiar su entorno individual, social y comunitario a partir de explorar y asumir diversas prácticas éticas y estéticas”. (Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. , 2009, p.11)

Ofreciendo a los individuos la posibilidad de crear nuevas realidades que le permitan una mejor

calidad de vida desde la construcción de otras y nuevas maneras de asumir y de habitar su entorno inmediato y las relaciones que teje con los otros y lo otro. Reconociendo el patrimonio cultural y artístico de sus comunidades, resignificando y dando lugar a los valores culturales y artísticos, posicionando una postura crítica y reflexiva frente a los acontecimientos sociales, políticos y culturales

“La función de las artes a través de la historia cultural humana ha sido y continúa siendo una tarea de ‘construcción de la realidad’. Las diferentes artes construyen representaciones del mundo [...] que pueden inspirar a los seres humanos para comprender mejor el presente y crear alternativas de futuro. Las construcciones sociales que encontramos en las artes contienen representaciones de estas realidades sociales que contribuyen a la comprensión del paisaje social y cultural en el que habita cada individuo”. (E and, 2004, p. 229) citado por (Abad, 2009, p.19)

Construyendo una historia desde el presente que le permita al ciudadano de Medellín desmitificar las historias violentas desde acciones artísticas y culturales que empoderen su voz desde una mirada ética y estética frente al otro y lo otro. Ampliando los escenarios de acción de la educación de las artes más allá de las aulas escolares, apropiando diferentes espacios, no solo institucionales como casas de la cultura, centros culturales, bibliotecas, entre otros; sino también parques, canchas, calles. En relaciones intergeneracionales y horizontales desde los saberes previos que direccionen los caminos para profundizar en el universo de las artes y la cultura. Siendo voceros del cambio que genere la transformación social desde la creación de un mundo que deseamos habitar.

Procesos en pro de un fortalecimiento para la transformación social desde una apuesta por la cultura, con un cubrimiento y presencia territorial más amplio, llegando a sectores donde antes no se ha llegado, para entender y poner en diálogo otras ciudadanías, desde el cuidado del ser humano.

De su pertinencia podríamos enunciar las siguientes acciones:

- Evidenciar la importancia del lenguaje y las maneras de nombrar en estos procesos, encontrar lenguajes comunes entre las personas, el lenguaje “especializado” de las artes, y el lenguaje “institucional” frente a las comunidades activas en las artes y la cultura, desde la formación y el fomento.
- Fortalecer las dimensiones afectivas y sensibles a los ciudadanos; es brindarles herramientas visuales, auditivas, corporales y creativas para comprender, construir, de-construir y reconstruir sus entornos.
- Reestablecer puentes entre lo individual y lo colectivo, entre lo privado y lo público, fortaleciendo así la consolidación de valores, la convivencia y la creación de una cultura de paz
- Aportar a la construcción del tejido social y formación ciudadana. La estética, como un valor social, el arte como un derecho ciudadano y un medio de dinamización social.
- En el marco de la libertad, que los niños, niñas y jóvenes encuentren las posibilidades de formación y educación del Arte.
- El arte y la cultura además de un derecho fundamental de todos los ciudadanos debe transformarse en motor para el desarrollo sostenible de las ciudades.
- Fortalecer procesos de educación artística y cultural, enfocados hacia la formación de ciudadanos integrales que se convertirán más adelante en un público formado y crítico, que es capaz de entender y reconocer el valor estético del arte y de valorar la diversidad de “medios y soportes” en los que se expresa la cultura.

Querido Lector, he mencionado y reiterado que asumir una postura a/r/tográfica es posible en el encuentro con los otros y lo otro, y para concluir este apartado de la pertinencia quisiera hacerlo en

la voz de los estudiantes de la Licenciatura en educación artes plásticas, de la materia de Didáctica de las artes visuales (2022) que impartí con el profesor Luis Carlos Naranjo.

Al preguntarles *¿Qué quiero enseñar?* ellos responden más allá de las técnicas, otorgándole otros sentidos, búsquedas, y propósitos que se interconectan entre sí.

“Auto descubrirse; quiero enseñar y también aprender de eso; encontrar la manera de que aunque sea muy tímido, o sea un poco introvertido, pueda transformarlo en en alguna forma de expresión en el arte; a tener confianza; expresión artística, la libertad de ser uno mismo, quiero enseñar cómo aprovechar la experiencia del arte, quiero enseñar que la confianza en uno mismo es importante para lograr muchas cosas; quiero enseñar a dudar de todo, a hacer muchas cosas con la cantidad mínima de recursos y a confiar en mi yo del futuro; quiero enseñar, a encontrar en el arte una forma de comunicar y expresar aquello que con palabras simplemente no se puede; yo quiero enseñar a las juventudes de ahora a tener autonomía y darle valor a la historia que tenemos; quiero enseñar a reencontrarse con uno mismo; quiero enseñar a que por medio del arte desarrolles una sensibilidad y un criterio propio; aún no tengo esa respuesta; quiere enseñar el manejo de las emociones por medio del arte y además también el encuentro con el otro, con uno mismo y con el entorno; quiero enseñar a hablar desde la diversidad y a encontrarse en el conflicto, que también es diverso; quiero enseñar qué existen formas más allá de las propias y también encontrarnos desde lo subjetivo y lo intersubjetivo; quiero enseñar a usar el arte como medio para romper barreras, estigmas y para superarnos a nosotros mismos; quiero enseñar herramientas para que las personas se auto descubran y rebozen de pasión”(2022)

La a/r/tografía, como enfoque, nos brinda la oportunidad de hacer visibles los nudos que se van generando a lo largo del proceso. Más que centrarnos únicamente en los nudos en sí, exploramos los nudos temáticos y conceptuales, permitiéndonos articularlos dentro de una red infinita de relaciones. ¿Acaso no se trata de relaciones lineales? No, se trata de seguir un camino único, de relacionar, retroceder, conectar e interconectar nuestra experiencia personal. Este enfoque nos lleva a la reflexión y al análisis del proceso de aprendizaje de manera rizomática, donde no hay jerarquías en el conocimiento, como lo expresó Deleuze.

Requiere que el investigador tenga muy clara cuál es su postura ética, estética, social, cultural, comunitaria, política, para poder tener una toma de decisión consciente de los caminos que va a abordar y va a desarrollar en su proceso, en su trayecto.

Medellín es una ciudad de movimientos, aunque un tanto hostil es acogedora y nos abraza con la posibilidad de tejer, de conectar con otros, sus experiencias, realidades, sueños y procesos. Y aunque seamos torpes en la ciudad con algunas acciones, nos equivoquemos, siempre encontramos la manera de seguir resistiendo, ser fiel a nuestros deseos y convicciones.

