



Fragmento petroglifos "el encanto" Florencia



Seminario Nacional de Educación artística

10 y 11 de mayo del 2018
Auditorio Monsenor Angel Cuatrecasas

"La educación artística en el posconflicto y la región"

Universidad de la amazonia facultad
ciencias de la educación programa de
licenciatura en educación artística y
cultural

Florencia, Caquetá.



II Seminario Nacional de educación artística

“La educación artística en el posconflicto y la región”

10 y 11 de Mayo de 2018

Auditorio Ángel Cuniberti

**Licenciatura en Educación Artística y Cultural
Facultad de Ciencias de la Educación**

**Departamento de pedagogía
Universidad de la Amazonia**

EJES TEMÁTICOS

- 1. Procesos Investigativos en el área de Educación Artística.**
- 2. El papel de la Educación Artística en el posconflicto.**
- 3. La educación artística en el contexto regional.**
- 4. El arte como agente potencializador en la construcción de paz en Colombia y el Departamento del Caquetá.**

Plazos:

Fecha cierre inscripciones: Abril 20 de 2018

Fecha cierre para recepción de ponencias: Abril 23 de 2018

Fecha entrega de resultados evaluación ponencias: Abril 30 de 2018



Rector Universidad de la Amazonia Gerardo Castrillón Artunduaga
Decana de la Facultad de Educación Guillermina Rojas Noriega
Coordinador Licenciatura en educación artística y cultural Ildefonso Hermida Bolaños.

Coordinadora del Seminario Paola Andrea Gamboa Alzate
Organiza Grupo de investigación Arte, Educación y Región
Comité académico

Jackeline Vega Benites

Ildefonso Hermida Bolaños

Ricardo Vargas Silva

Juan Sebastián Meneses Gaviria

ISSN: 2590-454X

Edición 1

Periodicidad Bienal

Editorial: Universidad de la Amazonia

Editor: Paola Andrea Gamboa Alzate

Caratula: Petroglifos del Encanto, Florencia Caquetá

partistica@uniamazonia.edu.co

Florencia, Caquetá, Mayo 2018

Contenido

PRESENTACIÓN.....	1
Capítulo 1	3
La experiencia creativa desde las artes escénicas como aporte a la construcción de paz en Colombia	3
Resumen.....	5
La experiencia creativa desde las artes escénicas como aporte a la construcción de paz en Colombia	6
Primera indagación: La violencia como pivote y la inversión como su forma de expresión	8
Segunda indagación: ¿Qué hay más allá de la violencia?.....	10
Referencias	13
CAPITULO 2	14
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA APROXIMACIÓN DESDE LA VIVENCIA	14
Presentación.....	16
Cómo la educación artística se puede articular con el CURSO LA EDUCACIÓN PARA LA VIDA COMO URGENCIA ACTUAL	16
La presentación del TALLER DE TEATRO EN SEXTO GRADO ENCAUZADA HACIA EL DESARROLLO CULTURAL GENERAL E INTEGRAL DE LOS ESCOLARES CUBANOS	19
Algunas experiencias en Chile y Brasil.....	21
El proceso del Plan del Área para la Educación Artística en el municipio de Medellín... ..	22
Conclusiones	23
CAPITULO 3	24
Patrimonio artístico regional y construcción de paz.....	24
Experiencias locales de creación para la paz	24
CAPITULO 4	41
Todo hombre es una montaña:	41
Estrategias pedagógicas desde la Investigación – creación	41
Resumen.....	43
Laboratorio Ensayos de dibujo:.....	43
Laboratorio de Prácticas cacharreras.....	44
Descripción de la realidad situacional:.....	45
Tipo de investigación: experimental – correlacional,.....	47
Lo local:	49

El aula como espacio vital:	50
El modelo.	52
¿Qué es un Laboratorio de <i>investigación - creación</i> ?	53
¿Cuál es el lugar del laboratorio?.....	55
Estudio de caso, Laboratorio <i>Dibujo y Barrio</i>	60
¿Cuál fue la metodología propuesta?	61
El dibujo como dispositivo.....	67
La mesa de trabajo.	68
CAPITULO 5	75
DANZA Y PÉRDIDA, DUELOS EN MOVIMIENTO:	75
Reconstruir la vida tras las heridas del conflicto armado en Colombia	75
INTRODUCCIÓN	77
JUSTIFICACIÓN	78
CONTEXTO	80
DESARROLLO CONCEPTUAL	85
DANZA	86
DANZA MOVIMIENTO TERAPIA (DMT)	87
PÉRDIDA	90
CAPITULO 6	93
Curadurías para la Transición “ <i>Probando Suerte. Campesinos cocaleros en el sur Meta</i> ”..	93
Relaciones posibles entre investigación regional, etnografía, arte, memoria y museo.....	93
Resumen:.....	94
El trabajo de campo y la etnografía.....	95
Curaduría y museografía de investigación social. Relaciones posibles entre etnografía, arte, memoria y museo	98
Curaduría en construcción “ <i>Probando Suerte. Campesinos Cocaleros en el sur Meta</i> ”	102
OBJETIVO DE LA EXPOSICIÓN	102
GUIÓN CIENTÍFICO	103
Línea de Tiempo: Resumen historias productivas de los municipios seleccionados.....	105
GUIÓN CURATORIAL.....	111
CAPITULO 7	123
Cuatro casos de enseñanza para el arte:.....	123
“Estrategias pedagógicas del Artista Docente”	123

RESUMEN:	124
CASO I: LOS TESOROS QUE HABITAN EN MÍ: DESARROLLO ARTÍSTICO CON LA PRIMERA INFANCIA.	125
CASO III: UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO- LICENCIATURA EN DANZA Y TEATRO.	129
CASO IV: Programa de Artes Visuales - Universidad de Pamplona (NdS)	130
CONCLUSIONES	132
CAPITULO 8	135
EL ARTE EN EL POSCONFLICTO	135
RESUMEN	137
INTRODUCCIÓN	137
EL ARTE PUEDE HACERNOS MEJORES SERES HUMANOS?	139
VIOLENCIAS NO CONTADAS	142
LA EDUCACION ARTÍSTICA EN EL POSCONFLICTO.	146
CONCLUSIONES	148
CAPITULO 9	150
Laboratorios experimentales	150
Docentes de la licenciatura en educación artística y cultural	150
LO VISIBLE DE LO VISIBLE	151
Laboratorio en artes plásticas y visuales.	151
WORLD VOICE	154
Laboratorio en Música	154
DEL COMBATE A LA DANZA.....	156
Laboratorio de Danza	156

PRESENTACIÓN

El programa de Licenciatura en educación artística y cultural del departamento de Ciencias de la educación de la Universidad de la Amazonia asume como compromiso con su estudiantado, profesorado y sociedad en general la creación de espacios interactivos que trasciendan el aula para visibilizar preguntas, conocimiento, reconocimiento y fogueo frente a su visión y misión desde la educación y el arte; Es así que la universidad participa activamente en el contexto local y nacional con miras a lo internacional, asumiendo una postura crítica y constructiva para generar en un mismo espacio interacción de necesidades, lenguajes, metodologías, procesos y universalidad de visiones por ello nos complace presentar a la comunidad académica y en general el II SEMINARIO NACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: “La Educación Artística en el Posconflicto y la Región” un espacio de interacción para visibilizar procesos e iniciativas artísticas y pedagógicas que participan desde su realidad en la reconciliación en el Posconflicto.

En nuestro programa académico nos pensamos el arte, la educación y la paz unidas en la participación social como una apuesta nacional para aportar desde nuestros campos de saber (Teatro, danza, música, artes plásticas, pedagogía, antropología, filosofía etc.).

La realidad cotidiana al futuro e inmediatamente a un presente, como es el momento histórico actual de Colombia y del Caquetá que requiere herramientas posibilitadoras del cambio, en las puertas de un posacuerdo y un posconflicto, Así pues, la universidad como universalidad de posibilidades es la matriz para generar y consolidar espacios para la diversificación de pensamientos y acciones que enriquezcan los imaginarios colectivos e individuales a partir de la educación en el arte como premisas para nuevos procesos de inclusión, creación, conciliación y reconciliación que nos permitan estructuralmente dar un cambio colectivo, por ello

es preciso reconocer y visibilizar el papel de la Educación y el Arte en el tejido primordial de la sociedad.

La educación artística inicialmente se plantea como vía alternativa de acceso a una sensibilización y paulatinamente se convierte en alternativas de convivencia desde lo: estético, psicológico, político, económico y social construyendo diversas herramientas que transforman y revelan nuevas posibilidades de enseñanza y aprendizaje construido desde la academia para y con la sociedad.

El Arte y la educación como derroteros de paz a partir de la esperanza que da el conocimiento expresado creativamente, nos invita a realizar este seminario nacional por segunda vez con el ánimo de generar un circuito de conferencias donde hacedores de conocimiento que combinan el arte y la educación con miras a la construcción colectiva desde diferentes enfoques, disciplinas y actores sociales se construyan enlaces interculturales y académicos para la actualización, diálogo y reencuentro de conocimientos que trasciendan el ejercicio a puerta cerrada a la práctica cotidiana.

El componente diferenciador de este seminario parte de sus entrañas poéticas para sensibilizar a los asistentes por medio de presentación del arte teatral y la realización de laboratorios experimentales desde el arte y la pedagogía para la reconciliación en reconocimiento de las potencialidades propias del área de educación artística y sus alternativas de fortalecimiento humano, social, pedagógico y cultural en el proceso del posconflicto en el departamento del Caquetá y en Colombia y se identifiquen las experiencias de formación artística significativas llevadas a cabo en la región y las regiones.

Paola Andrea Gamboa Alzate¹

¹ **Paola Andrea Gamboa Alzate.** Profesora Universidad de la Amazonia. Magister en artes plásticas y visuales. Universidad Nacional de Colombia. Maestra en Artes Plásticas, Universidad de Antioquia

Web site: <http://www.paolagamboa.com.co/>

Blog: <http://paolagamboalzate.blogspot.com>

Twitter: @gamboapaola

Canal youtube: <https://www.youtube.com/user/frieduchasur/videos>

Capítulo 1

La experiencia creativa desde las artes escénicas como aporte a la construcción de paz en Colombia

Ponentes:

Dayan Rozo Rojas. Licenciada en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, magíster en Estudios Artísticos de la ASAB-UD, profesora de la Licenciada en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional y directora y actriz de LaGrupada, colectivo de creación e investigación en torno a las artes escénicas. dayanrozo@gmail.com

Jorge Alberto Pineda González. Maestro en artes escénicas con énfasis actuación de la Facultad de Artes ASAB-UD. Actor de LaGrupada. jorgetopin@gmail.com

Paola Andrea Abril Rodríguez. Maestra en artes escénicas con énfasis actuación de la Facultad de Artes ASAB-UD. Actriz de LaGrupada. luloabril@gmail.com

GRUPO TEATRAL LA GRUPADA
lagrupadabarroca@gmail.com

Es un colectivo de investigación y creación en torno a las artes escénicas creado en el año 2009, que inicia su trabajo con la creación colectiva “El Viaje de la Niña Álbum”, obra de teatro ganadora de la Beca de Creación para Jóvenes Directores de la Orquesta



Filarmónica de Bogotá. En 2012 dos de sus integrantes, Dayan Rozo y Jorge Pineda reciben la beca de creación dramaturgica en residencia de IBERESCENA para la escritura de la obra “De Nuestro Lado”, escrita bajo la tutoría del maestro ecuatoriano Patricio Vallejo Aristizábal, director y dramaturgo del grupo Contraelviento Teatro de la ciudad de Quito, Ecuador, para la escritura de la obra “De Nuestro Lado”, escrita bajo la tutoría del maestro ecuatoriano Patricio Vallejo Aristizábal, director y dramaturgo del grupo

Contrael viento Teatro de la ciudad de Quito, Ecuador. En 2015, en residencia artística en La Futilería, bajo la coordinación del grupo Cortocinesis, emprende un nuevo proceso de creación en torno al escritor cubano Severo Sarduy. En 2016 estrena la obra “Auxilio y Socorro” creada a partir de textos de Sarduy, en el marco del VII Festival de Teatro Sala B, auspiciado por IDARTES, obteniendo el primer premio a obras en proceso de creación. “Juegos de Niños” es una pieza corta que hace parte del repertorio permanente del grupo.

Resumen

Esta ponencia, que se inscribe en el eje temático “El arte como agente potenciador en la construcción de paz en Colombia y en el departamento del Caquetá”, propuesto por la Universidad de la Amazonía para este II Seminario Nacional de Educación Artística, propone algunas reflexiones sobre la relación del teatro y la construcción de paz, a partir de la propia experiencia creativa. En efecto, a lo largo de 10 años de creación artística, la inquietud por comprender -desde el arte- aquello que ocurre en nuestro país y que provoca la aparición de una violencia que se vuelve sistemática, ha sido una de nuestras principales fuentes de creación; una creación que no pretende proponer respuestas definitivas, sino que propende por la expansión de nuestra mirada. Preguntarnos por la violencia es también cuestionarnos sobre qué hay detrás de ella y qué puede haber más allá; es por eso que hemos explorado la posibilidad de un *ethos* que desde la carnavalización y la parodia, es decir, desde el campo de lo imaginario, desmonta los soportes de una identidad -individual, nacional, patriótica- que por su rigidez ha devenido en fuente de violencia; de aquí la búsqueda de personajes “desdibujados”, huidizos y cambiantes, de identidades esquivas, de enunciaciones marginales; seres que sobreviven en las fronteras claroscuras y que por ello tienen el potencial de la crítica, de *ser* más allá de las barreras de nuestra historia.

La experiencia creativa desde las artes escénicas como aporte a la construcción de paz en Colombia

Nosotros somos LaGrupada, un colectivo de creación e investigación en torno a las artes escénicas que desarrolla su trabajo en la ciudad de Bogotá desde el año 2009. En medio de las vicisitudes que implica el oficio del teatro en Colombia, indagamos la creación escénica como un espacio de investigación eminentemente colectivo, en donde hemos encontrado una forma de trabajo que llamamos *escritura desde la escena*, parafraseando a José Sanchís Sinisterra. En efecto, cuando iniciamos un proceso creativo, no partimos de un texto previamente estructurado, sino que el texto, que entendemos en su sentido amplio de “tejido” (Barba, 1990), se va configurando en el proceso mismo de montaje; del tal forma que la dramaturgia y el montaje son dos elementos inseparables y co-dependientes. Esta forma de composición es, como dice Eugenio Barba “una nueva síntesis de materiales y fragmentos extraídos de su contexto originario” (1990:188). Podemos relacionar este concepto con lo que Sanchís llama el *conglomerado*, que consiste en “integrar las partes [preexistentes e independientes] en el todo sin anular plenamente sus diferencias originarias, pero sometiéndolas a las leyes de funcionamiento y sentido del nuevo texto y de su nuevo contexto” (2001:63).

Para nosotros, el conglomerado es la forma de composición que nos conecta con algo que nos es muy familiar, la creación colectiva; porque es el mecanismo que nos ha permitido que cada integrante del grupo tenga voz y cabida en la creación, que cada quien exprese a su modo sus opiniones y procedimientos; aquí la directora del grupo procura que el material producido por cada actor se articule con el montaje. De tal forma, las obras son unidades de sentido conformadas por nuestras subjetividades que, organizadas, construyen una polifonía escrita desde la escena.

Escribir desde la escena y explorar la composición como tejido y como *conglomerado*, nos ha llevado a comprender nuestro oficio como un campo de investigación en donde las preguntas sobre el teatro y el mundo en el que vivimos

son abordadas desde el cuerpo *en acción*. Hoy, hemos querido interrogar estos procesos creativos a propósito del tema que nos propone este seminario: el aporte del arte en la construcción de paz en Colombia. Pero, ¿Por qué abordar este tema desde nuestra propia experiencia creativa y no desde un panorama del arte colombiano? Primero, porque los aportes del arte, y del teatro en particular, a la construcción de paz, han sido tantos y de tan diversa índole que requerirían de una perspectiva histórica para dar cuenta de ellos. En efecto, dos de los más importantes investigadores del teatro colombiano, Marina Lamus Obregón y Carlos José Reyes, se han ocupado con rigor de estos temas en dos libros indispensables: *Luchando contra el olvido. Investigación sobre la dramaturgia del conflicto* (2012) de Lamus Obregón y *Teatro y violencia en dos siglos de historia de Colombia* (2014) de Reyes. Segundo, porque nuestro lugar de enunciación es, como hemos mencionado, el cuerpo *en la escena* y es desde allí que consideramos podemos hacer algún aporte a esta reflexión. Pero, aún nos queda una pregunta por resolver: ¿Por qué abordar el tema de la construcción de paz a partir de la reflexión sobre nuestros procesos creativos?

Sanchís nos recuerda la premisa beckettiana que reza “el contenido es la forma y la forma es el contenido”. En efecto, no es lo mismo interrogarse sobre la paz desde la pintura, desde la sociología o desde la música; la forma no es solo el medio para transmitir un pensamiento, sino que ella misma hace parte del discurso, de aquello que se quiere decir, y en el caso del arte, la forma expresa lo inefable. De modo que, nuestras exploraciones sobre la composición escénica y el cuerpo *en la escena*, están completamente vinculadas con nuestras inquietudes temáticas, y por esta razón, abordaremos esta reflexión desde los procesos y procedimientos creativos. Además, presentaremos dos obras cortas, *Las Tinguilis* y *Juegos de Niños*, que consideramos dan cuenta de lo que aquí vamos a exponer.

Las inquietudes temáticas de las que hablamos no son más que aquellas que han movilizad o gran parte del teatro moderno colombiano: la violencia como fenómeno sistemático en nuestra sociedad. Y este es el más significativo aporte del teatro a

la construcción de paz: narrar esa violencia y proponer múltiples perspectivas de lectura sobre ella. Mencionaremos dos de nuestras indagaciones al respecto.

Primera indagación: La violencia como pivote y la inversión como su forma de expresión

En nuestra ópera prima, *El Viaje de la Niña Álbum* (2009), iniciamos un proceso de creación sin saber muy bien qué hacíamos y hacia dónde íbamos, tal vez algo normal para un grupo de jóvenes creadores. Sin embargo, teníamos algunas intuiciones que nos llevarían al encuentro de los dos elementos estructurantes de la obra: la violencia y la inversión -en el sentido de invertir el orden de las cosas-; la primera se instala como eje temático y la segunda como eje dramático y de composición.

El trabajo de los actores a partir de la premisa de realizar un ejercicio escénico en el cual cada uno expresara su ser estético recurriendo para ello a algún referente o tema de interés personal, arrojó las pistas sobre dos caminos seguir: diversas lecturas sobre la violencia en Colombia estuvieron presentes en la mayoría de los ejercicios, y el trasegar de una niña vestida con las fotografías de su familia dentro de un mundo extraño, lo cual nos recordaba los cuentos de Lewis Carroll, *Alicia en el País de las Maravillas* y *A través del Espejo*. Hallados los caminos, nos interesaba descubrir cómo podrían interactuar, cómo podrían soportarse mutuamente, cómo podrían tejerse. De manera que iniciamos la creación de un conglomerado a partir del viaje de una niña por un mundo enrarecido a causa de la violencia, y aquí nos encontramos con la relación violencia-inversión.

Al analizar la obra de Carroll, encontramos que el autor acude a una estrategia sencilla y genial: invertir, poner patas arriba el mundo en el que vivía, la Inglaterra victoriana. En este sentido, el autor parte de la observación de su entorno para crear el disparate que nos muestra en los cuentos de Alicia. Así, se vale de poemas populares, hábitos, reglas y comportamientos característicos de su sociedad para luego invertir sus significados. Nosotros nos propusimos seguir los pasos de Carroll: partir de la observación de nuestro contexto para luego ponerlo

patas arriba, con el fin de proponer una mirada crítica a través de la parodia y el humor.

Dado que el elemento más relevante sobre la lectura de nuestro contexto era la violencia, buscamos diversas situaciones en las cuales se manifiesta ese terrible fenómeno, al mismo tiempo que tratábamos de comprenderlo. Aquí, aparece el elemento que finalmente articula la violencia con la inversión: la paradoja, aquel enunciado que acude a la autorreferencia, que es contradictorio, y que, por lo mismo, crea una circularidad viciosa. En efecto, el filósofo y pedagogo Estanislao Zuleta afirma que la democracia colombiana es paradójica, puesto que la violencia es el pivote que proporciona al orden democrático estabilidad y continuidad (Melo y Jaramillo, 1996:10). Esta relación genera una auto-contradicción y una circularidad viciosa que asegura la permanencia de la violencia en nuestra sociedad. En concordancia con este análisis, Daniel Pecaú en su libro *Orden y Violencia* (1987) pregunta

¿Es coincidencia fortuita que la violencia adquiriera tal notoriedad en un país andino donde la democracia civil restringida ha subsistido por encima de innumerables crisis? (...) no es así. La violencia es consustancial al ejercicio de una democracia, que, lejos de referirse a la homogeneidad de los ciudadanos, reposa en la preservación de sus diferencias “naturales”, en las adhesiones colectivas y en las redes privadas de dominio social y que, lejos de aspirar a institucionalizar las relaciones de fuerza que irrigan la sociedad, hace de ellas el resorte de su continuidad. (Pecaú, 1987)

Es así que esta búsqueda empezó a mostrarnos una paradoja trágica: queríamos poner patas arriba nuestros dichos, nuestros hábitos y comportamientos, pero eso ya lo había hecho la violencia; nuestra realidad ya se había invertido por causa de la guerra; de modo que nuestra creación escénica, a través del lenguaje de la farsa, muestra que: la corrupción es la regla del gobierno y la autoridad, el “avivato” es el modelo de ciudadano ejemplar y el honesto es el marginado; la agresión al otro que hace y piensa diferente no es el último recurso para dirimir un conflicto sino el primero, el intercambio de palabras es considerado absurdo, lo correcto es el intercambio de balas; el mejor gobierno es el autoritario disfrazado

de democrático, ese que no está al servicio de la sociedad que le otorgó el monopolio de la fuerza, sino que la subyuga y la obliga a estar a su servicio; la sociedad es gustosa de que se le imponga la autoridad a la fuerza, a las malas, y cuando ello no ocurre lo exige, lo busca o lo propicia.

La paradoja de la violencia como elemento consustancial de la democracia colombiana, nos llevó a centrar nuestra mirada en fenómenos que se volvieron sistemáticos, como por ejemplo, las masacres (su estructura, fases, puesta en escena, asesinos con alias, tanatomanía a partir de los estudios de María Victoria Uribe), la corrupción (metamorfosearse, cambiar de apariencia, confundir con el discurso, hacer pasar falacias por verdades, artimañas, dádivas), la legislación absurda (falta de sentido de la legislación que parece favorecer a los criminales y revictimizar a las víctimas), el abandono infantil y el conflicto armado. De tal suerte, la obra *El Viaje de la Niña Álbum* resultó siendo un retrato de cómo nosotros veíamos este contexto que ya estaba patas arriba a causa de la normalización de la violencia. Pero, quedamos con la sensación de estar atrapados en este círculo vicioso y nos preguntamos sobre las posibilidades de ser más allá de la violencia, de esa violencia fundante y perpetua. ¿Tenemos como sociedad la posibilidad de romper este círculo vicioso?, ¿cómo hacerlo?, ¿qué podríamos hacer, pensar y crear por fuera de él? Este fue el punto de partida para nuestro siguiente proceso de creación.

Segunda indagación: ¿Qué hay más allá de la violencia?

De nuevo una intuición: el círculo vicioso de la violencia ha generado una mirada endógena que es el combustible de la máquina de la guerra. Si ampliamos la mirada más allá de nuestros límites autoimpuestos, ¿qué podríamos ver y reconocer en nosotros mismos? Este ejercicio de distanciamiento, nos llevó a buscar referentes en la literatura latinoamericana, aquella que nos narra allende las fronteras. Allí nos encontramos con un recurso de creación completamente inesperado: el barroco latinoamericano contemporáneo, en donde el escritor

cubano Severo Sarduy (1937-1993) y el filósofo ecuatoriano Bolívar Echeverría (1941-2010) orientaron la búsqueda. Intentaremos sintetizar nuestros hallazgos.

Cómo es ser de múltiples formas a la vez, esta es la exploración que nos propone el barroco latinoamericano, un campo de creación artística y de análisis socio-cultural que emancipa al barroco de la crítica peyorativa instalada por la historiografía tradicional del arte occidental, que lo señala como un periodo del arte europeo -y por extensión colonial, también americano-, caracterizado por un estilo desmesurado, redundante y de mal gusto. Por el contrario, un estudio sesudo de la expresión barroca indica su riqueza y profundidad, sustentadas en la creación de atmósferas a partir del uso del claroscuro y de la supresión de líneas que delimiten los contornos de las formas, las cuales que generan una impresión de movimiento. En este sentido, el barroco evoca el devenir, es decir, la inestabilidad, la inquietud, y no la seguridad o la tranquilidad del equilibrio; de aquí su dramatismo, sus sobresaltos, su capacidad para generar una fuerte impresión en nuestros sentidos. Además de estos aspectos formales, hay en el barroco un elemento fundamental que Echeverría trae a colación para explicar la circunstancia latinoamericana, y es ese gusto del barroco por lo heterogéneo, por conjugar lo diferente y aparentemente inconexo, de aquí que resulte ser una metáfora pertinente para referirse al hibridismo de nuestra región.

Severo Sarduy, por su parte, aporta desde su literatura varios elementos a la construcción de esta metáfora barroca. Nombremos en primer lugar a los personajes sarduyanos, seres imaginarios que se metamorfosean constantemente porque son la representación de la multiplicidad, de la posibilidad de ser de múltiples formas a la vez. En segundo lugar, encontramos los ambientes carnavalescos llenos de parodias e ironías, lugares que igual que los personajes, cambian constantemente y no poseen límites definidos. Y, en tercer lugar, el recurso a la comunicación indirecta, a la metáfora que escamotea los discursos explícitos, expande la polivalencia en función de minimizar las lecturas unívocas y permite la interacción de materiales aparentemente inconexos o incoherentes, tal como lo hace el *conglomerado* de Sanchís. Detengámonos en este punto de lo aparentemente inconexo. Puede que desde que empezamos a hablar del barroco

latinoamericano contemporáneo, algunos -o la mayoría- de ustedes hayan percibido un desvío del tema central: el aporte del arte a la construcción de paz; pero en realidad, nos hemos referido a él de manera indirecta todo el tiempo. Es hora de elaborar el tejido que queremos proponer.

En efecto, distanciamos de la violencia después de nuestra primera creación, fue la forma en la que abordamos la pregunta sobre la posibilidad de romper el círculo vicioso de la guerra en Colombia y esto ha coincidido con el contexto del proceso de paz y con el inicio del pos-conflicto -aunque a veces pareciera que estamos lejos de finalizar el conflicto armado-, lo que necesariamente nos cuestiona sobre la pertinencia de nuestras investigaciones y sus aportes a la coyuntura actual. Pero como dijimos al comienzo, no queremos ser prescriptivos, ese es un camino estéril para el arte; sólo podemos enunciar lo que hemos experimentado a través de nuestra *escritura desde la escena*.

El barroco latinoamericano nos ha dejado la sensación de que en nosotros duerme algo que nos puede llevar a comprendernos más allá de la violencia; ese algo es la multiplicidad fundante de todo proceso de mestizaje, lo que es lo mismo que la posibilidad de ser desde la heterogeneidad; puesto que no se trata solo de reconocer al otro en y por su diferencia, sino de reconocer esa otredad en nosotros mismos; de tal suerte que se hace necesario revisar críticamente aquellos discursos que promocionan la idea de una identidad patriótica o nacional unívoca y sin posibilidades de cambio y que por tanto, no admiten la diversidad a menos que sea para descalificarla y en el peor de los casos, eliminarla.

Despertar estas identidades plurales y móviles nos hace pensar en un contexto en el que esta multiplicidad pueda ser y hacer. Las atmósferas barrocas nos invitan a hacer borrosas las fronteras, puesto que su delimitación estricta se vuelve excluyente, e implanta el concepto de invasión y legitima así el ataque a quien se atreva a saltarse los límites; que, por supuesto no son sólo territoriales, sino también mentales.

Una forma propicia para la expresión de esta multiplicidad puede ser la comunicación indirecta a la que recurre el barroco: puesto que es esencialmente metafórico, elude las significaciones y los sentidos unidireccionales. También

Lewis Carroll nos invita a crear lenguajes artísticos que, como dice Sanchís, nos lleven a la “atenuación de lo explícito”; de esta manera, podemos proponer relaciones entre elementos que en apariencia no tienen vínculo alguno y que enriquecen la mirada sobre esos mismos elementos. En efecto, esa nueva mirada nos permite acceder a puntos de vista diversos y a pensar en la posibilidad en donde todos quepamos, todos tengamos voz y lugar para expresarnos. Ésta es la manera en que aportamos a la construcción de paz en Colombia, ejerciendo nuestro oficio desde una mirada crítica a nuestro entorno, porque estamos convencidos de que podemos inventarnos un país mejor y vivirlo.

Referencias

- Barba, E. (1990) El arte secreto del actor. Diccionario de antropología teatral. México: Escenología A.C.
- Melo, J. y Jaramillo U. (1996) Colombia Hoy. Publicación del Gobierno de Colombia.
- Pecaut, D. (1987) Orden y Violencia.
- Sanchís Sinisterra, J. (2001) La Escena Sin Límites. España: Ñaque Editorial

CAPITULO 2

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA APROXIMACIÓN DESDE LA VIVENCIA

Ponente:

BERNARDO BUSTAMANTE

bernardo.bustamante@udea.edu.co

Magister en Educación Pontificia Universidad Javeriana, Especialización en Educación en Pontificia Universidad Javeriana, Profesor Facultad de Artes Universidad de Antioquia.

PONENCIA: ENFOQUES DIVERSOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN COLOMBIA.



Realizo estudios de filosofía y Arte, Complementándolos con una Especialización y una Maestría en Educación con énfasis en Creatividad y Cognición con la Universidad Javeriana.

En el área docente tiene múltiples experiencias nacionales e internacionales como en el ECOLE SUPERIEURE D'ART DE LORIENT. Francia; UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER; UNIVERSIDAD FEDERAL MINAS GERAIS, Brasil,

Ponente del IX, X y XXI Simposio Internacional sobre Educación y Cultura en Iberoamérica, Matanzas Cuba hoy hago parte de sus organizadores.

Trabajo en el equipo de la estrategia artística y cultural Desearte Paz convenio entre la Universidad de Antioquia y el Centro Colombo Americano.

Desde 2009 dirige los Encuentros de Experiencias Significativas en Educación Artística y Cultural y en el 2015 gestioné y dirigí el Congreso Nacional de Educación Artística, como punto de partida y de continuidad de actividades como la Red Nacional de Educación Artística, el desarrollo de una Maestría en Educación Artística.

Colaboró en KROMÁTICA Creativa, intervención resiliente para la primera infancia, talleres de formación en educación artística para agentes educativos en primera infancia con Jardines Buen Comienzo. 2011.

Sus intereses hoy se centran en la consolidación del grupo de investigación "Arteducación" con énfasis en la relación arte pedagogía y el estudio teórico de las nuevas tendencias en educación artística y audiovisual. Su objetivo es investigar

la relación arte, pedagogía y sociedad. He escrito algunos artículos al respecto y estoy en búsqueda de nuevos conceptos, teorías y estrategias para sustentar estas perspectivas.

Presentación

La ponencia nace de la necesidad de presentar una mirada general a la educación artística en cuanto un sistema que está en proceso de articulación en sus aspectos de campo, de teorías, de prácticas y de métodos. Por lo que se puede entender miradas diversas, procesos alternativos y propuestas de desarrollo temático y didáctico divergentes.

