



EDUCAR EN LA ARMONÍA



cultura



+ educación



+ comunidad





ENCUENTRO de la ARMONÍA

11 al 17 de Septiembre de 2016
Medellín, Colombia



PLATAFORMA PUENTE
CULTURA VIVA COMUNITARIA



MEDELLÍN VALLE DE ABURRÁ



comfama



Alcaldía de Medellín
Cuenta con vos



Presentación	7	Presentación. Secretaría de Cultura ciudadana
	9	Introducción
 PRIMERA PARTE	16	Previo al ENCUENTRO DE LA ARMONÍA: CULTURA + EDUCACIÓN + COMUNIDAD ¿Qué piensan y nos recomiendan los niños y los jóvenes?

EXPERIENCIAS DEL RÍO BRAVO A LA PATAGONIA



SEGUNDA PARTE

25 México	32 Honduras	42 Guatemala	52 El Salvador	
61 Costa Rica	65 Colombia: Nariño, Cauca, Medellín, Bogotá, Guajira			
109 Ecuador	112 Perú	117 Bolivia	122 Brasil	128 Chile
133 Argentina				



TERCERA PARTE

140	Relatoría de Juan Sierra. Encuentro de la Armonía: Cultura + Educación + Comunidad.
152	. . . y la vida es también un hecho cultural - por Gabriel Jaime Arango
163	Cultura a unir os povos - Celio Turino

Anexos	169	Programación General. Programación Seminario Directorio de participantes Agradecimientos
--------	-----	---



Presentación



Este libro que compartimos, son memorias de diversos procesos, es un documento de memorias vivas, de mujeres y hombres que tejen organizaciones a lo largo y ancho de Latinoamérica, que se dieron cita en la ciudad de Medellín para realizar el Encuentro Educar en la ARMONÍA: CULTURA + EDUCACIÓN + COMUNIDAD, un espacio vivencial que logró reunir delegados de 12 países. México, Honduras, Guatemala, Salvador, Costa Rica, Ecuador, Perú, Bolivia, Brasil, Chile-Argentina y Colombia, con representantes de Guajira, Cundinamarca, Risaralda, Cauca, Nariño y Antioquia, Medellín y Valle de Aburrá.

En este texto se reconocen a penas algunas experiencias del valioso proceso de Cultura Viva Comunitaria, cuya Plataforma está presente en diecinueve países de América Latina, un conjunto amplio de experiencias de arte, cultura y comunicación popular, una trama de experiencias autónomas y auto-gestionadas de grupos culturales insertos en organizaciones de base, que desarrollan procesos pedagógicos.

El entramado de Cultura Viva Comunitaria reconoce la necesidad de un nuevo paradigma que recree el ejercicio del poder, estableciendo relaciones más dinámicas, horizontales, y democráticas entre todos los actores. Como fuerza regional, se propone incidir en políticas públicas sin fronteras de desarrollo cultural en América Latina, como las impulsadas en los últimos años en Brasil como país y en Medellín como ciudad, experiencias donde un gobierno sensible a las demandas sociales pavimenta el camino que abren las organizaciones sociales y donde las organizaciones sociales en ejercicio de su ciudadanía crean las condiciones para que la sociedad cambie.

La Secretaría de Cultura Ciudadana ha apoyado el proceso de Cultura Viva Comunitaria, que es política pública de la ciudad con el fin de “potenciar las iniciativas culturales ya existentes, en los territorios locales, promover los derechos culturales y estimular la creación de nuevas iniciativas, a través del apoyo técnico, tecnológico, financiero, e institucional a las experiencias culturales autogestoras en el territorio local”.

Muchas gracias por hacer posible que Medellín sea cruce de caminos, que aprendamos de otras experiencias, que hagan a todos reconocernos como ciudad alumna que vivencia junto a su gente las profundas transformaciones educativas, culturales y comunitarias.

Amalia Londoño
Secretaria de Cultura Ciudadana
Alcaldía de Medellín





INTRODUCCIÓN

Medellín fue escenario del Encuentro de la Armonía: Cultura+Educación+Comunidad, entre el 11 y el 17 de septiembre de 2016.

Educación, arte y cultura para la transformación social

En el tiempo que vivimos de crisis política (de la democracia), ética (de la exclusión), y cultural (de la indiferencia), la diversidad tal como está instalada no se puede absorber desde la experiencia. Esto potencia la violencia, cuya base está directamente relacionada con la pobreza estructural y el crecimiento de la inequidad en el mundo. La exclusión estructural pone en jaque a la convivencia en el planeta.

Identificamos una intrínseca hostilidad hacia lo humano en el sistema educativo. Las personas que forman parte del sistema escolar reconocen el nivel de intemperie en el que se está educando. Esto se enmarca en un proceso más amplio de segregación urbana, donde la desaparición de la localidad como espacio donde se pone en escena lo público-comunitario, está haciendo desaparecer las ciudades como lugares de encuentro de la diversidad. Tenemos ciudades, pero no tenemos ciudadanías. Este argumento refuerza el rol de la educación a la hora de dirimir la otredad, esa diversidad que no se encuentra.

Es necesario enseñar-aprender a ser, a conocer, a emprender, y sobre todo a convivir. En un mundo que está preparado para que la gente se cierre cada vez más sobre sí misma, se requiere una aleatoriedad, una combinación entre orden y caos; donde entra la dimensión del juego y se recupera la libertad.

Un replanteo sobre las preguntas ¿Para qué educar? ¿Cuál es la misión de la educación? ¿Cuál es su papel en la construcción de la política, de la ética y de la cultura?, nos exige entender la educación en un sentido más amplio;

dejar de pensar la escuela como el lugar exclusivo de la educación, y dar espacio a entornos educativos activos para el bien común; en definitiva, concebir la educación como sinónimo de relación y de conversación.

Debemos hacer juntos algo que nos transporte a un nuevo paradigma, que nos permita estar todos adentro de nuestra “casa común ¹”. Se trata de explicitar los conflictos; no eliminarlos sino pasar por la tensión que la diversidad conlleva para construir una cultura de Paz. El Arte es el camino por excelencia para el ejercicio de la alteridad. Debemos partir de la base de la naturaleza humana tendiente a lo colaborativo, en oposición al paradigma de la competición, y activar lo socio-colaborativo entre el aula y la comunidad, garantizando una presencia distinta de lo humano.

¿Cómo hacer una educación artística distinta? O mejor: ¿cómo ir más allá del arte en la escuela para que esta se asuma también como un espacio de creación cultural, no solo artística?

El arte se vivencia y debería ser introducido en la educación de esta manera, no en los discursos eruditos ni encerrando la belleza en cánones establecidos, sino por medio del desarrollo de la sensibilidad que sólo posibilita la experiencia.

A su vez, debemos producir el encuentro entre los elementos de la revolución pedagógica, facilitar que esos sentidos renovadores que están dispersos, entren en la nueva escuela. La teoría de la renovación pedagógica necesita instrumentos. Los docentes estudian que tienen que hacer una clase basada en preguntas, pero no saben cómo generar esas preguntas.

Hoy hay un reconocimiento de que la escuela tiene un gran edificio con capacidad instalada, y que tiene capacidad para albergar otras posibilidades educativas. A su vez, existen espacios de Arte y Educación en el mundo que están haciendo un gran esfuerzo para convertir sus prácticas en objeto de conocimiento. Debemos promover el encuentro entre las escuelas que están queriendo innovar, y estos espacios que ya existen. Hacer confluir los entornos de la nueva educación en espacios comunitarios por fuera de los muros de las escuelas, y las escuelas que se están planteando la transformación de la educación. Los especialistas de la educación podrían ayudar a validar estas iniciativas, desde un mundo académico que busca prácticas concomitantes con la teoría.

Creemos que tenemos que asumir una mirada desde América Latina. Hacer una contribución desde lo propio que tenemos. Somos el resultado de la interculturalidad. La inmigración ha generado procesos de convivencia, resiliencia, que todavía no han sido debidamente recuperados. Al mismo tiempo, es importante hacer pie en los territorios virtuales, convertir la Educación en una propuesta lúdica-tecnológica, de manera que esto circule. El mundo es un hecho relacional, especialmente desde la tecnología. Es necesario acceder al mundo de la Educación no sólo desde los docentes, sino también desde los estudiantes, que puedan aportar contenidos, compartir sus experiencias culturales-artísticas en la posibilidad de lo virtual.

Lo que está en juego es un cambio de época. Hace falta un cambio de mentalidad, resignificar nuestra historia para habitar un nuevo paradigma. El arte y la cultura nos transportan hacia nuevos horizontes y permite el reencantamiento del mundo. La cultura es la herramienta que nos puede permitir dar ese gran salto.

La Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria

La Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria es una red de redes que hace gestión conjunta en torno a temas, con los cuales se nombran algunas de las redes que la integran: Políticas de arte y cultura, Arte y transformación social, Arte puente para la salud, Arte y Educación, Comunicación para el desarrollo, Teatro en Comunidad, Encuentro de Cultura y Desarrollo,

Gestores sociales para el desarrollo, Ciudades imaginadas de toda Latinoamérica.

La Plataforma está presente en diecinueve países de América Latina. Está comprendida por experiencias que nacen de la búsqueda de superación de las exclusiones de todo tipo presentes en los países, y de la reivindicación de lo propio como un punto a partir del cual se puede aportar a construir lo colectivo; entiende la importancia que tiene el arte al interior de la cultura, como una dimensión humana que atraviesa toda la experiencia colectiva, y reconoce la cultura como derecho y como fuerza viva capaz de producir poderosas transformaciones en la sociedad en los niveles económicos, políticos, sociales, y en las relaciones con la naturaleza.

Ésta unión continental tiene como fin el fortalecimiento de las organizaciones comunitarias en toda Latinoamérica a partir del intercambio de experiencias que a su vez buscan incidir en la construcción de políticas públicas a nivel continental en las que se destinen el 0.1% de los presupuestos nacionales a estas experiencias que, naciendo desde la sociedad civil, tienen un alto impacto en la construcción de sociedades que se fundamentan en la solidaridad, el respeto, la diversidad, la creatividad y la alegría.

Es un tejido cada vez más amplio que ve en la cultura la posibilidad de una ética y una estética de la solidaridad, de la sostenibilidad, de la libertad, de la democracia, de la equidad, de la igualdad. Se basa en un mecanismo de diálogo e integración entre buenas prácticas locales que se abren a las escuelas y a la educación.

En la convicción que el arte puede re-encantar el mundo y hacerlo poéticamente habitable, que puede ser instrumento de conocimiento y sabiduría, el entramado de Cultura Viva Comunitaria reconoce la necesidad de un nuevo paradigma que recree el ejercicio del poder, estableciendo relaciones más dinámicas, horizontales, y democráticas entre todos los actores. Como fuerza regional, se propone incidir en políticas públicas sin fronteras de desarrollo cultural en América Latina, como las impulsadas en los últimos años en Brasil como país y en Medellín como ciudad, experiencias donde un gobierno sensible a las demandas sociales pavimenta

el camino que abren las organizaciones sociales y donde las organizaciones sociales en ejercicio de su ciudadanía crean las condiciones para que la sociedad cambie.

Contexto próximo del Encuentro de la Armonía

En el caso de Medellín, el Acuerdo 50 de 2011, institucionalizó la política de Cultura Viva Comunitaria y avanzó en reconocer los aportes de las organizaciones sociales en “la configuración de actores sociales y políticos comprometidos con la paz, la convivencia, la solidaridad y el desarrollo de sus comunidades a través de estrategias de acción inscritas en las dinámicas de la educación popular, expresiones artísticas y comunicación para el cambio social”². En este mismo sentido, el Decreto 1606 de 2013 reglamento “La política pública para el reconocimiento y la promoción de la Cultura Viva Comunitaria en la ciudad de Medellín”, posibilitando articular el proceso al sistema municipal de Cultura y a su vez de la estructura institucional de la ciudad de Medellín.

De otro lado la Secretaría de Cultura Ciudadana destinó recursos para “potenciar las iniciativas culturales ya existentes, en los territorios locales, promover los derechos culturales y estimular la creación de nuevas iniciativas, a través del apoyo técnico, tecnológico, financiero, e institucional a las experiencias culturales autogestoras en el territorio local”³. En consecuencia se crean en el año 2013, la “I Convocatoria del Estímulo a la Cultura Viva Comunitaria”, y en los años 2014 y 2015 “Premios Cultura Viva Comunitaria”. Acciones institucionales que proponen el reconocimiento a procesos culturales que cuentan con un trabajo reconocido y articulado al territorio barrial, comunal y zonal a partir de su compromiso y aportes a la configuración de actores sociales, políticos y escenarios de convivencia, solidaridad y desarrollo comunitario.

En febrero de 2015 dos representantes de Cultura Viva Comunitaria, Inés Sanguinetti (de Argentina) y Célio Turino (de Brasil) asistieron al IV Congreso Educativo Mundial sobre “Responsabilidad Social Educativa, un compromiso de todos los actores”, organizado por Scholas Occurrentes en la Ciudad del Vaticano, donde expusieron sus experiencias. En octubre de

2015 una representante de Scholas Occurrentes, Damiana Lanusse (de Argentina) asistió al II Congreso Latinoamericano de Cultura Viva Comunitaria que tuvo lugar la ciudad de San Salvador, El Salvador, donde presentó la organización ante miembros del Consejo de Cultura Viva Comunitaria junto con la voluntad de construir una alianza. El día 3 de febrero de 2016 se firmó el convenio con el programa Pontificio Scholas Occurrentes. En el Vaticano con el Papa Francisco y Celio Turino Miranda, delegado de CVC. Actualmente, la Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria prepara el IIIº Congreso (2017) en Ecuador.

Finalmente el Encuentro de la Armonía se realizó con los participantes y coordinación de la Plataforma Puente en cabeza de la Corporación Cultural Nuestra Gente y con el apoyo de la Secretaría de Cultura de Medellín unos meses después de las fechas inicialmente propuestas.

El Encuentro de la Armonía

El Encuentro de la Armonía se propuso el acercamiento, la articulación y el diálogo a nivel municipal, nacional e internacional, de experiencias de cultura comunitaria y otras formas de educación que incluyen en sus procesos formativos Educaciones en la Belleza, Educaciones para la Convivencia, Educaciones en la Ética. Para lograr este objetivo general se propusieron tres objetivos específicos:

1. Potenciar diálogos de saberes pedagógicos entre diversos contextos educativos activos⁴ para el bien común, a través del intercambio de experiencias que aporten conceptual y metodológicamente a los procesos formativos de Cultura Viva Comunitaria.
2. Fortalecer las prácticas educativas de las organizaciones de Cultura Viva Comunitaria encaminadas a la creación y formación de nuevos conceptos y metodologías.
3. Encontrar las claves educativas que hay en Cultura Viva Comunitaria para ponerlas en diálogo con otros actores de la sociedad y con otras prácticas educativas.

El encuentro acoge metodologías de indagación y particularmente asume como estrategia central el diálogo de saberes y las formas de enseñar-aprender entre las dinámicas culturales. En las experiencias los

diferentes sujetos y organizaciones comunitarias vinculadas son protagonistas. Cabe destacar que la Ciudad de Medellín anfitriona del Encuentro de la Armonía, quiere nombrarse como ciudad que aprende.

Horizonte contextual. El encuentro contempla América Latina como marco territorial, específicamente los países de: México, Guatemala, Salvador, Honduras, Colombia, Perú, Ecuador, Brasil, Argentina. Por tanto la riqueza de la diversidad de experiencias es el horizonte para reconocer los diferentes factores de orden cultural, educativo, político y económico en la que se despliega la experiencia. En consecuencia, tendremos experiencias diversas, en sus concepciones y metodológicas, en sus singularidades y pluralidades, desde las realidades de cada país y momentos históricos, sin embargo corresponde establecer campos de diálogo común.

Horizonte institucional. Se aborda en el encuentro, la intervención formativa que emprenden las organizaciones comunitarias, comprendidas estas como *“una organización inserta en el territorio, nacida de las necesidades de las comunidades y coherente con sus intereses, que forma parte integral de su territorio y su historia. Es una organización de, para, desde y con la comunidad, que orienta sus acciones desde la perspectiva de la cultura viva comunitaria, de acuerdo con sus intereses, necesidades, problemas y potencialidades”*⁵. En este alcance tendremos un contraste de experiencias con un gran liderazgo en el territorio y a su vez con experiencias de universidades y entes gubernamentales que emprenden acciones formativas en los territorios.

Horizonte conceptual y documental. Lo conceptual, será entendido desde tres perspectivas: cuáles son nuestros conceptos (los conceptos surgidos a partir de nuestra experiencia y reflexión); cuáles nuestros conceptos generados en diálogo con la academia, y cuáles los conceptos construidos por teóricos (útiles a manera de referencia). A su vez se asumen como categorías semillas: la Armonía, la Cultura, la Educación y la Comunidad. Red de conceptos que motivaran la reflexión, creación y construcción de nuevas apuestas. Precizando que el concepto Armonía se presenta para el encuentro como “marco” general para pensar la Cultura Viva Comunitaria. Dando lugar a otros encuentros posteriores donde se

exalte el concepto. Desde los insumos documentales, el evento contara con el capital pedagógico de las diferentes organizaciones, que son los documentos institucionales producidos por las organizaciones formadoras, ya sea a título de documentos de presentación institucional, o los que refieran programas, proyectos y experiencias.

Horizonte experiencial. Se propone reconocer el conjunto de experiencias haciendo énfasis en el seminario de discusión interna, no solo la representación de experiencias, si no aprovechar un buen espacio para discutir y problematizar las experiencias. En este sentido, es importante que los participantes presenten los conceptos o referentes teóricos desde donde surgen sus prácticas y reflexiones para, desde allí, armar una bibliografía fundamental de nuestras prácticas. Se propone que la narración del encuentro, aluda a diferentes lenguajes, no solo desde lo discursivo, sino que implique aprendizajes desde el rito, el juego, el experimento, desde la creación artística (plástica, teatral, musical, etc.).

Horizonte político. El encuentro propone una incidir en las políticas en la discusión con gobiernos locales, no es sólo una producción de orden académico.

Proponemos sintonizar toda la metodología en torno a una pregunta que oriente la reflexión que van a elaborar las experiencias que vienen y las experiencias locales que van a ser visitadas: ¿Cuáles son los aportes conceptuales y metodológicos de las prácticas educativas que hacen las organizaciones de Cultura Viva Comunitaria a la sociedad?. Para buscar respuestas a esta pregunta, el Encuentro de la Armonía tendrá varios momentos.

La metodología inicia con un ritual de apertura y bienvenida a cargo de la Corporación Ecológica y Cultural Barrio Comparsa. Posteriormente se hacen los saludos protocolarios y una conversación introductoria a cargo de Rubén Fernández del Centro de Fe y Culturas y Celio Turino de Brasil. A continuación los niños, niñas y jóvenes que hicieron el ejercicio de reflexión sobre educación, cultura y comunidad presentan sus recomendaciones al Encuentro de la Armonía.

A continuación se hace un recorrido por tres experiencias de Medellín en donde se evidencia la relación Cultura + Educación + Comunidad, para que las organizaciones invitadas (internacionales y nacionales) conozcan sobre los procesos de la ciudad. Estas experiencias están situadas en las zonas nororiental, noroccidental y centro occidental de la ciudad de Medellín.

Se desarrolla la Jornada pedagógica de dos días de duración, con un grupo cerrado, para compartir los conceptos y las metodologías de cada experiencia: once internacionales, cinco de Colombia diferentes a Medellín y Valle de Aburrá, tres de Medellín y el Valle de Aburrá; también participaron cuatro facilitadores reconocidos en Medellín en los temas de educación, cultura y comunidad.

Se desarrolla el Seminario Internacional Cultura + Educación + Comunidad, para compartir con público abierto en el marco de la Fiesta del Libro y la Cultura de Medellín, con las experiencias internacionales, nacionales y locales participantes en las distintas actividades del Encuentro de la Armonía.

A continuación se hace la circulación por 12 experiencias de cultura y educación, para propiciar la relación entre las organizaciones invitadas y las organizaciones y entidades de Medellín. Se termina con un conversatorio con expertos internacionales y la lectura de la relatoría general del Encuentro de la Armonía.

Las experiencias internacionales participantes fueron:

- Argentina. Crear Vale la Pena
- Brasil. Açãõ Griô
- Bolivia. Wayna Tambo, Red de la Diversidad
- Perú. Vichama Teatro
- Ecuador. El Arte Nos Une.
- Costa Rica. Escuela Espiritual de la Naturaleza
- El Salvador. TNT – Tiempos Nuevos Teatro
- Guatemala. Caja Lúdica
- Honduras. Walabis.
- México. Conarte

Las experiencias de Colombia fueron:

- Bogotá. Centro de Desarrollo Taller de Vida y Programa Clan IDARTES Alcaldía de Bogotá.
- Guajira. Centro Etnoeducativo Aujero.
- Nariño. Casa de la Ciencia y el Juego.
- Cauca. Red Colombia para la Actoría Social Juvenil.

Las experiencias de Medellín fueron:

- Corporación Cultural Canchimalos
- Universidad de los Niños de Universidad Eafit.

Los facilitadores y miembros de gobiernos que participaron del Encuentro de la Armonía:

- Iván Petrella (Argentina)
- Celio Turino (Brasil)
- Pablo Rojas (Chile)
- Gabriel Jaime Arango, Beatriz Restrepo, Jesús Mejía y María Adelaida Jaramillo (Medellín)

Hay un conjunto de organizaciones que se sumaron en esta estrategia de la Plataforma Puente.

De Medellín: Corporación Cultural Barrio Comparsa, Red Cultural Comuna 4, Cinestrato, Red Cultural Expresiones Comuna13, Corporación Canto Arena, Núcleo de Vida Ciudadano - la Salle, Corporación Recreando, Corporación Cultural Canchimalos, Corporación Plathedro, Asociación Palco Comunicaciones, Ciudad Comuna, Museo de Antioquia, Corporación Picacho con Futuro, Corporación Simón Bolívar, Fundación Ratón de Biblioteca, Corporación Convivamos, Corporación Cultural Renovación, Corporación Cultural Nuestra Gente. Del Valle de Aburrá: Girardota: Corporación Cultural Debluss, Corporación la Zafra; Bello: Corporación Semiósfera; Itagüí: Corporación SIPAH, Corporación La Tartana, Museo Comunitario Graciliano Arcila.

La propuesta de libro

Parte de la propuesta del Encuentro de la Armonía incluyó hacer un libro digital con documentos de todas las experiencias invitadas.

La primera parte del artículo describe el que hacer de las organizaciones, su perfil institucional, síntesis de su contexto de trabajo, estructura programática y operativa de la organización, énfasis institucionales y acciones que se derivan de éstas; que quede muy claro para cualquier persona en cualquier lugar del mundo qué son, qué hace y para qué lo hace.

La segunda parte del documento contiene la experiencia del programa o proyecto que la organización invitada presentó para tomar parte del Encuentro, donde se explica con mucha claridad y precisión los conceptos y metodologías que ponen en práctica en esa relación Cultura + Educación + Comunidad.

Un libro que esté en clave de lecciones aprendidas, positivas y negativas, que servirán a otras entidades y organizaciones culturales y educativas para avanzar en esa relación Cultura + Educación + Comunidad.

El equipo que trabajó en la planeación de la Jornada Pedagógica del Encuentro propuso abordar las siguientes preguntas: *¿Educamos? ¿Qué Educamos? ¿Por qué Educamos? ¿Para qué Educamos? ¿Cómo Educamos? ¿Quién y para quién Educamos? ¿Dónde Educamos? ¿Cuándo Educamos?*

Así mismo se hizo la pregunta de si se reconocen como maestros diseñadores de procesos Educadores que aportan a las nuevas pedagogías del siglo XXI.

Finalmente este es el texto que resultó de esta intención:

El capítulo primero recoge el ejercicio de reflexión que se hizo con niños y jóvenes sobre cultura, educación y comunidad para la convivencia.

El capítulo segundo se compone de los textos que sobre las experiencias enviaron los participantes.

El capítulo tercero presenta tres textos que recogen reflexiones del Encuentro de la Armonía, incluyendo la relatoría del mismo y finalmente se incorporan algunos anexos.

-
1. Carta Encíclica "Laudato Si' - sobre el cuidado de la Casa Común", S.S. Francisco, junio de 2015.
 2. Concejo de Medellín. Acuerdo 50 de 2011 sobre la política pública de Cultura Viva Comunitaria en la ciudad de Medellín.
 3. *Ibíd.*
 4. Diversos contextos educativos activos: Hace referencia a la participación de prácticas que se desarrollan en los países invitados: México, Guatemala, Salvador, Honduras, Costa Rica, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Brasil, Chile, Argentina y se ubica en ámbitos comunitarios.
 5. Programa Nacional Cultura Viva Comunitaria. Plataforma Puente Medellín - Valle de Aburrá, Corporación DC Arte (Bogotá D.C.), Teatro Esquina Latina (Cali, Valle), (2014)





PRIMERA
PARTE

*Previo al ENCUENTRO DE LA ARMONÍA:
CULTURA + EDUCACIÓN + COMUNIDAD.*

*¿Qué piensan y nos recomiendan
los niños y los jóvenes?*

En la representación de la educación los niños incluyen aulas de clase, personas observando, preguntando, incluyen experimentos, juegos, investigación y conversación. Allí hay imágenes referentes al arte, a las matemáticas, la tecnología, la medicina, la geología, la ciencia e incluso a los saberes ancestrales, lo que muestra la amplitud de este concepto. Al respecto es importante anotar que para los niños la educación no tiene fronteras y por esto incluye elementos más allá de la academia, como es el caso de las enseñanzas que pasan de padres a hijos, con respecto a valores y comportamientos para la vida en comunidad.

Introducción

EL ENCUENTRO DE LA ARMONÍA:
CULTURA + EDUCACIÓN + COMUNIDAD busca el acercamiento, la articulación y el diálogo en el ámbito municipal, nacional e internacional de experiencias de cultura comunitaria que tengan inserción en la educación formal. Previo a este encuentro, se realizó un taller con 50 niños y jóvenes, entre los 6 y 16 años, para posibilitar, desde sus voces, una reflexión sobre los conceptos cultura, educación y comunidad para la comprensión y construcción contemporánea de la convivencia.

A su vez se buscaba que identificaran los límites y las oportunidades que inciden en la sana convivencia y que tienen origen en la educación, la cultura y la comunidad.

Las recomendaciones surgidas de los niños y jóvenes durante este taller, fueron consolidadas en el documento que aquí se presenta para ser estudiados por los líderes de las instituciones comunitarias que participarán en el Encuentro.



De acuerdo con los niños, la cultura incluye historia y tradiciones, fiestas, comidas, formas de vestir, prácticas y todo tipo de manifestaciones artísticas, como la música, la danza, la literatura, el teatro, la pintura y la escultura. Además, los participantes incluyen aquí la “cultura ciudadana”, al representar normas que hacen parte de la comunidad en la que viven. Los niños relacionan la cultura con los museos, la escuela, las bibliotecas, la familia y la sociedad en general, ya que para ellos cultura, comunidad y educación están conectados, pues la cultura es enseñada por la comunidad y constituye un vehículo por medio del cual nos relacionamos.

Las imágenes usadas por los niños para representar el término cultura, incluyen personas de todas las edades: niños, jóvenes, adultos y ancianos, mostrando que la cultura puede cambiar de una edad a otra, pero tiene puntos en común debido a que es transmitida de generación en generación, por medio del contacto con el otro. La cultura genera solidaridad, mayor entendimiento del otro; posibilita la conformación de grupos, la participación y el aprender a compartir y aceptar al otro.

Para los niños la cultura varía de un lugar a otro e incluso de una persona a otra, reconocen que dentro de este concepto se encuentra implícita la diversidad y lo cambiante; por esta razón consideran que la discriminación, el no aceptar al otro, así como la falta de sentido de pertenencia, entorpecen las dinámicas culturales y afectan la sana convivencia.

La cultura para los niños incluye el respeto por la diferencia en cuanto a pensamientos, gustos y comportamientos; además, debido a que este término atraviesa todos los espacios de la vida de los seres humanos, los niños creen que para poder vivir bien, la cultura está relacionada con disfrutar, con las buenas relaciones y con la felicidad.

Cultura es...

- ▶ Cultura de aprendizaje: **aprender**; no arrancar plantas, recoger la basura.
- ▶ Cosas **diferentes**, bonitas, nuevas para conocer.
- ▶ Diferentes **formas de pensar** y de **gustos**.
Por ejemplo en China las personas tienen diferentes gustos de comer y vestir.
- ▶ Es el reflejo de cómo somos, y de dónde venimos.
- ▶ La cultura se basa en **compartir con los demás**, saber que siempre tendremos una ayuda y que no estamos solos.
- ▶ La cultura de Medellín son sus **calles**, su **gente**, y sus **sabores**; **el arte** es lo que más se ve aquí y lo disfrutamos mucho con todos sus **festivales** y **ferias**.
- ▶ Todo aquello que **representa mi ciudad y mi país**, como lo **histórico** de mi ciudad y las **creencias de mis antepasados**, esto forma la cultura de una ciudad o un país.



Recomendaciones



- ▶ A la ciudad: una **sana convivencia**, tener más importancia en el mundo, tener una **nueva sociedad** que todos conozcamos más.
- ▶ **No criticar** a las personas **por la manera en la que se visten, comen**, cualquier cosa. Ayudemos a esas personas.
- ▶ Para **dialogar** pueden hacer actividades para **que los niños se conozcan**. Para el **racismo**, que **se disfracen todos los niños** para que vean que no se pueden decir cosas.
- ▶ A todos los niños: que **respeten la cultura de todos**.
- ▶ A **los muchachos de la esquina**: no saben el daño que nos han hecho al involucrarnos en **sus bobas guerras**, las cuales no nos permiten tener acceso a los espacios culturales.
- ▶ A **los policías**: que no permitan el cobro de vacuna.
- ▶ Al Estado: que haya **más seguridad** en el lugar.
- ▶ A **la ciudad**: porque normalmente las personas son marginadas, y no son escuchadas, ocasionando problemas y también así desintegración.
- ▶ Sin importar de dónde o quiénes somos debemos **escucharnos todos**; principalmente **al futuro del mundo (niños)**.





Los niños y la educación

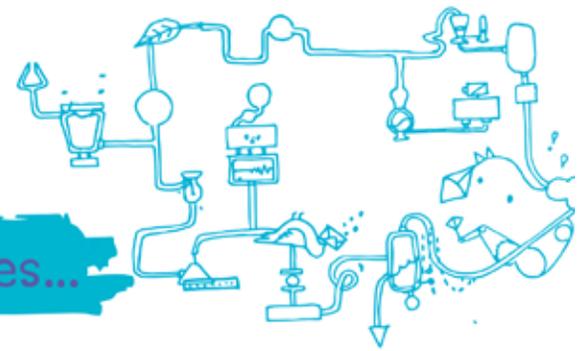
En la representación de la educación los niños incluyen aulas de clase, personas observando, preguntando, experimentos, juegos, investigación y conversación. Allí hay imágenes referentes al arte, las matemáticas, la tecnología, la medicina, la geología, la ciencia e incluso a los saberes ancestrales, lo que muestra la amplitud de este concepto. Al respecto es importante anotar que para los niños la educación no tiene fronteras y por esto incluye elementos más allá de la academia, como es el caso de las enseñanzas que pasan de padres a hijos, con respecto a valores y comportamientos para la vida en comunidad.

La educación es vista por los niños como progreso, como una forma de alcanzar sueños y lograr todo aquello que se desea. En repetidas ocasiones hacen referencia al estudio de carreras profesionales como una inversión y un camino para llegar más lejos, poniendo imágenes referentes a diferentes carreras, como la Geología, la Medicina, la Pedagogía, la Literatura, la Gastronomía y el Derecho, entre otros.

Los niños, con respecto al término educación, muestran personas felices, de todas las edades, educándose y compartiendo su conocimiento. Para ellos la educación está presente en todos los momentos de la vida humana. En muchas ocasiones se muestran personas solas, lo que puede hacer referencia al autoaprendizaje, y también grupos de personas de las mismas edades, mostrando el aprendizaje entre pares y desdibujando un poco la necesidad de un maestro para la existencia de la educación y valorando el intercambio de conocimientos entre todos para encontrar nuevas formas de aprender y con esto mayor motivación e involucramiento de todos en la educación.



Educación es...

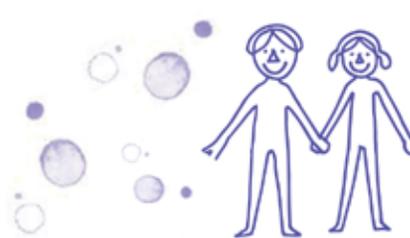


- ▶ **Aprender.**
- ▶ La forma en la que el ser humano **intercambia sus conocimientos** para **crear** diferentes formas de **aprender**.
- ▶ Personas que lucharon y estudiaron o que están luchando por sus sueños.
- ▶ **Necesaria para la vida** ya que nos da la **oportunidad** de establecer una **mejor calidad de vida** y un **mejor futuro** y la oportunidad de un **trabajo estable**. También nos enseña los valores de ser íntegro, ya sea afuera del colegio o en la comunidad.
- ▶ Que uno es educado; por ejemplo **los papás nos educan** para **mejor ambiente** y **mejor lugar**.
- ▶ La educación está basada en **estudiar** y **no en enseñar**.
- ▶ La educación que todos vivimos, que nos dice que tenemos que **trabajar más para tener lo que queremos**, meternos más en el estudio, **ir más lejos para alcanzar los sueños**.
- ▶ Por la cual los niños se ven **más profesionales**. Además se puede dar por **lo que le dan los papás a sus hijos** como: responsabilidad, respeto, sinceridad y bondad.



Recomendaciones de los niños

- ▶ Aquellas **personas que educan se merecen un descanso.**
- ▶ Tener **más educación, más estudio y tener clases recreativas.**
- ▶ A todos los **profesores:** que **pongan tareas menos costosas.**
- ▶ Para que los niños no se aburran por ahí, que tengan **dos horas** de juego para que se puedan divertir y jugar más. Para que los niños no les de sueño y perder algunas veces clase.
- ▶ A los **docentes:** que cambien la forma de enseñar, la forma de dictar sus clases, para que **motiven a los estudiantes.** Para que **hagan de este desierto un manantial.** "Para que la educación sea ese todo".
- ▶ A los directivos o la **Secretaría de Educación:** **Escuchar y entender los cambios.**
- ▶ Al **Gobierno** o Estado: que se escuche y de un **más alto presupuesto para la educación,** porque no hay la capacidad, las instituciones ni las instalaciones necesarias para el aprendizaje.

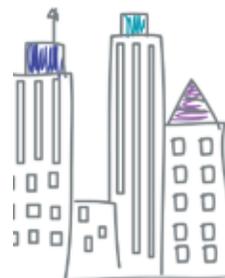


Los niños y la comunidad

Para los niños la comunidad está representada en grupos u organizaciones sociales, incluyendo ejemplos como vecindarios, unidades cerradas y edificios, familias grandes y pequeñas, grupos de amigos y colegas, personas de diferentes razas, colectivos que comparten intereses por deportes, como los equipos de fútbol, o por la literatura, entre otros. Comunidad es diversidad, compartir, unión, apoyo, diferencias, respeto.

En la mayoría de los casos, los collages y dibujos hacen referencia a las diferentes dinámicas que se comparten dentro de una ciudad y que se dan en la vida en comunidad. Así, aparecen imágenes de costumbres que se tienen dentro de los diferentes grupos, símbolos de normas y reglas usadas para vivir juntos en armonía, y elementos que diferencian a una comunidad de otra, como las banderas y los uniformes.

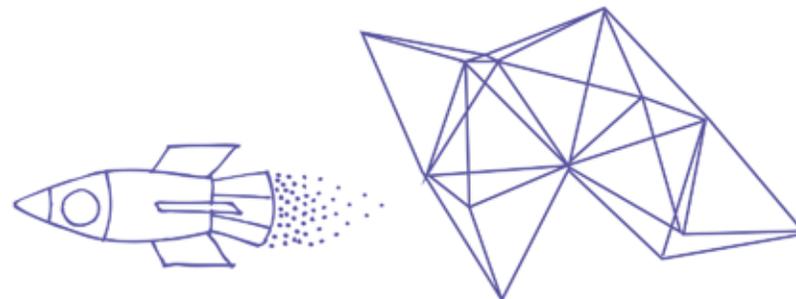
Llama especialmente la atención el hecho de que en estas imágenes se pueden observar situaciones de guerra, muertos, se evidencia la falta de unión entre las personas, la agresión, exclusión y división dentro de las comunidades, además de la soledad y la desigualdad que viven los seres humanos. Estas imágenes representan la visión que tienen los niños de cosas que están fallando en la comunidad actual, haciendo un llamado a que esta situación cambie, apelando a la unión, la alegría y comunicación efectiva entre las personas, una invitación a trabajar en equipo y solucionar los problemas juntos, un llamado a crear verdaderas comunidades, donde se conozca y se comparta con el otro, para así poder vivir felices y en paz.



Comunidad es...

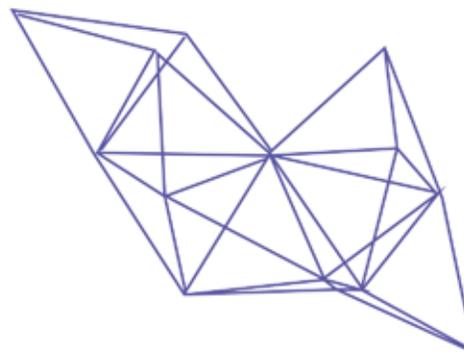


- ▶ Ser de un **grupo** o **diversidad**.
- ▶ No pelear en familia y **vivir en armonía**.
- ▶ Últimamente se pierde la **unión entre raíces, ciudades y familias** y hay que tratar de estar más en comunidad.
- ▶ **Estar siempre unidos** en las buenas o en las malas y **respetar las condiciones o las diferencias** de los demás. **Conocer al otro con sus defectos y sin juzgarlo**.
- ▶ **Todos somos una comunidad** donde nos comunicamos, **compartimos ideas a través de la cultura y la educación**; donde disfrutamos de la vida y disfrutamos el arte.
- ▶ Un simple montón de **gente reunida**, son **muchas personas que hablan**, son personas **con diferencias**, ¿qué es la comunidad en sí?
- ▶ Algo que **se está perdiendo en nuestro país**, las familias ya no son unidas en las buenas y en las malas, **los hijos ya no confían en los padres** o le cuentan sus problemas, **no dedican un tiempo para hablar** sobre su día en el colegio o en el trabajo, sus dudas o no sacan un día de campo y de juego.
- ▶ Una forma de **compartir** y de **respetar** al otro tal y como es. Una forma de **conocer al otro**, de contarle al otro cómo soy yo también. De no gozármelo por lo que me cuente porque si yo quiero que me respeten tengo que respetar.
- ▶ Un grupo de personas que se conocen y se quieren.



Recomendaciones

- ▶ Que aprendamos jugando.
- ▶ Para **seguridad**, que hayan **más policías** por toda la ciudad.
- ▶ **Al presidente Santos**: que **el pago de los congresistas sea menor** y que **el de los profesores y constructores sea mayor**.
- ▶ **Al estado y la comunidad**: **escuchar al otro, verlo de otro punto de vista, generar espacios de comunicación**.
- ▶ **A los policías**: que **incrementen la seguridad** en los barrios y **las relaciones** de ellos con la comunidad.







SEGUNDA
PARTE



Experiencias del Río Bravo a la Patagonia



Patrimonio musical, canto y educación básica en México

¡Ah que la canción; música mexicana en la escuela! ¹

Por Lucina Jiménez

Músicas locales, memoria y mundialización

La memoria sentimental de los mexicanos y de muchos otros pueblos de América Latina, empezando por Colombia, con quien nos unen profundos vínculos culturales, pasa irremediablemente por la música, especialmente por el canto, como una de las prácticas culturales comunitarias y familiares más importantes en nuestras culturas.

Guitarra, violines o jaranas en mano, voces y falsetes al aire en las calles, los mercados o en la música "pirata", de una ciudad como la de México, esculpida a fuerza de tanta migración, dan cuenta de cómo ritmos como el huapango, son jarocho, el bolero, la trova yucateca, la canción popular, forman parte de identidades urbanas donde se mezclan en desventaja, y a veces a punto del olvido, con cualquier otra música electrónica, del narco o simplemente banda o reggaetón, con aquellas músicas que son producto de la industria cultural transnacionalizada.

Hasta 2008, en que surge la metodología ¡Ah que la Canción!, Música Mexicana en la Escuela a la que nos referiremos en este texto ², estas prácticas musicales populares parecían no tener ninguna relación con las escuelas públicas de la ciudad de México, ni aún con las escuelas de otras ciudades donde se generan esas tradiciones musicales como parte de la diversidad cultural de la cultura viva comunitaria.



Dra Lucina Jiménez

Directora de ConArte.

Experta en Gobernanza para la Cultura y el Desarrollo UNESCO.

Experta de la Red Mundial de Ciudades y Gobiernos Locales.

El Sistema Educativo Mexicano, uno de los más grandes de América Latina, con más de un millón de maestros, había renunciado desde la segunda mitad del siglo XX a la educación en artes, al grado en que, para principios de los años 90, menos del 3% de los estudiantes de educación básica podían recibirla. La ausencia de maestros para las artes en la escuela pública es y sigue siendo notoria todavía en este principio del siglo XXI. Durante décadas, la mejora educativa insiste en privilegiar un enfoque que refuerce el español y las matemáticas, dadas las limitaciones del aprendizaje internacionalmente reconocidas. Sin embargo, ni la diversidad cultural, ni las culturas de los estudiantes se han subrayado con suficiencia como fuente y contexto de aprendizaje.

La educación en artes se juzga secundaria, por no decir, prescindible. Una visión criolla o “ilustrada”, separa todavía lo “culto” de lo “popular”. Aún cuando se hacen esfuerzos por una educación bilingüe, todavía es lejana la diversidad cultural como oportunidad y no como obstáculo en la escuela. Todavía estamos lejos de comprender el papel de las emociones, del afecto y de la sensibilidad como base esencial para el aprendizaje.

Las reformas educativas del siglo XX, intentaron reconocer la importancia de las artes en la escuela, al menos en el papel, pero sin encontrar todavía el enfoque adecuado para vincular arte, cultura, comunidad y aprendizaje como algo que pasa por la música y el canto, por las artes del cuerpo, las artes visuales o las artes de la tierra en la escuela básica.

El sistema cultural, por su parte, tampoco considera que la educación en artes dentro de las escuelas públicas sea fundamental. O al menos, no tanto como para emprender una transformación de sus escuelas profesionales de artes, para modificar sus propias bases y fundamentos pedagógicos de lo artístico, para enfocarles a las necesidades de la escuela básica. En consecuencia, las escuelas primarias no tienen maestros de artes. En las secundarias, los maestros de música los hay en mayor proporción porque se imparte educación artística dos horas a la semana. Sin embargo, salvo excepciones, muchos se centraron en la enseñanza de la lectura musical (solfeo), en la práctica instrumental casi exclusivamente de la flauta dulce o la guitarra. Algunos buscaron integrar coros, aunque su desarrollo

ha sido difícil, dada la ausencia de repertorios, arreglos y partituras. Salvo maravillosas excepciones, la asignatura de música se volvió una más de las asignaturas de una escuela que no ofrece sentido a muchos niños o adolescentes, una escuela carente de identidad, emoción, de sorpresa, de juego o de aprendizaje lúdico.

Las sucesivas reformas educativas vuelven a experimentar una y otra vez con las artes, sin ampliar su espacio en el currículo, ni el vínculo con la vida comunitaria, sin lograr consolidar los avances o rectificar lo que no salió bien en el pasado. Aún la reforma que se debate hoy en día, no recupera, en su versión preliminar, una evaluación de los procesos previos, condenándose a repetir los mismos errores, sino es que hasta a retroceder en algunos casos, en detrimento de lo que algunos profesores podían hacer con sus recursos artísticos y pedagógicos.

Una organización de la sociedad civil, altamente especializada

El Consorcio Internacional Arte y Escuela A. C., mejor conocido por niños y niñas, maestros y escuelas como ConArte ³, nace en 2006, inspirada en los proyectos de innovación social que realizan muchas organizaciones autónomas especializadas que trabajan de manera estrecha con las escuelas de los sistemas públicos, a partir de esquemas de asociación y colaboración fundamentales.

En esta organización participan músicos, bailarines, compositores, maestros, educadores, psicólogos, pedagogos, empresarios y una infinidad de cómplices quienes colaboran desde sus espacios para hacer posible la educación artística en la escuela pública. Sus bases filosóficas se fundan en la Hoja de Ruta de la Educación Artística de la UNESCO ⁴, en los planteamientos de la Convención sobre la Promoción y Protección de la Diversidad de las Expresiones Culturales ⁵ de este mismo organismo, así como la Agenda21Cultura ⁶, que propone el Consejo Mundial de Ciudades Gobiernos Locales, para vincular la cultura como uno de los pilares fundamentales del desarrollo.

La canción mexicana, como propuesta pedagógica

ConArte nace con una propuesta pedagógica que retoma la danza y la música en las escuelas a partir de una metodología que recoge las prácticas de movimiento y musicales de miles de niños y jóvenes, a partir de retomar los itinerarios musicales presentes en la vida comunitaria de los barrios del Centro Histórico de la Ciudad de México, así como los intereses de niños que son hijos de inmigrantes, de vendedores ambulantes o bien de trabajadores del comercio y los servicios de zonas de comercio ilegal. A través de la metodología de “Aprender con danza”, las escuelas se pusieron a bailar, sin atender a la enseñanza de un género en particular, sino sobre todo, aprendiendo a desentrañar sus propias prácticas de baile y tomarlas como elemento estructurante de una pedagogía que conecta con el espacio propio, el espacio colectivo y las posibilidades de vincular danza, música, ciencia, tecnología y memoria. Cada ciclo escolar, Aprender con Danza se dedicó a temas como: Patrimonio cultural, De Rulfo a Monsiváis, Arte y Ciencia, entre otros temas abordados de manera interdisciplinaria por los estudiantes, en un diálogo facilitado por sus docentes, en este caso, artistas educadores formados especialmente por ConArte.

Sin embargo, durante dos años, los maestros de aula en estas escuelas me insistían cada vez que me encontraban en el patio de una escuela: “¿Maestra, cómo le hacemos para que los niños puedan cantar? La Secretaría de Educación Pública tiene el concurso de canción mexicana y siempre queremos participar, pero no tenemos ningún apoyo. No hay repertorios, no sabemos leer música, tampoco tenemos instrumentos, pero tenemos lo más importante, las voces de los niños”. La duda en mi cabeza daba vueltas, cómo sintetizar las culturas musicales de México en aulas donde la música desapareció durante décadas. No me parecía muy fácil de abordar.

Una pedagogía basada en las músicas populares y el diálogo intergeneracional

La observación antropológica de las prácticas culturales en las zonas urbanas, así como de las posibilidades del aula mexicana en su propio

contexto, pronto hicieron florecer algunas ideas. Había que crear un método que tuviera a los niños como centro de la pedagogía, pero que pusieran en manos de los maestros, las herramientas de experiencia y de cultura musical, de emoción y de disfrute propio, como para que se convenciera de que puede ser mediador de la experiencia coral y como actor fundamental en la construcción de la didáctica.

Un método que fuera capaz de facilitar la conexión del canto con la experiencia educativa como un todo. Había que impulsar un programa de formación docente, porque ningún método, por sencillo que sea, puede actuar solo y al margen de estrategias de formación docente inicial y continua. Pero esa formación también había que crearla. Tecnológicamente hablando, no se podría exigir instrumentos musicales porque ni los había, ni había quien los tocara en las primarias al menos.

El método estaría basado en un repertorio que pudiese ser cantado en las aulas, que pudiera vincularse con otros conocimientos que promueve la escuela y tendría que estar rodeado de herramientas para facilitar al maestro de aula, con o sin formación musical, adoptar el programa y hacerlo suyo. Un método para la escuela descalza, pensaba yo. Un método que fuese fácilmente asumido por los maestros de aula, dada la ausencia de maestros de música. Un método que no requiriera más que una grabadora de pilas o conectada a la electricidad.

Integramos un pequeño equipo de compositores, músicos y arreglistas reconocidos y con experiencias diversas para asumir la tarea. El método recoge el patrimonio musical de niños y niñas, reflejaron diversidad de géneros, épocas, estilos y regiones. Conociendo el repertorio popular mexicano, se seleccionaron canciones que no se refirieran a la vida en cantinas, a las bajas pasiones o a posturas machistas. Había que hacer arreglos al registro de voz de los niños y niñas y grabar dichos arreglos, con una voz acorde a la de los niños y niñas en edad escolar, ponerlos en contexto y hacer las partituras. El maestro Armando Manzanero, quien se vinculó al proceso de edición, revisó el material, escribió una introducción al repertorio y ha dado seguimiento a todo el proceso con una gran generosidad.

Avanzamos hasta que tuvimos los 30 primeros arreglos. Estos se pusieron en partituras solo al nivel de guía musical, un acuerdo al que llegamos tomando la opinión de varios colegas músicos y maestros. No se incluyó el cifrado de las piezas porque muy pocos profesores hubieran podido leerlos, además de que no son ejecutantes de instrumentos musicales. En una siguiente edición y conforme avanzó el programa ampliamos los temas a arreglos para dos voces, incluimos canciones en lenguas indígenas, así como otras muy contemporáneas y se incluyó el cifrado para tocar la guitarra, una vez identificados los docentes de las secundarias, quienes si sabían leer música y tocar el instrumento.

El método quedó elaborado con los arreglos grabados en pistas con voz y otras sin voz. Los niños podrían memorizar por repetición cada estrofa, verso o pieza y podrían contar con la música para acompañar su canto. Los maestros aplicaban la lectura en voz alta para trabajar vocabularios, para aprender a respirar, para hacer poesía coral. De cada pieza se reunió información de contexto para el maestro de aula. El método-repertorio incluyó datos biográficos sobre el autor, sobre la pieza, anécdotas o sucesos relacionados con ella. Esto para apoyar al docente con el contexto social y aún político, histórico o cotidiano de las piezas. Tratamos de alejarnos de todo formalismo o texto meramente historiográfico.

Con el propósito de darle dimensión transversal a la educación musical, sin desnaturalizar su especificidad, se agregó una sección de sugerencias para el maestro de aula, a fin de que pudiese conectar cada canción con el contenido de otras materias como historia, civismo, geografía, valores. Eso permitía que el canto pudiese estar presente no sólo en la hora de educación artística semanal que marca el programa oficial, sino en cualquier otra materia, incrementándose las posibilidades de trabajo coral en el aula. Para fomentar el conocimiento del idioma y ampliar el vocabulario de los alumnos, se agregó un glosario de términos o vocablos poco comunes o fuera de época, así como un índice onomástico de personas, artistas, compositores o personajes que pudiesen resultar poco familiares para los niños y niñas. Ahora contamos con una guía metodológica transversal que aborda las piezas no desde lo musical, sino desde objetivos de aprendizaje ligados al currículo.

El método se piloteó en su conjunto, una vez más, en la escuela primaria Ponciano Arriaga. Ahí se trabajó con las maestras de cuarto y quinto grado para que ellas pudiesen apropiarse del material y trabajar con sus grupos. La primera pieza que escuché “A la orilla de palmar”, fue a un grupo de primaria de la Escuela Ponciano Arriaga, en el corazón del Centro Histórico de la Ciudad de México, donde daba clases la maestra Soledad Ramírez López, nieta del compositor de la Canción Mixteca, José López Alavez. Fue ella quien hizo esa labor pionera, como si algo en la memoria histórica se hubiese comprometido.

El método-repertorio se presentó con la interpretación de ese grupo escolar. Estuvieron presentes Armando Manzanero, Felipe Gil, Roberto Cantoral Zucchi, Felipe Gil, Manuel Esperón. Por primera vez se reunían en un mismo espacio directores de conservatorios y escuelas de música superior y compositores de la música popular, en un mundo donde lo “culto” y lo “popular”, todavía siguen divisiones absurdas.

La Secretaría de Educación Pública decidió que “¡Ah que la Canción!, Música Mexicana en la Escuela” se incorporara al Programa Nacional de Escuela Segura, a fin de que el canto contribuyera a la generación de nuevas formas de convivencia en la escuela y de darle una cobertura nacional. Ante la sorpresa de todos los presentes, la SEP anunció la meta de formar con ese método y repertorio, 6 mil grupos de canto en un ciclo escolar.

Hoy tenemos más de 24 mil grupos de canto y forma parte de los programas de Escuelas de Tiempo Completo y de Mejora de la Convivencia Escolar. Este método, repertorio y programa de formación, actúa en paralelo a otro que implica la formación de “Estrategias Interculturales para la Convivencia en la Escuela”, el cual forma a los docentes en temas de diversidad cultural, culturas e identidades en construcción a través de educación intercultural, dinámicas psicosociales y diálogos en movimiento.

La estrategia de implantación y su avance

Cualquier iniciativa de formación docente en México tiene que considerar el tamaño y la complejidad del sistema educativo, el cual comprende cerca de un millón de maestros. La implantación de “¡Ah que la Canción!, Música Mexicana en la Escuela”, implicaba diseñar una estrategia que priorizara la formación de formadores para ponerlos en contacto con los maestros de aula y, al mismo tiempo, pusiera el acento en el aprovechamiento de los recursos humanos formados en música y dirección coral de todo el país.

La tarea parecía compleja. Buscamos sumar fuerzas con las instituciones culturales dedicadas a la formación de coros, pero estas reaccionaron con lentitud y poca flexibilidad o interés, de ahí que, por indicaciones de la propia SEP, creamos y piloteamos la formación directamente. Algo que no pensábamos que tendríamos que hacer. Ya se sumarían después, como de hecho sucedió.

Es importante destacar que en la primera etapa no se trató de formar coros propiamente dichos, sino más bien grupos escolares de canto. El programa de Ah que la Canción, Música Mexicana en la Escuela debe ser incluyente y participativo, dado que el propósito es el impacto en la escuela en su conjunto y no sólo la selección de las mejores voces. Sin embargo, en aquellas escuelas donde ya existiera un coro, dirigido por un maestro con formación musical y de dirección coral, las posibilidades se abrían en un sentido más avanzado.

Lo más importante era definir y diseñar los contenidos y el enfoque que tendrían que aportar los formadores de formadores para la ciudad de México, donde asumimos directamente los cursos para pilotarlos, sistematizarlos y reformularlos, a fin de establecer los contenidos y estrategias para formar a los formadores de formadores que trabajarían con los maestros de aula de todos los estados de la República.

Aunque ninguno de los compositores, arreglistas y músicos que habían participado en la producción musical de “¡Ah que la Canción!, Música Mexicana en la Escuela” había enseñado o colaborado con maestros de

escuelas públicas y con enfoque en el aula, tenían todo el interés y el corazón puesto en este proyecto. Trabajamos en un mapa de contenidos y sobre todo en el enfoque de aprender-haciendo, de facilitar al maestro de aula su ingreso al mundo de la música y además a resolver el uso del método en el aula.

En este Curso, los participantes recibieron elementos de técnica vocal básica, técnicas de respiración, de dirección coral, lectura musical con métodos equivalentes de solfeo, juegos creativos, gimnasia mental, ejercicios de integración, revisión de la lírica, didáctica de la enseñanza musical y sobre todo, mucha práctica. Este curso tenía que lograr una introducción al método, el conocimiento del material y un intenso intercambio de experiencias en la didáctica de la enseñanza con enfoque en el aula. Los maestros cantaron y cantaron durante el curso, hicieron una combinación entre teoría musical, metodología y apropiación del método para ponerlo en práctica en sus salones.

Los primeros maestros llegaron un tanto escépticos. Otro curso más, decían. Pero no cabe duda de que la música y el canto, enseñados por un buen maestro, pueden mover montañas. Cada sesión del curso generaba un entusiasmo desbordante, lleno de energía y de voluntad de cambio. Los testimonios de los maestros hablan más de lo que puedo decir: “Este curso me devolvió al aula, ahora tengo deseos de aprender y de enseñar”; “yo no sé música, pero sí lo puedo hacer y si yo puedo, mis alumnos pueden”. “Por fin se pensó en el aula mexicana”, “Me encanta la selección de canciones”, “Pensé que estaba negado para la lectura musical”, “Mis alumnos ya empezaron a cantar, decidí agarrar el toro por los cuernos”. “No sabía a qué venía, pero este método abrirá puertas que estuvieron cerradas durante mucho tiempo”, dijo el Maestro Ogaz, de Ciudad Juárez, una ciudad que comenzaba a ser reconocida como una de las ciudades más violentas del mundo y donde, en 2010, en pleno inicio de la llamada “Guerra contra el Narco”, se haría el primer concierto de un coro monumental que unificó a las y los maestros de diferentes niveles educativos.

Los maestros se comunicaban con otros maestros: ¡Vente, ese curso sí está bueno, estoy aprendiendo muchísimo y además está divertido! Es el

Los testimonios de los maestros hablan más de lo que puedo decir:

“Este curso me devolvió al aula, ahora tengo deseos de aprender y de enseñar.

“yo no sé música, pero sí lo puedo hacer y si yo puedo, mis alumnos pueden.

“Por fin se pensó en el aula mexicana”, “Me encanta la selección de canciones

“Pensé que estaba negado para la lectura musical

“Mis alumnos ya empezaron a cantar, decidí agarrar el toro por los cuernos.

poder de conectar las músicas comunitarias, las que educaron el sentimiento de tantas generaciones, a partir de versiones contemporáneas, pero ligadas al sentir y al deseo de los maestros mexicanos, capaces de dar vida a ese amor por la música popular entre miles de niños y niñas de todo el país.

Para la implantación nacional, a través de los Institutos de Cultura de todo el país y las coordinaciones estatales del Programa Nacional de Escuela Segura de SEP, ubicamos a todos los directores de coros y a muchos maestros de música que trabajan dentro del Sistema Educativo en todo el país. Muchos no daban crédito cuando les decíamos que recibirían una beca para venir a formarse, que contarían con el material y que tendrían autorización y el espacio para impulsar la canción mexicana en la escuela.

La canción popular mexicana se fue apropiando de las escuelas, los maestros se hicieron cargo de ello. Los coros monumentales comenzaron a aparecer por todos lados. Luego, dimos vida al Coro 500 Voces de México, integrado por niños y niñas, adolescentes de todos los estados de la República. Para quienes participan, ésta se volvió una gran experiencia y un espacio de intercambio, convivencia y aprendizaje. Los profesores fortalecen su formación, mientras los estudiantes conviven en una gran diversidad de formas culturales. Hoy en día, estamos preparando el repertorio para preescolar, a partir del juego y del movimiento, como base del trabajo de canto.

Hay escuelas donde están cantando las mamás, los papás, las abuelas o las tías con sus hijos. Se han formado coros de maestros, motivados por el canto de los propios niños. También se estimularon las canciones comunitarias todavía más próximas.

Los retos y las limitaciones

El camino es largo y lo importante es recorrerlo con cuidado. La calidad del proceso ha de ser la prioridad en un programa de alcance nacional. Hemos formado más de 400 directores de coros profesionales en todo el país y más de 7 mil maestros los 32 estados de la República Mexicana, quienes

a su vez, están desarrollando estrategias estatales para formar a un cierto número de maestros de aula y/o música de un determinado número de escuelas primarias y secundarias.

Los retos son de diferente orden: pedagógico y musical, de gestión, los más complejos son de orden político, dados los sucesivos cambios de titulares en las instancias educativas y culturales de México. Por fortuna la continuidad de Ah que la Canción, Música Mexicana en la Escuela ha quedado en manos de maestros quienes se han apropiado.

El avance del programa, en manos de los maestros, aún en medio de muchas contradicciones o limitaciones, nos exigió trabajar en un segundo y tercer repertorio, uno para secundarias, el otro para hacer el primero ahora a dos voces. El programa Ah que la Canción, Música Mexicana en la Escuela ha dado vida a un gran movimiento de escuelas, comunidades, padres de familia y ha sido registrado como buena práctica de Educación Artística, Cultura y Ciudadanía por la Organización de Estados Iberoamericanos ⁷.

Esta música forma parte de las culturas populares de muchos pueblos, comunidades y ciudades. Hoy la escuela es parte de ellas. Nuestras memorias sentimentales han permitido un vínculo intergeneracional, una educación del sentimiento. Cantar contribuye a la paz y a ordenar el mundo interno y colectivo de una sociedad que está urgida de devolver a sus niños y niñas, el patrimonio musical que legítimamente les pertenece.

ConArte quiere decir Consorcio Internacional Arte y Escuela A.C. Nacimos en 2006 haciendo un programa de artes dentro de las aulas del Sistema Educativo, inserto dentro del horario del currículo oficial. Es decir, no como materia optativa o complementaria, sino como parte de los conocimientos esenciales de la escuela. Formamos docentes procedentes del sector cultural y artístico a partir de ese diseño curricular. El enfoque curricular incluye no sólo los lenguajes artísticos en su dimensión técnico pedagógica, sino las herramientas necesarias para que el docente o facilitador pueda trabajar desde la diversidad y las identidades culturales de las comunidades educativas y su contexto urbano, considerando el aula como un microcosmos donde se crean nuevas relaciones sociales y afectivas

para una construcción colectiva del conocimiento, nuevas formas de interacción entre escuela y comunidad. ConArte trabaja tanto en escuelas como en comunidades, de tal manera que se interrelacionen. Los mismos currículos los adaptamos con enfoque comunitario o con enfoque de escuela.

Somos la única Organización de la Sociedad Civil en México que imparte la materia de artes con un enfoque de diversidad cultural, construcción de conocimiento y convivencia comunitaria con un diseño curricular que tiene autonomía académica y artística, pero que dialoga orgánicamente con el Sistema Educativo Mexicano.

-
1. Método, repertorio y programa de formación del Consorcio Internacional Arte y Escuela A.C., creado en 2008. Coordinado como proyecto educativo y cultural por la autora de este ensayo, trabajando colegiadamente con compositores, directores de coros y orquestas, comunidades educativas, maestros de escuela, padres y madres de familia, así como otros actores de la vida cultural de México.
 2. Este artículo toma como base y actualiza el ensayo "¡Ah que la canción!, música mexicana en la escuela, recuperar la voz y el patrimonio musical en la escuela pública". En: La educación musical en América Latina. Eufonía, no. 49. Abril-Mayo-Junio, 2010. 16-28.
 3. Para ampliar información se puede consultar: <http://www.conarte.mx>
 4. Disponible en: http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825/Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf
 5. Disponible en: <http://www.iedf.org.mx/sites/DDHH/convenciones/17.pdf>
 6. Disponible en: <http://www.agenda21culture.net/index.php/es/>
 7. Consultado 2 de Septiembre de 2016 en: <http://www.oei.es/historico/artistica/noti>

Walabis promotora del arte social en Honduras

Por Carlos Rodezno

Walabis palabra de lengua *Tawahka* que significa niño. El grupo étnico del mismo nombre se ubica en el caribe de Honduras.

Walabis surgió a finales de los años noventa, como una iniciativa de un grupo de artistas que pudieran actuar con el fin comunicar, expresar, canalizar, la visión que de la realidad tenían sus integrantes y contribuir a educar a través del arte.

Lo anterior porque no existían grupos o espacios artísticos que incorporaran de manera simultánea diferentes áreas del arte como la plástica, títeres, zancos, estatuismo y ma-labares. *Walabis* era la única agrupación que desarrollaba actividades artísticas múltiples. Inicialmente organizaba funciones y talleres artísticos para sostener la agrupación en diferentes espacios y públicos diversos.

En el año 1998, Honduras sufrió las consecuencias del huracán Mitch, el que provocó una gran cantidad de damnificados, los que fueron ubicados en albergues, y atendidos en sus necesidades materiales y de acompañamiento psicológico, por ser víctimas de desastre natural. En esa iniciativa *Walabis* colaboró con el desarrollo de actividades artísticas de teatro, zancos y títeres con niñez y jóvenes en estos espacios.

A partir de esa experiencia, *Walabis* junto con otros artistas y científicos sociales continúan dando acompañamiento a las poblaciones damnificadas ya en los centros habitacionales donde fueron reubicados de forma permanente durante un periodo de 10 años, lo que le permitió alcanzar experiencia en el trabajo juvenil en situación de exclusión y riesgo social.



Carlos Rodezno

Lingüista, Profesor de Educación Media en Letras y Lenguas, Académico, Investigador educativo, Profesor de teatro, Editor de texto educativo, Especialista clínico pedagógico en dificultades de lectura, escritura y habla, Administrador bibliotecario, Capacitador y conferencista en temas de educación y Autor de texto educativo. Asesor en temas curriculares de educación formal y alternativa no formal.

