

Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven Soy Distrito

Bonnie Devine

0637718

Directora:

Claudia Galeano

Docente de Trabajo de Grado

Universidad del Valle

Humanidades

Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano

Tabla de Contenido

Introducción

1. De la Experiencia a la Sistematización
2. Comprendiendo Conceptos
3. La Narración: vieja y sabia aliada
4. Los Mundos de la Educación Artística
 - 4.1 Exigiendo un Poco de Alma: el mundo interno
 - 4.2 Untándose del Otro: el mundo colectivo
 - 4.3 Componiendo Consciencia: el mundo contextual
 - 4.4 Expandiendo Límites: un nuevo mundo posible
 - 4.5 Mundos Emergentes
5. Música y Esencia para Estimular el Valor de la Consciencia

Epílogo: al fin de cuentas

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCIÓN

La música es un viento que se lleva los años, los recuerdos, el temor, ese animal agazapado que tengo adentro. Con los tambores desaparece la Zatiré de todos los días y vuelvo a ser la niña que danzaba cuando apenas sabía caminar. Golpeo el suelo con las plantas de los pies y la vida sube por las piernas, me recorre el esqueleto, se apodera de mí, me quita la desazón y me endulza la memoria. El mundo se estremece. El ritmo nace en la isla bajo el mar, sacude la tierra, me atraviesa como un relámpago y se va hacia el cielo llevándose mis pesares para que Papa Bondye los mastique, se los trague y me deje limpia y contenta. Los tambores vencen el miedo.

*Isabel Allende
La Isla Bajo El Mar*

La Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito¹ se ha desarrollado como parte del proyecto de grado de la estudiante de Trabajo Social de la Universidad del Valle, Bonnie Devine, en donde se da cuenta de la experiencia de intervención desde la educación artística que se vivió con el grupo Taller Vocal². Esta experiencia se apoyó en la música y las expresiones artísticas para generar procesos de intervención en lo social. Durante la experiencia fue notorio el vacío que existe desde el Trabajo Social frente al aporte de la educación artística a sus procesos de intervención, a pesar de las múltiples experiencias que se desarrollan desde las artes en pro de la transformación social. Con esto en mente, se llevó a cabo la presente sistematización de experiencias, buscando encontrar pistas en esta vivencia de intervención específica, que actúen como una plataforma de aprendizaje frente al lugar de la educación artística en el Trabajo Social.

El presente documento contiene cinco capítulos que dan cuenta de la STV desarrollada en el período septiembre 2011- agosto 2012. El primer capítulo inicia describiendo las bases de la experiencia sistematizada y contextualizándola, seguido de las bases del proyecto de sistematización, incluyendo los ejes, los objetivos, la justificación y una

¹ Nos referiremos al proyecto de sistematización como STV durante el desarrollo del texto

² Coro juvenil que hace parte de la escuela artística de la casa juvenil *Manglar de Ilusiones*, de la Corporación Juan Bosco.

narración de la ruta metodológica. El segundo capítulo sienta los cimientos conceptuales que guiaron y emergieron en la presente sistematización de experiencias y el tercero contextualiza al lector en la experiencia del Taller Vocal mediante las narraciones de algunos de los actores participantes. El cuarto capítulo, titulado los Mundos de la Educación Artística, contiene los análisis de la sistematización de experiencias, en donde se dialoga con los hallazgos al son de los ejes principales de la STV. Estos mundos analíticos se dividen en cinco apartados: El mundo interno, el mundo colectivo, el mundo contextual, el mundo posible y los mundo emergentes. El último capítulo del documento contiene las conclusiones que arrojó la sistematización de experiencias frente al lugar de la educación artística en los procesos de intervención en lo social.

La sistematización de la experiencia del Taller Vocal generó una serie de reflexiones y aprendizajes interesantes para las personas que buscan emprender procesos de intervención social; se invita al lector a hacer parte de esta experiencia mediante el presente documento, para conocer sus matices, sus bemoles y sus acordes, abriendo los oídos, la mente, pero especialmente el corazón, participando de esta aventura de sonido y color.

Capítulo 1

De la experiencia a la sistematización: Una reflexión metodológica.



Fotografía tomada por Diana Cifuentes el 6 de diciembre del 2011 en el Teatro al Aire Libre los Cristales de la ciudad de Cali en el marco del evento Expresarte 2011. En la imagen se encuentra el grupo Taller Vocal con Bonnie Devine.