En esta ocasión se hará presentación de cuatro miradas plasmadas en documentos que permiten un acercamiento a la educación artística:

- El curso: La Educación para la Vida como Urgencia Actual. Dr. C. Amado Lorenzo Hernández Barrenechea; presentado en Cuba en el marco del X Simposio Internacional de Educación y Cultura en Iberoamérica en el 2014.
- La gestión del taller de teatro en sexto grado encauzada hacia el desarrollo cultural general e integral de los escolares cubanos presentada por el Dr. C. Wilfredo R. Mesa Ortega.
- Artículos sobre una serie de experiencias de educación artística en Chile y Brasil
- El proceso del Plan del Área para la Educación Artística en el municipio de Medellín.

[Cómo la educación artística se puede articular con el CURSO LA EDUCACIÓN PARA LA VIDA COMO URGENCIA ACTUAL.](#) Dr. C. Amado Lorenzo Hernández Barrenechea.²

² De la presentación de l Dr. Amado Lorenzo Hernández Barrenechea. (Cuba 2014)

Se puede partir de los antecedentes de la vida cultural y política de Cuba y como Martí señala la pertinencia que debe tener la escuela para centrar su objetivo en el descubrimiento de la vida “La educación ha de ir donde va la vida” dice Martí. Y como este es el referente se presenta en La escuela primaria Martin Klein una especie de instalación educativa que lo recuerda³



La escuela primaria Martin Klein (foto del autor in situ)

Según el criterio del Dr. Gustavo Torroella (2001: 75) la educación para la vida se basa en tres postulados fundamentales:⁴

- Que la vida humana es la materia más importante a enseñar y aprender.

³ Estas son fotos de una visita guiada realizada en el 2014 a esta escuela en Matanzas Cuba.

⁴ Torroella González-Mora, Gustavo. Educación para la vida: el gran reto. En. Revista Latinoamericana de Psicología, año/vol. 33, número 001. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia. pp. 73-84. 2001.

- Que la riqueza mayor de un individuo y de un país son sus potencialidades humanas y más todavía cuando cooperan.
- Que, consecuentemente, la tarea individual y social más importante es el desarrollo y utilización de las potencialidades humanas para una vida más plena y de mejor calidad.

Estos postulados nos permiten entender que la tendencia para la educación en el siglo XXI no se refiere a acumular conocimiento sino a dar riqueza a la existencia común e individual y es un reto para la educación artística aportar desde sus prácticas y sus potencialidades simbólicas y de saber sensible.

Pero este propósito debe estar acompañado de los fines de la educación⁵ presentados por Hernández Barrenechea en su ponencia en el 2014, que establece tres fines, el académico, el socio político y el axiológico, a los cuales añadimos los fines estéticos.

Como fines académicos encontramos:

- Crear, conservar, transmitir y difundir el saber.
- Explorar, aplicar, reorientar el saber y crear.
- Orientar el saber en favor del autodesarrollo humano y el desarrollo social.

Como fines socio-políticos podemos describir:

- Observar y diagnosticar la realidad.
- Analizar y valorar la orientación y el orden social.
- Integrar la comunidad desde el rescate de su esencia cultural de la nación.
- Saber asumir una posición social valiosa y defenderla.

Los fines axiológicos serían:

- Formar la manera de sentir, pensar, actuar, crear en un contexto.

⁵ Lorenzo Hernández Barrenechea, Amado. 2014. Presentación en Power Point . Cuba 2014

- Definir la profesionalidad y la voluntad para el ejercicio crítico y autocrítico.
- Proyectar logros científicos para los requerimientos del desarrollo de una cultura general integra.

A los que añadiría fines estéticos que se puede encontrar en la educación artística y permiten las condiciones de sentir, crear y expresar, por lo que se llama la atención del lugar de ésta en el desarrollo de la educación para la vida.

Tomemos también en cuenta las Habilidades para la Vida (HpV) propuestas por la OMS que abarcan tres categorías que se complementan y fortalecen entre sí:

- Habilidades sociales o interpersonales
- Habilidades cognitivas
- Habilidades para el control de emociones

Estas habilidades se integran en el aula de clase cuando trabajamos en el arte, algunos ejercicios de teatro, de artes plásticas como los que veremos más adelante, integran a los estudiantes en ejercicios de habilidades sociales y los preparan para la vida con sus habilidades de control de emociones y actividades cognitivas.

Estas habilidades anudadas a la actividad creadora hacen de la educación artística un lugar privilegiado para desarrollar experiencias creadoras, entendidas estas como la posibilidad de desarrollar la flexibilidad, fluidez y transformación del pensamiento; permitiendo que los estudiantes desarrollen una serie de habilidades, capacidades, procesos intelectuales y cualidades de la personalidad, que pueden ser una vía para resolver problemas de la vida cotidiana.

La presentación del TALLER DE TEATRO EN SEXTO GRADO ENCAUZADA HACIA EL DESARROLLO CULTURAL GENERAL E INTEGRAL DE LOS ESCOLARES CUBANOS de *Dr. C. Wilfredo R. Mesa Ortega*

En la propuesta de Mesa Ortega, en la ciudad de Matanzas, la escuela debe convertirse en el centro cultural principal de cada comunidad cubana, teniendo en cuenta que los Arte Educadores serán tomados como miembros plenos de los colectivos pedagógicos, cuyo desempeño profesional requiere de una sólida y permanente preparación. En este período Cuba introduce los artistas en la escuela como instructores de arte que apoyan a los docentes en la labor artística y pedagógica en cada institución educativa. Así se potencia el desarrollo de la cultura general integral de los alumnos en la escuela primaria.

Mesa Ortega presenta los resultados obtenidos que confirman que el taller de teatro en sexto grado, posibilita que se alcance el propósito fundamental de la educación artística contemporánea en la escuela básica cubana, esta es contribuir a que en el proceso educativo se incentiven la autonomía, el goce, el respeto, la expresión personal, la participación, la esperanza, la autorrealización, la improvisación, la vivencia, el descubrimiento, el encuentro, el estímulo, la integración y en fin el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo integral humano de los escolares.



Dr. C. Wilfredo R. Mesa Ortega y su grupo de teatro (foto del Dr Mesa Ortega)

Algunas experiencias en Chile y Brasil.

Ana Mae Barboza en Brasil nos presenta su propuesta triangular con la finalidad de cambiar el currículo existente, el cual estaba basado en las manualidades, dibujo técnico o la auto expresión. Esta propuesta se compone de tres aspectos:

- El hacer artístico que busca transformar el empleo restringido de la lectura de imágenes y llevar a los estudiantes a los procesos creativos e investigativos de los artistas contemporáneos, ampliando así las posibilidades comunicativas de los estudiantes.
- La lectura de la obra de arte que requiere entender la gramática, la sintaxis, y el campo de sentido de la obra. La lectura fomenta la capacidad de clasificación y análisis ampliando así la visión del mundo.
- La contextualización se refiere al conocimiento y análisis del momento histórico y todo lo que este contiene; se trata de desarrollar un aspecto crítico con respecto al momento en el cual fue creada una obra y para esto se requiere una visión interdisciplinaria y un acercamiento al multiculturalismo.

Oriana Martínez Sierra⁶ en su monografía de grado nos dice:

Al hacer con estos tres aspectos una sola propuesta, se supone una educación interdisciplinaria y multicultural, la cual es apta e idónea para la realización de procesos que contengan temáticas y acontecimientos del mundo contemporáneo como la equidad de género, racismo, tribus sociales o subculturas. Los tres aspectos entre si no requieren de una jerarquía entre ellos para su desarrollo. (Martinez Sierra 2013:52)

⁶ Martínez Sierra, Oriana. 2013. Educación Artística Contemporánea a Favor De La Equidad De Género. Monografía de grado. Universidad de Antioquia. Medellín.

La profesora Hilda Flandez de Chile nos ofrece un proceso en el cual la educación artística y las matemáticas pueden ser trabajadas de manera interdisciplinaria, en su proyecto los estudiantes realizan trabajos en plástica con indicaciones sobre el número y el espacio. Ha compartido su trabajo tanto en el ámbito nacional como en el internacional y da muestras con los trabajos de los estudiantes de esta posibilidad en la cual la educación artística permite el desarrollo de aprendizajes de conocimientos, o conceptuales (sistema de conocimientos); aprendizaje de habilidades y hábitos y aprendizaje de normas y valores.

El proceso del Plan del Área para la Educación Artística en el municipio de Medellín.

En la ciudad de Medellín se ha realizado a través de talleres y experiencias una sistematización de procesos y una propuesta para el área de Educación Artística⁷, en él se dice:

Es de resaltar que la propuesta del plan de área tiene correspondencia con lo planteado en el documento No 16 Orientaciones para la Educación Artística (Ministerio de Educación Nacional, 2010) que sostiene que los procesos de formación artística tanto en la primera infancia, como en la básica primaria y secundaria, deben atender a la necesidad de la educación por las artes, marcando una notable diferencia en relación a la educación para el arte. (Plan de Área 2014:10)

Con ello se hace un esfuerzo para integrar los diversos elementos que hacen parte del área de educación artística y cultural en un plan integrado que permite la maduración y la profundización de un saber que aporta en el desarrollo de la sensibilidad, de la formación de cada individuo y del proceso social que vivimos en la ciudad.

⁷ Municipio de Medellín. 2014. Plan de Área de Educación Artística y cultural.

Conclusiones

Se puede entender que la educación artística no es solo una responsabilidad de un país o de un grupo de intelectuales, hemos hecho el recorrido por diversas experiencias en América Latina y se puede entender que el arte y la educación en esta combinación en el aula de clase es un aporte para la vida y para la convivencia. Es aporte para la vida en cuanto desarrolla los postulados de Torroella que nos propone que “Que la vida humana es la materia más importante a enseñar y aprender” y con ella la felicidad a la que tenemos derecho.

Bibliografía.

Hernández Barrenechea, Lorenzo Amado. 2014. Presentación en Power Point . Cuba 2014

Martínez Sierra, Oriana. 2013. Educación Artística Contemporánea a Favor De La Equidad De Género. Monografía de grado. Universidad de Antioquia. Medellín.

Municipio de Medellín. 2014. Plan de Área de Educación Artística y cultural.

Torroella González-Mora, Gustavo. Educación para la vida: el gran reto. En. Revista Latinoamericana de Psicología, año/vol. 33, número 001. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia. pp. 73-84. 2001.

CAPITULO 3

Patrimonio artístico regional y construcción de paz.

Experiencias locales de creación para la paz⁸

⁸ Es una compilación para el II Seminario de Educación Artística de la Universidad de la Amazonia, realizado el 10-11MAY2018.

Ponente:

Fernando Cruz Artunduaga: fcruza@ut.edu.co Móvil: 3212614980

Blog: <http://fernandocruzartunduaga.blogspot.com.co/>

Doctor en Educación Moral y Democracia – Universidad de Barcelona. Magister en Educación Comunitaria –

Universidad Pedagógica

Nacional. Licenciado en

Lingüística y Literatura –

Universidad de la Amazonia.

Profesor Programa de

Sociología - Facultad de

Ciencias Humanas y Artes,

Universidad del Tolima.

Colaborador del Centro de

Investigación por la Paz



Gernika Gogoratuz – País Vasco (España) y de IDEASUR.

Conferencista y profesor invitado en temas de educación por la paz y tratamiento de conflictos en instituciones nacionales e internacionales, fue coordinador del Programa “Universidad Territorio de Paz” – Universidad del Tolima. Presidente de la Coordinadora de ONG de Euskadi de Apoyo Inmigrantes. Coordinador Departamental de la Consejería de Paz del Caquetá.

Escribo libros como: Construcción de Paz en la Amazonía Colombiana. Experiencias locales de Cultura de Paz. Co-autor -Comisiones de la Memoria, Verdad y Reconciliación. Co-autor. -Seguimiento Pedagógico a Procesos Sociales para la Convivencia Intercultural -Narrativas en Cultura de Paz y Reconciliación. Co-autor. -Jóvenes Amazónicos le Escriben a la Paz.

Jóvenes en la Amazonía Colombiana. Violencia y Paz -La Interculturalidad en la Transformación de Conflictos -Violencia Escolar: Más allá del Bullying -El Imaginario de la Mediación Internacional. -Medios de Comunicación y Creación de Imágenes de Violencia en los Jóvenes. -Conocer y Reconocer las Culturas. Una experiencia para aproximar posiciones desde las tradiciones.

“En marzo volvieron los gitanos. Esta vez llevaban un catalejo y una lupa del tamaño de un tambor, que exhibieron como el último descubrimiento de los judíos de Ámsterdam. Sentaron a una gitana en un extremo de la aldea e instalaron el catalejo a la entrada de la carpa. Mediante el pago de cinco reales, la gente se asomaba al catalejo y veía a la gitana al alcance de su mano. <<La ciencia ha eliminado la distancia>>, pregonaba Melquiades. <<Dentro de poco, el hombre podrá ver lo que ocurre en cualquier lugar de la tierra, sin moverse de su casa>>.”

Cien Años de Soledad
Gabriel García Márquez

Introducción

Acercarme a experiencias de arte y paz desarrolladas en Florencia (Caquetá-Colombia) y su contribución a la construcción de paz, es una tarea que requiere una larga pesquisa. En este texto me aproximaré a algunas que fueron realizadas en el marco de la cooperación vasca por parte del *Centro de Investigación por la Paz Gernika Gogoratuz* e *IDEASUR – Integración Desarrollo y Educación al Sur*. No me voy a referir a la inmensidad del patrimonio que nos dejaron las culturas aborígenes, como podemos ver en Chiribiquete⁹.

En ese sentido, quiero indicar que todavía ni Florencia, ni el Caquetá han sido reflejados aún en toda su dimensión étnica, cultural, social, política, económica, paisajística o ecológica a través del arte. Falta mucho camino por recorrer, así que la gente joven artista (de todas las artes habidas y por haber), tienen la masilla, el gran lienzo, el tapiz amazónico para que hagan las creaciones imaginadas y muchas más...

Hoy, todas las personas estamos convocadas a defender la paz, la *paz imperfecta*, como la denominó Francisco Muñoz¹⁰, la cual plantea que cualquier resquicio de convivencia hay que aprovecharlo para fortalecer los lazos que posibiliten la vida; o la *paz positiva*, como

⁹ <http://www.cancilleria.gov.co/newsroom/news/chiribiquete-declarado-patrimonio-mixto-humanidad-unesco-amplia-4268095-hectareas> [Consulta: 20 de julio de 2018]

¹⁰ Comins Mingol, Irene y Muñoz, Francisco A. (2013). *Filosofía y praxis de la paz*. Barcelona: Icaria.

llama Johan Galtung¹¹ al referirse a aquellas relaciones basadas en valores de solidaridad y amistad, concurrentes cuando se desata la violencia, para proteger el proyecto de la vida.

Se trata entonces que de manera creativa, pacífica, democrática e interterritorialmente, abramos los espacios de encuentro humano, donde todas y todos quepamos con dignidad bajo el sol.

¿Y cómo podemos hacerlo?

De muchas formas. Por ejemplo, desde la política, la educación, la cultura, el hogar y/o el barrio, a partir de la acción activa individual y colectiva articulada, es decir, desde todos los lugares que deseemos.

Los y las artistas y sus creaciones como las pinturas, las obras de teatro, las esculturas, entre otras, son las que han abierto históricamente el camino para denunciar y confrontar los regímenes dictatoriales, autoritarios y represores con sus pueblos. Y Colombia guardada la diferencia, ha tenido una historia de violencia que convoca a sus artistas, a sus educadores y educadoras, a sus humanistas a que recuperemos la memoria de lo vivido, lo contemos a todas las generaciones a través de diferentes formas, para que aprendamos la lección y encausemos *un horizonte de reconciliación*, sin que la impunidad este presente.

Así que se trata de profundizar un poco sobre algunos de esos espacios de construcción de *paz por medios pacíficos* y creativos que aporten a generar una cultura de paz, que muevan los cimientos de la violencia que ha rodeado y rodea nuestros entornos cotidianos y así avanzar hacia un país realmente democrático.

Iniciaré la reflexión a través de El Guernica

¹¹ Galtung, Johan. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Red Gernika- No. 6. Bilbao: Bakeaz-Gernika Gogoratuz.

1. Primer pincelazo:

El arte, un antídoto para parar la guerra.

El Guernica de Pablo Picasso¹²:

El cuadro más emblemático contra la guerra en el siglo XX fue El Guernica de Pablo Picasso (Imagen 1). Sin lugar a dudas nos ha ofrecido tantas reflexiones y oportunidades de debatir en torno a lo que significa la acción violenta, que no solamente destruye vidas, sino relaciones, entornos sociales y naturales.

El Gobierno Español Republicano en el exilio, le había encargado a Picasso que hiciera una pintura de denuncia e información de lo que pasaba en la España de la Guerra Civil (el término *Guerra Civil*, lo pone en cuestión el profesor Vicent Guzmán, pues toda guerra es bárbara, no hay civilidad), para llevar a la Exposición Internacional de París (25MAY1937), justo dos meses antes, el 26 de abril se da el bombardeo de la población de Gernika, en el País Vasco español, a cargo de la Legión Cóndor alemana, por parte de una flotilla de aviones italianos a petición del dictador, el general Francisco Franco.

El cuadro empezó a andar por el mundo y donde llegaba era recibido por multitudes de gentes. En ese transitar, en una ocasión el cuadro se rompió y le preguntaron a Picasso al respecto y dijo: *es un cuadro de guerra y como tal puede sufrir heridas, lo importante es que siga caminando y denunciando la barbarie.*

Se cuenta también que un oficial alemán de la época fascista, preguntó a Picasso: *¿Esto (El cuadro El Guernica) lo ha hecho usted?*, a lo que Picasso respondió: *¡No, ustedes lo hicieron!*¹³

¹² http://www.museoreinasofia.es/sites/default/files/salas/informacion/206_6_esp.pdf [Consulta: 8 de mayo de 2018]

¹³ Zizev, Slavoj (2013). Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales. España: Austral.

Sobre el bombardeo de la villa de Gernika se ha derramado mucha tinta, sin embargo quiero traer a colación un apartado de la carta que los sobrevivientes del bombardeo escribieron al gobierno alemán: *Si hubieran (los pilotos) estado a nuestra altura (el día del bombardeo), todos abajo, hubieran visto que éramos niños como los que había en su país, en su pueblo, como sus hijos o sus hermanos pequeños. Y que las mujeres eran como las tuyas. Como sus madres, sus esposas o sus novias... Pero no nos veían así. Posiblemente desde su altura nos veían como hormigas que huían desesperadamente. Y no pudimos hablarnos. Los hombres y las hormigas no pueden hablarse*¹⁴.

Esto para significar que siempre es necesaria la comunicación. Cuando nos escuchamos, nos vemos a los ojos, nos tocamos, nos olemos, nos saboreamos, los sentimientos humanos se ponen en juego y eso evita violencias.

2. Segundo pincelazo:

Artivismo en la Amazonia colombiana

Alex Karrascosa¹⁵ presentó a Gernika Gogoratuz la propuesta como constructor de paz: *Como artista he decidido soltar los pinceles y que sean otros quienes los usen, yo seré solo un facilitador.*

A partir de esa acompañamos diferentes procesos en Guatemala y Colombia, en este último caso me voy a referir a algunos que hicimos Florencia:

a) La ANACONDA abraza la CASA. Centro de Convivencia Piedrahita (14 de marzo de 2009), se construyó con el apoyo de IDEASUR y de Gernika Gogoratuz. Allí se generó todo un proceso participativo entre diferentes actores sociales de la región, dialogaron y discutieron lo que querían que fuera, un espacio que mirara a la ciudad y a la amazonia,

¹⁴ Kasper, Michael (1998). *Historia de una reconciliación*. Bilbao: Bakeaz – Gernika Gogoratuz.

¹⁵ Se autodenomina Artivista, une al artista y al activista social por la paz.

pero que sirviera no solamente para reuniones, sino para formación, esparcimiento y encuentros variados.

Y en aquel lugar está el Centro en funcionamiento, es una herramienta para la convivencia que todavía falta que se use más en esa dirección. (Imagen 2)

b) EL ARBOL protector y los PUNTOS CARDINALES. Tótem Amazónico. (5 de junio de 2010). Construido a muchas manos, se pintó en la primera ocasión con colores y figuras del territorio, asimismo, con un techo de paja hecho por el uitoto Emilio Fiagama, dando la imagen de una pequeña maloka. El Tótem se ubicó en el centro de cuatro árboles (4 puntos cardinales) en la Zona Rosa de Florencia y se iluminó con tres reflectores ubicados en el suelo con la estratégica intención de resaltarlo. Fue un proceso participativo, donde la comunidad indígena Embera-Chami de las Malvinas fue protagonista (Imagen 3). En la segunda ocasión, se buscaron bejucos cruzados para formar rombos en los cuales la gente escribiera mensajes, ya que en el primero lo habían hecho, entonces se buscaba provocar eso precisamente, hubo de toda clase. Hoy existe un Tótem Amazónico gris, olvidado, con un difuso significado (Imagen 4).

c) DEL LIENZO militar al tapiz DE PAZ. De la Lona de Guerra al Tapiz de Selva (20 de julio de 2010). Con ocasión del Bicentenario de la Independencia de Colombia (hoy cuestionada ¿Realmente hubo independencia?). Mientras la institucionalidad y con el eco de los medios de comunicación se afianzaba la memoria de guerra a través del reconocimiento a las fuerzas militares, en algunos espacios como el Polideportivo del Juan XXIII, un grupo de personas de diferentes edades y procedencias, trabajábamos con “pertrechos” de artes para transformar una lona de guerra en un tapiz de selva (Ver imagen 5).

Ya es suficiente la memoria militar y de héroes que nos han formado, hoy debemos trabajar para desmontarla, la educación por la paz nos convoca a repensarnos, qué debemos hacer para no continuar creyendo que la paz negativa (aquella que se afianza en

el uso de la fuerza), sea la que prevalezca, sino por el contrario la paz positiva, que dice sí a la solidaridad, a la amistad, al amor, al respeto por el otro, en definitiva sí a la vida en toda su dimensión.

3. Tercer pincelazo

Pinceladas para el camino

- a. Escuela nueva¹⁶: Luego de la primera guerra mundial, el mundo de la escuela reflexionó, se autocrítico y se preguntó; qué hemos hecho tan mal para que hubiese sucedido esta tragedia humana. Hoy, la escuela colombiana debería hacer lo mismo, un ejercicio de autocrítica, no para buscar culpables, pero si para no volvernos a equivocar de la misma manera, por ejemplo, con el crecimiento del narcotráfico los contravalores enseñados por parte de actores institucionales y sociales alimentaron la *vía del atajo* como la ha llamado Antanas Mockus.
- b. Jóvenes amazónicos le escriben a la paz¹⁷: Relatos de niños, niñas y adolescentes, quienes cuentan sus vivencias del conflicto en algunos municipios del departamento del Caquetá. También narran sus sueños de paz a través de la escritura y de las pinturas (Imagen 6).
- c. Memoria y víctimas: El Acuerdo de Paz entre el Gobierno de Colombia y las FARC-EP, han sentado las bases para recoger la memoria del conflicto (*Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la no repetición y la convivencia* -CEV¹⁸-). Hay que evitar lo que ha sucedido en Guatemala, donde las élites impusieron 50 años para desclasificar *información sensible*, porque la sociedad no está preparada para conocer la verdad, en realidad son algunos miembros

¹⁶ Jares, Xexús R. (2004). *Educar para la paz en tiempos difíciles*. Bilbao: Bakeaz.

¹⁷ Quiroga, Aníbal, Cruz, Fernando y Artunduaga, Guillermo (2009). *Jóvenes amazónicos le escriben a la paz*. Bogotá: CMYK Impresores.

¹⁸ Decreto 588 del 5 de abril de 2017, Presidencia de la República de Colombia

de la cúpula militar, así como de la clase política y económica que no quieren que se conozca porque afecta sus intereses particulares.

El Acuerdo de Paz en Colombia puso a las víctimas en el centro, es una oportunidad para que ellas sean educadoras, llevémoslas a los centros educativos, para que ayuden a restañar las heridas con narrativas que favorezcan la reconciliación.

- d. Lugares de memoria: Pierre Nora nos convoca a reconocer y reflexionar sobre esos lugares de memoria, donde sucedió la tragedia. Pero también es necesario repensarlos como lugares de vida (permítanme decirlo en rima: lugares de tragedia y “comedia”), por ejemplo, la Zona Rosa de Florencia, la cual fue lugar de ese horroroso atentado el 29 de septiembre de 2003, que cobro la vida de 11 personas, también era un lugar de vida, de alegría de quienes allí murieron o quedaron mutilados inocentemente.
- e. Experiencias de Construcción de Paz¹⁹: El texto recoge experiencias locales de construcción de paz, de cómo grupos humanos se organizaron para enfrentar la hostilidad con creatividad, de manera pacífica y con mucho entusiasmo, la mayor parte son basadas en la artes: Danza, escritura, audiovisuales o música – banda de paz-, o la de los korewajus -Danza, música, pintura y memoria- (Imagen 7).

4. Cuarto pincelazo

El achote que pinta el lienzo de selva para el futuro

¹⁹ Cruz, Fernando; Quiroga, Aníbal y Artunduaga, Guillermo (2012). *Construcción de paz e la Amazonia colombiana. Experiencias locales de cultura de paz*. Bilbao: Bakeaz – Gernika Gogoratuz.

- a. ETCR²⁰ Aguabonita (municipio La Montañita): Un gran lienzo de paz. Encontramos como “artistas” nacionales e internacionales, han dejado su huella, resignificando un territorio a través de la creatividad, la pintura, es un bello lienzo amazónico de construcción de paz que refleja su pasado, presente y futuro (Ver imagen 8).
- b. “La escuela de la muerte” o mejor “la escuela de la miseria humana”:

Resignificar/transformar espacios, devolverles la dignidad y el lugar que les corresponde en la sociedad, es una ardua labor del conjunto de la sociedad. Por ejemplo, la llamada “Escuela de la Muerte” en Puerto Torres – municipio de Belén de los Andakíez, el Colegio Gerardo Valencia Cano, se resignificó en negativo. Hoy sus gentes no quieren caer en el “laberinto de la memoria” sin reconocimiento del daño causado y sin tener apoyo para reencausar sus vidas (Ver imagen 9).

Así que se debe pensar en cómo rodear un proceso educativo, cultural, social, económico y político que ayude a regresar el significado de educar para la defensa del proyecto humano de la vida desde ese rincón de selva amazónico.

Invitación a hacer pinceladas...

Nuestro lienzo es el tapiz verde amazónico, nuestras acuarelas son el agua y el achote y, los pinceles son todas las personas que lo deseen, iniciando por la gente artista, entonces les invito a:

- Ir a la cima del barrio Piedrahita a pintar con la gente que vive allí con diferentes colores y tonalidades las casas, y aprovechar las vistas hacia la parte finita urbana o la parte “infinita” de la Amazonia que desde ese lugar se puede observar.

²⁰ (ETCR) Espacios Territoriales de Reincorporación y Capacitación fueron creados en el marco del Acuerdo de Paz entre el Gobierno de Colombia y la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo.

- Vayamos a las calles, a las cuadras y organicemos a la gente, para que cultiven algunos jardines con alimentos como la lechuga, el tomate o el plátano, los cuales alimentan el cuerpo y las vistas, embellezcamos la ciudad a partir de lo que somos, hombres amazónicos, mujeres amazónicas.
- Visitemos el Tótem Amazónico, no desaprovechemos las construcciones colectivas que van resignificando la ciudad, como es esa obra.
- Desplacémonos a recoger la memoria del conflicto y soñemos la construcción de paz, mediante las pinturas que podamos hacer, por ejemplo, en escuelas y colegios, donde de forma creativa niños, niñas y jóvenes puedan reflexionar sobre lo que pasó a través de la dramaturgia, la pintura, la poesía, entre otras. Y así, contarnos lo que sucedió para comprender mejor qué pasó, por qué y sobre todo para qué pasó, asimismo contarlo a otras personas.

Último trazo...

Las creaciones locales: Quizás son pocas para el gran lienzo amazónico, pero artistas locales como Gonzalo Orozco, Emiro Garzón –Escultores-, Wiberto Ramírez –Pintor- (muerto en la barbarie del conflicto armado), Eduardo Bahamón -Músico- (quien hizo una pieza maestra: Angustia de Libertad), Rosmira Artunduaga –Pintora-, entre otros, han aportado y aportan un legado fundamental para entendernos como gente amazónica.

Con toda seguridad una cantidad de artistas que se están formando en la Universidad de la Amazonia, ayudarán a crear y motivar la continuación del trabajo de la educación por la paz a través de las artes. Todas y todos tienen un gran potencial humano para preservar y transformar lo que sea necesario, con el mejor propósito: dignificar a la gente y sus entornos.

Defender la paz, es proteger la vida. Por lo tanto, sí cuidamos a todos los seres animados e inanimados que habitan nuestro entorno amazónico, estaremos contribuyendo a conservar el proyecto más hermoso que tiene la humanidad: la vida.

Bibliografía

- Comins Mingol, Irene y Muñoz, Francisco A. (2013). *Filosofía y praxis de la paz*. Barcelona: Icaria.
- Cruz, Fernando; Quiroga, Aníbal y Artunduaga, Guillermo (2012). *Construcción de paz e la Amazonia colombiana. Experiencias locales de cultura de paz*. Bilbao: Bakeaz – Gernika Gogoratuz.
- Decreto 588 del 5 de abril de 2017, Presidencia de la República de Colombia
- Galtung, Johan. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Red Gernika- No. 6. Bilbao: Bakeaz-Gernika Gogoratuz.
- Jares, Xexús R. (2004). *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Bilbao: Bakeaz.
- Kasper, Michael (1998). *Historia de una reconciliación*. Bilbao: Bakeaz – rnika Gogoratuz.
- Quiroga, Aníbal, Cruz, Fernando y Artunduaga, Guillermo (2009). *Jóvenes amazónicos le escriben a la paz*. Bogotá: CMYK Impresores.
- Zizev, Slavoj (2013). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. España: Austral.
- <http://www.cancilleria.gov.co/newsroom/news/chiribiquete-declarado-patrimonio-mixto-humanidad-unesco-amplia-4268095-hectareas> [Consulta: 20 de julio de 2018]
- http://www.museoreinasofia.es/sites/default/files/salas/informacion/206_6_esp.pdf [Consulta: 8 de mayo de 2018]

Anexos

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



Imagen 5



Imagen 6



Imagen 7



Imagen 8



Imagen 9



CAPITULO 4

Todo hombre es una montaña:

**Estrategias pedagógicas desde la
Investigación – creación**

Ponente:

Norman Esteban Gil Reyes.

norman_gil@cun.edu.co

Magister en Artes plásticas y visuales de la Universidad Nacional de Colombia , Maestro en artes plásticas de la Universidad Nacional de Colombia y Diseñador gráfico y publicitario del Centro Internacional para el desarrollo Educativo CIDE.

PONENCIA: "TODO HOMBRE ES UNA MONTAÑA: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DESDE LA INVESTIGACIÓN - CREACIÓN Y EL CONOCIMIENTO ANCESTRAL"



En 2007 Tomó talleres especializados de muralismo, máscaras de carnaval y códigos prehispánicos en la universidad de Tlaxcala México.