Enlaces sobre la experiencia del currículo Facilitador de Arte social y la escuela

<https://www.youtube.com/watch?v=CEMe-aDulv48>

Testimonio de jóvenes participantes del proceso de formación de Facilitador/a de Arte social

<https://www.youtube.com/watch?v=GGxi2G-D8rzs>

Enlace sobre el arte social y el desarrollo de las comunidades Walabis

<https://www.youtube.com/watch?v=68sZvyK-2wY4>

En el año 2012 *Walabis*, dio paso a una nueva estrategia de intervención social, artística y educativa. En esa etapa empezó a adoptar el concepto de arte social y el enfoque de educación alternativa no formal para sus intervenciones temáticas en las comunidades urbanas y rurales.

En el año 2012, *Walabis* se constituyó legalmente y logró su personería jurídica como una empresa de sector social de la economía, lo que permitió desarrollar proyectos artísticos, culturales, educativos y sociales, como el de Seguridad alimentaria en la ciudad de Nacaome, departamento Valle, en la zona sur del país; proyecto Actores de Cambio de carácter regional (Guatemala, Nicaragua y Honduras) el proyecto colectivo de artistas Acción Hormiga. Además de ofrecer servicios de carácter comercial para un auto sostenimiento.

Los proyectos anteriores, se caracterizaron por poseer un componente artístico central, pero que tuvieron como finalidad el desarrollo comunitario a partir del abordaje temático, la cohesión social que promovían en la que se revalorizó a las personas como agentes de cambio y sujetos protagónicos en la producción artística y cultural en sus comunidades.

Walabis actualmente

Hasta la fecha, *Walabis* ha atendido a unas cincuenta mil personas del área rural y urbana del país. Siendo su población meta la juventud por considerarla de alto riesgo y vulnerable a la violencia; agrupación juvenil en mara, embarazo adolescente, exclusión social en general, tanto en las zonas urbanas y rurales de Honduras. Los principales temas de su intervención de animación sociocultural son: cultura de paz, derechos humanos y habilidades para la vida.

Para *Walabis* la atención de la juventud a través del arte es una labor fundamental por considerarla una estrategia positiva, agradable y novedosa para las personas que participan de ella, misma que brinda la oportunidad de expresarse desde otros códigos simbólicos a los cuales no han tenido acceso, por lo que los limita en su interacción social especialmente entre ellos mismos. Es por esta razón que *Walabis* diseñó un Currículo

de Facilitador de Arte social dirigido a la juventud en el que ellos mismos construyan y promuevan la cohesión social y cultural para su bienestar de vida en comunidad.

En ese principio de cohesión social a través del arte, *Walabis* propone promoverlo en una dimensión más amplia e incluyente, razón por la que se integra al Movimiento de Arte Comunitario de Centroamérica, Red Maraca; un colectivo de la región centroamericana que promueve la integración desde la perspectiva artística y cultural. Actualmente está conformada por organizaciones socio culturales de México, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Belice y Panamá. En el cual *Walabis* participa activamente y con liderazgo en la propuesta de construcción de una oferta educativa de Formadores de formadores y de Facilitadores artísticos a nivel regional, a través del Currículo Centroamericano de Arte social, producto elaborado en conjunto con todos y todas las personas y organizaciones que desde su experiencia de ofertas educativas en sus diferentes modalidades y características propias contribuya a fortalecer el arte social en la región como una estrategia de intervención que promueva el entramado social de la región desde una perspectiva cultural y artística.

De lo anterior han surgido el I y II Foro Educativo Centroamericano (México, Belice y Panamá) denominados “Currículo y Arte Social” y “Desarrollo curricular y Arte social” desarrollados en las ciudades de Tegucigalpa, Honduras y San José; Costa Rica durante los años 2015 y 2016 respectivamente. Estos foros han incluido el desarrollo de laboratorios curriculares, espacios de reflexión y construcción de la propuesta curricular a partir de las experiencias de sus participantes. Los resultados de estos eventos son el diseño y desarrollo curricular de la oferta educativa con todos sus elementos fundamentales, filosofía y enfoques educativos y culturales para la formación de formadores en el área artística y cultural y, que intervengan en poblaciones excluidas a partir de la animación sociocultural en la región. Además, planificado y en gestión el III foro para concluir el diseño y desarrollo curricular.

Walabis también promueve en Honduras el movimiento continental de Cultura Viva Comunitaria CVC del cual ha llevado a cabo el 1er encuentro de Cultura Viva Comunitaria de Honduras durante 2015.

Actualmente, *Walabis* cuenta con un equipo de artistas en diferentes disciplinas, también de una organización administrativa compuesta por una junta directiva, personal técnico y voluntariado nacional y extranjero. Además con jóvenes voluntarios de la comunidad quienes han sido parte de los procesos de formación artística. Cabe mencionar que en el financiamiento de sus proyectos han colaborado organizaciones internacionales como Hivos, Oxfam, One droop y Amigos de Holanda-Honduras.

Por último, se encuentra en desarrollo el currículo de Facilitador de Arte social en tres municipios de diferentes zonas del país (Gracias, Lempira; La Lima, Cortés; Siguatepeque, Comayagua) en el marco de un proyecto de inversión social por parte del Estado de Honduras (Proyecto Convivir), el cual busca dinamizar la juventud y su interrelación a fin de que esta se integre en la comunidad por medio del arte; razón por la que; contar con un currículo certificado y acreditado le permite a *Walabis* ofertar un servicio educativo alternativo para iniciativas como esta u otras similares a futuro, respaldada por su cientificidad en materia de educación y la experiencia de campo que ha adquirido a través de los años.

Programa Escuela de Arte Social *Walabis*

El programa escuela de Arte social es una iniciativa de *Walabis*, y consiste en la construcción de una oferta educativa en el arte en sus diferentes áreas como son artes escénicas; circo social, plástica y música. Dirigido especialmente a jóvenes, población excluida, vulnerable y en situación de riesgo de áreas rurales y urbanas desde un enfoque comunitario y participativo de animación socio cultural.

El propósito de esta oferta educativa es brindar a la juventud hondureña una experiencia artística cultural que contribuya a su desarrollo integral tanto en la dimensión personal y comunitaria. A la vez que fomente el espíritu de creación artística individual y colectiva a fin de posicionarlos como

agentes activos en el desarrollo de su comunidad desde sus aportes artísticos, culturales y su articulación social.

El currículo de arte social y la escuela formal

Walabis ha desarrollado una propuesta de formación desde el enfoque de educación alternativa no formal de Facilitador(a) de Arte social a través del diseño y desarrollo curricular elaborado para tal fin. Dicho currículo cuenta con su respectiva certificación y acreditación por parte de la Comisión Nacional de Educación Alternativa no Formal de Honduras (Coneanfo).

La Coneanfo es un organismo encargado de formular las políticas en materia de educación alternativa no formal. Específicamente la Comisión tiene como una de sus funciones:

Promover, coordinar, supervisar y controlar la ejecución de planes, programas y proyectos innovadores, así como acreditar los estudios cursados. (Memoria Institucional de Labores 2012)

Además, esta Comisión tiene dentro de su razón de ser:

Participar en el desarrollo de un proceso educativo que integre información tanto en valores cívicos y morales como en el respeto a los derechos y libertades fundamentales dentro de los principios democráticos de convivencia, tolerancia, solidaridad y cooperación. (Ibidem)

La forma de gobierno de la Coneanfo, integrada por un fuerte componente de la sociedad civil que actúa con responsabilidad social hacia Honduras. La Comisión Nacional está integrada por los siguientes miembros públicos, privados y de la sociedad civil, entre los cuales se nombra un Presidente y un Secretario General:

- Secretaría de Estado en el Despacho de Educación
- Secretaría Técnica de Planificación y de Cooperación Externa (Seplan)
- Secretaría de Desarrollo Social (SDS)
- Instituto Nacional de la Mujer (Inam)

- Instituto Nacional de Formación Profesional (Infop)
- Federación de Organizaciones Privadas para el Desarrollo de Honduras (Foprیده)
- Consejo Hondureño de la Empresa Privada (Cohep)
- Asociación de Municipios de Honduras (Amhon)
- Pastoral Educativa de la Iglesia Católica de Honduras (Peic)
- Programa de Educación Básica Campesina (Pebic)
- Confraternidad Evangélica de Honduras (CEH)
- Asociación Cristiana de Desarrollo Integral (Alfalit)
- Acción Cultural Popular Hondureña (Acph) (Ibidem)

Esta Comisión antes descrita es la que mostró apertura a la certificación y acreditación del currículo de Facilitador de Arte social de Walabis. La que por primera vez realiza un proceso de esta naturaleza con una propuesta artística de formación como la que hemos diseñado.

Este proceso llevó aproximadamente dos años y medio para ser concluido, en este periodo se contó con un acompañamiento técnico pedagógico y administrativo entre la Comisión y Walabis, además el mismo debió cumplir con las disposiciones que desde el Sistema de Gestión de Calidad ISO 9001 que la institución tiene incorporado como parte de su certificación institucional.

El currículo de Facilitador de Arte social presentado por Walabis a la Comisión tanto en su diseño y desarrollo partió de su experiencia cotidiana, y tras años de ejecutar con poblaciones diversas en diferentes zonas del país en comunidades rurales y urbanas; sobre temas como: seguridad alimentaria, cuidado del agua, derechos humanos, libertad de expresión, entre otros, a través del arte, la lúdica y la animación sociocultural. Por lo que con el ánimo de rescatar esta cotidianeidad artística y, darle una forma y organización legítima desde el ámbito educativo al que pertenece que es el Alternativo no Formal es que se realizó la solicitud de certificación y acreditación curricular.

Además, la propuesta curricular se acompañó previamente de una investigación de animación sociocultural en una área específica de la ciudad de

Comayagüela, zona que se había previsto para una intervención educativa por parte de Walabis, en la que se recogió información de los espacios y actividades artísticas de la comunidad y puntualmente en los centros escolares de la zona por considerarlos vitales de la actividad artística, educativa y social de la comunidad.

También, resaltamos que este currículo de Facilitador(a) de Arte social es el resultado de la suma de la experiencia y el imaginario, que supone a los jóvenes formados artísticamente tanto en conocimientos básicos, habilidades y competencias para su articulación en la comunidad y participar en desarrollo de la misma; de una manera artística y cultural para abordar los temas que les aquejan como: el medio ambiente, enfoque de género, derechos, gestión cultural u otros.

Así mismo, antes de desarrollar el currículo hizo necesario diseñar un plan de capacitación dirigido al equipo de colaboradores, a fin de formarlos y actualizarlos en temas de educación alternativa no formal, competencias, metodología, técnicas didácticas que el mismo propone. Esto con el objetivo de garantizar el cumplimiento y logro de resultados propuestos en el currículo, este proceso de formación duró aproximadamente cuatro meses.

Hasta el momento hemos desarrollado el currículo de Facilitador de Arte social en conjunto con un centro escolar de educación básica (nueve grados divididos en tres ciclos) del sistema de educación pública en la ciudad de Comayagüela del Municipio del Distrito Central del departamento de Francisco Morazán. Lo anterior en el marco del proyecto Jóvenes líderes y luchadores de Comayagüela JoLiLu. El cual involucró no solo a los jóvenes escolares, sino a: docentes, directores escolares, direcciones distritales educativas, padres y madres de familia. Los resultados de esta intervención curricular han sido recientemente sistematizados en el marco del proyecto JoLiLu.

Cabe señalar que durante esta experiencia curricular alternativa y la escuela formal se estableció un convenio de colaboración el cual contiene entre otras cosas; el desarrollo de un diagnóstico del Arte en la escuela

que involucra a docentes y estudiantes con el propósito de aportar mejoras en la enseñanza del arte desde el currículo formal (Convenio Centro de educación Básica Centro América este y *Walabis* 2015). Ya que desde el año de 2015 la Secretaría de Educación estableció la educación artística como obligatoria en las aulas de la escuela hondureña.

Además, este convenio despertó el interés de la Dirección Artística de la Secretaría de Educación en conocer la propuesta curricular de Facilitador(a) de Arte social que *Walabis* propone, lo anterior por reconocer por parte de esta Dirección, un vacío en la formación artística en los/as docentes, y que es necesaria a partir de la nueva disposición por parte de la Secretaría de Educación. La que no dio los resultados que *Walabis* deseaba, pues la Secretaría de Educación no cuenta con los recursos económicos para adoptar la capacitación de los/as docentes en el tema del arte, por lo que no se continuó con las mesas de trabajo colaborativo propuestas para tal fin.

Sin embargo, el convenio entre el centro escolar y *Walabis* establece alianzas y trabajo colaborativo de actividades artísticas, culturales y vinculación con la comunidad educativa y comunidad en general, para lo cual se diseñó un área de resultados en el plan operativo de gestión de recursos, a fin de garantizar la sostenibilidad de dicho convenio, pero el que hasta la fecha ha dado pocos resultados debido a la disponibilidad de tiempo de los/as docentes para realizarlos ya que los/as mismas tienen otra jornada laboral en otro centro educativo en tiempo contrario.

Aunque el centro educativo ha manifestado su necesidad en el acompañamiento en materia de arte, comunidad y escuela con la colaboración de *Walabis* la obtención de recursos económicos para desarrollarlas han sido pocos, y como estrategia para superar esta situación el centro escolar en su plan de vinculación con la comunidad ha invitado a *Walabis* a formar parte del Consejo Escolar de Desarrollo el cual tiene dentro de sus responsabilidades convocar a las organizaciones, líderes locales u otros. Así esta estrategia de inclusión en esa organización tiene como propósito que se desarrolle conciencia entre sus miembros de colaborar en el tema de arte y cultura desde la escuela y la comunidad. Todo lo anterior en el

marco de las disposiciones de la nueva Ley de Educación vigente desde el año 2012 que señala la vinculación de escuela y comunidad.

Fundamentos del currículo de Facilitador(a) de Arte social de *Walabis*

Para *Walabis* describir el currículo inicia con el paradigma del arte social, término bastante discutido entre los entendidos en la materia, llámense artistas, profesores, academias o escuelas de arte. Aunque no es nuestra intención dilucidar esta discusión, sí consideramos oportuno posicionarnos al respeto desde un enfoque que propone una visión diferente para el arte en su función social y cultural. Entendiendo que el arte puede ser una experiencia para todas las personas y no exclusivamente dirigido a formar artistas, sino que además de acercar a las personas al arte y la cultura como lo cotidiano y necesario para vivir en comunidad a partir de sus aportes tanto individuales como colectivos. Y, que no solo los artistas disfrutan del arte, sino que además se puede acceder, promover y gestionar el arte dentro de la comunidad. Este es el motivo del currículo, por lo cual la oferta educativa dirige su atención a este propósito.

Explicado lo anterior, es necesario dar a conocer los principios y fundamentos del currículo en aspectos de enfoque educativo, enfoque cultural y artístico, enfoque por competencias que constituyen elementos que direccionan la práctica educativa del mismo y que contribuyen a entender la lógica en que ha sido imaginado y construido. Por supuesto que exponer todos los elementos del currículo en mención sería extenso, razón por la cual mencionaremos algunos de sus componentes. Vamos pues, por partes.

Enfoque educativo

El enfoque educativo es de carácter alternativo no formal. *Walabis* por experiencia en el arte y la actividad de animación socio cultural de carácter comunitaria reconoce el excesivo tratamiento pedagógico del tema del arte, así que lo propone desde un formato diferenciado que no compita con lo que la escuela y la comunidad ya conocen, sino que brinde una experiencia innovadora. Además, se suma a éste el carácter lúdico para

su desarrollo. También el enfoque contiene una transversalidad temática como los ejes centrales del currículo, y de los que cabe mencionar medio ambiente, habilidades para la vida (autoestima, conocimiento de sí mismo, valores, emprendimiento), equidad de género, derechos humanos y cultura de paz, los que son desarrollados según la coyuntura de la población o comunidad.

Enfoque intercultural

En el caso del currículo de Facilitador de Arte Social con enfoque intercultural implica reconocer la diversidad del arte, pero sin establecer jerarquización entre arte “culto” y “arte popular” o “alta” y “baja” cultura sino reconociendo que cada manifestación responde a la estética particular de la cultura que le da origen.

Desde este enfoque, no solo se permite el estudio del arte en igualdad de condiciones sino que además, se accede al diálogo intercultural y al conocimiento y valoración de diversas culturas a partir del estudio del arte. “La educación artística debe ser multicultural, tener en cuenta la cultura en su diversidad, y proscibir toda tentativa de jerarquización entre las expresiones artísticas de las diferentes culturas”. (Declaración del Congreso Mundial sobre la Condición del Artista, Este documento es un antecedente del Programa de Educación Artística lanzado en el año 2000 por el Sector de Cultura de la UNESCO).

Enfoque por competencias

El currículo de Facilitadores de Arte Social se sincroniza con la tendencia mundial actual hacia una formación profesional más integral y con desempeños más eficientes, es el principal sustento para su diseño curricular con base en competencias.

Así las competencias han sido definidas y asumidas de diversas maneras, desde un simple saber hacer que pone énfasis en la conducta observable y verificable de los individuos (enfoque conductista) o un saber referido a las funciones laborales requeridas en el desempeño de una ocupación

o cargo (enfoque funcionalista), hasta el saber adquirido con la participación activa de la persona en su propio aprendizaje (enfoque constructivista) y un saber complejo que integra “un saber conocer, un saber hacer y un saber ser (convivir)” implicando una actuación integral de la persona para analizar y resolver problemas del contexto en distintos escenarios (enfoque sistémico complejo). En concordancia con este último enfoque, se asume que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad, en determinados contextos, que permiten una actuación responsable y satisfactoria, demostrando la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer en el entorno. (Tobón S. y García J.A. 2008. *Gestión del Vitae por Competencias. Una aproximación desde el Modelo Sistémico Complejo*).

Dimensiones de las competencias

Del mismo modo en el currículo están propuestas las competencias en dos dimensiones: personal y comunitaria y comprenden las categorías de generales y específicas, a fin de imprimir esa cualidad de arte social, es decir que los/as participantes de este proceso se vinculen en todo momento lo que aprenden con la comunidad.

Competencias en la dimensión personal

Se refiere a la autoconciencia de sí mismos, autoestima, valoración que como persona posee, dignificándose como un miembro importante por sí mismo y para su comunidad. Se percibe como un productor y promotor de arte y cultura, capaz de crear sus propias formas de expresión y productos artísticos en forma individual y colectiva.

Competencias en la dimensión comunitaria

Se refiere a las capacidades que posee para intervenir de manera activa en la comunidad haciendo aportes de arte y cultura en su contexto, liderando procesos de animación socio cultural e interactuando con otros en colectivo. Ejecución de iniciativas de producción, emprendimiento y empresarial artísticas. Capaz de interactuar con organizaciones, colectivos, instituciones y establecer enlaces de colaboración y aporte social, educativo y cultural.

Competencias generales

Se refieren a la actitud en general que adopta el facilitador artístico comunitario frente a su perfil de formación y su desempeño en la realidad.

Competencias específicas

Estas describen el logro de los objetivos propuestos a través de acciones, rendimiento y condiciones en que se espera un apego a los mismos. Son identificados como enunciados descriptivos de las acciones esperadas por el Facilitador de Arte social.

Metodología

Para el logro de las competencias antes mencionadas se sugiere una metodología que va de lo cercano de los/as participantes a través del descubrimiento, la descripción de su realidad y el diálogo problematizador, el trabajo colaborativo y la participación, el propósito es contribuir a desarrollar un pensamiento crítico que se traduzca también en una acción crítica en la interacción con el resto de personas con quienes convive sean compañeros de escuela, comunidad educativa o comunidad en general, que genere nuevas formas de interactuar a partir de ampliar su experiencia de expresión simbólica según sea el caso y de comunicación en general.

Las bases que han generado estos criterios de enfoque basado en competencias, educación alternativa no formal han sido avaladas desde la sociología, antropología, axiología y educación. (Currículo de Facilitador/a de Arte Social Walabis 2014).

Como vemos podríamos seguir argumentando el currículo de Facilitador de Arte social que Walabis desarrolla en cada uno de sus aspectos, pero sería una actividad eminentemente didáctica, pero para efectos del siguiente artículo es relevante en este punto describir de manera vivencial aspectos tan importantes como los anteriores, entre ellos: los resultados obtenidos, valoraciones de los participantes, aciertos, efectos no esperados, situaciones a resolver y que no estaban previstas, por mencionar algunas. Entendemos que corresponden a este proceso particularmente y no pueden generalizarse.

Arte y escuela formal

La experiencia

Bien, continuamos describiendo un poco más de esta intervención artística y cultural con la escuela formal, podemos reconocer que la oferta educativa se precia de positiva, no fue vista así de antemano por otros centros educativos que se negaron a participar de la propuesta debido a los prejuicios y engramas y paradigmas que algunos/as docentes, directores tienen del arte y de los artistas que no son nada favorables en términos de calificación y valoración del artista en general, con estos centros que se predispusieron no se logró trabajar. Pero si se pudo intervenir en un centro educativo público u oficial dentro de la comunidad que acepto colaborar, aunque en un principio fue renuente, siendo este el que se menciona al principio de este artículo (CEB Centro América Este).

Cabe señalar que para intervenir en los diferentes centros existentes en la comunidad y seleccionados previamente se recurrió a la autorización correspondiente con la oficina Distrital educativa de la zona, que si bien participaron en la socialización de resultados de la investigación de animación socio cultural y presentación de la propuesta educativa del currículo y el proyecto juvenil en general, no dieron continuidad, ni mostraron interés en saber cuál fue el desenlace del mismo. Lo que evidencia por una parte la valoración que una oferta desde el enfoque educativo alternativo no formal no es valorada por el sistema formal, por las razones que sean, el resultado es ese. Por otra parte, la valoración del arte desde la escuela formal es que debe ser eminentemente didáctico, privándole de esa característica creadora como producto de la libertad de proponer y no la de imponer qué hacer y cómo hacerlo.

Asumimos que esas respuestas por parte de algunas escuelas invitadas a participar se debieron a una ceguera educativa más que pedagógica, pues la escuela desvincula que a través del arte se pueda educar y aprender. Habría que alfabetizar a gran parte de la población docente y escuelas en general en la desmitificación de la educación como un bien privado que pertenece exclusivamente a la escuela y, que otras formas alternativas

de intervención educativa son tan o más eficientes al momento de educar que las tradicionales, y en el mejor de los casos que se puedan intercambiar experiencias para potenciar esos procesos de educación evidenciando otras formas de aprendizaje significativo y pertinente.

Pero porqué educa el arte, según nuestra experiencia de implementación curricular se traduce en la transformación de la persona en alguien más consciente de sus capacidades de crear y generar nuevas visiones para proponer transformar la realidad. En definitiva educar es decir transformar, a los/as jóvenes oxigenándoles las ideas propias, producto de su ejercicio y contacto con el arte. Aunque reconocemos que esa capacidad artística no es un factor exógeno, por el contrario es una cualidad intrínseca a las personas, así que no podemos ser ilusos y pretender, que lo que hacemos a través del currículo de Facilitador de Arte social es nuevo y es exclusivo del currículo, por el contrario al haber sido construido desde la base hacia arriba, es decir desde la experiencia de campo, empíricamente hablando, lo que hace el currículo es demostrar que esa organización temática y metodológica de esa praxis con los jóvenes ha permitido organizar la experiencia educativa dándole una forma, un método para el fin que este currículo persigue, como suele suceder con la naturaleza curricular. Así que somos moderados en reconocer la función del currículo tiene en el proceso educativo, que es la de dar parámetros sin ser excesivos y exigentes en rigor o el de flexibilizar sin tener que llegar al punto de desdibujarse en la práctica del desarrollo curricular.

Entonces a quién propone el currículo como sujeto de educación, en el caso nuestro a la juventud en general y la hondureña en particular. ¿Por qué? Porque se lo merece, porque lo necesita, porque no han tenido nuestros jóvenes urbanos y rurales la oportunidad de verse a sí mismos como autores de sus propias obras, por lo tanto incapaces de verse en los otros y, con los otros. Aquí está la razón de lo que educamos; la vida en común. Que el arte es el medio que permite reconocernos a nosotros mismos y a los otros como diversos, pero no como una diversidad que distancie, por el contrario, que nos acerque, que nos invita a compartir, a desear la diversidad como un estilo natural, propio de vida. Como necesario para la cohesión de la sociedad y la vida en armonía con bienestar para la presente y futura generación.

Claro, en una sociedad como la hondureña donde un Ministerio de Cultura es suprimido y se dispone una dirección de Cultura dice mucho de lo que el arte y la cultura significa y vale en la sociedad. Además en la sociedad nuestra prima la cultura del clon cultural este discurso del arte desde el currículo de Arte social es ruidoso, contraproducente, de ahí parte que desde la escuela formal, mejor dicho desde la escuela tradicional, es más ajustado este término, se descalifique a la formación artística y cultural como raro e incomprensible, pues habrá mucho que bregar para cambiar esos paradigmas, para empezar el de la escuela como institución inamovible, y transformarla en un espacio rico de diversidad cultural y social en la que lo único que debe clonarse es la idea de la diversidad; lo universal del ser humano, la equidad de género, los derechos, la libertad, la democracia, la cultura como la propia y el arte como la creatividad de cada persona de expresarse según su posibilidades e intereses de códigos simbólicos particulares.

Para Walabis su oferta educativa fue desde un principio vista como algo que alternara y no competirá con la escuela formal (la educación alternativa no formal era una opción, y la más adecuada según nuestra opinión), es decir, que esta oferta fuera una oportunidad para los/as jóvenes de lo que por políticas educativas nacional no está concebido como una práctica cotidiana el arte, de esta manera no privarlos de esa experiencia espiritual, existencial de la capacidad creadora y transformadora de la mente, las ideas, de la realidad de la juventud. Porque eso es lo que aprenden, a ser libres de expresar su ideas, sentimientos, miedos, desconciertos que les permita auto conocerse, autodefinirse en razón de sus ideas, pero también a verse, reconocer al otro/a como un ser animado portador de creatividad y originalidad.

La gran motivación de currículo de Facilitador de Arte social es precisamente contribuir a la construcción de una comunidad más articulada y funcional, colectiva, de ahí lo de arte social, es claro que en este ejercicio se evidencia que el arte es el medio, no el fin, por eso el poseer cualidades de artista es valorado y se fomenta, pero si esas capacidades no fomentan el bien común, el ejercicio educativo debe provocar, inducir a que se produzca el cambio, es decir que eduquemos en el sentido de cambiar positivamente.

Para Walabis ese proceso educativo es eso; un proceso, es decir un orden lógico, natural, de seguir paso a paso la forma propia en que los jóvenes aprenden, por supuesto tomando en cuenta su contexto y su propia experiencia de aprendizaje, intereses, necesidades y demandas. En nuestro caso se enseña una técnica de arte y, se llega a un nivel satisfactorio de desempeño. Luego se propone que ese aprendizaje sea compartido en la comunidad, a través de réplicas con otros jóvenes que él o ella mismo/a debe organizar, de esta manera el facilita el arte en su comunidad con los demás, el propósito es articular un equipo o grupo artísticos que anime a la comunidad a partir de prácticas de organización juvenil en este caso, lo que convierte al educado en educador desde una metodología de joven a joven, por supuesto con insumos de experiencias e información y acompañamiento de la manera más adecuada de acuerdo a la realidad de los jóvenes y que el currículo de Facilitador de Arte social es en esencia.

Buenas prácticas

Sistematizar la experiencia del proyecto educativo permitió reconocer de primera mano las valoraciones de los/as jóvenes participantes del proceso educativo. Además de reconocer y valorar la intervención desde *Walabis* como una práctica educativa en construcción y en aprendizaje permanente, por lo menos así lo ha demostrado la sistematización y la ejecución en este momento de implementar el proceso educativo con una población diferente y con propósitos diferentes, como es el caso del Proyecto Convivir del Instituto de desarrollo comunitario, agua y saneamiento del Fondo Hondureño de Inversión Social en el cual *Walabis* implementa el currículo de Facilitador/a de Arte social.

Además, se ha aprovechado esta nueva intervención del desarrollo curricular para proponer y realizar mejoras y adecuaciones al currículo en conjunto con la Coneanfo como corresponde.

Hallazgos

Este tipo de propuestas una vez iniciadas son revalorizadas por los docentes como positivas y necesarias para complementar la educación que los/

as jóvenes reciben en su centro educativo. Por lo que se propone que a fin de mejorar esa valoración que del arte y la cultura tiene los/as docentes en general es brindar la experiencia de participar de talleres dirigidos a ellos/as y después retroalimentar juntos sobre los mismos.

Situaciones a resolver

La continuidad o seguimiento una vez terminado el proceso educativo del currículo, por lo que debe preverse más allá de un proceso meramente educativo, sino complementarlo con un acompañamiento ya de carácter de animación socio cultural que permita instalarse en la comunidad una vez formados los facilitadores con iniciativas como el voluntariado artístico o cultural, en otras palabras; que se acompañe de manera extendida la participación de los/as jóvenes proyectando una ruta de salida y de autonomía como agentes dinamizadores del arte, cultura y educación en la comunidad.

Aprendizajes

- Los centros escolares son sensibles de la atención, selección y participación con respecto a otros centros.
- Las iniciativas a desarrollar con centros escolares deben ser socializadas con la estructura organizativa escolares (distritales, departamentales u otros) a fin de garantizar el cumplimiento de acuerdos con los/as docentes o directores. También hacerlas extensivas a los padres de familia y otras organizaciones sociales de la comunidad
- Los proyectos desarrollados en centros educativos deben ser descritos como procesos que tienen una vida útil y que es la comunidad educativa la recomendada en prolongar los resultados propuestos en los mismos ya sea a través de su incorporación en los proyectos educativos del centro escolar o comunitarios..
- Los/as docentes deben ser acompañados en procesos de formación, sensibilización y participación de los mismos procesos de formación artísticas. Así, ellos/as podrán vivir y reconocer el proceso educativo a

través del arte y podrán incorporar sin prejuicios una vez experimentada la experiencia.

Palabras finales

El arte, educación, cultura y comunidad son indivisibles están por naturaleza determinados a compartirse, a construirse uno producto del otro, por lo que promover la cultura genera socialización. En este sentido para *Wala-bis* es importante continuar con el desarrollo de la actividad de animación socio cultural, artístico y educativo dirigida a juventud, pues a través de ella aspiramos a ese reencuentro y reconocimiento compartido entre ellos que promueva a la construcción de una sociedad cada día más integrada con una visión comunitaria para beneficio de todos/as sus integrantes.

La Lúdica y el Arte Comunitario a las Aulas, Familias y Comunidades

Por Doryan Jaime Bedoya Saldarriaga

La lúdica creativa es el estado inherente a la naturaleza humana, que pone en movimiento las dimensiones espirituales, conceptuales, creativas, artísticas y físicas, preparando a las personas para recrear y transformar su vida, sus actitudes, sus realidades y expresarse con libertad, complementariedad y armonía con los seres humanos y con el universo.

Colectivo Caja Lúdica. Guatemala 2005

Presentación

Esta historia es una construcción colectiva, la escribimos en plural porque nos complementamos, juntando nuestros saberes y experiencias. En la práctica y en las teorías nos encontramos para acompañar procesos de transformación comunitaria; desde la vivencia cotidiana y el continuo aprendizaje, intercambiando con las abuelas y los abuelos, lideresas, líderes, estudiantes, docentes, familias, organizaciones culturales y educativas, referentes locales e internacionales. Contamos esta historia de educación lúdica y expresión artística que el colectivo Caja Lúdica ha ido construyendo durante los últimos 16 años en barrios y comunidades de Guatemala y Centroamérica, en un franco aporte a la transformación de la educación, específicamente de centenares de maestras, maestros y de miles de niñas, niños y jóvenes que encuentran oportunidades para aprender jugando, cantando, bailando, actuando y escribiendo nuevas narrativas y poéticas, basadas en el respeto, la confianza, la belleza y el amor por la vida.



Caja Lúdica

Ha ido construyendo durante los últimos 16 años en barrios y comunidades de Guatemala y Centroamérica. En éste ensayo se hace una reseña de la propuesta de educación alternativa que complementa la educación popular y los modelos pedagógicos humanistas a través del arte comunitario, el circo social, la lúdica y las expresiones culturales, para ayudar a la transformación de la educación y aportar a la construcción de la cultura de paz. La unidad en la diversidad entre artistas, profesionales, animadores, gestores culturales y emprendedores culturales de Guatemala y Colombia, ha posibilitado construir el **Programa de Formación Artística y Desarrollo Humano de Caja Lúdica**, que contiene Procesos de Sensibilización Artística y Diplomados implementados en alianza con la Escuela Superior de Artes de la Universidad de San Carlos y el Ministerio de Educación. El Programa tiene como soporte la Metodología Lúdica Acción, Participación, Transformación, que funciona como escuela libre, itinerante y abierta, acercando la lúdica y las expresiones artísticas y culturales, a las aulas, familias y comunidades.

En éste ensayo se hace una reseña, se establece la línea del tiempo de la ruta de los procesos formativos que impulsa el Colectivo Caja Lúdica desde el año 2000, en Guatemala y Centroamérica. Se trata de una propuesta de educación alternativa que complementa la educación popular y los modelos pedagógicos humanistas a través del arte comunitario, el circo social, la lúdica y las expresiones culturales, para ayudar a la transformación de la educación y aportar a la construcción de la cultura de paz. En un ambiente de armonía, respeto y confianza, la lúdica y la cultura viva comunitaria, educan para compartir y no para competir, potenciando las capacidades creativas y expresivas que residen en todas las personas. La unidad en la diversidad entre artistas, profesionales, animadores, gestores culturales y emprendedores culturales de Guatemala y Colombia, ha posibilitado construir el **Programa de Formación Artística y Desarrollo Humano de Caja Lúdica**, que contiene Procesos de Sensibilización Artística, Diplomados implementados en alianza con la Escuela Superior de Artes de la Universidad de San Carlos y el Ministerio de Educación.

Lo que vértebra a caja lúdica es el programa de formación y producción artística cultural. La propuesta educativa es el corazón de nuestra organización.

- Procesos de Sensibilización Artística. En barrios y comunidades.
- Diplomados, Aprobados por la Escuela Superior de Artes, USAC
- Animación Cultural Comunitaria
- Gestión Cultural Comunitaria.
- Emprendimiento Cultural y Producción Artística.
- Diplomado en Educación Lúdica y Expresión Artística para Docentes.

El Programa tiene como soporte la Metodología Lúdica Acción, Participación, Transformación, que funciona como escuela libre, itinerante y abierta, acercando la lúdica y las expresiones artísticas y culturales, a las aulas, familias y comunidades, para sembrar referentes de solidaridad, amor, creatividad y expresión, que contribuyen al Buen Vivir, comprendido como el conocimiento y práctica de los derechos humanos y de los derechos de la madre naturaleza.

A través de la lúdica y las expresiones de las culturas vivas comunitarias hemos acompañado procesos formativos, organizativos y de incidencia en diversos territorios, enmarcados en nuestros programas estratégicos: Producción Artística Cultural y Sostenibilidad, dinamizando diálogos Intergeneracionales, multiculturales y multidisciplinares que enriquecen el aprendizaje y siembran confianza entre las personas para disponerse a trabajar juntos por un mundo posible, con justicia social, equidad y paz.

Raíces y Herencias Culturales Ancestrales

Partimos reconociendo y dignificando la memoria, vida y obra de quienes nos precedieron, hacemos un tributo y una ofrenda al fuego interno que instalaron en nosotros las primeras abuelas y abuelos y que sigue vivo en nuestras conciencias y corazones. En todo el continente perviven enormes y valiosos legados educativos, culturales, científicos, filosóficos, políticos y económicos que sirven a la humanidad, enmarcados en principios básicos para la convivencia como el respeto, la complementariedad y la armonía.

Nuestro compromiso y nuestra acción están inspirados en los Acuerdos de Paz, las medidas de reparación y resarcimiento cultural contempladas en el informe de la comisión para el esclarecimiento histórico de Guatemala, 1996, pero sobretodo inspirados y orientados por los libros ancestrales Pop Wuj; Chilam Balam; Anales de los Ceqchiqueles, Rabinal Achí y todos los libros y legados culturales de los pueblos originarios, que están llenos de sabiduría y que nos enseñaron y narraron comadronas y guías espirituales, abriendo su corazón para compartir las culturas vivas originarias y comunitarias, en sus dimensiones espirituales, lúdicas y conceptuales.

Para que NO se Repita

En nuestra historia común Latinoamericana, hemos vivido un lado oscuro y triste, pero también un lado luminoso y creativo que hace que la vida siga y se transforme. Largos años de colonización, dictaduras, y guerras, sembraron el miedo y la desconfianza, optando por el encierro, la indiferencia y el egoísmo; adormeciendo aquellas fibras de la sensibilidad,

el pensamiento crítico y el anhelo de libertad. En esta prolongada noche oscura de nuestro continente, el sistema educativo y las instituciones sociales y del estado se han alineado para que pocas cosas cambien, para que todo se repita y se perpetúe, preservando desigualdades profundas y nuestro silencio. Casi todas las ciencias, disciplinas y profesiones evolucionan, se construyen actualizando sus perspectivas y abordando el mundo presente. Pero la educación poco cambia, En el imaginario social nos enseñan desde niños y niñas a convivir con la simbología del miedo, las armas, los alambres, los muros grises. Salvo algunos casos aislados que valoramos y reconocemos, persiste en sus tradicionales modelos de enseñanza, en sus esquemas pedagógicos basados en memorizar y repetir, garantizando nuestro subdesarrollo e incapacidad para avanzar y prosperar.

En el sistema educativo tradicional reside y se reproduce la rigidez, la competencia, nos mueve más el deseo de tener y acumular, que la mutua cooperación y la confianza. Las grandes mayorías se encuentran excluidas de los derechos más vitales para el ser humano como la educación de calidad; el acceso al arte, la lúdica, la recreación y la cultura. Históricamente la inversión social del Estado en estos derechos, ha sido casi nula. La sensibilización de nuestra humanidad, provoca transformaciones inmediatas con relación a algunas actitudes que heredamos del sistema, como el egoísmo, la arrogancia, la codicia, el racismo, la impunidad, la impuntualidad, la indiferencia y aislamiento social. Y, también, con respecto a los hábitos que adormecen la creatividad, como el desinterés por la lectura y el conocimiento, la pereza, la pobreza mental, la alienación tecnológica. Muchos estudiantes y profesionales, son rígidos, cuadrados en sus esquemas mentales y en sus capacidades expresivas, con alta tendencia a repetir y memorizar métodos, técnicas, módulos, manuales, normas, reglamentos.

Sembrando Paz + Convivencia

En este contexto tan complejo y adverso, sumado a que Guatemala es un país posconflicto y con una historia de genocidio, desaparición forzada y violencia, fue posible articular experiencias, voluntades y recursos entre artistas, animadores, gestores culturales y profesionales de la Corporación Cultural Barrio Comparsa de Medellín, Colombia y el Colectivo Arte Urbano

de Guatemala, para compartir la Metodología Lúdica Acción- Participación- Transformación y conformar en el año 2000 la Asociación Civil Caja Lúdica, organización intergeneracional, multicultural y multidisciplinaria comprometida con la construcción del tejido social y de la cultura de paz, que abre espacios de convivencia y oportunidades para que la juventud se exprese y participe libre, crítica y creativamente en la transformación social.

Realizamos los primeros talleres de juego público y comparsa, se integró el grupo base de jóvenes formadores de formadores e implementamos los primeros procesos de sensibilización artística cultural, en sus barrios, en los que participaron jóvenes que se fueron organizando en grupos y colectivos artísticos; semilla de la Red Guatemalteca de Arte Comunitario. Desde el inicio en el 2001, tuvimos la fortuna de que organizaciones comunitarias como Médicos Descalzos de Guatemala, Uk' Ux B'e y Mujeres Mayas Kaqla quienes nos abrieron su corazón, espacios y experiencias. Aprendimos a conocer nuestros Nahuales, cuál es la misión en la vida, las bases y principios de la cosmogonía Maya, entendimos nuestra participación en la sociedad, reafirmamos convicciones y le dimos mayor certeza a lo que estábamos haciendo. Nos acercamos mutuamente, complementando saberes y aprendizajes que nutrieron de conocimientos nuestras propuestas formativas, orientadas a cambios de actitud, que es en realidad por donde va germinando la transformación personal, comunitaria y social.

En la actualidad conservamos una estrecha relación con estas organizaciones hermanas, seguimos haciendo intercambios, en los diplomados y actividades formativas de caja lúdica, mujeres y hombres de diversas culturas de Guatemala facilitan cursos, talleres, conversatorios y rituales con un sentido de sanación y convivencia, en armonía con el entorno. Estas organizaciones se han apropiado de estas metodologías lúdicas y creativas, incorporándolas en sus procesos y prácticas.

La Lúdica y el Arte para la Recuperación de los Espacios Públicos y la Belleza

Caja Lúdica, en los espacios comunitarios, escuelas, institutos educativos y centros culturales, dinamiza encuentros de jóvenes, artistas,

animadores, gestores culturales; talleres de expresión artística, procesos de sensibilización humana, presentaciones, comparsas, festivales y celebraciones comunitarias, propiciando valiosos espacios de creatividad y expresión. Ayudamos a desatar los nudos heredados en la historia reciente, el miedo y la timidez, la desconfianza, la precariedad y el abandono, todo aquello que nos congela y nos aísla.

Desatamos las energías, los traumas; potenciamos las capacidades de imaginar y crear belleza, comprendida como la creación individual y comunitaria del asombro y la armonía, para llenar los espacios con nuestros propios colores, olores, sabores, con nuestra alegría, impregnar las calles y barrios con las culturas vivas comunitarias. Instalamos de nuevo la creatividad y el amor, los abrazos y la confianza entre la gente. Desplegamos procesos de autoconocimiento y conocimiento mutuo, basados en el respeto, la solidaridad y la complementariedad, que generan compromiso social y pasión por lo que hacemos. Como nos dice Paulo Freire en el libro *La Educación como Práctica de Libertad*.

“La tarea de educar sólo es auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda el miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación de búsqueda de independencia y, a la vez, de solidaridad.”

Construyendo las Bases de los Procesos Formativos

Se iniciaron talleres referidos a la cosmovisión, a la memoria histórica, a los derechos humanos y se fortalecieron las prácticas del juego público y la comparsa, que fueron el soporte de los procesos de sensibilización artística cultural. Estos talleres se realizaban en las calles, campos deportivos, iglesias, escuelas y en los pocos espacios públicos de sus

territorios. Organizamos circuitos de sensibilización artística que rotaban por los diferentes barrios, en los que siempre participaba el equipo base multiplicando sus aprendizajes, colaborando en la organización de las actividades y visibilizando a jóvenes como referentes de desarrollo humano. De ésta manera, las y los jóvenes comienzan a conocer la realidad de su ciudad desde la experiencia, desde la práctica misma. Se va consolidando la escuela creativa e itinerante de Caja Lúdica y fortaleciendo el efecto multiplicador de la metodología lúdica con el protagonismo de las y los jóvenes.

JÓVENES HILANDO EL TEJIDO SOCIAL

En 2002 nos volcamos en colectivo, conjugando experiencias y creatividades, nos fuimos a las comunidades, con confianza en las metodologías lúdicas y creativas que reafirmábamos cada vez más en la práctica con el lema... “Jóvenes Hilando el Tejido Social.” Acompañamos procesos de sensibilización humana con altos efectos sanadores y liberadores, en comunidades indígenas duramente golpeadas por la guerra y la precariedad, en comunidades retornadas del refugio y en comunidades urbano marginales que cargan el estigma de zonas rojas. Pero Los jóvenes pintaron un arco iris y tendieron puentes de hermandad con otros jóvenes, todos asumimos retos y sueños comunes, le dimos más sentido, más humanidad a los procesos formativos y organizativos, que fueron configurando una maravillosa comunidad educativa, intergeneracional y multicultural que rompió con el miedo y el silencio, saliendo a las calles y a los parques con las comparsas, el circo social, la música, el teatro y la poesía, generando convivencia y armonía.

Para concluir esta narración referida a los antecedentes y orígenes de nuestra propuesta de educación lúdica y expresión artística, es necesario hacer referencia a dos acciones estratégicas que tomamos en cuenta como innovaciones pedagógicas; primero que los jóvenes que se formaban en el proceso de sensibilización artística cultural pudieran realizar prácticas comunitarias en sus grupos barrios y comunidades de origen, desde el inicio del proceso formativo. El efecto multiplicador de las metodologías lúdicas y creativas fue exponencial; rápidamente fuimos acercando la

lúdica, el arte y la cultura a las aulas, familias y comunidades. Muchos de los jóvenes, mujeres y hombres conocían poco de su país, su geografía y su memoria histórica, Pero las dinámicas de los procesos y la multiplicación metodológica fueron posibilitando el conocimiento de la enorme riqueza que reside en la diversidad cultural, en el país plural, multilingüe y multiétnico que es Guatemala.

Construyendo confianza

Entre el asombro y la fraternidad, conocimos, montañas, lagos, mares, ríos, tierras comunitarias, grandes sembrados de maíz, verduras, frutas y flores... Hemos construido confianza, mucha confianza, que consideramos un patrimonio y la base de nuestro relacionamiento. En muchas comunidades indígenas vimos cuerpos diezmados por el dolor y el miedo, encogidos, sin querer oír, ni ver, ni hablar, una especie de aislamiento de gran desconfianza y timidez. El escritor Guatemalteco Luis Cardoza y Aragón, describe a Guatemala en su libro *Las líneas de tus manos*, como “país triste y adusto, que no canta, ni ríe, ni baila.” Es evidente el daño en algunas regiones del país donde operó con más saña la estrategia militar de tierra arrasada, causando genocidio y profundos traumas psicosociales que deben repararse. El acercamiento e intercambio con las comunidades fue cada vez mayor y se fue profundizando en los lazos de amistad, fraternidad y confianza. Los talleres de formación se realizaban en comunidades de sobrevivientes y retornados que sufrieron la violencia. Siempre nos ofrecieron quedarnos y alimentarnos en sus casas, propiciando más convivencia y entendimiento de su realidad, hasta hermanarnos y considerarnos parte de su comunidad. Luego nos invitaron a participar en procesos relacionados con su cosmovisión, la memoria, la verdad y la justicia, acciones que coincidían con los procesos formativos y creativos de Caja Lúdica, fue una conjugación de vivencias, experiencias y realidades que enriquecían la forma de enseñar y aprender. Iniciamos procesos de investigación-acción, participando en exhumaciones, inhumaciones, ceremonias y celebraciones. Realizamos círculos de conexión, trabajo de expresión corporal, juegos teatrales, dinámicas, murales y creación de montajes colectivos con pertinencia cultural que ayudaron a sanar heridas.

Una experiencia inspiradora de este proceso fue la creación del montaje teatral *ContraHuella* la senda de los ancestros, drama poético, histórico, biográfico que dignifica la memoria de las víctimas y sus familias. Fue necesario visitar destacamentos, centros ceremoniales, hablar con víctimas y victimarios, entendiendo desde diferentes perspectivas la compleja realidad de posguerra. Interactuamos con organizaciones sociales que acompañaban los procesos, nuestros maestros fueron lideresas y líderes comunitarios, guías espirituales, comadronas, autoridades indígenas, maestros y maestras que nos enseñaban desde su sabiduría y la vivencia. *ContraHuella* fue presentada en comunidades donde hubo genocidio contra los pueblos Mayas, recibiendo gran aceptación ya que le devolvía la voz y la memoria a las comunidades, contribuyendo a reparar el daño psicosocial. La obra provocó reflexiones que fueron trasladadas a las familias, a las escuelas y comunidades motivando a las y los jóvenes a construir su memoria comunitaria a través de expresiones artísticas y culturales, acompañadas por facilitadores de Caja Lúdica.

Para revertir el daño psicosocial causado al pueblo de Guatemala se van a necesitar muchos más que 20 años de paz, deben formarse presentes y nuevas generaciones comprometidas con el bien común y la justicia social. Por eso en los procesos formativos promovemos el pensamiento crítico y propositivo y potenciamos las capacidades creativas y la libre expresión en un ambiente de respeto y mutua cooperación. La multiplicación de los aprendizajes es permanente, motivando liderazgos que ayudan a articular diversas fibras comunitarias, estableciendo alianzas locales para realizar actividades, encuentros, intercambios, festivales y celebraciones comunitarias. Progresivamente se fue intensificando una agenda educativa artística y cultural, movilizada por jóvenes, que despertaron y se comprometieron con la transformación social.

El segundo aspecto tiene que ver con el permanente diálogo entre jóvenes de caja lúdica con artistas, pensadores, gestores culturales y profesionales de Guatemala y de países hermanos, que fue nutriendo de referentes y aprendizaje, el proceso del primer grupo de jóvenes formadores de formadores, enseñar y aprender de joven a joven, valorando y tomando los complementos intergeneracionales y multiculturales. La primera

generación avanzó en su pensamiento crítico y en la confianza para crear y expresar; todos estos conocimientos eran y son aplicados en su vida cotidiana, en la relación con los otros, con sus comunidades y en los montajes colectivos.

PROCESO DE ACREDITACIÓN ACADÉMICA

El primer proyecto formulado e implementado colectivamente, tenía como nombre *Lúdica Creativa para una Cultura Ciudadana*, cuya base teórica práctica fueron los procesos de sensibilización artística cultural. El creciente compromiso y la alta motivación colectiva sumada a la necesidad de legitimar los procesos formativos y nuestra escuela abierta itinerante, nos condujo a entablar un diálogo y con Extensión Cultural Universitaria de la Universidad de San Carlos de Guatemala en 2004, para buscar mecanismos de acreditación de la propuesta de educación artística y cultural. Durante intensas jornadas de construcción conceptual, planificación y gestión de recursos, logramos construir el Proyecto Educativo Institucional –PEI- mediante el debate, las críticas, propuestas y la experiencia acumulada en la práctica comunitaria. La participación de la primera generación de jóvenes y facilitadores permitió la revisión y ajuste del proyecto educativo que en ese momento contenía los Diplomados en Animación Cultural Comunitaria para jóvenes que sólo alcanzan a estudiar hasta tercer año de secundaria y Gestión Cultural Comunitaria para estudiantes que hubieran culminado el bachillerato.

La gestión para la apertura de la Escuela Superior de Artes de la Universidad de San Carlos de Guatemala tardó más de 20 años, se inauguró en el año 2006 con 4 licenciaturas en artes. Inmediatamente Caja Lúdica presentó el Proyecto Educativo Institucional, solicitando la acreditación académica de los Diplomados en Animación Cultural Comunitaria y Gestión Cultural Comunitaria. La propuesta fue bien recibida por la dirección de la ESA-USAC y se construyó un convenio para avalar los 2 diplomados presentados, vigente hasta la actualidad.

Los Diplomados se desarrollan con autonomía e independencia, con el soporte de múltiples alianzas, aportes propios y colaboraciones locales e internacionales. Los Diplomados se desarrollan en la sede de Caja Lúdica y en varios municipios del país, incorporando dos profesiones valiosas para enriquecer la construcción de la paz. Vale la pena resaltar que algunos estudiantes enfocaron sus prácticas comunitarias a la recuperación de danzas, teatro y expresiones culturales que fueron desaparecidas durante la guerra; organizando semilleros de niñas, niños y jóvenes, en grupos cargadores de las culturas vivas comunitarias. Por ejemplo, “La recuperación y Difusión del Baile Ixim Keej”, el proyecto “Gastronomía Tradicional de Rabinal” el proyecto “Por el Rescate de nuestros Ritos, El Juego de la Pelota Maya.”

Actualmente, se encuentra en construcción un convenio de profesionalización en la licenciatura de Gestión Cultural de la Universidad Da Vinci en Guatemala para egresados del Diplomado en Gestión Cultural Comunitaria de Caja Lúdica, con dos años de estudio.

Hasta 2016 se han construido otros dos Diplomados:

- Diplomado en Educación Lúdica y Expresión Artística para Docentes.
- Diplomado en Emprendimiento Cultural y Producción Artística.

Diplomado en Educación Lúdica y Expresión Artística

	Creación Colectiva		
	Apreciación de las Artes II (Teatro)		Práctica Comunitaria
	Apreciación de las Artes II (Plástica)		Práctica Comunitaria
	Apreciación de las Artes II (Música)		Práctica Comunitaria
	Apreciación de las Artes I (Danza)		Práctica Comunitaria
Identidad y Conciencia Corporal	Juego Público y Comparsa	Cosmovisión Maya	Práctica Comunitaria

Lúdica Creativa, Aporte a la Transformación de la Educación en Guatemala

Recientemente, en Guatemala y otros países de Latinoamérica, se llevó a cabo una reforma al currículo nacional base CNB, que incorpora pedagogías lúdicas y creativas, a las escuelas, a través de la estrategia “El Arte al Aula.” La mayoría de docentes no conoce herramientas alternativas para incorporar la lúdica, el arte, juegos, dinámicas, canciones y expresiones artísticas, para facilitar contenidos de los cursos de matemáticas, geografía, formación ciudadana, lenguaje o historia. La reforma educativa representó una gran oportunidad para Caja Lúdica, ya que el Ministerio de Educación convocó artistas y maestros a construir propuestas para incorporar la lúdica y el arte, a las pedagogías institucionales. En 2006, el Ministerio de Educación, contrata una consultoría con Julia Victoria Escobar, cofundadora de caja lúdica, que fue presentada y aplicada con docentes del país. La propuesta se denominó **Módulo Introductorio de Educación Lúdica Basada en el Arte**, caja de herramientas y Expresión Artística. Posteriormente, seguimos construyendo, mejorando y validando esta estrategia de educación lúdica y artística, nos hicimos cuestionamientos, visionamos retos y oportunidades para seguir aprendiendo y entregando saberes, aprendizajes y experiencias. Algunas preguntas claves que nos movilizaron, que nos provocaron aún más sentido fueron:

¿Cómo pueden los jóvenes participar creativamente en la transformación de la educación?

¿Cuántos maestros tocaron tu sensibilidad y tu conciencia durante tantos años de estudio?

¿A dónde van centenares de miles de profesionales que se gradúan año con año? Al consumismo, a la codicia, al egoísmo y a la indiferencia.

¿Por qué no se comprometen con el cambio, con la justicia social?

¿Qué pasa con la ética, con los derechos y los valores, con el poco de humanidad que nos queda? ¿Por qué se persiste en la industria de las armas y la violencia? ¿Qué podemos hacer?

Nuestra respuesta colectiva fue construir el Diplomado en Educación Lúdica y Expresión Artística, para ayudar a transformar modelos tradicionales, teniendo como soporte las culturas vivas comunitarias, expresiones culturales que se transmiten de generación en generación desde épocas prehispánicas en Guatemala. Se entrelazan juegos ancestrales, dinámicas grupales con pertinencia cultural, juegos contemporáneos, música de tambores, la magia de la poesía, teatro en comunidad y arte comunitario, para complementar la educación.

Se construyó la malla curricular colectivamente, basados en la Metodología Lúdica, Acción, Participación, Transformación y en las bases conceptuales de los diplomados que implementa caja lúdica. En el diseño curricular planteamos cuatro ámbitos complementarios de la educación lúdica para beneficiar a millones de niños y niñas a nivel nacional.

Diplomado en Educación Lúdica y Expresión Artística

Es una herramienta pedagógica para la actualización de docentes en educación lúdica y expresión artística para ser multiplicada en escuelas e instituciones educativas del país.

Complementa la reciente reforma al Currículo Nacional Base que incorpora el arte a las aulas. La Interrelación de los ámbitos formativos, hace que la propuesta tenga un carácter integral, conjugando las dimensiones conceptuales, espirituales, lúdicas y comunitarias. La inmersión de las y los maestros en el componente o ámbito de sensibilización humana, propicia la mirada al ser interior, el autoconocimiento, el conocimiento mutuo, la construcción de confianza consigo mismo y con las personas, construyendo relaciones con los seres humanos y con la naturaleza basadas en el respeto y la solidaridad, la complementariedad y la armonía. Es la base para movilizar contenidos relacionados con la ética, la memoria, los derechos, los valores, la participación y la convivencia. En este ámbito se desarrollan cursos y talleres de respiración, yoga, meditación, expresión corporal, dinámicas grupales, juegos y creación colectiva, trasladando técnicas y capacidades, herramientas pedagógicas, nuevos conceptos y acciones que ayudan a la sensibilización humana y despiertan el amor por la vida y la paz.

Los aprendizajes son aplicados rápidamente en las aulas, las y los maestros multiplican sus innovaciones pedagógicas con niñas, niños y jóvenes, enriqueciendo el proceso educativo con creatividad, participación y expresión. Todas aquellas fibras de la sensibilidad y la conciencia adormecidas por la precariedad y el consumismo, son humanizadas, tocadas por la lúdica, el arte y las expresiones culturales, potenciando el pensamiento crítico y propositivo de la comunidad educativa, que ve emerger generaciones más sensibles, amorosas, solidarias y expresivas. Las personas y artistas que facilitan los cursos, talleres y actividades lúdicas, son profesionales de diferentes áreas, con alta experiencia en ArtEducación, Psicolúdica, pedagogías alternativas, educación popular y arte comunitario. Cada facilitador y docente diseña su módulo didáctico y planifica las sesiones de trabajo.

COMPONENTES BÁSICOS DE LA PROPUESTA FORMATIVA DE CAJA LÚDICA
METODOLOGÍA - LÚDICA - ACCIÓN - PARTICIPACIÓN - TRANSFORMACIÓN

**SENSIBILIZACIÓN
HUMANA**

Técnicas de respiración, meditación, expresión corporal, lúdica, autoconocimiento, mirada al ser interior, construcción de confianza.

**DESARROLLO
CULTURAL**

Historia de Guatemala, cosmovisión Maya, culturas vivas comunitarias originarias, derechos humanos, memoria histórica, diversidad cultural

**EXPRESIONES
ARTÍSTICAS**

Acercamiento y experimentación en juego público y comparsa, zancos, maquillaje, circo social, teatro en comunidad

**PRÁCTICA
COMUNITARIA**

Responsabilidad y compromiso social, multiplicación de aprendizajes, incidencia comunitaria, proyectos de desarrollo cultural

Otro aspecto relevante para compartir, son los impactos y alcances del ámbito de sensibilización humana y de los otros ámbitos del proceso formativo, para la actualización de docentes. Se trata de resultados intangibles, más referidos al desarrollo humano, que a la secuencia de actividades. En vista de las dificultades que hallamos para la medición de indicadores que reflejan valiosos cambios, trazamos una línea de base, que identifica un perfil de ingreso al proceso formativo y herramientas para percibir avances y cambios significativos. La mayoría de jóvenes, mujeres, maestras y maestros inician el proceso con muestras de desconfianza, miedo

y timidez, poca creatividad, aislamiento, con mínimas capacidades expresivas y dificultades para hablar en público. Los mecanismos de evaluación, monitoreo y seguimiento son flexibles y abiertos para los diferentes cursos. Compartimos experiencias recientes de cómo la lúdica y el arte ayudan a la educación en la belleza, en la imaginación y re-encantamiento del mundo. Después de un proceso muy participativo, se realizan entrevistas y se completan formatos, para registrar los cambios a nivel de actitudes y hábitos, percibiendo transformaciones profundas en las personas que son tocadas por la lúdica y la cultura viva comunitaria. El arte comunitario es una herramienta de pedagogía lúdica y sanadora, ya que permite aprendizajes que ayudan a los participantes a corregir inadecuadas posturas corporales, dispone a las personas hacia la concienciación de su cuerpo, mente y espíritu.

El arte comunitario como expresión orgánica comienza a devolver la postura natural y relajada, levanta los hombros encorvados, dándole expresión al cuerpo, libera el estrés, las ansiedades, activa y conecta los órganos, músculos, neuronas, arterias y vías respiratorias, ayudando a reparar daños y traumas, restableciendo articulaciones para que los cuerpos puedan erguirse con confianza y expresen todas las capacidades artísticas y creativas, para que vuelvan a decir, a cantar y dispone a las personas a participar con más libertad y confianza. Todas las actividades comienzan conformando un círculo entre las y los participantes, conectando las energías y las buenas vibraciones para que fluya la armonía y la creatividad. Nos vemos a los ojos, nos tomamos las manos y danzamos en círculo unidos por abrazos y sonrisas; cada cual encuentra su ritmo cuando suenan los tambores, afianzando la conexión con el corazón de la tierra.

Uno de los complementos más valiosos que hace la educación lúdica y expresión artística, está referido a la activación del hemisferio derecho del cerebro, que articula la creatividad, la capacidad de imaginar y de inventar que tenemos todas las personas. Pareciera que al ingresar a la escuela, en las aulas, se congela medio cerebro. En vez de potenciar talentos y capacidades creativas, el sistema tradicional de educación, nos encuadra y nos dispone a copiar, a repetir y a guardar silencio, mientras memorizamos datos, fechas y cifras irrelevantes. Antes de ingresar a la etapa escolar,

las y los niños son libres, altamente creativos, imaginan y crean historias en las que prevalece la armonía, la felicidad, la paz y la convivencia. Los niños juegan con confianza, construyen territorios de concordia y buen vivir, no tienen muchas reglas ni pretensiones, solo juegan a crear, a estar placentemente en el mundo. Pero, lamentablemente, en las escuelas se encuentran con reglamentos y normativas que quiebran sus poéticas y narrativas de la creatividad y la libertad expresión. Muchas de las prácticas escolares, académicas más que liberar y desatar energías, las enmarca, las encasilla y controla.

Es necesario conectar los hemisferios del cerebro, con el cerebro del corazón y la conciencia, para que nos mueva, nos provoque y nos haga movernos del lugar cómodo, para accionar con compromiso y convicción por un mundo posible.

Con herramientas lúdicas creativas se avanza y progresa en la sensibilización humana, los estudiantes y docentes despiertan y potencian capacidades y aprendizajes, ejercen mayores liderazgos y propician más participación, recreando la educación, sembrando referentes de transformación y esperanza. La lúdica y las expresiones artísticas ayudan a establecer puentes de comunicación entre integrantes de grupos, activa diálogos intergeneracionales, multiculturales e interdisciplinarios. Los juegos, dinámicas y ejercicios de creación colectiva, posibilitan ambientes de solidaridad, respeto mutuo, confianza mutua, cooperación.

Con dinamismo, en las aulas se edifican arquitecturas para la creatividad, visibilizando la participación y el liderazgo de niñas, niños, jóvenes y mujeres. En estos ambientes escolares, familiares y comunitarios, fluyen la complementariedad, la confianza, la imaginación, la belleza, la construcción común de conocimientos y saberes. Los estudiantes se enamoran de los libros y del aprendizaje permanente, construyen valores y prácticas referidas al autocuidado, el cuidado de las personas y la preservación de

la vida en todas sus manifestaciones. La sensibilización humana no sólo está relacionada con la ética, sino también con el cumplimiento de los derechos humanos. Las personas se vuelven más sensibles y solidarias, más conscientes críticas y creativas, creciendo en su desarrollo humano personal y colectivo, dimensiones que complementan y le dan un carácter integral a la educación.

Otros elementos complementarios a la educación que se derivan del acercamiento a metodologías lúdicas y creativas, a la comunidad educativa:

- Aumento de destrezas y habilidades de psicomotricidad.
- Mayor participación y mejores ambientes escolares y extraescolares, en términos de respeto, diálogos y cooperación
- Crecen los niveles de escucha e interés por los otros.
- Docentes, inspiradores, amados, queridos, valorados y reconocidos por su papel transformador, reivindicando y dignificando la labor docente.
- Aulas, escuelas, instituciones educativas recreadas y ambientadas con expresiones de las culturas vivas comunitarias
- Apertura de las instituciones educativas como espacios comunitarios, museos escolares, exposiciones, murales, talleres y muestras artísticas.
- La educación es más divertida, es un goce y disfrute para la comunidad.
- Se construyen y dinamizan campañas y acciones para el cuidado del entorno y el autocuidado.

Según testimonios de participantes en los diplomados, “*por primera vez un integrante de mi familia recibe un Diploma Universitario.*” Esto es un orgullo y un aporte muy significativo para validar procesos que muchas veces son menospreciados y estigmatizados. La validación de los Diplomados por parte del Ministerio de Educación y la Escuela Superior de Artes de la Universidad de San Carlos de Guatemala implican acciones de incidencia inéditas en el sistema educativo tradicional.



APRENDEMOS INTERCAMBIANDO Y CONSTRUYENDO CONFIANZA.



Inspirando a otros en la región

Después de que Caja Lúdica abriera los diplomados en Animación Cultural Comunitaria y Gestión Cultural Comunitaria, recibimos solicitudes de colaboración de organizaciones hermanas articulada en el Movimiento de Arte Comunitario de Centroamérica (MARACA), para construir mallas curriculares en éstas profesiones.

- En Costa Rica, se logró configurar el Técnico Universitario en Animación Sociocultural aprobado y auspiciado por los ministerios de Cultura y Economía, graduando hasta ahora dos promociones.
- En Belice se estableció una alianza entre las asociaciones Caracol y Caja Lúdica para llevar a cabo el diplomado de Educación Lúdica y Expresión Artística en la frontera con 60 docentes de Guatemala y Belice, graduando hasta el momento 2 cohortes.
- En Honduras, acompañamos a la Asociación Wallabis en la elaboración de la malla curricular centroamericana en Gestión Cultural, proceso en construcción.
- En Lima, Perú colaboramos con el proceso formativo en Gestión Cultural Comunitaria, articulado a Cultura Viva Comunitaria Perú.