El presente apartado contextualiza la “Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito”, ubicando a el/la lector/a frente a la experiencia sistematizada y el proyecto de sistematización. Para dar cuenta de la experiencia sistematizada se realiza una contextualización institucional y académica, dando paso a la exploración de los objetivos, la metodología y los actores centrales del proyecto de intervención que fundamentó la experiencia. Esto nos prepara el camino para exponer las bases del proyecto de sistematización que se dio en torno a la experiencia. Para ello se da cuenta de la justificación, el problema, los ejes y objetivos de la STV. Finalmente, este capítulo se detiene a revisar la metodología de la presente sistematización de experiencia, reflexionando frente a las vivencias de la estudiante de trabajo social, Bonnie Devine, y del equipo de sistematización en su performance de la ruta metodológica.

La experiencia sistematizada se dio a raíz del proyecto de intervención “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito”. Este proyecto nace en el marco de la práctica pre-profesional de la estudiante de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad del Valle: Bonnie Devine, como requisito de las asignaturas, “Práctica I” y “Práctica II”, cursados el primer y segundo semestre del 2011. Dicha práctica se realizó en la Corporación Juan Bosco³ de la ciudad de Cali, ONG que inició su funcionamiento en el año 1993 en el barrio El Vergel de la comuna 13, fue fundada por un grupo de Salesianos católicos quienes buscaban ayudar a los/as jóvenes del sector a superar las dificultades de sus situaciones sociales. En la actualidad la CJB funciona a través de tres casas juveniles ubicadas en las comunas 13, 14 y 15.

El proyecto de intervención “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito,” se desarrolló al interior de la casa juvenil de la comuna 14, conocida como el *Manglar de Ilusiones*⁴, en esta se da un espacio único de encuentro entre jóvenes en donde se enfatiza el trabajo preventivo de vinculación a diferentes dinámicas del contexto, mediante los procesos de la educación artística. Durante el periodo en el cual se realizó la práctica pre-profesional de la estudiante Bonnie Devine, doscientos setenta niños, niñas, adolescentes y jóvenes, participaron de los encuentros en el *Manglar* cada semana en donde se buscaba generar una articulación entre 1) el trabajo artístico-cultural y 2) el trabajo comunitario, y 3) la intervención psico-social.

³ Nos referiremos a la Corporación Juan Bosco como CJB durante el desarrollo del texto.

⁴ Ver anexo 8 para conocer el organigrama del Manglar de Ilusiones.

En el *Manglar de Ilusiones* en abril del 2011, nació el grupo Taller Vocal, desde el cual se desarrolló el proyecto de intervención, “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito”. Este grupo se constituyó por 28 jóvenes hombres y mujeres, entre los 12 y los 25 años, habitantes de la comuna 14 del Distrito de Aguablanca. El Taller Vocal inicia como un grupo coral en donde se daban espacios de educación artística que buscaban generar procesos de transformación en los integrantes. Bonnie Devine redactó el proyecto de intervención en el mes de agosto del 2011, recogiendo las líneas de intervención que ya se venían dando en el grupo, que se fundamentaban en dos ejes principales: *la organización juvenil y la educación artística*. Es así como el objetivo general del proyecto de intervención fue:

“Aportar al proceso de fortalecimiento del grupo Taller Vocal como una organización juvenil mediante procesos de educación artística que potencialicen a los/as jóvenes del grupo para la transformación de sus realidades individuales y colectivas.” (Devine, 2011).

Así mismo, se desarrollaron cinco objetivos específicos que buscaban materializar dicho propósito, en donde los primeros cuatro respondían directamente al eje de educación artística y el quinto al de organización juvenil⁵:

“Agenciar procesos de auto-reflexión y auto-reconocimiento en donde los/as jóvenes visibilicen y analicen sus propias subjetividades para que a partir de esta identificación, puedan generar procesos de transformación a nivel individual.

“Promover la articulación social y el trabajo colectivo del grupo Taller Vocal mediante las dinámicas de trabajo en equipo, propios de los procesos artísticos, aportando así a la conformación del grupo como organización juvenil.

“Aportar a la visibilización de las dinámicas y realidades violentas de los contextos de los/as jóvenes del Taller Vocal para que, mediante su organización y trabajo conjunto, puedan intervenir sobre las problemáticas sociales que los rodean.

“Incitar a la creación un Nuevo Mundo de lo Posible (Bruner, 2003) desde la educación artística para problematizar los

⁵ Cabe aclarar que dichos ejes no se desarrollaron de manera desarticulada en la experiencia, sino que se retroalimentaban entre sí, en donde la educación artística potencializó los procesos de organización juvenil, y vice-versa.

órdenes sociales establecidos de sus comunidades, que perpetúan dinámicas de fragmentación y violencia.