Ha participado en grupos de investigación como EXIL_ PLATAFORMA DE PRODUCCIÓN POIÉTICA; Centro de Documentación: Local 104; Proyecto Dossier de Artista, de la Maestría en Artes Plásticas y visuales UNAL; Residencias Artísticas Local; GICA (Centro de Investigaciones en Ciencias del Arte).

Actualmente se encuentra investigando la noción de tiempo auténtico en la construcción de obra plástica con exploraciones desde distintas gramáticas artísticas y es docente en las líneas de Narrativa audiovisual e Imagen y cinematografía en la Corporación unificada Nacional CUN.

Resumen

El espacio de “deriva” aparece tanto en el aula como en el taller del artista como un momento asociado a un estado de escucha, que otorga las herramientas de aprendizaje cuyo detonante, va de la mano con la instrucción “voltar los ojos hacia adentro”; (metodología de aprendizaje basada en IAP que funcionará en agenciamiento con los laboratorios de investigación – creación en artes). En este espacio, la planificación hace una pausa, dado que, para el estudiante, salir del espacio de deriva implica hallar sus propias herramientas de aprendizaje pero también encontrar las preguntas correctas alineadas al objetivo final del laboratorio. El evento que inaugura el *estado de deriva* es en todos los casos un evento vital, y no solo el estudiante se enfrenta al reto de salir de dicho estado sino que el docente, consciente de compartir dicho espacio vital con el estudiante, debe *crear en tiempo real* ejercicios acordes a los hallazgos in situ.

Dos antecedentes:

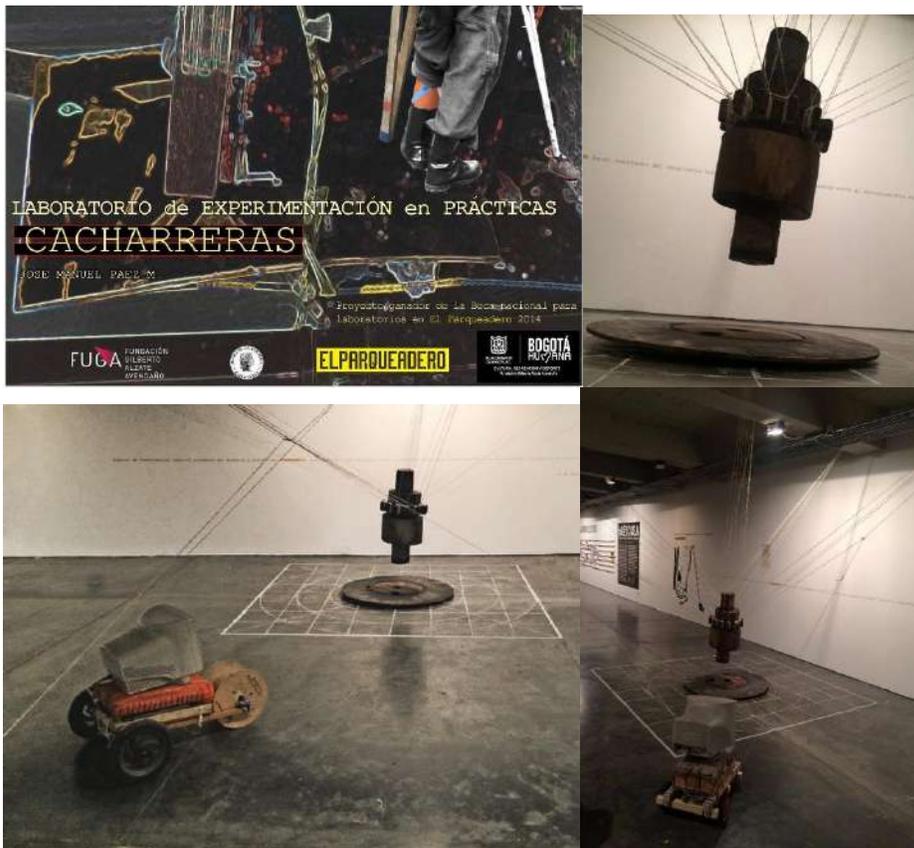
Laboratorio Ensayos de dibujo²¹:

El laboratorio *Ensayos de dibujo* cuyos coordinadores fueron los artistas Claudia Ruiz y Moisés Londoño, fue un proyecto ganador de la *beca nacional para laboratorios en El Parqueadero*, apoyado por la Fundación Gilberto Álzate Avendaño (FUGA) y el Museo de arte del banco de la Republica. En él se convocaron artistas de todo el país, recibiendo más de 200 portafolios y conformando finalmente un grupo de 10 artistas que asumen el dibujo desde perspectivas distintas. El laboratorio se realizó entre el mes de febrero y marzo del año 2015.

²¹ <http://www.fga.gov.co/convocatoria-ensayos-de-dibujo>
<https://www.idea.me/proyectos/28238/ensayos-de-dibujo>



Laboratorio de Prácticas cacharreras²²



Espacio de investigación-creación alrededor del quehacer y entorno del cacharrero: aquel habitante del imaginario local, cuya práctica se mueve libremente entre el adiestramiento empírico y la construcción artesanal. Soluciones

²² <http://www.banrepcultural.org/bogot/evento/laboratorio-de-experimentacion-en-prcticas-cacharreras>.

atrevidas, y espontáneas a problemas cotidianos son la firma distintiva de éste personaje que, ignorando el *correcto uso* de las cosas, iza valiente su ignorancia por sobre la instrucción de un manual o un fabricante. El Laboratorio experimental en prácticas Cacharrerías se planteó como un espacio para el diálogo entre la exploración artística, tradiciones y saberes locales, buscaba la construcción de lazos entre arte-barrio-tecnología con miras a activar procesos de desobediencia tecnológica

Descripción de la realidad situacional:

Hoy en día, los estudiantes de la escuela de Bellas Artes y comunicación de la CUN ven las materias en sus programas con el simple interés de tener una buena calificación al finalizar el semestre. A esto se suma que el estudiantado en general carece de herramientas básicas para asumir retos en investigación y creación, además de tener fundamentos teóricos e históricos bastante pobres.

Las falencias a las cuales me refiero no son:

- Deficiencia en hábitos de lectura.
- Insuficiencia en creación de textos, producto de unas pésimas bases literarias. (mala ortografía redacción etc)
- Grandes problemas para citar autores, referentes y libros.
- Absoluto desconocimiento de la teoría básica visual.
- Desinterés y desconocimiento de referentes.
- Total desinterés por perseguir teorías, conceptos y proponerse retos.
- No hay una cultura del aprendizaje autónomo.
- Deficiencia en aplicación de la creatividad.
- Básicamente no tienen preguntas que les problematicen sino que inscriben una materia por cumplir el plan curricular convirtiendo su objetivo principal en sacar una nota y no en aprender.

- Deficiencias al trabajar en grupo: problemas de sinergia y liderazgo.
- Deficiencias en la presentación de trabajos. El rigor empleado para presentar un trabajo en la mayoría de los casos es mínimo.
- Insuficiencia en la expresión oral y corporal.
- Deficiencias en exposición, justificación y argumentación de conceptos.
- Cohibición al plantear dudas e inquietudes.
- Confusión y pánico de presentar, y sostener un proyecto, con el rigor que este implica.
- Derivado de lo anterior, grandes problemas para hacer conexiones entre las distintas materias que está viendo, y su vida personal que le puedan sugerir iniciativas de investigación.

La mayoría de estas falencias responden a falta de hábitos, que de una u otra forma revelan que el estudiante promedio, tiene un perfil carente de fundamentos, que en muchos de los casos son culpa de la falta de incentivos y estrategias metodológicas de participación por parte de las instituciones pedagógicas de las cuales ha sido partícipe: convirtiéndolo en un estudiante mediocre.

Para enfrentar tal problemático es menester (1) empezar a generar una estrategia de hábitos que inciten al estudiante a sumergirse en un interés real por la carrera que está estudiando, y en este caso específico, en asumir una disciplina visual frente a la fotografía. (2) Hacer un acompañamiento mediante tutorías de las exploraciones autónomas de cada estudiante; lo que indicaría que el cuerpo docente debería tener disponibles horas de tutorías que logran abarcar la totalidad de los estudiantes en encuentros personalizados no solo para hacer aclaraciones sobre temas vistos sino para hacer un seguimiento sistemático del proceso individual de ellos.

Frente a la necesidad de establecer un método de pedagogía funcional en la corporación unificada nacional CUN, programa de medios audiovisuales, en materias asociadas a la creación de imágenes, nace el postulado: *Todo estudiante es una montaña*, analogía que busca en principio reconocer la importancia de la

historia y los saberes que trae el alumno al espacio del aula. Esto coloca al docente en un estado de escucha, en donde aquella montaña es un ecosistema con una infinitud de posibilidades (recorrerla, habitarla, explorarla, explotarla contemplarla, etc.); La labor del docente no se basará en llenar de información al estudiante sino que será acompañar al mismo en el reconocimiento de su ecosistema, y para ello, su actuar se convierte en un ejercicio de creación constante dentro del aula. Creación que se desarrolla paralela al proceso de aprendizaje y se manifiesta desde un estado de deriva, y considera elementos de importancia como: los saberes del estudiante y su lugar de origen; los saberes del docente y su lugar de origen; y el escenario de encuentro que en este caso es el aula, y los espacios alternativos propuestos.

Tipo de investigación: experimental – correlacional,

A partir de sistemas de laboratorios. Puesta en ejecución del modelo IAP propuesto Plaza, Campuzano y Espinel (2009-2010) y Plaza y Campuzano (2009; 2010 y 2011), en agenciamiento con las dinámicas de la investigación – creación. Se hace uso de la matriz²³:

NODOS DE INTERACCIÓN				
EDUCACIÓN ORIGINARIA	POLÍTICA	INTER CULTURALIDAD	LENGUA	IAP
Identidad: voltear los ojos hacia adentro	Diagnóstico participativo	Autoreconocimiento	Quien soy, qué me gusta, qué no me gusta.	Atractivos y disgustos de la vida actual
Memoria. Recuperar enseñanzas	Análisis de las historias de sumisión y	Análisis crítico propositivo de los sucesos a través	Recorrido por pasado cercano y lejano	Análisis de los problemas

²³ Tomado de: PLAZA, Jeannette. (2012). *Más allá de la enseñanza-apredizaje: Una búsqueda de prácticas de educación política y para la ciudadanía desde el aula de lenguas*. En Innov@IDEP - Innovaciones en educación y pedagogía. Ponencia presentada en el congreso llevado en BOGOTÁ, D.C. - IDEP

ancestrales	opresión	del tiempo		
Territorio. Descubrir las raíces de vinculo con el planeta	Sentir y actuar en respeto por el entorno, incluidos los otros	Sentirse parte del todo	Reconocimiento geográfico de los caminos andados	Contextualización del problema y de sus soluciones
Vida en solitario	Reflexión individual para aportes colectivos	Construcción conjunta	Argumentos a favor y en contra de situaciones y posibles soluciones	<i>Plan de acción</i>
Solidaridad Sentir al otro como hermano, de corazón fuerte para resistir	Elección argumentada por interés colectivo	Reconocimiento del otro	Porqué prefiero, porqué no prefiero. Interrogantes fundamentales	Distanciamiento de los problemas para objetivar. Teoría – praxis, como bucle.
Pensamiento Mover el pensamiento colectivamente	Sincronización de intereses y esfuerzos	Reconfigurar los órdenes establecidos	Situaciones deseadas de futuro	Construir seres sentipensantes
Equilibrio	Armonizar las dinámicas colectivas	Lograr pasar del nosotros/ellos al yo/tu	Diadas comunicativas	Analizar lo positivo y usarlo para superar lo que está por mejorar
Construir herramientas propias	Creación de soluciones	Entender al mundo para transformarlo	Estrategias de acción	Aprender a resolver por cuenta propia los problemas

El aporte a realizar desde la investigación creación, está en el *Plan de acción*, que pretende introducir el estado de deriva como momento de vital importancia donde acontece el acto creativo.

Para la construcción del Estado del Arte y Marco teórico se realizará una revisión bibliográfica, cibergráfica de documentos y textos sobre investigación- creación, pedagogía (sobre el campo de estudio, sobre el lugar de la institución, sobre el proyecto político, sobre el cuerpo en el aula y sobre lo sagrado).

Para la construcción de los diarios de campo se desarrollará un laboratorio llamado Dibujo y Barrio, en donde se recogerá información que se utilizará a partir un sistema de bitácoras a manera de libro de artista.

Para la construcción del instrumento se desarrollaran entrevistas puntuales a los miembros del laboratorio, y posteriormente se sistematizará la información para generar un resultado.

Lo local:

Uno de los asuntos más importantes para definir los parámetros de *investigación – creación* propios de una academia reposan en tres coordenadas: El lugar, el estudiante y el docente. Dichas variantes permiten la adquisición del insumo suficiente para hallar las “estrategias de aula”. Es así cómo se manifiesta la importancia de entender lo local.

Cuando hablamos de lo local hablamos de las distintas dinámicas asociadas a cada una de las variables anteriormente enunciadas; un predicamento que permea en las intenciones puramente académicas, y lo lleva al terreno de las experiencias cotidianas apelando a la pertinencia de pensar los saberes populares, además de las cargas culturales, en tanto que dinámicas de comunidad.

No obstante, es menester enfatizar en cada uno de dichos aspectos, encontrando de este modo en la ubicación geográfica, dinámicas del habitar tanto el lugar de clases, como las diferentes geografías y el lugar de residencia tanto de los estudiantes como los docentes. Por otro lado, pensar la voz del estudiante no solo desde su autonomía como persona, sino como ciudadano sujeto a comunidades claramente definidas con prácticas culturales e históricas que tienen raíces

profundas en política, religión, economía etc. Así mismo los docentes en sus propios acervos ponen sus cartas sobre la mesa, es decir, también traen sus experiencias académicas, personales, políticas y culturales, y en cierta medida son herederos de sistemas de formación académicas que tienen políticas definidas y fuertes criterios que son el corazón de su propia experticia.

De este modo, percibimos la importancia del “encuentro,” Docente - Estudiante - lugar, porque esta heterogeneidad da pie a la fundamentación y definición de lo contemporáneo y lo actual; gestando formas propias de la imagen y contribuyendo al desarrollo de la identidad profesional del estudiante. El resultado de pensar dicha ecuación da como manifiesto, productos audiovisuales novedosos; entendiendo lo nuevo, no como lo “no existente” sino como, una “reconfiguración de lo local”, que efectivamente aparece como innovador, en tanto que es producto de su propia época y de las diferentes intersecciones entre los tres factores mencionados. He aquí, la importancia del diálogo entre el estudiante - docente respecto del lugar que habitan, porque es allí donde aparece tanto el consenso como el disenso: que son la piel y la carne de sus propias imágenes.

El aula como espacio vital:

Eisner Eliot, entiende el espacio del aula como el espacio de taller (Eisner 2002), reconcilia la funcionalidad del atelier, en tanto que aparece una relación maestro aprendiz. En esa medida algunas de las dinámicas del habitar el escenario de clases empiezan a reclamar elementos propios del quehacer del artista. Sin embargo, para darle sentido, a ese lugar del aula, es necesario comprender el “episodio de la enseñanza” que allí sucede; Eisner hace una importante afirmación sobre el aula como un lugar donde suceden importantes episodios de enseñanza que se pueden constituir como parte de una obra de arte “La capacidad de aprovechar oportunidades imprevistas para cumplir objetivos que no podían haberse formulado de antemano”. Esto sugiere que dentro del espacio comunicativo del plan de enseñanza aparece una *brecha*, o *fisura*. El plan sufre una ruptura dando pie a una experiencia poética. Allí coincide con Dewey (1934),

quien habla de una flexibilidad de los propósitos frente al excesivo planear “no todos los resultados pueden medirse, ni siquiera predecirse”, y si no puede predecirse ¿qué tipo de herramienta permite continuar con el desarrollo del episodio de la enseñanza?. Ante esto, Eliot retoma el lugar del saber como fuente cualitativa del conocimiento no convencional: “no podemos decir todo lo que podemos conocer, y sabemos más de lo que podemos decir”. Encontrarse con un espacio poético en el aula, donde paralelamente, se encuentran estudiante y docente, es comprender que la fisura es un *momento* del acontecimiento de habitar el aula. Dicho momento es el estado de deriva, el cual es transitorio, pero es el momento concreto, donde aparece lo que Duchamp (1957) llamará, en el proceso creativo, el “coeficiente de arte”, el cual “es como una relación aritmética entre lo inexpresado pero intentado, y lo expresado no intencionalmente.”

Duchamp elabora una propuesta donde aparecen el artista - creador y el espectador, como dos polos opuestos. Sin embargo le asigna la categoría de "mediumístico, que, del laberinto más allá del tiempo y del espacio, busca su camino de salida a la claridad." El artista no es plenamente consciente del plano estético y muchas de sus decisiones quedan bajo el dominio de la intuición que pueden ser traducidas a un "auto-análisis, hablado o escrito, e incluso pensado". Por otro lado el autor piensa que el artista tiene tres tipos de resultados posibles: el crear, el ser discutido o el ser consagrado, y esto dependerá del resultado de lo que declara, o profesa y el veredicto del espectador. Más adelante propone una suerte de posibilidades de independencia del discurso de la obra frente al discurso del artista. Aparecerá entonces una fuerte postura frente a lo que sucede en el acto de creación: Donde, por un lado está la intención del artista, y del otro la reacción del espectador, y en el medio unas reacciones subjetivas, sin embargo hay una diferencia rotunda entre la intención y la realización; una lucha sobre el plano estético, que representa "la imposibilidad del artista de expresar completamente su intención". Dicha lucha, llevada al episodio de la enseñanza puede traducirse como un evento vital.

Gustavo Zalamea Buenos Aires, 6 de enero de 1951—Manaos, 12 de julio de 2011), docente y director en varias ocasiones de la escuela de Artes de la Universidad Nacional de Colombia presentía el espacio del aula como un espacio vital y no dudó en asociarlo barquero Caronte de la mitología griega. Quien se encarga de cruzar en su barca a los difuntos y llevarlos a la isla de los muertos. Sin embargo a pesar de enunciarlo en mapas y a través de su propia obra plástica, Zalamea no resuelve a plenitud la conexión existente (dado que intentaba vincular además la imagen del laberinto y el tablero de ajedrez de Duchamp). Para Zalamea (2008), el viaje a la isla de los muertos es un espacio de transposición, siniestro y utópico que permite, la aparición misteriosa del acto de improvisación, el fracaso de la belleza y la belleza del fracaso. Este continuo sospechar, conectaba el hacer del artista con las labores de los docentes de la escuela de artes y fue generadora de grandes acciones e intervenciones tanto académicas como plásticas y políticas que generaron notables transformaciones en dicho lugar.

El modelo.

Frente a tal ecuación, es necesario hacer uso de un modelo pedagógico que permita la instalación del momento de deriva como un evento importante dentro del aula y que lleve a feliz término aquel viaje del barquero. Es entonces cuando aparece como enunciación el acto de “voltear los ojos hacia adentro”. Postulado de Plaza, Campuzano y Espinel (2009-2010) y Plaza y Campuzano (2009; 2010 y 2011), que permite establecer una arquitectura pedagógica sólida a partir del modelo matricial anteriormente mencionado.

Investigar desde los Laboratorios de Creación en Artes

En este texto se explora el ejercicio de la investigación desde la mecánica del laboratorio de investigación - creación; asimismo se hace un recorrido por su metodología, reconociendo el lugar de la creación en artes como una forma

legítima de investigación. Se toma como estudio de caso el laboratorio *Dibujo y Barrio*, el cual es un proyecto ganador de la *Beca programación de artes plásticas en Bogotá Red galería Santa Fe del programa nacional de Estímulos de IDARTES*; proyecto ejecutado en las instalaciones del Museo de Bogotá, con apoyo de la *Corporación Unificada Nacional CUN*, cuyo interés se centró en cuestionar la esencia del barrio bogotano desde el dibujo.

¿Qué es un Laboratorio de *investigación - creación*?

Un *laboratorio de investigación - creación* es un escenario colaborativo, donde convergen distintas prácticas artísticas como nodos de una red de agenciamiento cultural²⁴ que dialogan en torno a un asunto rector. Allí se explora desde la observación, la experimentación y las interacciones humanas, la construcción de imagen, y en el proceso, el encuentro con la constitución de nuevo conocimiento del mundo. Un conocimiento sensible, basado en el intercambio de saberes y la creación de experiencias sensibles; a diferencia de las dinámicas donde existe un instructor, que determina modos concretos de acceso al conocimiento, el *laboratorio de investigación- creación* permite diálogos no hegemónicos donde, como menciona Brea (2003), los participantes no imponen una “obra”, sino que hacen uso de diversas prácticas artísticas:

“No existen «obras de arte». Existen un trabajo y unas prácticas que podemos denominar artísticas. Tienen que ver con la producción significativa, afectiva y cultural, y juegan papeles específicos en relación a los sujetos de experiencia. Pero no tienen que ver con la producción de objetos particulares, sino únicamente con la impulsión pública de ciertos efectos circulatorios: efectos de significado, efectos simbólicos, efectos intensivos, afectivos” (Brea, 2003, p.120)}

El autor establece aquí un punto de partida interesante: un gran horizonte de sentido, que abre las posibilidades de creación, vínculo e interpretación

²⁴ El concepto de Agenciamiento cultural, acuñado por Deleuze: “Es una multiplicidad que comporta muchos géneros heterogéneos y que establece uniones, relaciones entre ellos, a través de edades, de sexos y de reinos de diferentes naturalezas”.

despojando al objeto - arte de su hegemonía o como diría Bourriaud, de su función:

“Los artistas que inscriben su práctica en la estela de la modernidad histórica no tienen la ambición de repetir sus formas ni sus postulados, aún menos pretenden asignar al arte sus mismas funciones” (Bourriaud, 1998, p. 11).

Tanto Brea, como Bourriaud coinciden en que las prácticas artísticas permiten la aparición del acto creativo; en consecuencia, el laboratorio de investigación - creación es también un escenario de la creatividad, entendida aquí como una necesidad de *comprender*, como diría Max Neef (2004), sólo podemos comprender aquello de lo cual somos capaces de formar parte. El autor plantea que el esfuerzo por comprender es en sí mismo un acto creativo “que permite una profunda inmersión y potenciación sinérgica”(p.1):

“Comprender es un acto profundamente creativo. Hay gente que sabe hacer poesía. Hay otros que son poetas. Hay gente que sabe hacer música. Hay otros que son músicos. Hay gente que sabe hacer ciencia, hay otros que son científicos. Hay quienes hacen el amor y hay quienes aman” (Neef, 2004, p. 2).

El acto creativo, al permitir comprender el mundo, supone de por sí una forma de investigar, dado que habilita desde la exploración sensible con materiales, técnicas, ideas y conceptos la aparición de imágenes; visuales, sonoras, olfativas, mentales, o de cualquier categoría; y con ellas la generación de un conocimiento cierto del mundo. Estas imágenes que aparecen, que se dan como acontecimiento, son parte de una experiencia que propende por lo nuevo: entendido aquí no como lo inexistente, sino lo reconfigurado, resignificado y actualizado. Fontcuberta lo refiere como un constante cambio de la naturaleza de las imágenes en tanto su función articuladora; “Las imágenes articulan pensamiento y acción. Compete a la filosofía y a la teoría, pero también al arte, descifrar con urgencia su condición maleable y mutante” (Fontcuberta, 2016 p. 8). De modo que, si la condición maleable y mutante de las imágenes alberga la potencia de transformación de pensamiento y acción, son estas un importante

insumo de conocimiento que debe ser investigado, en un lugar legítimo de investigación, es decir el *laboratorio de investigación - creación*.

¿Cuál es el lugar del laboratorio?.

Para entender el lugar del laboratorio es necesario acercarse al mismo con una actitud sensible, comprendiendo de antemano sus múltiples posibilidades; un espacio, no es solo la superficie o lugar con unos límites determinados y unas características o fines comunes, sino que puede hacer referencia a la parte física que ocupa un objeto, una condición de transcurso temporal o el entrelíneas de un texto, como también la geografía asignada a la ocupación del universo, denominado “espacio exterior”.

Georges Perec (1974) en su libro “Especies de Espacios”, habla no solo de las condición físico-geográfica de los espacios sino de los modos de habitar los mismos, y las arquitecturas simbólicas que convierten un espacio en un lugar; es decir, la diferencia entre espacio y lugar radicaría en que el espacio puede carecer de estructuras simbólicas mientras que el lugar tiene dichas dinámicas arraigadas a su mismidad. En pocas palabras, según el autor, un lugar es un espacio que se ha reconfigurado gracias a los símbolos que le rodean.

“Por otro lado, el espacio es una dimensión, una extensión, una materialidad, una realidad, una configuración, una estructura, la inducción, la diseminación, la fragmentación... Todo tiene lugar en el espacio, todo es el espacio o todo es espacio u ocupa un espacio”(Perec 1974, p. 11)

Un ejemplo de lo anterior es la basílica de “Santa Sofía en Estambul”, la cual fue construida en el año 537 d.C por el emperador Bizantino Justiniano I, quien emplearía como materiales las columnas helenísticas del Templo de Artemisa en Éfeso, grandes piedras de las canteras de pórfido de Egipto, mármol verde de Tesalia, piedra negra de la región del Bósforo y piedra amarilla de Siria, entre otros.

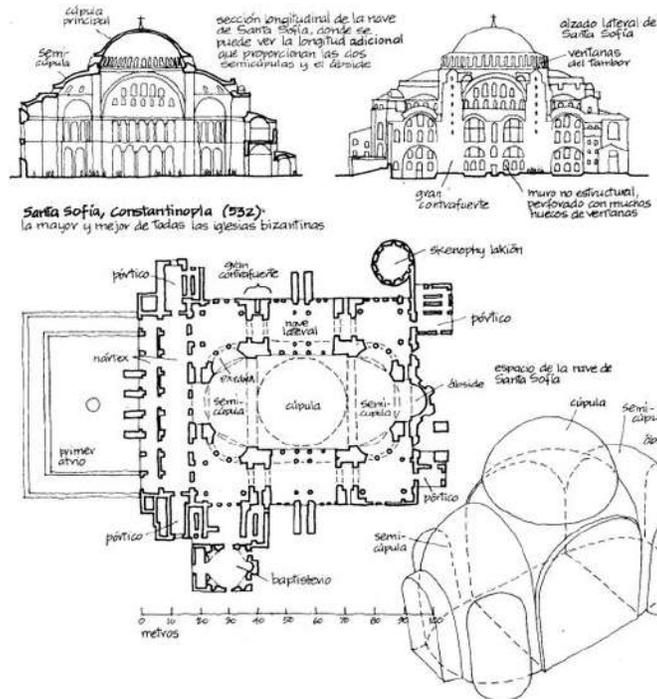


Figura 1. Fases de la construcción de Santa Sofía (constantinopla). Por Ortega Andrade, consultado en <http://art1arquitectura.blogspot.com.co/2011/06/hagia-sophia.html>

Pero para entender el valor simbólico de aquel lugar es necesario entender las intenciones con las que fue creada. Justiniano, se casaría con Teodora, una mujer de muy baja reputación que era conocida en aquel tiempo por ser bailarina de comedia, para borrar su pasado y legitimar su situación el la ascendió al nivel de emperatriz. En otros textos dicen que era una prostituta muy inteligente, astuta y hábil en la corte. La capital se encuentra en ruinas por efectos de la rebelión, y para demostrar su poder y lograr que la población acepte a Teodora como su emperatriz, Justiniano se lanzó a una campaña de construcción urbanística, alzando la iglesia más grandiosa y monumental del siglo. Nombró a dos arquitectos bizantinos expertos en la teoría que crearía una cúpula como nunca antes había sido construida, logrando dos geniales proezas, levantarla en tiempo récord y construir la cúpula más compleja jamás creada en la historia. Con un concepto llamado las *techinas*, un espacio triangular que distribuye el peso entre

los arcos de las columnas logrando hacer emerger la cúpula. Una iglesia de proporciones inéditas. Que estaría adornada con los emblemas de Justiniano y Teodora. Lo paradójico sería que una de las razones por las que nace la máxima basílica de la historia, estaría fundamentada en el amor a una prostituta y el deseo de demostrar poder ante sus súbditos y la aceptación de todo el imperio bizantino.



Figura 2. Interior of Hagia Sophia. Por Dean Strelau, 2011. consultado en https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Interior_of_Hagia_Sophia.jpg

Simbólicamente se vería alterada en el momento en que Constantinopla fue asediada por el imperio Otomano. Cuando el sultán Mehmed II tomaría la ciudad y decidiría que Santa Sofía sería ahora una mezquita. Retirarían algunos de los elementos sacros de la iglesia ortodoxa y ahora se le añadirían detalles arquitectónicos islámicos, como el *mihrab*, el *minbar* y cuatro *minaretas*.

En consecuencia, Santa Sofía seguiría siendo el mismo espacio pero un lugar totalmente distinto. La forma de habitarlo, recorrerlo y la razón de su propia existencia cambiaría notablemente con el transcurso de los años. En su último

período, Santa Sofía sería constituida como museo, generando nuevas formas de habitar el lugar.

La primera conclusión con respecto a la forma de leer el espacio del laboratorio sería entonces la actitud sensible que tendrían cada uno de los que impulsaron la construcción física, o su transformación y resignificación, porque harían de un espacio específico, un lugar de poder, ritos y formas concretas de habitar.

Sin embargo el nivel de sensibilidad de lectura del espacio podría denominarse entonces, como una suerte de actitud de escucha frente a lo que sugiere su extensión física, en tanto que tiene consigo una cantidad de objetos cargados simbólicamente gracias a sus materiales, formas, disposiciones y prácticas de recorrido. La actitud sensible de lectura y escucha del espacio radicaría entonces en un estado de entendimiento del lugar, permitiendo así, que él mismo manifieste sus símbolos e introduzca al visitante o habitante en una dinámica de viajero. La actitud de escucha permite que el espacio haga un acto de revelación. Acto poético, poderoso donde se manifiestan casi por arte de magia los símbolos, historia ante sus visitantes.

Dos Antecedentes

- Laboratorio Ensayos de dibujo.²⁵

²⁵ <http://www.fga.gov.co/convocatoria-ensayos-de-dibujo>
<https://www.idea.me/proyectos/28238/ensayos-de-dibujo>



Figura 1. Registros de laboratorio. Por N. E. Gil, 2014, Archivo personal.

El laboratorio *Ensayos de dibujo* cuyos coordinadores fueron los artistas Claudia Ruiz y Moisés Londoño, fue un proyecto ganador de la *beca nacional para laboratorios en El Parqueadero*, apoyado por la Fundación Gilberto Alzate Avendaño (FUGA) y el Museo de Arte del Banco de la República. En él se convocaron artistas de todo el país, recibiendo más de 200 portafolios y conformando finalmente un grupo de 10 artistas que asumen el dibujo desde perspectivas distintas. El laboratorio se realizó entre el mes de Febrero y Marzo del año 2014.

- Laboratorio de Prácticas cacharreras.²⁶



Figura 2. Registros de laboratorio . Por N. E. Gil, 2014, Archivo personal.

²⁶ <http://www.banrepcultural.org/bogot/evento/laboratorio-de-experimentaci-n-en-pr-cticas-cacharreras>.

Espacio de investigación-creación alrededor del quehacer y entorno del cacharrero: aquel habitante del imaginario local, cuya práctica se mueve libremente entre el adiestramiento empírico y la construcción artesanal. Soluciones atrevidas, y espontáneas a problemas cotidianos son la firma distintiva de éste personaje que, ignorando el *correcto uso* de las cosas, iza valiente su ignorancia por sobre la instrucción de un manual o un fabricante. El Laboratorio experimental en prácticas Cacharrerías se planteó como un espacio para el diálogo entre la exploración artística, tradiciones y saberes locales, buscaba la construcción de lazos entre arte-barrio-tecnología con miras a activar procesos de desobediencia tecnológica.