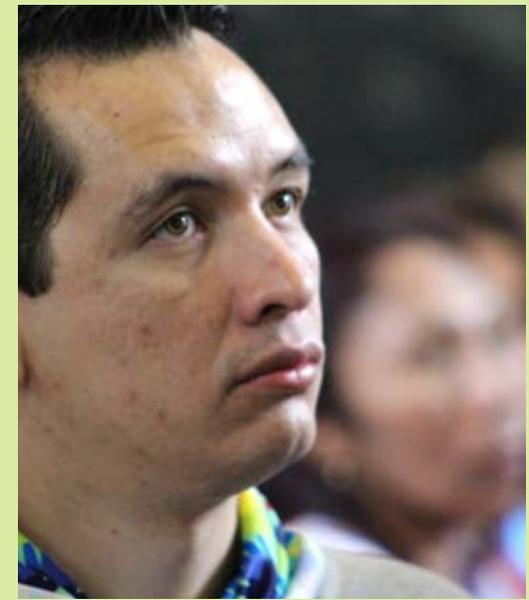
Para la sostenibilidad del colectivo se está fortaleciendo a oferta de servicios culturales. En 2016 se está abriendo la cooperativa cultural COCULTURA, que promueve la economía solidaria y el apoyo a proyectos de desarrollo cultural comunitario. En Caja Lúdica se han formado varias generaciones de animadores y gestores culturales que dirigen y coordinan los componentes del plan estratégico. Son generaciones que se han apropiado de la generación complementando con las primeras generaciones. Esto quiere decir que nuestra escuela itinerante seguirá compartiendo, proyectando e intercambiando metodologías o pedagogías lúdicas creativas con jóvenes y organizaciones culturales del mundo sembrando esperanza, paz y convivencia.

Experiencia de trabajo de ASOCIACIÓN TNT

Por Alfonso Cartagena y Walter Romero

La Asociación Tiempos Nuevos Teatro - TNT nace en el año 1993 en San José Las Flores, Chalatenango y a lo largo de dos décadas de trabajo, TNT produce más de cincuenta espectáculos, muchos de creación colectiva, inspirados en la realidad cotidiana. Realiza, hasta la fecha, casi mil funciones en los escenarios más diversos, desde salas de teatro, pasando por plazas, casas comunales, centros educativos, auditorium, parques de toda la geografía nacional, centroamericana y de más de una docena de países de América, Europa y El Caribe. Su cumulo de experiencia lo puso al servicio de las comunidades organizando y desarrollando diversos talleres artísticos en coordinación con Asociaciones Comunales para el desarrollo comunitario, alcaldías, Centros Escolares y desde hace cinco años en convenio de trabajo para la educación artística con la Dirección Departamental de Educación del MINED.

La Asociación Tiempos Nuevos Teatro - TNT nace en el año 1993 en San José Las Flores, Chalatenango. A lo largo de más de dos décadas de trabajo, TNT produce más de cincuenta espectáculos, muchos de creación colectiva, inspirados en la realidad cotidiana. Realiza, hasta la fecha, casi mil funciones en los escenarios más diversos, desde salas de teatro, pasando por plazas, casas comunales, centros educativos, auditorium, parques de toda la geografía nacional, centroamericana y de más de una docena de países de América, Europa y El Caribe.



Walter Romero

Director Ejecutivo

Tiempos Nuevos Teatro TNT, El Salvador

Alfonso Cartagena

Joven de 26 años, con residencia en el Cantón Las Minas Chalatenango El Salvador. Actualmente en la Asociación TNT coordina el Programa de educación artística, una Sala de Exposiciones Artísticas, un Proyecto titulado "Vamos al Cine" y una biblioteca municipal.

A partir del año 1998 realiza giras de teatro por Guatemala, Nicaragua, Honduras, Costa Rica, promoviendo intercambios con otros grupos de teatro centroamericanos. De ahí viaja a Mónaco, Canadá, Estonia, Bélgica, Holanda, Alemania, Venezuela y Cuba, a diversos Festivales Internacionales de Teatro.

En El Salvador, debido a los terremotos ocurridos en el 2001, se une al esfuerzo de atención psicosocial de la población afectada, especialmente dirigida hacia la niñez, con el proyecto: “Dibujando una Sonrisa” donde se montó la obra, “Los perros mágicos de los volcanes”, adaptación de un cuento del escritor salvadoreño Manlio Argueta.

Para el año 2004 se diseña el proyecto: “Construyendo Puentes”, que pretende llevar espectáculos a la comunidad salvadoreña en el exterior; en esta primera fase con destino Canadá, para ese fin organizan varias giras teatrales con funciones y talleres de teatro, en junio 2005 y septiembre 2006, se presenta la obra en ciudades como Kitchener, Guelph, Toronto, Hamilton, Montreal y Ottawa (en coordinación con la Embajada de El Salvador en Canadá).

De igual forma, en julio del 2003 participa en Halifax, Nueva Escocia, Canadá. Esto en el Festival Mundial de Teatro junto a compañías de 15 países. En mayo del 2006 lo hace en el Festival Internacional de Teatro de Liverpool, Nueva Escocia, Canadá, donde el público y la crítica le otorgan dos premios a la mejor actuación.

Con el Proyecto Cultura, Localidad y Creatividad, “LoCreo”, financiado por la cooperación de Finlandia logra atender, a más de trescientos niños, niñas y jóvenes con talleres de teatro, danza, música y artes plásticas. en los años 2005 a 2007.

Fruto de este esfuerzo son algunos montajes que ya se pudieron apreciar en eventos importantes como el FITI (Festival Internacional de Teatro Infantil) donde esta compañía fue la primera de El Salvador en mostrar un trabajo con actores y actrices menores, un hecho sin precedentes. Uno de estos grupos infantiles de TNT fue seleccionado y participó en dos

eventos en Europa. En julio del 2006, en el Festival Internacional de Teatro Infantil de Emmen, Holanda, y en el Festival Mundial de Teatro Infantil, en la ciudad de Lingen, Alemania, donde cosechó muchos éxitos. Además se presentó en ciudades como Osnabruck (para celebrar el aniversario de UNICEF), Stuttgart y Berlín.

En el año 2008, se concretiza la posibilidad de instalar nuestra sede en la comunidad de San Antonio Los Ranchos, cerca de la cabecera departamental de Chalatenango, y una de las repoblaciones que TNT acompañó desde su origen. En este lugar abre el Centro Cultural Jon Cortina, su principal apuesta de la última década. Ese espacio se convierte en un dinamizador comunitario, a través de la oferta de TNT y de la participación de la comunidad.

La Asociación sigue creciendo y participa en el nacimiento de nuevas Redes y se incorpora a nuevas iniciativas. TNT es parte de redes locales, nacionales, regionales e internacionales, como el Comité Intersectorial para Prevenir la Violencia en San Antonio Los Ranchos, Movimiento de Arte Comunitario Centroamericano (MARACA), Red Latinoamericana de Teatro en Comunidad, Red L.A. de Arte para la Transformación Social, Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria, entre otros espacios de participación.

Con este canal abierto entre artistas en todo el continente, participa en el 2008 y 2009 en festivales y giras por Honduras, México y Brasil, en este último destino montando una versión de El Quijote Latinoamericano con compañías teatrales hermanas de doce países.

Además representa a El Salvador en Foros, Congresos y Conferencias donde se valora el aporte de TNT como referentes para el fomento del desarrollo social, económico y cultural de nuestro país. La presencia de delegados de TNT está consignada en el Foro Internacional: Arte, puente para la Salud y el Desarrollo, desarrollado en Lima, Perú, agosto 2009; en el Congreso Iberoamericano de Cultura, Mar del Plata, Argentina, septiembre 2011; en el Primer Congreso L.A. de Cultura Viva Comunitaria, en La Paz, Bolivia, mayo 2013, y como anfitriones del Segundo Congreso de Cultura Viva Comunitaria en El Salvador, en octubre 2015, entre otros eventos

de mucha trascendencia para la visibilización de los procesos culturales salvadoreños.

TNT participa en cuanto evento reúne a las compañías teatrales más representativas del país: Muestra Nacional de Teatro, Caravana Nacional de Teatro, Festival Internacional de Teatro Infantil, Festival Internacional de Teatro Universitario, Vive la Cultura, entre otros.

Mantiene el Festival Artístico Chalateco, ya con su XX edición, a la fecha, y además incluye en su agenda el Festival del Maíz, en San Antonio Los Ranchos, en su X edición, como parte del rescate de tradiciones identitarias y valorización de la cultura del maíz.

Recientemente, 8 jóvenes del Programa de Talleres Artísticos que facilita la Asociación TNT en centros escolares de la zona sur y nororiente de Chalatenango, representaron a El Salvador en Alemania, en una Caravana Cultural de niñez y juventud, desde el 24 de mayo, al 26 de julio de 2016. Esto en cooperación con la Kinderkulturkarawane, un proyecto cultural y de intercambio entre juventudes de todo el mundo, impulsado por la UNESCO y la UNICEF.

Actualmente el 90% de los participantes de nuestro programa de educación artística son estudiantes que han sido vinculados a través de convenios de trabajo para la educación artística firmados con Centros Escolares y la Dirección Departamental de Educación. Y para impulsar dicho esfuerzo hemos diseñado e implementado estrategias y propuestas metodológicas básicas que han dado un giro a la concepción y desarrollo de la educación artística.

La asociación TNT, después de 23 años de experiencia acumulada, se ha convertido en un referente para la educación artística y se gana el reconocimiento como gestores culturales, con incidencia en el ámbito de la educación formal en Chalatenango y a nivel nacional e internacional. Parte de su labor ha sido elaborar un Manual de Teatro Aplicado a la Educación.

¿Por qué un manual de teatro aplicado a la educación?

En muchos Centros Escolares de nuestro país El Salvador, la educación básica se reduce a matemáticas, ciencias, salud y medio ambiente, lenguaje y literatura, estudios sociales y en menor grado, inglés y computación, con el agravante de hacer el estudio mayormente dentro de un aula, cinco horas diarias sentados frente al profesor/a, doscientos días lectivos. En medio de este panorama se siguen utilizando metodologías fracasadas que no despiertan el interés por la investigación y a menudo se visualizan, cada vez más, problemáticas de deserción escolar, bajo rendimiento académico, inasistencia, entre otros.

Pero los modelos educativos en Centroamérica son similares, y en esas similitudes encontramos una sistematización realizada por el Instituto de Promoción Humana de Estelí, Nicaragua, titulada “**Siéntese, cállese y copie**” esta y otras expresiones son órdenes que cotidianamente se presentan en las aulas del sistema escolar nicaragüense (y salvadoreño). Su modo imperativo no solo refleja claramente la relación pedagógica dominante entre docentes y discentes, también contiene de manera simbólica y real los roles, el tipo de comunicación, las lógicas cognoscitivas y afectivas que durante muchos años han prevalecido en los Centros Escolares. Estas condiciones han permeado tanto al magisterio como a estudiantes – y aun a madres y padres de familia – para reproducir un modelo educativo que no educa en y para la justicia, la democracia, la equidad, la libertad, y por lo tanto, tampoco para la paz”.

¿Y la Educación Artística como una de las cinco asignaturas básicas establecidas en los programas de educación?

Exactamente establecida pero no implementada tal como su mismo programa lo expresa en las artes escénicas, plásticas y musicales. A diferencia del resto de asignaturas, esta no cuenta con una guía metodológica que resuelva un poco la vida del profesor/a en su intento por abordar dicha asignatura. En este sentido, el sistema educativo tiene cuatro grandes retos para la educación Artística que por ahora son cuatro grandes vacíos. El primero, tener infraestructura adecuada que posibilite condiciones básicas para el desarrollo de habilidades y destrezas; el segundo, contar con

especialistas en las diferentes expresiones artísticas; el tercero, contar con los recursos materiales – didácticos básicos; y el cuarto, la creación de una guía metodológica para el desarrollo de contenidos programáticos.

En este contexto, desde la experiencia de nuestra Asociación TNT, decidimos crear un Manual de Teatro Aplicado a la Educación con el objetivo de contribuir al desarrollo de las artes escénicas, con mayor énfasis en sesiones de teatro y creación de montajes, creación y manipulación de títeres, cuenta cuentos y más de 60 juegos ilustrados. Esto, sin duda alguna, es una guía metodológica. Pero somos conscientes que la Educación Artística es más amplia y las apuestas deben ser mayores desde el Ministerio de Educación, por tanto este Manual que por ahora hemos creado es una muestra de cómo seguir construyendo más pensamientos que den como resultado una guía metodológica para la Educación Artística.

Jorgelina Cerritos, actriz y dramaturgia salvadoreña, escribe en el prólogo de nuestro Manual de Teatro: “Parte del infortunio del teatro de nuestro país tiene su origen justamente en la carencia de sistema, de registro y sistematización. Es decir, de memoria. El Salvador puede muy bien hablar de su teatro mas no posee documentos que le permita guardar y resguardar, citar, pensar y repensar, reflexionar su teatro”.

“No quiero pasar por alto la aclaración del término amplio y general de mis palabras, pues si bien conocemos la existencia previa de libros, a este propósito, como documentos serios y necesarios, lo que quiero es llamar la atención sobre el hecho evidente que nuestro quehacer teatral ha sido históricamente mínimamente registrado. Nuestra bibliografía teatral salvadoreña apenas llenaría un anaquel de un estante el día que se abriera, en una biblioteca nacional especializada en teatro, la sección correspondiente a nuestro país. He ahí el valor intrínseco de este Manual, en el valor de la sistematización. El valor referido al grado de utilidad y significancia del documento en sí, y al mismo tiempo, referido al denuedo y a la dedicación de tal Asociación Teatral”

“Valioso es también el expreso propósito de TNT de orientar este documento a la labor que el docente de Educación Básica se ve requerido a

llevar a cabo en el aula o fuera de ella, de acuerdo a los programas vigentes de Educación Artística; docentes de quienes, en múltiples ocasiones, los facilitadores teatrales que hemos trabajado de cerca en proyectos de capacitación y actualización profesional docente, hemos escuchado su preocupación por carecer de formación y de material bibliográfico, teórico-práctico, para llevar de la mano a sus estudiantes al mundo de las artes, de la creatividad y la sensibilidad”.

“Así pues este Manual, si bien no pretende poner fin a esta debilidad de nuestro sistema educativo, sí puede, considero, aportar a maestras y maestros abriéndoles un camino para jugar al teatro en el salón de clases u otro espacio alternativo y promover, de esa manera un punto de encuentro para la expresión individual y colectiva que tanta falta le hace a nuestros niños, niñas y jóvenes” Así concluye Jorgelina Cerritos.

¿Cómo nos insertamos en la educación formal y hacemos alianzas de trabajo para la educación artística?

Efectivamente, nuestro compromiso con la niñez y las juventudes es más grande que el interés del Estado por aumentar presupuestos que reduzcan de inmediato las carencias que anteriormente hemos mencionado. Por tanto, para hacer realidad el involucramiento de cientos de estudiantes, desde TNT estamos permanentemente gestionando recursos que provienen, mayormente, de la cooperación internacional. Con el tiempo, las comunidades rurales de Chalatenango y buena parte de las entidades públicas competentes de Educación han ido sensibilizándose con el arte y comprendiendo la oportunidad de crecimiento y bienestar social, sumándose desde sus posibilidades económicas y culturales.

En este sentido, hemos firmado convenios de trabajo para la Educación Artística con diversos Centros Escolares, Dirección Departamental del Ministerio de Educación, Alcaldías y Casas de la Cultura de la Secretaría de Cultura de la Presidencia.

Estos convenios han sido firmados por las PARTES IMPLICADAS conscientes del valor de la Educación Artística que pone en contacto a los niños

y a las niñas con lenguajes artísticos fundamentales para la expresión creadora y la comprensión de su cultura y sociedad. Con el objetivo de contribuir a una educación integral en la niñez y juventudes, se busca fortalecer sus capacidades creativas, con pensamiento crítico y constructivo, comprometidos/as con el desarrollo comunitario. Observando que es vital desarrollar habilidades artísticas que enriquezcan sus aptitudes, no solo para apreciar el arte, sino también para practicarlo, vivenciarlo y conservarlo mediante una variedad de técnicas. Reconociendo que para hacer efectivo este proceso formativo es sumamente importante el involucramiento del equipo docente, padres y madres de familia, estudiantes, organizaciones e instituciones de la comunidad. Destacando la importancia de la relación de la Educación Artística con otras asignaturas. Ésta asignatura permite desarrollar y fortalecer habilidades importantes para el aprendizaje de contenidos de lenguaje, matemática, ciencia, salud y medio ambiente, estudios sociales y educación física. De ahí la importancia de integrar o correlacionar contenidos de las diferentes asignaturas.

Deseando fortalecer y complementar: en este sentido, se espera que los y las estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje ante representaciones musicales, plásticas y escénicas. Y al mismo tiempo, puedan expresar su pensamiento, experiencia y fantasías, a través de estas mismas expresiones.

¿Cuál es nuestro aporte como Asociación TNT dentro de estos Convenios de trabajo?

1. Facilitar procesos de educación artística y cultural a través de talleres artísticos dirigidos a estudiantes. Esto con la participación y acompañamiento de padres/madres y responsables de familia, equipo de docentes y director/a del Centro Escolar.
2. Atender semanalmente las sesiones en los días y horarios establecidos conjuntamente.
3. Mantener una comunicación permanente con el Centro Escolar y demás entidades que firman el convenio de las actividades planteadas,

mediante los facilitadores/as y coordinador del Programa de Talleres Artísticos de la Asociación TNT.

4. Realizar Muestras Artísticas, con el objetivo de dar a conocer el aprendizaje que estos niños/as y jóvenes han obtenido en los diversos procesos de educación artística.
5. Tomar en cuenta el calendario escolar y programas artísticos proporcionados por el Ministerio de Educación, para sumar esfuerzos según “Plan Social Educativo: Vamos a la Escuela”
6. Proporcionar Recurso Humano capacitado y parte de los recursos materiales necesarios.
7. Acompañar y apoyar al Centro Escolar en actividades que se consideren relevantes.
8. Capacitar al equipo facilitador para lograr mayor calidad de la Educación.

¿Cuál es el aporte de los Centros Escolares en estos Convenios?

1. Brindar tiempo, espacios y parte de los recursos materiales – didácticos para desarrollar los talleres artísticos.
2. Nombrar un/a docente como referente del Centro Escolar, para canalizar información y tener una mejor comunicación entre ambas instituciones.
3. Motivar e implementar las estrategias necesarias para la participación activa de estudiantes, así como promover espacios para las Muestras Artísticas.
4. Apoyarse de otros proyectos que ofrece la Asociación TNT relacionados directamente con la educación complementaria, como Biblioteca, Sala de Arte, Cine, entre otros.

5. Establecer el Convenio como parte de los Planes educativos (PEI, POA, PCC Y PC)
6. Asignar una puntuación para la asignatura de Educación Artística o demás asignaturas de acuerdo a criterios establecidos de participación del estudiantado en los talleres.

¿Y la Dirección Departamental del Ministerio de Educación, a qué se compromete?

1. Conocer el Plan de los procesos de Educación Artística de TNT y Centro Escolar, para desarrollarse conjuntamente.
2. Evaluación y seguimiento del desarrollo del convenio.
3. Participar en el desarrollo de las Muestras Artísticas.
4. Verificar Resultados Obtenidos.
5. Asesorar al Equipo Docente (C. Escolar) y Equipo de Facilitadores/as Artísticos de TNT para mejorar la calidad de talleres artísticos y demás propuestas educativas.
6. Velar por el cumplimiento de los acuerdos tomados en el Convenio.

¿A qué se comprometen las Alcaldías para la Educación Artística?

1. Conocer y desarrollar conjuntamente el Plan de Educación Artística y Cultural.
2. Delegar a una persona del Concejo Municipal, como referente para la coordinación del proyecto educativo.
3. Participar en la producción de Muestras Artísticas.
4. Facilitar espacios comunitarios para el desarrollo de talleres y otros

eventos del proyecto.

5. Participar en reuniones de planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo.
6. Asignación presupuestaria para apoyar con parte de los recursos materiales y financieros requeridos para el proyecto.

¿Y las Casas de la Cultura?

1. Disponer de infraestructura para el desarrollo de talleres u otras actividades culturales.
2. Disponer Recurso Humano en la producción de eventos.
3. Participar en reuniones de planificación, seguimiento y evaluación del proceso educativo.

Algunas Disposiciones Generales importantes establecidas en los Convenios

1. El Convenio entra en vigencia a partir del momento de su firma y es de carácter indefinido.
2. Si alguna parte decide dar por finalizado el Convenio, debe notificar a las contrapartes, con anticipación de tres meses.
3. Podrá adjuntarse una modificación del mismo, de acuerdo a la experiencia adquirida en el Convenio y de mutuo acuerdo.

Es importante mencionar que no en todos los municipios donde trabajamos encontramos voluntad política para trabajar estos proyectos que vinculan EDUCACIÓN – CULTURA – COMUNIDAD. Es ahí uno de los desafíos más grandes que enfrentamos a diario. Nuestra misión se centra en la Educación Artística de alta calidad y en la tarea de ir sensibilizando e involucrando a todas las personas e instituciones de la comunidad.

¿Les gustaría conocer algunas de nuestras lecciones aprendidas para la educación artística? A continuación diez.

1. Planificación, monitoreo y evaluación permanente. Cada taller artístico tiene a su base un plan general de educación y una planificación específica por cada sesión. Asimismo, cada mes, se hace un ejercicio de evaluación entre participantes, facilitador y coordinador del programa de talleres artísticos. Y cada seis meses una evaluación con todas las partes promotoras del proceso.

2. Apertura de un Taller Artístico en un Centro Escolar. En los centros educativos donde iniciamos nuestro acompañamiento artístico o cuando inicia el año lectivo, garantizamos un buen comienzo, presentando las personas que integrarán el taller o mostrando al público algo sencillo y luego se presenta un grupo experimentado en la artes con una puesta en escena relacionada al taller que se va a facilitar. Esto es importante porque motiva a los estudiantes pero además es buen momento para reunir y comprometer a muchos entes responsables de la educación.

3. Realizar Muestras Artísticas por lo menos tres veces al año. Muchos niños/as al participar no quieren estar nueve meses aprendiendo técnicas básicas de actuación, de baile, de guitarra, entre otras, sin ver algo como resultado. Y ese “algo” debe ser una Muestra al público a partir de lo que se está trabajando, donde se reflejen avances sencillos pero satisfactorios para él/la participante, para su familia y para la comunidad. Una de las ventajas al programar Muestras Artísticas, es la motivación que se genera en los protagonistas de la educación con todas las actividades planteadas en el proceso, el entusiasmo y dedicación del facilitador por obtener resultados interesantes, el involucramiento de padres/madres y equipo docente, la recepción, análisis y reflexión del mensaje transmitido a través de la obra artística creada.

4. Incorporación de diferentes actores claves de la comunidad en el proceso. El arte como medio, es una herramienta útil sobre nuevas formas de aprender y de organizarnos, de intercambiar y de pensar, de innovar y de crecer, de conectar y de transformar. Esa es nuestra ventaja, iniciar diálogos

de mesa para plantear procesos más duraderos después de una obra de teatro, después de un juego, después de elaborar un Manual de Teatro Aplicado a la Educación, después de ciertas actividades de sensibilización. Pero luego, para dar más formalidad y pensamiento sobre el trabajo en conjunto, la firma de convenios para la educación artística es clave.

5. Sistematizar la experiencia y consulta bibliográfica. Cada año, a partir de la sistematización, hemos ido obteniendo mayor experiencia para elaborar planes de trabajo, estrategias de organización y de seguimiento, memorias de trabajo, anecdotarios, entre otros. Esto nos ha permitido no repetir los mismos grados de dificultad y a la vez fortalecer las buenas prácticas. También ha sido clave tener a disposición de nuestro trabajo una Biblioteca Especializada en Arte, ahora con más de trescientos libros entre manuales de teatro, danza, artes plásticas, música, entre otros como dramaturgia, historia del arte y otros más teóricos. Hasta los mismos programas del Ministerio de Educación y su Programa Social Educativo “Vamos a la Escuela” son de nuestra consulta permanente.

6. Escuchar y retomar necesidades e intereses de los/as participantes. Con uno de los primeros proyectos artísticos que ejecutamos, llamado “Cultura, Localidad y Creatividad- LoCreo” hicimos las coordinaciones respectivas con las direcciones de los Centros Escolares y abrimos el espacio para que los estudiantes se inscribieran en el taller artístico de su preferencia o si los horarios eran factibles participar en más de una disciplina artística, y esto funcionó. Pero luego, en una segunda experiencia, le asignamos un taller artístico por grado, lo cual no dio resultado, porque no todas las personas de una misma sección querían bailar, cantar, actuar, pintar. Tuvimos que cambiar rápidamente la estrategia y permitir que probaran todos los talleres y fueran ellos/as quienes eligieran el taller de su preferencia. La lección fue clara “solo hay que facilitar los espacios de aprendizaje”

7. Promover el intercambio cultural intercomunitario. Una de las actividades más ejemplarizantes de intercambio ha sido la realización de “Caravanas Artísticas” por Centros Escolares donde uno de los grupos monta un espectáculo de teatro – danza, que aborda el tema de los Derechos de la Niñez (cuáles son y cómo defenderlos) y luego se calendariza una Gira

que recorre más de quince Centros Educativos, agregando una serie de juegos de integración colectiva. Y de paso participando en festivales departamentales que promueve el área de Arte y Cultura de la Dirección Departamental del Ministerio de Educación. Esto consigue varios resultados a la vez: intercambio cultural, motivación en los actores/bailarines/músicos, multiplicación de los aprendizajes, integración de las comunidades, desarrollo de habilidades y destrezas, y a nivel conceptual, procedimental y actitudinal “defensa de Derechos Humanos”.

8. Trabajo de sensibilización artística y de alfabetización con padres, madres y responsables de familia. Imprescindible dentro de nuestros Planes de Trabajo. Nuestro primer gran logro fue, después de una campaña donde empujamos la iniciativa, declarar Libre de Analfabetismo el municipio de San Antonio Los Ranchos, nuestra sede principal, el 25 de mayo del 2012. En esa dirección, la familia y comunidad se ven involucradas en la producción de diferentes encuentros de convivencia, talleres y festivales artísticos, como el Festival del Maíz. “A mayor educación de padres y madres de familia, mayor es el acompañamiento a sus hijos/as”

9. Trabajo artístico con profesores/as. Acompañamos a educadores del sistema de educación formal para contagiar rápidamente de nuestra metodología de juegos y de técnicas artísticas que dinamicen espacios de aprendizaje.

10. Incidencia en políticas públicas. El Arte y la Educación no es solo para conocer los derechos humanos sino también para tener la valentía de defenderlos a partir de la participación en espacios donde se toman decisiones y del conocimiento de leyes que amparan y que respaldan sus derechos. Este es un eje transversal de nuestros procesos de Educación Artística. Y cada taller, cada montaje, cada obra, tiene un fuerte contenido político que provoca reflexión, análisis, crítica y propuestas.

Desde el quehacer cotidiano de la Asociación TNT

En referencia a la Educación Artística, nuestra Asociación tiene como Objetivo de Bienestar que familias y comunidades del Nororiente y Sur de

Chalatenango, vinculadas al trabajo de TNT, gocen de sus derechos a la cultura, recreación y esparcimiento. Y como Objetivo de Desempeño desarrollar procesos permanentes de arte y cultura, en beneficio de la población con el acompañamiento de instancias locales.

En esta ruta consideramos que hemos avanzado mucho en la relación Cultura + Educación + Comunidad, siendo parte de ese conjunto de creaciones y de sucesos que naturalmente se van desarrollando de generación en generación.

Considero que la relación Cultura + Educación + Comunidad siempre ha existido, la pregunta es ¿Cómo? Pero ¿habría Educación sin Cultura? ¿Habría Cultura sin Educación? ¿Habría Comunidad sin Cultura y sin Educación? Lo que hemos hecho es avanzar hacia una relación más idónea y amplia que facilite espacios más profundos de reflexión de innovación pedagógica, de priorización de esfuerzos colectivos que fortalezcan el desarrollo social, económico y cultural de la comunidad. Y efectivamente nos reconocemos como diseñadores de procesos que aportan a la Educación del Siglo XXI. ¿Si no, qué seríamos? Y cada día somos más personas impulsando nuevas formas de aprender y de organizarnos, nuevas formas de educar-nos desde el intercambio cultural, desde el fomento de metodologías lúdicas inclusivas y participativas, desde la diversidad.

¿Existe voluntad política para la educación artística en el Salvador?

El artículo 53 de la Constitución de la República de El Salvador manifiesta que “el derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión”.

De acuerdo a la filosofía expresada en los Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, es necesario disponer de condiciones básicas y espacios de formación propicios para el logro de fines y objetivos de la educación nacional.

El artículo 39 de la Ley General de Educación expresa que “el Ministerio de Educación (MINED) en función de la triple dimensión de la Educación Artística, considera la formación artística fundamental dentro del perfeccionamiento educativo en las diferentes expresiones del arte y la promoción de instituciones culturales que proporcionen goce y esparcimiento a la población salvadoreña”.

Recientemente con 73 votos, diputados de todos los partidos políticos aprobaron el 11 de agosto de 2016, la Ley de Cultura. Una de las novedades de la normativa es la creación del Fondo Nacional Concursable para la Cultura (Fonncca), de carácter autónomo y con personería jurídica, patrimonio propio, duración indefinida y con domicilio en San Salvador. Este Fondo administrará los recursos estatales, donaciones y cualquier otro ingreso que obtenga, exclusivamente para fomentar iniciativas artísticas, científicas, literarias y culturales.

También, con la nueva ley, se crea el Instituto Especializado de Nivel Superior de las Artes de El Salvador, que tendrá a cargo la formación profesional de arte, faculta al Ministerio de Educación que emita disposiciones para obtener el título profesional para ejercer docencia en determinada especialidad de las artes; y crea un registro nacional de los trabajadores de la cultura y el registro municipal de los artistas, en los gobiernos locales.

Así mismo, obliga al Estado a adoptar políticas públicas orientadas a reconocer y visibilizar, e incentivar la cultura de los pueblos indígenas.

Por ahora, es una ley aprobada que pretende abrir nuevos caminos, que no llena totalmente nuestras expectativas, pero es un paso más, con el tiempo iremos viendo su nivel de aplicabilidad.

Programa Socio-Educativo Recuperando Conciencias Experiencia: Escuela Espiritual de la Naturaleza

Por María José Bermúdez

Nacimiento de la Escuela Espiritual de la Naturaleza

La Escuela Espiritual de la Naturaleza nació el 28 de julio de 2012, en Barrio San José de la Montaña, en la comunidad de Poás del cantón de Aserrí, ubicado al sur de la provincia de San José, en Costa Rica. Esta escuela popular destina su propuesta pedagógica a estimular la reflexión común-unitaria, respecto a los patrones culturales que se han instaurado en los espacios locales; permitiendo la identificación y transformación de los patrones nocivos hacia la vida.

Esta escuela es el resultado de la confluencia de pensamientos, sentimientos y acciones colectivas entre la Asociación Administradora del Acueducto Rural de Poás y Barrio Corazón de Jesús, la comunidad de Barrio San José de la Montaña y la colectiva Yarä Kanic. Esta última corresponde a una agrupación inicialmente de personas jóvenes de diversos lugares del cantón de Aserrí, alimentada por el espíritu del cuestionamiento de la sociedad y de la animación socio-cultural como medio de transformación de la realidad.

Se puede considerar a Yarä Kanic como el grupo gestor, en el tanto la reflexión respecto al contexto local y nacional que realizaron estos jóvenes, les permitió identificar la crisis ambiental y el construir formas de atender esa situación como la clave de su rol en la sociedad. Además, determinaron el agua como uno de los elementos más sensibles y amenazados en su realidad. Comprendiendo que el origen de esa vulnerabilidad es el olvido de la esencia de la vida, alimentado por un sistema educativo enfocado a la productividad del mercado.



María José Bermúdez Bonilla

Estudiante del grado Licenciatura en Trabajo Social, en la Universidad de Costa Rica.

Desde el año 2012 es Gestora Cultural en la Corporación Yarä Kanic, donde participa en la planeación, ejecución y evaluación de talleres para adultos y niños sobre derechos humanos, ambientes y socioculturales.

Es productora y locutora en el Colectivo de Comunicación radio Machete, desde el año 2014.

Inicialmente las acciones de esta agrupación se orientaban a la toma de los espacios públicos por medio del arte callejero, el juego y el intercambio solidario; como mecanismos para repensar con el cuerpo, los pensamientos y los sentimientos, la manera en la que como sociedad nos hemos relacionado con la naturaleza.

Estas iniciativas, poco a poco intervinieron en espacios de diálogo interinstitucional y comunitario, comprendiendo el rol tan importante que cumplen los acueductos comunales. Estos últimos, son espacios de organización autónomas, en donde el Estado delega la gestión del agua a las comunidades; ejerciendo la idea del agua como bien común.

La gestión del agua del cantón de Aserrí en su gran mayoría es administrada por acueductos comunales, circunstancia que impulsó a Yarä Kanic a enfocar sus esfuerzos en fortalecer los procesos de participación y organización comunitaria. Fue así como Yarä Kanic logró entrar en contacto con la Asociación Administradora del Acueducto Rural de Poás y Barrio Corazón de Jesús, siendo uno de los acueductos comunales más grandes del cantón al abastecer a más del 10.300 personas.

Además, este acueducto se ubica en la zona periurbana donde la ciudad capital empieza a devorar las montañas y sus bosques, invadiendo las zonas de recarga de agua. Estas características permitieron a Yarä Kanic identificar a este acueducto como el más indicado para incidir. Este contexto generó en Yarä Kanic la necesidad de autogestionar formas de enseñanza y aprendizaje, que respondan a los sentipensamientos comunitarios. Logrando crear en 2015 la Oficina de Culturas Vivas Comunitarias como el espacio dentro del acueducto destinado a fomentar experiencias de animación sociocultural-ambiental.

Consolidando cada vez más una propuesta de creación de una Nueva Cultura del Agua por medio de las Culturas Vivas Comunitarias, que estimule la transformación de los patrones culturales, hábitos, emociones, políticas y actividades relacionadas con el agua.

Uno de los elementos fundamentales en esta experiencia ha sido el repensar la identidad individual y colectiva, proceso que permitió dar nombre el nombre a Yarä Kanic; el cual es originario del dialecto Huetar que significa “Sembrando Frijol”. La etnia Huetar habitó la mayor parte de la actual área metropolitana incluyendo el territorio que hoy corresponde a Aserrí, que también se desglosa de esta lengua ancestral que significa “Piedra de Agua”. Siendo la recuperación de la identidad originaria parte de las iniciativas que dan esencia a la propuesta educativa.

Este rescate de los saberes ancestrales ha orientado el trabajo de Yarä Kanic a encontrar opciones para atender la crisis ambiental, por medio de la comprensión y el respeto del orden natural de la vida. Por lo que su propuesta de Nueva Cultura del Agua parte de un enfoque de cuenca, el cual busca la transformación cultural de los pueblos desde el origen de los ríos hasta su desembocadura; problematizando la relación entre los humanos y el agua.

En este caso Yarä Kanic y el Acueducto Comunal de Poás y Barrio Corazón de Jesús, lograron identificar la comunidad de barrio San José de la Montaña como el espacio local idóneo para iniciar el proceso de animación sociocultural; siendo la comunidad que convive con las zonas de recarga de agua y las captaciones que abastecen en gran parte el suministro que brinda este acueducto. Desde la experiencia de estas organizaciones, no se conoce en todo Costa Rica ninguna experiencia similar que integre la gestión cultural y la gestión ambiental.

Fluir de la Escuela Espiritual de la Naturaleza

Al ser un espacio de intercambio y construcción de saberes y conocimientos, es que los y las integrantes de esta organización popular se autodefinen como una escuela de educación no formal. Encontrando su raíz en el amar y el sanar de los individuos y las relaciones que se gestan en la colectividad, fomentando el despertar del instinto natural para perder los miedos que la sociedad ha instaurado, por medio del crear y el arte. Basados en la sabiduría de la niñez en donde el juego y la lúdica mantiene una visión holística del “somos”, a partir de nuestra mente, cuerpo y espíritu.

Siendo un sistema educativo por la construcción de un nuevo estilo de vida, en busca del olvido del egoísmo y el reaprender de la empatía, creando nuevas relaciones interpersonales de calidad para la transformación de las comunidades.

Por lo cual en esta experiencia ha sido indispensable el autoconocimiento físico, emocional y espiritual, fomentando la toma de decisiones y la libertad de expresión como medios de reflexión para sanar la confianza individual y colectiva. La orientación de esta introspección la define el ciclo del agua, siendo un saber ancestral que concentra grandes enseñanzas como el amor, la libertad, la resistencia, la flexibilidad al cambio, la persistencia, entre otros. Permitiendo comprender a los y las participantes que la esencia de vivir está en el fluir, tal y como lo hace el agua; siendo un mecanismo de adaptación ante la crisis ambiental que vivimos.

Este contexto de crisis al basarse en una cultura egoísta, que reproduce relaciones nocivas como el patriarcado, el adultocentrismo, el racismo y el antropocentrismo, estimula la necesidad de organización comunitaria para compartir saberes y conocimientos que nos permitan resistir ante estas manifestaciones de violencia. Fomentando así la autodeterminación de la enseñanza y el aprendizaje de una Nueva Cultura, que en este caso se basa en el elemento del Agua.

Esta Nueva Cultura del Agua pretende transformar realidades a partir del amor y la libertad de todos los seres que cohabitan los diversos territorios. Comprendiendo que la salud humana representa la armonía del medio natural, ese estado de bienestar colectivo se logra a través del cuestionamiento crítico de las realidades y el quehacer creativo para atender las limitaciones identificadas.

Las clases de esta escuela popular se basan en mecanismos de aprender-haciendo, con la finalidad de generar experiencias significativas para sus participantes; por lo que se parte del reconocimiento del “otro/otra” para comprender el “som@s” e identificar los mejores mecanismos de enseñanza y aprendizaje. En la experiencia desarrollada en la comunidad de Barrio San José de la Montaña, se ha trabajado con herramientas artísticas

como el baile popular y el break-dance, quienes basan su acondicionamiento físico en la reforestación de la montaña que habitan.

Otras herramientas importantes en esta experiencia corresponden al juego no violento y el teatro callejero a modo de performance, que han generado espacios de participación intergeneracional que habilita la reflexión de temáticas complejas de formas atractivas. Todas estas expresiones artísticas se ven mediadas por la disciplina en el entrenamiento físico y emocional, rompiendo el temor a equivocarse al trabajar la meditación como una herramienta de fortalecimiento individual.

A nivel de las relaciones colectivas el abrazo ha representado una herramienta fundamental, permitiendo una descolonización del cuerpo al acercarse a las personas física y emocionalmente; permitiendo romper el “soy” y construir el “nosotr@s”.

Otros espacios importantes dentro de la Escuela Espiritual de la Naturaleza corresponden a los Círculos de Mujeres y de Hombres, que permiten la reflexión colectiva respecto a las experiencias de habitar cuerpos designados por los géneros femenino y masculino; recuperando la esencia del “ser” en el tanto “som@s”.

Estos espacios educativos convocan a la población joven, niños, niñas y las mujeres lideresas de la comunidad, siendo las personas que demandan mayores y mejores espacios de participación en su comunidad. Siendo el agua el bien común más sensible en barrio San José de la Montaña, al ser un poblado que convive con las zonas de recarga acuífera. Por lo que todas estas herramientas, permiten el empoderamiento individual y colectivo para la incidencia directa en los espacios de organización comunitaria. Dentro de los proyectos de incidencia comunitaria se encuentra la producción de jabones biodegradables, que generan menor impacto en los ríos al descargar las aguas jabonosas. Además de representar un mecanismo cultural alternativo al sistema económico actual, incentivando los valores de la economía social solidaria.

Otros de los proyectos que se desarrollan son la serigrafía y el diseño gráfico que permite comunicar mensajes reflexivos sobre el cuidado de la naturaleza. Además está el sistema de reforestación, agricultura orgánica y la vigilancia de las fuentes de agua en épocas de visita turística del Río Poás. Todos estos proyectos brindan alternativas a las personas que mantienen alguna relación con el Río Poás, para transformar sus patrones culturales nocivos y potenciar prácticas reproductoras de la vida. Generando una vinculación directa entre la Educación, la Cultura, la Comunidad y la Naturaleza como un ser, que al igual que los humanos es integrante de la comunidad. Las lecciones se enmarcan en la confluencia de los cuerpos de sus participantes, con la magia de la montaña que da origen al Río Poás; siendo estos los espacios que representan la clave del trabajo educativo de esta escuela, que corresponden al plano individual y el colectivo. Aún así existen otros espacios en donde la Escuela ha compartido su experiencia, como por ejemplo en universidades públicas, centros educativos de primaria y secundaria, en actividades institucionales tanto del sector ambiente como del sector cultural (que lastimosamente en nuestro país ambas políticas no dialogan), en manifestaciones callejeras y redes asociadas a la gestión cultural y ambiental en Costa Rica y fuera del país.

El principal reto de esta Escuela corresponde el concretar más y mejores propuestas de transformación de patrones culturales, como por ejemplo la implementación de tecnologías como la biodigestión para los productores porcinos y ganaderos que cohabitan esta comunidad; para así reducir la contaminación de los cuerpos de agua. Así como integrar prácticas ancestrales como la cosecha y crianza de agua, que fomenten el crecimiento del caudal del Río Poás; como una medida que responda a las necesidades de la naturaleza y la humanidad ante el cambio climático.

Se puede concluir que la Escuela Espiritual de la Naturaleza es una organización popular, que sueña con la autogestión de proyectos de transformación comunitaria por medio de la educación no formal; para la creación e implementación de alternativas que contribuyan a la construcción de una Nueva Cultura por el Agua. Toda esta experiencia es la que configura el Programa Socio-Educativo Recuperando Conciencias.

La casa de la ciencia y el juego:

Un espacio para gestionar emociones alrededor de la ciencia, tecnología, innovación y el ambiente , a partir de experiencias discrepantes, el juego, la imaginación, la creatividad, la sorpresa y el asombro

Por César Vicente Benavides T.

En la ciudad de Pasto, junto al Centro Cultural Pandiaco, se levanta una estructura llena de luz y colorido que diariamente es visitada por centenares de niños, niñas y jóvenes que cargan en su morral de sueños cuatro maravillosas fuentes de aprendizaje: la fantasía, la imaginación, la curiosidad y el asombro: Es La Casa de la Ciencia y el Juego, proyecto que impulsa con entusiasmo la Alcaldía de Pasto y la Secretaría Municipal de Educación. Esta AULA GIGANTE, asombra, alienta, entusiasma y fascina a los visitantes en un ambiente de calidad, calidez, libertad y juego. Creemos que más importante que saber datos, es poseer una actitud positiva hacia la ciencia, que redundará en mejores aprendizajes emocionales.

La Casa de la Ciencia y el Juego es un proyecto pedagógico y de comunicación, cuyo propósito fundamental es promover, divulgar y recrear el aprendizaje de la ciencia y la tecnología como saberes básicos para desempeñarse con éxito en el presente siglo. Es un espacio para la emoción, la indagación, imaginación, creatividad, es un gran juguete pedagógico que pretende asombrar, deleitar, interrogar a los visitantes sobre los avances de la ciencia, la tecnología, sobre los fenómenos de la vida cotidiana y su relación afectuosa con el ambiente. Es una casa de sorpresas, magia y maravillas. Si nos preguntamos ¿Para qué educamos?, la respuesta puede ser que es este espacio, se aprende a disentir, a enriquecer los diferentes puntos de vista, un lugar donde se adquiere confianza en la racionalidad, se investiga y se aprende a partir del error, se generan las primeras preguntas, fortalece las nuevas miradas, todo ello en un ambiente de libertad y calidad y calidez humana.



Cesar Vicente Benavides Torres

Licenciado en Química y Biología. Especialista en Ecología. Magister en Docencia Universitaria. Coordinador Casa de la Ciencia y el Juego. Docente Hora Cátedra Universidad de Nariño. Miembro integrante de la Junta Directiva de la Red Liliput Pequeños centros interactivos de Colombia. Miembro de la Comunidad de Educadores por una Cultura Científica OEI. Autor de la Secuencia Didáctica: La indagación a partir de experiencias discrepantes. Autor de varios artículos publicados por Iberciencia de la OEI. Autor de ponencia: Indagando... Ando. 2013. Representante de la Red de Museos de Nariño. Autor de la propuesta: La Chiva de la Ciencia: Un mundo de sorpresas 2016.

En el documento de la Unesco (2013): “Importancia de la enseñanza de las ciencias en la sociedad actual”, se menciona que el docente, actualmente, se enfrenta con el desafío de “secuenciar actividades que resulten significativas para los alumnos y que estén relacionadas con los fenómenos cotidianos”. Para ello se requiere diseñar espacios para permitir a los estudiantes, el planteo de conjeturas o anticipaciones, el diseño experimental, la comparación de resultados y la elaboración de conclusiones, sobre lo que se observa y se realiza.

¿Cómo Educamos?. Diariamente se desarrolla un guión museográfico, con los visitantes y son muchas las preguntas que permanentemente nos motivan para seguir en la búsqueda de alternativas para acercar a las niñas y niños al fascinante mundo de la ciencia, la tecnología, la innovación y el ambiente. Esta estrategia, que nace de la observación diaria de niñas y niños, se basa en el modelo de indagación apoyada en experiencias discrepantes, la sorpresa, la emoción, el conflicto cognitivo, se pone en escena día a día con los visitantes y es una alternativa para el aula de clase. Cada día, crece la “sospecha” que puede ser una alternativa para potenciar los aprendizajes de las ciencias.

La preocupación de la Casa de la Ciencia y el Juego por desarrollar y potenciar su función educativa, pedagógica y didáctica, ha sido constante desde su inicio. El guion museográfico, es una propuesta dirigida a favorecer la alianza entre nuestro centro interactivo y la escuela, que permita desarrollar procesos de pensamiento y acción, favorezca la actitud científica y contribuya a consolidar una cultura científica en nuestra región y en nuestro país.

Contamos con más de ochenta montajes interactivos organizados en diferentes mundos o temas para que los visitantes interactúen con ellos. Son tres las reglas de juego que se “deben” poner en práctica para recorrer este espacio de aprendizaje y diversión:

- Primera regla: *Todo se puede tocar.*
- Segunda regla: *Prohibido prohibir.*
- Tercera regla: *Prohibido aburrirse. Prohibido no compartir. Prohibido violentarse.*

Es decir, todo se puede hacer, todo se puede preguntar, todo se puede pensar.

¿Cómo educamos?

El proceso de visita de un grupo de estudiantes es el siguiente:

1. La boleta simbólica. Actividad de reflexión inicial. Aquí se inicia el primer desequilibrio. La reflexión se realiza alrededor de la actividad propuesta que consiste en recoger papeles, basuras, que se encuentran alrededor de nuestro centro interactivo. Esa es la “boleta” de entrada. La actividad es “valorada positivamente” por los estudiantes y consideran que podrían repetirla para preservar el planeta Tierra. En la actividad de reflexión se concluye que somos tripulantes de este planeta y no pasajeros y por lo tanto cada uno tiene responsabilidad. Por tanto, recoger basura que otros botan, no es la alternativa para contribuir a preservar nuestro mundo. El concepto que se educa es que la idea es no botar, para no recoger. Este primer desequilibrio crea un ambiente de sorpresa y motivación.

2. Zona Introdutoria: Creando desequilibrios y motivando. Toda visita contempla con suma claridad los desempeños cognitivos, actitudinales y procedimentales a desarrollar. Los desempeños programados se encaminan al desarrollo de competencias básicas en ciencias naturales y educación ambiental propuestas por el Ministerio de Educación Nacional con relación a la aproximación al proceso de indagación, la construcción de conocimientos propios de las ciencias naturales y la posible modificación de concepciones alternativas. La disposición al diálogo, la tolerancia, la honestidad, el respeto por la opinión ajena, entre otras, son importantes para favorecer el ambiente de la visita. La primera parte de la visita los sumerge en unas experiencias fascinantes, que buscan emocionar, asombrar y generar inquietud. Daniel Gil Pérez, sobre este interrogante afirma “...

es absolutamente necesario evitar que los alumnos se vean sumergidos en el tratamiento de una situación sin haber podido siquiera tomarse una primera idea motivadora”. Por tanto la fase introductoria brinda una sensibilización que da inicio al proceso de indagación, proporciona no solo una concepción preliminar del interrogante a tratar sino que además favorece una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

Se parte de cuestionar elementos de la cotidianidad, la realidad del día a día que es esencialmente compleja y contiene numerosos fenómenos y hechos que ponen a prueba el intelecto y mantienen en constante desafío el deseo de conocer, que llama a la indagación para observar y reflexionar con detenimiento aquello que a simple vista o al sentido común merecería explicaciones espontáneas. Son experimentos llamativos, motivantes, desequilibrantes, con materiales de fácil uso y consecución que se presentan a los visitantes en la entrada de la sala que tiene forma de media luna. Este es el inicio del recorrido indagatorio, la búsqueda de aquellas primeras respuestas que van transformándose en explicaciones válidas bajo las premisas del conocimiento científico. En consecuencia desde un enfoque constructivista es necesario que la motivación, que se procura mantener durante el desarrollo del recorrido, tenga un acento importante desde el inicio cuando se toma en cuenta el conocimiento de partida de los estudiantes y provoca constantemente en ellos desequilibrios que los cuestionen.

Desde la fase introductoria se hace énfasis en la formulación de hipótesis frente a las experiencias que se exhiben y la formulación de preguntas. Las hipótesis focalizan y orientan la resolución de preguntas y problemas, sin ellas el aprendizaje sería un continuo ensayo y error. Incursionar en el mundo de las preguntas pertinentes, es la antesala para el desarrollo de la capacidad de ser sensibles ante el mundo de la cotidianidad.

3. Indagando...Ando: Actividad libre de indagación. Los visitantes ingresan a las dos salas de exhibición y comienzan un proceso libre de indagación. Es el “recreo” científico, que convoca al juego, las emociones, los gritos, la alegría. Es la libertad de jugar y experimentar lo que emociona a las niñas y a los niños. Los guías tienen como misión acercarlos a los

montajes que ofrecen conflictos cognitivos. Los estudiantes/visitantes, exhiben sus concepciones alternativas a través de las preguntas predictivas generadoras de discrepancia.

Pero ¿qué es lo discrepante? Lo discrepante es un fenómeno impactante, corresponde a un suceso que ocurre cuando el observador está esperando otro. Exhibe una fenomenología sorpresiva, inesperada, paradójica y que ofende la intuición de quien la observa. La razón fundamental para que algo discrepante genere motivación estriba en que el fenómeno que se vislumbra es contrario a la lógica que la persona espera. Como lo propone Leon Festinger “...la existencia de relaciones entre cogniciones que no concuerdan, es un factor de motivación, y lo es por derecho propio”. El evento presentado genera disonancia cognitiva para quien lo observa, cuando percibe dos informaciones dinámicas y paradójicas al mismo tiempo.

Lo discrepante es una situación, una pregunta, un montaje, una actividad empírica o teórica que genera una fenomenología contra intuitiva que se utiliza favorablemente para un aprendizaje activo e interactivo de las ciencias. Este ambiente, permite al estudiante/visitante, fortalecer actividades propias de la investigación en ciencias como conjeturar, argumentar, abstraer, modelar y socializar el conocimiento en forma verbal y escrita.

¿Para qué educamos?. Nuestro papel no es brindar respuestas, sino que al unísono con los estudiantes/visitantes jugamos, degustamos el fenómeno, hacemos preguntas y sobre todo se los anima para que formulen sus hipótesis, se aventuren con sus explicaciones intuitivas y se comprometan con sus argumentos, que luego confrontan con el experimento o montaje. Contribuimos a generar una cultura científica y democrática, base de la etapa del postconflicto.

4. Zona del Asombro o del conflicto cognitivo: Volando con la imaginación: Con la presentación de imágenes, videos y situaciones desequilibrantes, se busca provocar y fortalecer la capacidad de asombro y admiración de los estudiantes/visitantes. La zona del conflicto cognitivo se constituye en la mayor discrepancia que alcanzan los estudiantes/visitantes provocando la “inconformidad” o “molestia” cognitiva debido a que el mundo

de la vida no ofrece respuestas satisfactorias y en consecuencia se dirige la mirada al mundo de las ciencias. En esta sección de la visita, a partir de la imagen, el video, se hacen evidentes las tensiones entre el conocimiento cotidiano y el científico al crearse tensiones dialécticas, contradicciones y paradojas que hacen detenerse en el pensar, en el hablar, y que obligan a dar un rodeo conceptual y verbal necesario para la comprensión del tema.

Al producirse la disonancia cognitiva, el estudiante se ve automáticamente motivado para esforzarse en generar ideas nuevas que permitan reducir la tensión hasta conseguir que el conjunto de sus ideas y actitudes encajen entre sí, logrando una cierta coherencia interna. En correspondencia Leon Festinger formula la siguiente hipótesis “La existencia de la disonancia, siendo...psicológicamente incómoda, hace que la persona trate de reducirla y de lograr la consonancia”

5. Apoyo Cognitivo: Refuerzo teórico. La imaginación y la creatividad entran en escena cuando el visitante/estudiante se interesa por diseñar nuevos montajes, queda motivado para conseguir información científica sobre un tema que le apasiona o le interesa, se motiva por a leer un libro, mirar una película referente al tema de la ciencia. Dependiendo de las condiciones presupuestales del centro interactivo, se entregan apoyos cognitivos como lecturas, entrevistas, artículos de opinión, casas o figuras para armar que refuercen los principios científicos que se recrearon en la visita y que fomentan el sentido y la misión de la casa de la ciencia y el juego.

6. Despedida Afectiva: Las sonrisas y el afecto son primordiales para cambiar el imaginario de la ciencia que poseen los estudiantes. La productividad y la evaluación final de la visita en la casa de la ciencia y el juego son las sonrisas. Claro que nos interesa el desarrollo de habilidades de pensamiento y la actitud científica, pero creemos que con “risas entra la vocación científica”. Por ello los abrazos que recibimos de las niñas y los niños al final de la visita, el saludo de manos, el aplauso sonoro que nos regalan, los mensajes escritos que dejan, nos permiten pensar que la visita fue algo impactante, inolvidable y que será perdurable. Nosotros creemos que lo que se aprecia no se olvida, lo que se quiere se cuida, lo que se ama, se busca y ello puede desencadenar procesos orientados a la investigación, a

la cultura científica y a mejorar los aprendizajes de las ciencias.

La clara comprensión de la estrategia didáctica que seguimos en la visita le posibilita al profesor/visitante diseñar en su aula de clase, apoyos cognitivos, mediante el uso de experiencias empíricas o teóricas que utilicen montajes interactivos sorprendentes, análisis de lecturas extraordinarias, noticias científicas relevantes, entrevistas a personajes notables de ciencia o casos simulados de situaciones reales, videos que faciliten la construcción del nuevo conocimiento y contribuyan a reducir la disonancia cognitiva. Lo que buscamos es ofrecer a los estudiantes una mirada diferente sobre una situación particular bajo el pretexto científico.

Nos reconocemos como maestros diseñadores de clases extraordinarias, que le aportamos a las pedagogías del siglo XXI. Nuestra secuencia didáctica, se propone a partir de la Indagación apoyada en las experiencias discrepantes, pone su acento en el “poder de la pregunta

Las preguntas pertinentes son esenciales por cuanto propician aprendizajes altamente emocionales, perdurables y sostenibles en el tiempo. Tenemos que abandonar el territorio de las respuestas, que paraliza la mente, el corazón y el alma. Augusto Hernández ,lo expresa de la siguiente manera: “donde se corre el peligro, de habitar solo en el mundo de las respuestas, donde se busca refugio y seguridad, pues no cabe duda que aunque se ame más lo misterioso, lo desconocido se convive mejor con lo predecible por tanto la llama ardiente del saber que desde la niñez es fulgurante, poco a poco se va extinguiendo frente a la imagen comprendida de las respuestas”. Esto es lo que NO queremos para la educación de las niñas y de los niños.

¿Para qué Educamos?. La idea no es convertir a la ciudadanía en científicos sino que dicha ciudadanía incorpore cogniciones que desde la ciencia le amplíen y no necesariamente le sustituyan su marco explicativo frente al “progreso” de la ciencia y la tecnología, y su participación democrática para decidir en situaciones que puedan afectar la vida como aquella que da soporte al equilibrio ambiental. Es decir, se debe contribuir a generar una ciudadanía responsable con la naturaleza, con un bagaje de información que le permita dilucidar situaciones contradictorias y definir las con apego al sustento científico. Una ciudadanía que no se deje explotar, ni permita que la engañen.

Los niños, niñas y jóvenes, aprenden mejor la ciencia y entienden mejor las ideas científicas si se les permite investigar y experimentar en un ambiente lúdico y libre. Este aprendizaje activo de la ciencia también ayuda a la niñez a pensar críticamente y a obtener confianza en su habilidad de resolver problemas. “¿Qué motiva e interesa a niños, niñas pequeñas? Las cosas que pueden ver, tocar, manipular, modificar; situaciones que les permiten descubrir lo que sucede; en suma, eventos y enigmas que pueden investigar, lo cual es el meollo de la ciencia. Este escenario lo encuentran en la Casa de la Ciencia y es el que buscamos en el aula de clase con la secuencia didáctica propuesta.

Quién y para quién educamos?. Somos gestores de emociones de los visitantes, buscamos cambiar el imaginario de la ciencia, de aburrida y difícil por otro que sea emocionante, asombrosa y lúdica y entretenida. Los maestros debemos trabajar para convertir las ciencias en algo interesante y enseñar de manera cálida lo maravillosos de la ciencia.

Por ello, es fundamental comenzar a reforzar la enseñanza de las ciencias, especialmente en la básica primaria, edad donde los niños poseen una actitud positiva frente a los desafíos que se le proponen. Esto exige que los nuevos docentes que prepara la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, asuman un nuevo rol que despierten en los alumnos la curiosidad, la imaginación, la capacidad de asombro, la creatividad, el deseo de conocer, una actitud crítica frente al papel de la ciencia, el trabajo solidario y la socialización del conocimiento.

Como corolario final afirmamos que ha llegado el tiempo de cambiar la sociedad, para hacerla más a la medida de las niñas y los niños. Una sociedad que se construye exclusivamente sobre valores de los adultos no puede triunfar. Debemos volver a incluir en la sociedad no solamente al niño y a la niña, sino todos los valores que representan, empezando por el asombro. El niño y la niña nos recuerda los valores de la paz, solidaridad, transparencia, delicadeza, optimismo, inocencia, empatía, compasión, dignidad de la vida humana, alegría, agradecimiento, humildad, sencillez, amistad, creatividad, imaginación, fantasía, juego y mucha felicidad.



De beneficiarios a jóvenes protagonistas, transito en la construcción de una educación rural incluyente

Por Raúl Collazos Ardila

Es la ACTORÍA SOCIAL JUVENIL ASJ, una estrategia que hemos probado en Colombia y en América Latina como uno de los caminos de abordaje para lograr la participación activa de las juventudes y así generar incidencia en lo público y en lo comunitario. En la formación para la ASJ, la construcción del SENTIDO que deben tener los procesos educativos, es trascendental para que las juventudes ganen en capacidades para hacer lecturas críticas de sus realidades y de proponer alternativas que transformen positivamente sus contextos logrando niveles de inclusión que contribuyan efectivamente a la construcción de paz con justicia social en Colombia. Para aproximarnos a ese SENTIDO ideal de la educación para contextos rurales en Colombia es necesaria la inter-relación de tres elementos: ENFOQUES, METODOS Y RUTA DE APRENDIZAJES.

ENFOQUES.

Los procesos formativos que han estado presentes en la educación, repercuten significativamente cuando se quiere formar jóvenes para la participación y la incidencia. Me refiero inicialmente a dos modelos sobre los que hemos sido formados: El de la manipulación y Chantaje, y el de la Humillación. Sobre el primero, existen muchos ejemplos, tal es el caso del chantaje afectivo; sobre el segundo también frecuente aunque



Raúl Collazos Ardila

Coordinador Programa FORTALEZAS.
Educador popular, animador de la Red Colombiana de Actoría Social Juvenil. Emprendedor Social de ASHOKA. Formador de formadores y jóvenes Actores Sociales. Consultor para la Federación Nacional de Cafeteros Comité Cauca, en el diseño e implementación del programa de formación integral de juventudes caficultoras con enfoque de Actoría Social Juvenil.

no reconocido, un caso cotidiano de humillación es la invisibilización y negación del otro, de la otra que profundiza la exclusión de las juventudes campesinas en el contexto social.

El enfoque proteccionista marca a las juventudes como el “futuro, como acrílicos y sumisos, pasivos e irresponsables...”, constituyéndose la generación del NINI, generando en ellos y ellas la desesperanza que es un factor inmovilizador. Por el contrario desde nuestra experiencia promovemos el PROTAGONISMO, es una invitación desde mensajes y prácticas en donde ellos y ellas son el presente, el ahora, que revisando la historia de sus realidades propongan alternativas para un mejor futuro.

Educar para la incertidumbre, es educar para la esperanza y la transformación de realidades, la educación juega un papel trascendental en esa transformación como aporte a la formación de una sociedad incluyente.

Se educa para la incertidumbre cuando tomamos la pregunta como una herramienta pedagógica cotidiana, que nos lleve a movernos de las certezas establecidas, cuando reconocemos y comprendemos la realidad en su dimensión histórica y política, y desde esta comprensión valoramos situaciones y generamos capacidades para resolver problemas, educar para la incertidumbre es aprender a vivir en comunidad.

Educar para la esperanza como fuerza movilizadora de la sociedad, dice Paulo Freire que la esperanza es la chispa de la transformación social, pero es solo eso, se necesita entonces lo que alimenta la llama de la esperanza, y son las acciones para conocer la realidad con mirada crítica e indignada y proponer alternativas para su transformación.

Educar para el diálogo y la negociación para la superación de los conflictos, es construir comunidades para la convivencia, es un diálogo basado en la sencillez, la nobleza y la generosidad, en esta perspectiva el saber fluye y genera conocimiento.

Educar para la formación de sujetos políticos con capacidad para defender sus derechos y el de sus comunidades.

MÉTODOS

Son los caminos que escogemos para caminar del saber al conocimiento, son los modos para acercarnos a conocer la realidad en la complejidad del mundo rural en donde viven las juventudes campesinas, existe la posibilidad de observar e indagar sobre la historia y la cultura de la vida cotidiana de las comunidades. Acercarse al mundo rural con perspectiva juvenil es tener la posibilidad de dialogar entre generaciones, y desde ahí comprender la exclusión en la inclusión. La familia, la escuela la sociedad, el estado y los gobiernos ofrecen a las juventudes una participación precaria, es decorativa y/o simbólica, situación que los y las ha hecho más vulnerables en el conflicto colombiano. La apuesta es acompañarlos para develar la realidad de exclusión y proponer caminos de inclusión, es una forma de saldar la deuda histórica que tiene la sociedad Colombiana con las juventudes rurales campesinas, quienes han sido las mayores víctimas del conflicto armado.

En la Investigación Acción Participativa IAP, (Metodología propuesta por el Sociólogo Colombiano Orlando Fals Borda. Fundador de la primera Facultad de Sociología en América Latina en 1959), se produce conocimiento, cuya intencionalidad es aportar a la transformación de la realidad social. Enfatiza en enfoques cualitativos, hermenéuticos, comunicacionales y participativos. Permite a las comunidades reflexión, autogestión, autoformación.

El énfasis es el conocimiento “práctico” que surge de la comunidad, de la gente, independientemente del nivel de escolaridad u ocupación. Hace énfasis en la experiencia y el sentido común, incentivando la creatividad y la autovaloración individual y colectiva. Valora los seres humanos como unos sujetos históricos, libres, diversos y plurales, con sentido crítico.

RUTA DE APRENDIZAJES

Esta se ha dado en el marco del programa FORTALEZAS, con jóvenes caficultores del departamento del Cauca, en alianza con Instituciones

Educativas del sector rural y con la ejecución del Comité Departamental de Cafeteros del Cauca.

Estamos formando Actores Sociales Juveniles a través de una ruta integral que forme jóvenes con capacidades de hacer lecturas críticas de su realidad y proponer transformaciones políticas, culturales y productivas. Esta ruta tiene caminos, aliados, contenidos y estrategias de organización, movilización e incidencia.