El término cultura, que proviene del latín *cultus*, hace referencia al cultivo del espíritu humano y de las facultades intelectuales del hombre. La UNESCO (1996), define la cultura como “el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social.

Por lo que podríamos entender la cultura como aquello que nos permite ser en el reconocimiento del otro, lo otro y nosotros mismos. En una exploración en colectivo que nos insta una maneras

de proceder, accionar, generar comunidad y establecer unos acuerdos que nos permitan la convivencia, pero sobre todo, entender el mundo desde lo que somos.

Por esto pensar la educación como pensamos la cultura, nos permite generar relaciones dentro del ecosistema educativo que validan y dan voz a los múltiples actores del mismo. Siendo sus escenarios los territorios para interactuar desde los diferentes rasgos que nos caracterizan. Además de dar respuesta a las realidades contextuales, es decir, a las condiciones sociales, culturales, económicas, ambientales, entre otras; desde una postura que dé lugar a la humanidad de cada sujeto, en el reconocimiento de sus habilidades para la vida.

Esto nos lleva como sociedad a proponer modelos educativos alternativos, que respondan a estas búsquedas y a las necesidades que nos estamos planteando como sociedad, desde un reconocimiento por nuestro ser como sujetos y como colectivo. Donde la exploración y experimentación de los saberes nos permite generar relaciones que se cruzan, desdibujando los límites disciplinares. Donde el saber y el hacer se convierten en una dupla indispensable para el aprendizaje, como lo plantea Eisner, "todo conocimiento conceptual necesita una confirmación experiencial".

Lo que sin duda, visibiliza tensiones, rupturas de tradiciones y paradigmas educativos como retos que se deben asumir desde las mismas condiciones que nos plantea la cultura: en un reconocimiento por los rasgos distintivos de cada uno de los actores, agentes e instancias que hacen parte del acto educativo. Con el propósito de establecer rutas y claridades, tanto, metodológicas como conceptuales que permitan aclarar los diferentes momentos del proceso. Y poder vivenciar aprendizajes significativos desde un real goce que nos permita ser mejores humanos.



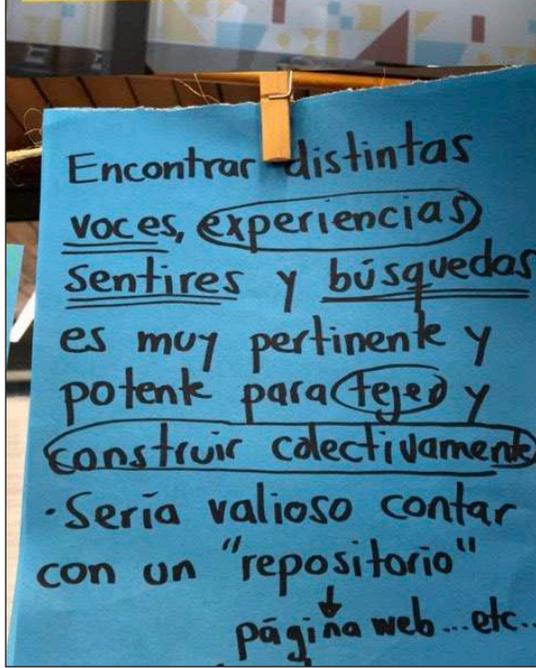
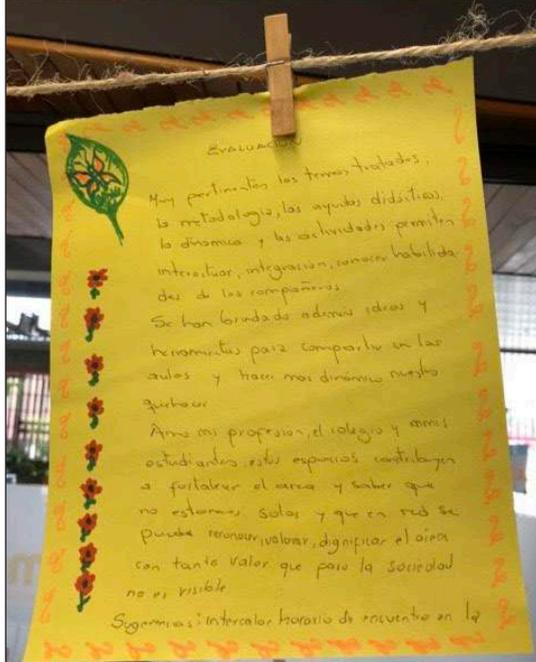
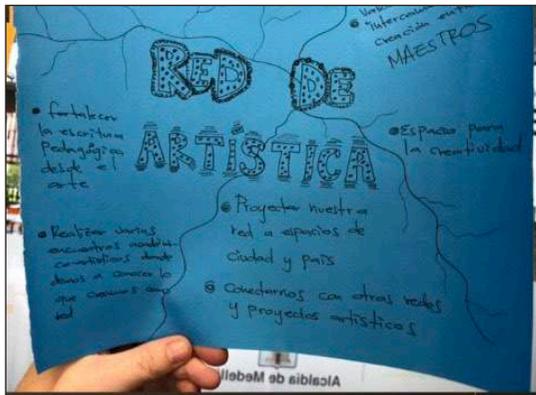


Figura 92. Autora (2024), Foto



ensayo, Red de educadores artistas, compuesto por ocho fotografías de Archivo de la Red de educación artística MOVA (2023)

CAPITULO

DERIVA





FINAL

1 CONCLUSIONES Y NUEVAS PREGUNTAS DE INDAGACIÓN

"Texto proviene del latín, "textum" que significa tejido. Con hilos de palabras vamos diciendo, con hilos de tiempo vamos viviendo. Los textos son como nosotros: tejidos que andan". Eduardo Galeano.

Este trayecto estuvo atravesado por un confinamiento originado por una pandemia, que nos obligó a asumir unas cotidianidades antes no pensadas, a reconocernos en otros gestos y posibilitar otras maneras de accionar. Por un paro nacional, que movilizó nuestras miradas y posturas. Todo esto me confrontó, me presento una Vanessa que no conocía, que se conflictuó, preguntó por sus formas y dio sentido y una perspectiva que otorgó convicción y sentido a la *Vanessa Artista/Profesora/Investigadora/Gestora social*.

Para finalmente poder establecer que asumir una **postura a/r/tográfica social** no solo implica que esta se materialice en procesos o proyectos puntuales, sino que esta, se establezca como un accionar en las prácticas cotidianas. Alertando desde lo sensible y lo estético los recorridos que nuestro cuerpo transita, desde una conciencia profunda que le permite visibilizar las fronteras de acción, las fronteras con el otro y lo otro.