Estudio de caso, Laboratorio Dibujo y Barrio.

El laboratorio de investigación - creación *Dibujo y Barrio*, propuso la reflexión sobre “la cotidianidad en los barrios de Bogotá” usando el dibujo como principal gramática artística y lenguaje común; es un espacio de encuentro entre residentes de Bogotá, que, a través del diálogo, la reflexión, la crítica, el disenso y el consenso recogen saberes, disciplinas y experiencias cotidianas fomentando la experimentación en un dibujo colectivo.

La inmediatez del dibujo permite la fácil reflexión sobre cualquier asunto, sin embargo, cuando el asunto es el dibujo mismo, hallar su esencia no es tan sencillo, por lo tanto, se exploró con este laboratorio una reflexión en doble vía, donde se piensa el dibujo desde las prácticas de barrio, y las prácticas de barrio desde el dibujo.

Es así como se puso “ojo avizor” el estado sensible de los participantes del laboratorio quienes enfrentaron la necesidad de acercarse detenidamente a sus propias prácticas cotidianas de barrio, como puede ser, ir a la panadería o la lavandería, recorrer las calles del barrio para ir a tomar el bus, etc. Pensar entonces los recorridos como líneas de un dibujo, y si se quiere generar mapas

diagramas etc. De esta manera se inauguran gestos de dibujo propios del habitar el barrio, pero también aparece la necesidad de insertar nuevas prácticas de barrio a través de retos.

A continuación, veremos la imagen institucional del proyecto:

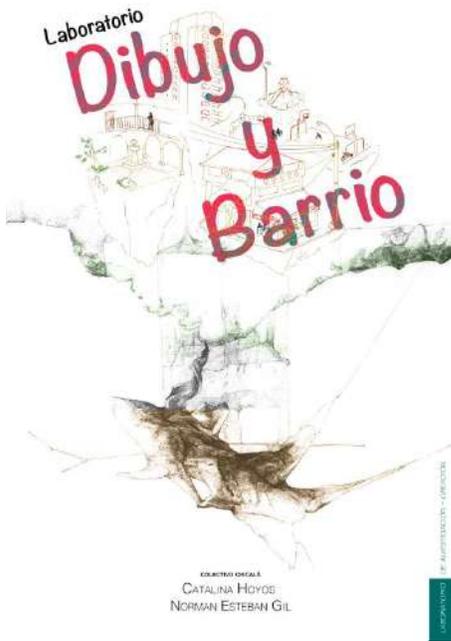


Figura 3. Imagen del laboratorio. “Dibujo y Barrio (D&B)” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

¿Cuál fue la metodología propuesta?

En el laboratorio "DIBUJO Y BARRIO" tuvieron lugar procesos creativos generados por la confluencia de conocimientos y experiencias cotidianas de barrio, de los participantes. Se propuso:

1. Una mesa de trabajo donde se reflexionó sobre: ¿Qué es una práctica de barrio? y ¿por qué pensar desde el dibujo?
2. Presentar el dibujo, durante los encuentros in situ, como el lenguaje creativo y experimental del proceso, ya que, por su versatilidad conceptual

y técnica, fue rápidamente moldeado a los pensamientos y corporalidad de las personas.

3. Desarrollar un encuentro con tres panelistas que pondrán en contraste sus diferentes formas de acercarse a las prácticas cotidianas de barrio desde el dibujo. (Invitados: Harrison Tobon, Martín Kanek Gutiérrez, Colectivo *El carajo*).
4. Propiciar mediante retos (asociados a las prácticas de barrio), la reflexión sobre soportes, materia y esencia del dibujo.
 - Generar un dibujo colectivo donde los materiales, soporte y disposición en el espacio fueron producto de las diferentes reflexiones y experimentos surgidos en el laboratorio.
 - Para potenciar los encuentros en el espacio del laboratorio, se propuso el uso de redes sociales como medio de interacción constante durante el periodo de realización, pues consideramos que, en las prácticas artísticas contemporáneas, la creatividad es inherente a la comunicación.

A continuación se presentan las actividades desarrolladas durante el proceso del laboratorio conforme a la metodología.

OBJETIVO PLANTEADO EN EL PROYECTO	ACTIVIDAD REALIZADA	FECHA EN QUE SE REALIZÓ LA ACTIVIDAD	RESULTADO OBTENIDO
Gestionar y realizar la adquisición de recursos y lugares para el adecuado desarrollo del laboratorio.	Elaboración y producción de piezas de comunicación.	20 – 24 de febrero	Se realizaron tres piezas de comunicación que fueron enviadas y divulgadas tanto por las instituciones relacionadas al proyecto (IDARTES, Museo de Bogotá, Corporación Unificada Nacional). Un afiche promocional con la imagen y logo del

			Laboratorio, un afiche con cronograma de actividades, dos pendones informativos y con respectivos logos y flyers digitales.
	Compra de materiales	20 al 24 de febrero	Se compraron materiales aptos para el desarrollo del laboratorio.
	Adecuación del espacio de laboratorio.	13 de marzo	Se acordó con el Museo de Bogotá la disposición de la <i>Sala de agua</i> para la realización de actividades del laboratorio. Es un espacio adecuado para los 15 participantes inscritos. Se dispusieron mesas de trabajo, sillas y tableros.
Propiciar un espacio de reflexión y encuentro entre los asistentes, visitantes e invitados.	Mesa de trabajo: Presentación y reflexión inicial con participantes.	14 – 23 de marzo	Mesas de trabajo desarrolladas. Evidencias: registro fotográfico y de video.
	Encuentro con Panelistas	23 de marzo	Una jornada de encuentro con panelistas, donde se desarrolló exposición e intervenciones con un moderador. Evidencias: registro audiovisual y fotográfico.
	Trabajo en redes sociales	14 de marzo – 6 de abril	Se creó un grupo en whatsapp, según lo sugerido por los participantes inscritos, en cual se motivó la conversación continua y discusiones sobre el laboratorio.
Estimular la creación colectiva e individual y la	Encuentro de dibujo in situ.	14 – 30 de marzo	Se desarrollaron encuentros in situ en el espacio del laboratorio donde los participantes hicieron uso de los materiales y el espacio

experimentación plástica.			para generar piezas y gestos creativos. Evidencias: bitácoras personales de los asistentes.
	Retos de Dibujo	15 de marzo, 22 de marzo, 28 de marzo	Se propusieron tres retos de dibujo que se materializan en diferentes piezas: bidimensional, tridimensional y uno transmedial.
	Dibujo Colectivo	27 y 28 de marzo	Se desarrolló una sesión con la participación simultánea de los inscritos al laboratorio quienes desarrollaron una pieza de dibujo colectivo de Mediano formato.
Socializar el proceso y resultados del laboratorio.	Adecuación del espacio para la exhibición y montaje.	2 de abril	Se desarrolló una jornada de limpieza y montaje de las piezas producidas durante el laboratorio para su exhibición.
	Inauguración de la exposición	3 de abril	Se realizó la inauguración en compañía de los participantes y visitantes.
	Socialización del laboratorio.	6 de abril (por cierre excepcional del Museo se realizó el 13 de abril)	Se hizo una jornada de socialización a manera de un conversatorio entre los asistentes, los organizadores y visitantes del laboratorio.

Tabla 1. Actividades ejecutadas en el laboratorio de dibujo. Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

CRONOGRAMA SIMPLIFICADO DE ACTIVIDADES LABORATORIO DIBUJO Y BARRIO 2018						
Fecha	Miércoles	Jueves	Viernes	Viernes	Martes	Viernes
	14 marzo	15 marzo	16 marzo	23 marzo	3 abril	6 abril
Evento	Mesa de trabajo	Reto de dibujo <i>El lugar</i>	Trabajo in situ <i>El lugar</i>	Conversatorio	Exhibición	Socialización de registros
Actividades	Saludo de bienvenida y presentación del colectivo Chicalá.	Lectura: Poemas como huella.	Lectura: Fragmento de <i>El no lugar</i> Marc Auge	Presentación del Laboratorio (muestra de algunos resultados).	Apertura a la exposición.	Saludo de bienvenida y presentación formal del colectivo Chicalá.
	Presentación del Laboratorio: ¿Qué es un laboratorio de creación?		Experimento: Observación y diálogo con ejercicios barriales.	Presentación del trabajo de invitados especiales *		Muestra de diapositivas del proceso del laboratorio.
	Presentación de los participantes : Ejercicio de presentación barrial.	El reto: Laboratorio y visitantes; propuestas de ejercicios rápidos.	Ejercicio in situ: Dibujo de un lugar imaginado, escenarios barriales.	Discusión sobre <i>¿qué es Dibujo y sus posibilidades?</i>	Intervención a cargo del Colectivo Chicalá.	Muestra del registro audiovisual de los procesos del laboratorio y de la exhibición.
	Definiciones de barrio. La letra como recurso gráfico.		Observatorio.	Discusión sobre <i>¿qué es Barrio?</i>	Intervención por parte de los participantes del laboratorio.	Entrega de certificados de participación.
	El barrio y el Museo. Cuestionamientos y diálogos con el espacio Museo.	Open Lab: el laboratorio estará abierto para la visita de público interesado.	Open Lab: el laboratorio estará abierto para la visita de público interesado.	Discusión sobre <i>¿cómo pensar el barrio desde el dibujo?</i>	Intervención por parte del representante de IDARTES.	Entrega de las postales impresas a los participantes y a los representantes de IDARTES y de las instituciones que apoyan.
	Ronda de preguntas y conversatorio abierto a participantes y visitantes.	*Nuestros amigos visitantes podrán hacer preguntas a los participantes e interactuar con ellos.	*Nuestros amigos visitantes podrán hacer preguntas a los participantes e interactuar con ellos.	Ronda de preguntas y conversatorio abierto a participantes y visitantes.	Intervención por parte de los copatrocinadores: (Museo de Bogotá, y CUN).	Ronda de preguntas y conversatorio abierto a participantes y visitantes.
	Conclusiones finales, despedida y agradecimientos.	Conversatorio de cierre y reflexión final.	Conversatorio de cierre y reflexión final.	Conclusiones finales, despedida y agradecimientos.	Muestra de las piezas (dibujos) resultado del laboratorio. Entrega de postales.	Conclusiones finales, despedida y agradecimientos.

Tabla 2. Cronograma simplificado de actividades del laboratorio. Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

La casa que acoge el Laboratorio “Dibujo y Barrio” fue por muchos siglos el lugar de una residencia de varias familias bogotanas. Las historias y leyendas de uno de los primeros barrios de la ciudad, no son ajenas en las tardes de conversaciones de los dibujantes; tampoco lo son en los comentarios y mensajes de los visitantes, que sin preverlo llegan al Museo de Bogotá con la curiosidad desprevenida.

Las relaciones que puede crear una institución cultural -como un museo de ciudad- con sus habitantes, dependen en parte de las actividades y programas ofrecidos en vínculo con los espacios que lo constituyen, en este caso, de las casas del museo. Tanto para el laboratorio como para el museo, el espacio físico es fundamento y base de encuentros entre personas con intereses e inquietudes diversas. Cuando el espacio está abierto y es continuamente frecuentado, comienza a ser cómplice y parte de la creación. Es así que deja de ser solamente

un espacio y vuelve a ser lugar, ya no lugar de residencia, sino lugar de recuerdos, emociones y afectos, como sucede con el barrio. El museo y el laboratorio se transforman en el lugar donde voy a dibujar, el lugar donde me encuentro con otras personas que también quieren desarrollar esta actividad, donde puedo experimentar, compartir, reflexionar y crear.

El laboratorio de creación es entonces, en esencia, un lugar de experimentación, no solamente del individuo, sus recuerdos y el papel, sino de la experimentación colectiva alrededor de un punto común, aunque diverso. Es interesante reparar en los modos de creación colectiva que se manifiestan con mayor énfasis en la muestra de resultados, para la cual, las sesiones en la sala de exhibición del Museo permiten un nivel mayor de discusión, decisión y consenso entre los participantes, pues se hace claro un propósito compartido. Aquello que nos convoca se materializa en imagen y composición en el espacio; hay lugar para las propuestas y ejercicios colectivos que a lo largo del laboratorio motivan también el trabajo individual.

Los espacios flexibles como lo son el museo y el laboratorio permiten generar enlaces creativos y reflexivos entre los aspectos que atraviesan la cotidianidad y las expresiones que compartidas, transforman los lugares de lo colectivo y porque no, de una comunidad.

Es entonces cuando el dibujo se transforma en cómplice de las reflexiones de un grupo de 15 personas que se dan al encuentro en un espacio de laboratorio que les desafía.

El dibujo como dispositivo²⁷.



Figura 4. Registros de laboratorio. “Mapa colectivo” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

La primera ecuación a resolver frente al asunto *Dibujo* – en relación – *barrio*, es la necesidad de establecer el dibujo como dispositivo de pensamiento y en consecuencia, reconocer, activar y cuestionar los componentes de dicho dispositivo; componentes estéticos, formales, conceptuales, en tanto sus posibilidades de descripción, ilustración, enunciación, disenso, consenso, etc.

²⁷ Uso el concepto dispositivo, en el sentido Agambeniano, en donde:

“...llamaré literalmente dispositivo a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. Nosolamente, por lo tanto, las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc., cuya conexión con el poder es en cierto sentido evidente, sino también la lapicera, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarrillo, la navegación, las computadoras, los celulares y – por qué no - el lenguaje mismo, que es quizás el más antiguo de los dispositivos, en el que millares y millares de años un primate – probablemente sin darse cuenta de las consecuencias que se seguirán – tuvo la inconciencia de dejarse capturar”

La mesa de trabajo.



Figura 5. Registros de laboratorio. “Mesa de trabajo” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

Para ello se inaugura la *mesa de trabajo*, como lugar del dispositivo de dibujo que actúa como escenario de encuentro, donde la diversidad de saberes y experiencias se articulan; Es un lugar de memoria, donde reposan huellas, y cartografías que atraviesan lo evidente, navegando entre la fantasía y lo real, entre la historia, los mapas de sensación, la partícula insignificante, las leyendas, los mitos y los misterios, las arquitecturas y los modos de habitar.

La mesa también se da como plataforma de investigación y puente de diálogo con los visitantes del *museo de Bogotá*, que a pesar de no estar inscritos en el laboratorio son espectadores activos. El visitante ingresa en el escenario del laboratorio e inmediatamente se siente implicado; la mesa le cuestiona, invitándole a intervenir y colocar su voz, aportar con su mirada, y en definitiva a reconocerse en ella. Dentro de los dibujos proporcionados por los participantes, aparecen casi como voces clandestinas un tejido de relatos, deseos de amor o modos de vida censurables ante la ley o la moral: en ocasiones el dibujo encarna a manera de monigote ágil pero con precisión, un personaje, un objeto o una situación, que se eleva y reclama su importancia en el acontecer del barrio bogotano, que de otra forma pasaría inadvertido. Un ejemplo de ello es el tándem habitante de calle – palo, que persigue un perro, o le canta, o le baila.



Figura 6. Registros de laboratorio. “Barrio Belalcázar”. Dibujo por Vladimir Mosquera, 2018, Archivo personal D&B.

La mesa funciona como un organismo en transformación constante. Se nutre de los dibujos que le acontecen a diario; en su función estética vincula desde un grafismo virtuoso hasta un gesto escueto, fundando relaciones o estableciendo límites que a su vez constituyen otro tipo de dibujo, imágenes simbólicas, fronteras invisibles, o zonas del silencio y de la nada.

Un acierto significativo en el ejercicio del dibujar sobre la mesa está en el desbordamiento de los formatos. Es decir, si se piensa la hoja de papel como el contenedor de un dibujo, aparece un espacio cerrado y excesivamente definido que se aísla del ecosistema que le rodea, pero si se amplía el borde del formato, no a la hoja sino a la mesa, cada comentario o capa resignifican lo que acontece en el papel. Así, la hoja deviene en barrio, o una casa que pertenece a *modus vivendi*, cual rizoma acoplado como un mapa que tiene sus propias dinámicas. Desde las posibilidades de mapa aparece la figura de los cartógrafos que en el ejercicio de su labor exploran el lugar con el fin de ofrecer un documento sólido

que permita comprender la naturaleza del espacio, las posibles formas de recorrerlo o de habitarlo.

El tipo de cartografías que inaugura la mesa no solo son espaciales sino que posibilitan el recorrido simbólico, histórico, etc.



Figura 7. Registros de laboratorio. “Encuentros *in situ*²⁸” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

Existen algunos paradigmas frente a la forma correcta de dibujar, no obstante algunos participantes ingresan al laboratorio con la necesidad de aprender a “hacerlo bien”. Si eventualmente se desvían de las formas originales del “buen dibujo”, o siguen una ruta alterna, entrarán en estado de angustia. Estas hipotéticas buenas maneras de dibujar no hacen más que ocultar otro tipo de imágenes que podrían ofrecer un horizonte de sentido más amplio.

El conjunto de sensaciones que componen el estado de angustia son la potencia más fuerte del agente creador. Uno de los problemas más grandes con el que han tenido que lidiar los creadores durante todas las épocas del mundo es el de la

²⁸ Según la metodología propuesta, los participantes se daban cita en el taller, para a través de una construcción colectiva verse afectados por el espacio de creación. A esto se le llamó, *Encuentros in situ*, ya que el acto creativo emergió de manera espontánea. Las imágenes resultados de estos encuentros están despojados de una instrucción y solo responden a los impulsos creativos estimulados por el lugar y el encuentro con los otros participantes.

angustia de enfrentarse a la hoja en blanco. Esta situación es angustiante en tanto que encierra potencias escondidas detrás de aquella imagen impoluta, que plantea más que un soporte, un abismo. Una vez inmerso en el desafío de lanzarse al abismo o construir un puente para atravesarlo, el estado de angustia se convierte en un motor de creación y de entrada al caos y a las diferentes constelaciones personales. La angustia permite ingresar al caos, tomar de allí una imagen que parte de ese impulso vital, sin necesidad de estar atado a los condicionamientos del canon, y salir triunfante. Por lo tanto no es de otra forma sino asumiendo el impulso vital de creación cuando hay un acercamiento real a las posibilidades de inaugurar un dibujo.

El participante se acerca angustiado, con gran expectativa, buscando conocimientos, técnicas, o por qué no, escapar a la rutina y de repente algo de ocio. Sin embargo, a pesar de concebirse carente de herramientas, se encuentra con que él mismo carga consigo su propia casa, su barrio, su ciudad y su mundo. Ser consciente de ello involucra el ejercicio de mirar hacia adentro, de auscultar en su acerbo los detalles más precisos de su universo: hábitos, y ritos cotidianos, transubstanciados, ahora elevados al plano poético.



Figura 8. Registros de laboratorio. “Retos de dibujo” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

Es cierto que el dibujo permite la reflexión inmediata sobre un soporte, pero no solo es inmediatez. También es recorrido. Y como todo recorrido implica un tiempo auténtico, requiere el fragmento de la vida del punto que se desplaza; el punto es transitivo y deviene en línea, luego el tiempo y el punto son parte de la inmanencia de la misma. No obstante, la línea es huella y memoria a su vez. Es el vestigio de un acontecimiento, la evidencia de la existencia de algo. La línea, como huella reclama ser leída como parte de un punto que entró en la cuarta dimensión.



Figura 9. Registros de laboratorio. “Taxonomías de barrio²⁹” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

Cada participante es un punto que deviene línea, en tanto que pone sobre la mesa sus memorias, vuelca los vestigios de sus recuerdos y los ordena. Encuentra además que el acto de dibujar es un ejercicio retrospectivo, que le obliga a recordar mediante el recorrido. Es también un ejercicio desesperado por capturar una imagen que se escapa, que se desvanece o que se oculta. Entonces, el acto de caminar en sí mismo es una forma de dibujo, en tanto que acontecimiento; cuando se camina se hace un trazo que divide el espacio, transformándolo en su totalidad.

²⁹ Las taxonomías de barrio fueron construcciones constelares que aparecieron producto de los encuentros y hallazgos poéticos de los participantes: desarrollados a manera de categorías del imaginario colectivo que se despliegan hacia lugares, objetos, relatos y acontecimientos.



Figura 10. Registros de laboratorio . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

Desplazarse implica también un consumo energético. Y ya que la línea es huella, vestigio de un desplazamiento, también es la manifestación de la energía que mueve el punto. La misma energía que impulsa al punto y lo convierte en línea, es la que impulsa al dibujante a dibujar. Este impulso es la vida misma.



Figura 11. Registros de laboratorio. “trabajo de campo” . Por N. E. Gil, 2018, Archivo personal D&B.

Bibliografía

- BOURRIAUD, N. . *Esthétique relationnelle*. (J. Claramonte, Trans.) Paris, Francia (1998): Les presses du réel.
- BREA, José Luis. *El tercer umbral. Estatuto de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural*. CENDEAC, Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo de la Comunidad de Murcia. 2000. (Pág 120).
- DERRIDA, Jacques. *Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente. En : Políticas de la filosofía, dominique Grisoni* (comps). F.C.E. México. 1982. Edición digital de demanda en castellano. (Texto completo)
- DUCHAMP, Marcel. *El proceso creativo*. Texto inglés original en la revista Arts News, vol 56, n. 4, Nueva York, verano de 1957. Traducción al francés de M. D., y del francés al castellano, Mauricio Cruz.
- EISNER, Elliot W. *La escuela que necesitamos: Ensayos personales*. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 2002 (pág. 1-7; 85 - 148)
- FONTCUBERTA, Joan. *La furia de las imágenes*. Editorial Galaxia Gutenberg. Barcelona, 2016. (Pág. 8)
- LYOTARD, Jean-Francois. *La condición postmoderna*. Ediciones Cátedra. Buenos Aires. 1991
- MARÍN VIADEL, Ricardo (ed.) *Investigación en educación artística*. Universidad de Granada - Universidad de Sevilla. Granada 2005. (Pág. 1-18; 125 - 150; 449 - 446; 509 - 524)
- PEREC, Georges. *Especies de espacios*. Editorial Montesinos. Barcelona 2001. (Pág. 11)
- RANCIERE, Jacques. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Editorial Laertes. Barcelona. 2003 (Texto completo)
- SHARR, Adam. *La cabaña de Heidegger. Un espacio para pensar*. Editorial Gustavo Gili. Barcelona, 2008. (texto completo)

CAPITULO 5

DANZA Y PÉRDIDA, DUELOS EN MOVIMIENTO:

Reconstruir la vida tras las heridas del conflicto armado en Colombia

MARÍA ANTONIETA ALFARO ALARCÓN

marialfaro5@gmail.com

Ing. de Productividad y Calidad -
Politécnico Jaime Isaza

Lic. en Educación Básica en Danza -
Universidad de Antioquia

Comenzó su formación universitaria como Ingeniera y represento toda la carrera a la universidad como bailarina en concursos y presentaciones, después ingreso a la Universidad de Antioquia al programa de Licenciatura en Educación Básica en Danza. Mi experiencia como



bailarina la ha acercado a diferentes géneros como el Folclore y los bailes de salón tales como el Tango, la Salsa, y el Bolero. A lo largo de estos años ha tenido la grata fortuna de participar, en diversos procesos artísticos en las artes escénicas (danza, teatro y audiovisuales) al interior del país y en escenarios internacionales; de actividades pedagógicas y culturales en la ciudad de Medellín como Operadora de los Parques Biblioteca, Mediadora del Museo Cementerio San Pedro (Patrimonio Cultural de la Nación), Facilitadora en Artes Integradas de la Fundación Mi Sangre, Instructora de Ballet y Yoga en Comfenalco y Comfama.

A lo largo de su experiencia por medio de la danza, ha comprendido que a través del movimiento se reconocen y tramitan, pensamientos y emociones que permiten vivir en mayor equilibrio y armonía en medio de los conflictos humanos. El arte es el lenguaje que faculta hablar de lo impronunciable, es la alquimia que propicia la construcción de memoria e identidad, y es la herramienta más poderosa para los procesos psicosociales.

INTRODUCCIÓN

A través del movimiento, los cuerpos encuentran significados, dialogan con el mundo, se hacen metáfora, imagen, hablan de lo impronunciado, perpetúan el saber y la cosmovisión humana a lo largo de la historia. En el caso de la danza, se vinculan todos estos elementos, sin embargo hoy en día gran parte de nuestra cultura aun desconoce su amplio contenido, el cual indudablemente va más allá del escenario. Este arte, no solo emerge de la forma, motricidad y habilidades físicas; también es pensamiento, concepto y lenguaje, porque es a partir de su expresión artística donde el ser humano manifiesta conocimiento, emoción, y en él se encuentra inscrita su historia de vida, su memoria e identidad.

Este trabajo es un acercamiento a ese *otro* aspecto poco distinguido de la *danza*, en un momento histórico determinante para comprender su amplio contenido más allá de lo comúnmente reconocido. En esta investigación la danza se visibiliza como un recurso que permite enunciar, dialogar y acercarse a las huellas que dejan las complejas problemáticas sociales como es el caso de la guerra. El movimiento corporal expresivo y simbólico del baile es trascendental para reconocer y tramitar pensamientos y emociones que permitan vivir en mayor equilibrio y armonía en medio de los conflictos humanos. Después de muchas décadas de conflicto, el proceso de

paz en Colombia es una importante coyuntura para que los ciudadanos participemos y potenciemos este proceso a partir de cada oficio, saber o profesión. A través de las prácticas artísticas es posible incidir en la reparación o en la construcción de memoria ligada a la violencia, razón por la cual los artistas y docentes en este campo, poseemos una valiosa herramienta para la construcción de memoria, acompañamiento y reparación de las víctimas del conflicto armado, dignificando sus historias y facilitando sus procesos de duelo por medio del arte como lenguaje catártico y terapéutico.

En la búsqueda de relacionar la danza y el duelo en contextos violentos, sucede la anhelada epifanía. El azar trae consigo el testimonio de vida de una artista y docente de danza víctima del conflicto armado. Dicho testimonio permite tejer la relación del conflicto y sus huellas, la danza como lenguaje, y la pertinencia del

arte y la cultura en torno a la construcción de memoria histórica que haga visibles los hechos en contra del olvido, la participación de procesos psicosociales que permitan reconstruir la vida de las víctimas y finalmente la resignificación de sus historias.

En este sentido, a lo largo de las siguientes líneas se abre el telón con una puesta en escena tras bambalinas, enunciando la danza desde su sustento teórico artístico, social y psicológico y, desde la experiencia de vida de una mujer que le baila a la vida y a la guerra. Un ser humano que ha reinventado su historia por medio de este mágico y valioso lenguaje de la danza.

JUSTIFICACIÓN

Colombia posee una larga historia de violencia que afecta directamente a su población civil. Las razones de dicha violencia se encuentran encadenadas a la guerra que acompañó por más de 50 años a este país, la cual se traduce básicamente en la apropiación, el uso y la tenencia de la tierra por medio de su despojo, el dominio político de diferentes zonas y la apropiación de recursos legales o ilegales. El desarrollo del conflicto armado involucra varios actores, desatado por diversas modalidades de violencia que buscan obtener un control político castigando por medio de masacres, desapariciones forzadas, destierros, reclutamiento ilícito, violencia

sexual, secuestros, torturas, homicidios, entre otros, a la población civil.

Éstas acciones contra la ciudadanos han afectado profundamente y de forma masiva a regiones, comunidades y millares de familias en el país; lo cual ocasiona un sin fin de pérdidas tanto materiales como simbólicas y por consiguiente experiencias de duelo en las víctimas del conflicto. Más allá de estudiar las razones de la guerra y sus actores, el presente trabajo espera entender cómo dicha problemática ha afectado a las personas que la han vivido de manera cercana; comprendiendo que la violencia deja huellas y heridas cargadas de dolor y horror, que no solo permanecen en la memoria, sino también en el cuerpo como escenario del conflicto.

Es a través del cuerpo donde toda experiencia humana cobra vida y significado. Es territorio y escenario de múltiples emociones y sensaciones, lugar donde la pérdida y el dolor pueden encontrar una forma para manifestarse, mostrando las situaciones de violencia vividas. “Los pensamientos o los sentimientos de rabia, tristeza, miedo o amor, o las acciones movidas por estos sentimientos o pensamientos serían, en su expresión más reducida, sensaciones corporales.” (Kesselman, 1990 p. 30).

El arte que involucra el cuerpo –como por ejemplo La Danza– puede convertirse en una práctica que permita enunciar, visibilizar y acercarnos a las huellas que dejan las complejas problemáticas sociales. A través de las prácticas artísticas es posible incidir en la reparación o en la construcción de memoria ligada a la violencia. Para el caso que atañe este trabajo, la danza, como movimiento corporal expresivo y simbólico es trascendental para reconocer y tramitar pensamientos y emociones que permitan vivir en mayor equilibrio y armonía en medio de los conflictos humanos.

El movimiento corporal y más específicamente la danza ha sido puente de catarsis y expresión individual y colectiva desde los inicios de la humanidad. La danza también es mutable, sufre evoluciones, y adopta diversas corrientes alrededor del mundo, dependiendo de las culturas y prácticas sociales. Partiendo de lo anterior, diferentes propuestas y aplicaciones de la danza han surgido, como por ejemplo, su

inmersión en el campo terapéutico con el propósito de ayudar a la integración física, psíquica y emocional de las personas, permitiendo así un avance significativo en la elaboración consciente de sus procesos particulares. De acuerdo con Reca (2005) “Esta actividad, llamada Dance/Movement Therapy, o terapia del movimiento/danza, es utilizada como intervención médica desde 1940, y surge como profesión diferenciada en la década de 1940 a 1950 en Estados Unidos.” (p. 17).

La danzaterapeuta María Fux afirma que diversas personas alrededor del mundo han reconocido en la danza una terapia de incalculable valor, explorando a través del movimiento el conocimiento de sí mismos (Fux, 2010). Igualmente Panhofer

(2005) plantea que la danza es una de las formas de expresión terapéuticas y artísticas más antiguas del hombre, ella argumenta que el movimiento es el reflejo de los estados de ánimo y, por ende, los cambios en el movimiento han permitido en las personas transformaciones a nivel de la psique.

A través de la búsqueda de proyectos, publicaciones, trabajos de grado, artículos, entre otros, se infiere que éste enfoque no ha sido ampliamente desarrollado en el país; el empleo de la danza como estrategia para llevar o facilitar procesos de duelo por la vivencia o experimentación de situaciones de pérdida en el contexto del conflicto armado es prácticamente nula. Colombia recientemente ha recurrido a las artes para intervenir zonas o comunidades con problemáticas de índole social, como lo son el desempleo, la baja educación, la pobreza, entre otros. Sin embargo, la danza y sus valiosos aportes en el campo social que apuestan por la reparación, la construcción de memoria y la elaboración del duelo de las víctimas del conflicto, aún están por estudiarse e implementarse en territorios marcados por la violencia y sus pérdidas.

CONTEXTO

Colombia ha sido escenario de un conflicto interno armado que se ha agravado durante las últimas décadas. La violencia ejercida entre las guerrillas (FARC-EP, UC-ELN), los paramilitares (AUC), el narcotráfico y los crímenes de estado han dejado como resultado un sinnúmero de graves violaciones a los derechos humanos entre los que se hallan secuestros, homicidios, desapariciones y millones de desplazados en diferentes regiones del territorio colombiano.