Contenidos:

1. Liderazgo Juvenil Comunitario. Preguntas generadoras: Cual es el significado de ser joven campesino?. El significado de comunidad?. Y el significado de Liderazgo?. Para este último, realizamos un proceso de des-aprendizaje sobre lo que nos ha impuesto el modelo neoliberal y sus adaptaciones como el clientelismo, la corrupción. Nuestras búsquedas son liderazgos que piensen y asuman la defensa del bien común. Lo soportamos en valores universales y éticos en diálogo con las culturas de las comunidades en sus contextos. Preguntas complementarias del contexto comunitario: Que valores y/o contravalores están presentes en los líderes de las comunidades?. Qué tipo de liderazgos se necesitan en el actual momento histórico?
2. Territorio identidades juveniles y valores. Para la comprensión de las realidades que se viven en ellas y cómo las juventudes asumen roles protagonistas para la transformación de ellas, sus realidades.
3. La comunicación comunitaria con perspectiva juvenil, que de cuenta de las historias de ellos y ellas en su proceso de transformación de realidades en sus territorios. Las preguntas se responden a través de entrevistas, crónicas, formatos audiovisuales y clips radiales.
4. Perspectiva de género, jóvenes hombres y mujeres caminando juntos los caminos de la transformación social.
5. Grupo de trabajo Investigativo CLACSO 2016 - 2019.

La ASJ tiene tres asuntos (subtemas) que son fundamentales, ineludibles en el proceso de formación: Organización, movilización e incidencia y que se materializa en lo que llamamos AGENDA PUBLICA DE JUVENTUDES.

La organización. Es la garantía para la sostenibilidad del proceso, sin ella los caminos de la incidencia son vulnerables, desde nuestra experiencia nos la jugamos por las redes, son estrategias de organización que se caracterizan por ser flexibles, dinámicas y resistentes y permites e los y las jóvenes generar espacios de inter aprendizaje, solidaridad y cualificación de la participación para la incidencia.

La Movilización, de pensamiento y acciones que se traducen en espacios de debate como foros.

Incidencia. Es el posicionamiento de propuestas y proyectos que han surgido de los espacios de formación y debate, en escenarios donde se toman decisiones, es la agenda política. La construcción de la agenda de juventudes surge de la necesidad de transformar las realidades de las y los jóvenes en sus contextos, el análisis de esas realidades lo hacemos en dos dimensiones: Una técnica, que reflexiona los problemas que afectan la realidad. Y otra dimensión política, que estudia las causas y posibilidades en el marco jurídico público y/o comunitario.

APRENDIZAJES

La Mediación y negociación cultural de aprendizajes entre adultos (formadores) y jóvenes potencia a los y las jóvenes como actores sociales de sus comunidades, los ha convertido en referentes de valores éticos, con capacidad crítica, analítica y discursiva de sus problemas y alternativas de solución propuestos por ellos y ellas.

Los Foros han sido espacios de encuentro y reflexión entre entidades que abordan el tema de juventud desde distintas miradas; con el desafío de articular acciones para abordar las problemáticas y aportar propuestas para una mejor calidad de vida de las y los jóvenes.

La Metodología de la pregunta. Permitió que tanto la preparación de las ponencias como la exposición de las mismas, mantuvieran como centro de reflexión la juventud campesina desde distintas perspectivas: Cuál es el significado de ser joven campesino para el trabajo, la participación y la cultura? ¿Qué estrategias existen y/o proponemos para la juventud campesina en el postconflicto? ¿Es el campo una alternativa viable de trabajo, que le permita a la juventud construir su proyecto de vida integral? Cuál es la educación que requiere la juventud campesina, para cualificar su participación, el trabajo asociativo, identidad y valores?

La metodología del diálogo: interinstitucional, entre el saber académico y el saber popular y las reflexiones y los debates sobre lo público y lo privado. Esta metodología dinamiza la participación, amplía la comprensión de los discursos, su complejidad, y complementariedad y moviliza a las y los participantes para generar propuestas.

Se afirmó la importancia de hacer un reconocimiento del campesino/a como sujeto de derechos, con un lugar en la vida jurídica del país.

La democratización de la comunicación, ha permitido que las y los jóvenes ganen confianza en si mismos y en el Comité Cauca, que este los vea como interlocutor es válidos, desde el reconocimiento como actores sociales con quienes se puede dialogar y realizar agendas de trabajo para la reflexión y búsqueda de alternativas que propendan por mejorar las condiciones de vida de las y los caficultores.

Los talleres impulsados desde Fortalezas para los colaboradores del Comité Departamental de Cafeteros, han permitido integrar a otras áreas laborales en espacios de formación, debate e intercambio, con lo que el programa ha ganado reconocimiento y posicionamiento a nivel Institucional.

Articulación con la Universidad del Cauca en un proyecto de investigación en el marco del CLACSO, Consejo latinoamericano de Ciencias Sociales, en el tema Juventud e inclusión laboral, que se desarrolla entre el 2016 y 2019, con dos grupos de trabajo investigativo que darán respuesta a sendas preguntas:

- Es la cátedra emprendimiento del Ministerio de Educación Nacional una alternativa para la formación en inclusión laboral de juventudes rurales del departamento del Cauca?.
- Cómo la Actoría Social Juvenil potencia las redes productivas juveniles?

PRODUCCIONES

Producto de la sistematización hemos publicado material de apoyo didáctico para facilitar los procesos de aprendizajes en Instituciones educativas.

SIEMBRA, territorio identidad y valores campesinos.

SEMILLERO, liderazgo juvenil comunitario, VOZ Y SABOR, la comunicación juvenil para las comunidades.

AL GRANO, son los enfoques, metodologías, dispositivos didácticos, indicadores, buenas prácticas lecciones aprendidas y aprendizajes del proceso.

LA COSECHA, Actoría social juvenil, referida a la organización juvenil, la movilización de acciones, pensamientos y la incidencia comunitaria y pública.

LA MOLIENDA, que es la ruta de aprendizaje y da cuenta de los campamentos juveniles e intercambios de aprendizajes con experiencias de Colombia y América Latina.

DESAFÍOS

Contribución en el diseño de la política pública para el desarrollo de la juventud rural.

Contribuir en la estructuración de un documento de política pública para la Educación Rural de sectores campesinos donde se potencien valores culturales, productivos, y el protagonismo de la juventud en la construcción de una sociedad incluyente, solidaria, respetuosa y responsable. Sería un gran aporte en el escenario del post-conflicto.



Universidad de los niños EAFIT: Diálogo de saberes entre niños e investigadores universitarios

Por Ana María Londoño Rivera

"Es preciso entender que para que esto sea verdaderamente una universidad -en el sentido estricto de la palabra-, tiene que tener una fortaleza inmensa en humanidades. Uno no puede perder la idea de la universidad como el lugar de la socialización, el lugar del encuentro".

Juan Luis Mejía, Rector
Una mirada externa a la Universidad de los niños EAFIT

Palabras clave:

Universidad de los niños, comunicación de la ciencia, taller, diálogo de saberes, niños, jóvenes.

La **Universidad de los niños EAFIT**, es un programa de comunicación de la ciencia que se ha desarrollado durante once años en la Universidad EAFIT de Medellín, Colombia.

Sus actividades se enfocan principalmente en propiciar el acercamiento de niños y jóvenes de la ciudad de Medellín y el Área Metropolitana, al conocimiento científico que se produce en la Universidad, a través de las preguntas, el juego, la conversación y la experimentación.



Ana María Londoño Rivera

Ingeniera de Diseño y Magister en Humanidades de EAFIT.
Coordinadora estratégica de la Universidad de los Niños desde 2005 hasta 2015.
Actualmente jefe de la Universidad de los Niños.

Origen del programa

Las Universidades de los niños surgen como respuesta al concepto Life Long Learning, que fue resultado del proceso del Boloña¹, según el cual las Instituciones de Educación Superior (IES) promueven una formación autónoma, motivada y voluntaria sin restricción de edad, origen o condición social.

La Universidad EAFIT, institución de educación superior ubicada en la ciudad de Medellín- Colombia, que desde su misión promueve procesos de investigación científica y aplicada en interacción con diferentes sectores y en un ambiente de pluralismo ideológico y excelencia académica, dio inicio al programa Universidad de los niños EAFIT en el año 2005. Con éste, se propone transformarse en epicentro de proyectos que permitan mayores conexiones con los problemas sociales, económicos y políticos de la ciudad.

La misión de la Universidad de los niños EAFIT es contribuir a la formación de sujetos activos en la construcción de conocimiento y la transformación de la sociedad, acercándolos a la ciencia por medio de talleres, contenidos y actividades fundamentadas en las preguntas, la experimentación, el juego y la conversación.

En el programa -2005 a 2016-, han participado cerca de 2.477 niños y jóvenes entre los 8 y 17 años de edad provenientes de 154 instituciones educativas públicas y 125 privadas de la ciudad de Medellín, su Área Metropolitana y algunas localidades cercanas en 453 talleres. Han participado además, de manera activa 435 estudiantes de pregrado y posgrado, 134 investigadores universitarios y 340 maestros escolares.

Relevancia social de la Universidad de los niños EAFIT

De acuerdo con la evaluación de la Política Nacional de Educación Superior, revisada por la OECD en 2012, existen algunas barreras para el acceso a la educación superior como son la económica, la geográfica y la psicológica. Esta última, tiene como consecuencia que los estudiantes no consideren estudiar un pregrado o que lo abandonen una vez iniciado. Además,

existen similares barreras respecto del contacto que la sociedad establece con los temas científicos, como se afirma en la Estrategia Nacional de apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación (COLCIENCIAS, 2010), aún se evidencia la falta de coherencia entre los principios y objetivos de la política pública en ciencia y tecnología, lo cual se traduce en la ausencia de estrategias y programa concretos de apropiación social del conocimiento científico.

Es así que, como respuesta a estas situaciones problemáticas, la Universidad EAFIT crea la Universidad de los niños, un programa para generar espacios de diálogo entre niños y jóvenes con problemas propios de la ciencia y la investigación a través de una metodología que propicie el gozo por el conocimiento y el aprendizaje autónomo.

Para lograr lo anterior, ha sido necesario: revisar paradigmas de la educación local; desarrollar nuevas estrategias pedagógicas para que estudiantes de básica y media habiten los espacios universitarios e interactúen con estudiantes e investigadores; procurar el diálogo y el contacto entre las instituciones de educación básica y media con la universidad, entendiéndose como corresponsables del proceso formativo de la persona y no como eslabones distanciados unos de otros; desarrollar temáticas universitarias para que niños y jóvenes se acerquen a ellas de manera activa y propositiva, identificando las problemáticas, las nociones y las metodologías con las que la investigación les encuentra soluciones; generar desde la universidad reflexiones pedagógicas sobre la enseñanza de las ciencias; y asumir el liderazgo en la creación de estrategias y materiales didácticos que desarrollen la curiosidad y el interés de niños y jóvenes.

Objetivos, estrategias y programas

Para alcanzar la misión, el programa tiene como bases fundamentales:

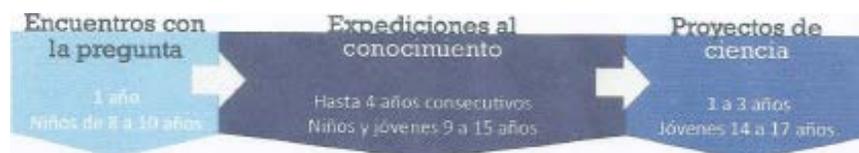
- El reconocimiento de los niños y jóvenes como seres inteligentes, sensibles y creativos.
- Corrientes pedagógicas acordes con esta concepción.

- Énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza.
- Reconocimiento de la diferencia como constitutivo de lo humano.
- El valor y la pertinencia social del conocimiento producido por medio de la investigación.
- Las realidades y necesidades del contexto local y nacional.

Igualmente, el desarrollo de talleres, actividades y contenidos están fundamentados en cuatro principios pedagógicos:

- La pregunta, para motivar el interés sobre aquello que parece obvio y formar una actitud crítica.
- El juego, para interactuar con los otros, motivar el acercamiento a nuevas ideas y divertirse. ▪ La experimentación, para agitar las ideas, producir y observar fenómenos.
- La conversación, para construir conocimiento, reflexionar y crear consenso.

A partir de lo anterior, las estrategias pedagógicas de la Universidad de los niños EAFIT se conciben como un proceso continuo a través de ciclos anuales de talleres que tienen lugar en el campus universitario, a través de tres etapas:



Primera etapa

Encuentros con la pregunta: los participantes se acercan a la ciencia y la investigación a través de las preguntas que ellos mismos se hacen sobre diversos temas de interés. El objetivo con esta etapa es motivar el interés por el conocimiento científico en los participantes.

Segunda etapa

Expediciones al conocimiento: ofrece rutas de interés con temas centrales inspirados en los trabajos de los grupos de investigación de la Universidad. El objetivo central de esta etapa es que los participantes se acerquen a las diferentes habilidades para la investigación.

Tercera etapa

Proyectos de ciencia: los jóvenes participantes aplican metodologías cualitativas y cuantitativas de investigación, para desarrollar proyectos que surgen a partir de sus intereses en diferentes áreas del conocimiento, acompañados por un docente universitario.

Igualmente, el programa produce contenidos de comunicación de la ciencia que pone en circulación, de forma permanente, a través de la página web ² y las redes sociales. El propósito es dar a conocer nociones y conceptos de la ciencia, participar de los debates actuales sobre temas científicos y fortalecer la relación de niños y jóvenes con éstos contenidos. Una de las estrategias más fortalecidas es la Red de las preguntas ³, mini sitio donde las preguntas de niños y jóvenes son respondidas por expertos explorando diferentes formatos transmediales como el audio, el texto y la multimedia. En la red, se entregan cerca de dos preguntas semanales. Igualmente se desarrollan las bitácoras de ciencia ⁴ donde los jóvenes dan cuenta del desarrollo de sus Proyectos de ciencia, con esta estrategia se busca fortalecer las habilidades comunicativas de los jóvenes sobre sus procesos de investigación.

La universidad de los niños tiene, entre sus propósitos, impactar el sistema educativo con reflexiones y acciones que posibiliten en los niños y jóvenes relaciones más cercanas con la ciencia y la universidad. Tener mayor presencia en el análisis y la búsqueda de soluciones a los problemas sociales

que afronta nuestra ciudad. Generar contenidos y medios que permitan mayor interacción de los diferentes públicos con resultados y debates provenientes del saber científico. Replicar el modelo en múltiples universidades y generar un movimiento local y latinoamericano con identidad propia, acorde a las necesidades e intereses del contexto.

Para lograrlo se continúa trabajando sobre las siguientes acciones:

1. Ampliar la cobertura y la inclusión social.
2. Consolidar el plan de formación de formadores como herramienta para el trabajo con niños y jóvenes.
3. Consolidar alianzas con otras instituciones en el ámbito nacional e internacional.
4. Ampliar los vínculos con instituciones relacionadas con ciencia e investigación para niños y jóvenes, en Medellín y en Colombia.
5. Fortalecer las relaciones y el trabajo conjunto con la Red Europea de Universidades de los Niños (EUCU.NET), y la Red Pop.
6. Generar contenidos físicos y virtuales, de comunicación de la ciencia, que promuevan la vinculación de públicos externos.
7. Ampliar la investigación sobre universidades de los niños, e iniciativas similares, que permita comparar el proyecto y validarlo en otros contextos.

.....

1. En el que se reconoce la investigación como una vía para el progreso de los países.
2. <http://www.eafit.edu.co/ninos/Paginas/inicio.aspx>
3. <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Paginas/inicio.aspx>
4. <https://medium.com/@proyectosdeciencia2016>

La Universidad de los niños siempre ha sido una oportunidad para mí, una oportunidad de descubrir, de pensar, de imaginar, de crear y de soñar [...] Aquí aprendí que hay más de una manera de descubrir las cosas, y que la primera palabra no es siempre la correcta. Aprendí que imaginar es abrir nuevos caminos para descubrir y aprendí que no preguntamos para encontrar una respuesta, sino para encontrar mil preguntas más.

Isabel Toro Hoyos

participante de Expediciones durante la ceremonia de cierre en 2012
Institución educativa el Teresiano de Envigado Participante desde el año 2005.

Corporación Cultural Canchimalos: *Del jugar depende el vivir*

Por
Luisa Fernanda Hurtado Escobar
Miriam Páez Villota

Y... ¿Por qué Canchimalos?

Desde la costa del Pacífico colombiano llegó a la urbe de Medellín este pez de sonoro nombre: el Canchimalo. Tiene una gruesa espina en su lomo empleada para hacer cosquillas a sus depredadores; esta puya es representada en nuestro contexto con la diversidad de expresiones tradicionales y populares de Colombia, con el juego y el juguete, con el arte y en general con la lúdica, para hacer cosquillas a múltiples sistemas que avocan al mundo actual a homogenizarse y consumirse en pos de un desarrollo que no alcanza para todos.

¿De dónde venimos?

El barrio fue el primer espacio de encuentro, tomas decembrinas o en diversas épocas de año en los barrios de Bello (Antioquia) o en el Hueco y Campo Valdez en Medellín fueron las primeras motivaciones en torno al juego. Alrededor de los años 70' varios hermanos de la familia Vahos Jiménez, ya vinculados a procesos artísticos en torno a la danza en distintas agrupaciones, intervenían el espacio público con música y danza, en los que niños y niñas eran los principales partícipes. Esto llevó al Maestro Óscar Vahos Jiménez a poner atención al juego y a sus diversas potencialidades.



Luisa Fernanda Hurtado Escobar

Licenciada en educación básica en danza.
Coordinadora Escuela Artística Integral
Canchimalos.

Miriam Páez Villota

Psicóloga y Licenciada en educación básica
en danza. Coordinación general Corporación
Cultural Canchimalos.

La Corporación Cultural Canchimalos es una entidad sin ánimo de lucro que trabaja desde 1976 en torno al arte y la cultura buscando que nuestro trabajo promueva el fortalecimiento de los colectivos, propiciando y consolidando espacios para el diálogo, el goce, la construcción de saberes, aportando al bienestar de las personas y al desarrollo comunitario.

En 1976 en la dinámica generada en la Escuela Popular de Arte (EPA) surgió Canchimalos primero como colectivo musical que con el tiempo se volvió coreomusical (danza y música). En este entorno, las iniciativas espontáneas de los años '70' encuentran otros cómplices para seguir estudiándolas, docentes y estudiantes que en cabeza del Maestro Óscar Vahos Jiménez, quien dirigió el colectivo hasta 2004 año en el que falleció, marcaron una línea de trabajo que en el tiempo se fue consolidando por las siguientes generaciones. La lúdica como vía de formación y sustancia creativa fue su gran descubrimiento, creando la primera cátedra en el país sobre este tema bajo la orientación del Maestro Vahos.

Hoy por hoy siguen siendo diversas expresiones de la lúdica las que le dan vida a los procesos que se adelantan en la investigación, en la Escuela Artística Integral Canchimalos, en el programa de formación a formadores y en los elencos creativos y de proyección. La lúdica es el modelo pedagógico que orienta los procesos formativos, y es el eje inspirador de todo nuestro hacer.

Nuestro territorio: el cuerpo

La Comuna 12 - La América ha sido el territorio de asiento desde los inicios de Canchimalos cuando surgió en el seno de la EPA, ubicada en el barrio la Floresta de esta comuna, y es el lugar en el que durante los últimos 18 años ha permanecido con una Sede en arrendo.

No obstante, no ha sido el espacio físico como tal el que ha motivado el hacer de la Corporación, es decir, las preguntas de Canchimalos no son por un territorio específico en lo local, sino por los saberes tradicionales y populares que atraviesan el cuerpo de las personas de diversas regiones de Colombia, las motivaciones para el hacer están sujetas al cuerpo como lugar de construcción de la memoria que mantiene vigente en diversos territorios físicos expresiones, juegos y vivencias.

Nuestro territorio es el cuerpo, un cuerpo que regularmente está constreñido y mediado por diversos instrumentos de sujeción, que incluso no es consciente de ello, por lo que no siempre moverse, reír y jugar son

consideradas necesidades fundamentales para sí. Nuestro territorio no tiene condiciones de edad, sexo, género, etnia, situaciones de vulnerabilidad, nivel educativo o estrato socioeconómico. Todos los cuerpos necesitan recuperar su energía vital, indiferente de la etapa del ciclo vital en la que se encuentren. Jugar es una invitación a la libertad, a reír, a descuadrarse, todos actos políticos de gran importancia para la sociedad en general, por lo que nuestro territorio son los sujetos.

¿Cómo lo hacemos?

En Canchimalos decimos que nuestra labor se orienta a niños y niñas de 0 a 100 años, esta expresión que valora la infancia en sí misma y como actitud presente a lo largo de la vida de las personas, denota nuestro interés por abrir nuestros procesos a toda la comunidad.

Nuestra línea misional suma la investigación + formación + creación + proyección de expresiones músico danzadas y de la lúdica tradicional de las regiones geoculturales de Colombia, dispuesta a través de diversos procesos y formatos. Las publicaciones y producciones discográficas son productos creativos derivados de procesos investigativos que tienen el interés de aportar herramientas para la formación y la creación. El Archivo Jesús "Chucho" Mejía Ossa, suma en la misma línea siendo el espacio físico que reúne el material documental, sonoro, audiovisual y de imagen de largos caminos de investigación realizados por Canchimalos de diversas épocas.

La Escuela Artística Integral Canchimalos es el laboratorio formativo, donde también se potencia la formación a formadores como espacio de intercambio con pares. Desde esta instancia se proyecta anualmente el Seminario Lúdica, Pedagogía y Arte con diversos enfoques, y el Encuentro de Juegos y Rondas Infantiles que se abre como una alternativa de expresión escénica y estética a la convencional que ubica a niños y niñas como pequeños adultos en un escenario.

Los grupos artísticos de base, música y danza, reflejan en su hacer la línea misional de Canchimalos. A partir de la creación colectiva, nos

construimos como artistas indagadores, multiplicadores y creativos, sobre esta base se ha creado un repertorio que habla de lo tradicional, lo social, lo cultural y lo lúdico .

Contamos con una Sala de artes escénicas llamada Maestro Óscar Vahos Jiménez en homenaje a nuestro fundador. Este es un espacio de confluencia de los diversos procesos y de diálogo con pares y con la comunidad desde la práctica artística, con un alto interés por ofrecer contenidos lúdico-pedagógicos con una programación que se propone alternativa a los procesos de industrialización de la cultura.

Finalmente, también se realizan proyectos enlazados con nuestra línea misional en asocio con instancias del estado y respondiendo a dinámica de la ciudad como Memoria histórica, formación artística o planeación cultural del Programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo de la Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín o Jornada Complementaria en danza para toda la ciudad con la Secretaría de Educación de Medellín.

“Somos los que jugamos, nos transformamos para vivir y adaptarnos a los cambios que el juego nos ponga, a algunos nos dan cuerda, a otros el impulso y nos ponemos las pilas para vivir felices”

Víctor Prada Ardila
Formador 2015

ESCUELA ARTISTICA INTEGRAL CANCHIMALOS

La Escuela Artística Integral Canchimalos (EAI) es la plataforma de procesos de formación artística y formación humana para el desarrollo integral del ser, un espacio-tiempo de reflexión pedagógica y metodológica sobre el hacer, un lugar de capacitación docente para la cualificación de la práctica, un camino de investigación pedagógica sobre el patrimonio lúdico de la ciudad y el país, de identificación y creación de juegos y juguetes, y el terreno donde se gestan acciones de salvaguardia de dicho patrimonio. Los principios pedagógicos que orientan la EAI nacen de las experiencias, prácticas y ejercicios de investigación alrededor de la lúdica infantil tradicional, tanto desde su potencialidad para la creación y la puesta en escena como para la formación artística y el desarrollo humano integral.

Nuestra Escuela es extramuros, es educación que se pintorretea en la calle o en la junta de acción comunal de un barrio no tan vecino, que se toma y refresca las tardes de una Institución Educativa, que resuena en las propias paredes para componerse constantemente. Educación son los juguetes construidos por los chicos en el parque de La Floresta, Cultura es la música hecha con instrumentos de material reciclado, Comunidad son los juegos viejos y nuevos que habitan en los colegios; nuestra escuela es el asombro de niños y niñas con el relato de los adultos sobre el trompo bailador.

Desde contextos distintos cada proceso formativo responde a una misma propuesta de mundo y de sujeto, un mundo en el que los sentidos de vida de las sociedades estén orientados desde valores como la creatividad, la diversidad, la multiplicidad de sentidos, la percepción horizontal de la otredad, la capacidad de singularidad dentro de lo colectivo, la relación sustentable con los recursos ambientales y una corporeidad coherente con estas posturas.

Por ello nuestra escuela despliega acciones enfatizando en niñas, niños y jóvenes por el papel protagónico que tienen como transformadores de esta realidad, no en el futuro, sino aquí y ahora.

Sin embargo éste es un texto que no pretende suministrar conclusiones acerca de la relación educación + cultura + comunidad. Éstas son nuestras reflexiones (las de todo el equipo de formadores), que se han venido suscitando desde la práctica para enriquecerla y resignificarla, desde las voces de sus protagonistas, ésta es nuestra experiencia de sistematización cuya intención es precisamente provocar de-construcciones y reelaboraciones.

Educar desde la cultura viva comunitaria

Consideramos que el objetivo de la educación debería ser la realización humana, ayudar a las personas a ser plenamente lo que están en capacidad de ser, en su existencia individual y social, pero no condicionada por el medio social. Y ¿qué diferencia tiene esto con la felicidad? La misión de la educación es cualificar lo que cada uno tiene de humano para que sea feliz. Es decir que cada ser pueda hacer un camino de vida de acuerdo con sus propios deseos, desarrollando sus dimensiones y ejerciendo los valores humanos ante su realidad.

Ahora bien, ésta educación de la que estamos hablando no es sinónimo de Sistema Educativo, pensemos en la educación como el conjunto de procesos por los cuales una sociedad transmite, genera, recrea y configura los discursos y los comportamientos; es decir que se manifiesta de diversas maneras dentro de dicha sociedad.

Cuando nos ubicamos en Colombia, podemos hacer una lectura de los procesos educativos en los que estamos inmersos, y podemos aventurarnos a pensar que muchos de los lectores estarán de acuerdo con nosotros. Es innegable que en Colombia la educación es una de las prácticas hegemónicas heredadas de la colonia más fuertes y establecidas; tenemos una Constitución que desde lo discursivo defiende la diversidad, la equidad, la libertad, la dignidad, pero los procesos educativos pueden caracterizarse por la exclusión, y la homogenización. Cada vez con más fuerza niños, niñas y adolescentes crecen en un diseño neoliberal de entretenimiento que mengua y esclaviza el pensar y el actuar.

Si hablamos de la educación como proceso académicos con mayor razón advertimos el desequilibrio que existe en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje: “la escuela sigue exponiendo a los niños, niñas y jóvenes a prácticas de enseñanza del siglo pasado, en las que las clases magistrales, la desarticulación de los niveles y grados, la fragmentación del conocimiento, así como el desarrollo de mecanismos estandarizados de enseñanza, nada tienen que ver con la forma en la que el estudiante de hoy aprende” .

Tanto la educación pública como la privada se han guiado por la finalidad de formar a un individuo con la suficiente autonomía para que participe en los procesos de producción económica así como en los rituales de la democracia representativa, individualización que a su vez ha funcionado como muro de contención a posibles procesos de subjetivación. Se pierde la posibilidad de fusionar el intelecto con el cuerpo y la emoción, ya que la pedagogía moderna ha tenido una clara desconfianza ante las dimensiones humanas de la imaginación y la sensibilidad, no deja otra posibilidad distinta a la de reemplazar el sentir por el pensar.

En este marco, los procesos pedagógicos realizados alrededor de la cultura viva y comunitaria tienen el deber de cuestionarse sobre cuál es el ser humano que necesita este mundo en el que habitamos, cómo formar, en qué conceptos y prácticas, sobre qué principios, hacia cuál idea de sociedad, con qué herramientas. Desde la Escuela Artística Integral Canchimalos invitamos a la lúdica, las manifestaciones artísticas populares y tradicionales, la transformación social y las pedagogías para el bien vivir, especialmente porque, como escribe Catherine Walsh , “no hay práctica social más política que la educativa”.

¿Cómo educamos, y para qué educamos?

Hay una dimensión humana del goce, de la diversión, del ejercicio de la libertad y del mundo al revés.

La lúdica nos provee un espacio-tiempo descuadrulado, mediante la representación simbólica de la realidad puesta en el juego, las expresiones

artísticas, las manifestaciones culturales de los pueblos, el rito sacro y la liturgia, el jolgorio, el carnaval y la fiesta, el humor y la broma, el acto creativo, los juguetes... todas ellas expresiones lúdicas infantiles como adultas que generan el bien ser y promueven el bien vivir.

Retomamos del Maestro Óscar Vahos Jiménez la propuesta de una pedagogía de la LÚDICA que busca orientar la formación desde la experiencia vital y estética del disfrute con perspectiva de desarrollo humano a partir de acciones libres y espontáneas.

La lúdica actúa como predisposición a la experiencia artística y al encuentro con el otro, promueve que los seres sean actores activos en la construcción de sus aprendizajes, potenciando su creatividad y pensamiento divergente. Nos permite ser seres móviles, pensar-nos constantemente, descentrarnos, y ser capaces de cuestionar-nos las estructuras establecidas a las que nos vamos acomodando.

Lo lúdico entonces no se refiere a las actividades o herramientas de enseñanza sino que “emerge como una cualidad del conocimiento” que no se limita a seguir planes de estudio, sino que los vivifica.

Desde la perspectiva del Maestro Vahos, se denomina lúdica a la conjunción de hechos, actividades, artefactos, actitudes y pulsiones innatas que producen gusto y divierten y es por ello una de las categorías más abarcadoras y omnipresentes de la cultura. Y la Ludología ve en el acto lúdico una condición inherente del ser humano, fuimos y somos homo ludens antes de ser sapiens.

“Los pueblos –escribió José Martí -, lo mismo que los niños, necesitan de tiempo en tiempo algo así como correr mucho, reírse mucho y dar gritos y saltos. Es que en la vida no se puede hacer todo lo que se quiere, y lo que se va quedando sin hacer sale así de tiempo en tiempo, como una locura”.

Como una locura describe Martí los estados endorfinantes a los cuales llegamos cuando realizamos acciones lúdicas; estados de bienestar psicósomático causantes del sentimiento de felicidad, de las acciones crea-

tivas, de la disposición corporal y anímica a la acción, e incluso de la capacidad de evitar o salir de los contextos de vulnerabilidad (estrés, miedo o depresión) en los que se encuentran o se podrían encontrar las personas. Pero esta búsqueda de acción lúdica trasciende lo personal para llegar a lo colectivo. Está presente desde tiempos históricos, cuando el ser humano acudió a ésta para congregarse, para acceder al rito, para establecer mecanismos de comunicación y de trabajo en colectivo, para garantizar su subsistencia, aportando al desarrollo de la humanidad.

Tenemos una deuda con los mecanismo de resistencia que han tenido las comunidades a través de la historia, poco hemos hablado de la fiesta y el juego en esta tarea de re-existencia, poco le hemos apostado al relato de lo no contado, que a los ojos de la razón es menor, para construir desde ahí el discurso de país que deseamos.

En la elección por lo lúdico hay una postura política de la Corporación, una apuesta por la felicidad, la libertad y la comunitariedad, valores que contradicen la individualidad y la alienación que provoca la sociedad neoliberal y de consumo.

¿Qué hay más político que la felicidad en una sociedad controlada por el miedo, por la ignorancia, por la credulidad?

¿Qué hay más humanizador que el ejercer la libertad en una sociedad cada vez más agresiva y coercitiva?

Nuestros encuentros son una alternativa ante el disciplinamiento y la norma que se pondera en otros ámbitos. Le ratificamos a la gente que puede y debe ser feliz. Promovemos el derecho al goce, al placer, a la re-creación, a estar con el otro y la otra desde una relación distinta a la competencia. Y aunque los niños y las niñas piden esa norma porque es el sistema en el que han crecido y al que están condicionados, nosotros insistimos en acuerdos y en formas diferentes de actuar en el mundo.

El ludens se manifiesta en Canchimalos de múltiples formas, no solo es la práctica de juegos, también es el ejercicio de actividades que conduzcan a

los partícipes a liberar-se sus propias tensiones, conflictos, miedos, frustraciones, preguntas; a encontrarse con capacidades, afinidades, gustos y deseos que quizá no habían percibido antes, a activar su capacidad de transformar creativamente el mundo.

Así mismo nuestra práctica educativa no solo se desarrolla hacia los participantes, sino desde nosotros mismos, en el marco de formación a formadores donde desplegamos acciones de capacitación, cualificación y actualización de los saberes y prácticas pedagógicas, al tiempo que crecemos como sujetos de juego, como seres lúdicos. Año tras año el seminario Lúdica, Pedagogía y Arte con diversos enfoques es la oportunidad de ingresar en el ámbito formal de la Educación, y de acompañarnos con personas de toda la ciudad y el país.

Que todas las personas se rían, jueguen, se expresen, se endorfinen. Necesitamos una memoria de la fuerza del disfrute que reactive o construya tejido social asociado a las prácticas lúdicas. Educamos desde la Cultura Viva Comunitaria para el bien vivir, para sociedades más sensibles, más creativas y felices.

Aportes conceptuales y metodológicos desde la propuesta pedagógica EAI

Lo popular y lo tradicional una elección más que estética

En el árbol del folclor las lenguas y la oralidad, la danza, la música, los actos festivos y lúdicos, las ceremonias de carácter colectivo, la medicina tradicional, las culturas culinarias, las técnicas artesanales, los conocimientos asociados al hábitat, la naturaleza y el universo; son manifestaciones de la cultura popular, aquella generada por el genio creativo de los pueblos para provocar el sentido de la vida.

Pero en nuestros países el concepto de folclor fue instaurado por un pensamiento eurocéntrico moderno-capitalista bajo el cual todas las manifestaciones de los pueblos originarios y de la diáspora africana eran ha saberes de poca complejidad, banalidad en significado, poca profundidad conceptual y mínima utilidad para el desarrollo de nuestras sociedades.

En esta lógica lo lúdico es puesto como la pérdida de tiempo, una acción que obviamente no produce riqueza en el sentido de la acumulación. Enfocamos nuestra mirada a la lúdica tradicional de los pueblos porque ella encierra un universo de resistencias culturales y re-existencias sociales ante los modelos hegemónicos y monoculturalistas de la “sociedad mayor” y el patrón actual de poder capitalista .

Es para nosotros una opción política trabajar desde, con y para las expresiones que nacen y tienen sentido en las comunidades de base. Proviene de las clases subalternas como respuesta a las dinámicas de dominación y explotación, es decir, se definen por oposición a las expresiones culturales oficiales o elitistas, creadas a partir de los gustos e intereses de las clases dominantes (elitista, desarraigada y extranjerizante).

Por eso el Maestro Vahos explicita:

“Nos proponemos el hecho de resaltar, reivindicar y valorar la cultura popular colombiana y su significativo aporte universal cimentado en sus procesos históricos y contextos particulares”.

Consideramos la lúdica tradicional como opción ante las lógicas globalizantes del mundo: los juegos tradicionales y populares han tenido un papel muy importante en la construcción del tejido social, la construcción del barrio, de la comuna, de nuestra ciudad y nuestro país; son expresión de las vivencias sociales de un entorno, y mundos al revés donde las comunidades decantan sucesos, situaciones, comprensiones o incomprensiones de su vida social.

En términos educativos el valor de los juegos tradicionales es la transmisión de esos aprendizajes que no se encuentran en otras manifestaciones porque la cultura que llamamos popular es intrínsecamente comunitaria y “el conocimiento y el aprendizaje no están localizados en los recovecos neurales de la corteza cerebral sino en los encuentros sociales que incansablemente enriquecen, atemorizan, oprimen y liberan nuestra existencia” . Resignificar lo tradicional hoy es necesario para crear otros sistemas de valores éticos y estéticos. Y promover las acciones lúdicas es necesario para descuadrillar, des-colonizar muchos aspectos nuestras vidas. In-corporo-

rar mediante el juego paradigmas de pensamiento desestructurantes, lúdicos en sí mismos, con capacidad de encontrarse con formas de pensar, formas de sentir, de habitar, de representar el mundo y desde esa confluencia, poner en crisis lo establecido. Una sociedad que juega transmite los valores necesarios para una convivencia armónica de la humanidad.

Arte transformador social

Aunque muchos procesos de CVC Latinoamérica emergieron de prácticas de arte como transformación social, sentimos que es necesario en este momento revisarlo, pues no podemos actuar bajo la premisa de que el arte por sí mismo transforma; hay formación artística que no conmueve, no atrae, no convoca, no inspira. Arte para la transformación social se refiere a procesos, prácticas y experiencias cuya base es la práctica artística que logra generar lazos comunitarios y espacios de reflexión sobre sus contextos y realidades, aportando a la transformación de cada sujeto y a mayor escala de las comunidades que conforman.

La intención pedagógica del arte es ser medio y fin. Desde esta perspectiva, el arte, sin ser una simple excusa, es una vía que posibilita la construcción de sujetos dispuestos a generar y sostener urdimbres sociales, arraigados al territorio y con incidencia en su contexto. Pero esa vía también implica una exigencia en cuanto a su ejecución como expresión o manifestación artística, es decir que su carácter comunitario y primordialmente social no va en detrimento de su calidad técnica.

“El juego y el arte son de las pocas actividades que permiten al hombre ser soberano de sí mismo”

Oscar Vahos Jiménez, 2000

Para nuestro taller de Arte al Parque, por ejemplo, el formador realizó una apropiación de prácticas estéticas y sentidos artísticos tradicionales, construyendo la propuesta pedagógica desde acercamientos técnicos que fundamentalmente aproximan a los niños a la solución creativa de pequeños problemas plásticos; es decir una mirada contemporánea de las prácticas artísticas, donde el formador no da fórmulas sino que crea situaciones o problemas plásticos que pueden ser resueltos de manera distinta por cada uno de los participantes desde sus niveles cognitivos y motrices. Las motivaciones de dichos problemas se basan en interpretaciones de juegos, retahílas, historias o recursos del folclor, pero no para reproducirlos sino para reinterpretarlos, cambiándolos de lenguaje y sumándoles desde la experiencia particular que hace el sujeto en su ejecución.

La posibilidad de elegir y el poder de decisión es elemento de transformación formando autonomía. La no direccionalidad ni conductismo de las acciones ayuda a generar criterios propios para actuar: “Los padres se cuestionan que yo no les enseñe nada, que yo nunca les muestro cómo hacer nada, simplemente les planteo una pregunta o algo que tienen que resolver” afirma el formador John Edison Vásquez.

Que el niño pueda elaborar su juguete y se apropie de él, es una manera de resistencia. No solo se juega con lo que diseña la industria juguetera, usualmente no representan lo que un niño exige de un juguete sino los valores y códigos del mundo adulto.

Una vivencia sin juicios de valor en la que no hay una sola concepción de lo bello, no hay modelos preestablecidos. Percibimos que los chicos tienen muy destruida la confianza en sus propias creaciones, por ese sistema que sí califica o que descalifica a partir de estereotipos. Los formadores no calificamos si algo está bien o mal hecho, bonito o feo.

La creatividad misma como opción de vida, porque se trabaja lo creativo desde lo artístico pero se queda en esos seres, habita como un valor, el pensamiento creativo se va formando como una política de existencia para estar y ser en el mundo.

El uso compartido de los materiales y usar sólo lo necesario, para que cada quien desarrolle su creación, pensando en el otro y garantizando que todos y todas tengan lo que necesitan. Es una práctica de distribución equitativa, que no nos cueste repartir si tenemos mucho, que no derrochemos si hay abundancia deben ser ideas básicas para el racionamiento del mundo. No tenemos que generar grandes revoluciones de masas para transformar, mover, subvertir. La transformación puede estar en la sensibilidad, la capacidad de estar estéticamente en el mundo, reconocernos como seres vivos y emotivos con el fin de alcanzar cierto grado de felicidad.

El juego es también portador de saber: presencia del juego y el juguete

Como nos dice el Maestro Vahos, del juego depende el vivir. Que jugar es una acción vital para las personas y para las comunidades, es una certeza del cuerpo, de las memorias y las vivencias profundas. Pero hay una pregunta si se quiere académica sobre ¿Por qué juego y juguete? Y ante la imposibilidad de definir en palabras lo que es el juego, la fuerza que su presencia tiene en el fundamento filosófico de nuestra escuela se nos vuelve respuesta.

Pero también como equipo docente comprendemos que el jugar es un objeto epistémico con muchas retóricas que le han definido desde distintos intereses y que operan todo el tiempo en la sociedad, pero que nosotros al tenerlo vivo en la práctica tenemos el deber de escribir y de solidificar conceptos sobre aquello que hacemos.

De una manera muy breve podríamos decir que el juego es una de las manifestaciones de la lúdica, por lo cual es necesariamente un ejercicio de la libertad y de goce; que cuenta con unas características que lo definen como tal, pero que no ampliaremos en este texto. Pues el aspecto que nos interesa abordar es el juego como fenómeno holístico que involucra al ser humano en sus dimensiones biológica, psicológica, social, y cultural y que le permiten el desarrollo integral las mismas, no solo durante la niñez, sino en todo el ciclo vital.

Jugar es la participación de los sujetos en la representación de su mundo. En el acto de jugar, los seres humanos hacemos uso de la capacidad de simbolizar, las vivencias y situaciones de la vida cotidiana y las lecturas que hacemos de las realidades individuales o compartidas.

Así mismo la presencia del juguete en la EAI dista mucho de la definición a priori de un objeto para jugar. A veces un juguete no es un elemento en el sentido estricto de la palabra sino un material que está muy próximo al terreno del juego. Cualquier objeto puede ser un juguete, solo depende de la capacidad imaginativa y simbólica que el sujeto le pueda dotar, para convertirlo en objeto de juego. También están los juguetes tradicionales, las experiencias que se tienen con juguetes no conocidos, y la posibilidad de construir el propio juguete: Creaciones plásticas que luego se convierten en juguete porque adquieren el poder de abrir campos de juego. Trabajamos con el poder de jugar con algo elaborado por uno mismo. Y todas estas versiones de juguete habitan nuestra escuela.

Cuando mencionamos que tanto Juego como Juguete pertenecen al campo de lo simbólico, nos referimos justamente a su capacidad para representar y transmitir ideas, formas de sentir, valores culturales, es decir, forman parte de la construcción de sentidos de comunidad.

"Para mí el juego es diversión, alegría, cuando yo juego me olvido de todo lo que me duele... lo que sea y soy del juego"

Mujer participante del laboratorio de Danza de Adulto mayor 2015

Juego y juguete porque jugar es la mejor manera de aprender. El contacto con el otro, con la palabra, la risa, la expresión actúa como primer y principal elemento de socialización. Invita el reconocimiento como ser singular perteneciente a una colectividad, a establecer el mundo de los sentimientos, respetar los derechos del otro, hacer acuerdos sobre lo que se puede y lo que es prohibido, ceder de lo propio, a comprender la aceptación de acuerdos (si se salta la norma el juego pierde sentido, no hay pacto con el juego). Se ingresa al conocimiento del mundo, y se replantean los comportamientos.

Eso no quiere decir instrumentalizar el juego. Rescatamos el valor de jugar por jugar, jugar porque sí, jugar para eso y sin ningún objetivo.

Más allá del uso sistemático, afectuoso y respetuoso de los juegos como herramienta de la formación artística, la presencia del juego y del juguete da sentidos profundos a nuestra práctica porque contienen en su naturaleza el carácter del aprendizaje lúdico; la libertad y el rigor, el goce y la norma, la espontaneidad y el acuerdo.

Estamos construyendo una propuesta pedagógica para la formación artística a partir del juego y el juguete. Hay muchas relaciones entre juego y arte; las técnicas artísticas en el fondo no son otras cosas que técnicas de juego y son formas de integrarse a la realidad con los materiales sensibles de los cuales se dispone (lo sonoro, lo táctil, lo visual, lo corporal).

Generamos no una metodología sino metodologías del juego, que a la vez estén en consonancia con las estrategias de aprendizaje de cada ciclo vital, pues si bien los mecanismos para aprender están dados por varias operaciones mentales (que pueden ser lógicas o creativas) la experiencia puede estar dada por lo lúdico, y así mismo las técnicas de enseñanza, herramientas o actividades pueden darse desde el juego y desde el juguete. En este aspecto nuestra experiencia significativa es la capacidad de volver a poner el juego en los entornos educativos activos donde tenemos presencia. Parece una broma pero ahora los niños necesitan volver a aprender a jugar desde esta propuesta formativa, pues hemos encontrado que hay una brecha en la transmisión de juegos que anteriormente sucedía

de manera natural entre las vivencias cotidianas y los entornos familiares. La generación de los padres actuales, tuvieron en su infancia una doble coyuntura que cambió su relación con el jugar: por una parte la guerra llegó con más fuerza a la urbe, las calles les fueron poco a poco arrebatadas. Por el otro lado el ingreso de la tecnología, si bien no ha desplazado por completo juguetes “tradicionales”, si ha ocupado un lugar relevante que permite jugar sin salir y jugar solos. En esta dinámica, los adultos no solo consideran el juego como pérdida de tiempo, sino que tampoco tienen mucho que aportar o qué jugar con sus propios hijos, ellos mismos como adultos necesitaran recuperar el juego y su valor.

Es un logro de los procesos de la EAI poner de nuevo en conversación las memorias lúdicas de padres y abuelos con niños y niñas, porque los juegos que aprenden con ellos y en los procesos con Canchimalos pasan a dinamizar ambientes barriales y escolares entre los pasillos y patios, aunque sea a la hora del descanso y de la salida.

El Maestro Vahos planteaba la imperiosa necesidad de acabar con el límite entre la clase y el recreo, criticando la perspectiva en la que el juego y el goce no son parte vital y constitutiva de la formación y crecimiento de los seres. Los Canchimalos vamos recomponiendo lúdicamente la historia, la versión que contamos no es una línea de tiempo es el relato jamás contado sobre lo cotidiano, el cuerpo, el goce, los sentimientos y las interacciones humanas.

1. Canchimalos cuenta con tres publicaciones: Juguemos, Juguemos Dos y Danza Ensayos
2. Canchimalos cuenta con cinco producciones discográficas: Juego Colombia, Puro Juego, Juguemos, Juguemos Dos y Sonoridades de la Montaña
3. El Maestro Jesús “Chucho” Mejía Ossa nació en 1928 en Santuario Risaralda. Fue profesor de la EPA desde 1971 hasta su cierre. Cofundador del Centro de Estudios Folclóricos CEF y docente del Politécnico Jaime Isaza Cadavid y del Instituto Tecnológico Débora Arango.
4. Entre las obras creadas por Canchimalos a lo largo de sus 40 años se encuentran: Chigualo o Gualí, Mito, juego y realidad, Lúdica, Puro Juego, Baile Paisa, Ecolúdica, América o Descubrimiento, Paz...ciencia – la ciencia de la paz es el juego, Ciudad corazón, El mito de la Sirena de Guatapurí, Dóvida – Gente de Río, ZooLúdica.
5. Canchimalos cuenta con una larga trayectoria de investigación en torno a juegos de diferentes regiones colombianas. Buena parte de este material se encuentra registrado en los libros Juguemos y Juguemos Dos escritos por el Maestro Vahos, y ha sido revitalizando a través de la Investigación Jugar en la Ciudad realizada en 2010 con el apoyo del Ministerio de Cultura en el marco del Plan Nacional de la Danza – Por un País que baila.
6. Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). Reorganización curricular por ciclos, referentes conceptuales y metodológicos. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
7. Walsh, Catherine (2008). Interculturalidad crítica. Pedagogía decolonial. En: Villa y Grueso (comp.) (2008). Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. P. 59.
8. Vahos, Óscar. (2000). Juguemos Dos. Medellín: Realgráficas.
9. Motta, Alberto (Comp.). (2002). Lúdica 2. Encuentro Nacional e Internacional Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá: Sección de Publicaciones. P. 104.
10. Martí, José. (Julio de 1889). Un Juego Nuevo y otros viejos. Revista La edad de oro y los juegos infantiles, Primer número.
11. Es un estado de bienestar psicosomático que se logra a partir de la liberación de neuroquímicos por medio de la realización de actividad física, el juego, la meditación, o simplemente de una actividad divertida y placentera. Las endorfinas son las responsables del sentimiento de felicidad y de los estados más creativos en el ser humano. Ver: Vahos, Óscar. (2000). Juguemos Dos. Medellín: Reagráficas. Páginas 34 a 58.
12. Capitalismo: Episteme moderna/colonialista: Adopta la modernidad como su eje fundamental de pensamiento y la colonialidad como uno de los elementos constitutivos de su patrón mundial de poder.
13. Vahos, Ó. (1998). Danza Ensayos. (2° Ed.). Medellín: Producciones Infinito Ltda.
14. Cerezo, Héctor. (2006). Corrientes pedagógicas Contemporáneas. Odiseo. Revista Electrónica de Pedagogía. México. Año 4, núm. 7. Julio-diciembre. P.17.

“ENRAIZARTE”: una experiencia de atención psicosocial diferencial en el escenario escolar y comunitario

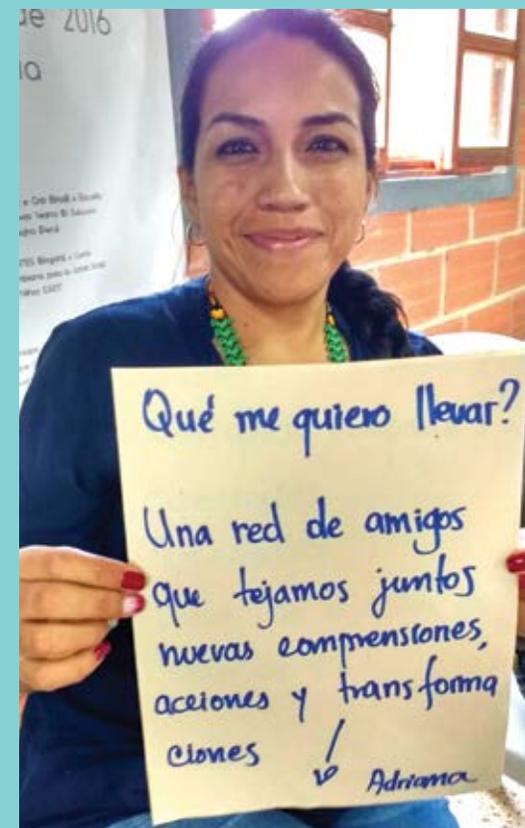
Por
Luz Adriana Delgado C.

Presentación

Para la Asociación Centro de Desarrollo y Consultoría Psicosocial Taller de Vida, es muy grato poder compartir nuestra experiencia en un Encuentro de tanta pertinencia para el país, como es el “Encuentro de la Armonía” organizado por la Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria de Medellín Valle de Aburrá.

En un contexto en el que estamos alimentando los caminos para construir y re-construir sobre los efectos que a nivel individual y social han dejado la violencia, espacios como este son fundamentales para aquellos que propendemos por cultivar la dignidad humana a través de escenarios como el escolar, que deseablemente debe propender por la protección de niños, niñas y jóvenes en nuestra sociedad. Consideramos que el desarrollo de recursos personales, familiares y sociales tanto en la escuela como en la comunidad son vitales para el desarrollo de niños, niñas y jóvenes, de allí nuestra apuesta por desarrollar proyectos en estos escenarios, y especialmente, desarrollar estrategias para alcanzar su mayor y real articulación.

La experiencia que compartiremos es el proyecto “Enraizarte: Avanzando en la atención psicosocial diferencial para niños, niñas y adolescentes en situación de desplazamiento forzado de comunidades indígenas y afrocolombianas”, para una comprensión del marco de esta experiencia, iniciamos con una sucinta presentación de nuestra Asociación.



Luz Adriana Delgado Caicedo

Licenciada en Etno-educación y Desarrollo Comunitario. Es una mujer embera perteneciente al Resguardo Pirza de Riosucio Caldas. Desde la coordinación del Eje de Desarrollo Comunitario y Saberes y Haceres Culturales del Proyecto Enraizarte, ha podido proponer y movilizar la comprensión de los nuevos retos y estrategias para el fortalecimiento de las comunidades étnicas.

Contando un poco acerca de cómo surgió esta semilla...

La Asociación Centro de Desarrollo y Consultoría Psicosocial - Taller de Vida-, nombre abreviado con el cual ha sido reconocida históricamente la Asociación, nace en el año 1993, cuando un grupo de mujeres profesionales y líderes comunitarias enfrentadas a la violencia socio política en diferentes zonas del país, deciden aportar a la transformación de su impacto en la vida de niños, niñas, jóvenes, familias y comunidades que afrontaban la situación de desplazamiento forzado, la desaparición y la vinculación al conflicto armado.

Desde nuestro nacimiento, la apuesta por la dignidad humana desde un enfoque sistémico, diferencial y de derechos, la resiliencia y las artes expresivas, han orientado nuestro trabajo.

Nuestra misión es ser una “organización social, no gubernamental que promueve el desarrollo de recursos personales, familiares y sociales de niños, niñas, jóvenes, mujeres, familias y comunidades, contribuyendo así a fortalecer procesos de desarrollo humano desde un marco de acción psicosocial y de derechos”.

Nuestra visión es “ser reconocidos en el 2020 como una organización social que aporta a la construcción de paz a través de procesos psicosociales y metodologías innovadoras a personas, familias y comunidades que han vivido la violencia socio-política”.

Para el logro de nuestra misión y visión, hemos organizado nuestro quehacer institucional mediante la implementación de estrategias y programas a saber:

ESTRATEGIA	PROGRAMA	AREAS DE TRABAJO	PROYECTOS
1. Implementación del Centro de Desarrollo Psicosocial	Intervención psicosocial para la inclusión social	Intervención psicosocial a la infancia y a la familia. Atención psicológica a la infancia y la familia. Capacitación. Investigación. Asesorías.	1. Prevención del involucramiento de niños, niñas y jóvenes a los grupos armados irregulares: “Corazón de Cebolla” 2. Fortalecimiento del proceso de inserción social de niños, niñas desvinculados del conflicto armado: “Bambú”
2. Construcción de Escenarios de Desarrollo Social e Innovación	Innovación social para la construcción de paz	Formación y capacitación en desarrollo de la capacidad creativa. Impulso de emprendimientos. Investigación. Asesorías.	3. Familias en situación de desplazamiento - Reinventando la Vida 4. Inclusión social, participación e incidencia de niñas y mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia sexual en el marco del conflicto armado en Colombia: “Niñas de Agua y Arroz”
3. Fortalecimiento institucional y gestión de la calidad	Gestión de Recursos económicos	Contratación estatal y privada. Venta de artesanías.	5. Avanzando en la atención psicosocial diferencial para niños, niñas y adolescentes en situación de desplazamiento forzado de comunidades indígenas y afrocolombianas: “Enraizarte”
	Incidencia y comunicaciones	Articulación Interinstitucional. Medios de comunicación de la organización.	
	Sistema M&E (Monitoreo y Evaluación)	Líneas de base. Monitoreo. Evaluación.	
	Gestión del recurso humano	Formación y contratación	

Desarrollamos nuestro trabajo en tres regiones de Colombia, en Bogotá y en los departamentos de Risaralda y Chocó, zonas afectadas por el conflicto armado y el desplazamiento forzado.

En todas las zonas mencionadas se desarrolla el proyecto “Prevención del involucramiento de niños, niñas y jóvenes a los grupos armados irregulares –Corazón de Cebolla”- que tiene como objetivo lograr que niños, niñas y jóvenes (NNJ), familiares, educadores, profesionales y líderes comunitarios avancen en la comprensión del fenómeno del involucramiento de los NNJ a los grupos armados y asuman el desarrollo de acciones para la activación de factores de protección a la infancia y adolescencia. Se trabaja con jóvenes entre los 15 y 19 años.

En Bogotá y en Pereira se desarrolla el proyecto “Fortalecimiento del proceso de inserción social de niños, niñas desvinculados del conflicto armado –Bambú–”, que trabaja con NNJ que están próximos a cumplir los 18 años y egresar del Programa de Protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). La meta es que al egresar del programa de protección del ICBF, los NNJ cuenten con las competencias y habilidades para su inclusión a la sociedad civil. Se trabaja con jóvenes entre los 15 y 18 años.

En Chocó se desarrolla el proyecto “Inclusión social, participación e incidencia de niñas y mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia sexual en el marco del conflicto armado en Colombia: Niñas de Agua y Arroz” con el objetivo de aportar a la atención psicosocial para la recuperación emocional, la inclusión social e incidencia de las participantes. Se trabaja directamente con 30 NNJ entre los 13 y los 20 años.

Además, en todos los sitios de trabajo mencionados se desarrolla el proyecto “Familias en situación de desplazamiento - Reinventando la Vida”, con el objetivo de ofrecer atención psicosocial a NNA y sus familias para acompañar el proceso de ubicación e inclusión en un nuevo contexto y el reconocimiento de sus derechos como víctimas del conflicto.

Adicionalmente, contamos con un programa de teatro, el Colectivo Teatral Taller de Vida, con el fin de lograr incidir en el escenario público con la metodología de las artes expresivas; las obras están relacionados con temas del conflicto armado, como los diversos impactos del conflicto y la violencia en las vidas de NNJ, familias y comunidades, reparaciones y recuperación de la memoria, entre otros. Las obras realizadas son: “*La Muerte anda suelta*” (2001), “*Vientos y tempestades*” (2003), “*Réquiem por el Salado*” (2007), “*Corazón de Cebolla*” (2007-2010) y “*Agua y Arroz*” (2012 -2015).

Finalmente, es importante mencionar el trabajo en red que logramos al ser parte de las siguientes redes: COALICO (Coalición contra la vinculación de los niños y las niñas al conflicto armado), Family For Every Child, la Red Latinoamericana de Resiliencia y la IAGP (Asociación Internacional de Psicoterapia de Grupo y Procesos Grupales).

ENRAIZARTE: una experiencia de trabajo psicosocial con enfoque diferencial en el escenario escolar y comunitario.

Actualmente estamos desarrollando una propuesta de trabajo en el marco del proyecto “Avanzando en la atención psicosocial diferencial para niños, niñas y adolescentes en situación de desplazamiento forzado de comunidades indígenas y afrocolombianas: Enraizarte”, implementado en Pueblo Rico, Pereira, Dosquebradas y la Virginia, municipios del departamento de Risaralda.

El objetivo general de impacto del proyecto Enraizarte: Niños, niñas, adolescentes y jóvenes (en adelante “las NNAJ”) indígenas y afrocolombianos en situación de desplazamiento forzado ejercen su derecho a la recuperación y reintegración, desde una perspectiva psicosocial y educativa diferencial, fortaleciendo su identidad cultural-ciudadana.

La población a abordar en el desarrollo del proyecto son 2.060 NNA indígenas y afrocolombianos en situación de desplazamiento forzado del departamento de Risaralda, quienes accederán a servicios de atención psicosocial diferencial en el ámbito educativo y comunitario, logrando su

inclusión escolar y social y participando en la vida social y política como Grupo con identidad cultural propia.

Desde estos objetivos hemos iniciado un proceso de abordaje con tres perfiles a los que corresponden tres ejes de intervención:

El sistema de educación formal direccionado por el **Eje de Intervención Psicosocial**;

El escenario comunitario, direccionado por el **Eje de Desarrollo Comunitario Saberes y Haceres Culturales**; y,

El escenario político y de incidencia direccionado por el **Eje de Incidencia Política, Participación y Derechos Humanos**.

Las estrategias y acciones de cada eje responden a los tres sub objetivos y resultados que plantea el proyecto Enraizarte.

En el siguiente cuadro presentamos el marco lógico de Resultados y Actividades asociadas a cada eje:

<p>Subobjetivo R.1. Consolidado un modelo de atención psicosocial y pedagogía diferencial en los centros educativos</p>
A.1. Elaboración de guías y materiales prácticos fundamentados en la propuesta metodológica
A.2. Reuniones de coordinación e interlocución con todos los integrantes de las comunidades educativas: NNA, padres/madres, familiares, docentes y funcionarios municipales
A.3. Talleres de atención psicosocial con NNA en los centros educativos
A.4. Formación de docentes en educación y atención psicosocial diferencial
A.5. Encuentros de seguimiento y evaluación con docentes
A.6. Encuentros departamentales y nacionales para compartir la experiencia, metodología, resultados y aprendizajes del proyecto.

<p>Subobjetivo R.2. Las comunidades de los municipios receptores ofrecen oportunidades para conocer y reproducir saberes y haceres culturales de integración y fortalecimiento del tejido social, familiar y comunitario (actividades “Enraizarte”)</p>
A.1. Establecimiento y gestión democrática de los centros de “saberes y haceres” culturales “Enraizarte”
A.2. Encuentros con familiares de los/las NNA y otros miembros de las comunidades para la recuperación de las formas tradicionales de sanación en salud mental
A.3. Encuentros de formación, inclusión social y recuperación de la memoria con las familias de los/las NNA y otros miembros de la comunidad
A.4. Sesiones conjuntas de NNA con sus padres, madres y/o familiares para la transferencia de conocimientos culturales y el fortalecimiento del tejido familiar y comunitario
A.5. Organización de Encuentros Itinerantes de “saberes y haceres” culturales “Enraizarte” para fortalecer el tejido social y la convivencia pacífica en los municipios
<p>Subobjetivo R.3. La voz de NNA de origen indígena y afrocolombiano en situación de desplazamiento es tomada en cuenta en el ámbito político de los municipios receptores.</p>
A.1. Selección y capacitación de NNA promotores/as
A.2. Acompañamiento de NNA en la elaboración e implementación de un plan de incidencia política.
A.3. Acompañamiento de NNA promotores/as en el seguimiento, monitoreo, evaluación, revisión y ajuste del plan de incidencia política.
A.4. Participación activa de NNA promotores/as en escenarios sociales y ciudadanos en los ámbitos comunitario y municipal.
A.5. Encuentros departamentales de seguimiento y evaluación de NNA promotores para el intercambio de experiencias y aprendizajes.

A continuación se presentarán los aspectos fundamentales de la experiencia a compartir. El primero, presenta una reflexión acerca de las razones que nos llevan a contemplar los escenarios escolares como estratégicos así como los conceptos teóricos que fundamentan la experiencia del proyecto Enraizarte y el segundo, presenta la metodología utilizada por -Taller de Vida- en el marco de la experiencia.

¿Por qué los escenarios escolares? ¿Bajo cuáles conceptos?

Los escenarios escolares son en su dimensión más integral, escenario de protección y de socialización para niños, niñas y jóvenes (NNAJ). La prevención frente a los factores de riesgo familiar y comunitario, la atención psicosocial en medio de las problemáticas de vida de las poblaciones, consiste en reducir los factores de riesgo fortaleciendo los factores de protección y la escuela es un escenario privilegiado donde confluyen los diferentes actores en estos procesos, además de que es ella la que puede leer de forma más cercana la vida de las familias y las comunidades.

El fortalecimiento de escenarios escolares como espacios protectores, considera a los NNAJ como voceros de sus Derechos Humanos bajo la promoción de los buenos tratos no solo personales, sino familiares y comunitarios, en el marco de un proceso que requiere tiempo, trabajo y constancia.

Hemos visibilizado la necesidad no solo de trabajar lo individual sino incidir en lo colectivo con comunidades educativas constituidas por docentes, padres, madres o personas significativas familiares, quienes por la naturaleza de su rol pueden transformarse en tutores de resiliencia de los NNJ brindándoles un vínculo afectivo que puede hacer una diferencia lo suficientemente fuerte para apoyarlo en su desarrollo pleno, aún en las condiciones adversas de su entorno.

Para Taller de Vida el desarrollo potencial de un ciudadano o ciudadana puede ser positivamente influenciado con intervenciones efectivas, que compensen la tensión que generan los factores de exclusión social y las precarias condiciones a las que son reducidas muchas familias.

De esta forma, el fortalecimiento de los factores de protección se articula al concepto de **resiliencia** que surge entonces no sólo como *guía para establecer criterios de actuación preventiva* con los niños, niñas, jóvenes, sus padres, madres, docentes, en el sentido de apoyar sus recursos para afrontar el daño, sino que además es el *marco de sentido donde los profesionales desde sus propios recursos resilientes*, como docentes, administrativos y directivos se configuran en *Tutores de Resiliencia*.

El énfasis en la promoción de los factores protectores en la escuela, recae en el fortalecimiento de las capacidades de NNAJ y de docentes, como forma de afrontar y transformar los riesgos y adversidades resultantes de la pobreza, de la opresión social, de la falta de estructura familiar y otros.

Los *factores protectores* se refieren a las características individuales y del ambiente, capaces de minimizar, en el NNAJ o en el grupo, los efectos de los desórdenes emocionales en situaciones de riesgos y adversidades.

La combinación de los factores individuales y del ambiente es dinámica e interactiva, y promueve un desarrollo mental relativamente sano y positivo del niño y el grupo.