Cada encuentro (clase) de formación de formadores debe crearse, programarse y formularse bajo las cuatro dimensiones que habitan la postura: *creación-artista, aprendizaje-profesor, indagación-investigadores, proceso social-gestor*. Permittedole al estudiante, profesor en continua formación, apropiar la reflexión y el accionar de estos roles; encontrando la posibilidad de desdibujar las fronteras y tensiones que se han establecido y que diferencian las prácticas artísticas de las educativas. Apropiando sus propias didácticas que contribuyan al bienESTAR de sus comunidades de aprendizaje, desde una postura sensible y estética.

Mi búsqueda es promover la convicción del *profe* en su accionar, poniendo al servicio su ser creativo en los procesos educativos y su ser profesor en los procesos creadores, siendo lo social y la indagación ejes transversales a su práctica. Partiendo de la lectura contextual para encontrar las estrategias que nos permitan **experienciar los conceptos**.



2 CONCLUSIÓN VISUAL

Conclusión visual, bordado gráfico, *Indagación vital*, Autora (2024)

INDAGAO

VITA

CONTEXTOS

EXPERIEN

ANTOGERA



ION

CREACIÓN

EDUCACIÓN

FORMACIÓN

CULTURA

NCIAS

CONEXIONES

FIASOCIAL

BIBLIOGRAFÍA

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual* (2.a ed.). Catarata.

Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Catarata.

Acaso, M. (2014). *RedUvolution: Hacer la revolución de la educación*. Paidós.

Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.

Agirre, I. (2005). *Teorías y Prácticas en educación artística*. Octaedro; EUB Universidad Pública de Navarra.

Alba, G., & Buenaventura, J. G. (2020). Cruce de caminos: Un estado del arte de la investigación-creación. *Cuaderno 79 | Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, pp. 21-49. ISSN 1668-0227.

Alonso-Sanz, M. A. (2013). *A favor de la Investigación Plural en Educación Artística. Integrando diferentes enfoques metodológicos*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1).

Ana Patricia Palacios. (s.f.). Recuperado de <https://anapatriciapalacios.co/>

Arbeláez Grundmann, M. J., Moreno, A. K., & Montilla, G. (2015). *El arte de andar en la naturaleza: Proyecto de investigación-creación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Arboleda Gómez, R. (2009). *El cuerpo: huellas del desplazamiento. El caso de Macondo*. Hombre Nuevo Editores.

Arte para Aprender. (s.f.). Recuperado de <https://arteparaaprender.org/>

Arte para Aprender. (s.f.). Honduras [Proyecto Bombearte]. Recuperado de <https://arteparaaprender.org/honduras/>

Bachelard, G. (2012). *La poética del espacio*. Fondo de cultura económica.

Ballesteros Mejía, M., & Beltrán Luengas, E. M. (2018). *¿Investigar creando? Una guía para la investigación creación en la academia*. Universidad del Bosque, Facultad de Creación y Comunicación

Banco de la República (Bogotá). Subgerencia Cultural. (2015). *Los niños piensan la paz* (P. Gaviria, 1977-, & J. Naranjo Moreno, 1956-, Colaboradores). Bogotá, Colombia: Banco de la República.

Barbosa, A. M. (Ed.). (2022). *Arte/Educación: Textos seleccionados* [Serie Artes para otra educación].

CLACSO, Universidad Nacional de las Artes.

Barrionuevo Miño, A. (2018). *La palabra del profesor Kant en las lecturas de Foucault, Deleuze y Derrida*. Davila Editores.

Baycroft, B. (1982). Entrevista con Santiago García. *Latin American Theatre Review*, 15(2), 77-82.

Barco, J. (2010). La disciplina artística como eje de los programas de formación a formadores en artes y educación artística. *Pensamiento, Palabra y Obra*, (3), 60-67. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/438>

BBC Mundo. (2016, 26 de septiembre). Las conmovedoras imágenes de Jesús Abad Colorado, el fotógrafo que mejor ha retratado el dolor de la guerra en Colombia. Actualizado el 10 de septiembre de 2019. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37452970>

Boal, A. (2015). *Juegos para actores y no actores* (6ª ed.). Editorial Alba. (M. J. Merlino, Trad.).

Bolaños, G. (2022). Pedagogía de la corridez [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=qv8eagvCPE4>

Bombearte. (s.f.). Bombearte [Blog sobre el proyecto Bombearte]. Recuperado de <https://bombearte.blogspot.com/>

Bustamante, B. (2012). Aportes de los encuentros de experiencias significativas al campo de la educación artística. *Praxis & Saber*, 3(6), 213-229.

Calderón García, N., Hernández y Hernández, F. (2019). *La investigación artística: Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en las universidades*. Octaedro.

Carolina Caycedo. (s. f.). Carolina Caycedo. Recuperado de <http://carolinacaycedo.com/>

Causse Cathcart, M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico-cultural y lingüístico. *Ciencia en su PC*, (3).

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Medellín: memorias de una guerra urbana*. CNMH-Corporación Región - Ministerio del Interior - Alcaldía de Medellín - Universidad EAFIT - Universidad de Antioquia.

Colegio Teresiano de Envigado. (2006). Propuesta educativa teresiana. Recuperado de <https://www.colegioteresiano.edu.co/propuesta-educativa-teresiana-1>

Colmenares E., A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.

Colombia Artesanal. (s.f.). Rutas. Recuperado de <https://colombiaartesanal.com.co/rutas/>

Colombia. Ministerio de Cultura. (2010). *Compendio de políticas culturales*. Ministerio de Cultura, 49-96.

Comisión de la Verdad. (s.f.). El violento engranaje de la Operación Orión. Recuperado de <https://www.comisiondelaverdad.co/el-violento-engranaje-de-la-operacion-orion>.

Connelly, M., & Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa (Eds.), *Déjame que te cuente* (pp. 11-59). Barcelona: Laertes.

Culturas del Visual. (s.f.). Vera Icono Producción. Recuperado de <https://veraiconoproduccion.wixsite.com/culturasdelovisual2/text>

Danan, J., & Sarrazac, J.-P. (2013). *Taller de escritura teatral* (E. Chías & B. Luna, Trads.). Pasodegato.

Debray, R. (1998). *Vida y muerte de la imagen*. Paidós.

Deleuze, G., & Guattari, F. (2016). *Rizoma: Introducción* (9.a ed.). Pre-Textos.

Delgado, T. C., Beltrán, E. M., Ballesteros, M., & Salcedo, J. P. (2015). La investigación-creación como escenario de convergencia entre modos de generación de conocimiento [Research-creation as a scenario of convergence between modes of knowledge generation]. *Iconofacto*, 11(17), 10-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.18566/iconofac.v11n17.a01>

Delory-Momberger, C. (2014). Experiencia y formación: biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 695-710.