A continuación se muestra un breve recuento de las cifras aproximadas de éste fenómeno atroz, consultadas en fuentes reconocidas:

- Según información publicada por la Unidad para las Víctimas, al 31 de diciembre de 2014, el RUV (Registro Único de Víctimas) reportaba un total histórico de 6.459.501 personas víctimas del *desplazamiento forzado*³⁰.
- De acuerdo a diferentes organismos las cifras de *desapariciones forzadas* pueden variar como lo plantea el Coordinador Residente y Humanitario de la ONU y Representante Residente del PNUD en Colombia, Martín Santiago: “La Fiscalía General de la Nación registra un total de 32.000 casos denunciados; la Unidad de Atención y Reparación Integral Víctimas unos 45.000 casos, y el Centro Nacional de Memoria Histórica en su último informe sobre dicho delito reporta más de 66.000 casos”.³¹
- El informe del Grupo de Memoria Histórica (GMH 2013) expone que en medio del conflicto armado colombiano se ha causado la *muerte* de aproximadamente 220.000 personas entre 1958 y 20123.³²

Es complejo entender las razones de un conflicto que data con más de 50 años de historia. Entre algunas de sus razones se halla la cambiante participación de diferentes actores legales e ilegales y, las particularidades de cada una de las regiones en donde se ha tejido este fenómeno con mayor fuerza. Por lo tanto, dentro de este contexto se menciona básicamente las etapas más determinantes que enmarcan la historia de este conflicto, y el comienzo de una época de posconflicto con el acuerdo de paz:

El primer periodo (1958-1982) marca la transición de la violencia bipartidista a la subversiva. El segundo periodo (1982-1996) se relaciona por la proyección política, la expansión territorial y militar de las guerrillas, el surgimiento de los grupos paramilitares, la irrupción y propagación del narcotráfico, entre otros. El tercer periodo (1996-2005) se determina por el recrudescimiento del conflicto

³⁰ Una nación desplazada: Informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia. Centro Nacional de Memoria Histórica (2015).

³¹ El Espectador, 29 de agosto de 2017. La desaparición forzada un gran reto para Colombia. Disponible en: <https://colombia2020.elespectador.com/desaparecidos/la-desaparicion-forzada-un-gran-reto-para-colombia> consultado el 20 de noviembre de 2017.

³² ¡Basta ya! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad (2013).

armado a partir de las expansiones simultáneas tanto de los grupos guerrilleros como de los paramilitares, se vive la crisis y recomposición del Estado en medio del conflicto armado y la lucha contra el narcotráfico. El cuarto periodo (2005-2012) es marcado por la ofensiva militar del Estado para debilitar a la guerrilla y el fracaso de la negociación política con los grupos paramilitares. (GMH, 2013). El siguiente periodo, el cual se está construyendo actualmente en el país, corresponde al posconflicto a partir de la firma del Acuerdo de Paz en el año 2016. Aproximadamente cuatro años duraron las negociaciones para la terminación del conflicto entre el Gobierno y las FARC, la guerrilla más antigua de Colombia y América Latina. En correspondencia con los de procesos de paz gestados en Guatemala (1996), El Salvador (1992) o Irlanda del Norte (1998), el gobierno colombiano reconoció la necesidad de involucrar a las víctimas en las negociaciones. La aprobación de éste acuerdo, es el primer paso de un largo camino hacia la desmovilización, el cual se convirtió en un eje de polarización de la sociedad colombiana.

A pesar de comprender lo importante que sería mostrar una contextualización más amplia sobre los orígenes de la problemática social y cultural del conflicto, por razones de los objetivos específicos de esta investigación, sólo se realiza una breve contextualización histórica que nos permita comprender los mecanismos hacia la reconciliación mediante el arte; resaltando algunos de los escenarios y propuestas que nos proporcionen entender la pertinencia de esta área del conocimiento en función de un beneficio social, en medio de esta coyuntura del posconflicto.

En los últimos años el arte en Colombia se ha vinculado activamente en procesos de reparación, memoria y acompañamiento, facilitando espacios y dinámicas para diversos procesos de duelo. Esta búsqueda y relación con el arte ha sido tejida desde víctimas y victimarios; académicos, artistas y universidades que buscan resaltar el propio lenguaje cultural desde sus distintas expresiones; resaltando la dignidad y resistencia que se consigue al hacer arte, y como

significado al aporte en la construcción cultural de memoria. (Ministerio de Cultura).³³

La producción artística es fundamental tanto para el proceso de reparación de las víctimas, como para la sensibilización de públicos que no han vivido la guerra directamente y el fomento de experiencias colectivas que generen reflexión en torno a esta problemática que vincula a todo un país. Existen un sinnúmero de artistas, colectivos, semilleros, fundaciones, grupos de trabajo, organizaciones, comunidades, entidades y asociaciones con iniciativas artísticas de víctimas del conflicto armado y trabajos de artistas profesionales que han reflexionado sobre la violencia en Colombia; en las que contextualizan y revelan los procesos simbólicos que han surgido en medio de la tragedia en todo el territorio nacional en las últimas décadas.

La pintura, la música, el teatro, la fotografía, la poesía y el arte audiovisual, han sido mecanismos, aún incipientes, en la construcción de memoria y acompañamiento en las experiencias en torno al conflicto. Sin embargo la danza ha tenido menos protagonismo como herramienta en este tipo de contextos, probablemente por un desconocimiento de su potencial y valioso aporte. Álvaro Restrepo (2007), fundador y director del Colegio del Cuerpo, comenta que la danza por lo general se asocia con la rumba, la parranda, la in-seriedad, la bohemia. Sin embargo no se puede hablar de danza sin hablar del cuerpo, con lo cual en varias ocasiones es más efectivo, ya que rompe con el imaginario común de la danza, trayendo nuevas posibilidades de su comprensión. A través de la danza el cuerpo se convierte en el territorio para la plenitud.

La danza, escasa y paulatinamente, se ha ido implementando como herramienta artística para el fortalecimiento de procesos individuales y colectivos, en la resolución de problemáticas y conflictos psíquicos y sociales, y como metodología

³³ Hacia una política pública desde la cultura y el arte en el marco de las víctimas del conflicto armado colombiano.

para la paz y el uso del tiempo libre en sectores marginales. En Medellín se ha aplicado como herramienta terapéutica en instituciones de protección a niños trabajadores y en situación de calle, como también a jóvenes estudiantes de algunas zonas de la ciudad reconocidas por la violencia política, social y económica que afecta al país. (Cortés, J. L. 2007).

No obstante Colombia ha tenido la fortuna de contar con un loable proyecto que se gestó hace 20 años, el cual no se puede dejar de mencionar, ya que en él finalmente encontramos la danza como eje transformador y sanador de proyectos de vida. Ésta propuesta pedagógica articulada con el cuerpo no sólo está ligada a una búsqueda artística y estética, sino además está asociada a un constante diálogo con la historia política, social, y cultural del país.

Álvaro Restrepo está convencido de que para curar el alma hay que mover el cuerpo; y como lo que sobra en Colombia es ritmo y dolor, montó un colegio para que los jóvenes deprimidos de las barriadas de Cartagena pudieran sacudirse las dificultades y pudieran pensar en un futuro con algo de esperanza. Eso es lo que hace con *El Colegio del Cuerpo* [...], con un montón de pelados de las barriadas que a punta de danza y música, van transformando rabias y dolores. Es un colegio singular, no tiene ni salones, ni pupitres, ni los alumnos tienen que llevar cuadernos, ni libros. Ellos llegan a estudiar lo que casi nunca se estudia en otros colegios: coreografías, expresión, música y hasta poesía. Y así se van reconciliando con su propio cuerpo, con su alma y su mente a veces volátil. [...]. Los convierte en artistas, en bailarines, y de paso les enseña a contar su historia, dolorosa muchas veces, su cuerpo es su expresión. [...]. Y es que Álvaro Restrepo es a la larga eso; un hombre que decidió borrar a punta de danza, tanta cicatriz, tanta huella de castigo y de injusticia. (Canal Caracol: Programa Los Informantes, Noviembre de 2017)

El Colegio del Cuerpo fundado en 1997, en Cartagena de Indias por los bailarines, coreógrafos y pedagogos Álvaro Restrepo (Colombia) y Marie France Delieuvín

(Francia), es una organización sin ánimo de lucro de educación no formal otorgada por el Ministerio de Educación. Es un espacio creado para niños, jóvenes y público en general, en el que encuentran la oportunidad de acercarse a la dimensión expresiva y artística del cuerpo humano, por medio de la Danza Contemporánea. A lo largo de toda su trayectoria, El Colegio del Cuerpo ha montado diversas obras que han sido presentadas en Colombia y en otros países. En el 2010 estrenó la obra “Inxilio, El Sendero de las Lágrimas”, en la que participaron cerca de 150 víctimas de desplazamiento forzado; y tres años más adelante se presenta en Medellín con la presencia del Presidente de la República Juan Manuel Santos esta vez con la participación de sobrevivientes de masacres, víctimas de violencia sexual e indígenas y afrodescendientes expulsados de sus territorios. (Periódico El Tiempo: El Arte como actor en el proceso de paz, 2016).

El Colegio del Cuerpo ha sido un laboratorio del cuerpo por medio de la danza, en el que se ha demostrado que hay otras formas de asistir la sociedad en contextos de marginalidad y conflicto. Álvaro Restrepo (2007) plantea que la educación con la Danza es el aporte que los artistas/pedagogos pueden hacer a la educación general en lo que respecta con la Educación Corporal Integral: una nueva ética del cuerpo humano. En un país como Colombia, sumido en una sangrienta crisis de valores, el cuerpo humano ha perdido su dimensión sagrada: históricamente torturado, mutilado, asesinado. La construcción de esta nueva ética del cuerpo tiene entonces una pertinencia impostergable: a través de esta área se propone a la educación de los no-artistas una nueva mirada al cuerpo humano como territorio de paz.

DESARROLLO CONCEPTUAL

La danza como disciplina artística está nutrida de referentes conceptuales validados desde diversos campos del conocimiento, que se han dedicado a su estudio y explicación. Éste desarrollo conceptual es sumamente relevante en la investigación como sustento teórico que da cuenta de la evolución de esta práctica

artística en el ámbito académico y científico. Éste contiene las concepciones teóricas de los temas

que transversalizan esta monografía, tales como: Danza, Danza Movimiento Terapia (DMT), Pérdida, Pérdida del lugar de origen, Muerte, Pérdida del ser querido por muerte violenta y Duelo.

DANZA

Dar significado a la *Danza* va más allá de una definición técnica y científica. Pues tal como lo plantea Chaiklin (2008) ésta: “[...] no se limita a un ejercicio, sino ante todo es una manifestación de los sentimientos y energías personales y un deseo de exteriorizar algo propio. La danza, como creación, se basa en un concepto, realista o abstracto, que se necesita comunicar a los demás.” (p. 30). La danza es una expresión naturalmente humana de comunicación, de transmisión de emociones y formas de pensar a través del *Movimiento Corporal*. Sachs (1952:5) citado por Reca (2011) considera que “[...] la danza es la madre de todas las artes. Poesía y música existen en el tiempo y la arquitectura, en el espacio, pero la danza vive al mismo tiempo en el espacio y en el tiempo”. (p. 114).

Partiendo de las anteriores reflexiones se puede definir que la danza emerge de un principio fundamental que es *la construcción de movimiento*, en el cual devienen *el ritmo, el tiempo y la expresión del cuerpo*. Para ampliar más esta idea Reca nos comparte su mirada en torno a la danza y el movimiento natural como:

Aquel lugar de lo simbólico donde se estructura la totalidad de la experiencia rítmico-espacial, con relación a un sí mismo y a un nosotros. [...] tipo de lenguaje encarnado e inmediato y que se encuentra sobre el recíproco funcionamiento del binomio “cuerpo-mente”. [...]. Un cuerpo en movimiento sintetiza distintos elementos: una dirección en el espacio, un tiempo de ejecución, un “formarse” en relación con el peso y con los niveles, etc. También la construcción de la kinesfera, del esquema y de la imagen corporal, que son resultados de la historia afectiva, social y de integración del propio cuerpo. (Reca 2005, p. 36)

DANZA MOVIMIENTO TERAPIA (DMT)

La danza como medio de comprensión y comunicación se remonta desde los primeros grupos humanos, y consecutivamente, a lo largo de la historia. Estas primeras sociedades utilizaban la práctica colectiva del baile como ritual de las actividades fundamentales como la caza y la pesca; o de otros sucesos inherentes a la vida humana como el nacimiento y la muerte. Danzar “forma parte de la historia de la humanidad al cumplir funciones sociales desde el principio de los tiempos, [...]. Su historia refleja los cambios establecidos por los pueblos en sucesivas y diferentes relaciones de conocimiento del mundo y la naturaleza.” (Reca 2005, p. 116). En la antigüedad era un evento de sumo valor para las diversas culturas ya que representaba gran variedad de formas y significados que hacían parte de los ritos religiosos, de celebraciones y conmemoraciones. “En las antiguas comunidades tribales se consideró la danza como un medio para comprender y orientar el ritmo del universo, tanto en el marco de las múltiples manifestaciones de la naturaleza como para la afirmación del sujeto y su propio lugar en el mundo.” (Wengrower, 2008, p. 27)

En éste apartado se abordan algunos de los principios epistemológicos e históricos de la Danza Movimiento Terapia (DMT). Indagar en dichos fundamentos no sólo muestra una rama de la danza más consolidada en cuanto a su uso psicoterapéutico, sino también su importante evolución desde el aporte científico y académico que ha nutrido esta importante disciplina utilizada con éxito desde hace décadas en diferentes países.

El nacimiento de la Danza Moderna en Estados Unidos y Europa en el siglo XX, determinó el encuentro con nuevas posibilidades de movimiento y expresión contrarias a ciertas formas rígidas y mecánicas de hacer y vivir la danza. La frescura y naturalidad de la Danza Moderna rescataron la espontaneidad, la inquietud por la conciencia corporal y el reconocimiento de las emociones y sensaciones.

Bailarinas como Isadora Duncan o Mary Wigman fueron innovadoras en

el rechazo al formalismo del ballet y propiciaron nuevos lenguajes en movimiento. El lenguaje expresivo de la danza moderna y contemporánea permitió al individuo crear nuevas formas y utilizar su cuerpo sin limitaciones técnicas. Esta libertad y expresividad en el movimiento será la base para las futuras danzaterapeutas. Y la recuperada conexión mente – cuerpo será el núcleo de su trabajo.

(Rodríguez, R. M. 2011 p. 2)

A partir de la década de los 40 del mismo siglo, diferentes mujeres en el mundo comienzan a relacionar la esencia del movimiento con el plano mental-emocional, abriendo nuevas puertas en la danza como posibilidad psicoterapéutica para personas que vivían problemas psíquicos, emocionales y físicos, en pleno contexto histórico de la posguerra. “Después de la Segunda Guerra Mundial, y como resultado de ella, comienza una nueva era en la salud mental. Los problemas emocionales conmovieron a Estados Unidos, que debió enfrentar la rehabilitación de los veteranos que volvían de la guerra.”. (Reca, 2005, p. 65).

En el siglo XX la *danza* incursiona de nuevo en ese ámbito *terapéutico* tal como sucedía en la antigüedad, con la notable diferencia de situarse desde los enfoques científico, filosófico y médico, como aporte al avance clínico y artístico. “Profesores de Danza Moderna empezaron sus colaboraciones en clínicas psiquiátricas y unieron así estas dos disciplinas.” (Panhofer, p. 245). Es pertinente resaltar que las precursoras en el campo de la DMT, no tenían el objetivo de convertirse en terapeutas por medio de la danza y el movimiento, sino que este se dio a partir de la exploración del movimiento y el interés de poner su conocimiento artístico y su labor autodidacta en los campos de la psicología y la medicina, al servicio de una coyuntura social que necesitaba ser atendida:

No fue una formación fija, sino una combinación de circunstancias que pusieron a cada una en contacto con la psiquiatría en los años 40 y 50 descubriendo la danza como herramienta terapéutica (Bartenieff, 1972/1973). Siendo bailarinas y profesoras en contacto con su época, las pioneras se percataron que algunos

aspectos curativos y transformadores podían ser usados como terapia. (Mateos, L. A. 2011, p. 265)

Entre las pioneras que indagaron en el valor terapéutico de la danza para la exploración del sí mismo mediante una aproximación holística entre cuerpo y mente podemos destacar a: Marian Chace, Mary Whitehouse, Trudi Schoop, Liljan Espenak y Blanche Evan.

La labor de las pioneras fue muy importante traspasando su conocimiento y experiencia a las próximas generaciones de terapeutas de danza y movimiento a través de libros, artículos, talleres, lecturas y sus esfuerzos en fundar formaciones y asociaciones en DMT. (Mateos, L. A. 2011, p. 265)

La Danza Movimiento Terapia (DMT), es una especialidad que hace parte del grupo de las terapias artístico creativas tales como el Arte Terapia, la Dramaterapia y la Musicoterapia. Particularmente la DMT utiliza por excelencia el cuerpo y todas sus expresiones no verbales a través del movimiento como proceso para facilitar la integración emocional, psíquica, cognitiva y física de las personas que lo requieren. “La DMT es una profesión basada en el arte de la danza y enriquecida con teorías psicológicas que remiten a los procesos humanos fundamentales.” (Chaiklin, 2008, p. 27).

Desde 1942 a la fecha se han emitido diversas definiciones de esta especialidad de acuerdo a las agremiaciones o asociaciones que a lo largo de la época se han enfocado en el estudio, desarrollo y profesionalización de esta disciplina académica y científica. *La American Dance Therapy Association (ADTA)* la define como: “*El uso del movimiento en un proceso que promueve la integración física, social, cognitiva y emocional del individuo*” (Reca, 2005, p. 11).

Dance/Movement therapy es un tratamiento efectivo para personas que han presentado discapacidades médicas, sociales, físicas o psicológicas.

Se practica la actividad en salud mental, rehabilitación, medicina, educación, prevención de enfermedades, geriátricos, hospital de día y en programas de promoción de la salud. (Reca, 2005, p. 18).

Actualmente la DMT es una disciplina que se nutre de diversas áreas del conocimiento. Recibe aportes desde la filosofía, la neurociencias, la lingüística cognitiva y otras perspectivas teóricas que dan validez a su práctica y conceptualización. Por ende no se ciñe netamente al contexto de las artes, sino que a su vez se relaciona con otros campos de la ciencia de gran envergadura.

PÉRDIDA

Los seres humanos buscan realizar y darle significado a la existencia, lo que implica para muchos el alcance de sus metas y a su vez la inminencia de la pérdida, como experiencia intrínseca de la vida. Cada historia humana carga consigo una mochila de ganancias y victorias, al mismo tiempo que, una serie de pérdidas que en algunos casos pueden ser más severas y trascendentales por su naturaleza, su significado y su grado de impacto respecto a otras.

Perdida en castellano, es una derivación del latín *perdita*, participio pasivo del verbo *perdere* y a su vez derivado de *dare* (dar), lo que implica que toda pérdida es una ganancia en el sentido lingüístico. Su concepto está inmerso en una serie de aspectos de la existencia en donde yace un vínculo emocional. Corless, Germino & Pittman (2005) explican que “en general la pérdida implica la separación involuntaria de uno mismo con respecto a algo que ha sido una parte valiosa de nuestra vida.” (p. 204). Tizón (2004) por su parte explica que ésta se vive por medio de la pérdida de personas, cosas o representaciones mentales que conducen a reacciones afectivo-cognitivo-conductuales, y en términos generales al duelo y sus procesos. Este autor clasifica los diferentes tipos de pérdidas en la siguiente tabla: Tabla 3. Tipos de Pérdidas

Pérdidas relacionales

- De seres queridos
- De seres odiados
- De relaciones de intensa ambivalencia
- Consecuencias relacionales de la enfermedad, anomalía, trastorno o disfunción biopsicosocial
- Separaciones y divorcios
- Abandonos (sobre todo en la infancia)
- Privaciones afectivas
- Deprivación afectiva
- Abuso físico y/o sexual
- Resultados relacionales de la migración

Pérdidas

-Intrapersonales-

- En toda pérdida significativa y, en particular:
 - en desengaños por personas
 - en desengaños por ideales o situaciones (p. ej. el burn-out profesional)
 - tras pérdidas corporales o enfermedades limitantes
 - afectaciones del *ideal del yo* infantil o de la adultez joven
 - de la belleza o fortaleza física, sexual y/o mental
 - de capacidades cognitivas, del lenguaje, profesionales, etc.

Pérdidas materiales

- Posesiones
- Herencias
- -Objetos tesoro-
- Objetos materiales con alto valor simbólico: banderas, condecoraciones, etc.

Pérdidas evolutivas

- En cada -edad del hombre- y, particularmente, ○ en las -fases o periodos del desarrollo infantil-
 - en la adolescencia
 - en la menopausia y la andropausia
 - en la jubilación
- En cada *transición psicosocial* importante para el sujeto

CAPITULO 6

Curadurías para la Transición “*Probando Suerte. Campesinos coccaleros en el sur Meta*”.

Relaciones posibles entre investigación regional, etnografía, arte, memoria y museo.

Ponente:

Tania Helena Gómez Alarcón

Centro de Estudios Regionales del Sur –
CERSUR taniahelena@gmail.com

Magister en Antropología Visual
Universidad de los Andes, Abogada
Universidad de Antioquía.

Investigadora Cersur Centro de estudios
regionales del sur.

Ponencia: Investigación Regional,
Etnografía, Arte, Memoria y Museo.



Tiene estudios de historia en la Universidad Nacional de Medellín. Sus principales áreas de investigación se han enfocado hacia temas como la relación arte y memoria, coca y conflicto, parques con campesinos, cultura campesina, tierras y territorio, construcción y configuración territorial del Estado, justicia campesina y comunitaria, cultura política, análisis político y electoral y sociología urbana. Tiene conocimiento territorial de los departamentos de Huila, Tolima, Caquetá, Putumayo y Meta, correspondientes a la región del sur y oriente colombiano. Está adscrita al Centro de Estudios Regionales del Sur CERSUR, del que es fundadora e investigadora.

Resumen:

La ponencia propone mostrar la utilidad de la curaduría y la museografía para narrar y divulgar resultados de investigación social, cuyo potencial está dado en la posibilidad de transmitir historias y memorias a través de la percepción sensorial y más allá del informe escrito. De esta forma, el museo, la museografía y el arte se convierten en herramientas pedagógicas que informan y reflexionan -de la mano de las ciencias sociales y humanas- sobre los procesos políticos, sociales,

económicos y culturales. De ahí que la etnografía, el registro fotográfico, el rastreo de expresiones artísticas y obras en terreno y en la producción nacional, sean metodologías idóneas a implementar para el desarrollo de los estudios sociales en región. Se presenta una muestra de la curaduría en construcción “*Probando Suerte. Campesinos Cocaleros en el sur Meta*”, la cual transmite conocimiento vivo sobre los cultivadores de hoja de coca, su historia productiva, su contexto social, político y cultural, sus territorios y el proceso de construcción del Estado en estas regiones de reciente colonización, históricamente atravesadas por el conflicto armado colombiano.

Palabras clave: museografía, memoria, investigación regional, etnografía, museo.

El trabajo de campo y la etnografía

El Centro de Estudios Regionales del Sur CERSUR ha venido haciendo investigación regional en el sur colombiano desde el año 2011, lugar donde ha concentrado el análisis de contexto particularmente en los departamentos de Tolima, Huila, Caquetá, Meta y Putumayo. Su fuerte han sido los estudios sociales y políticos desde disciplinas como la sociología, la sociología jurídica, la ciencia política y la antropología. En estos departamentos ha realizado diversas investigaciones y consultorías en temas como configuración y consolidación estatal, conflicto armado, análisis electoral, tierras y territorio, conflictos socio ambientales, organizaciones sociales, víctimas y desplazamiento forzado.

En su trabajo investigativo ha destacado la metodología de investigadores en territorio que producen conocimiento desde la región y para la región mediante el diálogo de saberes, conocimientos y experiencias con las comunidades sujeto de estudio, con quienes trabaja a partir de entrevistas a profundidad, grupos focales, talleres de sensibilización, cartografía social, así como la observación etnográfica. En más de 6 años de trabajo investigativo en la región sur colombiana, el CERSUR ha adelantado su actividad académica independiente con comunidades

campesinas, indígenas, líderes comunitarios, víctimas del conflicto armado, organizaciones sociales, así como con institucionalidad local, departamental y nacional.

En cuanto a estudios desarrollados con la comunidad en torno a la reconstrucción de memoria en el marco del conflicto armado, en el año 2017 el Centro de Estudios realizó el estudio *“Cultivadores de hoja de coca en una agenda de desarrollo hacia el posconflicto. Hacia un enfoque de derechos humanos en programas de erradicación y sustitución en municipios seleccionados de Meta (Vista Hermosa, La Uribe y La Macarena)”*, en asocio con la organización social CORPOAMEM – Corporación por la Defensa Ambiental y el Desarrollo Sostenible en el AMEM y financiada por el Banco Mundial.

Esta última investigación tuvo un fuerte componente de reconstrucción de memoria histórica con las comunidades de los tres municipios priorizados, enfocada a reconstruir la historia productiva, que estuvo enmarcada por el conflicto armado de larga duración entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-FARC EP y el Estado Colombiano, así como por la aparición de los cultivos de uso ilícito en las economías campesinas y las declaratorias de áreas protegidas bajo la figura de Parques Nacionales Naturales sobre territorios amazónicos y orinoquenses antes considerados por el Estado como tierras baldías.

El estudio en mención tuvo un fuerte componente etnográfico por parte de la investigadora coordinadora en terreno, quien convivió durante más de un mes con las comunidades del sur del Meta. En este trabajo de campo profundo se recogieron -mediante entrevistas a profundidad- historias de vida de diversos pobladores de la región: cocaleros, “raspachines”³⁴, “químicos”³⁵, cocineras³⁶,

³⁴ Término usado popularmente en la región para aludir al recolector de hoja de coca. Por lo general son jornaleros que transitan entre fincas productoras de coca y regiones cocaleras, cuyo trabajo específico es “raspar coca”.

comerciantes, transportadores, excombatientes, entre otros; además de la realización de grupos focales con líderes comunitarios sobre la historia productiva de la región, que abordó el marco del conflicto armado, los 3 procesos de paz que han tenido impacto en el territorio (La Uribe - 1984, El Caguán 1998-2002 y La Habana 2012-2016) y los conflictos ambientales que se han presentado tales como la tala, la cacería, la delimitación de los Parques Nacionales Naturales y su incompatibilidad con la vida campesina que se asienta en el territorio y sus actividades productivas.

La estadía en campo permitió hacer una observación detenida de las economías campesinas del sur del Meta, dedicadas a la producción de hoja de coca a la par que a la producción alimentaria de plátano, yuca, arroz, maracuyá, aves de corral, cerdos y ganadería.

En campo se hizo etnografía, metodología de investigación social proveniente de la antropología, que implica la vivencia con las comunidades de parte del investigador social. Habitar el contexto social, político, económico, ambiental que se estudia, lo que se conoce en lenguaje académico como “*estar allí*”. Con el método etnográfico adquiere especial relevancia el lugar del otro, las palabras y los saberes del *otro*. Con la etnografía los estudios sociales no tratan de explicar la alteridad sino de describirla, y, en esa medida, los sentidos adquieren especial valor como receptores de sensaciones y percepciones para posicionarse en el lugar del otro. El trabajo del etnógrafo estaría basado en sentir y registrar esa otra realidad que pretende describir, evitando a toda costa la intervención teórica y el mundo cultural del investigador. Lo cual implicaría que el aprendizaje de otras formas de vida en la propia experiencia revirtiera en el cuestionamiento y auto-

³⁵ Término usado popularmente en la región para aludir a quien transforma la hoja de coca en pasta base de coca. En la cadena productiva de la coca, éste es un oficio específico, tal como el cultivador, “el raspachín”, la cocinera de los trabajadores del cultivo, el transportador, etc.

³⁶ Las cocineras son quienes cocinan los alimentos a los trabajadores de los cultivos de coca. Por lo general son mujeres, esposas del dueño del cultivo y su salario es reconocido en la cadena productiva de la coca. Distinto a las mujeres campesinas que cocinan para los de otras actividades agrícolas en el campo, cuyo salario no es reconocido.

análisis del propio investigador (Guber, 2001: 33). El antropólogo se reconoce como portador de una cultura, miembro de una sociedad con un sistema de valores, y transcurre en él la lucha por intentar despojarse de sus sesgos y preconcepciones y tratar de comprender la cultura del otro en sus propios términos. Con ello se entiende el conocimiento como reciprocidad, producto de una interacción entre el yo y el otro, como un intercambio de saberes que produce reflexividad.

De esta manera, la etnografía permite el conocimiento cercano de las comunidades habitantes de las regiones, condición importante para leer su organización social, económica y política, sujeta a sus prácticas y construcciones culturales. La mirada etnográfica junto con herramientas de investigación en terreno (la entrevista, el grupo focal, la información primaria, la cartografía social), permiten un análisis territorial profundo y, en esa medida, el trabajo de campo propicia la construcción de conocimiento aplicado; en tanto sus resultados de estudio e investigación sirvan a la sociedad para la toma de decisiones, pues el conocimiento emana de ella misma para su propia reflexión, reformulación, identificación de problemas, planteamiento de soluciones y generación de prospectiva.

Curaduría y museografía de investigación social. Relaciones posibles entre etnografía, arte, memoria y museo

Con frecuencia aparece la preocupada pregunta sobre los productos de investigación de académicos y estudiosos, que, aunque muy ricos en información, poco se conocen, no se publican, o se publican y no hay un público amplio que los lea, o desarrollan un lenguaje académico al que es difícil acercarse por parte de un ciudadano cualquiera, etc. Situación que deviene en la también reiterada crítica en cuanto a que los análisis y resultados de investigación se quedan en largos informes escritos y solo para los académicos, los consultores o los tomadores de decisiones que financian consultorías, etc. De ahí que sea necesario plantear

herramientas que permitan traducir el informe de investigación a términos comunicables, asequibles y mucho más vívidos para el conocimiento y sensibilización del receptor, cualquiera que éste sea.

Como respuesta a esta pregunta propongo la museografía³⁷ como una herramienta idónea para la comunicación de resultados de informes de investigación social, que permitan narrar la historia reciente del país sobre contextos locales, que sensibilicen al espectador y propicien la reflexión colectiva sobre problemáticas sociales puntuales.

La museografía, con su proceso curatorial previo, convertirían a términos visuales y sensitivos los resultados de investigación social, permitiendo el diálogo con otras áreas del conocimiento que también han reflexionado frente a temas comunes, tales como el arte, las expresiones artísticas populares, etc. En esa medida, el montaje museográfico tiene como prerrequisito el guión curatorial, que según la narrativa histórica determinada por los resultados de investigación, halla relaciones entre registro audiovisual y fotográfico de etnografía, expresiones culturales populares, obras de arte, objetos y otros dispositivos de memoria que permitan situar al receptor en el clima que pretenda comunicar la exposición.

Aquí, el registro de lo observado por el etnógrafo en terreno adquiere especial importancia. El uso de herramientas de registro como la fotografía, el video, el audio, así como la atención en las representaciones populares (música, plástica, etc.) son necesarias para capturar y percibir esos *otros* contextos, esas *otras* prácticas con las que se interactuó en terreno para la comprensión del tema de estudio. La imagen y el audio se sitúan como testimonio, inclusive el olor y los objetos identificados en campo que guardan memoria o que cuentan historias,

³⁷ *“La museografía es la puesta en escena de una historia que quiere contar el curador (a través del guion) por medio de los objetos disponibles (la colección). (...) La exposición es un texto, es decir, un mensaje que se expresa en términos visuales. El montaje de una exposición puede, a través de recursos museográficos tales como el color, la disposición de paneles, la iluminación y la escenografía museal, generar un clima que condicione y comunique la muestra”* (Museo Nacional de Colombia, 2).

reflejan y traen al escenario de la museografía, la vivencia en el marco espacio-temporal de la historia que se pretende contar.