Sobre estas bases, la estrategia principal del proyecto ha sido fomentar la resiliencia, tanto individual, comunitaria y cultural, las capacidades, cultura propia de niños, niñas y adolescentes indígenas y afrocolombianos y de los grupos étnicos que se encuentran en constante relación en el escenario educativo y que han hecho parte de contextos de violencia, ya sea en los lugares de origen de donde fueron desplazados, ya sea en el actual escenario de la ciudad y que se encuentran en riesgo ante la existencia de redes de violencia y microtráfico actuantes en las diferentes zonas.

El enfoque diferencial, la intervención psicosocial, y los planes de incidencia, son las estrategias de abordaje a dicha población, pero no supone un ejercicio de exclusión de NNAJ y familias que se reconocen como mestizos. Si bien el proceso pretende impactar los niveles de exclusión directamente de comunidades indígenas y afrocolombianas, se sustenta en un proceso de relación incluyente y participativa, propio del escenario

escolar. En estos contextos, la discriminación racial es operante, sumada a la existencia de territorialidades excluyentes y al control territorial ejercido por grupos al margen de la ley, y esto es vivido por todos.

En estas situaciones el docente se enfrenta al reto de cómo intervenir, requiere de estrategias de intervención posibles de operar en el aula, al mismo tiempo necesita espacios para recuperarse del estrés y las cargas emocionales en su quehacer, y es allí donde nuestro trabajo de formación y acompañamiento cobra una dimensión de atención psicosocial también del docente.

Las estrategias del proyecto Enraizarte posicionan en el centro de la intervención a niños, niñas y adolescentes, y a los docentes como principal eje movilizador del cambio y la transformación, quienes están insertos de manera continua y profunda en la institución educativa y desde quienes se puede generar un impacto real a largo plazo. Pero tiene como estrategia la articulación activa de los líderes, mayores y autoridades propias de las comunidades indígenas y afrocolombianas, como actores importantes en los procesos de socialización de la escuela.

Las capacidades que se pretenden fortalecer tanto dentro de la escuela como en los grupos, va desde aspectos emocionales, cognitivos, físicos, socioculturales (factores protectores internos y externos) que permiten al NNAJ y al grupo reconocer, enfrentar y modificar las amenazas que sufren como consecuencia de las adversidades a las que están expuestos, al mismo tiempo visibiliza de forma ejemplarizante las capacidades propias de cada cultura, reconociendo la necesidad de que NNAJ valoren las tradiciones y capitales culturales propios y se fortalezca su participación activa dentro del grupo de origen. Las escuelas deben ser un escenario de socialización donde se cultive lo organizativo y lo comunitario y se haga mella a las individualidades desarticuladas de sus contextos y realidades.

En el caso de las comunidades indígenas se han identificado limitaciones y barreras para la efectiva inclusión de NNAJ al sistema educativo por concepciones culturales y por barreras que los mismos sistemas educativos imponen a estos grupos. La inexistencia de capacidades en la intervención

a grupos diferenciales, la falta de comprensión y valoración de las culturas, la lengua de origen y las cosmovisiones propias de las comunidades son los temas grandes a los que se enfrenta el proyecto.

En este sentido la apuesta de trabajo en el escenario educativo presenta también nuevos aprendizajes y apuestas, donde empezamos a comprender la pertinencia de nuevos saberes y haceres dentro del aula, la revaloración de contenidos a partir de la historia y la memoria de las comunidades, la implementación de modelos desde las prácticas y enfoques de la educación propia y la etnoeducación. Son todos temas que se inscriben y se movilizan desde las instituciones educativas y que empiezan a perfilar un nuevo concepto de escuela y de atención psicosocial.

Los criterios metodológicos que caracterizan nuestra propuesta

Taller de Vida realiza una intervención psicosocial desde el enfoque sistémico y la resiliencia, identificando tres factores psicosociales que pueden ser afectados: las capacidades humanas, la ecología social y, la cultura y los valores.

Las capacidades humanas afectadas pueden ser la salud y el bienestar físico y mental de los miembros de la comunidad, las destrezas y los conocimientos de la población y las condiciones básicas para la supervivencia. Algunos se refieren a este dominio como el “capital humano” de la comunidad.

La ecología social se refiere a las relaciones en la familia, los grupos de pares, los grupos religiosos, las instituciones sociales y gubernamentales, etc. Este sería el “capital social”.

La cultura y los valores, su afectación se percibe como una sensación de violación de los derechos humanos y de debilitamiento de los valores, creencias y prácticas culturales, es decir, se afecta el “capital cultural” (Colletta & Cullen, 2000).

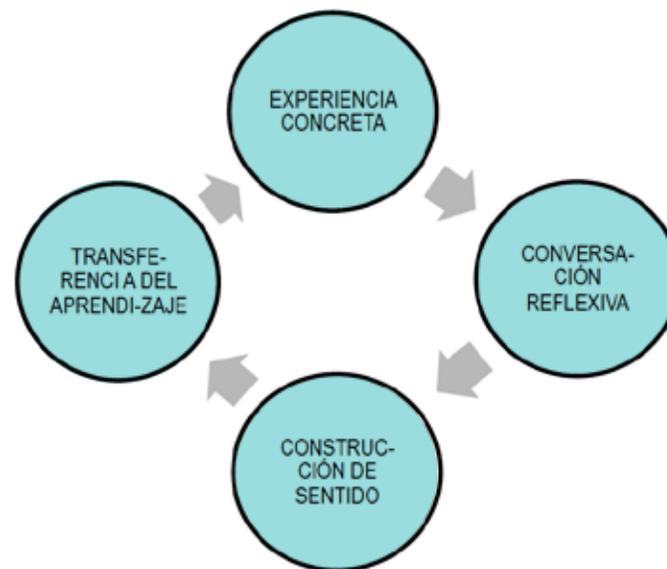
TDV contempla como referentes para el diseño y la ejecución de sus proyectos los tres dominios mencionados – capacidades, vínculos, cultura y valores -, intentando aproximarse a las comunidades con un espíritu de concertación y de reconocimiento de los recursos.

Dada la fundamentación, las limitaciones y las implicaciones psicológicas, sociales y políticas de la implementación de un enfoque psicosocial basado en la noción de trauma, la metodología de TDV se ha inspirado en otras aproximaciones para la intervención, más coherentes con el paradigma de la resiliencia y las visiones ecosistémicas, constructivistas y prospectivas, como son la aplicación del arte como vehículo de expresión y de cambio, los principios pedagógicos del aprendizaje experiencial y los principios operadores de la intervención y de la psicoterapia sistémica, los cuales de presentan brevemente a continuación.

El aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial más que una herramienta, es una filosofía de la educación, que parte del principio de que las personas aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propias experiencias y vivencias; es un aprendizaje “haciendo” que reflexiona sobre el mismo “hacer”. Se basa en la asunción de que el conocimiento se crea a través de la transformación provocada por la experiencia concreta, la cual se traslada a una conceptualización que se pone activamente a prueba a través de nuevas experiencias.

Como se representa en la gráfica, el proceso de aprendizaje experiencial sigue una secuencia que comienza con una experiencia concreta, continúa con una reflexión acerca de la experiencia con base en las vivencias personales, avanza a la derivación de reglas generales o la aplicación de teorías acerca de ella –conceptualización abstracta-, y finaliza con la construcción de formas para modificar la siguiente experiencia –experimentación activa-, para luego seguir el ciclo con nuevas experiencias concretas. Este proceso puede darse en un mismo momento o a lo largo de días, semanas o meses, en el interjuego de diversas experiencias y varios procesos simultáneos de aprendizaje.



Gráfica ciclo de Aprendizaje experiencial en Taller de Vida

En resumen, siendo que TDV trabaja con personas de todas las edades, que considera el aprendizaje y el cambio como procesos interaccionales complejos y que busca estimular los recursos existentes y posibles, ha optado por esta metodología posibilitadora de la vivencia de experiencias concretas, que permiten reconstruir a través del lenguaje metafórico que moviliza la intuición y la creatividad, las vivencias generadas por las violencias y demás condiciones sociales y políticas que amenazan el desarrollo humano.

Formación artística: escenarios y posibilidades de transformación social Programa CLAN

Por Mónica Marcell Romero Sánchez

Resumen

Se presentan las principales apuestas pedagógicas, artísticas y políticas del Programa CLAN, que se sitúa en el proyecto de Formación artística para la escuela y la ciudad, y que dialoga con otros proyectos internos de Idartes, como lo es, en este caso, el proyecto Arte para la transformación social: prácticas artísticas incluyentes y descentralizadas al servicio de la comunidad.

En CLAN trabajamos desde tres líneas estratégicas:

ARTE EN LA ESCUELA, que se centra en la atención a los colegios en convenio con SED dentro del marco de Jornada Completa y Jornada Única. Se proyecta la realización de pilotos en artes como un área de conocimiento que haga presencia en la Jornada Única al igual que otras áreas del saber: matemáticas, lenguaje y ciencias.

EMPRENDE CLAN: esta línea impulsa la creación de agrupaciones artísticas autónomas, a partir de procesos de formación en disciplinas del arte y un componente de emprendimiento.

LABORATORIO CLAN: esta línea atiende a poblaciones con diferentes necesidades sociales de reparación simbólica individual y colectiva, construcción de tejidos sociales, restitución de derechos, víctimas de conflicto armado, desplazamiento, en donde el arte posibilita el reconocimiento y la reparación. A su vez se desarrollan proyectos de innovación y tecnología social, en el que los saberes de las comunidades son fundamentales. En este último escenario generamos articulaciones internas entre las distintas dependencias de Idartes



Mónica Marcell Romero Sánchez

Actualmente es la coordinadora pedagógica del Programa CLAN -Centros Locales de Artes para la Niñez y la Juventud- (Idartes).

Artista Plástica y Especialista en Educación Artística Integral (Universidad Nacional de Colombia). Candidata a Doctora en Artes y Educación (Universidad de Barcelona), Magíster en Artes Visuales y Educación de la misma institución. Especialista en Políticas Culturales y Gestión Cultural (Universidad Autónoma Metropolitana de México). Ha sido docente en la Universidad Pedagógica Nacional (2008-2013). Docente invitada de la Maestría en Educación Artística (Universidad Nacional de Colombia). Desde 2013 hace parte del Observatorio de Poéticas Sociales (Universidad Jorge Tadeo Lozano). Ha participado en varios proyectos colaborativos conformados por artistas de distintas disciplinas cuyo centro de interés es la relación crítica entre el arte, las comunidades y la educación. Es coinvestigadora del proyecto Another Roadmap for Arts Education con el Institute for Art Education (IAE), en Zurich University of the Arts. Ha realizado asesorías a políticas en educación artística y acompañado la implementación de programas específicos, entre ellos los laboratorios de investigación-creación en artes visuales (Dirección de Artes, Ministerio de Cultura, 2005-2007). Ha participado en diversos congresos y publicaciones en artes y educación enfocando sus intervenciones en perspectivas de investigación.

y en convenios con otras entidades como Secretaría Distrital de Integración Social, Ministerio de Defensa, Secretaría de Gobierno, e INPEC.

Estas líneas estratégicas proponen miradas distintas a las prácticas artísticas en relación con la educación y su incidencia social. Surgen de las posibilidades de agencia de cada uno de los actores involucrados y reconocen capacidades de co-creación, teniendo presente que en medio del encuentro con otros (familia, escuela, estado) y las sinergias que allí se logren, dichas transformaciones sean cada vez más acordes con las necesidades concretas y deseos de las comunidades con las que se trabaja.

Acerca del programa CLAN

Los programas de formación artística aquí implementados esperan que fomenten el desarrollo humano y el despliegue de capacidades para la creación y la transformación, propiciando espacios donde las artes están incluidas en el mismo nivel con otros sectores como ciencia y tecnología, medio ambiente, deporte, formación ciudadana y lengua extranjera, entre otros.

Para el nuevo Plan de Desarrollo BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS, se hace necesario fortalecer la política de formación de la entidad y el diálogo con otros sectores que potencie la presencia de las artes en la vida de los ciudadanos, y de este modo dar respuesta de forma más adecuada a las demandas de la ciudad. Se proponen los siguientes escenarios de acción, que esperan articular o poner en marcha la implementación del SIDFAC -Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural-.

El Programa CLAN orientará sus acciones en tres líneas estratégicas: ARTES A LA ESCUELA, EMPRENDE - CLAN Y LABORATORIO- CLAN.

ARTES A LA ESCUELA

Esta línea se ocupa de:

Posicionar el arte como un campo de conocimiento en el mismo nivel que

existen la matemática, el lenguaje, las ciencias sociales, las ciencias naturales y, la segunda lengua, y reconocer los elementos de desarrollo que solo el arte ofrece. De acuerdo con las Orientaciones Pedagógicas para la educación artística y cultural del Ministerio de Educación Nacional (2010), dichos aportes están cifrados en:

- La sensibilidad estética, entendida como un desarrollo de la percepción y una comprensión de los elementos emocionales que la relación inmediata con el mundo externo ofrece como experiencia sensorial. Al reconocer dichos elementos: las sensaciones y las emociones, se ponen en evidencia la capacidad de sentirse a sí mismo.
- La expresión simbólica, la cual hace referencia a la capacidad de convertir el contenido emocional y sensorial en una creación artística, a partir de reconocer los lenguajes del arte: el sonido, el movimiento, la expresión visual, el color, el personaje, el texto, la imagen. Significa que se debe poder expresar y crear con conocimiento de los lenguajes y con base en los elementos del mundo íntimo del estudiante.
- El conocimiento de las artes en sus elementos teóricos y sus contextos. La práctica artística escolar debe poder conectar los elementos prácticos de la creación con los elementos teóricos que dan cuenta de las construcciones conceptuales de cada práctica y los sentidos sociales de la misma. Se explican en este ámbito las conexiones de cada una de las obras con el patrimonio y el sentido que tienen las diferentes expresiones con la construcción de subjetividades individuales y colectivas.
- El desarrollo de habilidades y destrezas: se entiende la práctica artística como una experiencia que genera transformaciones en la forma como se relaciona el cuerpo con los elementos específicos del arte como tocar un instrumento musical, desarrollar una coreografía, construir un personaje, editar un audiovisual, modelar un objeto, entre otras.
- La experiencia como fundamento para la construcción de conocimiento, centrada en los procesos y las relaciones de los sujetos en formación con las prácticas artísticas en diversos contextos.

- El desarrollo del pensamiento creativo entendido como capacidad de generar respuestas innovadoras a situaciones cotidianas desde las artes. Estos aportes contribuyen a resignificar el lugar de las artes en la educación escolar, potenciando vínculos con el adentro y el afuera de la escuela, ya que niños y jóvenes se constituyen en sujetos con saberes culturales que les son propios de los entornos que habitan y que desde las prácticas artísticas se pueden poner en juego para relacionarse de modos distintos con otros y con la institucionalidad escolar.

Esta acción también se compromete a avanzar en la acción del Estado de garantizar la restitución de un derecho para los niños, niñas y los jóvenes. En este sentido, la implementación de políticas culturales en Bogotá se basa en la noción de los Derechos Culturales, derecho a conocer, a practicar y a disfrutar las artes, como elemento constitutivo de ciudadanías críticas, poéticas e imaginativas. La construcción de universos simbólicos es un derecho de los ciudadanos de todas las edades y condiciones, que en los contextos educativos se ha negado a la mayoría de los niños y niñas al priorizar las áreas de conocimiento arriba mencionadas.

En este punto también se considera fundamental el diálogo con los pares en educación, los profesores de educación artística. El intercambio de apuestas pedagógicas, metodológicas y artísticas de licenciados y artistas es necesario para revisar los desarrollos, impactos y apropiaciones en uno y otro campo. Aquí se propondrían seminarios de formación conjunta y colaborativa entre docentes y artistas, así como estrategias para hacer público lo que se discute y construye entre profesores y artistas.

EMPRENDE CLAN

Corresponde a la misión de IDARTES generar y fortalecer oportunidades para que niños, niñas y jóvenes desarrollen una práctica artística y la consideren una opción de vida. El propósito de esta línea, será el impulso a la creación de proyectos artísticos autónomos, partiendo de los procesos de formación, apoyados en proyectos de emprendimiento. En esta línea se crearán nuevas estrategias para incluir el emprendimiento cultural, las nuevas tecnologías y otras maneras de asociarse generar otras economías alrededor de las artes como un contenido específico, se generarán

alianzas para lograr el acceso a procesos profesionales tanto en la formación como en la inclusión en los circuitos propios del arte en la ciudad.

Se hace necesario:

- Establecer contenidos de formación y prácticas específicas, para garantizar apropiación técnica, creativa y expresiva en las diferentes áreas artísticas.
- Incluir contenidos de emprendimiento y de oficios vinculados a las prácticas artísticas: la iluminación, el vestuario, el maquillaje, la escenografía, la producción de sonido, el montaje de exposiciones, la construcción y reparación de instrumentos, la gestión de eventos masivos, entre otros.
- Generar alianzas para que los jóvenes que deseen continuar procesos de formación, accedan a la profesionalización en las artes y los oficios y consoliden proyectos profesionales.
- Generar experiencias directas con el circuito profesional de las artes, a partir de residencias de creación en plataformas destinadas para tal fin, intercambios en los que aprendan de artistas reconocidos o haciendo parte del proceso de creación de algunas becas y estímulos destinado para ello.

LABORATORIO CLAN

Para IDARTES es fundamental implementar programas de formación artística dirigidos a poblaciones con diferentes tipos de marginación, vulneración de derechos, victimización, privación de la libertad, entre otras, en los cuales el arte juega un papel fundamental en la reparación simbólica y en la construcción de sentidos de vida.

En este punto es vital el trabajo entre distintas disciplinas, para garantizar la creación e implementación de programas adecuados a los diferentes tipos de población y para los diferentes propósitos sociales.

Esta línea tendrá como propósito la generación de estrategias de innovación

y tecnología social, en las cuales las artes sean el eje del contenido y de los resultados.

La formación y la práctica artística posibilitan:

- Procesos de reconocimiento de situaciones de dolor provocadas por el conflicto, el desplazamiento, las diferentes violencias que vive la ciudad y el país.
- Procesos de expresión de las situaciones adversas a través de los diferentes lenguajes del arte.
- La construcción y realización de mundos nuevos posibles a través del pensamiento creativo.
- La reparación simbólica individual y colectiva.
- Reconocimiento de procesos locales de restitución de derechos que potencian otros modos de construir comunidad

Más que hablar de formación dentro de los usos y funciones sociales de las artes, se busca un lugar del arte como práctica social y como práctica de justicia social, en la que artistas y comunidades observan y escuchan atentamente sus realidades circundantes para traducir en las potencias y lenguajes del arte artefactos culturales -no necesariamente obras de arte- que proponen diálogos o transgresiones con la lógica institucionalizada de las artes y a su vez testimonian realidades que les apasiona y les afecta.

Los escenarios arriba descritos contienen una dimensión investigativa que es propia a los procesos de formación en/desde las artes. Esta dimensión investigativa se puede trabajar desde formatos propios de las artes y de algunas estrategias contemporáneas en educación. Esto se menciona dada la necesidad de hacer visible la investigación desde las propias prácticas para dar cuenta efectivamente de sus transformaciones sociales, culturales, artísticas y educativas.

Para la gestión de estas líneas, se propone la siguiente organización de los componentes en un modelo flexible y dinámico que garantice la capacidad de gestión y el recurso humano que soporta la operación del proyecto.

PESPECTIVAS PEDAGÓGICAS (aportes conceptuales y metodológicos)

Como se mencionó, se incluirán procesos formativos a comunidades más amplias que la escolar, en los que la formación artística va vinculada a procesos de creación con nuevas tecnologías y emprendimiento. Por ello, se generarán propuestas de LABORATORIO CLAN, y EMPRENDE CLAN, que propenden por innovación social y cultural mediadas por tecnologías desde el territorio y en alianzas con iniciativas internacionales.

El otro escenario entendido como transformación social, apunta a una relación distinta con lo escolar ARTE A LA ESCUELA, propone alternativas de formación y creación desde las artes en el ámbito escolar. Lo anterior como parte del Plan de Desarrollo que enfoca sus esfuerzos en tres pilares: transformación social, arte-ciencia-tecnología, y emprendimiento cultural.

Este componente se desarrollará a través de las siguientes acciones:

- Creación de contenidos para la formación en las líneas estratégicas
- Implementación de procesos de formación mediante la vinculación de artistas formadores y organizaciones.
- Creación y aplicación de mecanismos de seguimiento a los procesos de formación.
- Procesos de formación a formadores
- Realización de investigaciones para sistematizar las acciones formativas, generar indicadores y hacer seguimiento al logro de los objetivos de cada componente
- Intercambios con interlocutores de programas similares a nivel nacional e internacional.



La cultura como eje dinamizador en el proceso educativo

PROYECTO ETNO-EDUCATIVO ANAA AKUAIPA Y EL PEC

Por
Ana Patricia Espeleta Pimienta

Esta institución educativa ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar, transición, básica primaria y básica secundaria. Cuenta con seis (5) sedes; la sede principal se encuentra ubicada en el km 4 vía a Maicao, en la comunidad wayuu Aujero, mientras que las otras sedes están ubicada en las comunidades indígenas de Cardonales, Uraichi, Kaintinmana, Tablazo y Pulichimana, estas únicamente brindan el servicio educativo en los niveles de preescolar y básica primaria; cabe anotar que las sedes antes mencionada se encuentran distantes de la sede principal e incluso de la vía de acceso.

Actualmente esta institución cuenta con una población de 842 estudiantes, distribuidos entre la sede principal y sus diferentes sedes. La mayoría de niños y jóvenes pertenecen a la etnia wayuu, sus edades oscilan entre los cinco (5) y veinte años (20) años de edad. Por lo tanto todo el que hacer del Centro N3 Aujero, se encuentra contemplado en su proyecto Etnoeducativo Comunitario (PEC), el cual tiene como referente el Proyecto Etnoeducativo Anaa Akuaipa, convirtiéndose este en uno de los principales lineamientos del que hacer educativo, en el sector indígena wayuu; específicamente en la elaboración del Proyecto Etnoeducativo Comunitario, este en su estructura lo conforman cuatro componentes (directivo, administrativo, pedagógico y comunitario).



Ana Patricia Espeleta Pimienta

Oriunda de Riohacha capital de la Guajira. Wayuu del Clan Ipuana. Egresada en la Licenciatura de Lenguas modernas de la universidad de la Guajira, Especialista en Evaluación Escolar. Magister en Ciencias de la Educación mención Gerencia Educativa de la Universidad Rafael Belloso Chacin de Venezuela. Hace 17 años se desempeña como docente en el Centro Etnoeducativo N° 3 Aujero. Docente coinvestigadora del programa Ondas La Guajira, proyectos de investigación desarrollado en compañía de los estudiantes, enfocado en fortalecer y reafirmar la identidad cultural de la comunidad educativa.

Identificación, Proyecto Etnoeducativo Anaa Akuaipa y el PEC

El Centro Etnoeducativo N 3 Aujero, es una institución educativa de carácter público, ubicado en zona rural, específicamente en el sector indígena del municipio de Riohacha, en el departamento de la Guajira; este Centro fue creado bajo el Decreto 247 de noviembre 5 del 2002 expedido por la gobernación de la Guajira, ley 715 de 2001, decreto 019 de 2004 y restaurado por el 023 del 2011 y modificado por el 102 de agosto del 2011 expedido por el municipio de Riohacha.

El PEC ha sido diseñado con el fin de implementar estrategias que generen un cambio de actitud en docentes, estudiantes y comunidad en general, de igual manera va encaminado en satisfacer las necesidades de los diferentes actores del proceso educativo, Por lo tanto, las diferentes acciones que se desarrollan, van enfocada a mantener viva las expresiones culturales y autóctonas de la etnia wayuu ,favoreciendo el conocimiento por lo propio, en la cual la oralidad juega un papel fundamental, debido a que en esta cultura los usos y costumbres son transmitidos de generación en generación, siendo esencial y es uno de los fundamentos para el fortalecimiento de una educación propia, debido a que la pedagogía de la cultura se orienta desde la oralidad promoviendo el intercambio verbal directo entre las personas, constituyéndose en el eje transversal para la formación y la práctica de valores ,la adquisición y construcción del conocimiento. Cabe resaltar que la escritura también recobra una gran importancia en el proceso educativo, para desarrollar los aprendizajes y enfrentarse a diferentes contextos y situaciones, facilitando la inmersión y el conocimiento de otras culturas.

En este orden de idea, la Misión plantea una educación intercultural, que permita el desarrollo artesanal, las tradiciones y el bilingüismo (wayuunaiki y español), la cual debe permitir una interacción de manera activa y eficiente en el contexto propio, y con la cultura alijuna (no indígena), para de esta manera mantener un equilibrio entre las tradiciones y los cambios a los que se enfrenta, promoviendo una convivencia armónica entre las diferentes culturas.

Lo anterior apunta a una formación integral, que generen estrategias que le permitan un nivel de vida sostenible bajo los preceptos de la educación intercultural de acuerdo a los preceptos que contempla el Proyecto educativo ANAA AKUAIPA(bienestar en el ser wayuu),el Anaa akuaipa es el punto de referencia para la elaboración, planeación y ejecución del PEC, debido a que en sus componentes (conceptual, pedagógico, comunitario administrativo) contiene unas directrices acerca de la relación que existe entre la institución educativa y la comunidad, y como desde el que hacer pedagógico se involucra a la familia , las autoridades tradicionales, sabedores de la cultura y líderes en el proceso de formación.

En relación a lo antes mencionado, el Centro Etnoeducativo N3 Aujero en la parte Administrativa, su estructura organizativa está conformada por la Asamblea de concertación etnoeducativa (consejo directivo) la cual cuenta con la directora, como líder y cabeza visible de la institución, dos etnoeducadores, (representante de los docentes nombrados y contratados),una autoridad tradicional, en representación de las seis autoridades tradicionales de las sedes que conforman el centro, dos representante de los padres de familias (una mujer y un hombre),el putchipu estudiantil, en representación de los estudiantes, y un ex alumno, en representación de los egresados. La asamblea de concertación etnoeducativa es la máxima instancia en la toma de decisiones a nivel de organización institucional.

Desde lo pedagógico, el diseño curricular se encuentra explícito en el componente pedagógico, este parte de los ciclos y niveles de aprendizaje ,como lo indica el Anaa Akuaipa,estos ciclos corresponden a **Suttia Ekirajawaa** para la básica primaria y **süchecheria Ekirajawaa** para la básica secundaria, por lo tanto los planes de estudio, la metodología, el material didáctico, los proyectos de aula y de investigación, y todo lo referente al proceso de enseñanza aprendizaje, debe desarrollarse de manera intercultural, partiendo de lo propio a lo general. Todos los aspectos que componen al currículo deben tener en cuenta las necesidades de los educandos y el contexto. Las temáticas y actividades que se plantean se llevan a cabo a través de los proyectos de aula, permitiendo integrar los diferentes ejes (wayuunaiki, alijunaiki, matemáticas, etnociencia, medicina wayuu, cosmovisión, artes y juegos, territorialidad, desarrollo wayuu), cabe anotar que el eje de alijunaiki está compuesto por castellano e inglés, mientras que desarrollo wayuu está compuesto por actividades productivas y tecnología. Los ejes son para la básica primaria, debido a que la secundaria se orienta las áreas obligatorias que establece la Ley general de educación, y de acuerdo al contexto las áreas de wayuunaiki y artesanías. Mientras que el preescolar se trabaja a través de las diferentes dimensiones, con los contenidos temáticos acorde a la edad, a sus intereses, al contexto y a la cultura.

Así mismo los diferentes grados de la básica primaria, se agrupan en tres momentos, de acuerdo a estos se tendrán en cuenta los contextos y la

temática a desarrollar en los planes de área y proyectos de aula, lo cual está contemplado de la siguiente manera:

El grado primero y segundo corresponde al momento 1, deben partir del entorno cercano.

Los grados tercero y cuarto que corresponde al momento 2, además del momento cercano, deben introducirle el entorno mediato (municipio, departamento y nación),

En el caso del grado 5, es el momento 3, el cual además de los dos momentos anteriores se involucra el entorno lejano.

En su componente comunitario se le da el valor y la importancia a los miembros de la familia, autoridades tradicionales, sabedores culturales y líderes de las comunidades donde se encuentran asentadas las diferentes sedes, por lo tanto tienen participación en los procesos administrativos y pedagógicos, ya que la comunidad es la portadora como tal de los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas. Las actividades de interacción cultural donde se agrupan todos los miembros de la comunidad se constituyen en espacios que conciben acciones concretas de participación y fortalecimiento étnico y cultural, por lo tanto la escuela no puede ser ajena a estos procesos, ya que debe propender por la interacción entre escuela y comunidad.

Por lo tanto el centro propicia espacios donde convergen la comunidad educativa, en pro del bienestar de los mismos, acorde a lo establecido en el PEC y en el proyecto Etnoeducativo Anaa Akuaipa.

Experiencia cultural en el ámbito educativo del centro Etnoeducativo N3

El centro Etnoeducativo N3 desarrolla un proceso de formación en sus educandos de manera intercultural, partiendo de lo particular a lo general, es así que se parte de los usos y costumbres, el conocimiento de su contexto, hasta llegar a lo global., en este sentido, el proceso educativo en la básica primaria se desarrolla a través de los proyectos de aula, el proyecto recibe un nombre y alrededor de este se integran otros ejes con temas a

fines, al nombre que recibe el proyecto, para el desarrollo de los proyectos de aula, el contexto y el conocimiento de los sabedores de la cultura son fundamentales para la puesta en práctica de los mismos, debido a que es la cultura la que transversaliza a todos los ejes (áreas), por lo tanto los estudiantes deben desarrollar unas competencias propias e intercultural, ya que el proceso de enseñanza aprendizaje propende por el fortalecimiento y reafirmación de la identidad cultural de la comunidad educativa.

Es así que los contenidos en los planes de áreas, la metodología para desarrollar los proyectos de aula, los proyectos pedagógicos, las propuestas pedagógicas, que con el tiempo se convierten en experiencias significativas, los proyectos de investigación, la formación de los docentes, los procesos administrativos, los eventos culturales, los actos cívicos, el énfasis del centro, el perfil del docente y el estudiante deben estar permeado por los elementos que integran la cultura wayuu.

La construcción del conocimiento en el ser wayuu

En el pueblo wayuu el saber es transmitido de manera oral y práctica, por lo tanto el aprendizaje del wayuu esta mediado por la observación, la imitación y la práctica. Los niños y jóvenes wayuu construyen su conocimiento a partir del aprendizaje que obtiene de su contexto, osea de la relación con la naturaleza, ya que esta le provee elementos para satisfacer sus necesidades de pervivencia, por lo tanto las prácticas culturales y tecnológicas son asumidas como estrategias pedagógicas para aprender. El proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolla en un espacio territorial específico, en el que se dan las condiciones espirituales, materiales, culturales y naturales que le favorecen al niño y a la niña el desarrollo de actividades que le permiten transmitir y dinamizar el saber cultural.

En este orden de ideas, teniendo en cuenta la manera de como los wayuu adquieren y construyen su conocimiento, el proyecto de aula en su metodología cuenta con las siguientes fases:

Yoto suchiki wakuaipe (hablar de algo): Esta es la fase inicial de clase donde se promueve la exploración de los conocimientos previos, con

respecto al tema a tratar, aquí se promueve la oralidad ,a través de diferentes estrategias como imágenes, un relato un juego ,una salida al entorno para aprovechar sus elementos ,entre otros.

Apaá, eera (observar e imitar): Se caracteriza por complementar los conocimientos previos con la nueva información, en donde es indispensable el acompañamiento del docente en el desarrollo de actividades encaminadas a desarrollar las habilidades de escuchar, observar, hablar y hacer.

Ainja (hacer): Corresponde a las actividades en la que el estudiante aplica lo aprendido tanto en las tareas propuestas clase como en la casa, desarrollando unas competencias propias e interculturales.

Los elementos tanto materiales como inmateriales son tenidos en cuenta durante el proceso de enseñanza ,como estrategia para construir conocimientos ,es así que la actividad del pastoreo, la elaboración de artesanías ,la construcción de corrales, viviendas ,huertas, el jaayeechi (canto) ,los relatos, entre otros además de promover aprendizajes, forjan la identidad cultural.

Un ejemplo de esto fue la experiencia significativa TEJIENDO LAS MATEMÁTICAS.

Como una propuesta que se desarrolla, en los estudiantes de la básica primaria, con el fin de emplear las artesanías como estrategia para promover los diferentes pensamientos que establece los estándares básicos de las competencias en matemáticas.

La cultura presente en las experiencias significativas

El contexto juega un papel esencial en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, debido a la constante interacción que se da entre los miembros de la familia y el ambiente, esto permite tener unos conocimientos previos, los cuales se amplían y perfeccionan a través de la experiencia y la educación formal, partiendo siempre de los usos y costumbres del medio cultural en el que se desenvuelven los estudiantes.

En este orden de ideas, surge La Propuesta **TEJIENDO LAS MATEMÁTICAS** como estrategia pedagógica para la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas. Ésta se convierte en una oportunidad, para superar las dificultades presentadas en el área y satisfacer las necesidades de la comunidad educativa del Centro Etnoeducativo N°3 Aujero; debido a que se detectó en los estudiantes un bajo desempeño académico en el área de matemáticas, demostrando falencias en la formulación, planteamiento y solución de problemas, en el conteo de medidas relativas, en las operaciones básicas, entre otras. Aprovechando que el énfasis de la institución está enmarcado en las artesanías Wayuu, y partiendo que la mayoría de los estudiantes son de esta etnia, y que ellos a su vez llegan a la institución educativa con unos conocimientos previos en cuanto al tejido y trabajos artesanales; lo que permite implementar estrategias para el perfeccionamiento de los productos artesanales y para el aprendizaje de la elaboración de los mismos.

De esta manera, las matemáticas se convierte en el área que contribuye al mejoramiento de estos productos y a su posterior comercialización, por consiguiente esta área se vuelve en un referente para la elaboración y perfeccionamiento del tejido.

Bajo este direccionamiento, los estudiantes de la básica primaria, a través de esta estrategia pedagógica potencian sus capacidades intelectuales en cuanto a la construcción de conocimientos ,que desarrollaran por medio de los pensamientos numéricos, espacial, métrico, estadístico ;debido que al momento de la elaboración de las artesanías se realizan diferentes procesos como: conteo de las puntadas de las diferentes figuras, medidas, dimensiones, ampliaciones, reducciones, colores, formas geométricas, interpretación de datos, planteamientos y solución de problemas. Logrando de esta manera, la obtención de un producto de mejor calidad, con diseños tradicionales e innovadores, acordes a las exigencias del mercado. Del mismo modo se contribuye al fortalecimiento de los valores y a la preservación de los usos y costumbres propios de la cultura.

Es importante mencionar que, para lograr el objetivo principal .que es mejorar el rendimiento académico de los educandos en el área de matemática a

través de las artesanías Wayuu, toda la comunidad educativa se encuentra comprometida y motivada en participar activamente en las diferentes actividades pedagógicas, que se desarrollan para poder alcanzar con éxito todas las metas propuestas. Por esto, los directivos contribuyen garantizando y aportando el recurso humano, físico y financiero para la realización del mismo y del cumplimiento de los objetivos establecidos, de igual manera los padres y sabedores hacen su acompañamiento al proceso, aportando su experiencia y saberes

Fortaleciendo la oralidad el valor de la palabra y los valores culturales

La oralidad es la naturaleza de la cultura wayuu, en esta se manifiesta el pensamiento y la pervivencia de la cultura, debido a que siempre ha garantizado la cadena de transmisión de saberes de generación a generación. La práctica de la oralidad es tan importante, que de este surgió el oficio del palabrero en la historia del wayuu, para permitir la armonía y el equilibrio. Su importancia y valor se mantiene a través del tiempo, convirtiéndose en un ejemplo y referente del sistema normativo wayuu.

Para el wayuu la palabra tiene un valor primordial y sagrado, promoviendo el respeto, la tolerancia propiciando una sana convivencia, ya que a través del diálogo y la palabra los wayuu concilian y resuelven los conflictos manteniendo la paz y el respeto entre las familias afectadas.

Es tanto la importancia del putchipu (palabrero) que en el año 2010 fue reconocido por la UNESCO como parte del Patrimonio Inmaterial de la Humanidad.

El Centro Etnoeducativo N 3 Aujero, acorde al contexto, la figura del personero estudiantil, fue remplazada por la del Putchipu (palabrero) estudiantil, quien además de representar a los estudiantes en la asamblea de concertación (consejo directivo), debe promover los valores propios de la cultura, dar a conocer el manual de convivencia, promover el diálogo, servir de mediador ante los conflictos que se presenten en el centro.

El putchipu de cada sede es escogido por los estudiantes a través del voto, viendo en este las cualidades y valores que posee un palabrero, después los palabreritos electos en las diferentes sedes, se encuentran en un mismo espacio, dando a conocer su propuesta y las cualidades que posee para desempeñarse como putchipu estudiantil, esto lo hacen en su lengua materna wayuunaiki, ante las autoridades tradicionales y un palabrero, quien después de escucharlos y ver en estos las capacidades para desempeñar su rol, eligen al putchipu estudiantil, cabe destacar que los putchipu de cada sede cumplen la función que le corresponde, en su respectiva sede.

La investigación y el proceso de construcción y difusión de saberes culturales

La investigación es considerada como una estrategia para la construcción del conocimiento, y permite dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando una construcción cultural de conocimientos y a la sistematización de diálogos de saberes.

Es así que en la educación y en la escuela se debe entender que la investigación es una herramienta básica de producción de conocimiento, que permite introducir a niños, niñas y jóvenes en el camino del pensamiento crítico y del espíritu científico; generando en la comunidad educativa un **aprendizaje significativo**; debido a que parte de los conocimientos previos de los estudiantes, la cual se da a través de la lluvia de preguntas de sentido común, sobre su cotidianidad y contexto; transformándola en una pregunta de investigación contextualizada, por consiguiente la pregunta se convierte en el punto de partida de un problema de investigación. Las preguntas manifiestan las inconformidades, las necesidades e inquietudes de los niños, niñas y jóvenes acerca de su realidad y el contexto que los rodea; lo cual genera diferentes tipos de aprendizaje, como son:

Aprendizaje situado, en este proceso el estudiante es capaz de analizar las situaciones que se estén presentando en su contexto, y a partir de este argumentar y problematizar la pregunta de investigación.

Aprendizaje colaborativo; permite la colaboración entre los educandos para conocer, compartir y ampliar la información que cada uno tiene sobre el tema, esto se da de manera grupal lo cual permite relacionarse complementario y diferenciar para lograr una meta común. Por lo tanto el grupo propicia espacios de debates para dar a conocer su punto de vista, Para planear proponer y diseñar los objetivos, la metodología, las herramientas para recolectar la información y cada una de las actividades que son necesarias para dar respuesta al problema planteado.

Por lo tanto en el proceso de investigación que se lleva a cabo en el centro Etnoeducativo N 3 Aujero, la principal fuente de información son los adultos mayores, debido a que las situaciones y preguntas problemas que plantean son acerca de las costumbres wayuu. Es así que la investigación le permite a los niños, niñas y jóvenes un mayor acercamiento a los abuelos, valorar la importancia de ellos en el seno familiar y su rol en cuanto a la transmisión de saberes, ya que de ellos depende que siga o se rompa la cadena de transmisión de usos, costumbres y valores de generación a generación.

Para obtener la información de viva voz de los sabedores de la cultura, los estudiantes deben valerse de herramientas como la entrevista, la salida de campo y la observación, la encuesta, estos instrumentos también son aplicados a los estudiantes y miembros de su familia; de igual manera también se valen de la revisión bibliográfica, para complementar la información obtenida. Todas las Herramientas utilizadas permiten recolectar buena información la cual debe ser analizada, validada y sistematizada por el grupo investigador; dando así, la solución a los objetivos planteados; los resultados obtenidos deben ser socializados ante la comunidad educativa, para generar impacto positivo, ya que este tipo de investigación permite reafirmar la identidad cultural de los estudiantes y poner en práctica lo aprendido.

Por otra parte el programa **Ondas de Colciencias** a través de sus asesores promueven la investigación en los estudiantes, realizando un acompañamiento al docente y a los educandos, en las pautas de cómo realizar un proyecto de investigación, por lo tanto este proceso se desarrolla en los

ejes y áreas que tengan afinidad con la temática del proyecto de investigación, es así que bajo la orientación de los docentes los estudiantes del centro Etnoeducativo N 3 han desarrollado los siguientes proyectos:

¿Tendrá alguna incidencia saber wayuunaiki en el aprendizaje del inglés?

Este proyecto fue desarrollado por los estudiantes de octavo grado en las áreas de inglés y wayuunaiki, el cual tenía como objetivo analizar la incidencia que tiene hablar wayuunaiki en el aprendizaje del inglés, es así que se pretendía establecer la relación de los fonemas entre el wayuunaiki y el inglés, e identificar palabras de igual pronunciación en el wayuunaiki y la tercera lengua.

¿Cómo adapta el wayuu las palabras que no forman parte de su lengua materna (wayuunaiki) a su proceso de comunicación oral?

Este proyecto se desarrolló por los estudiantes del grado octavo, en las áreas de wayuunaiki y castellano, esta investigación tenía como objetivo identificar la manera de cómo el wayuu adapta las palabras del castellano, que no forman parte de su lengua materna, a su proceso de comunicación.

Los relatos de la cultura wayuu como estrategia para mejorar la comunicación de padres e hijos en el tema de la sexualidad

Este proyecto se desarrolló en el área de ética y valores, tenía como fin identificar narraciones de la cultura wayuu referente al tema de la sexualidad y realizar relatos, dramatizados, reflexiones y consejos a través de estos. Promoviendo la comunicación de padres e hijos en el tema de la sexualidad.

Recetario de plantas medicinales; este proyecto se desarrolló en los ejes de etnociencia y medicina wayuu, con el fin de identificar la utilidad y la preparación de las plantas medicinales que emplean los padres de familia,

Los clanes y su importancia en la cultura wayuu, este proyecto se desarrolló en los ejes de cosmovisión y territorialidad, con el objetivo de conocer cómo se originaron los clanes, sus símbolos, cuales desaparecieron y cuales predominan.

En este sentido el programa ondas contribuye tanto en la formación de los estudiantes, como en los docentes a través de procesos de investigación.

Espacios y función de los actores en la formación de los estudiantes

La formación de niños y jóvenes está orientada a que valoren y conserven su identidad, mejorando la calidad de los procesos educativos desarrollados en el territorio, en correspondencia con su pensamiento cultural e idioma, permitiendo a través de la interculturalidad responder a las demandas de un mundo globalizado. Para que esto se lleve a cabo de la mejor se hace necesario el compromiso y la participación activa del estado y la comunidad educativa.

Partiendo del entorno cercano, de acuerdo al Proyecto Etnoeducativo Anaa Akuaipa, la transmisión cultural cumple un rol semejante al de la educación .

En las familias va de tío a sobrino, de abuela a nietos y de padres a hijos, sin dejar de lado la participación activa de la comunidad, y cada quien cumple con una función durante este proceso:

El padre: es la persona responsable de inculcar principios, actitudes, valores y comportamientos familiares y comunitarios.

La madre: se encarga de enseñar los que haceres del hogar, las técnicas del tejido, los principios morales, forma a la niña para desempeñar su rol de mujer en las diferentes etapas y situaciones en la que se enfrentara en la vida.

Los tíos maternos: transmiten la responsabilidad legal y jurídica, fortalece el vínculo social y la formación para el trabajo que se define por etapas de la vida y género.

La comunidad: promueve las relaciones con otras comunidades y familias a través del putchipu (palabrero), de igual manera en el desarrollo de diver-

sas actividades como la yonna (baile típico), los velorios, y actividades de carácter comunitario.

Desde el entorno mediato la institución educativa debe garantizarles a los niños y jóvenes una educación pertinente y contextualizada, acorde a sus necesidades e intereses, de igual manera propiciar espacios y estrategias para el desarrollo de una educación intercultural.

El directivo: promueve la participación de la comunidad y ejecuta las decisiones de la asamblea de concertación etnoeducativa, así mismo vela por el cumplimiento de los procesos pedagógicos y administrativos de la institución.

El etnoeducador: debe partir de los elementos y conceptos que los niños y jóvenes conocen y manejan, esto implica que el docente debe utilizar como recurso didáctico los elementos de la cultura material y espiritual, que ha producido la humanidad. De igual manera debe promover espacios para la interacción de la escuela y la comunidad.

Así mismo propender por su formación académica, para desarrollar de mejor manera su quehacer pedagógico.

El arte nos une Ecuador

Por Emerson Hidalgo

QUIENES SON USTEDES, QUÉ HACEN Y PARA QUÉ LO HACEN

¿Quiénes somos?, ¡vaya que pregunta!

Preferimos no montar discursos sobre los que somos y compartir a cambio silencios reflexivos, nuestra voluntad por lo que queremos hacer y nuestros actos “que dirá lo que somos”. Nos dedicamos a descubrir la vida y sus dimensiones, a conocer sus relaciones, al disfrutar de aprender y enseñar.

EL ARTE NOS UNE nace del amor, de un ideal, de una semilla, fue una decisión familiar basada en la comprensión que el arte y la educación son un mismo acto humanizador, en el que no tiene lugar moldes-modelos educativos, ni estéticos.

Somos familia literalmente, Johana, Santiago, Erika, Lizbeth, Marcos y yo, tenemos una gran familia ampliada de buenos compañeros y amigos. Trabajamos desde hace 5 años en la gestión comunitaria, la educación y el arte. Nos identificamos con un símbolo de la nación *pasto* que para nosotros significa el movimiento helicoidal y polifónico de la vida. Nuestra organización tiene un lindo antecedente, apareció en el mundo físico hace 5 años haciendo uso de las instalaciones de la Unión Nacional de Educadores de la provincia de Imbabura, (Histórico gremio de maestros altamente criminalizado por el gobierno de Rafael Correa), Ahí apareció la semilla motivada por la propuesta “educación para la emancipación”. De ahí, la propuesta tomó forma de familia.



Emerson Hidalgo

Licenciado en Educación.
Técnico Metodólogo del programa de Educación en Artes “El Arte Nos Une”.
Activista cultural. Ibarra - Ecuador

EL ARTE NOS UNE nace del amor de dos docentes jóvenes que no querían estar a las órdenes del sistema educativo, y que desafiando (como jóvenes) decidieron hace 5 años fugarse del magisterio pensando que “Aun no era la hora de enseñar sin haber aprendido antes a vivir”, nuestros hijos nacieron en esta visión, nuestros hermanos se sumaron, la familia creció y sigue creciendo. Empezamos desde el principio, “diciendo y haciendo” y los aprendizajes llegaron como “aguacero”, como “arcoíris”. En realidad deberíamos tener como 10 años, pues eso llevamos juntos Johana y Yo, pero dejémoslo en 5 porque así es mejor.

En mi caso como parte de mi experiencia debo señalar que participar en la re-constitución de la unión de artistas populares del Ecuador “UNAPE” una organización trascendente en la historia del país por su activación teórica y política y ser su presidente nacional por un periodo constituyó una escuela para comprender las dinámicas culturales de mi país, también debo señalar un recuerdo que se me viene a la mente y considero forma parte de lo que hoy es EL ARTE NOS UNE.

“Mi abuelo quien nació y murió en su verdad, fue socio cofundador junto a Taita Leónidas Proaño de el primer periódico de mi ciudad, llamado “La Verdad” y cuyo propósito fue ser un “diario de orientación y de cultura”, ahí crecí, fui caricaturista, accedí a la literatura, al conocimiento fresco y añejo y ese antecedente lo llevo en mi como un tambor que marca el ritmo”, ahora EL ARTE NOS UNE es mi propia verdad. Nuestra labor es simple, nace del amor, la voluntad y nunca de la esperanza, trabajamos en el tiempo presente, tenemos el pasado presente, el futuro presente, “el presente nos basta”, trabajamos por los derechos colectivos con el mismo énfasis que en los derechos humanos.

Johana es una mujer artista, gestora, luchadora, con raíces ancestrales “Kayambis”, con una sonrisa contagiante y una capacidad articuladora y en gestión increíble de quien me enamore, es quien dirige el barco, “Con una mujer dirigiendo el barco, este no se hunde”. Santiago es el Psicólogo que le saca el jugo a la psicología y la brinda a la comunidad como herramienta de transformación. Erika es la mujer soñadora, tierna, una maestra parvularia que da ganas de volver a ser niño, enamoró al psicólogo y encontré

su vocación en EL ARTE NOS UNE, Lizbeth es la mujer transparente, como el cielo, como el agua, como un ave, y como toda ave busca su horizonte de realización, “Marquitus”, es simplemente “Marquitus” único en su especie. Y así podría pasarme la vida escribiendo de todos con quienes hemos compartido hasta esta parte del camino y quienes merecen un abrazo de profunda gratitud. En mi caso yo soy el travieso, el que todo daño, mi madre me suele decir hasta ahora “que todo lo que toco daño”, y pienso que esa mi condición natural que le aporta al equipo. Pensando en eso escribí...

Recordé que desde niño
Todo lo que tocó lo daño,

Desarme para ver la máquina de coser,
Pero ya no cosió,

Vi el secreto de los carros a cuerdas,
Pero dañe el juego.

De niño y hasta ahora,
todo lo que toca mis manos y mi mente
tiene que decirme
de alguna forma
porque existe
porque funciona
que sabe de la vida que yo no sepa

Talvez, debe ser por ese instinto o tendencia
que cada día prescribo mi saber sobre el ayer,
aunque
quede
en
piezas.

...Desarmamos en equipo las teorías educativas y luego como no las podemos rearmar y nos sobran piezas nos inventamos otras caminando así de la practica hacia la teoría. Nos gusta hacer fácil los procesos de

educación, “buscamos el camino corto” “el camino colorido”, “el camino sonoro”, “le hacemos el juego a todo”, no nos falta nada, construimos la vida y nuestro proceso desde la potencia “El ideal” no desde la carencia, la necesidad “la falta de”. En nuestra analogía de la semilla, la semilla es la visión, sabiduría, el SABER PENSAR, su cultivo es el conocimiento aplicado, el SABER HACER” y la acción es el HACER, el mundo físico, la evidencia. En el caso de la semilla de maíz, el resultado será un maíz, el caso de la visión su resultado será la misma visión mejorada cosechada después un tiempo, simple en la naturaleza y su modelo lógico. Pero no tan simple en el ser porque en la mayoría de los casos algo ocurre en el proceso que terminamos cosechando algo distinto a lo que pensamos que sembramos, “defender las raíces de un pueblo es inútil”, ahora nos concentramos en su semilla, en la sabiduría que garantice la buena cosecha. A nuestro criterio, educar es tomar una posición política, entre el proceso civilizatorio, enajenante que las clases dominantes tenedores del capital financiero que ordenan, y el proceso emancipador, irreverente, enamorado, sonreído, “carajudo” que pueblo sabe hacer, “con guitarra en mano y chicha de maíz” tocando todos los instrumentos teóricos que nuestras “tres neuronas” sepan entonar.

En este tiempo hemos activado alrededor de... ¿? “muchos” proyectos, educativos, artísticos, comunitarios, grandes y pequeños en dimensión y en tiempo, propios, auto gestionados o en alianzas oportunas.

Quehacer de su organización, perfil institucional, síntesis de su contexto de trabajo, estructura programática y operativa de la organización, énfasis institucionales y acciones que se derivan de éstas.

Esta pregunta está difícil, habrá que ponerse serios.

Hablar de las competencias es hablar de la experiencia que nos permite ver de forma simultánea varios escenarios “al estilo de Picasso” y encontrarle el gusto, nos gusta motivar proceso educativos extraescolares para sacar el componente violento de las agrupaciones juveniles “ficcionaladas”, nos gusta hacer metodologías para el aula, para el patio, para la comunidad, para el territorio, nos gusta investigar la realidad y generar datos, nos gusta hacer juegos para compartir contenidos con niños, niñas, adolescentes,

personas con discapacidad, mujeres, pueblos y nacionalidades, personas con discapacidad, población LGBTI, población refugiada, nos gusta el psicodrama, pero el real el que bucea en condición de pueblo” y queremos “siempre y cuando haya vida y salud” completar la obra de Jacob Levi Moreno respecto a la sociometría, nos gusta crear espacios de diálogo y fortalecimiento organizativo, nos gusta co-gestionar proyectos de implementación educativa y artística para que existan medios como ejercer los derechos culturales, colectivos y derechos humanos, nos gusta descolonizar el pensamiento potenciando la cosmovisión andina pero sin llegar a ser “vanidosos” frente a la polifonía de pensamientos, nos gusta incidir en la formulación de políticas públicas, (actualmente cantón Ibarra está en debate una propuesta que participamos sobre el matrimonio precoz y embarazo adolescente), nos gusta la educación artística y el muralismo, la cerámica como principio pedagógico del fuego, nos gusta descubrir las narrativas, fomentar la literatura, nos gusta dar a los jóvenes espacios educativos en diversos temas de la vida, nos gusta apoyar delicadamente a las mujeres víctimas de violencia de género con quienes llevamos ya un largo camino y del cual han surgido muchas experiencias en el tema que algún día habrá que sistematizar, nos gusta aportar con las ferias agroecológicas, compartir saberes mediante el teatro y aprender de los campesinos que dibujan con ternura otras formas de ver la vida, nos gusta pintar, y cuando estamos sin rumbo, nos gusta ofrecernos como docentes de “reemplazo” porque en las aulas nos sentimos como si estuviéramos en un barco.

Experiencia del programa o proyecto que su organización presentó para tomar parte del encuentro, donde expliquen con mucha claridad y precisión los conceptos y metodologías que ponen en práctica [los conceptos o referentes teóricos desde donde surgen sus prácticas y reflexiones] en esa relación cultura + educación + comunidad.

Cuando pensamos en la cultura pensamos en la semilla, la semilla contiene el modelo lógico de nuestra existencia, “interiorizar y exteriorizar”, semilla es el ideal, sabiduría el “saber pensar” vinculante al “saber hacer” que es el conocimiento aplicado vinculante a la acción, al “hacer” y viceversa, la

semilla es la sabiduría, el ideal que impulsa el ciclo que teje las relaciones cambiantes, “no son las relaciones, sino la fuerza que lo impulsa” (cuando digo relaciones, me refiero a todo tipo de relaciones, de producción, psicológicas, económicas, políticas, familiares etc.). La cultura es lo que nos mueve, lo que nos une en comunidad. Mientras más ideales tenemos, menos encajamos ¿no les ha pasado?, es por ésta razón que la cultura es nuestra forma dinámica de existencia, en que la visión y la tradición se niegan y se unen en sí mismas en un “ciclo semilla” que dispara la cultura que es la vida humana en otra palabras. La vida es nuestra maestra, de ella aprendemos cada quien a su forma y a su tiempo. ¿La cultura es la vida humana?, el fin del desarrollo es la cultura, lo que nos da la alegría.

Cuando llega el fin de la semana confirmo lo que escribo, pues al final de cuentas después de todo esfuerzo humano el fin de semana solo me importa salir con mi familia a caminar en la naturaleza, ir al río, a la cascada, a la laguna o irnos a bailar en las fiestas de San Pedro de Cayambe. ¡Nada más me importa!, todo lo demás son medios, pero el fin es la cultura. Eso es el desarrollo para mí y puedo decir sin miedo a equivocarme que lo es también para mi pueblo. Así de simple.

A confesión de parte, relevo de prueba.

Lecciones aprendidas, positivas y negativas, que sirvan a otras entidades y organizaciones culturales y educativas para avanzar en esa relación
cultura + educación + comunidad.

Que les diré...

Nos han tomado muchas lecciones, pero ahí le damos.

Hemos encendido “full” proyectos, al momento resulta aburrido sistematizar porque son bastantes y ya son pasados, para resumir cada año tenemos institucionalizados 11 proyectos educativos en 60 unidades educativas, y 8 proyectos comunitarios en territorios originarios, ancestrales y urbanos periféricos sin contar todas las iniciativas que se nos vaya ocurriendo en el camino, esta es nuestra tradición por ahora y la causa por la cual hasta la fecha no he podido concluir este escrito pero aquí estoy castigado, cumpliendo mi tarea.

¿Educamos? ¿Qué Educamos? ¿Por qué Educamos? ¿Para qué Educamos? ¿Cómo Educamos? ¿Quién y para quién Educamos? ¿Dónde Educamos? ¿Cuándo Educamos?

Educamos para la cultura y tener la fuerza para cambiar la realidad, educamos para que la sabiduría oriente el conocimiento, educamos porque nacimos educadores, somos hijos de nuestra madre “vida” la mejor maestra, Dice la “epigenética” que ha visto que el ambioma y el genoma mantienen un romance a escondidas del tiempo y que de vez en cuando activa la herencia de lo que somos, fuimos y seremos. Sería fácil hacer un discurso, preferimos decir que no sabemos exactamente de donde vienen estas ganas de promover la resistencia y la emancipación, es decir educar.

¿Maestros diseñadores de procesos educadores que aportan a las nuevas pedagogías del siglo xxi?

Lo siento, nosotros nos somos vanguardia, ¡somos retaguardia!, Ya descubrimos el agua tibia y ahora queremos descubrir el fuego que la calienta. Y nada más.



Creadores y tejedores de puentes

Por Marie Eve Gougeon

Acerca de nosotros

Vichama Teatro nace el 20 de Junio de 1983 en Villa El Salvador, comunidad urbana ubicada al Sur de Lima, que cuenta en la actualidad con una población cercana al medio millón de habitantes. Ciudad fundada en un arenal en 1971, es reconocida históricamente por sus luchas sociales y su organización vecinal autogestionaria y comunitaria. Ha sido merecedora del Premio Príncipe de Asturias de la Concordia (1987) y el reconocimiento por Naciones Unidas como Ciudad Mensajera de la Paz (1987).

Somos un colectivo, que apuesta por el teatro de grupo, el teatro en comunidad y la cultura viva comunitaria. Nos dedicamos principalmente a la creación y difusión teatral y a la formación de niños, niñas, jóvenes y docentes, a través de las pedagogías de las artes para la transformación social emancipadora en comunidad.

Nuestra aspiración fundamental e ininterrumpida, busca como proceso y resultado, la democratización de la cultura, de la creación artística, de los lenguajes del arte. Y ser un gran movilizador cultural desde el arte, valorando el teatro en comunidad, como útil/necesario, con calidad estética y como proceso; también valorar el arte como lenguaje pedagógico generador de conciencia en, con y para la comunidad, que nos lleve a hacer la vida más humana, promoviendo la esperanza y la solidaridad, defendiendo el derecho a la creación, para que deje de ser un privilegio.



Marie Eve Gougeon

Artista visual, escenógrafa, vestuarista, lumino-técnica y actriz, Marie-Eve se unió al elenco de Vichama Teatro en el 2002. Completó su formación como artista visual en la Universidad de Québec en Montreal (Canadá) en la especialidad de Artes Visuales y Mediáticos. Concibe y confecciona vestuarios, escenografías, marionetas gigantes, instalaciones, etc.

Somos una experiencia artística que implica activamente a la comunidad para reflexionar juntos en la praxis, sobre nuestros valores, identidad y los medios para actuar sobre ella. Afirmamos una manera diferente de estar en el mundo, proponiendo un medio para transformar las relaciones humanas y una posibilidad de alimentar un nuevo tejido social vivo. \neg Creemos que otro mundo es posible y que diariamente lo vamos construyendo.

El laboratorio de creación teatral, corazón de nuestra experiencia, busca descolonizar el cuerpo y la mente, inventando y produciendo signos que aten la razón y el corazón. Afirmamos la necesidad de un teatro visionario, sanador, pedagógico y transformador. Un teatro más ético que estético, donde la representación y la pedagogía desde las artes devengan en acontecimientos que nos ayuden a recuperar y reconstruir identidad, memoria, y lo que de humano estamos perdiendo.

Nuestra metodología de creación implica la horizontalidad dialógica entre actores, directores, espectadores. Los temas que abordamos surgen del diálogo, donde todos pueden aportar; emergen de problemáticas de injusticia e inequidad social que están enraizadas en los contextos sociales.

A través de una agenda cultural comunitaria se difunden e impulsan actividades y procesos culturales y artísticos, alternativos al mercado, movilizando anualmente a un promedio de 25,000 personas, abriendo así la posibilidad de conocer otras miradas, culturas, formas de pensar, estimulando el diálogo y la formación de un espíritu crítico frente al individualismo y consumismo, de un espectador actor y no de un simple consumidor. Creando así, redes de consumo cultural comunitario alternativo.

Así mismo, investigamos la función de los lenguajes del arte en la educación, para la transformación social de la comunidad, creando conciencia sobre el comportamiento y las conductas humanas, desarrollando las capacidades creativas, expresivas y de comprensión, desde el ámbito comunitario (mal llamado informal), hasta la incidencia en la dramatización en el aula.

Nuestra labor pedagógica se desarrolla en comunidad. Trabajamos con un promedio de 120 docentes y 60 escuelas. Durante años, hemos ido tejiendo

relaciones que nos permiten acercarnos a las poblaciones de niños, niñas, jóvenes y maestros para compartir nuestra experiencia del aprendizaje de las artes para la educación.

Nuestro contexto

El sector educación en el Perú, enfrenta grandes desafíos, principalmente ligados a la calidad educativa, las desigualdades y la exclusión. Parte de las causas de estos problemas son: el poco reconocimiento a los docentes, su baja remuneración, condiciones de enseñanza precarias, escasez de materiales didácticos, poca inversión del estado.

El curso de artes en las escuelas no existe, se dicta como parte de otros cursos. No se considera las artes como lenguajes que pueden enriquecer el quehacer educativo. La Escuela es muy cerrada, no se abre fácilmente a la comunidad. El paradigma de comportamiento del alumno en el aula es que se quede quieto, sentado, en silencio, la mayor parte del tiempo. Y la mayoría de docentes dedican la mayor parte del tiempo a pensar en qué enseñar y no en cómo hacerlo, descuidando su presencia y comportamiento en el aula.

Cambio de paradigma

Vemos la necesidad de acabar con el aislamiento e inmovilidad de la escuela y derribar sus muros, llevando la escuela a la comunidad. De allí la importancia de un cambio profundo de paradigma.

A través de la relación con los docentes, convenimos en la necesidad de acercarnos a este sector, ya que creemos que el arte y en especial el teatro, tiene muchas respuestas a los problemas que enfrentan a diario los maestros y los niños en su encuentro pedagógico.

Para generar un cambio de paradigma con los docentes, nos pusimos a intercambiar sobre los contenidos en común a desarrollar. Luego profundizamos sobre cómo se transmiten los contenidos. Y es así como se abrió un largo camino pedagógico para Vichama. Hoy en día, los profesores nos piden que tratemos temas que les ayuden en su trabajo. Reflexionamos constantemente

sobre cómo hacer para innovar la formación del docente y los estudiantes desde las artes.

Metodología

Algunos conceptos básicos guían nuestro trabajo pedagógico. Entre ellos lo que llamamos las Pedagogías TSE (Transformación Social Emancipadora). Hoy, todos, empresarios, estado y sociedad en general hablamos de transformación social, pueden ser experiencias modestas o complejas. Pero no se dialoga sobre el fin de ese acto. Cuando hablamos de TSE, hablamos de actos de cambios liberadores frente al sistema imperante. Emancipar refiere a la acción de liberar o liberarse de algún tipo de dependencia u opresión. En este caso, las pedagogías TSE son las que nos permiten recuperar nuestra autonomía, protagonismo y libertad ante el sistema dominante en que vivimos.

En ese sentido, nos inspira y guía en nuestro trabajo pedagógico el pensamiento de Paulo Freire, quien considera el acto de educar como él de guiar o conducir en el conocimiento. El educador y el alumno siendo ambos investigadores críticos en una relación de diálogo y aprendizaje mutuo. Donde se conduce a los educandos en su propio camino para aprender a aprender, a conocer y a ser en comunidad y vivir juntos. En nuestro trabajo pedagógico a través de las artes, consideramos que ellos son los protagonistas y nuestra tarea consiste en facilitar que ellos sean ellos mismos, quebrando las jerarquías.

Otro importante pilar de nuestro trabajo, es la relación con el docente, el desarrollo consciente de la presencia, de las capacidades expresivas, donde el cuerpo del docente enseña, más allá de la palabra, dónde se da importancia a cómo se transmite el conocimiento, fomentando el pensamiento crítico, reflexionando sobre qué hacemos, por qué lo hacemos, y sobre todo cómo lo hacemos; aprendemos a pensar con la cabeza, el cuerpo y los pies.

Y finalmente, la instalación del teatro en el aula, entendido como la dramatización, y no como una puesta en escena. Los alumnos aprenden a dramatizar sus vivencias, sus desafíos y utopías, diversas problemáticas y necesi-

dades que se les presenta. El drama de hacerse cada día más humano.