De Medellín, A. (2014). El Plan de área de Educación Artística y Cultural. *Expedición Currículo, Documento*, (8).

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. (J. Claramonte, Trad. & Pról.). [Título original: Art as Experience].

Dussel, I., & Gutiérrez, D. (Compiladoras). (2019). *Educación la mirada: Políticas y pedagogías de la imagen* (5a ed.). Flacso Argentina.

Dream, C. (2012). *El payaso que hay en ti*. Colección clownplanet. España.

Echeverri, C. (s.f.). *Apetitos de Familia* [Grabación de audio]. Recuperado de <https://www.clemenciaecheverri.com/apetitos-de-familia-1998/>

Eisner, E. W. (2002). *La escuela que necesitamos: Ensayos personales* (G. Vitale, Trad.). Amorrortu editores.

Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente*. Paidós Educación.

Eisner, E. W. (2015). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia* (G. Sánchez Barberán, Trad.) (5a ed.). Paidós Arte y Educación.

Eisner, E. W. (2021). *Educación la visión artística*. Paidós Educador.

Espacio Eldorado. (s.f.). Recuperado de <https://www.espacioeldorado.com/new-page-65>

Farina, C. (2018, febrero 26). Por una política de lo sensible [Conferencia]. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dHLWns6iq3w>

Figueiredo, G. O. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica [Participative Action Research: a option for Social Epistemology in Latin America]. *Revista de Investigación*, 39 (86), 271-290. ISSN 1010-2914.

Finkel, D. (2000). *Dejar que hablen los libros*. En *Dar clase con la boca cerrada* (pp. 47-74). Universidad de Valencia.

Freire, P. (2011). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido* (S. Mastrangelo, Trad.).

Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia* (T. Arijón, Trad.). Siglo Veintiuno.

Freire, P. (2021). *Cartas a quien pretende enseñar* (S. Mastrangelo, Trad.) (5a reimpresión). Siglo Veintiuno.

Freire, P., & Faundez, A. (2021). *Por una pedagogía de la pregunta: Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes* (C. Berenguer Revert, Trad.). Siglo Veintiuno.

Freire, P., & Passetti, E. (2018). *La voz del maestro: Conversaciones acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo*. Editores Siglo XXI.

Frigerio, G. (2007). *Educación: (sobre) impresiones estéticas*. En G. Diker (Ed.), *Del estante*.

Fundación Bienal do Mercosul. (2011). *Pedagogía no campo expandido*. En 8ª Bienal do Ensaio de Geopoética Mercosul.

Fundación Secretos para contar Alianza ERA. (2022). *Para la muestra, un botón: Relatos de maestros sobre buenas prácticas en el aula*.

Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. (2014). *¡Pobre de mí, no soy sino un triste pintor! Cartas de Luis Caballero a Beatriz González*. Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

Gardner, H. (2020). *Educación artística y desarrollo humano* [Biblioteca Howard Gardner] (6a ed.). Paidós. (F. Meler Ortí, Trad.).

Garrido, A. P. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas/Community art: origin and evolution of collaborative artistic practices. *Arteterapia*, 4, 197-211.

Gianfelici, A. (2020). *Hacia una nueva educación: El arte como recurso pedagógico* (2.a ed.). Quantum.

Gorospe, J. M. C., & de Aberasturi Apraiz, E. J. (indisciplinarietà, a/r/tografía y otras sombras creativas) 11. *La relación pedagógica en la Universidad, lo transdisciplinar y los estudiantes*, 92.

Grupo de investigación DIEES, García Urrea, A., Betancur Hernández, L., & Arango Aguirre, C. (2011). *La escuela emergente: Tejido de relaciones espaciales*. Ediciones UNAULA.

Hernández, A. F. (1993). La investigación-acción participativa y la producción del conocimiento. *Revista Faces*.

Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual: otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Octaedro.

Hernández, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educación Siglo XXI*, 26, 85-118.

- Hernández, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Octaedro.
- Hortúa, D., Márquez, E., Becerra, H., & Numpaque, G. (2011). *Investigación - Creación: Taller y Viaje* [Colección Investigación UPTC, No. 42]. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Instituto Distrital de las Artes (IDARTES) & Universidad Jorge Tadeo Lozano. (2013). *Memorias: Creación, pedagogías y contextos* [Publicación realizada por La Silueta].
- Irwin, R. (2004). *A/r/tography: Rendering self a través de la investigación de la vida basada en las artes*. Vancouver, BC: Pacific Educational Press.
- Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G., & Bickel, B. (2006, January). The rhizomatic relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48(1), 70-88.
- Irwin, R. (2008). *Estar con A/r/tography*. Rotterdam: editores de sentido.
- Irwin, R. L. (2013). La práctica de la a/r/tografía. En D. García Sierra (Trad.), *Revista Educación y Pedagogía* (Vol. 25, No. 65, pp. 107-119). Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Jacob, M. K. (2001). Hacia una redefinición del concepto de comunidad-cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta. *Revista de Psicología*, 10(2), ág-49.
- Jiménez Becerra, A. (2018). *Historia del pensamiento pedagógico colombiano: Una mirada desde los maestros intelectuales de la educación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organização dos Estados Ibero-Americanos para a educação, a ciência ea cultura= organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
- Kohan, W. O. (2013). *El maestro inventor Simón Rodríguez* (1a ed.). Miño y Dávila.
- Laboratorio Educativo. (2007). *La educación artística en la escuela: Claves para la innovación educativa*.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Paidós.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18, 87-112. [España].
- Larrosa, J., & Rechia, K. (2019). *P de Profesor*. noveduc.
- Larrosa, J. (2019). *Prólogo*. En Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor (pp. 9-36). noveduc.
- Larrosa, J. (2019). *Parte 1: [Elogios y elegías]*. En Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor (pp. 29-125). Noveduc.
- Larrosa, J. (2021, mayo 28). P de Profesor - Con Karen Rechia y Carlos Skliar [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GxtF7LY6n7Y>
- López Fdz. Cao, M. (2015). *Para qué el arte: Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Fundamentos.

Marín Viadel, R. (Ed.). (2003). *Didáctica de la educación artística* [Colección Didáctica Primaria]. Pearson.

Marín Viadel, R. (Ed.). (2005). *Investigación en educación artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y las culturas visuales*. Universidad de Granada.

Marín Viadel, R. (2005). La "investigación educativa basada en las artes visuales" o "arte-investigación educativa". En R. Marín Viadel (Ed.), *Investigación en Educación Artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales* (pp. 223-274). Universidad de Granada.