El arte aquí cumple un papel fundamental, que tiene que ver con su capacidad para reflexionar sobre los problemas sociales y ponerlos en consideración mediante el lenguaje simbólico y de los sentidos, materializando lo inmaterial: lo vivido, lo sentido, lo pensado.

“El arte, de acuerdo con Hegel, es el primer paso mediante el cual una cultura atraviesa las puertas de su historia y logra verse a sí misma de otro modo: ya no desde la factualidad incontenible de la experiencia histórica, sino desde la creatividad de una perspectiva capaz de poner en movimiento la inmovilidad de la historia pasada. Así de maneras siempre inesperadas y singulares, el arte abre nuevas posibilidades en el presente, e interviene activamente en la historia que busca visitar y comprender, abriendo también con ello nuevas perspectivas de futuro” (Acosta, 2015: 25).

El arte, entonces, no solo cumple un papel comunicativo, sino reflexivo de los problemas históricos de su tiempo y su territorialidad. Esta condición lo hace idóneo participante del diálogo social y prospectivo de nuestra comunidad política, poniéndose en contexto con lo analizado y encontrado por las ciencias sociales y la investigación regional. Este diálogo le permite al arte hacerse comprender entre públicos que no fácilmente tramitan sus códigos, dada la carencia de educación en arte e historia entre la población colombiana.

Con el informe de investigación social y la variedad de objetos disponibles fotografía, video, audio, expresiones artísticas populares y obras de arte, el curador tendrá material para seleccionar y diseñar el guión curatorial. Una vez este trabajo esté realizado, las herramientas arquitectónicas, el diseño gráfico e industrial tendrán lugar para el diseño final del montaje museográfico de la

exposición en un espacio determinado, sea un museo, una sala o un lugar al aire libre.

Las ciencias sociales y humanas (desde su capacidad reflexiva y de investigación social), la etnografía (desde su capacidad para ubicarse en el lugar del otro, produciendo un efecto espejo) y el arte (desde su capacidad creativa, comunicativa y reflexiva) pueden dialogar para construir narrativas curatoriales sobre la historia del país; y sirven de insumo para la construcción de museografías con contenido diverso, interdisciplinario, reflexivo y comunicable sobre los contextos regionales. La curaduría y la museografía se sitúan como herramientas para reflexionar sobre el pasado y el presente permanente del país, permitiendo materializar el informe de investigación social, activar sentidos, pensamiento y consciencia.

La curaduría y museografía de investigación social tienen como fin generar una consciencia crítica frente a la guerra y el largo proceso de construcción de Estado en Colombia, que aún sigue produciendo víctimas. De ahí la responsabilidad de la curaduría y la puesta en escena de la exposición, en cuanto a la relectura de la historia en términos de una memoria y un pasado vivos. Pero sobretodo estas herramientas nos llaman a mirar de *otra* forma; a ver, escuchar, sentir *otras* particulares formas de ser, estar, vivir, pensar; a ponernos en el lugar del otro; a dialogar con paradigmas políticos situados en el lugar del enemigo; a reflexionar sobre las complejidades de los contextos regionales, más allá de la vana información que transmiten los medios de comunicación. La curaduría y museografía de investigación social es una invitación a vernos a nosotros mismos en la realidad local, permitiendo la generación de pedagogía, la tramitación del dolor, el ejercicio de la memoria, el reconocimiento de actores invisibilizados; cuyo fin es generar consciencia y coadyuvar con el proceso de transición política en Colombia, hacia una sociedad en paz que se reconoce en su diversidad.

Curaduría en construcción “Probando Suerte. Campesinos Cocaleros en el sur Meta”

Luego del último estudio realizado por el Centro de Estudios Regionales del Sur, “*Cultivadores de hoja de coca en una agenda de desarrollo hacia el posconflicto. Hacia un enfoque de derechos humanos en programas de erradicación y sustitución en municipios seleccionados de Meta (Vista Hermosa, La Uribe y La Macarena)*”, se propone la curaduría y museografía de investigación social “*Probando suerte. Campesinos cocaleros en el sur del Meta*”.

La museografía pretende exponer la memoria histórica que se reconstruyó colectivamente con organizaciones sociales y asociaciones de productores, a partir de relatos e historias comunes, así como del reconocimiento de objetos y dispositivos de memoria tales como álbumes familiares, manifestaciones artísticas populares y obras de artistas locales y nacionales que han reflexionado sobre el tema de la coca, el narcotráfico y el conflicto en el país. Por ello, esta curaduría se entiende como una puesta en escena interdisciplinaria e integral, donde se combinan historia, análisis sociopolítico, antropología, etnografía y arte para presentar una mirada humanista a los espectadores que aprecien la exposición.

El esquema que se sigue a continuación para el desarrollo de la curaduría y posterior museografía en construcción, se hace según los lineamientos dados por el documento Curaduría en un Museo (Ministerio de Cultura de Colombia, 2009).

OBJETIVO DE LA EXPOSICIÓN

Sensibilizar sobre la problemática de la producción de cocaína en Colombia y la afectación que ha generado a la población campesina -como el eslabón más bajo de la cadena productiva de la coca (cultivadores de hoja de coca)- en el marco de la guerra, la crisis de las economías campesinas y la construcción de Estado en Colombia (1948-2017).

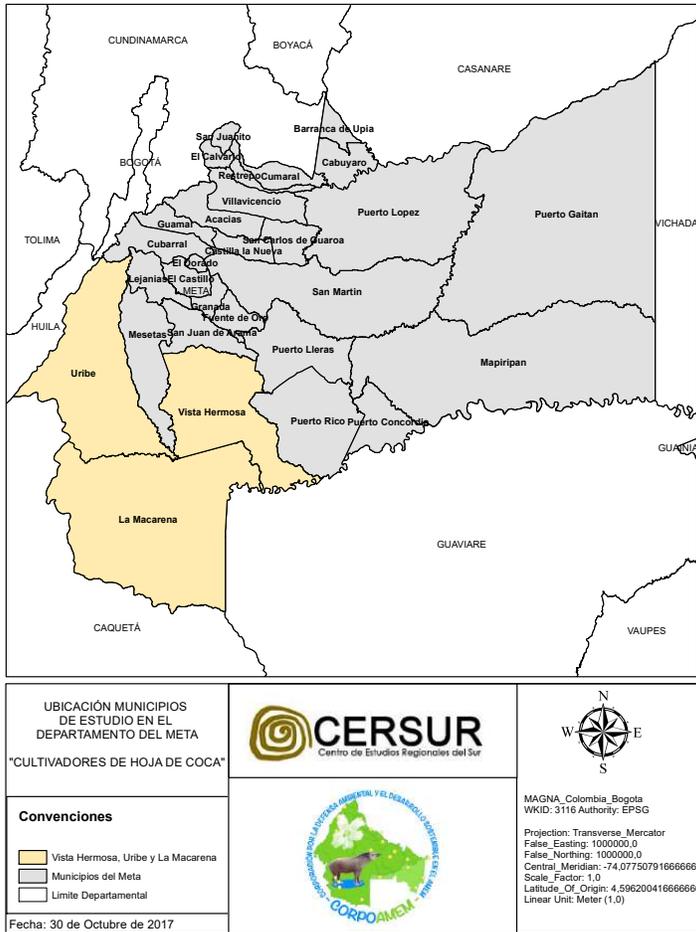
OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Visibilizar la capacidad de resiliencia de los campesinos habitantes de la región del sur del Meta en un contexto de crisis de las economías campesinas, auge de la economía cocalera, ausencia de las instituciones civiles del Estado y la guerra.
2. Coadyuvar en la comprensión del problema de la economía de la coca en Colombia, así como en la superación del estigma que recae sobre cultivadores, recolectores y familias campesinas coquiculturas, cuya sostenibilidad ha estado sustentada en la producción de hoja de coca y pasta base de coca.
3. Exponer la memoria histórica de las comunidades del sur del Meta (municipios de Vista Hermosa, La Uribe y La Macarena), que permita evidenciar el proceso histórico de la llegada de la coca a las economías campesinas y su consolidación como principal economía en el territorio, enfatizando en los cambios y afectaciones que ha sufrido la cultura campesina por la producción de hoja de coca y pasta base de coca.

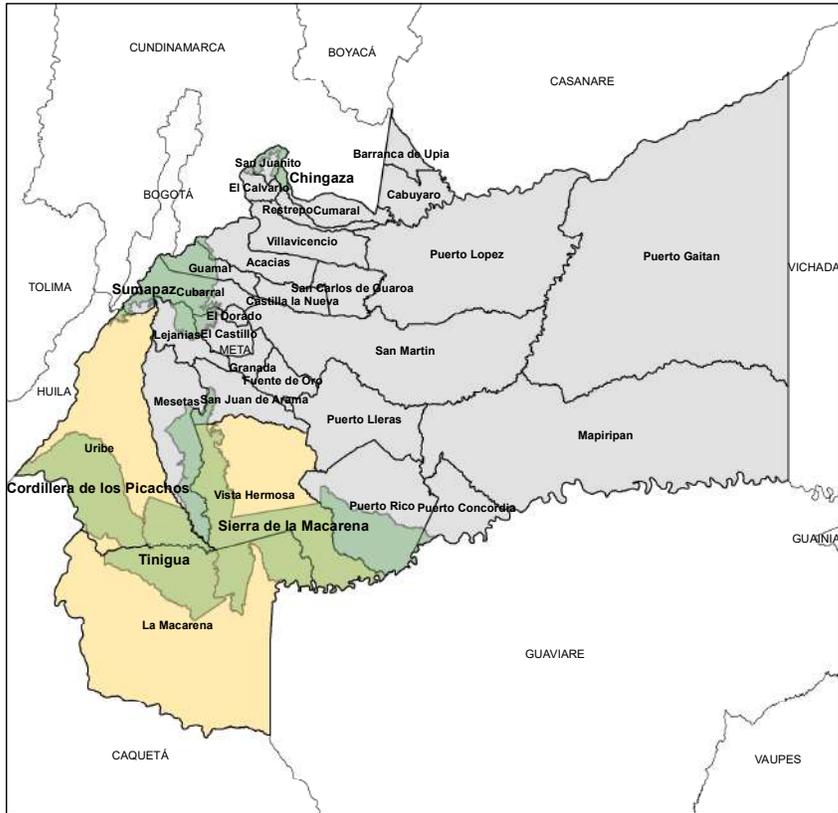
GUIÓN CIENTÍFICO³⁸

La región del sur del Meta ha sido un territorio estratégico por su localización entre los departamentos de Cundinamarca (Localidad 20 de Bogotá), Huila, Caquetá y Guaviare, con los que ha tenido histórica comunicación para la comercialización de economías lícitas e ilícitas, que han demarcado también los corredores del conflicto de estos territorios. A continuación el mapa que ubica los municipios seleccionados del departamento de Meta para este estudio:

³⁸ Fragmento del documento final del estudio *“Cultivadores de hoja de coca en una agenda de desarrollo hacia el posconflicto. Hacia un enfoque de derechos humanos en programas de erradicación y sustitución en municipios seleccionados de Meta (Vista Hermosa, La Uribe y La Macarena)”*, realizado por el Centro de Estudios Regionales del Sur – CERSUR en octubre de 2017.



El sur del Meta es rico en recursos naturales, tiene biodiversidad de fauna, flora y grandes afluentes hidrográficos como los ríos Ariari, Guejar, Duda y Guayabero. De ahí, que en esta región se ubiquen 4 Parques Nacionales Naturales: PNN Sumapaz, PNN Los Picachos, PNN Sierra de La Macarena y PNN Tinigua, áreas de conservación natural.



<p>Áreas de reserva Departamento del Meta Municipios de Vista Hermosa, Uribe y La Macarena</p>		
<p>Convenciones</p> <ul style="list-style-type: none"> Parques Naturales Nacionales Vista Hermosa, Uribe y La Macarena Municipios del Meta Limite Departamental 		<p>MAGNA, Colombia, Bogotá WKID: 3116 Authority: EPSG</p> <p>Projection: Transverse_Mercator False_Easting: 1000000,0 False_Northing: 1000000,0 Central_Meridian: -74,07750791666666 Scale_Factor: 1,0 Latitude_Of_Origin: 4,596200416666666 Linear Unit: Meter (1,0)</p>
<p>Fecha: 30 de Octubre de 2017</p>		

Línea de Tiempo: Resumen historias productivas de los municipios seleccionados

AÑO	HECHO EMBLEMÁTICO	PRINCIPAL PRODUCCIÓN ECONÓMICA - OBSERVACIONES
1865	Fundación de Uribe. Construcción de un poblado con el fin de administrar comercialmente los extensos territorios baldíos entregados en concesión por el	Extracción de quina y caucho de los bosques naturales.

	gobierno a la Compañía Colombia de las Sociedades Herrera Restrepo y Uribe Hermanos.	
1920	Insurrección de los trabajadores de la Compañía Colombia. Familia Uribe abandona la región.	Quiebra del caucho. Extracción de madera (comino y cedro macho) y piel de tigre (tigrilleo).
1948	Proceso colonizador de campesinos liberales desplazados por La Violencia del centro del país.	Economías campesinas para el autoconsumo y la comercialización de plátano, yuca, maíz, arroz y frijol. Autosuficiencia alimentaria libre de agrotóxicos.
1948	Se declara por primera vez en Colombia la Reserva Natural de La Macarena, que cubre los municipios de La Macarena, Mesetas, San Juan de Arama y Puerto Rico. Ley 52 de 1948.	Este territorio fue habitado por indígenas nativos, denominados Guayaberos, que se asentaban en las márgenes de los ríos Guayabero y Guaviare.
1956	Colonización armada. Columnas de marcha de guerrilleros liberales comunes hacia el Guayabero.	Economías campesinas para el autoconsumo y la comercialización de plátano, yuca, maíz, arroz y frijol. Autosuficiencia alimentaria libre de agrotóxicos.
1960	Colonización de campesinos sin tierra provenientes principalmente de Santander, llegaron a La Macarena en vuelos de la Fuerza Aérea.	La Fuerza Aérea se abastecía de pescados y cerdos comprados a los campesinos de la región para sus bases aéreas en Bogotá y melgar. Auge del tigrilleo (extracción de piel de tigre y jaguar). Extracción de madera (cedro achapo y carrecillo).
1964	Fundación de Vista Hermosa. Colonización en las vegas del río Guejar. Inspección del municipio de San Juan de Arama (1968).	Extracción de caucho, madera y tigrilleo. Economía campesina.
1966	Plan de colonización Meta I. Colonización dirigida, impulsada por la Caja Agraria.	Sustracción de zona de reserva forestal La Macarena para colonización dirigida e impulso de economía ganadera.

	Resolución 98 de 1966.	
1969	Vista Hermosa es declarado municipio (Ordenanza 019 del 29 de noviembre de la Asamblea Departamental del Meta).	Economía campesina. Cultivos de maíz, yuca, plátano y arroz. Venta de la producción agropecuaria al IDEMA.
1970	Comité de Cafeteros incentiva la siembra de café arábico en el municipio de Uribe Meta.	El café arábico se convirtió en el cultivo principal de las economías campesinas para la comercialización. Apareció la economía verde con el uso de agroquímicos para cultivar. Los cultivos de café desaparecieron con la proliferación de la broca.
1972 - 1978	Auge de la marihuana. Auge de la marihuana en las vegas de El Duda y El Guayabero (1976).	Economías campesinas, cuyo principal producto fue la marihuana. Venta de la producción a "los gringos".
1978 y 1982	Llegada de la coca a la región del sur del Meta.	La coca empieza a expandirse entre las economías campesinas como alternativa económica para la subsistencia en un territorio rural carente de políticas económicas viables para el sector agropecuario. Llegada de narcotraficantes a la región. Gonzalo Rodríguez Gacha, Pablo Escobar, Carlos Lehder. Laboratorios de cristalización de base de coca. Pistas para exportación de cocaína a estados Unidos. Ejércitos privados de narcotraficantes impusieron su ley y se convirtieron en grupos paramilitares contrainsurgentes que sirvieron al exterminio de la Unión Patriótica (1984). La coca empieza a expandirse entre las economías campesinas como alternativa económica en un territorio rural carente de políticas económicas viables para el sector agropecuario.

		Cambios en la cultura campesina. Cultura de la solidaridad y la suficiencia vs. cultura del dinero y el derroche.
1981	Las FARC ataca petrolera que intenta exploración de hidrocarburos.	La petrolera no pudo entrar a ejercer sus actividades extractivas en el territorio.
1984	Se firman los Acuerdos de La Uribe entre las FARC y el gobierno de Belisario Betancur.	En La Uribe se ubica el emblemático campamento guerrillero denominado Casa Verde, lugar de reunión de los comisionados de paz del secretariado de las FARC y del gobierno nacional. Se inicia proceso de exterminio del partido político Unión Patriótica a manos de grupos paramilitares.
1985 - 1987	Proceso organizativo de colonos.	Foros y Marchas de colonos de Vista Hermosa, Mesetas, San José del Guaviare y La Macarena exigiendo el reconocimiento de colonos en la región y el realinderamiento de la reserva La Macarena.
1989	Decreto 1989 del 1 de septiembre de 1989 que declara Área de Manejo Especial de La Macarena.	En el municipio de La Uribe se ubica territorio de los Parques Nacionales Naturales Tinigua, Sumapaz y Los Picachos. Incompatibilidad entre usos del suelo: Conservación vs producción agropecuaria.
1990	Uribe es declarado municipio mediante ordenanza N° 037 del 13 de noviembre de 1990.	
1998 - 2002	Vista Hermosa, Uribe y La Macarena son declarados como municipios parte de la Zona de Distención. Proceso de Paz entre las FARC y el gobierno de Andrés Pastrana.	Las FARC controlan el mercado de la coca en el municipio, prestan seguridad y garantizan el mercado entre productor y comprador. Durante esta época se construyeron importantes carreteras rurales y puentes con dinero proveniente de la coca, con los aportes de cultivadores, <i>raspachines</i> y cocineras para la construcción comunitaria de bienes comunes. Se prohíbe siembra de coca en región norte

		<p>del municipio, hacia el páramo de Sumapaz, por considerarse zona de protección ambiental.</p> <p>Economías campesinas de autoconsumo con cultivos de coca como principal producto para la comercialización. Fincas ganaderas para la producción de carne y leche.</p>
2002 - 2010	<p>Plan Colombia. Plan militar de lucha contra las drogas y estrategia contrainsurgente. Apoyo de gobierno Estadounidense (2000- hasta hoy).</p> <p>Plan Nacional de Consolidación Territorial (2006-2010).</p> <p>Presencia paramilitar en la región. Grupos de AUC y ERPAC.</p>	<p>Bombardeos, asesinatos, masacres, capturas masivas, falsos positivos, persecución y violación de derechos humanos de campesinos.</p> <p>-Fumigaciones y erradicaciones forzadas a cultivos de coca. Cultivos de coca se reducen.</p> <p>-Sobreviven economías campesinas de autoconsumo con algunos cultivos de coca como su principal producto para la comercialización.</p> <p>Tránsito hacia la ganadería y cultivos de plátano y yuca.</p>
2008	<p>Concesión de bloques petroleros a las empresas Hupecol Operating, Emerald Energy y Canacol Energy en La Macarena.</p> <p>Explotación petrolera en la vereda Los Pozos (Emerald Energy).</p> <p>Actividad sísmica en el municipio.</p>	<p>Las comunidades vieron en su momento oportunidades de desarrollo en la explotación petrolera.</p>
2010	<p>Incurción petrolera y monocultivos de palma africana en Vista Hermosa.</p>	<p>Exploración y explotación de hidrocarburos.</p> <p>Expansión de la gran propiedad con ganadería extensiva y monocultivos de palma de aceite para biocombustibles.</p> <p>Sobreviven economías campesinas de autoconsumo con cultivos de coca como su principal producto para la comercialización.</p>
2010	<p>Concesión de bloques petroleros a</p>	<p>No se han empezado procesos de</p>

	las empresas Petronova Colombia, Canacol Energy Colombia y Hupecol Operating en Uribe.	exploración ni explotación. Posibles conflictos de usos del suelo. Explotación de hidrocarburos vs. Desarrollo rural. Las comunidades sienten amenazado su proyecto de vida con la proyección de extracción petrolera en el territorio.
2010	Campesinos de La Macarena detienen la avanzada petrolera en el municipio. Paros y levantamiento de puentes.	Conflictos de usos del suelo. Explotación de hidrocarburos vs. Desarrollo rural. Las comunidades sienten amenazado su proyecto de vida en el territorio con la extracción petrolera. Experiencia negativa con el caso de Los Pozos, pues no se evidencia desarrollo regional con la explotación de hidrocarburos.
2012 - 2016	Acuerdos de La Habana. Acuerdos de Paz entre las FARC y el gobierno de Juan Manuel Santos. Firma del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto (24 de noviembre de 2016).	Economías campesinas de autoconsumo con producción principal de ganado y cultivos de plátano, yuca y coca para la comercialización. -Descenso de cultivos de coca. -Fincas ganaderas para la producción de carne, leche y queso. -Con el Proceso y Acuerdo de Paz la región se abrió al ecoturismo en el PNN Sierra de La Macarena, principalmente con el atractivo turístico de Caño Cristales. 38 operadores turísticos, solo uno comunitario (ECOAMEM).
2016	Licencia para exploración petrolera cerca al área de PNN La Macarena. Resolución 286 de 18 de marzo de 2016. ANLA suspende licencia de exploración petrolera mediante resolución 424 de 2016 del 19 de abril de 2016.	Conflicto social, económico y ambiental por expedición de licencia de exploración petrolera cerca de Caño Cristales. -Recurso de reposición interpuesto por ciudadanos de La Macarena contra la Resolución 286 de 18 de marzo de 2016. -Demanda de la empresa Hupecol al Estado colombiano por 83.000 millones de pesos como reparación directa.
2017	PNIS – Plan Nacional Integral de Sustitución de Cultivos de Uso	Las comunidades campesinas, cultivadores y recolectores de hoja de coca, empiezan

	<p>Ilícito.</p> <p>Uribe es declarado municipio piloto para la implementación del PNIS.</p> <p>Paralelo a este proceso se hace erradicación forzada de cultivos de coca por parte del Ejército.</p>	<p>proceso hacia la sustitución progresiva de cultivos de coca por otros cultivos y proyectos productivos. En proceso, etapa socialización e inscripción de familias al programa, pago individual a cultivadores y recolectores inscritos en el Programa.</p> <p>Confusión en la comunidad campesina ante agenda de gobierno paralela sobre cultivos de coca: Erradicación forzada (Ejército) vs. PNIS</p>
--	---	--

GUIÓN CURATORIAL

Apoyos

1. *“Por qué el mundialmente famoso Museo del oro del Banco de la República en Bogotá no tiene nada sobre la esclavitud africana o sobre la vida de estos mineros de oro cuyos ancestros fueron comprados como esclavos para explotar el oro que fue, por siglos, la base de la colonia -¿así como la cocaína lo es hoy en día? Así, ¿Cómo luciría un museo de la cocaína”.* (Taussig, 2013: 39)

2. En los caminos de trocha del sur del Meta aparece el proceso colonizador de segunda mitad de siglo XX producto del desplazamiento de campesinos de la región andina hacia la Orinoquia y Amazonia colombiana, proceso que se inició con La Violencia de mediados de siglo XX y continuó con el conflicto armado interno que se ha prolongado hasta nuestros días.

3. Estos territorios, en principio selváticos e inhóspitos, fueron lugar de refugio de campesinos liberales ante la persecución conservadora, que luego sufrieron la persecución estatal en la guerra contra las FARC. Si bien, esta Violencia desatada propició la colonización, estos lugares se han convertido en escenarios regionales donde se han construido fuertes comunidades políticas, que se han organizado socialmente entre las liminaridades de la ciudadanía y los insurgentes. Estos

lugares han sido denominados como zonas de frontera que se disputan entre el orden político-jurídico del Estado y ordenes paralelos a éste.

4. Con la aparición de los cultivos de uso ilícito hacia las décadas de los 70 y 80, las comunidades del sur del Meta pasaron de ser campesinos agricultores - dedicados a la producción alimentaria basada en una economía de autoconsumo- a campesinos cocaleros o *coquicultores* -dedicados a la producción de hoja de coca y pasta base basada en una economía rentística.

Entre otros.

Material expositivo

1. Fichas de objeto



El poblamiento del sur del Meta se ha dado a partir de procesos de colonización de campesinos provenientes de diversas regiones del país, huyentes de La Violencia de mediados del S.XX y otros "probando suerte" con las economías extractivas del caucho, las pieles, la madera, la marihuana y la coca.
Pintura mural en la Iglesia de La Macarena-Meta. Pintor: César Vega 2001. Idea original: Párroco Ricardo Lorenzo.

Fotografía de pintura mural, Tania Gómez, septiembre de 2017.



La presencia histórica de las FARC-EP en el sur del Meta, ha hecho parte del proceso de colonización y construcción de Nación en esta región.
Foto: Manuel Marulanda "Tirofijo", Óleo sobre tela 46 X 33 cm.
Artista: Fernando Botero (1999)
Colección Banco de la República

Réplica impresión digital sobre tela.



Fotografía. Comisionados de Paz gobierno y FARC-EP en Casa Verde, La Uribe 1984.



"Antes de la coca todo era paz. Los primeros colonos, los abuelos vivían tranquilamente sembrando yuca, plátano, arroz y criando gallinas y cerdos para el consumo. Ellos no sentían que fueran pobres. Con la coca todo se volvió plata y todo se descompuso, los lazos solidarios entre campesinos se rompieron". Líder comunitario. Casa de colonización vereda Playa Rica, La Macarena-Meta. Sep,2017

Fotografía, Tania Gómez.



Obra basada en la pintura "Horizontes" (1913) del artista Francisco Antonio Cano, que representa el proceso de colonización antioqueña como un futuro próspero para las familias campesinas. El artista Carlos Uribe interviene la obra sumándole una avioneta fumigadora (1999), evocando la problemática actual de los cultivos de uso ilícito en los territorios de colonización campesina.

Impresión digital 1 X 2 metros.
Colección Museo de Antioquia

Réplica impresión digital.



"Cuando nos enamoramos nosotros dijimos -Hay que irnos para un lugar donde haya trabajo- entonces llegamos a Vista Hermosa en el 94-95 por el auge de la coca. Nos volamos de la casa y llegamos a dar a Piñalito, nos vinimos a probar suerte". Lideresa comunitaria. Vereda Guaymaral, Vista Hermosa-Meta. Agosto 2017

Fotografía, Tania Gómez.



"Se ha vivido mucho de la coca acá, desde el 82 hasta el 2012 fue rentable la coca, pero eso ha creado una cantidad de señalamientos y persecuciones al campesino, pero nunca tuvimos la culpa. La coca ha sido el sustento, yo fui cultivador de coca, mi necesidad era esa para conseguir alimento y estudio a mis hijos". Campesino Vista Hermosa

Foto: Cultivo de coca, Finca campesina en La Macarena. Septiembre, 2017

Fotografía, Tania Gómez.



"La vida del raspacho es la ansiedad y la ilusión de coger más y ganar más. Mientras a un jornalero normal le pagan 20 mil el día, hay raspachos que se ganan 80 y 120 mil diarios. Lo de una semana se lo gana en un día de raspa. Él mueve los negocios de las cantinas, los burdeles, válgale lo que le valga". Campesino coccalero.
Foto: Album familiar, recolectores de coca (raspachines) en finca de Vista Hermosa. Década del 80.

Fotografía álbum familiar.



Canciones como "El raspachín" de Los Bacanes del Sur; "El hijo de la coca", "El policía torcido", "El corrido del coccalero" de Uriel Henao; y "Pa las que sea" de Jimmy Gutiérrez evidencian la cultura que ha generado la economía de la coca en las regiones del país impactadas por los cultivos de uso ilícito. En estas expresiones artísticas se exaltan valores como el enriquecimiento, la acumulación, el machismo, el derroche y el uso de la violencia en la vida cotidiana.

Fotograma del video "El raspachín" de Los Bacanes del Sur.

Video instalación con canción.



Los campesinos aprendieron a generar valor agregado a la producción de coca con la transformación de la hoja en pasta base de coca. Foto: Cambuyón (laboratorio de base de coca) Finca campesina en La Macarena-Meta. Septiembre de 2017

Fotografía, Tania Gómez.



Vía Vista Hermosa - La Macarena. El mal estado de las vías en el sur del Meta es uno de los impedimentos para el transporte de la producción campesina, la comunicación y el desarrollo de la región. Septiembre 2017.

Fotografía, Tania Gómez.



La organización comunitaria define la cultura campesina de estos territorios, cualidad que ha permitido adelantar procesos de autogestión en infraestructura, acceso a servicios y administración de justicia para la convivencia y la conservación del medio ambiente. Foto: Minga comunitaria para arreglo de puente en La Macarena. Agosto, 2017.

Fotografía, Tania Gómez.

Video instalación. Organización comunitaria y cultura campesina. CORPOAMEM – Ministerio de Cultura.



Es necesario reconocer la gestión y la administración comunitaria desde la intitucionalidad. Estos procesos sociales autónomos son necesario referente para la construcción de paz y desarrollo territorial en una agenda de post-conflicto, los cuales pueden continuar aportando en la planeación y la convivencia en el sur del Meta.

Foto: Peaje Comunitario Mesetas-La Uribe. Recibo de aporte pro-carretera. Septiembre, 2017.

Fotografía, Tania

Gómez. Montaje. Tiquetes de peajes comunitarios de la región.



La estigmatización y criminalización de campesinos cultivadores de hoja de coca, recolectores, así como de las comunidades en general que viven de la economía cocalera, hace que la persecución y violación de DDHH sobre esta población sea sistemática.
Foto: Reunión de campesinos cocaleros en Vista Hermosa. Agosto, 2017

Fotografía, Tania Gómez.

- Video instalación. Operativos contra “Laboratorios de cocaína” En noticieros nacionales. Tania Gómez.



A partir de la firma del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto se vienen implementando en el territorio los puntos acordados. El desarme de las FARC-EP y la ejecución del Plan Nacional Integral de Sustitución de Cultivos de Uso Ilícito, son algunos de los avances en esta materia.

Foto: Banderas de las FARC-EP, PCCC y Colombia en el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación Georgina Ortiz, Vereda La Cooperativa, Vista Hermosa. Agosto, 2017.

Fotografía, Tania Gómez



"Ya nosotros somos población civil también. Nosotros somos campesinos, somos hijos de este territorio. Aquí viven nuestras familias, en Lejanias, La Uribe, Mesetas, El Castillo, La Macarena".
Excombatiente de las FARC-EP, ZVTN Mariana Páez, Mesetas.
Foto: Danzas tripartitas (comunidad, policía, ex-guerrilleros).
Vereda La Cooperativa, Vista Hermosa. Septiembre, 2017

Fotografía, Tania Gómez



"Cuando dimos el listado para la sustitución de cultivos ilícitos este año en Mayo, nos llegó una erradicación dura ¿Por que nos vienen a erradicar si estamos cumpliendo, si nos estamos acogiendo al programa de sustitución que el mismo gobierno vino a ofrecernos? Las estigmatizaciones hacen que se pierda confianza en las instituciones".