“Llevar a cabo ejercicios prácticos de planificación y organización en donde se enfatizan los procesos autónomos, generando aprendizaje en cuanto a la autogestión y al liderazgo.” (Devine, 2011).

La Sistematización de Experiencias Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito enfocó su mirada sobre los primeros cuatro objetivos específicos de la intervención propuesta, que son los que se desarrollaron directamente a partir de los procesos de educación artística. El proyecto de intervención tuvo cinco fases principales que fueron asumidas de forma flexible y cíclica buscando que éstas se retroalimentaran desde las experiencias, las reflexiones y la evaluación que se llevaba a cabo en el proceso. Dichas fases fueron:

1. Consolidación del Grupo del Taller Vocal: Constituyó la etapa inicial del grupo, previo a la formulación formal del proyecto de intervención en el mes de agosto del 2011.
2. Proceso de Formación: Aquí se desarrollaron procesos de formación en torno a la educación artística y a la organización juvenil. Esta etapa hizo parte de todas las fases del proyecto de intervención, desde la consolidación del grupo hasta la socialización de los resultados.
3. Organización del evento final: Esta fase se desarrolló en conjunto con el proceso de formación en donde el grupo buscaba planificar, organizar y realizar un evento que vinculara a la comunidad en una jornada de expresiones artístico-culturales.
4. Evaluación: Esta etapa también se realizó durante cada una de las fases anteriores, buscando generar una evaluación en proceso que lograra retroalimentar el desarrollo de la intervención.
5. Socialización: Finalmente se realizaron jornadas de socialización que vinculaban a actores institucionales⁶ y de la población.

El desarrollo del proyecto de intervención implicó ciertas complejidades, especialmente en torno al lugar de la educación artística en los procesos de intervención, pues además

⁶ Representantes de la escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle y de la Corporación Juan Bosco.

de la falta de marcos y modelos teóricos que fundamentaran la experiencia, desde los procesos de supervisión de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle, también se dieron unas resistencias que dificultaron el desarrollo de la experiencia, debido al poco reconocimiento y visibilización de la importancia que tiene la educación artística en los procesos de intervención social desde los mundos académicos del Trabajo Social. Esta experiencia suscita una serie de preguntas en torno a la relación entre el Trabajo Social y la educación artística que amerita un análisis detenido. La educación artística ha sido cómplice, motor y protagonista de la intervención en lo social de muchos/as trabajadores/as sociales, pero siempre en una posición de concubina⁷, en donde está presente en la acción profesional cotidiana, pero desde el mundo “prestigioso” de la academia, no existe el reconocimiento que ésta se merece. Se trata de uno de esos casos en donde el Trabajo Social no le es fiel a sus fundamentos de ser una profesión de la acción, pues la acción y la experiencia de innumerables organizaciones sociales muestran que la educación artística es y ha sido un instrumento principal de la intervención en lo social, pero en nuestro cuerpo teórico del Trabajo Social, esta realidad se ha invisibilizado, reduciendo el lugar de la educación artística en la intervención en lo social, a una técnica de rompehielos o de convocatoria, bastante lejos de su dimensión real.

Pero la relación entre la educación artística y la intervención social se complejiza aun más cuando miramos la situación de las ONG que le dan a ésta un rol central en sus procesos⁸. Desde éstas, podemos ver un discurso muy elocuente frente a la importancia de nuestra “concubina” en los procesos de intervención. Si miramos las acciones, veremos que la educación artística muchas veces ocupa un lugar central dentro de los procesos de estas organizaciones. Pero si escarbamos un poco más en ese discurso y nos adentramos en sus razones por afirmar las bondades de la educación artística, encontraremos que muchas ONG se quedan cortas pues pueden sustentarse en sus resultados, dándonos un sinnúmero de ejemplos de historias de vida de personas que han hecho parte de su caminar, pero esas historias vinieron después de la acción:

⁷La metáfora empleada hace referencia a la tradición judeo-cristiana del término concubina, en donde ésta se entiende como una posición en donde una persona cumple las funciones de pareja sin tener los privilegios ni el reconocimiento público de esposa u esposo. En este sentido, la educación artística asume una posición de concubina frente al Trabajo Social, pues aunque ha aportado mucho a la intervención en lo social, esto no se reconoce desde el mundo académico y teórico.