Marín Viadel, R., Roldán, J., & Molinet Medina, X. (Eds.). (2014). *Fundamentación, criterios y contextos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística* [Foundation, criteria and contexts in Arts based Research and Artistic Research]. Granada: Universidad de Granada.

Marín Viadel, R., & Roldán, J. (Eds.). (2017). *Ideas Visuales: Investigación Basada en Artes e Investigación Artística*. EUG.

Marín Viadel, R. (2017). A/r/tografía social: un enfoque metodológico en el contexto de investigaciones sobre artes visuales y educación. En R. Marín Viadel (Ed.), *Ideas Visuales* (pp. 30-45). Universidad de Granada.

Marín Viadel, R., Roldán, J., & Cálix, L. (Eds.). (2018). *La enseñanza de las Artes Visuales en contextos de riesgo de exclusión social*. Universidad de Granada, Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Martadero. (2018, junio 24). CONART: de Matadero a Martadero, por el arte [Entrada de blog]. Recuperado de <https://martadero.org/2018/06/24/conart-de-matadero-a-martadero-por-el-arte/>

Martadero. (s. f.). Sobre el CONART [Página web]. Recuperado de <https://conart.martadero.org/sobre-el-conart/>

Martínez, V., Saborit, R., & Rivero, Y. (2015). *La educación artística y el trabajo comunitario: Componentes esenciales*. Dictus Publishing.

Masschelein, J. (2006). E-ducuar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre. En R. Reguillo y M. Godoy (Eds.), *Ciudades translocales. Espacios, flujos, representación. Perspectivas desde las Américas* (pp. 295-310). México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente/Social Science Research Council.

Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Miño y Dávila.

Medellín Cómo Vamos. (s.f.). Biblioteca Digital. Recuperado de <https://www.medellincomovamos.org/biblioteca/digital>

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). Formación de formadores: Una estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-345504.html>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). Orientaciones para la educación artística en educación básica y media [PDF]. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/arti>

cles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media [PDF]. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s/f). Serie Lineamientos Curriculares: Educación Artística [PDF]. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf2.pdf

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2022). Investigación + Creación - Definiciones y reflexiones. Recuperado de https://minciencias.gov.co/sites/default/files/ckeditor_files/M601PR04G02%20Investigacion%20%2B%20Creacion%20-%20Definiciones%20y%20reflexiones.pdf

Montero, L. (2002). La formación inicial ¿puerta de entrada al desarrollo profesional?. *Educar*, (30), 69-89.

Montero, R. (2022). *El peligro de estar cuerda* (4.a ed.). Seix Barral.

Orbe, F. B., Bondía, J. L., & Sangrá, J. C. M. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 233-259.

Orbeta, A. (Ed.). (2018). *Educación artística: Propuestas, investigación y experiencias recientes* [Serie Discusiones, Colección de Arte] (2.a ed.). Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Pineda Rivera, D. A. (Ed. y Trad.). (2011). *John Dewey: Selección de textos*. Universidad de Antioquia.

Paso al Paso. (2019, septiembre 2). Pedagogía Corridez [Blog post]. Recuperado de <https://pasoal-paso.com/2019/09/02/pedagogia-corridez/>

Ramos Delgado, D. (Compilador). (2018). *Miradas caleidoscópicas: Educación artística visual en las culturas contemporáneas* [Serie Visuales, Colección Artes para la Educación]. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Rancière, J. (2016). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* (C. E. Fagaburu, Trad.). Libros del Zorzal

Roldán, Á. G. (2012). *Videoarte en contextos educativos: las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva a/r/tográfica*. Universidad de Granada.

Roldán, Á. G. (2012). *Claves A/R/Tográficas* [Artículo en línea]. Recuperado de la página web La Pesquisa Visual Cultures.

Roldán, J., & Marín Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Ediciones Aljibe.

Romero Bonilla, D. G., Barco Rodríguez, J. M., & Ramos Delgado, D. (2021). *Entre el qué y el cómo: Tendencias epistemológicas y metodológicas de la investigación en educación artística visual* [Serie Visuales, Colección Artes para la Educación]. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Saavedra, S. (2010). Intervención socioeducativa en el aula escolar.

Skliar, C. (2019). *Educar*. En *Pedagogías de las diferencias* (pp. 21-50). Noveduc.

Skliar, C. (2022). *De haberlo escrito antes*. Noveduc.

Sparkes, A., & Devís, J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En *Educación, cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 43-68).

Steiner, R. (2011). *Los doce sentidos del ser humano*. Ediciones Pau de Damasc.

SURA. (s.f.). Agua Cero - Alberto Uribe. Recuperado de <https://www.sura.com/arteycultura/obra/agua-cero-alberto-uribe/>

SURA. (s.f.). Horizontes: Paisaje Urbano. Recuperado de <https://www.sura.com/arteycultura/obra/horizontes-paisaje-urbano/>

Sur Real. (2014). Pedagogía de la corridez: Sur Real - La pedagogía de la corridez (Capítulo completo) [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=9zeDBHKmWb4&t=263s>

Universidad Pedagógica Nacional. (2006). *Territorios pedagógicos: Espacios, saberes y sujetos* (Volumen 1). Proyecto Implantación de Programas de investigación.

Valencia Castillo, F. J. (Compilador). (2019). *El color naranja en la educación artística: Compendio de reflexiones*. Editorial Universidad del Cauca.

Vamos, M. C. (2017). Informe. Encuesta de percepción ciudadana Medellín 2016.

Vásquez, L. (s. f.). leonelasquez.com. Recuperado de <https://www.leonelasquez.com/>

Wilson, E. O. (2018). *Los orígenes de la creatividad humana* (J. Ros, Trad.). Crítica.

ÍNDICE DE FIGURAS

Título Visual, Autora (2019-2023) “Mapa del caminar a/r/tográfico”; bordado gráfico.