Presidenta de Junta de Acción Comunal. Foto: Cultivo de coca raspado
Finca Campesina, Vista Hermosa-Meta. Agosto 2017

Fotografía, Tania Gómez



Existe disposición por parte de las comunidades del sur del Meta para contribuir con el cierre de la frontera agrícola, la recuperación y protección ambiental y la producción agropecuaria sostenible en el territorio. Las Zonas de Reserva Campesina y el diseño de un Plan de Manejo Ambiental Campesino son algunas propuestas para que continúe la vida campesina en zonas de especial protección ambiental, que nutran una política de parques con campesinos. Foto: Zona de Reserva Campesina Lozada -Guayabero. La Macarena. Septiembre, 2017

Fotografía, Tania Gómez

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, María del Rosario. *Las fragilidades de la memoria: duelo y resistencia al olvido en el arte colombiano (Muñoz, Salcedo, Echavarría)*. En: *Resistencias al olvido. Memoria y arte en Colombia*. María del Rosario Acosta – compiladora. Bogotá, Universidad de los Andes, Facultad de Artes y Humanidades, Ediciones Uniandes, 2015.

Guber, Rosana. *Método, campo y reflexividad*. Editorial Norma, Buenos Aires, 2001.

Ministerio de Cultura de Colombia. *Curaduría en un museo. Nociones básicas*. Bogotá, Museo Nacional de Colombia, Programa Red Nacional de Museos, 2009.

Museo Nacional de Colombia. *Manual básico de montaje museográfico*. División de museografía.

Rueda, Santiago. *Una línea de polvo. Arte y drogas en Colombia*. Fundación Gilberto Alzate Avendaño, Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009.

Taussig, Michael. *Mi museo de la cocaína*. Traducción: Cristóbal Gnecco. Popayán, Universidad del Cauca, 2013.

CAPITULO 7

Cuatro casos de enseñanza para el arte:

**“Estrategias pedagógicas del Artista
Docente”.**

Ponente:

Catalina del Mar Bonilla-Sanabria. bonicatalina@gmail.com

catalina.bonilla@uptc.edu.co

Maestra en Artes Visuales, Pontificia Universidad Javeriana.

Magister en Artes Plásticas y Visuales. La Universidad Nacional de Colombia. Aspirante de Doctorado en Lenguaje y Cultura Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

En el campo docente se ha desarrollado en instituciones públicas y privadas en diferentes programas de Artes visuales, Danza-teatro, Licenciaturas en Educación artística y Artes Plásticas. Durante esta experiencia ha tenido asignaturas que inciden y permean los campos de la comunicación, el cine, la cultura y la crítica constructiva para el empoderamiento y progreso social equitativa a través de las pedagogías del arte y las didácticas aplicadas, técnicas y conocimientos especializados.

Su Interés por las Artes Visuales gira entorno a la investigación y creación de objetos de Arte, procesos investigativos y de aula académica. Trabajo con la imagen, diseño gráfico, composición y narración visual (Estudios iconográficos e iconológicos). Desarrollo de proyectos audiovisuales y de antropología visual. Conocimiento y manejo de instalación, escultura, video-instalación. especialidad en espacio y territorio.

Además del diseño de laboratorios experimentales multidisciplinarios en y con comunidades. Realización, videoarte, animación, videoperformance y canto. Desarrollo de proyectos culturales y de consciencia en el campo de la protección al medio ambiente, la soberanía alimentaria y de reconstrucción territorial ancestral.



RESUMEN:

Ser Profesional en Artes evoca una ambigüedad frente al mundo que retamos hoy, ya que nuestra labor de observadores y etnógrafos de lo sensible, nos ubica en un

lugar privilegiado como “creadores” de nuevos posibles. Pero a decir verdad nuestra realidad es que parte de los currículos en artes no profundizan el desarrollo de una pedagogía para la enseñanza y preparación docente; tal vez entender la labor social de nuestra disciplina impulsará nuestra evolución y entendimiento profesional más allá del talento. Es claro, que las etapas de aprendizaje nos conducen a un desarrollo integral, que lenta y paulatina Finalmente se pretende identificar y comparar los mecanismos y didácticas que impulsan la creación y consolidación de estos conocimientos y procesos.

CASO I: LOS TESOROS QUE HABITAN EN MÍ: DESARROLLO ARTÍSTICO CON LA PRIMERA INFANCIA.

Proyecto realizado por la Fundación Teatro la Baranda, dentro de las propuestas de la Secretaria de Educación (2014). El arte como herramienta pedagógica para la formación integral del ser, permite sensibilizar y aprovechar en los niños uno de sus más grandes pilares: El juego, como estrategia lúdica de auto-reconocimiento. Es por esto que a partir de la experiencia con la Fundación Teatro la Baranda, se conectan la literatura y las Bellas Artes, afianzando las competencias comunicativas, cognitivas y pedagógicas con los niños; a través de ejes didácticos que enlazaron todas estas dimensiones y propósitos pedagógicos, en función de lo cultural.

El acercamiento al proyecto liderado por la Secretaria de Educación y respaldado por la Fundación, es un espacio que permea hasta el día de hoy varias instituciones educativas distritales y busca solidarizarse e intercambiar saberes, contrarrestando los altos índices de problemática social y desigualdad para que así se garantice el desarrollo sensible de los niños y una sociedad más flexible. Por medio de didácticas psicopedagógicas se encamina a los niños en indagaciones individuales y colectivas que se empalman con los procesos de familia y crecimiento del concepto de educación integral. Este proyecto ha contado con un despliegue, conexión y movilidad de las redes artísticas locales y regionales, con el propósito de ejercer su saber a través de esta vivencia;

condición que implicó mucho esfuerzo por parte de los coordinadores de la Fundación la Baranda que se encargaron de organizar, seleccionar y orientar el proceso de capacitación de más de 120 artistas formadores, quienes encontramos en esta propuesta una proyección estabilidad, y oportunidad en el mundo laboral.

Los procesos tenían una funcionalidad de acompañamiento, refuerzo y estaban enfocados en el desarrollo artístico y motriz de pequeños, que se reconocen como actores importantes en las micro-dinámicas de la escuela y de su localidad. Los resultados se dieron en su mayoría con mucho éxito, en cuanto a la inserción de los discursos y lenguajes artísticos con los niños, a través de las buenas relaciones y resultados socializados con la comunidad. Este mecanismo de desarrollo se ha convertido en una red que estructura los procesos de aprendizaje infantil, de una manera muy positiva y pedagógica, con didácticas originales sujetas a una planeación consciente y una responsabilidad extra: cuidar simultáneamente la integridad de cada niño, una labor que requiere La Universidad del Tolima a través del IDEAD tiene por tradición y antonomasia el liderazgo en educación a distancia en nuestro país, concepto que inicialmente genera preguntas frente a: ¿cómo se concibe el aprendizaje de las artes en la educación superior a distancia? La experiencia de manejo académico en el proceso de aprendizaje es a través de la pregunta generadora o mecanismo que de manera directa busca anclar las inquietudes de los estudiantes por medio de un plan integral de curso (PIC); un programa que se construye en relación a un contexto inmediato y del cual se desprende todo el conocimiento posible. En los procesos académicos con los estudiantes del Cread Tunal, fue interesante abordarlos desde el punto de vista de lo local, pero también lo diverso, ya que se contó con estudiantes de diferentes lugares del país y localidades de la ciudad de Bogotá, que incluso requerían grandes desplazamientos para acceder a las tutorías. De manera directa el desarrollo de los procesos creativos fue muy atractivo, ya que se lograron avances técnicos y la propuesta docente fue fomentar y asesorar el trabajo individual y colectivo, a través de ejercicios expositivos.

Lo más complejo a la hora de la enseñanza fue entablar un diálogo con lo poético y con lo simbólico, “La imagen artística se presenta como alteridad, como aparición inquietante, porque permite simbolizar lo irrepresentable: fuerzas preverbales, pulsiones, deseos, memoria” (2). Considerando que el pensamiento filosófico en el desarrollo de un estudiante en artes cimienta un concepto consistente de lo estético, en estos entornos educativos no convencionales, se necesitó fortalecer este comportamiento así como también el sistema evaluativo, debido a los lapsos entre cada encuentro y los territorios sensibles compartidos. (Imagen 3 y 4) La pregunta aquí fue cómo encaminar el aprendizaje individualizado y cerciorarse que los estudiantes cubran sus expectativas tanto técnicas como conceptuales? Estas comprobaciones son finalmente las que a través de la exposición colegiada permiten saber cuál podría ser la batuta del estudiante en tanto es sustentable.

“El diálogo, por otra parte, se ubica cómodamente entre la pedagogía y el arte porque históricamente ha existido no solo como una herramienta pedagógica, sino como una forma de enriquecimiento individual...” (3). Uno de los ejemplos claros de lo diverso en la educación artística es como se establecen los nombres de las asignaturas, en el caso del Cread los talleres son llamados: Integrales de Artes Plásticas, Desarrollo Perceptivo, Didáctica de la Educación Artística o Taller de Arte Regional. Estas materias encerraban diversos lenguajes en sí mismas y permitían procesos flexibles y arriesgados de carácter expresivo. Como estrategia docente el reto fue modular los procesos técnicos a una idea o concepto que significara lo suficiente para todos a lo largo del proceso y trabajar el tema en diferentes soportes, invitando así a la reinterpretación y al autoanálisis a través de lo sensible, como un espejo psicológico. Esto de alguna manera es importante en el estudiante puesto que abre una brecha a la crítica, genera un clima de aceptación y definición de estilos y corrientes de pensamiento.

Como segunda estrategia y elemento pedagógico está la confrontación del conocimiento a través revistas en Artes Visuales y otras experiencias vinculantes

para análisis más amplios y comparativos de los movimientos artísticos (Revista Errata y Entre las Artes). Así como también fragmentos poéticos, cuentos y artículos; es decir tener ejes sólidos o lo suficientemente estimulantes desde lo literario para detonar una búsqueda visual, estética, compositiva y vulnerable de interpretaciones. El caso con estos grupos fue trabajar con el clásico ejemplo de la literatura infantil Alicia en el país de las Maravillas (Lewis Carroll) donde la narrativa y conceptos fueron materializados en la construcción de un espacio compuesto de experiencias lúdico-creativas; viviendo momentos de reconocimiento en la acción participativa y un empeño por crear e innovar.

Como segunda medida pero no menos importante se ha persistido en la cimentación de la bitácora, portafolio o libro de artista. Más allá del producto, es la idea de registro, y como él mismo se consolida en un espacio sagrado de la labor artística, donde reposan estudios detallados y disciplinados sobre la imagen, el texto y los elementos estéticos de sus propias creaciones. “El desafío principal es poder encontrar un balance entre la relación de incentivos entre los participantes y uno mismo” (4) Se entiende que este tipo de asesorías se convierten en una montaña de sensaciones porque fortalecen el reconocimiento del mismo estudiante como gestor y autocrítico, quien en un comienzo asumía lo artístico como un asunto meramente técnico. Logramos disolver en parte estos conceptos tan herméticos y limitantes en el proceso. Los resultados fueron interesantes en la medida que se exploró el trabajo en equipo y se encauzó hacia la gestión cultural integrando desde el concepto museográfico su propio trabajo, aprendiendo a entender su vida como un museo para exteriorizarlo bajo la noción de curaduría es decir: qué quiero comunicar y como lo voy a hacer? esto influyó en la conformación de medios y espacios importantes para entablar un discurso personal sólido. (Imagen 4 y 5).

Finalmente las electivas en artes resultan un poco más complejas en programas de humanidades donde se contemplan otros paradigmas, se asume lo artístico con un enfoque hacia lo cultural e informativo. Sin embargo se logró invitarlos a

crear y pensar un poco más allá de sus propios términos para transgredirlos en un clima de confianza, que dejó salir la energía creativa. Hemos sembrado semillas que germinarán en algún tiempo no muy lejano porque al trabajar con el cuerpo se disfrutaron momentos significativos por medio de la performance y su riqueza comunicativa y misteriosa.

CASO III: UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO- LICENCIATURA EN DANZA Y TEATRO.

El proceso de inclusión de un artista plástico y visual en un programa de danza y teatro se convierte en una oportunidad idónea para la producción. Si bien es cierto la naturaleza del cuerpo y su protagonismo en el programa son un lugar muy fecundo para la imaginación y para la comunicación, su naturaleza se enfoca en las puestas en escena, el trabajo de sincronía y las narraciones. (Imagen 5 y 6) Fue interesante como estrategia vincular el diseño, los nuevos medios y procesos instalativos, para seguir trabajando las dinámicas del cuerpo como lugar de encuentro; pero bajo nuevas miradas sobre la psicología del estudiante y sus exploraciones compositivas, emanadas de experiencias personales que no habían podido independizar. Estos procesos siempre estuvieron orientados hacia la construcción de contenidos visuales concretos, con registros y muestras que visibilizaran un proceso combinado de trabajo interdisciplinario. Algunos estudiantes virtuosos mejoraron sus talentos plásticos y muchos valoraron no sólo su disciplina sino adquirieron el gusto por edificar un método investigativo de recolección de información aunando tendencias clásicas y contemporáneas; propagando el deseo por lo armónico y por construir la noción de público a partir de las presentaciones individuales. Interesante resaltar como se conjugaron de manera maravillosa el arte visual y los espacios con la danza y el teatro son dos manifestaciones de lo bello muy cercanas a la dualidad mental del artista visual con sus juegos de sentido en un mundo de hipertextos y máscaras constantes. “Pensar la institución educativa como espacio para la danza requiere pensar también en las formas de relacionarse con los otros, con el propio cuerpo, con las formas de ser cuerpo y asumirse como ser singular que necesita de una constante

reflexión del hacer cotidiano para poder comprenderse a sí mismo y en relación con los otros, en una perspectiva de alteridad” (5).

Los ejercicios de gesto, movimiento, diseño escenográfico y dibujo fueron propuestas que indagaron el mundo oculto de los estudiantes, les permitió construir nuevos vectores de sentido, gestionar espacios, realzar el mundo y valorar lo “otro”. Enfrentaron sus miedos y construyeron un universo que compartieron con todos al pensar en el espacio-tiempo como factores definitivos para la manifestación de los ejercicios planteados desde la fotografía, video e ilustraciones. Estos ejercicios les instruyeron en la compleja necesidad de producción y autogestión de sus deseos, la persistencia y disciplina los llevo a trabajar de manera continua y a disfrutar cada momento del proceso sin dejar de lado el goce por lo diferente. (Imagen 7 y 8) Las estrategias más inmediatas como docente fueron abrir la posibilidad a entablar un dialogo entre los lenguajes artísticos y a condicionar con la libertad los procesos, por lo que me permití conformar híbridos que suscitaban la indagación del qué se quería decir y por qué es importante tomar decisiones en nuestro campo. Es a partir de la decisión y del enfoque a todo nivel (pero más que nada espiritual) lo que asegura un éxito en la trayectoria artística.

CASO IV: Programa de Artes Visuales - Universidad de Pamplona (Nds) (2015)

Como último caso de esta ponencia nos ubicamos en otro territorio histórico comprometido con la labor educativa, es pertinente hablar del programa de Artes Visuales de la Universidad de Pamplona (Norte de Santander) un espacio de multiculturalidad latente y de aprendizaje gracias a su institución Pública. En mi acceso a la Facultad he podido confrontar los espacios y las dinámicas internas de los programas; cómo se relacionan con sus estudiantes y cuál es la delgada línea entre ser maestro y artista, no sólo porque yo también egresé de un programa en construcción sino porque la creatividad es estar en incesante aprendizaje y abierto a las señales del contexto. Los terrenos de las relaciones académicas se revisten

de protocolos al adquirir una responsabilidad social, es una dimensión muy delicada al ser espejo y reflejo de seres humanos que están abriéndose al mundo, “Se está en la ética cuando el sujeto se plantea el problema de su propio ser y considera que ser es el verdadero problema de la educación” (6) . (imagen 9) }

En la academia se originan unas dinámicas políticas de carácter atrayente que permiten una interacción más amplia y profesional donde se adquieren compromisos con la palabra y la responsabilidad del conocimiento. Lo cautivador de esta práctica ha sido la conjugación de memorias, territorios, tiempos, líneas de pensamiento y sensibilidades, en áreas como gestión cultural nuevos medios y seminarios. Aquí no sólo lo étnico era una ventaja sino la serie de carreras que confluían en las clases, programas como arquitectura, música, comunicación social, agronomía entre otras disciplinas, agenciaron proyectos de interacción social. Mi propósito fue motivar a estudiantes y aportar al departamento ideas para consolidar la misión y mantener una responsabilidad sobre las propuestas y accionar en el mundo, ya que se estaban relacionando con comunidades que en gran medida necesitaban del cumplimiento de sus objetivos aunque sobre todo fortalecían sus proyectos de grado y el rol investigativo; porque es justo en la universidad donde ensayamos para estar sintonizados con el afuera. Con los estudiantes de Artes Visuales la estrategia fue invitarles a descentralizar su trabajo del salón de clases, para aprovechar el espacio y entender cómo se pueden ampliar y retroalimentar los conceptos cuando se experimenta extrínsecamente del artificio tecnológico, en este caso el computador.

Lo técnico también juega un papel fundamental en el desarrollo de las ideas y la relación de los hallazgos como ejercicio de introyección y escritura. De esta labor cabe resaltar como los resultados en dibujo se convirtieron en productos audiovisuales animados, donde se exploró la posibilidad de comunicar y abarcar cada vez más lo maravillosos de influir en la percepción del otro, asimismo la clase de gestión cultural dejó resultados conmovedores y comprometidos como los siguientes: Mayorarte: Proyecto enfocado a revivir las capacidades de las

personas de la tercera edad en Pamplona, generando un proceso documental y una reactivación de esta familia de adultos mayores.

La Gran Fiesta del Libro: Propuesta participativa que vinculaba a la comunidad universitario y pamplonesa con el programa de Comunicación Social y la clase de Gestión Cultural alrededor del valor por la lectura y la importancia en nuestra experiencia humana. Se planteó en tres sesiones que eran temáticas, lúdicas y las cuales tenían propósitos de compartir lenguajes artísticos y audiovisuales. Barranca: “Conoce tu multiculturalidad”: Revista Digital sobre diversas regiones e información sobre Colombia con finalidad de actualizarse semestralmente. Photo Art: Concurso de Fotografía desarrollado por estudiantes de Arquitectura de la Universidad de Pamplona con aforo de 45 participantes y premiación. Otros proyectos dinámicos se desarrollaron e impactaron en gran parte de la comunidad y en las redes, con grafiti, conciertos, historia y baile. El éxito de estos ideales se estableció en el trabajo de clase a partir de lecturas, que se socializaron y analizaban para erigir textos grupales e incitar al diálogo participativo de las mesas redondas con temas sobre lo que nos identifica y nos distancia. Se trabajó con el texto Gestión Cultural para el Desarrollo (Nociones políticas y experiencias en América Latina) Bruno Maccari y Pablo Montiel, documentos que comprendían un panorama sobre los procesos culturales en nuestros países en tránsito, una fuente inagotable de motivación que impulso la culminación del semestre y muy recomendado. Al relacionar y revisar estas experiencias se ha podido intuir y promulgar las siguientes:

CONCLUSIONES

1. El artista docente tiene la capacidad de incentivar al aprendiz el habitar territorios complejos de autoanálisis.
2. El trabajo individual y en equipo juega un rol importante como símil de la relación del artista con la sociedad.

3. Es imprescindible adquirir el hábito investigativo y el cuestionamiento constante sobre lo que se hace.
4. La pregunta por el espacio y el cuerpo es vital en la consolidación de nuevos vectores de sentido, la experiencia directa es el mejor maestro.
5. Sembrar en el estudiante la libertad de creer en cualquier propósito que tenga es primordial y sobretodo no poner límites o estipular el proceso.
6. El intercambio de saberes hace parte de un constructo cultural amplio y permite a los estudiantes valorar más su contexto personal y defenderlo en cualquier latitud.
7. En la labor docente cuando se confunden las fronteras de lo humano y lo académico es transcendental ayudar y orientar a la liberación de las experiencias significativas, en pro de conceptos abstractos.
8. Dar un soporte filosófico a los estudiantes de arte o en el mejor de los casos incitarlos a especificar sus propias concepciones por medio del ejercicio escritural.
9. La edad para el aprendizaje del arte no es condicionante pero si nos precisa a tomar actitudes y posturas claras frente a grupos heterogéneos por medio de la didáctica.
10. Siempre es más interesante un proceso cuando se cuenta con lo diverso multidisciplinar y transversal.
11. Lo que no es atravesado por la experiencia, no puede dar cuenta de una transformación.

BIBLIOGRAFÍA:

1. GONZALEZ, MdC. 2011. El Arte en las escuelas no es un juego de niños. Revista de Artes Visuales ERRATA # 4. (pg 23) Bogotá
2. GIL, J. 2011. Pensamiento visual y pedagogía. Revista de Artes Visuales ERRATA # 4. (pg 134) Bogotá.
3. HELGUERA, P 2011. Pedagogía para la práctica social: Notas de Materiales y técnicas para el arte social. Revista de Artes Visuales ERRATA # 4. (pg 78) Bogotá.

4. HELGUERA, P. 2011. Pedagogía para la práctica social: Notas de Materiales y técnicas para el arte social. Revista de Artes Visuales ERRATA # 4.

CAPITULO 8

EL ARTE EN EL POSCONFLICTO

Ponente:

ORLANDO PERDOMO ESCANDÓN

operdomoe@hotmail.com

Licenciado en ciencias sociales, Licenciado en educación artística, Magister en ciencias de la educación, Docente Universidad de la Amazonia

Oriundo de Florencia en el departamento del Caquetá.

Su formación la realizó con la Universidad de la Amazonia.



Es Magister en Ciencias de la Educación graduado con tesis MERITORIA con el tema: La enseñanza musical en el desarrollo de la resiliencia en población infantil y juvenil afectada por el desplazamiento forzado.

Licenciado en Ciencias Sociales, presentó su tesis de grado sobre la música de la comunidad Korebajú o más conocida como Coreguaje.

Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Artística, con tesis sobre la historia musical del Caquetá.

Obtuvo el PREMIO NACIONAL DE MÚSICA año 1996.

Ha presentado en diversos espacios académicos: artículos científicos, ponencias y Conferencias con temáticas de Música y Resiliencia.

Coautor de varios libros entre ellos: Cartilla de Pre-banda con el Ministerio de Cultura; Lineamientos Curriculares para la Educación Artística con el Ministerio de Educación Nacional; Reflexiones de investigación en Educación Artística y Cultural desde el Festival Folclórico de San Pedro en el Caquetá, con la universidad de la Amazonia.

RESUMEN

A propósito de la coyuntura histórica por la que está atravesando el país, tras el Acuerdo firmado con las FARC, se nos plantean retos importantes en su etapa posterior llamada Posconflicto, en la cual a la educación y al arte, se les endilga una responsabilidad para incidir en el proceso de afianzar nuevas realidades, que deben de partir del reconocimiento de un escenario social particular y novedoso, en el que interactuemos de manera más colectiva y apropiada a sus lógicas. Desde la historicidad que posee la construcción de un país como Colombia, hemos tenido en diferentes momentos y eventos, una recurrencia en la violencia hasta llegar a banalizarla. ¿Pero el arte puede generar una nueva y mejor sociedad y unas mejores personas? Esta y otras reflexiones alimentan el debate y el discurso toma posición provocadora, que pretende caracterizar como punto inicial, cómo el arte ha generado también violencias no contadas, y que se han imbricado en el sentir del pueblo colombiano y que por su desconocimiento en esta dimensión, cada vez la anclamos a nuestra cotidianidad, que posee tránsito generacional, impuesto por el poder a través de los medios de comunicación como elementos de consumo y disfrute diario. Este es el caso de la música, expresión artística que se ha instrumentalizado a tal punto, que se hizo invasiva y efectiva para diferentes propósitos. Termina el escrito con una propuesta realizada desde el saber pedagógico para ordenar un poco el campo de acción del arte y la educación artística en el posconflicto.

INTRODUCCIÓN

La finalidad de este escrito es apenas una apuesta a la dimensión reflexiva y crítica de cómo hemos asumido el arte en los diversos eventos de la sociedad, para saber qué postura asumir desde el escenario actual para el posconflicto.

En Colombia y específicamente en el departamento del Caquetá, región ubicada en la Amazonia colombiana, pero que políticamente y por decisión parlamentaria hoy somos de la región del Sur Colombiano, ha sido desde su espacio geográfico,

desde sus dinámicas sociales colonizadoras, y desde los intereses extra-regionales, la coyuntura adecuada para atender y sortear eventos históricos como la época cauchera y sus acciones genocidas; el conflicto Colombo-peruano y la defensa patriótica; la violencia partidista y las migraciones de Colonos que huyen de la violencia; la guerrillas de las Farc y el M-19; los cultivos ilícitos de marihuana y coca; la ganadería extensiva; la Zona del Despeje y su fracaso; entre otros, han permitido enfrentar por inercia propia de sus particularidades, varios episodios de Posconflicto, en donde el arte ha tenido muy poca injerencia hacia el fortalecimiento de procesos sociales e individuales, que pensaríamos deben estar por encima de la receptividad pasiva y acrítica ante la desafortunada invasión e instrumentalización de los medios de comunicación en el caso específico de la música. (Perdomo, 2013)

No obstante, el arte desde su uso instrumental³⁹, sí ha venido siendo protagonista y actor extra de unas violencias no contadas que se hacen visibles y sensibles (de sentir), pero no reconocidas como dispositivos de manipulación, adoctrinamiento, discriminación, y otros conceptos segregacionistas pero al mismo tiempo, homogeneizantes. Aquí juega un papel importante los diferentes medios de comunicación que día a día con sus imposiciones musicales comerciales cargadas de mensajes agresivos, machistas, xenófobos, de género, etc., sumado a la educación institucionalizada que no da oportunidad de manera transversal a la educación artística, bajo este panorama no existe ninguna posibilidad de generar otros mundos posibles y otras interacciones sociales alternativas a las adquiridas en el largo discurrir de la guerra. Esta sociedad requiere desarrollar la sensibilidad desde lo biocéntrico. Se necesita comprender los alcances y agregados psicológicos, emocionales, Sociológicos y estéticos del arte para superar la manida concepción de: “panacea”, “redentor de causas perdidas”, “sirve para todo”, “solo disfrute”, “entretenimiento”, y muchas otras que en el imaginario

³⁹ Instrumental no hace referencia al formato de música instrumental, si no de su uso para otros fines propuestos

colectivo se transitan como mitos en algunos casos y en otros, como verdades irrefutables.

Continuamos ahora con otros aspectos a mencionar, como son los que tienen que ver con el conflicto y la paz. Entender el conflicto como connatural al ser humano y a sus interacciones sociales, nos plantea una convivencia con la otredad, es decir, desde y con la diferencia. En los conflictos armados estas diferencias se tratan y se “solucionan” a través de las armas, para las desapariciones, muertes, torturas etc. Respecto de la paz, su carácter polisémico la hace confusa, subjetiva, relativa y de una gran dificultad para hacerla funcional. Definirla no es fácil, y como lo plantea el ex-magistrado de la Corte Constitucional, Gregorio Hernández⁴⁰, su definición la hacemos a partir de sus contrarios, es decir: “ausencia de guerra”, “ausencia de conflictos”, entre otros.

Finalmente, el punto clave es el de la educación artística. Aquí se van a plantear sin más pretensiones que la de aportar y dejar en consideración una propuesta desde el saber pedagógico, cuatro aspectos que pueden ayudar a comprender el arte y hacerlo funcional más allá del mero tecnicismo, disfrute y entretenimiento. Estos pueden ayudar a organizar epistemológicamente nuestras acciones e interés a través del arte hacia la sociedad y sus integrantes que la hacen posible desde la individualidad.

EL ARTE PUEDE HACERNOS MEJORES SERES HUMANOS?

Tomar como punto de partida este interrogante, sin duda es una provocación. Entonces, cómo poder entender el arte y la sensibilidad que éste desarrolla, en un personaje como Adolfo Hitler?. El desafío de esta y otras reflexiones, nos debe movilizar hacia la comprensión de los aportes, agregados y dimensiones que están en el arte y de las cuales solo conocemos y disfrutamos lo que hace referencia con lo tangible. Es decir, lo técnico, la escena, el aplauso, su comercio, entre otros aspectos, subestimando por desconocimiento los “otros” alcances que este puede brindar en lo psicológico, sociológico, lo cognitivo, lo emocional, lo

⁴⁰ <http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/conceptos-de-paz-LE5710629>
extraído el día 08 de mayo de 2018. Hora 14:25

neuronal, lo sicomotriz, lo comunicativo, la memoria, entre otros. Estos factores y dimensiones que posee el arte, se van delimitando en áreas específicas como el teatro, la pintura, la música y otras, y en cada una existen unas que son su posibilidad y anclaje.

El arte per se no es bueno ni malo, ni bello ni feo, no es negativo ni positivo. Aunque subyace en él lo estético, esta dimensión también es subjetiva y particular. La estética es más que moda que “uniforma” gustos, imaginarios y hasta deseos. Y desde esta perspectiva, es decir, la moda, es problemático porque fragmenta su intención y utilidad, dándole calificativos de opinión, antiguo, moderno, bello, inútil, etc. A partir de aquí se da la instrumentalización del arte para fines diversos que pueden fortalecer otros intereses más allá de lo creativo, artístico, sensible, imaginativo, crítico, propositivo y provocador.

Desde esta perspectiva el arte debe contribuir a sensibilizar al ser humano, evitar que lleguemos a extremos como la de banalizar la guerra o la muerte violenta del otro, las agresiones físicas y verbales como formas de interacción y expresión de poder. El arte posibilita percibir el mundo desde los sentidos, permite ver y sentir más allá de lo evidente. Liberando su emocionalidad, creatividad, y forjando cosmovisiones alternativas y críticas, en su expresión se hace humano. Y serlo, supera el estadio básico de la corporalidad, se torna sublime, honesto por que surge como expresión de su interior hacia convertir en tangibles sus estados planteando otros mundos posibles.

En otro orden de cosas, tenemos el conflicto, que asumido como connatural al ser humano, ha sido al igual que el arte, problemático por los pocos niveles de comprensión que se le ha brindado, nos hemos quedado cortos en su aprovechamiento. Según Lederach (2003), el conflicto es “la interacción productiva de intereses que compiten entre sí. Es una función de cualquier sociedad y representa una oportunidad para identificar problemas, resolverlos y lograr el cambio social”. En consecuencia, a esta otra forma de interacción y posibilidad humana, se le atribuye una fuerte carga negativa que inmoviliza y altera los procesos, y efectivamente hay un cambio social, pero no hacia el que debería ser. El conflicto es multicausal. Aun así, sus soluciones se reducen a muy pocas

opciones, tales como la violencia (física, verbal, psicológica), la desaparición y el no reconocimiento de la otredad, y el aislamiento. De acuerdo a Galtung (2003), “El fracaso en la transformación del conflicto es lo que conduce a la violencia”. Pocas situaciones conflictivas son aprovechadas para potenciar procesos. En nuestra sociedad, gracias al legado de los diversos eventos históricos de dominación, colonización, esclavitud, barbarie, somos socialmente agresivos y violentos. La otredad se convirtió en motivo y objetivo para atacar. En este sentido, es importante plantear el papel de la educación estatal, ¿Cuál ha sido la incidencia desde sus ámbitos pedagógicos y didácticos para no reafirmar esas expresiones de violencia?. Zuleta al respecto menciona

“En este sentido nuestra educación si bien es, por una parte, desastrosa en cuanto a la formación de individuos que piensen, que tengan autonomía y creatividad, no es, por otra parte, nada desastrosa en cuanto a la producción de personas que se ajusten a tareas o empresas que no les interesan: personas que tienen que ganar el examen de álgebra sin que les interese el álgebra; personas que tienen que estudiar sin que les interese el estudio. Para producir este tipo de personas la escuela que tenemos es la ideal, está hecha para tal fin.” (Zuleta 2010 pág. 19).