Creando los puentes de encuentro

Nos hemos dedicado, como ya dijimos, paciente y laboriosamente, a tejer puentes de muchas formas entre teatro, escuela y comunidad:

Puentes de encuentro entre escuela y teatro

Uno de los desafíos que encontramos en las escuelas para poder impulsar su participación en las actividades artísticas son esos pensamientos que afirman que el teatro es para perder el tiempo, que el arte no sirve para nada. Encontramos estas formas de pensar en muchos padres de familia, directores, docentes y las unidades supervisoras de la educación.

Nuestros profesores aliados han llevado con determinación una serie de acciones para cambiar esta realidad.

Con los estudiantes y docentes se crean espacios privilegiados de diálogo a través de la presentación de obras de teatro generadoras de una mayor concienciación sobre diversos temas.

A este espacio, lo denominamos “Al Teatro como a una clase”. Es una actividad permanente que impulsamos con las escuelas. Es nuestra apuesta para encontrarnos y crear nuevas utopías a través del arte. Ofrece una forma distinta de aprender, donde ganamos conocimientos y aprendemos a ser y a convivir en sociedad. Enseña valores, nos permite tener otras miradas, nos hace más conscientes de nuestro entorno, y nos permite tener un sentido crítico y transformador ante lo que ocurre.

Con el tiempo, hemos desarrollado fichas pedagógicas que acompañan esta actividad, con propuestas desde todas las áreas, que permiten la inserción de “Al Teatro como a una clase” a la currícula de la escuela.

Trabajamos activamente la formación de un público ético/pedagógico, desde una perspectiva democrática, por eso nos preocupamos por la

experiencia que vive el estudiante al entrar a nuestra sala, buscamos que el teatro acontezca, que la propuesta sea ética y estética y que logre conmover al espectador. Buscamos crear el diálogo con el público, formando un espectador activo, emancipado, con espíritu crítico. Como resultado, tenemos un interlocutor que sabe leer, decodificar y dialogar con entusiasmo sobre las puestas en escena.

Miles de estudiantes han participado de ello, y, hoy siendo adultos y padres de familia, traen a sus hijos al teatro y siguen beneficiándose de este encuentro pedagógico, íntimo, maravilloso y liberador.

Puentes con los docentes

Primeramente, tuvimos que conocerlos e interesarnos cada vez más por los problemas y necesidades de los docentes. A partir de ello, y con ellos, nos pusimos a buscar formas de empoderar su trabajo, para por un lado desarrollar su presencia docente y por otro, brindarles herramientas para utilizar los lenguajes del arte en el aula. A los docentes de arte y de otras disciplinas, interesados en utilizar los lenguajes de las artes en la educación.

Participan en espacios pedagógicos para la apropiación de técnicas de dramatización en el aula sobre diversos temas, entiéndase ésta diferente a teatro o puesta en escena. Así mismo, aprenden técnicas para la preparación de puestas en escena con los alumnos que son presentadas a diversos públicos de la escuela y la comunidad. De la misma forma, aprenden técnicas para empoderar su presencia docente, tomando conciencia del cuerpo y su lenguaje no verbal. Siempre con el fin de fortalecer los vínculos con los alumnos.

Este trabajo de formación de docentes impulsó la consolidación de la Red de Arteducadores, producto del encuentro de creadores y de grupos de la Red Latinoamericana de Teatro en Comunidad, que realizamos en el marco de nuestro 30 Aniversario en el año 2013, reuniendo a 120 docentes de todas las disciplinas.

La red da impulso a los arteducadores de la comunidad, buscando su formación, fortalecimiento y empoderamiento, porque no hay aprendizaje creativo sin enseñanza creativa.

Puentes entre teatro, escuela y comunidad

Para posibilitar que los estudiantes sean considerados como ciudadanos con derechos, tengan voz en la comunidad y puedan ser escuchados y vistos en sus necesidades, deseos y sueños, a través del arte y la comunicación, hemos creado distintas acciones.

La Caminata Vichama es una acción de movilización en torno a un tema del contexto social, con el fin de promover políticas públicas desde la escuela y la comunidad. Se realiza de la mano con las instituciones educativas. A través de un proceso de preparaciones artísticas para la intervención del espacio público, permite que los estudiantes opten por la acción comunitaria y el bien común, se expresen, tengan capacidad crítica y más conciencia.

El Encuentro de Creadoras y Creadores, es un espacio para el intercambio intercultural. Busca estimular, fortalecer y vincular las experiencias pedagógicas que trabajan en las comunidades, intercambiando conocimiento sobre el uso de los lenguajes del arte en la educación, para la construcción de nuevas utopías y escenarios de vida. Contribuye a fomentar una cultura inclusiva, enriquecer y estimular la percepción del público sobre las diversas estéticas, así como fortalecer y alimentar el quehacer creativo con las comunidades para la TSE. Diversos grupos de Perú, Latinoamérica y el mundo se encuentran para compartir sus experiencias.

El Encuentro de Teatro “ImaginArte en escena”, moviliza la participación de cientos de estudiantes, presentando sus obras de teatro creadas en base a temas sociales de su elección, para fomentar una cultura de paz. Para eso, las escuelas se inscriben y los profesores viven un proceso de formación y acompañamiento para el trabajo de dramaturgia y teatro en el aula. Es un espacio para imaginarse siendo y hacerse actores y actrices protagónicos frente al público de la comunidad que conoce sus visiones y desafíos, deviniendo este acontecimiento en un acto político profundo.

Además, este encuentro permite la formación de grupos de teatro en la comunidad, multiplicando el impacto del quehacer artístico-pedagógico, y la diferencia de este encuentro con otros es que no tiene carácter concursable, no se da premio alguno por participar en él. Los estudiantes mencionan que el solo hecho de presentarse en la sala de teatro de Vichama es una gran motivación.

Durante mucho años, hemos impulsado en las escuelas el programa Niños, Niñas, Adolescentes (NNAs) con derechos, desde el cual los estudiantes a través de los lenguajes artísticos y comunicacionales descubren y potencian sus diversas capacidades, se reconocen como sujetos de derechos, desarrollan valores ciudadanos y se convierten en líderes, capaces de organizarse, y de generar opinión, sensibilización y movilización por la defensa de sus derechos y de una vida digna en comunidad, llevando sus actividades y campañas por el Buen Trato y los derechos de los NNAs.

Con el tiempo transcurrido, nos hemos convertido en creadores y tejedores de puentes, algunos fuertes, otros aún frágiles, a través de los cuales van y vienen saberes y experiencias pedagógicas entre el teatro, la cultura, la educación y la comunidad, que aportan a la transformación de la educación en las escuelas, en comunidad.

Conclusiones

Hoy, podemos afirmar:

- Que tenemos una presencia activa en las escuelas,
- cada día son más los docentes interesados y motivados por nuestra propuesta pedagógica,
- Que los docentes hacen un efecto multiplicador de los lenguajes del arte,
- Que los contenidos de las obras benefician el dialogo entre docentes, alumnos y comunidad,
- Que los contenidos de las obras potencian el syllabus del docente,
- Que los lenguajes del arte ayudan a los docentes para el desarrollo de su presencia y comportamiento en el aula,
- Que los lenguajes del arte ayudan al docente para su labor pedagógica con los alumnos para el desarrollo de las capacidades expresivas, creativas, la dramatización en el aula y la preparación de sus obras de teatro,
- Que la comunidad cuenta con una red de arteducadores que apuestan por el arte y la cultura para la TSE.

Con el tiempo transcurrido, nos hemos convertido en creadores y tejedores de puentes, algunos fuertes, otros aún frágiles, a través de los cuales van y vienen saberes y experiencias pedagógicas entre el teatro, la cultura, la educación y la comunidad, que aportan a la transformación de la educación en las escuelas, en comunidad.

LA CRIANZA DE LO COMUNITARIO TAMBIÉN LLEGA A LAS ESCUELAS

*Experiencias educativas de Wayna Tambo
Red de la Diversidad*

Por Mario Rodríguez Ibáñez

Wayna Tambo. Hemos trabajado a partir de lo que en Bolivia se denomina los Proyectos Socio Comunitarios Productivos que vinculan escuela con comunidad. Acompañamos a 4 establecimientos educativos en la formulación de sus PCPs y la implementación de los mismos, lo que nos ha permitido desarrollar semanas de Proyectos en las escuelas con hasta 12 talleres simultáneos que combinan la temática central del PCP, con formación en campos culturales y artísticos, así como la producción de materiales educativos, comunicativos y culturales.

Todo nuestro trabajo es una estrategia que incide en los procesos de socialización/comunalización y que articula las dimensiones culturales – comunicativas – educativas.

Fin o sentido de nuestro trabajo. Aportar en los procesos de vigorización comunitaria desde el desarrollo de estrategias y acciones culturales, artísticas, educativas y comunicativas a través de casas de las culturas, comunidades de saberes y aprendizajes, medios de comunicación comunitarios interculturales, producción y distribución de materiales, iniciativas económicas de reciprocidad y redistribución, investigación y sistematización.

En 1995 nació Wayna Tambo en la ciudad de El Alto, Bolivia. El año 2006 esa experiencia se convirtió en la Red de la Diversidad con equipos locales propios en varias ciudades de Bolivia: El Alto y La Paz (Wayna Tambo), Tarija (Yermbatirenda) y Sucre (Sipas Tambo) en este



Mario Rodríguez Ibáñez

En 1995 nació Wayna Tambo en la ciudad de El Alto, Bolivia. El año 2006 esa experiencia se convirtió en la Red de la Diversidad con equipos locales propios en varias ciudades de Bolivia: El Alto y La Paz (Wayna Tambo), Tarija (Yermbatirenda) y Sucre (Sipas Tambo) en este momento. El desarrollo de la Red articuló procesos de comunalización en diversos territorios urbanos, a través de las llamadas ch'askas culturales de gestión de lo público y los bienes comunes, con un trabajo cotidiano que une estrategias educativas, comunicativas y culturales como aportes para rehabilitar nuestras ciudades desde el horizonte del Vivir Bien o el Buen ConVivir, siempre desde la diversidad como criterio de actuación cotidiana.

momento. El desarrollo de la Red articuló procesos de comunalización en diversos territorios urbanos, a través de las llamadas *ch'askas*¹ culturales de gestión de lo público y los bienes comunes, con un trabajo cotidiano que une estrategias educativas, comunicativas y culturales como aportes para rehabitar nuestras ciudades desde el horizonte del Vivir Bien o el Buen ConVivir, siempre desde la diversidad como criterio de actuación cotidiana.

Nacimos como un centro cultural, por lo que desde el inicio de nuestro trabajo lo educativo intencionado no se redujo a únicamente talleres o cursos más clásicamente formativos, sino que cada actividad cultural y comunicativa se tornaron intencionadamente en experiencias educativas intensas: un concierto, una presentación de teatro, una exposición, un ciclo de cine, una velada literaria, los programas de radio, los juegos en el café, la manera de acomodar el espacio, la propia organización del equipo y sus formas de trabajo, etc. Pasamos por experiencias múltiples y los momentos más específicamente educativos como los talleres, poco a poco fueron conformando más claramente lo que denominamos la Comunidad de Saberes y Aprendizajes, como espacio formativo permanente.

Esa experiencia educativa, más comunitaria, fue irrumpiendo en unidades educativas escolares a través de los llamados Proyectos Socio (comunitarios) Productivos (PSPs). Ahí llevamos nuestra experiencia y nuestras vivencias educativas, comunicativas y culturales.

I. ¿Qué es y qué hace la red de la diversidad?

Pues, para comprender a Wayna Tambo y la Red de la Diversidad y como comparte e irrumpe en experiencias escolares, necesitamos al menos tener una idea general de lo que somos y hacemos. Veamos esto esquemáticamente:

Fin o sentido de nuestro trabajo

Aportar en los procesos de vigorización comunitaria desde el desarrollo de estrategias y acciones culturales, artísticas, educativas y comunicativas a través casas de las culturas, comunidades de saberes y aprendizajes, medios de comunicación comunitarios interculturales, producción y distri-

bución de materiales, iniciativas económicas de reciprocidad y redistribución, investigación y sistematización.

Objetivos generales estratégicos

- Vigorización de la singularidad indígena en diversidad: Desarrollar una intervención cultural, educativa y comunicativa en la producción/creación/crianza, circulación y recepción/disfrute de bienes culturales, a través de diferentes acciones que constituyan escenarios de mediaciones y negociaciones culturales y de poder para la vigorización de la singularidad de las raíces indígenas locales en espacios urbanos contemporáneos, así como el fortalecimiento de la diversidad cultural en equidad.
- Gestión participativa y comunitaria de lo público y los bienes comunes, corresponsabilidad: Vigorizar la gestión de lo público y los bienes comunes desde lo comunitario a través de iniciativas propias, la presencia efectiva en redes de coordinación y el fortalecimiento de movimientos urbanos, culturales y juveniles así como a través del fortalecimiento de nuestra presencia corresponsable y participativa entre instancias del Estado y la llamada “sociedad civil” o el tejido comunitario con propuestas, capacidad de gestión, movilización y control social.
- Vivir Bien desde los contextos urbanos: Sistematizar reflexiones, experiencias y vivencias comunitarias urbanas y del conjunto de la Red, produciendo prácticas, propuestas y debates para vigorizar alternativas civilizatorias desde lo existente y en continuidad y reciprocidad complementaria entre lo urbano y lo rural, vigorizando las convivencias comunitarias entre seres humanos, de éstos con la naturaleza, lo ancestral y lo sagrado, así como rehabitando los territorios concretos a través de incidir en las relaciones cotidianas, el tejido organizativo y las políticas públicas.

Las áreas estratégicas que atraviesan el conjunto de nuestras líneas de trabajo y acciones son:

- Generación de propuestas y sistematización: a través de espacios de debate y generación de propuestas en lo urbano y cultural, sistematiza-

ción de las mismas, profundización temática mediante investigaciones y otras iniciativas que garanticen la construcción de posicionamiento de la red.

- Redes, incidencia y movilización: a través de la prioridad al tejido de redes de trabajo colaborativo, la incidencia en municipios y otras instancias estatales, espacios educativos, comunicativos y culturales, así como a la movilización política cuando así se requiera. Se privilegia las siguientes redes de participación :
 - Articulaciones urbanas en Bolivia y el continente.
 - Cultura Viva Comunitaria (Tejido Boliviano y Consejo Latinoamericano).
- Estrategia de ch'askas culturales comunitarias de gestión de lo público y los bienes comunes: a través de un trabajo territorial con base en un Punto de Cultura Viva Comunitaria que articula otros centros y grupos culturales, unidades educativas, espacios públicos, espacios estatales/municipales, vecindad y otros sujetos para vigorizar experiencias y vivencias de Vivir Bien concretas e integrales en los territorios, generando también procesos de corresponsabilidad entre la "sociedad civil" o el tejido comunitario con instancias estatales.

Para que nuestro trabajo haga brotar realidades coherentes con nuestros sentidos y objetivos, nos organizamos en las siguientes áreas y líneas de acción:

- a) Área de proximidad y convivencia presencial
 - Casas de las Culturas: a través de actividades culturales diversas en los locales propios de la Red, en espacios públicos y de las "ch'askas", ferias culturales itinerantes (Purak Tambos), salidas a barrios y comunidades con la red de videoteca itinerante, la organización bianual de festivales locales, la organización del Festival de la Diversidad cada dos años, encuentros diversos y otras iniciativas.
 - Comunidades de Saberes y Aprendizajes: a través de un plan de formación regular y permanente en temáticas referidas los ejes señalados anteriormente, campo cultural y relaciones de poder (música, danza, literatura, artes visuales, artes escénicas, artes plásticas, otros). Talleres de

formación en capacidades creativas y criativas. Otros eventos educativos con diversas temáticas. Además de la producción de conocimientos y saberes propios expresados en publicaciones.

- Servicios o Cachivacheros: a través de bibliotecas especializadas en los temas eje de la Red, videoteca, archivos de música y audio, instrumentos de música, espacios de reuniones y ensayos y otros materiales que sirven para que diversos grupos culturales y personas puedan desarrollar sus actividades culturales y artísticas.

b) Área de medios masivos y a distancia

- Radios: a través de emisoras radiales comunitarias e interculturales con alta participación de grupos y movimientos culturales, juveniles y urbanos. Se emite programas 24 horas al día. Hasta ahora se cuenta con tres radios locales que además emiten por internet:

- Wayna Tambo	101.8 fm	El Alto y La Paz
- Yembatirenda	100.6 fm	Tarija
- Sipas Tambo	92.2 fm	Sucre
-	www.myradiostream/reddeladiversidad	

- Video y Televisión: a través de la realización de programas de televisión y la producción de videos documentales, videos educativos, microprogramas y clips musicales. En la actualidad contamos con 2 programas de televisión que se emiten en articulación con RTP – Comunidad de la Vida y una agencia de noticias urbanas y de cultura viva comunitaria que proporciona contenidos a otros programas claves de RTP.

- Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (WEB, redes digitales, multimedias): a través de una red de comunicación y soportes digitales en nuevas tecnologías de la información y comunicación, las radios en real audio, la emisión de TV y otras opciones además de redes sociales digitales, página WEB y otras posibilidades de multimedia buscando soberanía tecnológica.

c) Iniciativas económicas y administración

- Productora y Distribuidora: a través de la producción de materiales discográficos, impresos (textos, libros, revistas, historietas, postales y otros) y videos, además de una red de comercialización y distribución que incluye la difusión de los materiales producidos tanto por la Red de la

Diversidad como por otras organizaciones y productoras.

- Red de Economías de Reciprocidad y Redistribución “LA ILLA”: se trata de un sistema de economía complementaria, autónoma y en base a reciprocidades que trabaja en cinco anillos: al interior de la red de la diversidad, con los grupos culturales con los que nos relacionamos, con los públicos en nuestras actividades, con la comunidad/barrio y con el Estado.
- Otras Iniciativas Económicas: a través de un sistema de cooperativas e iniciativas comunitarias que generen actividades económicas diversas en servicios y producción con participación de la Red, mecanismos de redistribución y regulación de las ganancias, así como de reinversión en los trabajos de la propia Red mejorando los ingresos de las personas concretas.
- Administración Redistributiva: a través de proyectos con financiamiento externo, mecanismos de centralización de los recursos de la Red y su redistribución para generar equilibrios y el mejor campo de derechos posibles para los equipos locales y las personas integrantes de la Red.

2. Llegamos a las escuelas a través de los proyectos socio-comunitario] productivos

El año 2010 se implementó la nueva Ley de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” en Bolivia, en homenaje a dos de los artífices de la llamada Escuela Ayllu de Warisata de la década de 1.930. Se trata de una de las experiencias educativas más ricas en el continente, capaz de recoger la sabiduría y las metodologías educativas indígenas, principalmente aymará, e introducirles en la escuela para conectarla orgánicamente a la vida de la comunidad. Por ello, la nueva Ley asumió que debía reconectar las escuelas a las comunidades en todo el ámbito del país, a través de la elaboración y ejecución de Proyectos Socio Productivos (PSPs).

De esta manera en algunas unidades educativas se han aproximado a Wayna Tambo y la Red de la Diversidad para que les acompañemos en la implementación de sus PSPs, así se han desarrollado varios acompañamientos en las zonas o barrios donde tenemos alguna de nuestras ch’askas culturales. Ese proceso de acompañamiento es singularizado de acuerdo a cada experiencia concreta, pero con rasgos similares estratégicos.

Lo que generalmente se hace es recoger el tema decidido por la unidad educativa o por el distrito educativo para sus PSPs, que suelen ser elaborados para dos o tres años: soberanía alimentaria, violencia intrafamiliar y de género, diversidad cultural y otros. Con ese tema organizamos una semana de talleres transversales, por lo general montamos entre 10 y 15 talleres simultáneos que traen a la unidad educativa las experiencias de la Comunidad de Saberes y Aprendizajes de Wayna Tambo – Red de la Diversidad: producción radial, cine de bolsillo, apreciación visual, producción sonora, teatro, cerámica, muralismo, grafitería, danza, preparado de alimentos, cuentería, música, danza y un largo etcétera que se mueve de acuerdo a las circunstancias. Durante una semana los y las estudiantes de diferentes grados se juntan por talleres y comparten sus experiencias, sus aprendizajes, van profundizando sus marcos culturales y crían productos en torno al tema del PSP, desde el lenguaje de su taller.

Simultáneamente los profesores y profesoras también tienen un taller para abordar el enfoque educativo y metodológico con el que trabajamos y su conexión con el PSP de su unidad educativa. Hay momentos en que el personal docente se integra a los talleres que desarrollamos con estudiantes para ver los procesos prácticos concretos.

Al final de la semana realizamos una feria cultural de la diversidad donde cada taller, incluido el de profesores y profesoras, muestra y comparte el resultado de su trabajo y los productos desarrollados. Es una fiesta de compartires muy rica, llena de cultura propia, de raíces y de expresiones contemporáneas.

A veces el proceso se queda ahí, en una rica experiencia de una semana. Otras, las más de las veces, eso da inicio a un acompañamiento a profesores y profesoras durante años, con jornadas parecidas para estudiantes y docentes una o dos veces al año, pero que se complementan con actividades y procesos educativos entre una y dos veces por semana con estudiantes que quieren y les interesa profundizar un trabajo que va conformando un nuevo núcleo de trabajo de la Red de la Diversidad, un punto de cultura que se articula a una ch’aska ya existente para tejer lazos comunitarios, y que después de un tiempo da nacimiento a una nueva estrella

despeinada independiente que relacionada con otras ch'askas va generando una constelación de experiencias territoriales sostenidas. Hoy en día contamos con 10 territorios de trabajo comunitario en el país.

3. Para cerrar

Cerremos este pequeño artículo asumiendo que todo nuestro trabajo es una articulación cultural, educativa y comunicativa que interviene y transforma las relaciones de poder existentes.

Se puede entender al entramado entre educación/comunicación, cultura y poder como la interrelación compleja entre el lugar estratégico –económico, político, corporal e interpretativo- que han pasado a ocupar los procesos de conocimiento y saber así como la comunicación en la configuración de los sistemas sociales, procesos que ocurren en el campo de la cultura que escapa a toda compartimentación para irrigar visión del mundo, estilos de vivir y sentidos a la vida social entera, lo que aporta a la reconfiguración de las mediaciones en las relaciones entre sujetos, por tanto en las relaciones de poder y en la dimensión simbólica e interpretativa de las luchas por los sentidos de la convivencia y la configuración de las sociedades y los estados.

Esto no tiene sentido sin materialidad concreta en los cuerpos, de ahí la importancia de las actividades creativas, estéticas, lúdicas en las que no solo los cuerpos conversan, sino que tejen interrelaciones, intersubjetividades, que modifican las relaciones de poder haciendo brotar otra posicionalidad de los sujetos y las comunidades, transgrediendo lo existente o vigorizando lo que se porta de transformador.

Se trata de pasar de una relación funcional e instrumental, en la que las expresiones artísticas como reducción de lo cultural y la comunicación aparecían dotando herramientas y técnicas para facilitar la transmisión de conocimientos y los aprendizajes guiados, a la generación de dispositivos culturales –comunicativos, creativos/artísticos y educativos- que permitan criar y hacer brotar los procesos educativos en su sentido amplio e integral, que incluyen los conocimientos y saberes. Saberes que no se alojan

únicamente en el mundo de lo racional cerebral, sino fundamentalmente de los cuerpos, de las interrelaciones, de la vida cotidiana.

Los procesos educativos y comunicativos ocurren en el campo de la cultura, como ese campo constitutivo de un nos-otros/otras colectivo en el que reconfiguramos permanentemente nuestras visiones del mundo, los modos de convivir así como nuestros sentidos que orientan y dan significado a lo que hacemos. La cultura interviene desde lo simbólico y la producción de sentido en el conjunto de las dimensiones de la vida atravesando lo económico, político, social, ético, estético, etc. La manera en que organizamos el trabajo o utilizamos el excedente, la formas de organizarnos o las maneras de comprender el cargo y la representación en el grupo, las formas de crianza y de relacionarnos a través de la fiesta, las valoraciones respecto a la muerte o la “palabra empeñada”, las nociones de belleza o gracia son atravesadas por la cultura que nos otorga una especie de tamiz simbólico por el cual organizamos las interpretaciones del mundo y reconfiguramos nuestros modos de vivir y convivir. La educación y la comunicación requieren ser comprendidas en medio de ese campo cultural.

-
1. Se denomina *ch'aska* (estrella o persona despeinada en quechua), a l trabajo que se desarrolla en la Red de la Diversidad en un territorio determinado en base en un Punto de Cultura Viva Comunitaria desde donde se articula con otros centros y grupos culturales, unidades educativas, espacios públicos, espacios estatales/municipales, vecindad y otros sujetos para vigorizar experiencias y vivencias de Vivir Bien concretas e integrales en los territorios locales.



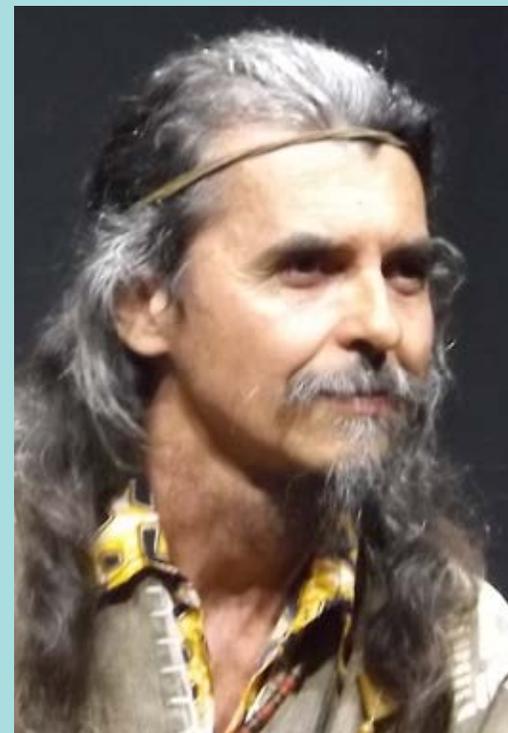
Pedagogia Griô: uma política de educação e tradição oral¹

Por Lillian Pacheco e Márcio Caires

O Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô nasceu em 1995 na cidade de Lençóis, região da Chapada Diamantina, há 410 km da cidade de Salvador, capital do estado da Bahia, Brasil. Tombada como Patrimônio Histórico Nacional desde 1974, a cidade de Lençóis teve a extração do diamante como a maior base de sua economia até a década de 80. A escassez do diamante, iniciada no meio do século passado, deflagrou uma crise econômica e social que se intensificou com o fechamento legal da atividade do garimpo.

Os investimentos foram direcionados para grandes e médios empreendedores e empreendimentos turísticos, com roteiros na exuberante natureza local que não incluem a história e a cultura de Lençóis, promovendo um desenvolvimento econômico e cultural excludente, principalmente em relação às comunidades rurais, isoladas geograficamente com população de maioria negra. A missão principal do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, criada pelos educadores nascidos na Chapada Diamantina, Lillian Pacheco e Márcio Caires, em parceria com a comunidade local, foi fortalecer a identidade e a ancestralidade do povo brasileiro, através do reconhecimento do lugar social, político e econômico dos griôs e mestres de tradição oral, vinculando seus saberes e fazeres às práticas e conteúdos dos currículos de educação formal.

Assim, o Grãos de Luz e Griô foi reconhecido Ponto de Cultura pelo Ministério da Cultura em 2005 com seu projeto de educação com 500 crianças, adolescentes e jovens de escolas



Márcio Caires,

Iniciado nos saberes de tradição oral por anciões e povos indígenas da Chapada Diamantina e de vários lugares do Brasil desde 1996, iniciado na tradição Griô pelo africano Djelimory Diabatê e por famílias tradicionais de aldeias da região do Mali, África. Pós graduado em antropologia, é pesquisador, contador de histórias, foi presidente do Conselho Estadual de Cultura do Estado da Bahia (2012 e 2013), presidente do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Cultura entre 2013 e 2014 e foi membro titular do Conselho Nacional de Cultura. Coordena em Lençóis, Bahia, o Projeto Grãos de Luz e Griô e a rede Ação Griô Nacional e é assessor especial do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Cultura. Pesquisador de tradição oral dos conteúdos referenciais para criação da Pedagogia Griô.
www.graosdeluzegrio.org.br

públicas de Lençóis, a maioria afrodescendentes, em oficinas de arte identidade e vivências semanais com a metodologia da Pedagogia Griô. As pesquisas e vivências das oficinas elaboram saberes e produzem materiais didáticos para a caminhada de mestres griôs e griôs aprendizes nas comunidades de periferia, rurais e tradicionais, envolvendo escolas e universidades na elaboração e vivência de projetos pedagógicos que integram identidade, ciência, arte e tradição oral nos currículos de educação municipal. As caminhadas criaram trilhas griôs de economia solidária e turismo comunitário e se tornaram referência no Brasil (ver www.trilhagriochapada.org.br).

A proposta e a metodologia do Grãos de Luz e Griô recebeu primeiro lugar no prêmio Itaú/Unicef em 2003 e destaque nacional no Prêmio Cultura Viva do Ministério da Cultura. Em 2005 seus coordenadores foram convidados pelo gestor do Ministério da Cultura, Célio Turino, para criarem e coordenarem uma ação nacional no âmbito do Programa Cultura Viva. A Ação Griô Nacional nasceu em 2006 com a proposta de fomentar e cuidar de uma rede em gestão compartilhada entre pontos de cultura e o Minc envolvendo 130 projetos pedagógicos que mediarão o diálogo entre 700 griôs e mestres bolsistas de tradição oral do Brasil com 600 escolas, universidades e 130 mil estudantes de escolas públicas.

Um dos maiores resultados da Rede Ação Griô foi a mobilização nacional para apresentar ao Congresso Nacional do Brasil o projeto de iniciativa popular: a Lei Griô Nacional. Formulada por uma Comissão Nacional de Griôs e Mestres de Tradição Oral escolhidos pela Rede Ação Griô, o Projeto de Lei Griô foi mobilizado por meio de conferências, página na internet e audiências públicas nas câmaras legislativas de 4 estados brasileiros (Bahia, Paraíba, Rio Grande do Sul e São Paulo). A minuta da Lei Griô Nacional foi eleita na íntegra como uma das 32 prioridades da política do Ministério da Cultura do Brasil na Conferência Nacional de Cultura (março de 2010).

Griô é uma palavra abrasileirada pelo Grãos de Luz e Griô e tem origem na palavra francesa griot. Em África, existem termos diversos em cada grupo étnico e a palavra griot é universalizante, porque no processo de colonização foi utilizada pelos estudantes afro-descendentes que estudavam na língua francesa para sintetizar milhares de definições que abarca. A palavra griot

também resistiu como corruptela da palavra creole, ou seja, crioulo, e foi uma recriação do termo gritadores, reinventado pelos portugueses quando viam os griots “gritando” em aldeias a sua história, identidade e ancestralidade, assim como relata Caires sobre suas conversas com o griô Mamadou no Mali, África. Os Griôs são contadores de histórias, cantadores, genealogistas da tradição do noroeste da África responsáveis pela biblioteca viva da tradição oral. São famílias que, no universo da tradição oral, onde o livro não tem um papel social prioritário, guardam a história e as ciências das comunidades, das regiões e do país.

Ver CAIRES, Márcio. Caminhada de iniciação de Márcio Caires na África do Oeste, Revista Diversitas USP (N. 3, 2015):

O QUE É A PEDAGOGIA GRIÔ

Por Líllian Pacheco

A Pedagogia Griô, criada por Líllian Pacheco e Márcio Caires, é uma pedagogia facilitadora de rituais de vínculo e aprendizagem entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre grupos étnico-raciais, saberes ancestrais de tradição oral e as ciências e tecnologias universais, por meio de um método de encantamento, vivencial, dialógico e partilhado para a elaboração do conhecimento e de um projeto de comunidade/humanidade que tem como foco a expressão da identidade, o vínculo com a ancestralidade e a celebração da vida. Na Pedagogia Griô, os facilitadores dos rituais afetivos e culturais são os educadores griôs e os griôs aprendizes comprometidos com o reconhecimento do lugar social, político, cultural e econômico dos mestres griôs na educação.

A Pedagogia Griô tem como referências teórico-metodológicas o povo que caminha e reinventa a roda todos os dias no Brasil e na África: educadores, psicólogos comunitários, educadores, gestores políticos e principalmente mestres griôs brasileiros e africanos. A educação biocêntrica de Ruth Cavalcante e Rolando Toro, a psicologia comunitária de Cezar Góis, a educação para as relações étnico raciais positivas de Vanda Machado, a educação dialógica de Paulo Freire e uma profunda identificação com a educação que marca o corpo de Fátima Freire, a cultura viva comunitária de Célio Turino, a produção partilhada do conhecimento de Sergio Bairon e

todas as práticas de transmissão oral das culturas tradicionais do Brasil, as práticas de transmissão que foram construídas nos terreiros de candomblé, nas capoeiras, nos torés, nos sambas de roda, nos reisados, nos cantos do trabalho, nas festas populares, nos gêneros literários dos cordelistas e repentistas, na ciência das parteiras, na habilidade das rendeiras, na antevisão dos pais e mães de santo, na brincadeira dos bonequeiros, na medicina dos curadores, erveiras, benzedeadas e xamãs, o catupé-cacundê, jongo, congo, cacuriá, carimbó, ciranda, maracatu, côco, cavalo marinho, siriri, artes do circo, teatro de rua, teatro de bonecos, mamulengo, catira, pastoril. São os responsáveis pela tradição viva que trabalham junto à comunidade, educando crianças e adolescentes, e produzindo uma economia comunitária. São atores e autores sociais vivos da cultura brasileira que inspiram uma pedagogia, a partir da inteligência pedagógica que se dá sem a escrita, e tem transmitido saberes de geração em geração, atravessando séculos de exclusão social e perseguição do povo negro, indígena e de baixa renda, pela identidade e a ancestralidade do povo brasileiro.

Modelo de Ação Pedagógica

Na Pedagogia Griô, proponho um Modelo de Ação Pedagógica e um caminho metodológico que facilite processos de encantamento, vivenciais, dialógicos e partilhados para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida com foco na expressão da identidade, vínculo com a ancestralidade e celebração da vida.

O projeto de civilização ocidental retirou a vida, a identidade e a ancestralidade do centro e foco da educação e colocou conteúdos e assuntos de forma disciplinarizada e em grades curriculares.

Com este modelo de ação pedagógica vislumbramos a construção de projetos de vida com referência no projeto de humanização que interage a vivência e a consciência, a tradição oral e a tradição escrita, o local e o global, o inconsciente e o consciente, o instinto e a emoção com a razão, o selvagem e o civilizado, a arte e o mito, a religião e a ciência, a natureza e o homem.

Neste caminho, reinvento o modelo operatório universal proposto por Toro para acessar a identidade humana, com a tríade Música-Dança-Emoção, inserindo-o no contexto local da atividade comunitária como um sistema complexo de interações instrumentais e simbólicas ou comunicativas (Gois,1993a). Ao meu ver, este sistema complexo de cooperação e diálogo que fundam e desenvolvem uma vida comunitária está garantido no universo da tradição oral das comunidades. No lugar da música universal, os cantos e cantigas tradicionais; no lugar da dança, as danças, brincadeiras e dramas tradicionais; e no lugar das emoções, os sentimentos identitários de pertencimento a comunidade.

Recrio este sistema complexo em um ambiente pedagógico em busca da relação dialética entre o universal e o local para o desenvolvimento comunitário diante do mundo globalizado. Em busca do caminho que nos leve, como apontou Vigotsky, a um

“homem que inserido em sua cultura e em suas relações sociais, está permanentemente internalizando as formas concretas de suas atividades interativas, as que se convertem em um sistema de signos que mediatizam e organizam o funcionamento integral de todas as suas funções psíquicas”

(González Rey, 1996:64 in Gois, 2005:81).

Apoiado na teoria do desenvolvimento das funções psicológicas de Vigotsky e na teoria da consciência de Freire, Gois² compreende a consciência como uma propriedade da mente que dá sentido, tanto à vida psíquica – ou seja, ao mundo simbólico, vivido e pulsante da identidade, como à própria atividade comunitária, ou seja, o mundo concreto vivido e pulsante da realidade. E que esta atividade por sua vez, orienta e dá a substância à própria consciência. A consciência dá sentido à vida psíquica à medida que se apropria, transforma e dá sentido à atividade comunitária. Gois³ conclui sua pesquisa enfatizando que esta relação entre atividade comunitária e consciência se dá considerando elementos estruturais: a problematização em grupo, o diálogo-ação, a prática da liderança, a ação conjunta e solidária, o modo de participar e o papel exercido pelos participantes.

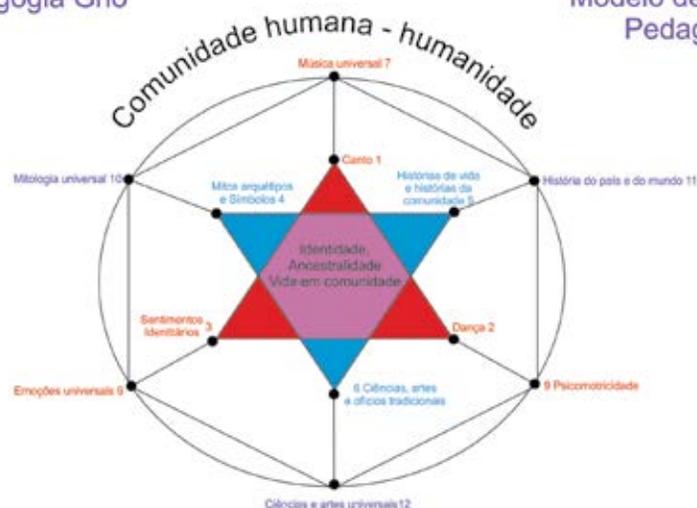
Na Pedagogia Griô, como a esses elementos estruturais, uma interação crítica e dialética entre as ciências universais elaboradas e o sistema complexo de interações instrumentais e simbólicas ou comunicativas de tradição oral. Considerando a tradição oral, uma interpretação simbólica e afirmativa do sistema complexo e erudito da cultura da oralidade por meio dos seus representantes, os mestres griôs. Afirmativa porque é inversa a postura de defini-los pelos parâmetros da tradição escrita, que os nega com os termos: popular, analfabeto, iletrado, aquele que não escreve.

O modelo de ação pedagógica intenciona explicar o processo de elaboração do conhecimento facilitado na Pedagogia Griô desde o ponto de vista e a vivência da pessoa em sua comunidade de origem e em interação com o mundo e as ciências elaboradas. O modelo fundamenta a prática educativa encantadora, vivencial, dialógica e partilhada que potencializa e integra a diversidade de estímulos afetivos e culturais externos a identidade; facilita a elaboração e integração consciente de seus fluxos internos, bem como sua expressão e resposta ao mundo afetivo e cultural onde convive. As práticas culturais da comunidade e sua raiz mais profunda, a oralidade, são mobilizados como forças ativas e estruturantes da iniciação do griô aprendiz e de educadores griôs, bem como da educação vivencial dos mais novos da comunidade. Porém é preciso que o vínculo e o grupo sejam constituídos como continente afetivo para que os fluxos orgânicos e psíquicos se expressem no mundo social por meio do diálogo. É no vínculo e na presença do outro que a identidade se revela, se expressa, se comunica, e nesta comunicação descobre a intersubjetividade, o que existe entre um e outro, aquilo que constitui o diálogo, a problematização e as contradições da realidade.

Numa primeira dimensão do modelo estrelar de ação pedagógica para elaboração do conhecimento, priorizo o encantamento e a vivência das danças, cantigas e sentimentos identitários integrados às histórias de vida; os mitos integrados aos arquétipos e símbolos; e os ofícios de saberes e fazeres da comunidade. Numa segunda dimensão priorizo o diálogo problematizador e a produção partilhada entre todos, entre os saberes tradicionais locais e as ciências universais publicadas para a transformação do projeto de comunidade e humanidade.

Pedagogia Griô

Modelo de Ação Pedagógica



Triângulo 1

- 1 Cantos, sons, instrumentos, linguas da tradição oral e ancestral de um povo;
- 2 Danças, gestos, lutas e brincadeiras da tradição oral e ancestral de um povo;
- 3 Sentimentos identitários da tradição oral e ancestral de um povo;

Interação do triângulo 1

- 7 Música e instrumentos universais, linguas universais da tradição oral e ancestral de um povo;
- 8 Psicomotricidade, danças, brincadeiras, lutas de outras culturas - tai chi, yoga, kong Fu e outros;
- 9 Emoções universais;

Triângulo 2

- 4 Mitos, arquétipos e símbolos da tradição oral e ancestral de um povo;
- 5 Histórias de vida de heróis do cotidiano e heróis ancestrais, história da comunidade com suas lutas e projetos sociais, políticos e econômicos;
- 6 Ciências, artes e ofícios tradicionais, saberes e fazeres que celebram e sustentam a vida da comunidade;

Interação do Triângulo 2

- 10 Mitologia universal;
- 11 História do país e do mundo;
- 12 Ciências e artes universais;

Evidente que não é qualquer música, cantiga, movimento, gesto, dança, brincadeira, rito, símbolo, mito, arquétipo, história de vida, artes e ofícios, saberes e fazeres. Todas estas categorias possuem critérios de seleção baseados no potencial de encantamento, vivência, diálogo e partilha para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida com foco na expressão da identidade, vínculo com a ancestralidade e celebração da vida em comunidade. Todos os elementos do modelo são coerentemente aprendidos pelo método do encantamento, vivência, diálogo e partilha com os mestres griôs numa caminhada de valorização da rede de transmissão oral e sua genealogia de gente, comunidade, saberes e fazeres. São evocados com reverência e referência aos mestres griôs, as comunidades e a solidariedade entre os diversos grupos étnicos que forma um povo.

O Educador Griô e o Griô Aprendiz em sua fala, sua postura e ação pedagógica nos rituais de vínculo e aprendizagem encanta, media, facilita, problematiza, partilha e integra o mundo concreto vivido, da oralidade, da corporeidade, da cultura local em interação com as ciências universais, transformando-o em mundo simbólico e dialogando com a consciência do educando. Esta por sua vez é estimulada a se transformar numa consciência encantadora, mediadora, facilitadora, problematizadora, e integradora, e não repressora, do seu próprio mundo simbólico que está afetado e em processo de transformação recíproca com o mundo vivido. Este processo depende dos princípios do diálogo: a escuta plena, a democrática em relação ao tempo, a contemplação do diferente, a aceitação das contradições, a cooperação, a criação de sínteses que as integrem e não as exclua.

A inspiração no método pelo qual os griôs, os sábios da oralidade, criam e recriam sua realidade me fez pensar num método pedagógico vivencial enraizado no processo de humanização, a saber: o modo de criação e aprendizagem pelo canto, pela língua e linguagem, pela dança, as brincadeiras, os dramas, as lutas, a contação das histórias de vida, os mitos, os símbolos, os arquétipos, os saberes e fazeres, as artes e ofícios, a história da comunidade e o sentimento identitário e de pertencimento a comunidade - reflexo íntimo de sua atividade psíquica, solidária e cooperativa. Neste sentido, proponho a sistematização das aprendizagens culturais num repertório de rituais de vínculo e aprendizagem que possuem o potencial pedagógico de facilitação de processos geradores da consciência.

Veja mais em *PACHECO, Lillian. A Pedagogia Griô: educação, tradição oral e política da diversidade*, Revista *Divérsitas* USP (N. 3, 2015):

-
1. Grãos de Luz e Griô. En Brasil "la palabra Griô define la esencia de un pueblo nuevo, que reconoce sus ancestros cuando dialoga con el Otro. Griô es un nombre que sintetiza trayectoria, que suma multiplicidad de saberes, es hibridación, es mestizaje, es una innovación del pueblo brasileño. No representa una unidad cultural, al contrario, expresa la diversidad de este pueblo que aprendió a construir su identidad con el otro". Darcy Ribeiro en su libro "As Américas e as Civilizações". Imaginemos un concepto pedagógico con base en la cultura del conocimiento y la tradición oral. Como transmitir estas ideas de la Pedagogía Griô, si no se comprende su diversidad. El punto de Cultura (ONG Granos de Luz), de que hacemos parte Lillian Pacheco y Marcio Caires, retomamos este concepto de la "acción Griô", que tiene como objetivo la valorización de las maestras y maestros portadores de saberes y del hacer de la cultura oral, y que hoy en Brasil se cuenta con una ley que fomento la transmisión de esta tradición de los llamados Griôs. <http://www.leigrionacional.org.br/>
 2. Gois, Cezar Wagner de Lima, *Psicologia Comunitária - atividade e consciência*, Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psico-sociais, Fortaleza - CE, 2005, p. 118.
 3. Gois, Cezar Wagner de Lima, *Psicologia Comunitária - atividade e consciência*, Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psico-sociais, Fortaleza - CE, 2005, p. 215.

Consejo de las Artes y la Cultura, Chile

Por Pablo Rojas Durán

"Lo interesante y único de las artes en el currículum es que además de ser un área de conocimientos en sí, son vehículo de desarrollo de habilidades diversas que no las ofrecen otras disciplinas de manera integrada"

Las Labores del mundo público suele atiborrarse de procesos administrativos en vez de mantener viva la lógica por la cual uno aspira a estar en un lugar, además tan desprestigiado; entonces no es que seamos masoquistas, que nos guste que nos vean de forma extraña, sino que hay una idea, una idea de país, una idea de comunidad que lamentablemente después empieza a perderse. Para mí es un agrado estar aquí porque esto permite recuperar los sentidos.

Voy a usar el tiempo en dos momentos, un primer momento para contar muy someramente nosotros cómo estamos trabajando en Chile, y lo segundo es que pueda hacer un comentario un poco más formal de lo que he podido escuchar y sentir en estos dos días.

Lo primero: La estructura administrativa que nosotros tenemos es muy distinta por lo tanto no sé si sea muy útil hablar de cómo nosotros funcionamos; nosotros tenemos todo centralizado, hay un solo centro de poder, el poder ejecutivo; un solo centro administrativo que está en Santiago, en la capital y ahí se define todo lo que sucede en Chile. Y Chile tiene una extensión muy evidente, Chile es como que todos los países estaban



Pablo Rojas Durán

Jefe del Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura. Consejo de las Artes y la Cultura Gobierno de Chile. Arquitecto (Universidad Católica de Valparaíso), Licenciado en Educación, Profesor de Artes Plásticas (Universidad Católica de Chile) y Magister en Política Educativa de la Universidad Alberto Hurtado de Santiago. Desde el año 2015 es Jefe del Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes del Gobierno de Chile. Profesor del Magister en Educación Artística, Universidad UPLA de Valparaíso.

jugando con plastilina, golpiando, formaron Brasil, ponían otro poquito más y formaban otro, y se acabó el juego y sobró un poquito de plastilina y hay uno que empezó a amasar, creo que era Argentino, lo tiró para el otro lado y formó Chile como fideo.

Esa es la primera característica, estructura administrativa de quince regiones, pero los jefes de gobierno regionales son en realidad representantes de la presidencia de la República, no tienen una representación popular, no tiene presupuesto ni atribuciones que permitan una gestión descentralizada; la gestión descentralizada está en los municipios que tampoco tienen la fuerza para poder generar una política distinta a la central.

Lo segundo: no tenemos Ministerio de Cultura, está hoy en día discutiéndose en el Parlamento, ya pasó el primer trámite, el cual es en la Cámara de diputados, ahora va a la del Senado, por lo tanto esperamos que el próximo año estemos funcionando con la lógica del Ministerio; sin embargo, es curioso porque tenemos Ministro de Cultura, entonces el Consejo Nacional de la Cultura es el ente fundamental con el cual trabajo yo; tiene un rango, el presidente del Consejo tiene rango de Ministro, nombrado por la presidenta.

Hay otro elemento interesante de giro, dos declaraciones que se han hecho en el último tiempo que han marcado un rumbo que ya se está haciendo en Chile. El ministro actual Ernesto Ottone y la presidenta Michel Bachelet, hace la declaración y dice que el Consejo de la cultura estaba destinado o entendía que sus destinatarios eran los artistas, hoy entiende que su estrategia son los ciudadanos, y es un cambio que modifica mucho la reflexión y la política que están desarrollando. De ser el que está permanentemente tratando de apoyar la gestión y que fue el origen de fondos de cultura, etc. A una visión de ciudadano.

La segunda declaratoria es más fundamental y es que en este proceso de reflexión del proyecto de ley para la creación de un Ministerio, se genera una zona indígena que tiene que ver con otros acuerdos (1969) y se toma en serio ese proceso y se hace una consulta a los pueblos originarios y a los Afrodescendientes que están dentro del objetivo de consulta, y uno de los resultados más interesantes es que dejáramos de hablar del Ministerio de Cultura y pasáramos a hablar de el Ministerio de las Culturas

y eso ya pasó por el parlamento, es decir, también se creó la discusión en el proceso político. Cuando hablamos de las culturas estamos fundando de alguna manera una reflexión que esperamos siga avanzando en el proceso de cambio de constitución, para poderlo entender como país multicultural.

Y lo último a nivel de estructura, el Consejo que es descentralizado también, tiene una serie de departamentos y hay uno que trabajo directamente con los programas comunitarios: Departamento de ciudadanía Cultural, Departamento de Fomento, Educación, Patrimonio y el de Pueblos originarios. Esos son los cinco departamentos que están en el trabajo programático, además de otros de soporte internacional.

Esta relación de Ibercultura está en el departamento de Ciudadanía Cultural, yo estuve antes en ese departamento y me tocó participar de la reunión en la que se establecieron las cuatro líneas de acción. Reconozco al escucharlos a ustedes que falta un diálogo, me imaginaba que pudiéramos hacer unas residencias de jóvenes, de nuevas creaciones en distintos proyectos eso está dentro de la línea de trabajo de Ibercultura y podría cruzarse ese elemento. Además que creo que Ibercultura debería ser el puente de vinculación entre los procesos.

El área de educación se ha hecho la misma pregunta de ustedes, cuáles son los mínimos comunes? Porque obviamente hay una batería de programas, instrumentos para distintos objetivos; y dijimos, esto se tiene que construir con cierta unidad, con criterio, con los nuevos elementos que están apareciendo en nuestra reflexión, ordenando la batería de procesos en ciertos elementos comunes.

Las claves o seis elementos que están en desarrollo, son visión hacia dónde debieran establecerse en todos nuestros programas.

Lo primero es que la educación son acciones políticas y eso ha sido muy revelador, interesante porque nosotros tenemos una relación y es que internamente existen los estados, los ministerios de educación y los espacios de cultura. Evidentemente nosotros somos como ese niño que

está permanentemente jalando para que los consideren. A veces es bueno no estar tan presente y poder hacer esa acción política desde los mismos procesos, más que esperar a que sea un elemento instalado desde el Ministerio de Educación.

Lo segundo es que hemos visto que ojalá los programas tengan estos tres elementos: que los objetivos sean muy claros, que los procesos sean muy flexibles y que los resultados sean abiertos. A revés del sistema que lo que habitualmente hacemos es que el resultado debería ir hacia abajo, entonces el proceso en el que estamos nosotros un poco encerrados, atrapados por el mega Ministerio de Educación que se llama Pisa y que tiene que ver con un resultado y nosotros estamos tratando de apostar en este otro ejercicio.

Lo tercero es que los niños, los jóvenes no son destinatarios en los procesos sino actor directo.

Lo cuarto es que los programas y proyectos no remplazan ni compiten con los profesores y educadores, muy por el contrario que buscamos reconocerlo y potenciar como ejecutores y diseñadores de procesos.... Y los programas nacionales deben comprender y diseñar el territorio. Ahí está la pertinencia, la identidad, está el valor real de lo que podemos generar.

Lo último es que nuestros programas van a ser varios porque en el momento que nosotros por algún motivo nos retiremos, el programa siga funcionando, que los procesos sigan instalados con la gente, con los procesos territoriales.

La estrategia para hacer toda esa sinergia, es que estamos entendiendo que tenemos una batería de programas de distinto tipo que convergen en un mismo territorio, trabajamos en cuatro ejes, uno llamado Ejes de territorio donde básicamente tiene que ir con proyectos dentro de los territorios y buscando mucho que nuestros procesos sean procesos que se centren en el desarrollo de la creatividad y con una lógica interdisciplinaria, no en la formación de artistas y por lo tanto muy disciplinar, muy en su campo. Eso lo hemos ido dejando un poco de lado por distintos motivos. Eje de

Procesos de formación, en lógica de formador de formadores, entendidos como agentes intermediadores que nosotros no podemos diseñar y pensar en algo que nosotros no vamos a poder hacer dentro de los territorios y por lo tanto se va generando un proceso formativo y de diálogo que va construyendo.

Una lógica de redes, procesos de calidad generados en red, procesos de colaboración.

Y por lo tanto entender también que el rol del Estado en muchos momentos es equilibrar la plataforma del encuentro, es poner un cierto piso donde se genere el diálogo que a lo mejor no tiene lugar o que tiene un lugar perdido. Es un ejercicio entender que la gestión no siempre está asociada a presupuestos sino a ofrecer estas plataformas donde procesos que no se están encontrando se puedan encontrar y seguir avanzando juntos en un propósito.

Los tres programas más relevantes en los que estamos trabajando entendidos como la matriz de desarrollo, con elementos comunes, proyectos artísticos de intermediación de autogestión, laboratorio, etc. Además caben otros procesos que están en otros departamentos con espacio público donde empiezan a tener posibilidad de articulación. En el tema de formación hay una relación muy importante con el mundo de la academia, con otros espacios que tiene formación. No es que todo esto sea desde la gestión nuestra; está la lógica con los centros culturales, espacios comunitarios o con otras redes estatales.

Dentro de ese modelo cuál es el rol que pueden seguir teniendo las organizaciones comunitarias, de cultura viva. En Chile el espacio de cultura de vida está un poquito segmentado, hay un elemento en tensión pero eso no significa que no estemos haciendo el trabajo con las organizaciones en los territorios que son para nosotros socios estratégicos.

Algunos comentarios de este observador que viene a este mundo:
¿Cómo hacer para que la escuela diga sí a lo que hacemos?

El sí es una declaración y eso tiene que ver con una oferta y una confianza para poder aceptar el otro, no sólo con propuestas buenas y ofertas buenas, sino que yo además considere que es capaz de hacer eso y lamentablemente eso hay que irlo trabajando. Cómo se transforma en una oferta confiable y en escala ahora son una oferta tremendamente confiable en el espacio comunitario, sin duda. Pero cómo hacemos ese traspaso de confianzas? Y lo otro, es como ustedes confían o desconfían en los gobiernos; reconozco que ha sido muy delicado porque evidentemente hay una desconfianza y es innegable, desconfianza instalada tiene que ver con cantidad de juicios, algunos muy bien fundados y otros fundamentos históricos, porque pueden haber a lo mejor experiencias con otra voluntad entre nosotros.

Lo otro es ¿qué pienso cuando digo Escuela? Cuando digo que la escuela acepte, diga sí, en qué escuela pienso?, pienso en el sistema? en que escuela es nivel Ministerio de Educación? Es departamento provincial? O que escuela son los directivos, los docentes, los estudiantes...

Ahora es cómo hacemos, acá también lo llaman como nosotros “Un caballo de troya” porque nos ha permitido entrar al sistema escolar, que el arte y la cultura entre al sistema, en dupla artistas y educadores. En la lógica de cómo vamos de lo micro a lo macro.

La posibilidad de visibilizar y visibilizarse aquello en lo invisible, no solamente desde la lógica pedagógica. Maria Castro nos ha enseñado cómo ciertos procesos invisibles son tan captos de los procesos escolares y ustedes lo que hacen con una delicadeza enorme, es justamente tomar esos procesos y hacerlos visibles, no sólo desde la injusticia de muchos de los procesos sino desde la delicadeza de los actores que estamos en el proceso. Tendiendo puentes, construyendo evidencias.

Nosotros cuando estábamos en el momento político en Chile, en el gobierno de derecha, el Ministerio de Educación eliminó prácticamente las artes, y nosotros nos atrincheramos en cultura y una de las cosas que hicimos aprovechando la ideología del momento fue ir a buscar evidencias y medimos todo lo que podíamos medir y aprovechamos que eso nos parecía muy

interesante. Lo interesante fue cuando vuelve el gobierno, vuelve el Ministerio de Educación a interesarse, nosotros pusimos en la mesa evidencias del aporte de las artes al desarrollo, evidencias nuestras y prestadas.

Las intermediaciones son muy importantes, universidades, otro tipo de agencias para el tejido que se está construyendo, el tejido más amplio que el tejido local y social. Haciendo y siendo comunidad.

Pregunto ¿por qué queremos que la escuela diga sí a lo que hacemos?... Como cambiamos la metáfora, la cantidad de metáforas en una poética preciosa, entonces lo mejor más que ir a que nos acepten, que nos digan sí, me parece que es intentar cambiar la metáfora.



CREAR VALE LA PENA: Un recorrido por 20 años de historia

Por Inés Sanguinetti

La visión fundante que da vida a Crear vale la pena en el año 1997 es: nuestra sociedad no es pobre sino desigual. Los jóvenes no son peligrosos, están en peligro. El malestar, la violencia, la discriminación, la corrupción y la fragmentación social pueden revertirse. Creemos en una sociedad comprometida con la equidad social.

Podemos transformarnos generando los espacios para ello. El arte es un motor para lograrlo!

La misión de Crear es generar oportunidades en la creación y producción de obra artística para jóvenes en contextos vulnerables y recolocar al arte como motor de la vida social.

Crear vale la pena¹ desde sus inicios no quiso simplificar el camino crítico hacia una sociedad más democrática con la estrategia de “sacar a los chicos de la calle”, más bien eligió como camino la complejidad de ocupar la calle y las calles, cubriendo un espacio inexistente de formación en artes y gestión comunitaria aplicada a procesos de transformación social hacia la equidad, democratización en el acceso y satisfacción de los derechos de la ciudadanía, por medio de un proceso colectivo de producción de conocimientos desde la perspectiva del arte como actividad humana y social.

Para ver video institucional <http://goo.gl/eqPH6D>



Inés Sanguinetti

Bailarina y coreógrafa. Completó la carrera de sociología en la Universidad del Salvador en el año 1982 y el pos-título en Actualización académica en Nuevos Desafíos de la docencia en la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

Co-Fundadora y Presidenta de *Crear vale la pena*, una organización no gubernamental que, desde 1997, desarrolla en la Argentina, un programa de integración social para jóvenes combinando la educación en artes, la producción artística y la organización social como medios para la promoción y el desarrollo social e individual.

Actualmente desarrolla programas de formación en arte para la transformación social donde más de 8000 participantes en la Argentina han tomado conocimiento de esta estrategia de arte y organización social.

La estrategia de Crear es el “Arte y Organización Social” como modo de romper el círculo vicioso de la historia imposible de los pobres. Una propuesta habitual disponible nos hace pensar que los pobres deben procurarse soluciones biográficas para problemas producidos socialmente. En cambio, la decisión inicial en Crear de unir la educación y producción artística a procesos llamados de organización social, persigue el objetivo de amparar colectivamente historias de vida en el arte y la cultura que solas nunca hubieran podido sostener el peso de los determinismos implícitos en los contextos de pobreza. En los contextos de oportunidad la incidencia en la procuración de logros de lo que llamamos el capital social, es decisiva. Las personas de clases sociales con ventajas multiplican esas ventajas tomando sistemáticamente opciones que cuidan una ecuación equilibrada de logros personales y logros de clase.

La voluntad original de Crear es una alianza de personas de dentro y fuera de los barrios dispuestas a abrir sus mundos en la construcción de una red social común, la creación de un capital social común. Para ello debemos diseñar nuevos caminos, nuevas preguntas, nuevas cartografías, nuevas sensibilidades.

Desde el centro comunitario a los teatros de la ciudad y a los festivales del mundo

Originalmente Crear era un programa de danza y música dentro de otra organización: Fundación El Otro, que a su vez trabajaba en un espacio cedido dentro de una escuela.

El siguiente paso, ya fuera de la escuela y aún como un programa, fue ofrecer talleres gratuitos de expresiones artísticas, y presentar eventos culturales donde los jóvenes podían compartir sus nuevas capacidades. Esto ocurrió entre 1993 y 1997, período durante el cual en un galpón se juntaban jóvenes de tres barrios diferentes: La Cava, el Bajo de Boulogne y el barrio Malvinas.

Nos alertaron contra el peligro de juntar jóvenes de distintos barrios por la violencia que podía implicar. Lo hicimos en un espacio nuevo que no era de

nadie y funcionó la integración de los jóvenes por fuera de sus territorios. Como paso siguiente, se creó un programa de formación profesional que acompañó a estos alumnos-profesores a aumentar su legitimidad dentro y fuera del barrio. De este modo, al ampliar la oferta, Crear tuvo la oportunidad de abrir nuevos espacios donde ofrecer talleres. Así nacieron los Centros Culturales Comunitarios (CCC) Joven Creativo en Boulogne y Puertas al Arte en La Cava, cada uno asentado en un barrio, pero convocando también a alumnos de barrios aledaños. Junto con el nacimiento de los CCC surge el desafío de consolidar y mejorar la gestión informal que se estaba llevado a cabo en el galpón. Se toma la decisión de establecer un modelo de gestión que plasme los vínculos establecidos con los líderes barriales, una administración conducente y una planificación para su crecimiento. Crear y los líderes barriales comprendieron además, que estos CCC debían ser gestionados por los propios destinatarios, los jóvenes, quienes se convirtieron así en los protagonistas del proceso.

Se agregó entonces un nuevo desafío, la necesidad de incorporar conocimientos y habilidades en gestión, tanto para las personas que dirigían los CCC como para el equipo ejecutivo de CVLP.

Estos dos espacios constituyeron un núcleo de acción diverso que funcionó como una alianza entre personas provenientes de diferentes contextos sociales dando forma a la estrategia “Arte + Organización Social”.

Desde el 2000 al 2006 se realizaron 5 giras internacionales a Alemania, Austria, Eslovenia, Praga, Eslovaquia, Checoslovaquia y Perú. Los protagonistas de las producciones artísticas eran los jóvenes formados en ambos centros culturales en diferentes disciplinas y que a su vez eran líderes barriales.

A fines del año 2007, nació una nueva organización llamada Engranajes desde uno de los grupos de gestión juveniles que actualmente realiza actividades en el barrio de Boulogne en el centro “Joven Creativo”.

Actualmente el CCC, se encuentra localizado a 2 cuadras de la villa La Cava (una de los asentamientos más extensos y densamente poblados del Gran Buenos Aires), 3 cuadras de la San Cayetano y Sauce dentro del Municipio

de San Isidro, uno de los más ricos y desiguales de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. El equipo de coordinación está compuesto por jóvenes del barrio y cuenta con un equipo barrial de 15 jóvenes.

El centro cultural, al cual asisten alrededor de 300 niños y jóvenes semanalmente, cumple diversas funciones, desde la generación de un espacio de encuentro entre vecinos de diferentes barrios, muchas veces enfrentados, la generación de un espacio de oportunidades para niños, jóvenes y adultos de contextos socialmente vulnerados, hasta el sostenimiento de un lugar de reflexión, contención y desarrollo contra la exclusión, la discriminación y la desigualdad social.

Se imparten 15 talleres en danzas urbanas, contemporánea, jazz, break dance yoga, reciclaje creativo, pintura decorativa, tejido, guitarra, telas acrobáticas, maquillaje social, teatro y se ofrece a la comunidad un espacio de ensayo para las producciones artísticas. Además se dictan seminarios abiertos a la comunidad en danza para la formación artística. Se realiza mensualmente una Varieté, donde los grupos formados en el centro cultural, así como invitados de afuera realizan sus presentaciones, realizando una oferta cultural de calidad a nuestra comunidad, así como la posibilidad de los jóvenes artistas de colocarse frente a un público. Se participa de manera activa de Cava en red, una red de organizaciones sociales y entidades estatales que trabajan en miras al barrio La Cava. Además todos los días sábados en diferentes plazas de los barrios aledaños convocamos a niños y niñas a través de una juegoteca itinerante. El CCC brinda el espacio para que funcionen 2 comisiones del Plan Fines para adultos para finalizar los estudios secundarios.

El arte es un derecho, la expresión simbólica es una necesidad que debe ser atendida como básica en el desarrollo de la persona y la comunidad: esta es la perspectiva de arte y creatividad que da vida a su centro cultural y a su programa de formación de formadores, su segunda línea de acción.

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE FORMADORES

La escala: Formar y Crear vs "Replicar"

Crear se preguntó ¿cómo producir escala en lo que hace? ¿Cómo el trabajo con 300 jóvenes puede convertirse en miles? La decisión fue diseñar un programa de formación de formadores para todo el país y trabajar en la incidencia en políticas públicas y la conformación de consorcios público privados. Si las herramientas del arte comunitaria están también en manos de docentes y trabajadores sociales, en los barrios se hará acción la palabra de Hannah Arendt "No es al hombre al que hay que salvar sino al espacio entre los hombres."