⁸ Algunos ejemplos de ONG que llevan a cabo procesos desde la educación artística en Cali son Fundación Batuta, La Corporación Juan Bosco y Fundación Esquina Latina.

primero hicieron, y después vieron el efecto, y al ver el efecto, justificaron sus acciones. Pero al sentarse a mirar en detalle sus programas o currículo artístico⁹, no pueden darnos mucha fundamentación del por qué hacen lo que hacen: ¿Por qué acuden a la educación artística para generar transformación? Y, ¿qué exactamente es lo que está sucediendo en las estructuras internas y externas de ese joven, de ese grupo y de esa comunidad?

La sistematización de experiencias como aliada de la construcción de conocimiento a partir de la realidad y del saber comunitario (Carvajal, 2006: 12 y 27), adquiere relevancia en este escenario polémico; a medida que se generen sistematizaciones como la presente, que escudriñan y reflexionan experiencias de intervención en lo social desde la educación artística, nuestra querida concubina dejará de serlo. Existe una falencia a nivel de construcción de conocimiento desde el Trabajo Social, esta falencia ha sido visibilizada desde algunas sistematizaciones de experiencias en el marco Latinoamericano¹⁰ desde las cuales se ha demostrado el inmenso aporte en materia de transformación social, que hace la educación artística a la intervención en lo social desde el campo profesional. La presente sistematización se une a esas voces, haciendo parte de una red de investigaciones pioneras, que aportan al esfuerzo de convertir a este objeto de intervención de procesos de educación artística, en objeto de conocimiento (Estrada, 2010: 63).

Durante el transcurso del proyecto de intervención “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito”, se visibilizó la falta de bases teórico-metodológicas desde el Trabajo Social para realizar procesos de intervención desde la educación artística. También se trajo a colación la falta de apoyo de dichos procesos desde la escuela de Trabajo Social. A raíz de este vacío nace la Sistematización de Experiencias “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito”, buscando no sólo visibilizarlo, sino también, y especialmente, aportar hacia la construcción de conocimiento que convierta a ese vacío en una fortaleza.

⁹ Planificación de acciones de educación artística específicas.

¹⁰ En Colombia se destacan las sistematizaciones realizadas por Pachelor y Meet (2010): “Empoderarte: Transformando desde el arte” y por Brand (2011): “Se Formo el Revulú, sistematización del proyecto Revulú, Juventud Arte y Parte 2006-2010”. En Bolivia nos encontramos con la sistematización realizada por CENTROPAC titulada “Entre el encuentro y la búsqueda: Utopías y realidades desde el arte, la cultura y la educación popular” (Fernández, 2004) y en Chile con la experiencia de Alfaro y Sua (2007) titulada “Teatro Comunitario como proceso de Transformación social. Sistematización de tres experiencias en Chile: Un desafío para el trabajo social comunitario”.

Es así como la presente sistematización se adentró en la experiencia de educación artística que vivió el grupo de jóvenes del Taller Vocal, dándole voz a los diferentes actores que hicieron parte de su aventura, uniéndose a ese coro Latinoamericano que busca aprender de la educación artística una nueva forma de intervención en lo social. En este sentido se generaron los ejes y los objetivos de la sistematización, en donde el eje central fue: *“la experiencia de educación artística que se dio en el marco del proceso de intervención “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito” en la casa juvenil Manglar de Ilusiones de la CJB en el periodo de Abril-Diciembre del 2011, a raíz de la práctica pre-profesional de la estudiante de Trabajo Social Bonnie Devine.”* Así mismo, y respondiendo a los primeros cuatro objetivos del proyecto de intervención que se centraban en torno a la educación artística, se generaron cuatro ejes de apoyo:

- Vivencias desde la educación artística que generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes del Taller Vocal visibilizaban y analizaban sus propias subjetividades.
- Los procesos de articulación y trabajo colectivo que se dieron a partir de la educación artística con el grupo Taller Vocal.
- Procesos de visibilización que se dieron por parte del grupo Taller Vocal de sus dinámicas contextuales a raíz de las experiencias de educación artística.
- Vivencias desde la educación artística que propiciaron la creación de un nuevo mundo de lo posible con el grupo Taller Vocal.

De estos ejes surgieron los objetivos de la sistematización, en donde el objetivo general era: *recuperar el desarrollo del proceso de educación artística que se vivió en la experiencia del proyecto “Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito”, y los objetivos específicos fueron:*

- Rastrear las vivencias en las cuales se generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes visibilizaban y reflexionaban en torno a sus propias subjetividades.

- Explorar las vivencias que promovieron procesos de articulación y trabajo colectivo en el proyecto.
- Identificar las vivencias de visibilización de las dinámicas contextuales, que se dieron durante el proyecto.
- Reconocer las vivencias desde las cuales se propició la creación un Nuevo Mundo de lo Posible (Bruner, 2003) en el transcurso del proyecto.