CAPÍTULO 1

Figura 1. Autora (2022), Fotografía independiente, <i>El retrato de un primer día de clase, donde los estudiantes dejarán de ser anónimos, para crear los vínculos pedagógicos que nos permiten ser en colectivo</i>	6
Figura 2. Autora (2018), Fotografía independiente, <i>Crear, aprender e indagar, aquí y allá</i>	24
Figura 3. Autora (2023), Par visual, <i>Metáfora de la a/r/tografía social</i> , izquierda, bordado gráfico (2021), derecha, fotografía (2018).....	28
Figura 4. Autora (2023), Par visual, <i>Metáfora de comunitariedad</i> , arriba, bordado gráfico (2021), abajo, Lopez, Y, Archivo MAMM (2017).....	31
Figura 5. Archivo EPC (2011), Fotografía independiente, <i>Formación de formadores</i>	32
Figura 6. Autora (2023), Par visual, <i>Metáfora Indagar artísticamente la práctica educativa</i> , izquierda bordado gráfico (2020), derecha, Valseca, J (2018).....	36
Figura 7. Autora (2010), <i>Autorretrato, Las multiplicidades del yo</i> , Dibujo a una sola línea.....	41
Figura 8. Autora (2010), <i>Acción performática, Retrato: Re-conociendo-me</i> , Serie fotográfica.....	45
Figura 9. Cita visual, Oscar Muñoz (2003) <i>Fragmento de la Obra Re-trato</i> (vídeo).....	45
Figura 10. Autora (2024) Fotoensayo, <i>Autorretrato Metáforas de identidad a/r/tográfica</i>	45
Figura 11. Autora (2019), Par visual, <i>Resonancias y conexiones</i> , realizado con dos fotografías, izquierda, archivo visual proyecto Bombearte: arte para aprender en Honduras (2019) y derecha, archivo visual de la Fundación Cultural El Hormiguero (2018).	48
Figura 12. Equipo Bombearte (2018), Fotografía indeoendiente, <i>Somos</i>	49
Figura 13. Autora (2024), <i>Autorretrato: una constante indagación vital</i> . Fotografía de un bordado gráfico.	55
Figura 14. Autora (2024), Fotoensayo narrativo, <i>Una artista, empezando a ser.</i> , compuesto por ocho fotografías del archivo personal.	58
Figura 15. Autora (2017), <i>Carta a la profe</i> , Fotografía del texto.	64
Figura 16. Autora (2023) , Serie Fotográfica, <i>Cartografía del color, conociendo el círculo cromático desde la lectura del contexto con las Metodologías artísticas de enseñanza</i>	65
Figura 17. Autora (2024), Par visual, <i>El cuerpo de una profesora</i> , fotografía izquierda, <i>La ciudad de los niños</i> , Archivo MAMM (2017), y derecha, <i>Clase de juegos teatrales: la escucha, una fotografía de los participantes de la clase USB</i> , (2016).	66

CAPÍTULO 2

Figura 18. Autora (2021), <i>Autorretrato Raíces</i> , compuesto por tres bordados gráficos.	94
Figura 19. Autora (2018), Par visual, <i>Medellín</i> , izquierda, <i>Ávila</i> (2015), derecha, <i>Santo Domingo</i> (2017).	96
Figura 20. Autora (2023), Fotografía independiente, <i>Las montañas de Antioquía- un viaje para llegar a clase</i>	98
Figura 21. Fotoensayo, <i>Búsquedas de sentido</i> , compuesto por tres citas visuales, izquierda, Cita visual. <i>Obra serigrafía, Agua cero</i> , (1995) de Alberto Uribe, centro, cita visual, <i>Fotograma de la Obra video performance, Ofrenda</i> , (2018) de la Artista Ana Claudia Munera, izquierda Cita visual.	

<i>Obra pintura, Garrucha 2, (2009) de Ana Patricia Palacios.</i>	102
Figura 22. Par visual, a partir de dos citas visuales de la colección del Museo de Antioquía, superior, <i>Horizontes de Cano, 1913 (2015)</i> , inferior, <i>Horizontes de Uribe, 1999 (2016)</i>	104
Figura 23. Cita visual, compuesta por 4 imágenes, primera, <i>Mapa de latinoamérica</i> , ilustración de Martin Haake, segunda, <i>Mapa de Colombia</i> , ilustración Colombia artesanal, tercera, <i>Mapa de Antioquía</i> , fuente gov.co, cuarta, <i>Mapa de Medellín</i> , medellin.gov	106
Figura 24. Cita visual (2019), <i>Operación Orión</i> , fotógrafo Jesus Abad Colorado, a partir de dos fotografías de archivo del artista, superior (2019), inferior (2002).	109
Figura 25. Cita visual. Obra pintura, <i>Horizontes Paisaje Urbano</i> , de Fredy Serna (1995)	110
Figura 26. Autora (2024), Fotoensayo, <i>Procesos de formación artística en comunidades. Somos territorio, somos cultura</i> , compuesto por tres fotografías del programa La ciudad de los niños, de López, Y , Archivo MAMM, (2017).	114
Figura 27. Cita visual, <i>Competencias del aprendizaje artístico y cultural</i> , Orientaciones curriculares Ministerios de Colombia, p.72 (2022)	117
Figura 28. Cita visual, <i>mapeo de infraestructura donde se desarrollan procesos formativos culturales en la ciudad de Medellín</i> . Fuente: Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín. (2020)	118
Figura 29. Fotoensayo a partir de tres visuales, <i>Obra "Cúmulos"</i> , video instalación, artista Daniel Bustamante, Los arrieros de Cochabamba (Bolivia) y Antioquia (Colombia) se conjugan en territorios disipados por el tiempo, deambulan entre los vestigios de sus marchas y caminan entre recuerdo y alegoría. Dueños de su territorio. Cúmulos es una obra que relaciona las migraciones humanas, la analogía de los arrieros y sus ofrendas a la tierra en búsqueda de protección. Se pregunta por las fronteras y estamentos políticos que definen la identidad. Fotografías del archivo de mARTadero, (2018)	124
Figura 30. Par visual a partir de dos citas visuales, <i>Obra "A-, Procesos"/ mesa de trabajo</i> , artista Florencia Cadailhon Seleme, a partir de la sangre, entendiéndose como esencia del ser y fuente de vida, cuestionó la esencia de mi propio cuerpo, el trascender y la fragilidad de la existencia. Fotografías del archivo de mARTadero, (2018)	124
Figura 31. Fotoensayo a partir de tres citas visuales, Izquierda, <i>Obra "Atarraya"/ performance</i> , Colección Cisneros (2015), centro, <i>performance con ríos vivos</i> , 20 Coloquio Latinoamericano de arte no objetual y arte rural, MAMM (2017) y derecha, <i>Obra "Atarraya"/ performance</i> , actuación con Zoila, Ninco y Artbo (2016)	126
Figura 32. Cita visual, <i>¿Qué implica ser docente de EAC?</i> , compuesta por 3 gráficas del Ministerio de Educación de Colombia (2022)	129
Figura 33. Par visual a partir dos citas visuales, <i>Exposición Jagüey en el MAMM</i> , artista Leonel Vasquez archivo del artista en su pág web (2016)	135
Figura 34. Cita visual, <i>Pedagogía de la corriedez</i> , Archivo Señal Colombia, (2014)	137
Figura 35. Fotoensayo, <i>Los niños piensan la paz</i> , a partir de cuatro citas visuales del Banco de la República de Colombia (2015)	139