SOMOS VOZ. IGUALES PERO DIFERENTES

Los jóvenes enseñan a los jóvenes: aprender enseñando

Los inicios del actual programa de formación de formadores tiene sus raíces en el proyecto "Somos voz. Iguales pero diferentes". En el 2005 se generó este programa de intervenciones de arte y lúdica enfocado en la escuela, para jóvenes y docentes, al servicio de generar mecanismos que permitan un abordaje conducente y ético frente al tema de la diversidad, y el problema de la discriminación en las aulas. Las instituciones involucradas fueron: La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, (FLACSO) y Crear que, a su vez, invitó a la Red por los derechos de los jóvenes (RED x DER).

Desde Crear se propuso que la herramienta de intervención artística iba a estar centrada en la temática de los derechos; se preparó a los artistas de Crear como facilitadores de las actividades en la lógica de enseñanza de pares o aprender enseñando.

Somos Voz, Iguales pero diferentes nos hizo preguntarnos: ¿Dónde están los otros actores de la transformación social con los que deberíamos integrarnos? y ¿Cuáles son los escenarios de encuentro con ellos? Reconocemos en la escuela el lugar fundamental de los jóvenes y entonces nos desafiamos a poder contribuir en ella en las problemáticas que plantea la construcción de ciudadanía. Y un paso más entonces fue plantearse el desafío de trabajar desde la escuela en articulación con los diversos

entornos educativos que la rodean: centros culturales, centros de salud de atención primaria, radios comunitarias, iglesias, centros de juntas vecinales. Complejizar los escenarios de acción es parte constitutiva de la estrategia de Crear para lograr un abordaje integral en los territorios de los espacios clave para el desarrollo personal de los jóvenes.

ARTE, BIENESTAR Y CREATIVIDAD EN LA COMUNIDAD [ABC] Del proyecto formativo de la OSC al programa público de gobierno

ABC en la comunidad es una idea simple de arte educación en un proyecto de articulación compleja: Arte + Escuela + Territorio. Artista + Docente. Contenidos académicos + participación. Lo público estatal (Ministerios de Educación – Cultura - Desarrollo Social - Innovación y Tecnología) + Organizaciones Sociales + Academia. Local + Global.

Desde el año 2011, se realizaron diversos intercambios de prácticas pedagógicas, producciones artísticas e investigación académica entre la ciudad de Aberdeen, Escocia, la ciudad de Buenos Aires, la Fundación Crear Vale la Pena y la Universidad de San Andrés.

Estos intercambios fueron inspirados por las similitudes y el impacto positivo que tuvieron el programa “Somos Voz-Igual pero Diferentes” de Crear vale la pena y el “Curriculum for Excellence” en Escocia (<http://www.educationscotland.gov.uk/thecurriculum/whatiscurriculumforexcellence/index.asp>) como política pública devenida de experiencias piloto similares. Se generaron espacios de intercambio, formación e investigación a fin de articular conocimientos en nuevos formatos para la renovación de las prácticas escolares y el enriquecimiento del intercambio cultural entre Argentina y Escocia.

Es así como el programa ABC2 tomó forma el 2012 como un programa piloto alojado en el Gobierno de la ciudad de Buenos Aires para la renovación de las actividades de enseñanza-aprendizaje, integrando el arte y la creatividad en forma transversal a los contenidos curriculares, para el mejora-

miento de la calidad educativa, la mejora de la convivencia, la conciencia social y la ciudadanía efectiva. Es decir, ya no actuaba como un proyecto extracurricularmente, sino que estaba impulsando una estrategia de incidencia dentro del currículo formal de las escuelas de la ciudad de Buenos Aires.

Para ver presentación institucional <http://goo.gl/zC7PCp>

A su vez supone un proceso de modernización del estado, pues pone en acción articulada a tres Ministerios diferentes de un mismo gobierno: Educación, Cultura y Desarrollo Económico (Ministerio de Cultura, Educación y Secretaría de Hábitat e Inclusión del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en alianza con la organización Crear vale la pena y la Universidad de San Andrés). La implementación que se llevó a cabo a lo largo de cuatro años (2012-2015) fue un trabajo interdisciplinar conjunto entre artistas y docentes y fue seguida por una investigación académica sobre el proceso de implementación e impacto de sus resultados en la mejora de la calidad educativa y la convivencia en la escuela y la comunidad.

El año 2015 ABC pasó a ser un proyecto especial de innovación educativa desde la Subsecretaría de Gestión Educativa del Ministerio de Educación del GCBA.

ABC se desarrolló durante 4 años en 20 escuelas públicas de la ciudad de Buenos Aires para 4.800 alumnos semanalmente y 39.000 participantes comunitarios.

El proyecto consiste en la implementación de nuevas herramientas lúdico-creativas³ que permiten a docentes y artistas profesionales trabajar en forma conjunta y transversal al currículo escolar, para mejorar la preparación del medio para el aprendizaje y la cohesión social en el aula.

Llamamos “artista vinculante” al artista que trabaja en el aula con un docente, que vincula más de un aula en el trabajo de un proyecto interaulas y que relaciona las aulas escolares con espacios educativos en la comunidad. La aparición de este nuevo rol profesional en la comunidad

educativa no es el que tradicionalmente se le adjudica al docente de arte en la escuela dentro de su caja horaria, sino el de ponerse a disposición como colaborador en la preparación del medio para el aprendizaje de contenidos curriculares de los docentes, de la facilitación de experiencias interaula al servicio del proyecto escolar, de la generación de nuevos rituales que fortalezcan el convivio en diversidad de las diferentes identidades en la escuela, y por último del reforzamiento de vínculos interinstitucionales entre escuela, espacios de atención primaria de la salud y espacios culturales y deportivos para permitir abordajes complejos de las problemáticas en los territorios.

Se realizó una sistematización de las herramientas lúdicas y se construyó el cuerpo teórico que enmarca los enfoques de creatividad y bienestar del ABC. Para revisar en Manual La Creatividad en el aula <http://goo.gl/zFzCAV>

Previo al proceso de implementación de las acciones de ABC se diseñan trayectos educativos donde se forma a los artistas en herramientas lúdicas aplicadas a las problemáticas de la escuela y la comunidad y se capacita a los docentes para desarrollar su potencial creativo en nuevas formas de enseñar y aprender.

La investigación evaluativa realizada por la Universidad de San Andrés del proceso de implementación de ABC desde el 2012 arroja algunos de estos resultados:

La presencia del artista vinculante es un catalizador muy positivo de la vida escolar. Llamamos presencia a una manera de estar en la escuela que produce modificaciones en los actores escolares y en la experiencia cotidiana de la institución. El artista es otro que moviliza por su diferencia y ayuda a que la escuela despliegue nuevas posibilidades.

El 91% de los estudiantes de nivel medio ha destacado que las clases de ABC son más interesantes o motivantes, el 100% de los docentes (Inicial-Primario- Medio) percibe un aporte positivo para que sus alumnos aprendan, el 71% de los estudiantes (nivel medio) opina que las clases de ABC los ayuda a trabajar y a pensar en equipo con sus compañeros, el 97% de

los docentes (Inicial- Primario- Medio) cree que las implementaciones de ABC mejoraran la convivencia entre los alumnos y el 91% de los docentes dice que los artistas aportaron nuevas herramientas de enseñanza.

Para revisar el resumen de la investigación <http://goo.gl/peyDjD> - Para revisar la investigación completa <http://goo.gl/HYxvGP>

Y ante la pregunta: ¿Cómo podría responder ABC a los intereses de esta política impulsada desde el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires? A continuación se describe sintéticamente de qué forma este programa acompaña los lineamientos de la Nueva Escuela Secundaria en Argentina:

Características de la Nueva Escuela Secundaria
¿Cómo responde ABC a estas características de la Nueva Escuela Secundaria?

Pilares de la NES

Nuevas formas de enseñar

- Los informes 2013 y 2014 evidencian que alumnos y docentes ven al programa como una nueva forma de enseñar.
- Los alumnos encuentran las clases de ABC más interesantes que otras clases.
- Las entrevistas muestran la valoración de los docentes sobre la posibilidad de contar con esta herramienta para generar mayor interés en los alumnos.

Acuerdos de Convivencia

- En el 2013 los docentes dicen observar un mejoramiento en la convivencia de los alumnos.
- Los informes 2013 y 2014 evidencian una alta valoración de los alumnos respecto al mejoramiento de su convivencia en las implementaciones de ABC.

Trabajo colaborativo

- En el informe 2013 los alumnos destacan la posibilidad de trabajar en grupo en las implementaciones de ABC.
- Los grupos focales del informe 2014 evidencian la valoración de los alumnos respecto a la posibilidad de trabajar en grupos como alternativa a la estrategia de exposición.

Repensar los espacios y la estructura de funcionamiento institucional de las escuelas actuales.

- Una gran parte de las implementaciones de ABC son llevadas a cabo en espacios extra aúlicos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella.
- Los alumnos valoran la posibilidad de cambiar el formato tradicional de la ubicación de sus bancos en las implementaciones de ABC.
- El artista vinculante se presenta como un actor que desafía la estructura de funcionamiento, al establecer múltiples vínculos entre docentes, directivos y actores de la comunidad.

Organización de la experiencia educativa Estrategias diversificadas de enseñanza

- El informe 2013 evidencia una alta valoración de los docentes sobre las capacitaciones y sobre las herramientas transmitidas por los artistas.
- Oportunidad para el desarrollo afectivo, intelectual, moral, psicofísico y estético.
- La valoración sobre el mejoramiento en la convivencia parece reflejar el aporte del programa como oportunidad para el desarrollo afectivo.
- Los trabajos expuestos en el encuentro anual de docentes y artistas ABC, como así también los estudios de caso 2013 y 2014 evidencian el enfoque del programa sobre el desarrollo psicofísico y estético.
- Promoción de un mayor compromiso de los alumnos.
- Los alumnos encuentran las clases de ABC más interesantes que otras clases.
- Los alumnos encuentran más atractivo la “oportunidad de aprender de otras formas”.

El programa ABC durante el 2015 formó a 45 docentes en talleres presenciales y no presenciales, a 167 docentes en acción; implementaron la metodología ABC 42 artistas vinculantes y alcanzó a 4845 alumnos en el aula, a 3118 en el aula y 4056 en la comunidad en 19 escuelas de la Ciudad de Buenos Aires.

Actualmente el programa de formación de formadores está trabajando además de en Buenos Aires en las ciudades de Azul, Tucumán, Puerto Madryn, Antofagasta- Chile y Medellín- Colombia, transfiriendo la estrategia didáctica y de abordaje territorial a artistas y docentes, articulados con los equipos de gobierno de cada localidad.

El gran logro ha sido generar aulas de mayor calidad desde la idea de que el arte alienta la curiosidad, ésta impulsa a la creatividad y eso es lo que logra la innovación individual y colectiva.

Creemos que desde la construcción de nuevas alfabetizaciones culturales, desde los pequeños gestos hacia las grandes transformaciones, fortalecidos en una educación basada en la empatía, en el reconocimiento de la riqueza de la alteridad, tendremos la posibilidad de retomar un camino de búsqueda de la felicidad como tarea de la escuela, de la comunidad y también de la democracia.

Pongamos ya en un mismo mapa de acción todas las prácticas artetransformadoras que están actualmente en acción por fuera de la escuela y por dentro de ellas y aceleremos ese cambio!



RELATORÍA GENERAL DEL ENCUENTRO DE LA ARMONIA

Por Juan Fernando Sierra



I. SENTIDO Y METODOLOGÍA DE ELABORACIÓN DE LA SÍNTESIS

Esta síntesis no es un acta ni una ayuda memoria del Encuentro de la Armonía. Intenta ser una síntesis integradora de las reflexiones planteadas en los distintos momentos del evento, intentando ser fiel al espíritu de lo planteado por los participantes. Es una interpretación de quien elabora la síntesis, que surge de la escucha y de digerir en silencio lo escuchado. Mi deseo es que dicha palabra sea como una semilla que pueda ser sembrada en el corazón de los participantes junto con todas las semillas que cada uno se lleva para sembrar en su jardín.

Para elaborar esta síntesis hay tres grandes pasos:

- a. Escucha atenta a las intervenciones en la sesión inaugural, al seminario de experiencias pedagógicas y el seminario internacional.
- b. Un esfuerzo de síntesis y categorización de las reflexiones realizadas hecho por los participantes al seminario de experiencias pedagógicas.
- c. Sobre la categorización hecha por los participantes al seminario de experiencias pedagógicas el relator recoge de manera sistemática las reflexiones planteadas y les agrega valor al ordenarlas y ayudarlas a nombrar de manera coherente en el conjunto de la síntesis.

II. MEDELLÍN, COLOMBIA:

Un clima y un contexto de reflexión

El Encuentro de la Armonía, con sus formas, se hace en un tiempo y un espacio particular que le da sentido a lo que en éste acontece.

En primer término, un acuerdo de terminación del conflicto armado entre las FARC – EP y el gobierno colombiano, que por sus características, es pionero en el mundo, entre otras cosas, por poner a las víctimas del mismo en el centro de la negociación y por comprometer a los actores de la guerra a la verdad, a la justicia, a la reparación y a la no repetición, en una perspectiva

de reconciliación profunda, sanadora y duradera. Acuerdo que deberá ser refrendado por el pueblo colombiano en un acto plebiscitario, único en las últimas décadas de la historia del país, en medio de una polarización entre gentes que le apuestan a la vida y a la paz y quienes le apuestan a mantener unos privilegios que solo provocan más guerra, muerte y destrucción. En medio de este acuerdo y de esta polarización surge una esperanza y una confianza en que la paz de Colombia da un paso adelante y es motivo de alegría y esperanza para América Latina y para el mundo entero.

En segundo lugar, Medellín, en cuanto ciudad paradójica, acoge y marca el acontecer de este Encuentro. Ciudad atravesada por la muerte y la exclusión es al mismo tiempo un laboratorio enorme de transformación social en donde el arte, la cultura y las organizaciones de la Cultura Viva Comunitaria han jugado un papel protagónico en dicha transformación. Ha sido una ciudad en la que múltiples iniciativas se han convertido en referentes nacionales e internacionales de lo que significa una transformación de la vida urbana y de la vida de las comunidades excluidas en una interacción fructífera entre Estado, mundo empresarial, sector académico, nuevos movimientos políticos, organizaciones sociales y ciudadanía. Hoy, convertida en una ciudad que enseña, también tiene el reto de superar una cierta prepotencia y abrirse a aprender de quienes la visitan, abrirse a entender que el esfuerzo hecho no debe ser convertido en mercancía para el turismo internacional, abrirse a entender que el mundo es mucho más rico e interesante que lo que sucede al interior de estas montañas.

La ciudad en toda su dinámica, y la conversación con sus actores, ha sido el escenario pedagógico de un aprendizaje mutuo entre maestros que se han juntado para aprender juntos. El escenario de aprendizaje ha sido la plaza pública y la calle, los encuentros entre organizaciones sociales del arte y la cultura, los recorridos por los barrios, la apertura de las casas de las organizaciones para propiciar la conversación, la infraestructura cultural de la ciudad como los museos, la Fiesta del Libro y la Cultura, los viajes en Metro o en Metro Cable, y así sucesivamente. Todo ello animado por el corazón abierto, generoso, amable y dispuesto de las organizaciones que han hecho su mejor esfuerzo para que este evento sea un acontecimiento que deje huella en el corazón de todos los participantes.

El Encuentro de la Armonía se pensó y se desarrolló como una larga conversación acompañada de lúdica, de espacios de habla y de silencio, de compartires en los que el tiempo era corto para todo lo que había que decir, preguntar, recoger y digerir. Ante todo fue una metodología reflexiva orientada a que cada quien se encontrara consigo mismo, con sus pares y con el mundo desde este rincón que se llama Medellín.

III. UNA APUESTA COMPARTIDA POR LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Plataforma Puente, Cultura Viva Comunitaria, en sus seis años de camino, ha construido saberes, sinergias y desarrollado acciones colaborativas en América Latina posicionándose como una red de personas, grupos y organizaciones de los ámbitos social, cultural y comunitario, que a través de sus apuestas políticas y metodológicas compartidas se enriquece constantemente. Este sueño común y esta identidad se convierten en referente y en energía para el camino de cada uno de sus integrantes, al mismo tiempo que es construido con lo que cada uno aporta desde sus realidades concretas. Esta apuesta compartida genera una mesa común en la que todos caben, en la que todos se sienten invitados y coparticipes y en la que cada uno se nutre para seguir en su labor cotidiana.

La mesa común está hecha de cinco elementos que conforman un plato completo.

1. Sujetos organizados de las comunidades excluidas de América Latina.

Plataforma Puente - Cultura Viva Comunitaria integra a un conjunto heterogéneo de grupos y organizaciones de base comunitaria, de los pueblos pobres, de diversos países de América Latina, que tienen en común:

- Tienen una apuesta por la transformación de condiciones sociales adversas para su Buen Vivir y el de sus pueblos desde una perspectiva crítica y emancipatoria, en una perspectiva de largo plazo,

- las acciones para esa transformación son desde la cultura, la educación y la comunidad,
- sus integrantes son en su gran mayoría personas y organizaciones de origen popular
- con amplia trayectoria,
- con una gran riqueza y diversidad de experiencias,
- con la participación de profesionales e intelectuales comprometidos con esta causa,
- cada vez más se suman a esta causa sectores o instancias de la institucionalidad estatal y del sector social ligado al mundo de las empresas, sin hacer parte orgánica del movimiento, pero haciendo parte de la dinámica de interacciones del mismo con la sociedad.

2. Sujetos situados en contextos adversos y desafiantes de América Latina

Plataforma Puente se siente parte de un planeta y de una humanidad que pasa por problemas globales que afectan también a los pueblos de América Latina. Las organizaciones de Cultura Viva Comunitaria nacen, se mueven y tienen el desafío de enfrentar un conjunto de profundas y complejas problemáticas que expresan y profundizan lo que algunos llaman la crisis de una forma de civilización, la civilización construida al amparo del capitalismo, industrial en un primer momento y globalización neoliberal en un segundo momento. Algunas de las problemáticas más relevantes de esta crisis son:

- La guerras y conflictos armados con todas sus manifestaciones y efectos sobre la población civil, la convivencia en los territorios, las relaciones con la naturaleza, la economía y la política, la cultura y la vida cotidiana.

- Las violencias criminales, las violencias cotidianas, las violencias en el ámbito familiar, las violencias contra las mujeres y la niñez, el narcotráfico.
- Las desigualdades, inequidades, pobreza, exclusiones y discriminaciones.
- Los autoritarismos, la corrupción, la impunidad y la deslegitimación de los estados nacionales y locales.
- Las crisis ambientales en sus diversas formas y efectos.
- Las relaciones de dominación, esclavitud, maltrato, humillación, en todas sus formas.
- La deslegitimación creciente de la institucionalidad vertical y burocratizada, en la que se incluyen los sistemas educativos formales tradicionales.
- Prácticas de las juventudes, especialmente, urbanas: drogadicción, alcoholismo, pandillismo, criminalidad, que sólo son la expresión generacional de crisis sociales profundas.
- Un ambiente dominado por las incertidumbres de todo tipo.

En la raíz de muchos de estos problemas está un egoísmo desaforado, las ansias de poder y de tener de los poderosos, el sentir que hay unas dignidades inferiores a las de otros seres humanos, el pensar que la tierra no tiene dignidad ni derechos, el echarle la culpa de todo a los otros, la incapacidad de vernos a nosotros mismos, el poner en manos de otros nuestro destino, la indiferencia por el dolor humano.

Estamos frente a una urgencia histórica: podemos desaparecer y hacer desaparecer la vida de la faz de la tierra. Es necesaria la conciencia de que la solución está en nosotros, los problemas se resuelven de adentro para afuera. Buscar esta armonía supone buscar la solución desde nosotros, mirarnos en los ojos de los otros, así seamos muy diferentes.

3. Sujetos que apuestan por la transformación social emancipadora

Las prácticas de las organizaciones de Cultura Viva Comunitaria están orientadas a cambiar la vida de las comunidades de las que hacen parte, de ellos mismos y de las sociedades en las que están situados.

El proyecto civilizatorio hace referencia al tipo de relación que cada persona establece consigo misma, que se establece entre los integrantes de dicha sociedad, que las sociedades establecen con otras sociedades y con la naturaleza. En este sentido, es un concepto abarcante de toda la realidad social, es una aproximación a la totalidad. El proyecto civilizatorio alternativo al construido por el capitalismo industrial y por la globalización neoliberal, tiene un nombre: ARMONIA. Armonía es sinónimo de paz y de equilibrio, siempre precario y no exento de conflictos, en las relaciones que configuran una civilización.

En la perspectiva civilizatoria, la dimensión más profunda y estratégica de la cultura, es otra forma de percibir la vida. En este sentido, la cultura se refiere al menos a cuatro dimensiones de la subjetividad humana:

- La visión de la realidad: una realidad vista como totalidad dinámica, compleja, integral, una realidad no fragmentada sino unida. Visiones no occidentales que se nutren de las cosmovisiones aborígenes y de perspectivas críticas de las ciencias, la filosofía y otros conocimientos dominantes en occidente.
- La ética: del cuidado de la vida, de la autonomía, de la solidaridad, de la alteridad, del amor y la compasión, de la ecología, de la alegría y la felicidad.
- Las identidades: complementarias, valiosas en su diversidad, portadoras de conocimientos y experiencias útiles a toda la humanidad, integradas en una visión más integral e integrada del ser humano.

- La espiritualidad: la relación del ser humano con la totalidad y con la trascendencia, la pertenencia a realidades mayores que nosotros mismos.

En una sociedad más armoniosa todos los sujetos tienen un lugar respetable y respetado en cuanto tales. Son sujetos de derechos y los derechos humanos adquieren una perspectiva emancipadora. Los niños y las niñas dieron una muestra fehaciente de cómo es su ser de sujetos actuantes y dialogantes entre ellos y con el mundo adulto institucional.

En la búsqueda de la armonía se potencia lo mejor que cada uno de los sujetos tiene para sí mismo y para aportar a los otros. El verse a sí mismo y a los otros desde la carencia genera relaciones que desvalorizan, tratan como inferiores a los otros seres humanos, excluyen y oprimen a los sujetos vistos como carentes. El verse como potencia, como un ser de potencialidades, como semillas, libera y empodera de manera diferente. Todos somos centro y periferia, gobierno y gobernados, cómplices y aliados de un sueño común.

4. Sujetos que aportan a la transformación social resignificando y relacionando cultura, educación y comunidad.

El aporte más significativo que Plataforma Puente hace a sus integrantes y la sociedad en su conjunto no es tanto la suma de estos tres conceptos cuanto su resignificación conceptual y práctica. Estos conceptos son resignificados desde las prácticas de sujetos que apuestan por una transformación social emancipatoria reflexionada y en un diálogo intercultural al interior de Plataforma Puente y con el saber académico. Estos conceptos son orientadores de la acción propia del movimiento y de formulación de propuestas para la sociedad.

a. Educación.

Es claro que educación no es sinónimo ni de instrucción, ni de enseñanza, ni de escuela formal, pero sí lo es de formación.

El modelo y las prácticas escolares atraviesan por una profunda crisis de efectividad y de legitimidad, son prácticas y modelos que ya no sirven para lo que fueron creados dadas las realidades y comprensiones del mundo hoy. La escuela es una realidad enferma, que hace parte de las enfermedades más graves de las sociedades actuales, o moribunda. El conocimiento en que se soporta el sistema escolar tiene una alta responsabilidad en los males que padecemos, al igual que las relaciones de poder que hay a su interior y con la sociedad. Por eso hay necesidad de repensar su sentido.

La educación es un proceso de formación, de transformación, que da forma al ser en el nivel profundo y en los niveles más visibles de la cultura. Permite a los sujetos el desarrollo de sentidos, potencialidades y capacidades. Un proyecto educativo es una respuesta y propuesta cultural que reformula y formula la sociedad en cada uno de sus momentos históricos. Los resultados esperados del proceso educativo: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a cuidar la tierra. Es un proceso que se hace en la vida, para la vida y durante toda la vida, con múltiples herramientas y en múltiples espacios.

En este sentido, Plataforma Puente - Cultura Viva Comunitaria – hace aportes a la construcción de nuevos paradigmas educativos y a la transformación de los sistemas formales de educación, como se describirá más adelante.

b. Cultura.

Cultura no es sinónimo de bellas artes, sino que habla del fundamento de las prácticas sociales de un determinado colectivo o sociedad (como ya se nombró en el apartado anterior al hablar de los fundamentos del nuevo proyecto civilizatorio) y de expresiones colectivas que dan sentido y cohesión a una determinada comunidad o sociedad. Entre ellas están las diversas artes y las estéticas, el ejercicio profesional de las bellas artes, la ciencia y la tecnología, las memorias, las narrativas, las tradiciones y costumbres, el patrimonio; las formas de relacionarse entre sí de los humanos y de ellos con la naturaleza, la moral y las normatividades que rigen la vida colectiva, las costumbres de la vida cotidiana, entre otras. Y por

supuesto la educación, la formación y los diversos mecanismos de socialización usados en una sociedad. Todas estas formas de la cultura son dispositivos de transformación social.

c. Comunidad.

No se refiere a un conjunto de personas cohesionadas por un sentido de pertenencia a un territorio local, encerradas al modo de un ghetto defendiéndose del exterior y libres de conflictos a su interior. La comunidad es un escenario social en donde confluyen tres niveles de realidad en interacción, tensión y complementariedad: lo personal (que habla de individuos en relación y no de unidades aisladas), lo colectivo (no habla de masas amorfas sino de organizaciones sociales, de articulaciones, de personas en relación) y lo territorial (espacio geográfico construido social, cultural, política y económicamente desde lo local en relación con lo regional, nacional e internacional).

d. Las relaciones entre cultura, educación y comunidad

El establecimiento de relaciones más conscientes y sistemáticas entre cultura, educación y comunidad es un asunto relativamente reciente. Tiene lugar en el marco de los desarrollos conceptuales, políticos y prácticos de los años noventa, a la luz de modelos emergentes de desarrollo y de democracia. Los desarrollos de las nuevas tecnologías también tendrán impactos en la redefinición de estos ámbitos y de sus relaciones. La resignificación y ampliación de estas tres categorías permite abrir la mente a relaciones inexistentes en los paradigmas tradicionales con los que entendían las tres. Se requiere apertura mental para encontrar las conexiones.

En esta triada la comunidad es el sujeto y al mismo tiempo el beneficiario de los procesos educativos. La cultura es finalidad. Las mediaciones son la educación y las prácticas culturales, son los dispositivos para desatar potencialidades bloqueadas o dormidas en los sujetos. La creatividad y la inteligencia social permiten la relación entre estas tres dinámicas, no es una relación mecánica o automática.

La formación desde el arte y la cultura en contextos locales es poderosa. El hacer mezclas creativas entre lenguajes artísticos, culturales y educativos hace que estas categorías se renueven poco a poco. Construir puentes y caminos de relación y de síntesis implica transformar imaginarios que permitan hacer diálogos interculturales donde no juzguemos a los maestros como nuestros enemigos, en donde no lleguemos con arrogancia de nuestro saber, en donde reconozcamos el potencial transformador de las comunidades, en donde reconozcamos a los educadores como gestores culturales, en donde reconozcamos a los gestores culturales como educadores.

La comunidad, ligada a territorio local, adquiere una relevancia grande por que es punto de partida y punto de llegada de la transformación social, allí se da el aterrizaje concreto de las transformaciones sociales en una lógica de abajo para arriba y de arriba para abajo. El desafío es que desde muchas localidades juntas se construya la nación, movilizandose desde abajo, desde la educación y la cultura, desde la ética y la estética.

Desde las prácticas de las organizaciones de Cultura Viva Comunitaria hay un esfuerzo por incidir y transformar, como “Caballos de Troya” en la vida de la escuela, en los procesos culturales y en las comunidades.

Estas relaciones entre educación y cultura y comunidad se hacen en el marco de forma de interacción que es la conversación. La conversación es una forma de comunicación e interacción entre sujetos mucho más democrática porque parte de reconocer en cada uno de los participantes sujetos activos, con poder y con palabra, con conocimiento y con derechos, con dignidad y con capacidad proactiva. La conversación supone capacidades para escuchar y para hablar desde el respeto y desde el reconocimiento de los otros como sujetos. Es un espacio para crear y recrear el mundo.

Estas relaciones se dan en el marco de una visión ampliada de lo público que se basa en la articulación, conversación, incidencia mutua y corresponsabilidad de actores estatales, privados, sociales y comunitarios, las universidades y los sistemas educativos de básica primaria y secundaria. Aquí adquiere sentido la noción de políticas públicas entendidas como

orientaciones y acuerdos para la acción contruados y ejecutados en este sentido de lo público entre actores diversos.

En estas relaciones median prácticas comunes a las organizaciones que hacen parte de Cultura Viva Comunitaria: la organización en los distintos niveles territoriales y el trabajo en red, la incidencia, la comunicación pública, la producción de conocimiento y la formación. La formación de formadores (maestros y maestros, gestores y animadores culturales, entre otros) es una estrategia muy común para incidir en transformaciones institucionales y sociales creando capacidades locales, de forma tal que permita ir siendo como “caballos de troya” que producen transformaciones de manera inteligente y a veces callada.

5. Sujetos que tienen una propuesta pedagógica propia

La Plataforma Puente - Cultura Viva Comunitaria agrupa organizaciones muy diversas, como ya se dijo más arriba, sin embargo, sus prácticas pedagógicas tienen un conjunto de características más o menos comunes. No todas comparten en la misma intensidad y con las mismas características los elementos que se presentarán, pero hay bastante afinidad en ellos.

a. Los principios orientadores de las prácticas pedagógicas

- Partir de lo existente profundamente abigarrado en las comunidades, entendiendo que es asimétrico y atravesado por relaciones de poder y de dominación.
- Partir de las potencialidades. Lo importante es la semilla, por en que ella está la planta y el fruto en potencia desde el inicio. Todo depende de cómo se cría. Se requiere creatividad en procesos de cultivo, los productos hay que hacerlos brotar por acciones colectivas.
- Actuar sobre la totalidad de la vida y no sobre aspectos parciales porque tiene una mayor potencia de transformación. Esto le da potencia a la acción comunitaria. Esa potencia se frustra sino se articula a múltiples niveles y redes.
- En los medios está el fin. En el proceso tiene que estar contenida la utopía y los medios pedagógicos deben ser coherentes con la finalidad de transformación social que se pretende. Uno no puede exigir lo que no es capaz de hacer. Debemos exigirnos coherencia todos los días y a toda hora. Transformarnos nosotros y no esperar que los demás cambien.
- Los procesos artísticos y culturales tienen un profundo sentido ético, estético, político y pedagógico. En una misma práctica convergen estas cuatro dimensiones.
- Los sujetos que aprenden son sujetos de autoaprendizaje, en virtud de su autonomía, con capacidades y saberes previos, que se convierten en el punto de partida y de llegada del proceso pedagógico.
- Tanto los maestros como los aprendices son sujetos que enseñan y aprenden, de los otros, con los otros, son sujetos activos. En el proceso pedagógico no se deben establecer relaciones asimétricas, verticales o unidireccionales. Las relaciones de quienes enseñan son de acompañamiento para quienes aprenden y no de dominación y subordinación. Potenciar el crecimiento de las semillas que hay en quien aprende.
- Debe haber pertinencia territorial y política de las propuestas educativo – culturales en función de la transformación emancipadora, en relación con las potencialidades y limitaciones específicas de los territorios. Implica agudo conocimiento de los contextos. Las pedagogías críticas, activas y participativas, experienciales, vivenciales, del aprender haciendo son las que propician transformación social.
- Los procesos pedagógicos intergeneracionales tienen una potencia transformadora
- La diversidad entendida como riqueza.

b. Los contenidos de las propuestas pedagógicas

En las prácticas pedagógicas de Cultura Viva Comunitaria se tiende a trabajar más sobre problemas sociales relevantes de la vida de las comunidades, de las localidades o de las poblaciones, que sobre temas teóricos o racionales, dado que no es una educación para la instrucción sino para la transformación social. Los temas – problema son múltiples y diversos. A veces se nombran desde los problemas (convivencia, violencias, medio ambiente, etc y otras veces desde las estrategias (teatro en comunidad, propuestas lúdicas, escuelas de liderazgo, etc).

c. Los resultados esperados de las prácticas pedagógicas

Los resultados del aprendizaje se expresan en transformaciones en relaciones de poder en las comunidades y de estas con la sociedad, en conquistas de derechos, en mejorar la calidad de vida de las comunidades y de poblaciones específicas, en el mejoramiento de las relaciones con la naturaleza y en general, en una transformación en las problemáticas a las que se enfrentan las organizaciones. También los procesos educativos y culturales producen transformaciones en las visiones de la realidad de los sujetos involucrados en las prácticas como agentes o como participantes, y en muchos sectores a los que llegan estas prácticas. Hay transformaciones en las identidades y en los valores de los sujetos, así como en sus proyectos de vida. Aportan además un conocimiento útil para la vida, pero apuntan más a transformaciones en el ser, en el hacer y en el pensar de las personas y de las comunidades. También, y de manera muy importante, se desarrollan capacidades, competencias y habilidades en múltiples campos de la vida. El aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir se convierte en los aprendizajes más sostenibles. Algo que apareció con mucha fuerza a lo largo de todo el evento fue el deseo de aportar a enriquecer y transformar la escuela formal desde las prácticas culturales y artísticas comunitarias, los espacios de formación y acción de las prácticas comunitarias y la formación de formadores. La misma relación y entrecruce entre lo ético, lo estético y lo pedagógico es un resultado relevante en función de la transformación social.

d. Los participantes de los procesos pedagógicos

Hay un amplio espectro de poblaciones a las que se dirigen las propuestas educativas de las organizaciones comunitarias que hacen parte de la Plataforma Puente. Las más comunes son las siguientes: mujeres de todos los rangos de edad; niños, niñas, adolescentes, jóvenes; indígenas y afrodescendientes; campesinos de todas las edades y géneros y poblaciones en situaciones especiales: carcelaria, discapacidad, desplazamiento forzado, entre otras. También se incluyen los maestros, los agentes y gestores culturales, y los líderes y lideresas de las comunidades.

e. Los agentes pedagógicos

Los agentes pedagógicos de estas prácticas son múltiples, los hay profesionales y empíricos, los hay naturales y especializados. Están las familias, los líderes comunitarios, los gestores culturales, los artistas, los integrantes de las organizaciones comunitarias y muchos otros actores comunitarios que ejercen funciones pedagógicas y educativas, sin ser profesores o agentes especializados en asuntos pedagógicos. Por supuesto están los docentes, profesores, del sistema educativo formal en todos los niveles y modalidades. También están los medios de comunicación comunitarios y locales.

f. Los escenarios pedagógicos

Así como hay múltiples y diversos agentes pedagógicos, lo propio de los escenarios pedagógicos de la Cultura Viva Comunitaria es su multiplicidad y diversidad: las instituciones educativas, la calle y los espacios públicos de los barrios o de las ciudades, las casas de las familias, las sedes de las organizaciones sociales, los centros culturales y recreativos de los barrios, la internet y las tecnologías de la información y la comunicación, la acción y la movilización social, espacios educadores no convencionales como centros carcelarios, la ciudad vista de conjunto como ciudad educadora.

g. Los dispositivos pedagógicos

Entre los dispositivos pedagógicos tienen una gran relevancia aquellos relacionados con el arte, la lúdica y con las prácticas culturales. Así mismo el trabajo con el cuerpo, la afectividad y las relaciones, pues no es sólo ni principalmente un trabajo sobre la razón, es una manera de entrarle a la totalidad de la persona y de la colectividad. Esto es distintivo de la pedagogía de la Cultura Viva Comunitaria por su capacidad transformadora de los sujetos. Se incluyen las artes plásticas y escénicas, los actos festivos y la ritualidad, la lúdica y el circo, la memoria y el patrimonio, la comunicación, la intervención del espacio público. Se trabaja con metodologías activas y participativas, con la sistematización de las experiencias y con el conocimiento contextualizado.

IV. TENSIONES Y DESAFÍOS QUE ATRAVIESAN Y DINAMIZAN HOY A LA PLATAFORMA PUENTE CULTURA VIVA COMUNITARIA

La vida de un movimiento está hecha de sueños compartidos que movilizan, pero también de disonancias, conflictos y retos que obligan a poner en marcha la capacidad y la inteligencia colectiva. Estos desafíos se convierten en el referente para construir una ruta de acción conjunta que permita crecer como movimiento y hacer el mejor aporte a la sociedad.

1. Insertar las agendas de la cultura en las políticas de desarrollo económico y social

Para algunos organismos internacionales de desarrollo y en no pocos territorios latinoamericanos las agendas del desarrollo económico y social no tienen presente la dimensión cultural, ni las actividades específicas que la concretan, ni los presupuestos requeridos para su realización. Es evidente que los presupuestos para el sector cultural en las inversiones públicas son infinitamente inferiores a los que se destinan a defensa, infraestructura u otros renglones de la vida de un territorio. Adicionalmente, en no pocos casos, el concepto de cultura con que los políticos o funcionarios

públicos abordan el tema es el de bellas artes, el entretenimiento, el folclore o las fiestas tradicionales. Las inversiones en educación también son mucho mayores que las inversiones en cultura. Los diálogos con los actores que deciden en estos asuntos tienen mucha dificultad aún, a pesar de avances en relación con el pasado. Y dentro de cultura, el enfoque, los procesos y los presupuestos para Cultura Viva Comunitaria son muy precarios. Todo lo que se pueda hacer por mejorar la inserción orgánica y sistemática de la Cultura Viva Comunitaria, en las agendas del desarrollo y en las agendas de la cultura es bienvenido.

2. Transformación de las relaciones entre el Estado y las organizaciones comunitarias.

Desde el punto de vista estratégico y político es fundamental apuntar a una transformación de las relaciones entre el Estado en sus distintos niveles territoriales y las organizaciones comunitarias.

Un Estado que se disponga a aprender, a ver, a escuchar y a reconocer lo que hay en la sociedad es un Estado que puede reconocer el potencial transformador de estas organizaciones. Su reconocimiento debe estar acompañado de potenciarlas y aportar a su financiación.

Se requiere de un diálogo entre gobiernos y organizaciones para que la brecha entre los que están arriba y los que están abajo se trate de otra manera, para los gobiernos el desafío es hacer bajar cosas, para las organizaciones sociales es que ellas suban. Ello supone aprender a comunicarse entre organizaciones y gobiernos. En esa comunicación hay que superar imaginarios sobre el Estado, que no es homogéneo, y sobre las organizaciones que tampoco lo son.

Se requiere una mejor circulación de información en doble vía para tomar para tomar decisiones informadas, lo que implica documentar los procesos comunitarios y aprender a usar la información que las comunidades entregan. Es frecuente que los funcionarios públicos lleguen desinformados a los cargos burocráticos para los que han sido nombrados y por ello toman decisiones poco pertinentes.

Afianzar el dialogo entre Estado y organizaciones artísticas y culturales, implica también abrir espacios de confianza que permitan superar desconfianzas mutuas: la gente da lo mejor de sí, el Estado debe entender que la gente no siempre llega con la idea de pedir plata sino pidiendo oportunidades de interacción. Es preciso quitarse las armaduras y establecer relaciones no paternalistas. En el Estado es importante aprender la cultura del “sí se puede, y cuando sea necesario transformar decisiones que ya se han tomado.

3. Aumentar la capacidad de realizar el deber ser en las realidades concretas

Una cosa es el deber ser de la educación, de la cultura o de la organización y otra cosa son las realidades concretas del día a día de las organizaciones y de sus mismos territorios. Con frecuencia hay políticas públicas generales con planteamientos muy importantes, pero con una gran dificultad de ser concretados en las realidades específicas de las comunidades. Se requiere, a veces, bajar esas políticas mediante políticas específicas locales o en las mismas prácticas de las organizaciones. Las redes pueden jugar un papel importante en aterrizar estas directrices generales sea por la vía de la presión o por la vía de la propuesta.

Construir una relación más equilibrada entre apuestas políticas y poderes nacionales y locales es parte de este desafío. Hay tensión entre los procesos y los actores políticos y económicos nacionales y los locales, entre apuestas políticas universales y realidades locales o nacionales. Las organizaciones tendrían que desarrollar una postura desde las comunidades en torno a ese conflicto.

4. Construir una estrategia de acción y diálogo político más clara para la Plataforma Puente

En cada caso hay que mirar las relaciones que las organizaciones comunitarias establecen con los Estados y ajustar o transformar lo que sea necesario. En este sentido es preciso aclarar cómo se incidirá en la transformación de las instituciones.

Las experiencias locales hay que proyectarlas en políticas públicas y llevarlas a una escala mayor, para tener más impacto así como ampliar la perspectiva entendiendo que no es sólo el cambio de las personas, sino del mundo. Ello implica visibilizar lo que es invisible, lo que llevará a que las demandas sobre las organizaciones comunitarias vayan creciendo, muchos en la sociedad las van a necesitar. Ello implica crear capacidad y una buena dosis de humildad para dialogar con los otros.

5. Enriquecer el ser y el hacer de la Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria como organización

Es importante definir un rumbo para el movimiento y la ruta a seguir. Fortalecer las relaciones, intercambios, comunicación, realización de iniciativas conjuntas y formarse mutuamente entre las organizaciones de Cultura Viva Comunitaria en el Continente. Hacer de las redes espacios de relación, complementariedad y crecimiento conjunto y no sólo de encuentro. En el imaginario del movimiento hay que hacer entrar con mayor fuerza los procesos rurales y crear mecanismos que permitan articular de manera más clara los procesos nuevos o emergentes. Darle continuidad a este proceso de Cultura Viva Comunitaria requiere una posición política clara para incidir en las estructuras.

6. Aprender a construir unidad en la diversidad.

Las diversidades en Plataforma Puente tocan con un conjunto de dimensiones de la realidad: visiones del mundo (ancestrales y occidentales), en edades (niños (as), jóvenes y adultos), en contextos territoriales (urbanos y rurales, internacionales y locales, , nacionales y locales), en escalas (micro y macro), en lógicas socioculturales, educativas y políticas (lo comunitario y lo institucional), en paradigmas educacionales (educación popular, educación ciudadana, constructivismo, etnoeducación). Construir unidad en medio de tanta diversidad es desafío complejo de abordar.

Existe una tensión en la manera de comprender, percibir y construir la diversidad en el trabajo en red. La construcción de red implica romper con las centralidades y reconocer las diferencias al interior de la aparente

homogeneidad. Es necesario reconocer la existencia de discursos distintos y a veces en conflicto en nuestras prácticas. Se percibe una tensión entre la armonía como concepto y las maneras como se gestionan los espacios de diálogo en la diversidad y la diferencia. El trabajo en red, supone el cambio en las personas para que trabajen en lógica de reciprocidad y de complementariedad.

7. Construir conocimiento en, desde y para las prácticas

El hacer prácticas más reflexivas superando los niveles de activismo en las organizaciones supone tener un espíritu investigativo y una capacidad de hacer silencio frente a la realidad y frente a la acción. Si se actúa sin reflexión no hay posibilidad de tener una acción crítica y menos aún la posibilidad de formar un espíritu crítico. Entre muchos retos hay tres que son relevantes en este campo:

Un replanteamiento teórico y conceptual que nombre y fundamente las prácticas. Aquí tienen mayor relevancia algunos temas: los paradigmas de educación, escuela y pedagogía y las diferencias entre ellos; la relación con nuevas tecnologías y su incorporación a la acción; ver el instrumental pedagógico como dispositivo; la configuración de los sujetos y la reconfiguración de lo público; la descolonización de la ciencia y de la tecnología.

Desarrollar una mayor y mejor sistematización de las experiencias pasando por formular el conocimiento implícito en prácticas de una gran riqueza, conceptualizar para mejor comprender y compartir las prácticas, mirar los procesos de la acción en el largo plazo, actualizar una línea del tiempo de la Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria para comprender sus tensiones, revisar la manera como se construye conocimiento en el marco de los encuentros de la Plataforma y los mecanismos de diálogo. Desarrollar procesos de evaluación de las prácticas, especialmente de impacto, con base en indicadores previamente construidos.

8. Transformación y fortalecimiento de las organizaciones que hacen parte de Cultura Viva Comunitaria

Las redes aparecen como opción común e importante para todos los participantes, sin embargo ellas no terminan de cuajar y se enfrentan a grandes desafíos en su estructuración y en sus formas de pertenencia.

Por un lado hay una convicción de que este es un movimiento democrático, que establece relaciones mucho más horizontales entre las personas y entre los colectivos, sin embargo, en algunos casos, hay arrogancia y falta de respeto con respecto a diversos sectores, como los jóvenes y niños (as). El impulso del diálogo intergeneracional en las organizaciones es clave en función de hacer relevos generacionales al interior.

Hay que dar sostenibilidad a los procesos y aumentar las capacidades para tener más recursos económicos para hacer lo que hacen las organizaciones, teniendo apoyo estatal pero manteniendo autonomía frente a los políticos. Parte de la sostenibilidad implica la dignificación del trabajo profesional y de los profesionales de la educación y la cultura.

Aportar para que en los procesos en los que se trabaja en la solución de temas críticos de la sociedad se incluya la dimensión psicosocial y artística y se incorpore de manera más sistemática las tecnologías de la información y la comunicación al hacer institucional.

Es preciso un uso del lenguaje que permita abrir el corazón, que pase por el cuerpo y por el sentir, que se escuche, que parta del respeto por los otros y que incluya las prácticas de las propias organizaciones. Es necesario transformar los discursos magistrales para fomentar el sentipensar. Es importante aprovechar los espacios que tenemos para construir las propuestas conjuntas.

V. ALGUNAS PROPUESTAS SURGIDAS DEL ENCUENTRO

1. Producir como resultado de este Encuentro de la Armonía una carta declaración dirigida al pueblo de Colombia apoyando el proceso de acuerdo para la terminación del conflicto armado y expresando un SI por la vida, por el presente y futuro de los niños y niñas, ya nacidos y por nacer, por la valentía que suponen los procesos de verdad, justicia, reparación y no repetición, valorando la actitud de grandeza frente a la historia. Una carta que sea en un lenguaje poético.
2. Construir una propuesta de acogida y formación de los 10.000 guerrilleros desmovilizados que les permita prepararse para la paz con las herramientas con las que cuentan las organizaciones comunitarias que trabajan con arte y cultura. La propuesta es que 200 organizaciones del país, o de otros países que puedan hacer presencia en el país, se hagan cargo de un proceso formativo de 50 exguerrilleros. Cada una, durante 18 meses con una intensidad de 24 horas a la semana. A cada organización le correspondería por ese trabajo un monto de US 90.000 a razón de US 5.000 mes. El programa podría costar unos US 18.000.000 más US 4.000.000 de gastos administrativos del programa, para un total de US 22.000.000 que es poco más o menos lo que vale un avión de combate. Esta, que puede ser una propuesta concreta y viable, permite que este movimiento tenga una acción común de impacto y visibilidad. Ello implica una preparación y acuerdos previos para no improvisar.
3. Desarrollar el ejercicio de “Trueque de Experiencias” para animar un intercambio que permita un aprendizaje mutuo entre las organizaciones de Plataforma Puente.
4. Para el Congreso Latinoamericano en Ecuador 2017 acercar más al gobierno Ecuatoriano y aunar las voluntades de otros gobiernos de América Latina, con la mediación de Ibercultura Viva. El Encuentro puede dar continuidad a las reflexiones de este Encuentro.
5. Construir un espacio para conversación sobre alertas de solidaridad y apoyo. Puede ser un grupo de Whatsapp.





... y la vida es también un hecho cultural

Por Gabriel Jaime Arango ¹

I. Concepto de educación

Sea lo primero precisar qué es educación y cuál es su función social, o lo que quizá sería mejor, ¿cómo es que la organización social determina la educación?

Al nacer, el hombre encuentra establecidas, y en buena medida, las condiciones físicas, naturales y culturales en las cuales ha de realizar su existencia. En el mundo cada individuo encuentra desde su origen, en forma más o menos organizada, al hombre que lo ha precedido, y frente a él se le presentan como primeras alternativas el acercamiento, la integración y la socialización. Por ello se ha dicho y con razón que por naturaleza el hombre es un ser social.

Si bien es cierto que desde su más temprana edad el hombre inicia el proceso específico que le permite adquirir la cultura de su grupo e interiorizar sus normas, buscando que su conducta comience a tener en cuenta las experiencias y las expectativas de los otros, también lo es, que la organización social imperante no le permite ni le deja a libre elección o arbitrio la dirección de ese proceso, ya que prácticamente se lo señala, regula y obliga como una necesidad imperiosa, que a su vez le promete o garantiza, como resultado, la propia subsistencia. La acción de la sociedad en el individuo y de éste en aquella es lo que da consistencia al proceso educativo, que entendido en la forma señalada nos permite verlo en relación con la sociedad como una aplicación del antiguo principio “El ser tiende a permanecer en el Ser”.

“ Toda sociedad necesita unidad en el espacio - cohesión - y unidad temporal - tradición - .

La necesidad primera de la sociedad, luego de ser una, es conseguir individuos que la prolonguen y continúen integrándola para mantener la comunidad, para lograr que el grupo se mantenga idéntico así mismo aunque sus miembros cambien o desaparezcan”. ²

La forma o el proceso especial con el cual la sociedad cuenta para inculcar y orientar en cada hombre, como individuo, los principios, valores, actitudes y comportamientos que espera de él, y la cultura que lo identifica con el grupo, ha sido, desde muchos años atrás y hasta nuestros días, la educación, entendida como proceso y como sistema.

De ahí que la educación sea identificada como un proceso y un producto social e históricamente condicionado, que implica la relación entre un agente educador o regulador y un sujeto que se educa en condiciones determinadas. La Educación no está dada en sí por una sociedad en abstracto, ni habilita en sí para la sociedad en general, sino por y para una determinada sociedad. ³

Éste doble proceso: aporte por parte de la sociedad de ciertos ingredientes culturales propios y asimilación por parte de los individuos de aquellos

que les permite convertirse en socios, es lo que se denomina educación y lo que históricamente nos revela el “fenómeno” educativo en toda cultura. De acuerdo con lo descrito, la comprensión y el desarrollo de la educación exigen un marco social. La educación no puede ser considerada como un acontecer individual e independiente, sino como una función social con este fin: adaptación conveniente y ubicación crítica del individuo en la sociedad de la cual forma parte.

La Educación es un proceso axiológico -referido a valores-, teleológico -dirigido a unos fines determinados-, social, cultural e histórico, a través del cual, en forma dialéctica y positiva, el hombre y la sociedad logran el pleno desarrollo de ser.

2. Pedagogía para la dignidad humana.

En el ámbito de un país, su sistema educativo en general, y cada institución formadora en particular, han de concebirse y entenderse como un escenario cultural a cuyos componentes y recursos apelan siempre, en forma continua, la sociedad en su conjunto, los grupos humanos en sus diversas configuraciones y los individuos en sus infinitas y variadas singularidades, buscando el pleno desarrollo y el perfeccionamiento de su ser.

Como sistema la educación es una propuesta y una respuesta cultural que formula o reformula la sociedad en cada uno de sus momentos históricos, con el fin de intervenir en la formación y orientación de los individuos que le son necesarios para la conservación de sus mejores legados y la construcción del futuro que desea.

Bajo estas premisas, la Ley General de Educación de Colombia conceptuó: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”,⁴ encomendándole, entre diversos fines “La formación de los alumnos en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad”.

Desde entonces, para los educadores del país quedó establecido un triple compromiso de orden intelectual, pedagógico y moral: el esclarecimiento filosófico y el manejo didáctico de los conceptos fundamentales de dignidad humana, formación integral de la persona, y marco ético-legal de los derechos y deberes, en especial de los derechos humanos. “Quienes enseñan y quienes intervienen la sociedad tienen la responsabilidad de formar y formarse en la comprensión de la condición humana y en las implicaciones de sus saberes para la vida y la sociedad”.⁵ La condición humana es la materia prima de la antropología filosófica y ésta la inspiración de la pedagogía.

La pedagogía, también definida por algunos tratadistas como doctrina o filosofía de la educación, es la disciplina socio-humanística que estudia y propone estrategias para lograr que el ser humano realice la transición del estado originario de naturaleza, en el cual llega a la vida, al de ser cultural integralmente desarrollado. Históricamente, a la pedagogía se le ha encomendado la conducción del hombre y la mujer hacia la realización del ideal humano que en un momento dado y en el marco de una cultura específica, predeterminan la familia, la sociedad y el Estado, y en su momento, el individuo mismo.

Como concepto, la dignidad humana es una elaboración ética, como realidad, está encarnada en cada persona. La dignidad es un principio y por consiguiente un elemento fundante del ser personal y de la acción humana. Acción, que, en último término, es la que hace y define al hombre en sí mismo, cuando en ella implica todas las dimensiones de su ser.

3. Naturaleza y fines de los sistemas educativos.

No pueden ser los procesos educativos, de manera alguna, neutros frente a las necesidades y expectativas propias de las comunidades; tampoco, comportarse de manera acrítica frente a los aciertos o desaciertos del devenir cultural, ni obrar desconociendo las condiciones objetivas y subjetivas de quienes se educan. La pertinencia y calidad de un proyecto educativo lo determina la forma en que éste satisface, al menos, el mínimo consensual de las necesidades sociales planteadas a él.

En términos naturales y culturales es a la sociedad en su conjunto a la que corresponde otorgar y definir las funciones que debe cumplirle el Sistema Educativo Nacional. A los gobiernos, en nombre del Estado, toca darle a dicha encomienda, la expresión filosófica, política y legal apropiada, buscando el equilibrio entre todos los grupos de interés, pero priorizando y privilegiando aquellos fines que le son esenciales e irrenunciables. A las autoridades educativas de los entes territoriales más cercanos a la población como lo son los municipios y los departamentos o subregiones, en nombre del Estado, les corresponde velar por la adecuación del mismo a cada población en particular. Los intereses nacionales, regionales y locales deben convivir y armonizarse, sin descuido en su atención de los unos por los otros. Cabe al Estado garantizar la financiación de la educación, que no es solamente un servicio público, sino un bien público y un derecho fundamental de todos los ciudadanos. Cuando así no se procede, se corre el riesgo de traicionar a la nación y de introducir en la gobernabilidad elementos perturbadores para la consecución de los valores supremos de la cultura.

Todo sistema educativo es una organización y un producto social de naturaleza cultural. Como herramienta cultural cada sociedad dispone de él y lo utiliza intencionadamente, en un tiempo y en un espacio determinado, para crear, modificar o transformar sus propios procesos históricos de formación humana. En consecuencia, los sistemas y los procesos educativos se nutren y hacen uso constante de contenidos culturales propios o ajenos, es decir endógenos o exógenos, los que a su vez pueden ser esenciales o accidentales, con el propósito de lograr los fines propuestos.

3.1 Fines esenciales de la educación

De todos los fines posibles hay algunos paradigmáticos, básicos, indispensables y que nunca deberían faltar, aunque para su alcance lleguen a insinuarse y aplicarse métodos diferentes. Estos son: enseñar a pensar, socializar, humanizar, concienciar y otorgarle sentido a la vida, antes que responder a intereses temporales o de oportunidad específica.

- **Enseñar a Pensar:** Inducir y ejercitar a los estudiantes en los procesos fundamentales y esenciales del pensamiento humano, a través del aprendizaje, la reflexión y la práctica sobre los grandes sistemas míticos, religiosos, filosóficos, literarios, políticos, económicos, científicos, tecnológicos y artísticos, en los cuales suele expresarse el acervo histórico del conocimiento y la sabiduría.

*“Nos adentramos en lo que es pensar cuando pensamos nosotros mismos. Para tener éxito en este intento hemos de estar dispuestos a un aprendizaje del pensar... [El hombre] es, en efecto un viviente racional... la razón, la ratio, se desarrolla en el pensamiento... El hombre puede pensar en cuanto tiene la posibilidad para ello. Pero esa posibilidad no nos garantiza que seamos capaces de hacerlo... lo cierto es que sólo somos capaces de aquello que apetecemos”.*⁶

- **Socializar:** Incluir a los niños y a los jóvenes en el seno de la sociedad en la que viven, proporcionándoles las condiciones institucionales, materiales y académicas necesarias para favorecer su desarrollo integral como personas, potenciar sus capacidades de aprendizaje y habilitarlos como ciudadanos y trabajadores para el establecimiento de relaciones e interacciones positivas de convivencia social y productividad.
- **Humanizar:** Contribuir a la humanización de cada individuo a través del proceso de transmisión y estimulación cultural. Todo ser humano necesita ser incorporado en la cultura a la que pertenece. La Cultura, como “ámbito propio de la existencia humana”, condensa conocimientos, sentimientos, experiencias, valores, creencias, formas de reaccionar y prácticas acumuladas en el transcurso de la historia, a la vez que estímulos para la razón, la imaginación y la creación. Crecer y perfeccionarse es culturizarse.
- **Concienciar:** Contribuir a conformar en toda persona una diáfana conciencia sobre la dignidad humana y a sustentar moralmente una práctica de vida coherente y consistente con los valores supremos de la cultura. Dignidad que en esencia brota de la condición de ser “único e irrepetible”, de tener la capacidad de auto-determinarse, definiéndose a sí mismo, y de ser sujeto de derechos y deberes, básicamente de los expresados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

▪ **Otorgar dignidad y sentido a la vida:** Para el biólogo y empresario estadounidense John Craig Venter ⁷, creador del Proyecto Genoma Humano, “la vida consiste en tener la capacidad de nacer, crecer, metabolizar, responder a estímulos externos, reproducirse y morir”. Posiblemente esta concepción biológica denote un avance significativo sobre la definición positivista de la misma, que apenas la concibe como un simple y casual epifenómeno físico-químico de la naturaleza, pero para quienes conscientemente la percibimos y experimentamos con base en un sistema de valores culturales propios y con sentido trascendente, la vida no es apenas eso, es eso y mucho más.

La vida es un milagro, un misterio, un enigma, un fenómeno, una aventura, una seducción, una hechura, “un juego que se acaba, una magia que se desvanece” ⁸, pero entre tanto...como milagro la reverenciamos, como misterio nos asombra, como enigma nos interroga, como fenómeno se nos revela, como aventura nos reta a realizarla, como seducción nos enamora y prenda, como hechura nos ocupa. La vida con sus leyes nos determina y condiciona, pero cada uno de nosotros termina siendo lo que hace de su vida. La vida nos retorna en cosechas las siembras que en ella hacemos. Ser humano es ser persona, es más que ser individuo de la especie, es la forma social que asumimos para “enfrentar la vida” y esa forma es fruto de múltiples opciones y determinaciones culturales. Para vivir se necesita el deseo de hacerlo y de la imaginación para llenarla de sentido. Vivir es asumir críticamente y con determinación la gama continua, amplia y compleja de sensaciones, en especial las que brotan del cambio continuo de las ideas, los sentimientos y las experiencias.

De los códigos del derecho natural y positivo los seres humanos aprendemos que la vida, como don gratuitamente recibido, como chispa y luz de la que brotan claridad y fuego, como derecho inalienable y valor supremo de todos cuantos tenemos, amerita, por sí misma, cultivarse y conservarse en toda su integridad y dignidad. Pronto se nos hace necesario aprender a cuidarla, a nutrirarla, a desarrollarla en todas sus dimensiones y a dotarla de significación y de sentido. Es en ese momento que el acervo cultural del que somos herederos empieza a iluminar y a ilustrar las sendas a seguir. Por ello, al sistema educativo de casi todas naciones y culturas del mundo

se le encomienda asumir, desde el currículo, como en el caso colombiano “*La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad*”⁹

Contar con el fruto de la creación humana históricamente acumulada, con la cultura como generadora, acopiadora y transmisora de símbolos, posibilita a cada ser humano realizar la reflexión, apropiación y creación de los principios, valores, criterios, conocimientos y actitudes que fundamentan su identidad personal, su dignidad y su sentido de vivir ...y es que la vida es también un hecho cultural.

Ante el riesgo de “perder la vida”, de “echarla a perder”, de “hacérsela perder a otros”, tanto en términos físicos como metafóricos o simbólicos, las preguntas por el ser auténtico y el legítimo que-hacer de la vida se hacen indispensables y francamente inevitables. De los interrogantes que nos planteamos y de las respuestas que los contenidos de la cultura y la educación nos permitan elaborar, así, en plural, dependerá la formulación de la utopía personal, es decir de la razón y el sentido de vivir. La utopía, inspiración y proyecto personal realizable de ser, vivir y trascender, es la que salva al hombre de la disipación y la mediocridad, de la alienación y la desensibilización, pero, sobre todo, de la confusión y el embrutecimiento voluntariamente asumido que hoy se tiende a tener como libre forma de ser, de vivir y de morir. Ante la desesperanza de una vida trivial, insulsa o banal, bien vale indignarse moralmente y levantarse a trabajar por la vida digna, justa y plenamente realizada de todos los seres humanos, tanto en sus dimensiones objetivas como subjetivas.

A diferencia de las artes escénicas, donde la mayoría asiste como espectadores, el escenario, donde el acto de vivir transcurre, convierte a todos en actores protagonistas, coprotagonistas o antagonistas de la propia historia. En el libreto personal cada quien define la estructura, el género, la trama, el desarrollo y el fin de la obra. Que la historia tenga forma de poema, drama, cuento, novela, sainete, opera, opereta o comedia, que sea real o absurda, depende en gran medida de las opciones y vías elegidas. El hábito propio de la cultura, en la que nos hacemos y expresamos, es la

libertad personal conquistada y salvaguardada.

3.2. Aprendizajes que la educación debe procurar

Cuando el centro del proceso educativo institucional se ubica en el estudiante, la formación integral y el aprendizaje se convierten en procesos esenciales de la acción formativa. De ahí que estimular y propiciar el aprendizaje, como creación y apropiación inteligible, gradual, incremental y deseada de conocimientos, principios, valores y experiencias, sea una labor imprescindible para contribuir a conseguir los ideales de desarrollo humano, paz, libertad y justicia social.

En sendos informes adelantados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO ¹⁰, - con el fin de dilucidar críticamente el estado, las necesidades y las tendencias prioritarias del desarrollo educativo en la comunidad de naciones de la ONU, las recomendaciones de mayor universalidad hechas a los gobiernos, a los padres de familia, a los educadores y a los estudiantes, en relación con los fines imprescindibles del aprendizaje, han sido:

- **Aprender a ser.** Es conocerse así mismo. Desplegar la riqueza humana que hay en cada quien, para llegar a ser una persona libre, responsable, recta, justa y buena, dueña de sí, con imaginación y creatividad. Es dotarse voluntariamente de identidad, definir los rasgos de la propia personalidad.
- **Aprender a conocer.** Adquirir dominio sobre los contenidos, métodos y resultados de las diferentes áreas o campos del conocimiento científico, humanista, tecnológico y artístico, y lógicamente, del saber ancestral de la cultura.
- **Aprender a hacer.** Desarrollar las competencias necesarias para aplicar el conocimiento elaborado o adquirido, a la solución de problemas y a la transformación necesaria y positiva de los mundos físico y sociocultural. Del aprender a hacer depende la preparación idónea para el trabajo y por consiguiente de la inserción económica a través de las aplicaciones que permite las ciencias exactas y naturales, lo mismo que las humanas y sociales.

- **Aprender a aprender.** Implica apropiarse y desarrollar para sí las formas existentes de ejercitar el pensamiento, la atención, la comprensión y la memoria. Para el efecto, se recurre a los métodos de la observación y a la lógica, lo mismo que a las herramientas de la cultura, tales como la lectura, la escritura, la búsqueda y uso crítico de información, los métodos de investigación científica y el ejercicio de las facultades intelectivas, como la inducción, la deducción, el análisis, el establecimiento de relaciones, la imaginación, la creatividad, etc.

- **Aprender a vivir juntos.** A vivir con los demás es algo que se aprende y para ello hay que descubrir “al otro”, entenderlo, valorarlo y estar dispuestos a colaborar con él de forma respetuosa y solidaria, en el marco de los derechos y deberes humanos. Toda reciprocidad es un resultado. Convivir es crecer en relación con otros, hacerse humanos, pensar en los demás. “Las condiciones para convivir son tres: reconocimiento y respeto por “el otro”, generosidad en la aplicación de la justicia y solidaridad para comenzar a reconstruir en compañía la senda de la vida” ¹¹

4. Educación y formación Integral de la personalidad.

Asumir la tarea social de facilitar y orientar la formación humana en momentos tan decisivos y trascendentes de la vida como la niñez y la juventud, implica asegurar, en todos los agentes que participan en el proceso, la comprensión de los términos educativos, tanto en su contenido como en su alcance.

El término desarrollo no tiene en educación la misma significación que en economía u otras áreas de las ciencias sociales. En educación la palabra desarrollo hace alusión específica a identificación, desenvolvimiento, despliegue, crecimiento, progreso, extensión, expansión, proyección, auge y plenitud de todas las dimensiones estructurales del ser humano como persona y por consiguiente de su identidad.