Sumado a esto, la educación artística en las instituciones educativas ha sido un relleno, una asignatura que se entrega en la mayoría de los casos a docentes que son “sensibles” al arte solo porque les gusta cantar música popular, o porque en su juventud practicaron danzas o teatro y que gracias a las carencias de materiales y poca idoneidad o peor aún, poca creatividad, la estrategia didáctica manida es: “dibujo libre”. Por consiguiente, otro escenario subestimando lo artístico. Pero este panorama se hace más desalentador si lo vemos desde su anclaje, las políticas educativas estatales.

Dentro de este contexto y dada la coyuntura nacional del posconflicto, todo se estructura hacia un propósito colectivo que es la paz. Deseo de todas las sociedades, y caballito de batalla de todos los gobiernos. En Colombia aparece como de obligatorio cumplimiento en el artículo 22 de la Constitución Política. No

obstante, La paz para el ciudadano de a pie, se reduce a un problema de los gobernantes de turno. Es decir, lejos de sus alcances. Así mismo, se percibe como algo etéreo, gaseoso, intangible y por qué no, poco inteligible. En este sentido, el exmagistrado de la Corte Constitucional Gregorio Hernández dice lo siguiente:

“Por regla general, la paz no se define. Se la presenta normalmente a partir de sus contrarios, o mediante términos que se supone son sus sinónimos: “ausencia de guerra”, “orden público”, “orden institucional”, “sujeción a reglas de convivencia; “calma, tranquilidad, serenidad”, “erradicación del terrorismo”, “lo contrario de agresividad y odio”, “trato magnánimo hacia el enemigo derrotado”, “armisticio”, “perdón”, “reconciliación”, “convivencia”. “Es la expresión colectiva del amor entre los seres humanos”, o “...es un don de Dios”, al decir de las religiones.”⁴¹

Aun así, con esta polisemia, anhelamos la paz. Además, hay que mencionar y reconocer que la paz se anhela como una consecuencia de la terminación del conflicto armado. No se asume como parte de la cotidianidad de cada uno de los colombianos en su interacción. Desde esta perspectiva de no saber cuál es la paz que queremos, cuáles son las causas de los conflictos, además, si le agregamos que el arte se reduce a entretenimiento, disfrute y moda, pues nos encontramos con violencias subrepticias que apropiamos y compartimos como es el caso del arte musical. No podemos negar la invasión comercial y/o consumista de todo lo que se impone, adoctrina, manipula, consume y se expresa, a través de la dinámica artística musical.

VIOLENCIAS NO CONTADAS

Este aparte de las violencias no contadas, resulta relevante en el entendido de caracterizar aquellas expresiones musicales que transitan en nuestra cotidianidad

⁴¹ “El desarrollo es el nuevo nombre de la paz”, proclamaba Pablo VI.
(<http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/conceptos-de-pazLE5710629>
extraído el día 08 de mayo de 2018. Hora 14:25

como un invisible generador de violencias, ya acomodadas y aceptadas por quienes las disfrutaban, y que se transmiten y rotan en el legado generacional que vamos dejando. Y no es solamente en nuestro contexto específico o particular; la vecindad, los medios de comunicación, las calles, nuestro mundo social, lo comercial, lo cultural, es desde ahí su apropiación y su réplica de manera consciente e inconsciente.

Existen diferentes casos considerados extremos que se mencionan con el propósito de no dejar posibilidad a la banalización, en los que la música ha sido participe de muchos actos violentos. Si recordamos la masacre del Salado, corregimiento de El Carmen de Bolívar, ocurrida entre el 16 y 21 de febrero de 2000, se encuentran hechos como el siguiente:

“Y todo al son de los instrumentos musicales que fueron sustraídos de la Casa de Cultura: encendieron equipos de sonido presentes en casas, tiendas y billares, crearon un ambiente festivo y con cada persona que acribillaban en la cancha de microfútbol, escenario del terror, tocaron una tambora.”⁴²

Otro hecho fue en el año de 1989, el dictador panameño Manuel Antonio Noriega asediado por las tropas de Estados Unidos usaron la tortura musical con rock que le obligaron a rendirse. De igual manera, la música ha sido enemiga en algunos casos y aliada en otros, con las diversas dictaduras en Latinoamérica. Basta mencionar como el rock en la dictadura Argentina fue muy censurado y atacado, por ser del gusto de los jóvenes a quienes consideraron enemigos. Luego con la guerra de las Malvinas, los jóvenes fueron llamados a defender la patria. La música en los dos eventos mencionados, fueron canal de expresión, de resistencia y rebeldía. Así mismo, sucedió en Chile, con la dictadura de Pinochet y la muerte de varios cantautores como Víctor Jara, y el exilio de grupos como Intillimani, los Jaivas entre otros. En Nicaragua Carlos Mejía Godoy fue la voz de la revolución sandinista en contra de la dictadura de Anastasio Somoza. En el caso de Cuba, la

⁴² <https://www.elespectador.com/opinion/editorial/articulo161242-el-informe-demasaacre-de-el-salado> extraído el 08 de mayo a las 14:35

música folclórica, la popular, luego la nueva trova cubana, estuvieron al lado de Fidel Castro. Diversos exponentes son conocidos en el mundo entero; Carlos Puebla, Compay Segundo, y los troveros Silvio Rodríguez, Pablo Milanés y muchos otros. Como estos hechos mencionados, han sucedido muchos más en otros lugares del mundo.

Respecto de lo anterior, estas y otras son las violencias que la historia cuenta y lleva consigo. Pero las dinámicas de las violencias no contadas, son aquellas que no reconocemos como tal. Aquellas conviven con nosotros y de paso, las disfrutamos. Estamos hablando de las canciones y obras también majestuosas que desde sus letras e intenciones que motivaron su creación, llevan una fuerte carga sexista, machista, agresiva, discriminatoria, violenta, xenófoba, entre otros, que son arraigadas entre otras razones por las lógicas impositivas de los medios de comunicación. Por ejemplo: la cuchilla que interpretan las hermanitas Calle: "...el día de la boda te doy puñaladas, te arranco el ombligo y mato a tu mamá". Así mismo, el reguetón con su permanente agresión a la mujer y el afianzamiento de los comportamientos machistas. En el caso del bambuco, por ejemplo la Guaneña fue un himno de guerra. En el rock encontramos en I Used to Love Her, de Guns N' Roses, esta letra que dice: "La amaba, pero tuve que matarla, tuve que ponerla seis pies bajo tierra, y todavía puedo oírla quejarse". Abundan los ejemplos en los narco-corridos o corridos prohibidos, al igual en muchas de las canciones de la música comercial. Así mismo, la música clásica que se considera en algunos contextos como "aburridora", "música de semana santa", ha sido usada en el cine para fortalecer escenas de violencia, tales como: la novena sinfonía de Beethoven en la "Naranja Mecánica" (1971), o si se pretende expresar los horrores de la guerra o el sufrimiento humano, en la película el Hombre Elefante (1980), está el segundo movimiento del cuarteto de cuerdas op 11, de Samuel Barber. Y así otros tantos ejemplos en donde se exploran y dan uso diverso a la música en sus variados géneros y formatos.

El caso de la música popular entendida como aquella de fácil recordación, con forma musical sencilla, que además de ser comercial, se presenta como una

variable de la ranchera y el corrido, con letras cargadas de despecho, traición, apología a la cultura del narcotráfico (traqueta), es de las más escuchadas por gran parte de la sociedad, y está arraigada casi en todos los estratos. Posee bastante carga depresiva, emocional, que sumado a los altos consumos de licor, se convierte en un inminente peligro que se refleja en agresiones verbales y físicas. Estas expresiones musicales han trascendido contextos y especificidades de disfrute. Es decir, no es solamente cuando hay una fiesta, tomata, o tertulia que se escucha. Encontramos esta música en los velorios y entierros, en la programación diaria de todas las emisoras comerciales, en un almacén para atraer clientes, en las festividades de los pueblos no puede faltar un exponente de este género como gancho para atraer público; en la tienda de la esquina, cuando se lava el vehículo, cuando estamos arreglando la casa o haciendo oficios diarios en ella; la tiene el vecino a todo volumen, y muchos ejemplos.

Es importante advertir con esta panorámica, el estado emocional y comportamental de los momentos y tiempos de un sujeto que escucha, disfruta, selecciona y crea este ambiente musical tan cargado de intensas estimulaciones que implican aspectos de la neurolingüística, lo psicológico, la sociología, y otras disciplinas que tendrán sin duda, una explicación más profunda a estas situaciones. No obstante, es fácil dimensionar sin ser un experto en estos temas, las acciones posteriores o simultáneas de una persona y de un colectivo en este estado, que sumado a otros elementos, debe darnos luces para entender cómo las violencias no contadas tienen una ritmicidad diferente con unos impactos más contundentes. Las guerras y sus dinámicas no son aceptadas socialmente, pero estas violencias no contadas tienen un aliado, y es la aceptación acrítica de los riesgos que subyacen en sus ambientes en donde se difunde. Es un poco lo que Noam Chomsky plantea en su libro "Armas tranquilas para guerras silenciosas". En lo planteado aquí podremos parodiar: "Armas ruidosas para violencias subrepticias.

La otra tensión que se advierte es ¿cómo abordar desde el arte y específicamente desde la Educación artística el posconflicto?. Con todo lo expresado en los párrafos anteriores que se plantearon en términos de cómo el arte también ha sido

actor protagonista y actor extra de los procesos violentos de nuestra sociedad. En el caso concreto de la música, se debe tener en cuenta tres escenarios. El primero, es el de la música como práctica, (compositor e intérprete). Segundo, la música como escucha o disfrute, (los sujetos y la sociedad). Y tercero, la música como proceso de formación, que debe implicar diversas dimensiones, (Educación Artística).

LA EDUCACION ARTÍSTICA EN EL POSCONFLICTO.

Al tener en cuenta todas las reflexiones precedentes, ejemplificando de manera sintética, algunos usos que se le ha dado al arte y en especial a la música, desde su práctica y su escucha o disfrute, debemos ahora tomar la Educación Artística y el escenario de posibilidades aportativas y vinculantes al difícil proceso del posconflicto.

Al hablar de Educación Artística es inevitable ponerla en el contexto de lo institucional y lo académico. Entonces la educación artística debe sólo focalizar sus intereses hacia la población estudiantil institucionalizada? Pues de plano no. Si bien es cierto su atención ha determinado una población, no quiere decir esto que no hayan agregados, beneficios y vínculos colaterales. Estos son por ejemplo; la familia, la micro-sociedad a la que pertenece cada uno de estos estudiantes; la comunidad cercana; entre otros. De esta manera también se le descarga la responsabilidad holística del arte. Es decir, superar la percepción de que el arte sirve para todo.

Pero hablar de educación artística que todavía no posee un consenso en cuanto a sus epistemologías, filosofías y funciones, le debemos establecer unos referentes que den sentido a su acción que se concreta en la enseñanza y su aprendizaje. Es manido enseñar el arte musical solo desde lo técnico. Según Perdomo (2013), “La música por sí sola no es transformadora ni terapéutica. Para ello demanda una estructura sistemática y compleja, que permita involucrar más allá de lo meramente técnico e interpretativo, al sujeto en su dimensión social, cognitiva y psicológica”. A partir de esta postura, se toma como aproximación a las funciones de la filosofía de la educación y la del saber pedagógico que se sugieren para dar

orden al proceso de formación artística y/o musical. Reconociendo que existirán otras que pueden ser pertinentes.

En consecuencia, lo anterior se fortalece con el argumento que plantea el profesor Tapiero y otros, cuando mencionan que:

“No es el discurso sobre la formación de un ser humano en abstracto y para un contexto socio – cultural cualquiera. Se trata de dotar de elementos teóricos y metodológicos, el proceso de formación humana en esta coyuntura histórica compleja, y en ciertos aspectos, definitiva, por las que atraviesa la sociedad colombiana. (2007. Pág 45)”

En este sentido, la propuesta implica cuatro aspectos bien diferenciados que pueden ayudar a resignificar nuestras prácticas docentes en la educación artística y que sencillamente son traídos de los procesos académicos y educativos. Esta necesidad surge porque reconocemos que en la educación artística existe una preocupante ligereza y una ausencia de rigor que ha justificado la percepción de ser la cenicienta disciplinar en los currículos de las instituciones educativas.

De acuerdo con lo anterior, el primer aspecto que se debería tomar en cuenta es el QUÉ. Con esto dimensionamos los alcances y limitaciones de lo que se va a enseñar y así determinar el derrotero a seguir. El segundo aspecto hace alusión al QUIÉNES. Conocer y caracterizar a quienes va dirigida la formación, nos aterriza todos los otros aspectos

curriculares y didácticos. Y para ello hay que comenzar desde el nombre de cada uno de los estudiantes, no desde los apellidos. El tercer aspecto es el PARA QUÉ. El doctor Llinás de manera recurrente en sus conferencias expresa la necesidad de que lo que se enseña hay que ponerlo en contexto, de lo contrario no sirve para nada. Esto lo hace funcional y atractivo. Y el cuarto aspecto es el que tiene que ver con el CÓMO. Al conocer las particularidades de nuestros sujetos a formar, ahí encontramos las razones que debemos tener en cuenta para el derrotero de lo metodológico. No es lo mismo enseñar a estudiantes que quieren aprender con el

que no quiere aprender. Esto es un reto didáctico. Estos aspectos básicos sugeridos, pueden que no sean la solución perfecta, pero aportaría de manera significativa al proceso de formación en la educación artística, que de lo contrario, se puede convertir en impositiva y estaría en contra de los postulados del arte, que son la sensibilidad, la creación, la expresión, para llegar a otras realidades.

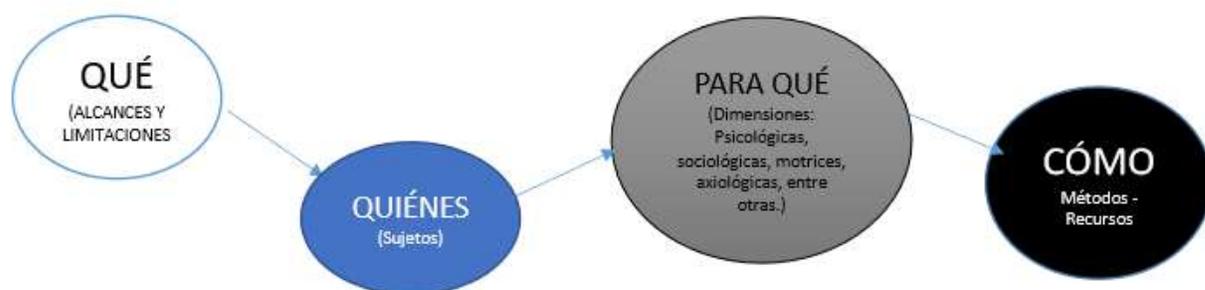


Figura del autor. 2018

CONCLUSIONES

- La educación Artística debe tener rigor. Superar el estadio de lo coloquial, y reducirlo a “dibujo” libre. Es un desaprovechamiento de la posibilidad de transformar al ser humano, dándole la oportunidad de sentir y crear sus propios mundos. - El arte da sentido a nuestras acciones más allá del mero disfrute. Ver el mundo y la vida de manera diferente es la apuesta del pensamiento crítico que moldea y expresa nuestro mundo interior de la manera como lo concebimos. - El Arte es dinámico, crea nuevas realidades. No se necesitan sujetos que repliquen realidades. Se necesita crear otros mundos posibles para transformarse a sí mismo y por ende a la sociedad.

El arte nos transforma, nos hace críticos y propositivos. Cuando el sujeto adquiere y desarrolla las bondades que el arte ofrece, se supera el estadio del solo espectáculo. El arte es más que aplausos y desarrollos egocéntricos. - La educación Artística y el arte están más allá de lo instituido. Se proponen otras didácticas, otras formas de interacción, otras formas de aprender. - Arte por sí

mismo no es bueno ni malo. Es lo que queramos hacer con él. Depende del uso que le demos, así mismo se conocerá su contundencia. - La educación Artística y El arte nos hace “otro”. Reconoce la diferencia, y da espacio a lo intercultural. Es decir, convivir y crecer desde la diferencia. - El arte nos re-significa. El desarrollo de la sensibilidad nos hace bio-céntricos, y permite tener el mundo en su integralidad.

Bibliografía

LEDERACH, Jean Paul (2003). La imaginación Moral. El Arte y el Alma de construir la Paz. Oxford University Press: Ed. Norma S.A.

GALTUNG, J. (2003). Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización, Bilbao, Gernika Gogoratuz.

PERDOMO, O. (2013). La enseñanza musical en el desarrollo de la resiliencia en población infantil afectados por el desplazamiento forzado. Tesis MERITORIA de Maestría en ciencias de la Educación. Universidad de la Amazonia.

PERDOMO, O. (2013). La historia musical del Caquetá. Tesis de pregrado Educación Artística. Universidad de la Amazonia.

TAPIERO E. et al. (2007). Ciencias de la Educación. Referentes para un debate teórico. Universidad de la Amazonia. Florencia Caquetá.

ZULETA, E. (2010). Educación y Democracia: un campo de combate. Omegalfa.

CAPITULO 9

Laboratorios experimentales

Docentes de la licenciatura en educación artística y cultural



**II SEMINARIO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA “LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA EN EL POSCONFLICTO Y LA REGIÓN”
Universidad de la Amazonia**

LO VISIBLE DE LO VISIBLE

Laboratorio en artes plásticas y visuales

Bodega de teatro, campus centro.

Los docentes del campo de saber disciplinar de las artes plásticas y visuales de la Licenciatura en educación artística y cultural del grupo de investigación Arte, Educación y Región proponemos la fusión de diferentes ejercicios y experimentos realizados individual y colectivamente en el marco de nuestra vida profesional como artistas-docentes, docentes-artistas.

Las artes plásticas y visuales se valen de medios ideales y matéricos para transformar la realidad o cocrearla, como la posibilidad de diseñar escalas de existencia diversas de alta potencia inmersiva para el espectador como cómplices de una construcción en cadena: Artista-Obra, Obra-Espectador, Espectador-Obra, finalizando en una realización total; cuando hablamos de obra nos remitimos pues a una construcción artística que habla de una necesidad interior del artista y de su contexto prolongado en el tiempo y el espacio según el artista Ruso Vassili Kandisky.

Es así que, el que hacer plástico y visual nos entrega un proceso anterior a la aparición de la obra de arte, nos provee de un complejo de relaciones entre medios sensoriales y expresivos, de información encriptada que son obra misma en potencia, podríamos decir que el caminar del arte en sí mismo se va apareciendo como un escrito poético en crescendo que va movilizandodiferentes experiencias sensoriales, activadas por estímulos direccionados y no direccionados, es decir, acciones que se controlan y otras que no suceden en el desarrollo del mismo.

Pensar la vida como el espacio para experimentar la vida, y el arte como el método para la indagación creativa de la vida lleva en sí misma la experiencia transformadora que concibe los laboratorios experimentales de estimulación de los sentidos y creación, generando una apuesta desde la investigación de la memoria-expresión partiendo de la seducción de la corporeidad por el espacio que aparece, desde lo desconocido a lo conocido, que le habla a quien lo habita y le genera una visualización de lo que se ve y no se ve.

Hacemos una invitación y recorrido dirigido, de entrada produciéndole al espectador una limitación sensorial específica que lo hace potencializar los demás sentidos para ver más allá de lo visible.

La introducción a los laboratorios lo visible de lo visible comienza con una gran apuesta de confianza y camino experimental desde el comienzo a partir de tener cubiertos los ojos por una venda semitransparente que permite que los participantes percibir formas y rastros, sensaciones sin un vehículo aparente, generando exacerbación de los demás sentidos, que al ser estimulados traen a la memoria proyecciones mentales, sensaciones y

emociones atrapadas por lo indecible, por el acontecimiento de la sensación cercana a la muerte incrustadas en el cuerpo.

En el laboratorio experimental la obra devora al espectador haciéndolo parte de ella al punto que se hace palpable la idea de la interrelación entre espectador y obra, llevándolo al límite de un performance. Deviniendo una obra en tránsito que nunca está terminada, siempre mutando por la incidencia de las particularidades de cada uno de los espectadores ahora performers, haciéndola única.

Finalmente, el acto de creación se vuelve acto concreto, en el momento en que los asistentes al laboratorio tras experimentar sobre sus sentidos logran traducir los estímulos en una realización plástica precisa, que se vuelve excusa para propiciar el diálogo sobre la memoria, sobre cómo nos permitimos sacar, expresar, desprender de nuestro cuerpo sensaciones de impotencia, odio, desconsuelo, y temor, la obra en si es el proceso que propicia introspección conexión con la memoria del cuerpo en el espacio.

Paola Gamboa Alzate

Maestra en artes plásticas
Magister en artes plásticas y visuales
p.gamboa@udla.edu.co

Ildelfonso Hermida Bolaños

Licenciado en educación básica con énfasis en educación artística.
adolfohermida44@hotmail.com

Ricardo Vargas Silva

Profesorado en cinematografía con énfasis en educación
Candidato a magister conflicto territorio y cultura.
hernan.ricardo.vargas@gmail.com

Juan Sebastián Meneses

Maestro en artes plásticas
Magister en artes plásticas y visuales
jussej@gmail.com



Laboratorios artes plásticas y visuales Fase 2

WORLD VOICE

Laboratorio en Música

El laboratorio de música tiene dos finalidades, la primera de ellas es explorar las formas de creación colectiva de textos que después se convertirán en canciones y que serán usadas como insumo para las clases de música y de cualquier materia. El segundo punto a tratar es presentar el programa del British Council "World Voice".

La creación colectiva es algo que se ha puesto muy de moda sobre todo en el teatro, donde las compañías crean sus propias obras entre sus actores Bertolt Brecht lo define como "puesta en común del saber"⁴³.

La música no es ajena a ello y más con la llegada de nuevos planteamientos didácticos como lo es Orff que utiliza la improvisación como método de enseñanza y es esta clase de improvisaciones las que proveen la materia prima de nuevas canciones o melodías.

El desarrollo del taller se realizara por medio de la creación de cuentos, que a su vez se convertirán en poemas y luego en canciones una de las tantas formas de componer y que llevaran a maestros como alumnos a desarrollar su creatividad y poder dar forma a sus ideas de una manera práctica y muy divertida.

El programa World Voice tiene como objetivo garantizar que, a través de la capacitación, la colaboración y los recursos, los jóvenes tengan la oportunidad de utilizar el canto para desarrollar su musicalidad y apoyar un aprendizaje más amplio.

¿De qué se trata?

World Voice tiene como objetivo reunir una red internacional de profesionales para garantizar que todos los niños y jóvenes de todo el mundo tengan acceso a una educación de canto de la más alta calidad. La red utilizará una infraestructura de comunicaciones compuesta por plataformas multimedia para permitir a profesores y alumnos acceder a recursos y guías de enseñanza.

⁴³ PAVIS, Patrice (1996). Diccionario de teatro. Barcelona, Paidós Ibérica. ISBN 8449306361.

Hemos creado un conjunto de páginas llenas de recursos que las aulas de todo el mundo pueden utilizar para introducir el canto a los jóvenes. Estos recursos deben proporcionar una clara comprensión compartida de cómo un plan de estudios de canto puede mejorar el aprendizaje en todas las materias. También hay consejos prácticos sobre cómo lograr esto a través de nuestras páginas web.

Al establecer una tradición de desempeño compartido, con países que publican actuaciones en línea y colaboran con sus vecinos, esperamos que todos los jóvenes se beneficien del canto durante su aprendizaje.

Actualmente en Colombia ya existen más de 80 profesores de instituciones públicas que utilizan este material pedagógico que les permite sin ser músicos desarrollar las habilidades del canto en sus alumnos y mejorar el aprendizaje dentro de su aula.

Cristian Álvarez

Licenciado en educación básica con énfasis en educación artística

Especialista en Dirección de coros infantiles y juveniles.

cristiancamio@hotmail.com

DEL COMBATE A LA DANZA

Laboratorio de Danza

En el marco del Seminario de la Licenciatura en Educación Artística, orientado por los maestros que conformamos el programa nos dimos a la tarea de proyectar y difundir un proceso cualificado para diversos grupos poblacionales, en el caso del Laboratorio de Danza y música la producción y realización se generó a nivel colectivo con los chicos excombatientes de la FARC ubicados en la vereda de Agua Bonita en el municipio de la Montañita en el departamento del Caquetá y el acompañamiento e intervención de los estudiantes del segundo semestre de la asignatura “Taller de Danza” de nuestra misma licenciatura. Esta dinámica se hizo como un proceso de intercambio de saberes y como proceso de re incorporar a la sociedad el talento de personas que se han dado la tarea de aplicar sus conocimientos en arte y cultura en las escuelas rurales.

El Laboratorio se pensó como parte de una educación Pre – Dancística la cual llamamos “Talento con Propósito para Semilleros”, correspondió a las orientaciones, que se plantean en diversas sesiones y que utilizan por instrumento la técnica de la percepción de los sentidos a través del ritmo corporal con ejercicios del pedagogo: Emile Jaques-Dalcroze, compositor, músico y educador musical suizo que desarrollo “eurhythmics, un método de aprendizaje y de experimentar la música a través del movimiento, con este referente se implementó una guía de trabajo grupal especial para ser aplicada como parte del propósito que es difundir lo aprendido a través de Ser Multiplicadores de experiencias las cuales bautizamos “semilleros” esta posibilidad es como la brújula para que cada participante mantenga el rumbo aunque no se encuentra con el resto del grupo por algún caso particular. Como se plantea estas experiencias de aprendizaje significativo aplican para que sean desplegadas con personas y/o conjunto de ellas de cualquier género, condición y categoría (es importantes resaltar la importancia de elementos a tener en cuenta al conformar conjuntos de personas, estos aspectos son: el desarrollo psicobiológico, así como la aptitud de aprendizaje y deseo de participar en un proceso que estimule integralmente el ser desde la dimensión estética y artística).

El laboratorio de danza se desarrolló con 35 participantes donde la experiencia en predanza, danza y en sí la Expresión Corporal no era necesaria ya que cada momento surge desde el juego desde el mismo momento de presentarse con sus compañeros a través de un fósforo que cada uno encendía, sintiéndose la luz para cada uno de sus compañeros y emitiendo sensaciones o experiencias propias de su propio ser, ante el movimiento natural de realizar las diversas actividades cotidianas de cada uno desde su propia experiencia y como lo expresa el método Dalcroze: “La Rítmica aplicada a la motricidad fina y gruesa desarrolla la corporeidad, funda sus principios de trabajo en la movilización de la mente y el cuerpo, es decir, en lo relativo a los medios de acción, de reacción y de adaptación del ser humano al mundo que le rodea, con el fin de potenciar y sacar de él todo provecho posibles”. Se interesa, pues por el individuo tal como es, aquí y ahora, el valor de la rítmica reside en su capacidad para hacer del conjunto de capacidades humanas una herramienta eficaz para desarrollar habilidades y destrezas.

A través de la historia la corporeidad y la rítmica son elementos de comunicación, con lenguajes propios para representar la noosfera (ambiente que el ser percibe), así mismo la danza transforma esta realidad en un hecho místico, recreativo o simplemente alusivo; a la vez que desarrolla cualidades para la percepción e interpretación, mediante un crecimiento requerido que contiene un debido aprestamiento corporal con aquello que interiormente lo estimula a expresarse coreográficamente (movimiento del cuerpo en el espacio y tiempo).

Aquí lo pertinente es, cómo lo podemos interpretar como un hecho dancístico, donde podemos crear y recrear con elementos que pertenecen a la identidad cultural de una zona de una región donde la presencia de los educadores en arte y cultura se hace indispensable para repensar su praxis en las instituciones rurales y de ser posible en la ciudad donde podemos afirmar vienen niños del campo con expectativas de conocer, aprender y desarrollar nuevas posibilidades en el campo educativo y vale la pena anotar que este proceso de “laboratorio en danza y

música” nos brindó posibilidades de aplicar desde la rítmica un resultado de co creación colectiva con las habilidades de nuestros mismos estudiantes desde la música, las plásticas, el teatro y la danza, todo ello apunto a articular las destrezas y con ellas poner en relación los movimientos naturales del cuerpo, los ritmos de la música, y la capacidad de imaginación y de reflexión. Los ejercicios propuestos fueron por tanto, caminos que permitieron descubrir y comprender la música a través de la experiencia del organismo entero; la educación de la sensibilidad y del poder de representación rápida, que se dirige simultáneamente a las facultades auditivas y motrices. De esta manera, al evaluar el proceso surgió la pregunta ¿cómo se puede enseñar y seguir promoviendo?

Comprendiendo que el laboratorio de danza y música fue un conjunto de manifestaciones compartidas o elaboradas en equipo y que además nos permitieron a los orientadores y participantes desarrollar su integralidad (alma, cuerpo y espíritu) en relación con su entorno (los demás y la naturaleza), consideramos que esta área comprende al igual diversos aspectos que se clasifican según su impacto; Por un lado desde el impacto que implica al individuo, esta área será vehículo para transformar los hábitos y costumbres que constituirán en el ser, un cuerpo sano por medio de las actividades de ejercitación corporal; lo cual a su vez implicará una forma de disciplina que solicita la construcción de hábitos y costumbres mentales. Por efecto de la bioquímica en el cuerpo, la segregación de ciertas hormonas, excitadas por ciertas actividades corporales y dinámicas en interacción con otras personas, repercute en la adquisición de determinados estados psíquicos, que pueden ser inducidos a voluntad, optando por aquellos que son convenientes al desarrollo y trabajo artístico en grupo.

Así mismo, desde el impacto que implica a los grupos (estudiantes-aprendientes-), será conveniente aclarar la simbiosis, ya que realmente fue el colectivo (la humanidad) en un momento histórico quien generó esta expresión que hoy conocemos como danza, pero que realmente está compuesta por el proceso socio cultural de la humanidad durante más de 5000 años. Al igual, esta área le permite

a la sociedad reconocer que inconscientemente se ha captado y se expresa por impacto de su entorno. Es decir, seguir construyendo su historia como humanidad.

En el caso de la actual generación la velocidad de la música acelerada, refleja la velocidad tan agitada en la que el mundo se presenta para los sentidos del ser y pasará a la historia como tal. Así mismo el juego y la predanza le permite al ser, hacer retrospección del origen cultural al que corresponde y por el que se determina su identidad (Es decir existen tantas formas de expresión corporal como fonemas e idiomas hay).

Por lo cual son diversos los fundamentos pedagógicos, artísticos y axiológicos que requiere esta disciplina, para que se pretenda un desarrollo integral (corporal, psicológico y espiritual) de la persona, partiendo no solo desde la necesidad del individuo, sino del mismo conjunto social con el que se interrelaciona, y/o del cual es parte.

Jackeline Vega Benítez

Licenciada en educación artística

Especialista en pedagogía

Especialista en Danza tradicional del patronato colombiano de las artes y ciencias.

jacky3105@hotmail.com



Laboratorio de Danza, Sala Heliconias, campus porvenir.

Seminario Nacional de Educación artística

10 y 11 de mayo del 2018
Auditorio Monsenor Angel Cuniberti

"La educación artística en el posconflicto y la región"

Universidad de la amazonia facultad
ciencias de la educación programa de
licenciatura en educación artística y
cultural

Florencia, Caquetá.