CAPÍTULO 3

Figura 36. Cita Visual Literal , <i>Exposición de Richgate, (2005)</i>	151
Figura 37. Fotoensayo, a partir de tres citas visuales, <i>carteles Muestra Internacional de Video-narración A/r/tografica, (2014), (2018), (2024)</i>	153
Figura 38. Autora (2019) Fotoensayo descriptivo, <i>La clase piedra, Bombearte Arte para aprender Honduras 2019</i> , a partir de tres fotografías, izquierda y centro de Valseca, J (2019) y derecha, Marin Viadel, R (2019)	156
Figura 39. Fotografía independiente, <i>Compartiendo aprendizajes</i> , López, Y, archivo MAMM (2017)	161
Figura 40. Autora (2024) Fotoensayo, <i>El aula como escenario</i> , izquierda, esperando una clase (2016), centro, presentes en el encuentro (2017), derecha, un salón expositivo, (2018)	166

Figura 41. Autora (2019), Cita Visual, <i>De la obra de Arte a la creación contextual en los lenguajes del arte contemporáneo</i> , a partir de tres fotografías, izquierda superior e inferior, fotografías detalle de la Obra: <i>Signos Cardinales</i> de la artista Libia Posada, Archivo web de la artista, y derecha superior, Yohan López, Archivo MAMM, (2016).	168
Figura 42. Autora (2024), Par visual, <i>Resonancias en los procesos/Metaforizar los procesos de formación de formadores</i> , compuesto por dos fotografías (2022), (2023).	171
Figura 43. Cita visual, <i>Comunidad en la ciudad de los niños</i> , fotografía de López, Y, archivo MAMM (2017)	172
Figura 44. Autora (2023), <i>Comunidad de formadores</i> , Fotografía independiente	172

CAPÍTULO 4

Figura 45. Autora (2024) Serie secuencia, <i>Vanessa Profe Muestra final del Taller de expresión corporal</i> , archivo fotográfico TPM (2007)	186
Figura 46. Cita visual, <i>Programa de mano de la Obra de Teatro Asfalto</i> , Archivo TPM (2002)	189
Figura 47. Autora (2024), Fotoensayo, <i>Obra de teatro Asfalto</i> , archivo fotográfico TPM (2003).	190
Figura 48. Cita visual, <i>Proceso Obra de Teatro Valeria y Otras más</i> , Archivo TPM (2004)	192
Figura 49. Cita visual, <i>Afiche Obra de Teatro Asfalto, Valeria y Otras más</i> , Archivo TPM (2004)	193
Figura 50. Autora (2024) Par visual, <i>Obra de teatro Valeria</i> , compuesto por un recorte de prensa del periódico el Colombiano (2005) y una fotografía del archivo fotográfico TPM (2004).	194
Figura 51. Autora (2024), <i>Vanessa y Valeria, la que actúa, pinta y dibuja</i> , izquierda, fotografía archivo del TPM (2004), centro, pintura de Valeria (2006), derecha, grabado de Valeria, (2007).	196
Figura 52. Foto secuencia, <i>Recreando al personaje Valeria en una tironeta</i> , Tironeta y fotografías del grupo Tironeta Teatro (2008)	198
Figura 53. Autora (2024) Par visual, <i>Inquietudes sociales en pinturas textiles, actividad en el grado quinto</i> , archivo personal (2010)	201
Figura 54. Autora (2024) Par visual, <i>Ser una profe que personifica, que juega, que recrea y crea, para alertar lo extracotidiano en lo cotidiano del aula</i> , compuesto por dos fotografías del archivo personal	204
Figura 55. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, <i>Creación de máscaras, actividad en el grado cuarto</i> , archivo personal (2010)	206
Figura 56. Autora (2024) Par visual, <i>Recorriendo el Hormiguero</i> , fotografía izquierda, archivo talleristas El Hormiguero (2019), derecha, archivo La ciudad de los niños MAMM (2017)	208
Figura 57. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, <i>Aprendiendo juntos: talleristas El Hormiguero</i> , compuesto por diez fotografías del archivo El Hormiguero (2020)	216
Figura 58. Autora (2020) Fotoensayo descriptivo, <i>Otras formas de crear y educar juntos en El Hormiguero</i> , a partir de tres fotogramas (2020)	218
Figura 59. Autora (2024) Par visual, <i>Encontrarnos</i> , dos fotografías de Maria Andrea Pineda (2019)	220
Figura 60. Fotografía independiente, <i>Complicidades</i> , López, Y, Archivo MAMM (2017)	222
Figura 61. Autora (2018,) Fotoensayo descriptivo, <i>La cultura en Moravia</i> , compuesta por tres fotografías del archivo del CDCM (2013)	230
Figura 62. Autora (2024), Secuencia de imágenes, <i>Mesas creativas equipo de talleristas de La ciudad de los niños MAMM</i> , compuesto por seis fotografías del archivo personal (2017)	232
Figura 63. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, <i>Laboratorios con la artista Male Correa en La ciudad de los niños MAMM</i> , compuesto por cuatro fotografías de López, Y, del archivo MAMM(2017)	234
Figura 64. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>Laboratorios con la artista Maria Cecilia Cardona en La ciudad de los niños MAMM</i> , compuesto por tres fotografías de López, Y, del archivo MAMM (2017)	236
Figura 65. Autora (2024), Par visual, <i>Procesos educativos en la Escuela del Museo</i> , compuesto por dos fotografías del archivo MAMM (2016)	241

Figura 66. Autora (2024) Fotoensayo, <i>Un encuentro de la Escuela</i> , compuesto por siete fotografías de Camilo Manrique, (2015)	242
Figura 67. Autora (2024), Par visual, <i>Encuentro de profes de Las Casas de la Cultura de Medellín</i> , compuesto por dos fotografías de archivo personal (2015)	247
Figura 68. Autora (2024), Par visual, <i>Sintonía de conceptos y experiencias</i> , compuesto por dos fotografías de archivo personal (2015)	248
Figura 69. Autora (2024), Par visual, <i>Ser siempre una profe que personifica, que juega, que recrea y crea</i> , archivo personal (2017)	250
Figura 70. Tomas Zapata (2016), <i>Reflexión gráfica de su práctica docente como Licenciado en educación artística y cultural</i> , Fotografía de su bitácora de prácticas.	255
Figura 71. Autora, (2024) Fotoensayo, <i>Aprender la técnica desde la experiencia y la reflexión pedagógica</i> , compuesto por cuatro fotografías de autora (2024)	256
Figura 72. Autora (2024), Fotoensayo, <i>Cartografiando el Somos en la educación artística</i> , compuesto por cuatro fotogramas.	260
Figura 73. Autora (2024), Serie Secuencia, <i>Cartografiando el Somos en la educación artística - la voz colectiva</i> , compuesto por treinta fotogramas.	262
Figura 74. Autora (2018), Fotografía independiente, <i>Una mediadora siempre en movimiento. ..</i>	267
Figura 75. Autora,(2018) Fotoensayo, <i>Creando colectivamente en APA</i> , compuesto por seis fotografías del archivo APA (2018)	268
Figura 76. Autora (2018), Fotoensayo, <i>Dibujo expandido en APA propuesto por Sasha Cano</i> , compuesto por cinco fotografías del archivo APA (2018)	270
Figura 77. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>Proceso en la creación artística Bombearte</i> , compuesto por seis fotografías del archivo APA (2018)	274
Figura 78. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>Dibujo expandido colectivo</i> , compuesto por seis fotografías del archivo APA (2018)	276
Figura 79. Autora (2024), Par visual, <i>Compartiendo aprendizajes</i> , compuesto por dos fotografías del archivo APA (2018)	278
Figura 80. Autora (2024), Par visual, <i>Creando en la Escuela</i> , compuesto por dos fotografías, izquierda, Joaquín Roldán, derecha Autora (2018)	280