La palabra inicialmente utilizada en las ciencias biológicas se ha empleado en el lenguaje socio-económico para designar, ante todo, en los decenios de 1950 y 1960, la expansión y el crecimiento económico y más adelante, en los decenios siguientes, un mejoramiento del nivel y de la calidad de

vida de todos los pueblos y de cada persona en particular. Desarrollo no debe reducirse en absoluto a crecimiento cuantitativo. Las consideraciones meramente económicas que predominan en los procesos de desarrollo deberían ceder el paso a un equilibrio entre éstas y las consideraciones humanas, sociales, culturales, y de otro tipo que convengan al país, con el fin de coadyuvar al mejoramiento del nivel y de la calidad de vida de los colombianos.

El desarrollo humano es el principal objetivo de todo proceso de desarrollo. Éste deberá tender siempre a acrecentar y a aprovechar inteligente y éticamente las capacidades del ser humano y a darle acceso, no sólo a ciertos bienes materiales como los ingresos económicos, el empleo, la salud pública y un medio ambiente sano, sino también a bienes de orden inmaterial como el saber, el derecho a participar plenamente en la vida de la comunidad, en los procesos de toma de decisiones y a gozar, al mismo tiempo, de las libertades humanas, económicas y políticas.

Un auténtico desarrollo humano parte de sus raíces endógenas, esto es de la historia y la genética familiar, de las culturas local, regional y nacional, de los recursos de la sociedad y el respeto hacia ellos, y de las necesidades y aspiraciones de un pueblo. Todo proceso de desarrollo debe comprometerse a someter a sana crítica y a respetar las generaciones pasadas, perpetuando y enriqueciendo al mismo tiempo, el patrimonio cultural que han legado a la posteridad.

“El desarrollo humano es un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas. En principio, esas opciones pueden ser infinitas y pueden cambiar a lo largo del tiempo. Pero a todos los niveles de desarrollo, las tres opciones esenciales para las personas son: poder tener una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos y poder tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso. Si no se dispone de esas opciones esenciales, muchas otras oportunidades permanecen inaccesibles... Pero el desarrollo humano no termina allí. Otras opciones, sumamente preciadas por muchos, van desde la libertad política, económica y social hasta las oportunidades de ser creativos y productivos y de disfrutar de auto-respeto personal y de dere-

chos humanos garantizados.¹²

En consecuencia, la acción de los educadores, lo mismo que de las instituciones educativas, está compelida, legal, ética, social y humanísticamente, a centrarse en las necesidades y aspiraciones de los niños, jóvenes y adultos, para promover, sustentar y facilitar en ellos, como sujetos de su propio desarrollo, el desenvolvimiento, con el mayor equilibrio posible, de todas las dimensiones con las cuales se estructura la personalidad.

4.1 Dimensiones de la personalidad

- **Corporal.** El ser humano es un ser encarnado. Es su cuerpo, nadie puede pensarse, comprenderse, ni concebirse en lo que ha de ser o quiere llegar a ser, sin una visión de su propio cuerpo. El cuerpo es el elemento que permite la ubicación espacio-temporal indispensable para la inserción del hombre en la sociedad y en la historia. Con él empieza la construcción de la identidad. El “cuidado de sí”, como principio de la ética, al que apela Michel Foucault, presupone el cuidado en la nutrición, el crecimiento, el respeto y la protección del cuerpo, expresión física de la vida y mediador de la acción humana. “Yo soy mi propio cuerpo” es una de las expresiones concluyentes del filósofo fenomenológico- existencialista Maurice Merleau-Ponty.

En los currículos educacionales las ciencias naturales y la educación física tienen particulares responsabilidades en el desarrollo de esta dimensión.

- **Cognitiva.** El ser humano es un ser capaz de elaborar conocimiento racional. Él es en gran medida sus propias ideas y aquellas de las que se apropia. Gracias a facultades intelectivas como pensar, abstraer, asociar, inducir, deducir, correlacionar, colegir, inferir, concluir, sintetizar, etc., concibe y formula ideas sobre todo aquello que le es posible y factible conocer: el universo, el mundo, el “sí mismo”, el otro, la sociedad y tantas otras expresiones de la realidad física y psíquica. Mediante el ejercicio de la razón, la argumentación, la observación y la experimentación, crea el conocimiento científico, del que su propio ser y su propia existencia llegan a depender.

En los currículos educacionales las matemáticas y la filosofía tienen especiales, aunque no exclusivas, responsabilidades en el desarrollo de esta dimensión.

- **Emocional o afectiva.** El ser humano es, también, un ser capaz de elaborar y expresar sentimientos y afectos. En múltiples ocasiones son ellos, más que los argumentos de razón, los factores decisivos al definir los rasgos de la personalidad y al esgrimir las motivaciones para la acción. Ante la infinita gama de sentimientos humanos y el peso que los mismos tienen en las decisiones cotidianas y trascendentales de la vida, se hace imperioso abordar la formación de los estudiantes con clara intencionalidad de ayudarles a procesarlos y expresarlos de manera oportuna y apropiada. Así como la persona se educa para el desarrollo y uso de sus ideas debe también hacerlo para el desarrollo y uso de sus sentimientos, en el ámbito de la cultural a la que pertenece.

Al español, como área del conocimiento, lo mismo que a la psicología y otras disciplinas humanísticas como la estética o la formación artística, corresponde en el currículo su formación.

- **Comunicacional.** El ser humano es un ser que habla, esto es, que crea lenguaje para expresar intencionalmente y con sentido definido a otros el fruto de su pensamiento, que son las ideas, y el de sus sentimientos, que son los afectos y emociones. El hombre es su lenguaje, las palabras que usa, las combinaciones que de ellas hace, el sentido que les otorga, los símbolos y signos de los que hace uso para significar y re-significar la realidad física, psíquica y cultural. Las palabras son para él el sustrato o soporte material del pensamiento y de las emociones. El lenguaje revela al ser que cada uno es. Con el lenguaje se elaboran los conceptos, que son representaciones de la realidad y por consiguiente las herramientas intelectuales con las cuales los humanos la aprehenden, explican, intervienen y transforman.

A todas las áreas del conocimiento incluidas en el currículo, les atañe y obliga el desarrollo del lenguaje general y específico, así como la interpretación de los signos y los símbolos. Muchas de las llamadas difi-

cultades del aprendizaje y del rendimiento académico, o hasta del desarrollo intelectual no son más que carencias del lenguaje o desconocimiento de la representación y el sentido de los signos y los símbolos.

- **Relacional.** El ser humano es un ser social. La construcción del sí mismo que cada uno es, lo es gracias al otro, que es un diferente, un distinto en el que puede verse a sí mismo. Cada uno se descubre en el otro y el otro no es posible sin mí. Es necesario, por lo menos ser dos para ser humanos. En el acercamiento, el reconocimiento y la interacción con los demás, es como se da el proceso de construcción de la identidad de cada ser humano.

Por la necesidad de estimular y formar en cada individuo su capacidad relacional, como condición para la configuración de su identidad y de su participación en la sociedad, se le hacen dos encomiendas prioritarias a todo sistema educativo: culturizar y socializar a los individuos.

Para el cumplimiento de la primera se le manda contribuir a la humanización de cada individuo a través del proceso de transmisión y estimulación cultural. Todo ser humano necesita ser incorporado en la cultura a la que pertenece. La Cultura, como ámbito propio de la existencia humana, condensa conocimiento, sentimientos, experiencias, valores, creencias, formas de reaccionar y prácticas acumuladas en el transcurso de la historia, a la vez que estímulos para la razón, la imaginación y la creación. Crecer y perfeccionarse es culturizarse.

Para lograr lo segundo, socializar, asume el deber de integrar a los niños y a los jóvenes al seno de la sociedad en la que viven, proporcionándoles las condiciones institucionales, materiales y académicas necesarias para favorecer su desarrollo integral como personas, potenciar sus capacidades de aprendizaje y habilitarlos como ciudadanos y trabajadores para el establecimiento de relaciones e interacciones positivas de convivencia social y productividad.

- **Volitiva.** El hombre es un ser de deseos, intenciones, predisposiciones y determinaciones. Ante la realización de sus actos cuenta con la facultad de la voluntad, tanto para decir “sí”, como para decir “no”. El

ejercicio responsable de la voluntad está ligado ineludiblemente al de la libertad y viceversa. Es por la voluntad que el hombre dirime el conflicto interior, que frecuentemente se le presenta, entre el “deber” y el “querer”. Obrar implica asumir la responsabilidad sobre los resultados o las consecuencias de la acción desatada.

Tan educable como la razón y los sentimientos es también la voluntad. A su formación contribuyen la disciplina, la exigencia, la capacidad de superación y la depuración de las convicciones. La acción, como revelación de la voluntad, debería supeditarse siempre a la escala de principios y valores que se profesan, pues de no ser así, se incurrirá en el riesgo mayor del hombre: traicionarse a sí mismo, por la incoherencia entre el pensar, el sentir y el hacer. La consistencia entre lo que se piensa, se siente y se hace es la fuente suprema de la honestidad y la honorabilidad.

La disciplina auténtica, es aquella que nace del interior del ser humano, de sus convicciones más profundas y de la conciencia de ser sujeto responsable de sus propios actos. A la formación en este tipo de disciplina y no simplemente a la de la atención a las convenciones externas, es a la que apunta un verdadero sistema educativo.

- **Estética.** El hombre es un ser que crea y aprecia la belleza. La conciencia del ser humano es también estética, pues tiene necesidad vital de la belleza. Ella lo motiva, lo impulsa, le mueve el deseo, lo seduce y realiza. Connatural a la esencia humana es la capacidad de admiración y de sorpresa, de éxtasis y rendición a lo sublime que descubre en la naturaleza, en otros seres humanos o en sus creaciones culturales. Por eso es entendible León de Greiff cuando exclama: “Cambio mi vida por una fábrica de crepúsculos con arboles”¹³.

Sinónimo de la conciencia estética es la conciencia poética, creadora constante de metáforas, que no son otra cosa más que una forma de comprender, sentir y describir la vida propia o la percepción del mundo. La imagen que una persona tiene de sí o la que se forma de otra, la mayoría de las veces se genera en la visión sensible que le revela su fuero interno, el que generalmente escapa a la racionalidad y a la lógica convencional.

Es en el arte y en las manifestaciones artísticas donde mejor suele expresarse la dimensión estética del hombre. En términos del filósofo Vico, el arte es una forma de iluminar los actos humanos. Se comprende así fácilmente la presencia y el valor de la educación estética y de la formación artística en los procesos educativos que tienen la inteligencia de soporarse en las más depuradas formas de la cultura.

- **Lúdica.** El hombre es un ser que juega. Comienza a hacerlo desde la más temprana edad y lo hará durante toda su vida. A través de los objetos transaccionales que el niño va teniendo a su disposición llegará a diferenciar y a discernir el “yo” del “no yo”, esto es, el mundo personal y subjetivo, del mundo externo, material y objetivo. En el desarrollo de la personalidad el juego es un factor estructurante en la medida que le permite al sujeto descubrir cómo es él mismo, su mundo y cómo comunicarse.

“A través del juego, el niño accede a las identificaciones, prueba qué es lo que los otros sienten y son. Cuando comienza a diferenciar a otra gente como existencia separada de sí mismo, comprende, a través del juego, el estilo, las actitudes y las actividades de otros por medio de ponerse a sí mismo en el lugar de los demás”¹⁴.

El juego de roles y simulaciones ayuda a la adquisición temprana de pautas culturales, a la formación del pensamiento y de la fantasía, de la ilusión y de la capacidad de ilusionarse, al otorgamiento de significaciones y a la aparición del simbolismo. Igualmente es factor determinante en la estructuración del inconsciente y en la aparición de la palabra.

La capacidad de una persona para aceptar diferencias y semejanzas, desarrollar tolerancia, asimilar y superar con equilibrio la frustración o el éxito, desarrollar la creatividad, adoptar y cumplir normas, satisfacer necesidades y gobernar el deseo, debe mucho al juego y a las transformaciones del mismo en el transcurso de la vida. Todos los juegos, incluyendo el de roles en la infancia, el de seducción amorosa o el de representación social, entre muchos otros, son satisfactores del sentido lúdico y de la necesidad de esparcimiento, entretenimiento, recreación y comunicación, que toda persona tiene y siente a lo largo de la vida.

- **Vocacional.** El ser humano es un ser que trabaja, que transforma la realidad. Trabajar es actuar intencionalmente sobre la naturaleza o la sociedad para conocer, usar y modificar sus recursos, leyes, procedimientos y estructuras, en función de las necesidades y expectativas humanas, tanto individuales como grupales.

La formación en un arte, profesión u oficio obedece a predisposiciones, gustos, intereses y aptitudes vocacionales que comprometen la integridad del ser. Más que capacitarse para adquirir recursos económicos y atender necesidades materiales, de lo que se trata es de escoger una manera de ser y de vivir que permita la realización personal, tanto material como espiritual, por su capacidad de proyectarse y servir a la familia y a la sociedad, a través de su desempeño laboral.

Todo tipo de trabajo necesario a la sociedad, responsablemente asumido y ejercido, tiende a ser generador de nuevos conocimientos, riqueza, goce, autonomía, bienestar y libertad para quien lo hace. Como mediador de la creación y la sublimación de la acción humana es fuente de dignidad. El trabajo dignifica al hombre y el hombre dignifica el trabajo.

El progreso en la ciencia y la tecnología, la diversidad en el arte, la formulación de nuevas tesis filosóficas y el mejoramiento de las prácticas sociales, estarán siempre supeditadas a la libertad de los individuos para la elaboración de sus preguntas y la selección de sus campos de acción. Sin convicciones no hay pasión y sin pasión no hay creación.

Descubrir, cultivar y orientar la vocación de un niño o de un joven, para que en el marco de las posibilidades culturales, encuentre la forma que mejor convenga al despliegue de sus capacidades individuales y a la realización de su ser personal, es otra de las importantes tareas que corresponde al proceso educativo y al ejercicio profesional de la docencia. Para el éxito en la labor es necesario el reconocimiento a la diversidad y el respeto a la pluralidad de los intereses y de los actos humanos.

- **Ético-moral.** El ser humano es un sujeto moral. El núcleo esencial de la cultura es la gama de principios y valores socialmente adoptados, el de

la persona es su conciencia moral. En ella reposan los criterios para diferenciar, categorizar y regular los comportamientos y las acciones, lo que hará siempre alrededor de las convenciones de bien o mal, justo o injusto, admisible o inadmisible, permitido o prohibido, válido o no válido, lícito o ilícito, de interés individual o colectivo. El fundamento primero de las normas, leyes, derechos y deberes de la persona es el moral.

Respecto de la moral la filósofa Beatriz Restrepo Gallego, dice: “ninguna sociedad, ninguna comunidad, ningún grupo humano, ha podido sobrevivir sin moral, entendiéndolo por ésta el conjunto de normas socialmente producidas y aceptadas mediante las cuales se busca regular el comportamiento de los miembros de una sociedad dada con base en criterios de equidad, desinterés, imparcialidad y justicia... Así caracterizada la moral, que para efectos de la diferenciación de la moral religiosa comúnmente conocida y practicada puede llamarse moral civil o laica, entra a formar parte del ámbito de la cultura, donde, al igual que otras manifestaciones como la educación, el arte, la ciencia, la religión, responde a necesidades sociales de vital importancia para los grupos humanos. Dos son estas necesidades sociales a las que responde la moral. La primera, la de resolver de manera armoniosa y justa los conflictos surgidos de la orientación contradictoria de acciones individuales y colectivas; la segunda, la necesidad de asumir formas colectivas que busquen la realización de objetivos de beneficio común. Para atender a la primera situación se ha construido el discurso moral en torno a la justicia y para atender a la segunda el discurso moral o social sobre el que debe volverse la atención en este momento”¹⁵.

La ética es la reflexión sobre las razones que se tienen para considerar válidos los principios y valores definidos. La coherencia y contundencia de la argumentación humanística y racional son su fortaleza. Éticamente hay que diferenciar la moral de origen religioso, inspirada en consideraciones teológicas, de la moral laica, surgida de los acuerdos y pactos sociales. Para el ciudadano la segunda es de acatamiento obligatorio, en tanto que la primera es de libre adopción.

Se comprende así por qué la formación ética y moral se encontrará siempre incluida en los proyectos educativos de carácter nacional o institucio-

nal. Uno de los objetivos generales de la educación básica en Colombia es “propiciar la formación social, ética, moral y en los demás valores del desarrollo humano”, pero téngase en cuenta que para hacerlo “No basta con transmitir normas y reglas y con enseñar lo permitido y lo prohibido. Más conveniente resulta asentar sólidamente unas bases sobre las cuales puedan apoyarse sistemas de moralidad determinados: mostrar el carácter ineluctablemente moral del hombre, presentar las normas y la ley como requisito de convivencia social, ejercitarse en la argumentación como manera racional de dirimir desacuerdos, presentar como posibles condiciones de equidad y solidaridad, proponer la renuncia a satisfacciones individuales e inmediatas en aras de objetivos colectivos y mediatos, etc. En fin, apuntar más bien a la formación de una estructura moral que a la recepción de unos contenidos morales”¹⁶.

- **Cívico-política.** El hombre es un ser social. Toda persona nace y crece en el seno de una sociedad, sociedad que buscará adaptarla mientras, a su vez, ella buscará transformarla. “La necesidad primera de la sociedad, luego de ser una, es conseguir individuos que la prolonguen y continúen integrándola para mantener la comunidad, para lograr que el grupo se mantenga idéntico así mismo aunque sus miembros cambien o desaparezcan”.¹⁷

Las relaciones del individuo con los demás integrantes de la sociedad y con el Estado creado por ella, así como con el gobierno que lo dirige, concretan la dimensión cívico-política de la personalidad. La sociedad confiere el status de persona cívica y buen ciudadano a quien incorpora en su identidad el sentido de pertenencia a su nación y su cultura, los sentimientos de afecto y lealtad a su país, el compromiso con el bien común, las mejores prácticas en la interacción humana y el respeto a la autoridad legítima y a la ley.

La educación cívico-política no es equivalente, ni puede ser confundida con la formación ideológica o partidista. Estas son discrecionales y pueden o no tenerse, pero la primera se hace indispensable para la construcción de la identidad personal, pues de ella depende el desarrollo de lo público como aquello que a todos obliga y pertenece. Las nociones de Patria y Estado son incluyentes y expresan a todos. Para ser dignos de una patria y estar al amparo de un Estado han de cumplirse estrictamente los deberes

ciudadanos. Sin el cumplimiento de los deberes no hay autorización moral para reclamar los derechos.

- **Trascendente.** El hombre es un ser inmanente y trascendente. La trascendencia como capacidad para salir de sí e ir al encuentro con el “otro” tiene dos sentidos ampliamente tratados por el filósofo Karl Jasper. Uno horizontal, que le permite la comunicación y la compenetración con un “otro” igual, al que puede llegar a conocer y del que se deja conocer, a cuya interioridad y con la debida autorización puede entrar, a la vez que invita y permite que el otro lo haga en él. En este sentido es que se construye el diálogo interpersonal. El otro, vertical, que le permite salir de sí para ir en búsqueda de lo Absoluto, de lo venerable, de lo sagrado, de lo sublime, es decir de Dios y establecer con él la relación íntima que entre el Creador y su criatura puede darse.

El sentido de trascendencia humana es el que origina en la cultura el nacimiento de la religiosidad, que tan variadas y múltiples manifestaciones tiene a lo largo de la historia. En el pensamiento mitológico y en las más refinadas elaboraciones teológicas lo que se encuentra como común denominador es el afán insaciable del hombre por configurar su sentido trascendente y encontrar una razón y un fin supremo para su existencia. Compañera de la religiosidad es la espiritualidad, pero no viceversa, puede haber espiritualidad sin religiosidad.

- **Sexual.** El ser humano es un ser sexuado. El género condiciona y determina el concepto de sí mismo, la estructura personal, el reconocimiento y la valoración que los demás le profesan y el desempeño socio-cultural. La sexualidad acompaña al ser humano desde el nacimiento hasta la muerte.

Para el desarrollo de la personalidad y el ejercicio pleno, ético, satisfactorio y seguro de la sexualidad es recomendable y conveniente una apropiada educación. El conocimiento y la comprensión de ese hecho complejo que es la femineidad y la masculinidad, amerita la formación de actitudes tolerantes y de sumo respeto para las diversas expresiones y opciones que lo caracterizan. De la condición sexual no

hay que hacer un motivo de sufrimiento humano ni de exclusión social. La sexualidad es una transversal que cruza todas las dimensiones de la personalidad, reposa en el cuerpo y en la mente, acata la racionalidad, hace uso de los sentimientos y los afectos, sirve a los afanes de la comunicación y el relacionamiento, compromete la voluntad, apela al sentido lúdico, hace selección estética, tiene vocacionalidad, se ejerce en los ámbitos de la moral y la ética, adquiere compromisos cívico-políticos como los derivados de la paternidad y la maternidad y se despliega en sentido trascendente en cuanto encadena las sustitución generacional de la vida.

Conclusión

Todas las dimensiones de la personalidad son educables y condición de éxito para hacerlo es que el educador y la institución educativa procedan con el conocimiento de los contextos históricos y socio-culturales de la persona o del sujeto que se educa, lo mismo que de sus condiciones genéticas. Como decía Ortega y Gasset, un ser humano es su YO y sus circunstancias. Por lo tanto un Proyecto Educativo Institucional es una formulación cultural, principalmente antropológica y humanística.

No está por demás recordar en orden lógico las principales finalidades del proceder pedagógico: formar seres humanos, hombres y mujeres, con consciencia de su dignidad e integralmente desarrollados, hacer buenos ciudadanos y preparar trabajadores eficientes. Toda sociedad y país serán exitosos, no sólo por disponer de trabajadores altamente productivos o ciudadanos más contribuyentes, sino por contar con mejores seres humanos.

Configurar en cada estudiante de un país la conciencia sobre el valor supremo de la dignidad humana y el respeto a los derechos humanos es y será el principal reto que tiene que asumir la educación humanista.

1. Director de Docencia Universidad Eafit
2. CIRIGLIANO, Gustavo. F.J. Filosofía de la Educación. Editorial Humanitas. 1973. P. 14
3. KARL Monnhein destaca esta nota como fundamental: "La educación no moldea al hombre en abstracto sino dentro y para una determinada sociedad".
4. Ley General de Educación, 115 de 1994, Artículo 1°.
5. MUÑOZ GRISALES, Rodrigo. Aportes a una nueva fundamentación filosófica de la administración. Tesis de grado. Universidad Pontificia Bolivariana. 2007. Pág. 251
6. Heidegger, Martin. ¿Qué significa pensar? Editorial Trotta. Tercera edición, 2010, Madrid.
7. Venter, J. C. (2-14). La vida en la velocidad de la luz: de la doble hélice a los albores de la vida digital. Nueva York: Penguin Books, pág. 179
8. Zambrano, María. Persona y Democracia. La historia Sacrificial. Editorial del Hombre ANTHROPOS, octubre de 1988. Barcelona. Pág. 118
9. Colombia, Ley General de Educación 115 de 1994. Fines de la educación, Artículo 5, numeral 2
10. Ver: Faure Edgar y otros. Aprender a ser. UNESCO, Editorial Universitaria, 1972. Y Delors Jacques y otros. La educación encierra un tesoro. UNESCO. Editorial Santillana, 1996.
11. Medellín Torres, Pedro. Conferencia en el Congreso "Tender la mano para la convivencia". Colegio la Enseñanza, Medellín. Octubre 15 al 17, de 2015
12. Ver Informe Sobre el Desarrollo Humano, del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, presentado en 1995
13. DE GREIFF, León. Relato de Sergio Stepanski
14. STILMAN DE MEN, Mónica. "Espacios abiertos para la infancia". Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid, 1991
15. RESTREPO GALLEG0, Beatriz. "Religiosidad y Moralidad en Antioquia" en Realidad Social, Volumen I, Gobernación de Antioquia, Medellín, 1990. Pág. 180-181
16. Idem. Pág. 187
17. CIRIGLIANO, Gustavo



Cultura a unir os povos

Por Celio Turino

Unquillo, provincia de Córdoba, 21 de novembro de 2014

Uma marcha, centenas de pessoas de toda Argentina (e convidados de outros países), palhaços, malabaristas, artistas de teatro, músicos, dançarinos, agentes culturais, midialivristas... Mais um encontro da Cultura Viva em mais um país, pontos de cultura espalhados da fronteira com a Bolívia até a Patagônia, do Chaco a Buenos Aires. A bandeira: por uma Cultura Viva Comunitária a ser definida em lei tendo assegurado um orçamento mínimo nacional de 0,1% para grupos culturais comunitários. Foi o primeiro congresso nacional da Cultura Viva na Argentina, mas a busca por esta política pública tem avançado no país desde antes de 2010, ano em que também pude participar de uma marcha com aproximadamente 500 pessoas, na cidade de Buenos Ayres, rumo à Casa Rosada, sede do governo do país. Naquele momento conversamos com senadores e deputados, e foi apresentada uma lei nacional para a Cultura Viva, ainda não votada no parlamento, ainda assim, a política pública prosperou e o governo federal já conta com um programa que subsidia centenas de Pontos de Cultura pelo país, e já começa a fazer Círculos de Cultura (Pontões, com função de atuarem como capacitadores, articuladores e difusores na rede de Pontos); outras províncias e cidades também estão assumindo esta política e até a Capital Federal, o que é uma surpresa, pois em um país tão polarizado na disputa partidária, é muito raro forças políticas distintas (o governo da Capital é de oposição ao governo federal) adotarem a mesma política pública. Mas com o conceito da Cultura Viva houve a união de propósitos. Cidade da Guatemala, agosto de 2011. Uma marcha, uma comparsa, como

eles chamam por lá, centenas de pessoas tomando as ruas da capital do país, também em defesa da Cultura Viva. Pessoas caminhando em pernas de pau gigantescas, demonstrando uma habilidade ancestral que tem origem na cultura Maya, grupos de crianças, jovens, fanfarras, artistas de teatro, circo, dança..., ativistas de direitos humanos defendendo a vida (afinal, a Guatemala está em segundo lugar com maior índice de homicídios por habitantes no mundo – 80 por 100.000 – além de ser marcada por constantes genocídios contra as populações indígenas). Neste país, o diálogo com o governo é mais difícil, mas há toda uma engenharia social, construída de baixo para cima por organizações da sociedade civil em redes de colaboração, em que a cultura é o cimento, desde Médicos de pés descalços, resgatando a medicina Maya até a Caja Lúdica, uma ONG de gente idealista a afetuosa, no caso desta marcha, foram eles que articularam o movimento social da cultura diversa da Guatemala.

Iquitos, selva amazônica peruana, dezembro de 2012

Favela de Belém, 30.000 pessoas vivendo em uma favela de palafitas, às margens do rio Amazonas, nenhum saneamento básico, altos índices de violência, poucas perspectivas para a população sem trabalho (quase todos) e quase nenhuma presença do Estado; mas lá há um Punto de Cultura, La Restinga. Sofisticados artistas, nascidos em Iquitos, ou que lá decidiram viver, fazem intercâmbio com artistas de todo Perú, e do mundo também, trabalham com recursos audiovisuais, animação sociocultural, arte urbana, e sempre tendo por foco o desenvolvimento integral da infância, adolescência e juventude, promovendo participação cidadã e

sustentabilidade local a partir da cultura. Inventam sempre! Quando os visitei, haviam criado balsas para o cultivo de hortaliças no Amazonas, no período em que a cheia do rio toma conta de tudo e as pessoas mal conseguem sair de suas casas; e isto acontece durante meses. Com as balsas/canteiros de hortaliças, as pessoas podem ter acesso a alimentos saudáveis em um momento tão difícil de suas vidas. Solidariedade, arte, cultura e invenção, é o que fazem. Coincidência, na mesma semana em que acontecia o I Congresso Nacional dos Pontos de Cultura da Argentina, a Amazônia peruana, com os departamentos de Loreto, San Martín, Amazonas e Ucayali, também realizava seu primeiro encontro, agora já com 16 Pontos de Cultura e mais dez em processo de reconhecimento. Mais um exemplo de ampliação e articulação de uma rede de autonomia e protagonismo sociocultural, em que a identidade se realiza na diversidade.

Colômbia, Medellín, Bogotá, Cali, Pasto, Villa de Leyva, Valle del Cauca...

Muitas datas, muitas vezes, muitas viagens. Um povo em processo de paz, se reinventado pela cultura. Na primeira vez que fui à Colômbia (maio de 2011), mesmo sendo historiador preparado para evitar anacronismos e estereótipos, confesso que um estigma me acompanhava, pois imaginava um povo impaciente, agressivo, que só conseguia resolver seus conflitos na base da violência (afinal, eles tem por lá a guerrilha que há mais tempo segue em atividade contínua no mundo; afora os narcotraficantes e os paramilitares, além de uma desigualdade social que só se iguala à brasileira). Surpresa! Encontrei um povo gentil, inovador e festeiro. E descobri as raízes desta gentileza de ser ao visitar o Museo del Oro, em Bogotá, uma ourivesaria delicada, retratando cenas do cotidiano de um povo milenar; entre centenas, milhares de peças de ouro, nenhuma delas com cena de guerra ou violência, o que vi foram flores, macacos, pássaros, singelezas e delicadezas; o oposto da arte grega ou romana, o oposto da arte dos conquistadores da terra de El Dorado. Ainda assim, diante de tantas mazelas, iniquidades e desencontros, o moderno povo colombiano se maltratou e continua se maltratando. Mas como fui, vi, conheci, senti e vivi (e com diversas voltas), tenho confiança que vão superar tudo isso. Já estão superando. Medellín, cidade antes conhecida como a capital do narcotráfico,

sede do cartel de Pablo Escobar, onde até 2002 havia 7.000 assassinatos por ano. Articulando movimentos cívicos, coletivos artísticos, empresários comprometidos com sua comunidade e intelectuais, Medellín se transformou pela Cultura e desde 2012 é considerada pela ONU como a cidade mais inovadora do mundo, título que antes era de Barcelona. Um detalhe, assim que o partido municipal Compromisso Ciudadano venceu as eleições em 2002 e tomou a decisão de elevar o orçamento municipal para Cultura Cidadã (como eles gostam de nominar/conceituar a secretaria de cultura) de 0,7% para 5%, foi desencadeado um criativo processo de reaproximação entre Estado e Sociedade, gerando invenções em série, desde banheiros públicos limpos e decorados com mosaicos artísticos até grandes Bibliotecas-Parque, instaladas nos morros e comunas da cidade, em que crianças, jovens, adultos e idosos passam o dia por lá, de tão agradáveis e convidativas que são as bibliotecas de Medellín (em Bogotá também). Também investiram em Museus, muitos Museus, entre sofisticados, tradicionais, pequenos e grandes, o Museo de Antioquia é coirmão da Pinacoteca de São Paulo e tantos outros Museus europeus, na Praça em frente, outro Museu a céu aberto, com esculturas de Botero (que é paisano, a gente do departamento de Antioquia, em que Medellín é capital), pouco mais adiante, outra Praça, no centro financeiro e comercial da cidade, em que as pessoas são convidadas a tirar os sapatos, arregaçar as calças e caminhar em pequenos cursos d'água com pedregulhos e seixos, também caminham na areia branca, sentam na grama, sorriem. E saem com as energias recarregadas para seguir o dia em paz. Foi exatamente esta a intenção de quando planejaram a Praça e o roteiro cultural a céu aberto. Há também um grande Museu de Ciências, mais centros culturais em favelas, Museus Comunitários, Museu da Memória contando a história dos deslocados (a Colômbia tem milhões de pessoas que vivem nas cidades por terem sido expulsas de suas terras, seja por terratenientes ou como efeito da guerra civil), caminhos de mosaicos em cerâmica, grafites, tudo subindo e descendo morros. E unindo a cidade. Ao final do século XX, o Estado alcançava apenas 30/40% do território da cidade, as demais partes eram controladas ou por Narcotraficantes, ou grupos guerrilheiros (como FARC, ELN) ou paramilitares e ninguém entrava ou saía sem a ordem deles. Ainda há muito por fazer para integrar plenamente a cidade, mas a “cidade da eterna primavera” (como os locais gostam de

intitular sua cidade que, por estar em um vale entre montanhas, tem uma temperatura estável e agradável durante todo o ano) começa a repartir a primavera como um direito de todos. E para quem gosta de números: em 2002 houve 7.000 assassinatos em um ano (em uma cidade com 2,5 milhões de habitantes), em 2012, 700.

Qual a relação disto tudo com a Cultura Viva e os Pontos de Cultura? Afinal, tudo que eles fizeram foi por conta própria e eles tem muito a ensinar para mundo, e ensinam, tanto que Medellín é considerada um dos principais laboratórios de inovações urbanas do mundo. Mas este povo gentil e inovador também sabe que só se progride e avança quando há troca real e equilibrada entre os mundos, quando um aprende com o outro. Tão logo souberam da teoria, conceitos e aplicação da política pública da Cultura Viva, foram logo assumindo para si e lá foi aprovada a primeira lei municipal da Cultura Viva Comunitária na América Latina (em 2011), anteciparam-se ao Brasil, diga-se. Eles compreenderam que era a política que lhes faltava para unir os pontos entre política de Estado e o protagonismo e inventividade dos cidadãos. Sim, é necessário que o Estado faça para a Sociedade, mantenha bons equipamentos públicos, serviços de qualidade, mas é necessário também que o Estado faça com a Sociedade. A notícia mais recente é de que o governo municipal lançou mais um edital para seleção de Pontos de Cultura. Já foram inúmeras iniciativas e tudo começou a partir de um Punto de Cultura que já era Ponto muito antes de conhecerem esta política, um Punto, em uma Casa Amarilla, com sala de teatro comunitário, simples, mas bem instalado, refeitório para artistas e colaboradores, sala de ensaios, de multimídia; um Punto na Comuna 3, dos morros de Medellín, como nas favelas do Brasil, um Punto de Nuestra Gente, este é o nome deles, nuestra gente, como nós, estejamos no Brasil ou em qualquer lugar do mundo.

Pura Vida, a terra do Bem Viver, Costa Rica

Terra do coração civil, lugar do povo mais corajoso do mundo, pois há sessenta anos decidiram viver sem a necessidade de exercito, marinha ou aeronáutica, bastando-lhes uma polícia para segurança dos cidadãos. E com o dinheiro economizado investiram tudo em educação, meio

ambiente e cultura (nos anos setenta o orçamento nacional para a cultura era de 5% do total do país, depois, com o neoliberalismo, a cultura perdeu participação orçamentária, mas a marca fica). Maio de 2014, VI Congresso IberoAmericano de Cultura, organizado pela SEGIB (Secretaria Geral dos Estados Iberoamericanos, englobando América Latina mais Portugal e Espanha), tema: Cultura Viva Comunitária. Um Congresso de Estados, de governos, com ministros de diversos países e, em função do tema, discutindo juntos com grupos de Cultura Viva Comunitária de toda América Latina. Estado e Sociedade em um só congresso, com um só tema. Entre as várias resoluções, a criação de um Fundo IberCultura Viva, para financiamento de grupos comunitários de cultura e intercâmbio entre eles. O Fundo começa com aportes pequenos dos países (entre US\$ 20 mil a US\$ 300 mil, a depender do tamanho da economia), mas já reflete uma inflexão no processo de construção de acordos internacionais e aplicação de políticas, pois este acordo foi construído de baixo para cima. Entre debates, reuniões e apresentações artísticas, também houve uma marcha cultural pela cidade de San José, com a beleza e a diversidade das Américas tomando as ruas da cidade, incluindo a presença do ministro da cultura da Costa Rica, um músico entre o popular e o erudito, acompanhando os grupos com seu badoleón.

Assalto poético a La Paz, I Congresso Latinoamericano da Cultura Viva Comunitária, maio de 2013

Mil e duzentas pessoas de toda América Latina, 17 países presentes, do México à Terra Mapuche, no sul do Chile; os argentinos (300) foram em caravana de ônibus e caminhões/teatro, levaram 3 dias para chegar e dizer: El pueblo hace Cultura! La Paz, a capital no topo do mundo, a maior cidade indígena do planeta, fora tomada pela cultura, antes do congresso, é claro; lá os grupos culturais misturaram-se com as cholas, índios e índias, antes discriminados, agora tinham seu presidente indígena, muitas marchas, coloridas, combativas, plurinacionais. Tudo feito com muito pouco recurso financeiro, resultado da coragem e da determinação de quem faz e vive a Cultura Viva. E que começou m ano antes, por um recorrido por Bolívia, da capital a Sucre, Cochabamba, Lago Titicaca, El Alto, Santa Cruz de La Sierra, as trilhas de Che e o caminho Guarani, que ligava o Atlântico às

terras Incas, em Samaipacha. No caminho, a travessia dos Andes, as imensas geleiras na montanha, sendo destiladas gota a gota, em uma contínua sinfonia, até se transformarem nos grandes rios da Amazônia, do Pantanal e da Prata. Foi no Altiplano que se celebrou a unidade latinoamericana pela Cultura Viva Comunitária.

Há que dizer também do Chile e sua enorme extensão e diversidade de sua gente, do deserto do Atacama às geleiras do sul; o Uruguai e seu povo que escolheu um presidente gentil, modesto e altruísta; o Equador da Pachamama, que incorpora em sua constituição os valores do Sumak Kawsay (Bem Viver, em quéchua), em que há que saber escutar, saber compartilhar, saber viver em complementariedade, saber alimentar-se e festejar, saber comunicar-se, saber trabalhar, aprendendo a crescer e caminhar em um trabalho que tem que ser felicidade e festa, como em Macunaíma, de Mário de Andrade; a Venezuela guerreira, com os jovens do software livre; o Panamá que agora abraça a Cultura Viva e já tem os seus primeiros Pontos; a Nicarágua, de um povo que “ni se vende, ni si rende”; a Honduras que tanto necessita da Cultura Viva (pois, além de tudo é o país com maior índice de mortes por habitantes no mundo), mas que seus grupos de cultura comunitária ainda enfrentam tantas dificuldades; Belize e a língua crioula; o México, insurgente, rebelde, em que a idéia da Cultura Viva já se propaga, mas ainda falta muito, ainda mais um país tão grande e diverso, mas é exatamente no México que a Cultura Viva, neste momento, mais faria a diferença, faria a diferença “porque los queremos vivos!”, os 43 jovens chacinados em Iguala, revelando os horrores de uma sociedade dividida entre tradições comunitárias, o passado revolucionário, o porvir e o que aí está, tão longe e tão perto do céu e do inferno. Há também que seguir pelo Caribe, pelos Estados Unidos e Canadá, até o Alasca, depois atravessa-lo e seguir rota inversa, até chegarmos à savana africana, que foi onde tudo começou.

Há que falar do Brasil

São dez anos desta política pública, entre teoria, conceitos, construção, gestão. Uma idéia simples: Potenciar o que já existe. E fazer isso com encantamento e magia; aí já não é tão simples, seria se os governantes e

gestores, acostumados a mandar e pensar com suas cabeças de planilha e formas quadradas, se dispusessem a escutar, mas isto é difícil. No Brasil de 2004 houve condições simbólicas e políticas que permitiram esta experimentação, com isso, entre a idealização em 2004, com a primeira chamada pública, e 2009, foi possível chegar a mais de 3.000 Pontos de Cultura, em 1.100 municípios, atendendo a mais de 8 milhões de pessoas em atividades esporádicas, 900 mil em atividades regulares (participação em grupos artísticos, oficinas, coletivos de audiovisual, cineclubes – 300 por Ponto) e 33.000 pessoas em trabalho comunitário, metade remunerados, metade voluntários (dados IPEA). E tudo isto a um custo anual para o governo de R\$ 60 mil (R\$ 5 mil/mês) por Ponto de Cultura, valor este que já está defasado e merecia ser reajustado. Conto este processo e histórias no livro PONTO DE CULTURA – o Brasil de baixo para cima (Ed. Anita Garibaldi, 2009; também em edições em espanhol e inglês e disponível para download gratuito), não sendo o caso de entrar em detalhes. Mas, em resumo: Ponto de Cultura = Potência + Afeto; Encantamento + Trabalho; Tradição + Invenção; Autonomia + Protagonismo comunitário, gerando empoderamento sociocultural. Ponto de Cultura funciona como uma micro-rede, atuando no território (físico ou virtual), junto às comunidades e nas mais diferentes formas de expressão, linguagens artísticas ou grupos identitários; ou seja, ele é a realização da identidade na diversidade, ou a busca da singularidade na multidão. Mas os Pontos de Cultura só conseguem se realizar plenamente quando se articulam em rede, de tal modo que podem ser expressos em uma equação matemática: $PC=(a+p)r$ (Ponto de Cultura = autonomia + protagonismo elevado à potência das redes). Com quanto mais redes o Ponto de Cultura se articula, mais empoderado ele estará, tanto do ponto de vista social, econômico e político, como nos aspectos criativos e artísticos. Se o Ponto de Cultura é a Micro-Rede, a Cultura Viva é a Macro-Rede, interligando Pontos, ampliando sua sustentabilidade e dando sentido às ações comunitárias antes circunscritas às comunidades, além de instigar um conjunto de outras ações, antes não imaginadas no âmbito local (Griôs e mestres da cultura tradicional, Pontinhos de Cultura para a cultura lúdica e infantil, Cultura e Saúde, Economia Viva, Interações Estéticas, Pontos de Memória, Pontos de Leitura, Agentes Jovens de Cultura Cidadã...), de modo que um Ponto aprenda com outro e de forma horizontal; também é a fusão entre: Cultura + Natureza = Cultura Viva.

Enfim, um conceito matemático (inspirado no matemático grego, Arquimedes: “dá-me um ponto de apoio e uma alavanca e eu moverei o mundo”) aplicado a uma política pública. Talvez por isso mesmo, pela simplicidade e abstração da teoria, tenha encontrado tanta possibilidade de crescimento e compreensão, independente das diferenças entre culturas, governos, povos e países. O paradoxo é que esta teoria, conjunto de conceitos e metodologia de gestão, originalmente pensada e sistematizada no Brasil, enquanto florescia pela América Latina e agora por outros continentes, a partir de 2011 passou a ser combatida, perseguida e assediada pelo governo brasileiro, e só não foi plenamente desmontada porque uma grande quantidade de Pontos de Cultura já haviam se empoderado de suas idéias, conceitos e utopia. Com isso, em 2014 foi aprovada a lei Cultura Viva assegurando, quiçá, sua perenização institucional enquanto política pública.

Por fim, El Salvador

Ao citar a presença da Cultura Viva Comunitária em diferentes níveis de compreensão e implantação da política na América Latina (exceto as Guianas – Guiana, Suriname e Guiana Francesa-, mas por que não no futuro?), deixei El Salvador por último, não por acaso. Entre 25 e 28 de outubro de 2015 será lá que vai acontecer o II Congresso Latinoamericano da Cultura Viva. El Salvador é o futuro, mas o passado também, um sendero (lâmpada) a iluminar esperanças. País pequeno, com pouco mais de 20.000 quilômetros quadrados e super habitado (mais de 300 habitantes por quilometro), que já teve uma relativa boa indústria e economia, mas que fora desestruturada pela guerra civil e o neoliberalismo, fazendo com que a opção de trabalho para um terço de seus cidadãos tivesse que ser a migração para os Estados Unidos. Pois este país chiquito e valente também é a esperança, foi assim quando se sublevaram contra a opressão oligárquica e também contra o imperialismo. Também o foi quando encontraram o caminho da paz, ao final do século XX e também o é quando assumem o conceito do Bem Viver como base para seu progresso futuro. Eu próprio, quando jovem universitário, me encantei e me mobilizei por uma terra onde jamais estive. Depois pude ver com meus próprios olhos, conhecendo o resultado de tanto esforço e sacrifício daquele povo. Terra de Farabundo Martí, de cardeal Romero (San Romero!), de Martín-Baró, padre jesuíta,

psicanalista social, assassinado na guerra civil, que em suas reflexões sobre a psicologia social da guerra e os processos de socialização pensados desde centroamérica, propugnava exatamente o mesmo que a Cultura Viva propugna: “hay que potenciar las virtudes del pueblo!” Todos à El Salvador, portanto. E viva a Cultura Viva a unir os povos!

Célio Turino

Historiador, escritor e gestor de políticas públicas. Servidor público há 37 anos, exerceu diversas funções, entre elas, secretário da Cidadania Cultural no Ministério da Cultura, quando foi responsável pela idealização e implantação do programa Cultura Viva e dos Pontos de Cultura. Autor e organização de vários livros, entre eles, NA TRILHA DE MACUNAÍMA – ócio e trabalho na cidade (Ed. SENAC, 2005) e PONTO DE CULTURA, o Brasil de baixo para cima (Ed. Anita Garibaldi, 2009; em inglês, pela Gulbenkian, England, 2013; em espanhol pela editora RGC libros, Arg, 2014, também disponível para download gratuito). Atualmente se dedica à difusão da Cultura Viva pelo mundo.





ANEXOS



ENCUENTRO de la ARMONÍA

11 al 17 de Septiembre de 2016
Medellín, Colombia

PROGRAMA

Participantes de:
Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador,
El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Perú.

Lunes 12 de Septiembre	9:00 a.m.	Ritual de Apertura y Bienvenida Plaza de las Esculturas Museo de Antioquia Corporación Cultural Barrio Compara y organizaciones de Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria.
	10:00 a.m.	CONFERENCIA INAUGURAL P. Francisco de Roux S.J. Director Centro de Fe y Culturas
	10:45 a.m.	Celio Turino Historiador. Brasil "Mingas de Armonía por el Bien Común"
	11:30 a.m.	Conversación sobre el sentido del Encuentro Facilita Jorge Blandón. Corporación Cultural Nuestra Gente y Director Académico del Encuentro de la Armonía.
	12:30 p.m.	Almuerzo.
	2:00 p.m.	Salida a Recorridos por experiencias MEDELLÍN Y VALLE DE ABURRRA Articuladas al proceso de Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria Zonas: Nororiental, Noroccidental y Centro Occidental.
Martes 13 y Miércoles 14 de Septiembre	8:30 a.m. a 6:00 p.m.	Jornada Pedagógica Experiencias invitadas 11 INTERNACIONALES 5 NACIONALES DE COLOMBIA (DISTINTAS A MEDELLÍN) 6 DE MEDELLÍN Y VALLE DE ABURRRA Consolidar el diseño de saberes y prácticas de CVC y su formalización en programas de formación, educación, cultura y comunidad.
Jueves 15 de Septiembre	8:30 a.m. a 2:00 p.m.	Seminario Internacional ENCUENTRO DE LA ARMONÍA: CULTURA + EDUCACIÓN + COMUNIDAD. 10 años Fiesta del Libro y la Cultura Lugar: Parque Explora - Sala 3D Inscripción previa en: https://goo.gl/forms/VXAzPoUwTBbKHA32
Viernes 16 de Septiembre	8:00 a.m. 3:00 p.m. a 4:00 p.m.	Circulación de Experiencias de educación y cultura Intercambio con experiencias significativas de educación y cultura, entre pares locales, nacionales e internacionales. Lectura del Relator: Jornada Pedagógica y del Encuentro. Conferencia de Clausura con la participación de: Gabriel Jaime Arango Director de Docencia Universidad EAFIT Iván Petrella Secretario de Cooperación Internacional y Acción Federal del Ministerio de Cultura de la Nación
Sábado 17 de Septiembre	8:00 a.m.	Mesa de Trabajo de participantes internacionales en el diseño del Encuentro de Reencantamiento del Mundo- Mingas en Armonía: Congreso Mundial de Cultura + Educación + Comunidad 2017



ENCUENTRO de la ARMONÍA

11 al 17 de Septiembre de 2016
Medellín, Colombia

Seminario Internacional de Cultura + Educación + Comunidad
Jueves 15 de septiembre de 2016

En el Marco de los 10 años Fiesta del Libro y la Cultura
Parque Explora - Sala 3D

HORA	ACTIVIDAD	FACILITADORES	Inscripción previa: https://goo.gl/forms/pMjPSNEyoWuLIG962
8:30 AM	Bienvenida a la búsqueda de la Armonía	Amalia Londoño Juan Diego Mejía Márcio Caires Sandra Oquendo	Secretaría de Cultura Ciudadana Director 10 años Fiesta del Libro y la Cultura Grupos de Luz e Grió Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria Medellín Medellín Brasil Medellín
9:00 AM	Provocación de ideas	Articuladores de Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria Latinoamericana Inés Sanguinetti Célio Turino	Bailarina - Fundación Crear Vale la Pena Historiador - Creador Puntos de Cultura Argentina Brasil
9:30 AM	Jugar en el alma de todos	Luisa Fernanda Hurtado y Miriam Páez Carlos Benavidez	Corporación Cultural Conchimalos La Casa de la Ciencia y el Juego Medellín Pasto
9:45 AM	5 experiencias, 5 lugares	Doryan Bedoya Carlos Arturo Rodezno Stella Duque Ana Cecilia Restrepo Raúl Collazos Provocador: Pedro Zapata	Asociación Civil Caja Lúdica Walabis Taller de Vida Red de Escuelas de Música de Medellín Red Colombiana para la Actoría Social Juvenil Corporación Cultural Nuestra Gente Guatemala Honduras Bogotá Medellín Popayán Medellín
10:30 AM	Uno de nosotros nos lo cuenta: Cultura, Ciudadanía y Convivencia	Jorge Melguizo	Consultar en gestión pública, cultura, seguridad y convivencia. Medellín
10:45 AM	Receso	Un pare, un diálogo en el café, una experiencias en las manos de otros	
11:10 AM	Experiencias de gobiernos y Canto del Tambor	Iván Petrella Oriana Zapata Pablo Rojas Diego Benhabib Lina Botero Mónica Romero Fernando García y Sebastián García Provocador: Eduard Niño	Secretario de Cooperación Internacional y Acción Federal del Ministerio de Cultura de la Nación Directora Casas de la Cultura. Secretaria de Cultura Ciudadana Jefe Departamento Educación y Formación en Artes y Cultura. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Gobierno de Chile Programa Puntos de Cultura Ministerio de Cultura de la Nación. Comité Ejecutivo IberCultura Viva Subsecretaria de Arte y Cultura Coordinadora Equipo Pedagógico Programa CLAN Corporación Cultural Barrio Compara Corporación Con-Vivamos Argentina Medellín Chile Argentina Medellín Bogotá Medellín Medellín
12:00 M	Voces de aquí y de allá	Márcio Caires Mario Rodríguez Emerson Hidalgo Lucina Jiménez María José Bermúdez Rubia Espeleta Provocadores: Daniel Grajales y John Saldarriaga	Grupos de Luz e Grió Wainatambo El Arte nos Une Conarte Escuela Espiritual de la Naturaleza Centro Etno-educativo Anoa Akuoipa Periódico El Mundo Periódico El Colombiano Brasil Bolivia Ecuador México Costa Rica Guajira Medellín Medellín
12:45 PM	Cruzando experiencias del Territorio	Marcela Suárez Henry Arteaga Jhon Jaime Sánchez Yeisme Romero Provocadores: Marie Eve Gougeon y Alfonso Cartagena	Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro Crew Peligrosos Son Batá Corporación Canto Arena Vichama Teatro Tiempos Nuevos Teatro Medellín Medellín Medellín Medellín Perú El Salvador
1:30 PM	Otras voces, Otras experiencias	5 experiencias no seleccionadas previamente, y presentes en el Seminario como participantes, serán seleccionadas durante la mañana para que puedan contarse y hacerse conocer. Provocador: Edwin Gómez	Programa radial El Solar - La Esquina Radio Medellín
2:00 PM		Cierre	

DIRECTORIO DE PARTICIPANTES ENCUENTRO DE LA ARMONÍA

Nombre	Organización	País	Correo Electrónico	Whatsapp
Inés Sanguinetti	Crear Vale la Pena www.crearvalelapena.org.ar	Argentina	inesanguinetti@gmail.com	+5491159634462
Iván Petrella	Mincultura Argentina http://www.cultura.gob.ar/	Argentina	ivan.petrella@cultura.gob.ar	
Pablo Rojas Duran	Consejo de las Artes http://www.cultura.gob.cl	Chile	pablo.rojas@cultura.gob.cl	+56979879136
Celio Turino	http://celioturino.com.br/	Brasil	celioturino65@gmail.com	
Marcio Caires	Graos de Luz e Griô www.acaogrio.org.br	Brasil	marciogrio@gmail.com	+557599856108
Mario Luis Rodríguez	Wayna Tambo https://www.facebook.com/fundacionwaynatambo . reddeladiversidad	Bolivia	mario500bo@yahoo.es	
María Eve Gougeon	María Eve Gougeon	Perú	vichamateatro@yahoo.com	+511931764021 (Luís Ángel)
Emerson Patricio Hidalgo	El Arte Nos Une	Ecuador	elartenosune@gmail.com	+5930999544799
María José Bermúdez	La Escuelita Espiritual de la Naturaleza https://piedradeaguaaserri.wordpress.com/2013/02/01/escuela-espiritual-de-la-naturaleza-semillas-de-esperanza-para-el-futuro/	Costa Rica	mariajo2693@gmail.com	+50687676911
Walter Romero	Tiempos Nuevos Teatro http://www.tnt.org.sv/wp/	El Salvador	direccion@tnt.org.sv	+50379555833
Doryan Bedoya	Caja Lúdica http://www.cajaludica.org/	Guatemala	doryan.bedoya10@gmail.com	+50254481870
Carlos Arturo Rodezno	Walabis walabishonduras.blogspot.com.ar	Honduras	carlosrodezno@gmail.com	+50432385932

Nombre	Organización	País	Correo Electrónico	Whatsapp
Lucina Jiménez	ConArte http://www.conarte.mx/	México	conartedirecciongeneral@gmail.com	+525554197573
Ana Patricia Espeleta	Centro Etnoeducativo Aujero	Guajira Colombia	anyespeleta@gmail.com	+57316813543
Luz Adriana Delgado	Taller de Vida http://www.tallerdevida.org/	Pereira Colombia	tdv.enraizarte@gmail.com	+573108205007
Cesar Vicente Benavides	Casa de la Ciencia y el Juego http://casadelacienciayeljuegopasto.blogspot.com.co/	Pasto Colombia	cevibe5@hotmail.com	+573003850379
Raúl Collazos	Red de Actoría Social Juvenil http://elasjcolombia.blogspot.com.co/	Popayán Colombia	tierravivaraulco@gmail.com	+573006103937
Mónica Romero	Programa Clan – Idartes http://clan.gov.co/	Bogotá Colombia	monica.romero@idartes.gov.co	+573123044705
Sandra Oquendo	Ratón de Biblioteca http://www.ratondebiblioteca.com/	Medellín Colombia	sandraoquendoc2@gmail.com	+573013336385
Jorge Melguizo	Ciudadano Envigado https://www.facebook.com/Ciudadano-Envigado-1665217317077702/	Medellín Colombia	melguizojorge@gmail.com	+573006004643
Jairo Castrillón	C. Semiósfera http://www.semiosfera.org.co/	Medellín Colombia	sembrar2000@gmail.com	+5730036441223
Miriam Páez Luisa Hurtado	C. C Canchimalos http://canchimalos.co/	Medellín Colombia	artettransformadorsocial@gmail.com canchimaloscorporacion@gmail.com	+573006149213 +573002325302
Catalina García Fernando García	Barrio Comparsa http://barriocomparsa.blogspot.com.co/	Medellín Colombia	cazadorajpu@gmail.com barriocomparsa@gmail.com	+573104261753
Ana María Londoño	Universidad de los Niños Eafit http://www.eafit.edu.co/ninos/Paginas/inicio.aspx	Medellín Colombia	alondo15@gmail.com	+573012499761
Edward Niño	C. Convivamos http://www.convivamos.org/	Medellín Colombia	direccion@convivamos.org	+573137675303
Juan Sierra	Relator	Medellín Colombia	juansierra@une.net.co	+573103741769
Pedro Zapata Jorge Blandón	Corporación Cultural Nuestra Gente www.nuestragente.com.co	Medellín Colombia	pedrozapatap@yahoo.com blandonjorge@gmail.com	+573155427026 +573108342024

Agradecimientos

La PLATAFORMA PUENTE CULTURA VIVA COMUNITARIA Medellín - Valle de Aburrá
[le da las GRACIAS...por la suma de ideas, afectos y potencialidades](#)
en el ENCUENTRO DE LA ARMONÍA: CULTURA+EDUCACIÓN+COMUNIDAD
Medellín, 11 al 17 de septiembre de 2016

El equipo que animó, debatió, construyó y acompañó El Encuentro de la Armonía, agradece todas las ideas que se pudieron compartir durante estos meses, entre ustedes y nosotros tejimos el deber ser de este Encuentro, las dinámicas de cada persona sumaron alegría infinita, creatividad amorosa, reflexiones punzantes y un saber hacer que posibilitó a los amigos nuevos y viejos sentirse en casa.

Esta que es nuestra casa Medellín-Valle de Aburrá con todas sus diversidades dispares, con su sentido complejo de la existencia... *“atravesada por la muerte y la exclusión es al mismo tiempo un laboratorio enorme de transformación social en donde el arte, la cultura y las organizaciones de la Cultura Viva Comunitaria han jugado un papel protagónico en dicha transformación”*. (J.S Relatoría)

Cuando decimos de nuestras organizaciones que *“Somos potencia nunca carencia”*, es porque muchas de estas que integran la Plataforma Puente se *“han convertido en referentes nacionales e internacionales de lo que significa una transformación de la vida urbana y de la vida de las comunidades excluidas en una interacción fructífera entre Estado, mundo empresarial, sector académico, nuevos movimientos políticos, organizaciones sociales y ciudadanía”*. (J.S Relatoría)

Las mujeres y hombres que conforman estas organizaciones han contribuido a la enseñanza y el aprendizaje, siempre caminando abiertos al intercambio al dar y recibir, a sumar en lo bueno y lo bello. Estos seres de luz son guía, faro que muestran con alegría y humildad sus buenas prácticas, gracias a esas mujeres y hombres (niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores), por estar siempre cerca del corazón de la comunidad, gracias por hacer que este Encuentro sea un acontecimiento que deje huella en el corazón de todos los participantes locales, nacionales e internacionales.

[Gracias a todas las personas que con su presencia hicieron de “nuestra ciudad un escenario pedagógico de aprendizajes mutuos”.](#)

Iván Petrella Secretario de Cooperación Internacional y Acción Federal del Ministerio de Cultura de la Nación Argentina. Pablo Rojas. Jefe del Departamento de Arte y Educación - Consejo de las Artes y la Cultura Chile, Mónica Romero. Coordinadora Pedagógica Programa CLAN. Instituto Distrital de las Artes Alcaldía de Bogotá. Lina Botero Subsecretaria de Arte y Cultura Medellín. Juan Diego Mejía Director Fiesta del Libro y la Cultura Medellín. Márcio Caires Grãos de Luz e Griô Brasil. Sandra Oquendo Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria Medellín. Inés Sanguinetti Fundación Crear Vale la Pena Argentina. Célio Turino Creador Puntos de Cultura Brasil. Luisa Fernanda Hurtado y Miriam Páez Corporación Cultural Canchimalos Medellín. César Vicente Benavidez La Casa de la Ciencia y el Juego Pasto. Doryan Bedoya Asociación Civil Caja Lúdica Guatemala. Adriana Delgado. Taller de Vida Bogotá. Raúl Collazos Red Colombiana para la Actoría Social Juvenil Popayán. Pedro Zapata Corporación Cultural Nuestra Gente

Medellín. Jorge Melguizo Consultor en Gestión Pública, Cultura, Seguridad y convivencia. Medellín. Oriana Zapata Directora Casas de la Cultura. Secretaría de Cultura Ciudadana Medellín. Catalina García, Fernando García y Sebastián García Corporación Cultural Barrio Comparsa Medellín. Edward Niño Corporación Convivamos Medellín. Mario Rodríguez Wayna Tambo Bolivia. Emerson Hidalgo El Arte nos Une Ecuador. Lucina Jiménez Conarte México. María José Bermúdez. La Escuelita del Espíritu Costa Rica. Ana Patricia. Espeleta Centro Etno-educativo Anaa Akuaipa Guajira. Daniel Grajales Periódico El Mundo – Medellín. Marcela Suárez Corporación para el Desarrollo Picacho con Futuro Medellín. Henry Arteaga. Crew Peligrosos Medellín. Jhon Jaime Sánchez. Son Batá Medellín. Yeismer Romero. Corporación Canto Arena Medellín. Marie Eve Gougeon. Vichama Teatro – Perú. Walter Romero. Tiempos Nuevos Teatro El Salvador. Daniel Carvalho. Concejal de Medellín. Gabriel Jaime Arango. Director de Docencia Universidad EAFIT. Ana María Londoño Universidad de los Niños EAFIT. Rubén Fernández. Centro de fe y Culturas. María Adelaida Jaramillo. Jesús Mejía Ossa. Beatriz Restrepo. Juan Sierra. Yesica Prado, Ana María Giraldo, Raúl Ávalos, Yaqueline Quintero, Ana Cristina Monroy, Marcela Londoño.

[Gracias por esta apuesta compartida entre toda la Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria, Medellín Valle de Aburrá y Latinoamérica.](#)

Corporación El Megáfono, Corporación Mi Comuna, Corporación Núcleo de Vida Ciudadana la Salle-Villa de Guadalupe, Comisión de Cultura–Manrique C3, Corporación Razas y Ritmos, Cinestrato, Red Cultural Comuna 4. Espacio En Off, Grupo Artístico y juvenil Circzanquis, Club de Amigo y Amigas Barrio La Esperanza (C.A.B.E.), Corporación Renovación, Corporación Casa Mía, Acrobatic Corporación Artística, Corporación Educativa y Cultural Simón Bolívar, Agrupación Guateque, Telar del Camino, Fantasía Guayaquil, Cefoarte, Corporación Recreando, Corporación Canto Arena, Red Expresarte Comuna 13, Casa Kolacho, Hay Libros.com, Asociación Palco, Corporación Artística Casa Arte, Corporación Cultural Altavista. Asociación Ayaneiba, Corporación SIPAH - Museo Comunitario Graciliano Arcila Vélez. Museo de Antioquia, Fundación Ratón de Biblioteca, Corporación Cultural Barrio Comparsa, Corporación Cultural Canchimalos, Corporación Convivamos, Corporación Cultural Debluss, Corporación Semiósfera.

Gracias a la Alcaldía de Medellín, al señor alcalde Federico Gutiérrez por decirle SI a la propuesta del Equipo Plataforma Puente Medellín. A la señora Amalia Londoño, Secretaria de Cultura Ciudadana, a la señora Lina Botero Sub-Secretaria de Arte y Cultura Secretaria de Cultura Ciudadana. Al señor Jorge Tangarife Interventor del Convenio Secretaria de Cultura Ciudadana. Secretaria de Participación Ciudadana–Municipio de Medellín.

Gracias a Confiar Cooperativa Financiera, al equipo de la Universidad de los Niños EAFIT, Parque Explora, Centro de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano Fe y Alegría San Juan de Luz, Centro de Fe y Culturas. Programa IberculturaViva.

Gracias a todo el equipo de la Corporación Cultural Nuestra Gente por su apoyo decidido en esta articulación local y continental.

[Fraternalmente:
Equipo Coordinador Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria, Medellín Valle de Aburra.](#)

Equipo Articulador

PLATAFORMA PUENTE LATINOAMERICANA CULTURA VIVA COMUNITARIA
Inés Sanguinetti, Patricia Kistenmacher, Damiana Lanusse (Argentina), Alice Campos (Portugal), Silvana Bragatto, Célio Turino (Brasil), Sandra Oquendo, Jorge Blandón y Jorge Melguizo (Colombia)

Equipo Articulador Local

PLATAFORMA PUENTE CULTURA VIVA COMUNITARIA Medellín-Valle de Aburra.
Miriam Páez – Luisa Fernanda Hurtado - Corporación Cultural Canchimalos
Fernando García – Catalina García - Corporación Cultural Barrio Comparsa
Yeismer Romero - Corporación Canto Arena
Yamili Ocampo - Fundación Ratón de Biblioteca
Edward Niño – Alejandro Melo - Corporación Convivamos
Duberney Arias - Corporación Cultural Debluss
Jairo Castrillón - Corporación Semiósfera
Erica Muriel – Pedro Zapata - Corporación Cultural Nuestra Gente.

Dirección académica

Jorge Blandón

Relator del Encuentro

Juan Sierra

Comunicaciones

Marcela Londoño

Diseño Gráfico

Ana María Giraldo G

Producción audiovisual

Ana Cristina Monroy

Cámara

Javier Quintero

Realización de Video y Fotografía

Colectivo Mancha Negra

Corporación Cultural Nuestra Gente

Representante Legal

Érica Muriel

Administración

Ángela Usuga

Logística

Gisela Echavarría

Producción Seminario

Raúl Avalos

Yaqueline Quintero

Imagen portada:

Ritual de apertura y Bienvenida. Encuentro de la Armonía. Animado por Barrio Comparsa, Canto Arena y Organizaciones de Medellín y América latina.



Rubén Darío Zuluaga