CAPÍTULO 5

Figura 81. Fotografía independiente, <i>El encuentro</i> , de López, Y, Archivo MAMM (2017)	286
Figura 82. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>Proceso de creación a/r/tográfica</i> , compuesto por dos fotografías de autora, derecha e izquierda, (2022) y dos fotografías de los participantes del proceso, centro, (2021).	288
Figura 83. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>¡Llegó Carta!</i> , compuesto por tres fotogramas (2021)	307
Figura 84. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, <i>Intercambio epistolar</i> , compuesto por tres fotografías de Autora (2021)	308
Figura 85. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>Intercambio epistolar 2</i> , compuesto por seis fotografías de Autora (2021)	310
Figura 86. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>Intercambio epistolar 3</i> , compuesto por cinco fotografías de Autora (2022)	312
Figura 87. Autora (2024), Fotoensayo descriptivo, <i>¡Llegó Carta! 2</i> , compuesto por 3 fotografías (2022)	314
Figura 88. Cita visual, <i>Piezas gráficas para la convocatoria de los Laboratorios</i> , (2021) (2022) ..	317
Figura 89. Cita Visual, <i>Pintura La clase de danza de Edgar Degas</i> (1874)	318
Figura 90. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, <i>Resonancias 1</i> , compuesto por tres fotografías de Autora (2023)	335
Figura 91. Autora (2024) Fotoensayo descriptivo, <i>Resonancias 2</i> , compuesto por cuatro fotografías de Autora (2023)	336

Figura 92. Autora (2024), Fotoensayo, <i>Red de educadores artistas</i> , compuesto por ocho fotografías de Archivo de la Red de educación artística MOVA (2023)	344
---	-----

CAPÍTULO 6

Conclusión visual, bordado gráfico. Autora (2024)	350
---	-----

ÍNDICE DE GRÁFICAS

CAPÍTULO 1

Gráfica 1. Autora (2018), <i>Intenciones iniciales</i>	46
Gráfica 2. Autora (2024), <i>Línea de tiempo artista, hitos para las comprensiones a/r/tográficas</i>	53
Gráfica 3. Autora (2024), <i>Línea de tiempo profesora, hitos para las comprensiones a/r/tográficas</i>	60
Gráfica 4. Autora (2024), <i>Línea de tiempo indagadora, hitos para las comprensiones a/r/tográficas</i>	68

CAPÍTULO 2

Gráfica 5. Ejercicio con trabajadores de la Secretaría de Cultura Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, para la identificación de las apuestas de la administración pública en la educación y formación artística y cultural. (2020)	119
Gráfica 6. <i>Ejercicio visual de los significados de resonancias</i> . Fuente Real Academia Española (2020)	120
Gráfica 7. Autora (2024) <i>Cartografiar la experiencia</i>	133

CAPÍTULO 3

Gráfica 8. Autora (2024) <i>Roles a/r/tográficos</i>	147
Gráfica 9. Autora (2024) <i>Roles de la a/r/tografía social</i>	155
Gráfica 10. Autora (2024) <i>Proceso creativo</i>	164
Gráfica 11. <i>Ejercicio con estudiantes del seminario de prácticas pedagógicas investigativas</i> . Facultad de Artes, Universidad de Antioquia (2023)	173

CAPÍTULO 4

Gráfica 12. <i>Propuesta educativa general del Colegio Teresiano</i> , fuente página web del Colegio. (2006)	200
Gráfica 13. Cita visual, <i>Componentes de la Fundación Cultural El Hormiguero</i> . (2018)	209
Gráfica 14. Cita visual, <i>Procesos Formativos de la Fundación Cultural El Hormiguero</i> . (2019)	209
Gráfica 15. Autora (2018) <i>Conexiones en el ecosistema educativo y artístico</i>	224

Gráfica 16. Autora (2018) <i>Aprendizajes metodológicos en el CDCM</i>	228
Gráfica 17. <i>Sistematización reflexiones en un encuentro del grupo pedagógico del CDCM, 2013.</i>	229
Gráfica 18. <i>A tener en cuenta del proceso LCDL - MAMM, 2018</i>	233
Gráfica 19. <i>Esto es una Entrevista a: Mediador sobre su Mediación, Escuela de Mediadores MAMM (2015)</i>	239
Gráfica 20. <i>A resaltar del proceso formativo en las Casas de la Cultura (2018)</i>	246
Gráfica 21. <i>Momento dos: de lo extracotidiano (2018)</i>	251
Gráfica 22. <i>Proceso creativo (2018)</i>	252
Gráfica 23. <i>El proceso de aprendizaje en la educación artística (2016)</i>	253
Gráfica 24. <i>Fotografías bitácora de apuntes de profe (2015)</i>	253
Gráfica 25. <i>Fotografías bitácora de apuntes de profe (2015)</i>	254

CAPÍTULO 5

Gráfica 26. <i>¿Cómo enseño? y ¿Cómo creo? (2018)</i>	288
Gráfica 27. <i>Unir, enlazar y conectar (2018)</i>	290
Gráfica 28. <i>Relaciones espaciales en lo educativo (2018)</i>	291
Gráfica 29. <i>El RE en la educación artística (2018)</i>	292
Gráfica 30. <i>Procesos de creación y de educación artística (2018)</i>	294
Gráfica 31. <i>Acuerdos en el RE de la educación artística (2018)</i>	295
Gráfica 32. <i>Estructura del Laboratorio a/r/tográfico (2021)</i>	300
Gráfica 33. <i>Roles, postura y contexto (2021)</i>	302