Finalmente, en aras de que la sistematización trascendiera el escenario específico del Taller Vocal, se busca que a raíz de ésta se aporte al proceso de intervención desde la educación artística que se da en la CJB, aportando a la fundamentación teórica de sus procesos de educación artística. Así mismo, otro eje motivador de la sistematización fue aportar a la *visibilización de la importancia que tiene la educación artística para los procesos de intervención desde el Trabajo Social*. Estos dos aspectos constituyeron los objetivos prácticos de la sistematización:

- Aportar al mejoramiento de los procesos de intervención social que se dan desde la educación artística al interior de la Corporación Juan Bosco.
- Visibilizar la importancia de la educación artística para los procesos de intervención en lo social que se dan desde el Trabajo Social.

Para el desarrollo de estos objetivos era necesario proponer un marco metodológico que respondiera a las necesidades particulares de la presente sistematización, iniciando con la delimitación del enfoque que lo fundamenta y una conceptualización de lo que se entendió por sistematización de experiencias. Posteriormente fue necesario delimitar la estrategia metodológica utilizada, las fases que en ella se desarrollaron, las fuentes y los instrumentos de registro y recuperación de información.

El marco metodológico de la Sistematización de Experiencias Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito, se fundamentó en dos enfoques epistemológicos; el histórico-hermenéutico y el crítico social. Desde el primero, se prioriza el conocimiento y los saberes particulares de los actores y se busca explorar el mundo de los significados que estos/as construyen en torno a la experiencia; la riqueza de la experiencia está en las perspectivas de quienes la construyeron, en este sentido no existe una realidad objetiva

y una verdad suprema acerca de las vivencias, mas bien, la realidad es múltiple y flexible y sólo se logra comprender a través del mundo intersubjetivo de las personas y de los grupos que hicieron parte de ella.

Por su parte, el enfoque crítico social también plantea elementos importantes para fundamentar el desarrollo del presente proceso de sistematización; desde este enfoque se relieves la reflexividad crítica en torno a las prácticas que integran lo teórico y lo experiencial con intencionalidades claras de transformación (Cifuentes; 1999: 54-55).

Para el desarrollo de la Sistematización de Experiencias, Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito, se retomaron elementos de ambos enfoques logrando un proceso de sistematización más integral. La priorización de lo particular y de lo simbólico del enfoque histórico-hermenéutico permitió vislumbrar los significados de las narraciones de cada actor para reconstruir una historia con toda su diversidad que refleja la complejidad de la experiencia vivida con el grupo de Taller Vocal: la reconstrucción de la experiencia se realizó eminentemente a partir de las narraciones de los/as jóvenes del Taller Vocal, sus referentes familiares y sus amistades, la estudiante de Trabajo Social que acompañó el proceso y diferentes educadoras que hicieron parte de la experiencia formativa del grupo, en donde mediante un ejercicio de artesanía intelectual, se logró analizar estas narraciones para recuperar la experiencia de educación artística.

Así mismo, el enfoque crítico social permitió que dicha reconstrucción se realizara de forma profundamente reflexiva, poniendo a dialogar lo teórico y lo experiencial con intencionalidades de transformación y compromiso con la acción; en donde se buscaba incidir, no solo en la realidad concreta del grupo de Taller Vocal, sino también problematizar la forma cómo se concibe la educación artística desde la intervención en lo social del Trabajo Social, elemento que se ve reflejado en los objetivos prácticos de la sistematización. Esta problematización marcó cada fase del proceso de sistematización, desde las etapas formativas con el equipo de sistematización hasta la redacción del informe final¹¹.

¹¹ La definición del enfoque que asumió la sistematización, facilitó la tarea de conceptualizar la sistematización de experiencias. En primera instancia, retomando la definición de Oscar Jara (1988: 64), la sistematización de experiencias es una “interpretación crítica” de la experiencia; en el transcurso de la STV fue importante enfatizar la lectura reflexiva de la vivencia, trascendiendo la praxis para aportar a la generación de conocimiento, que sirvió para nutrir la experiencia en sí y aprender de los errores, pero

Respondiendo a esta integración de enfoques, la presente sistematización realizó un proceso de integración metodológica que articulaba diferentes modelos complementarios de Oscar Jara, el Grupo Interuniversitario (GIU) y Carlos Rodríguez Brandao. El modelo de fases que plantea Jara (citado por Carvajal, 2010: 70), fue muy importante para organizar el desarrollo de la sistematización. Este modelo incluye cinco fases o etapas para la realización de una sistematización de experiencias, enumeradas a continuación:

1) El punto de partida, donde la estudiante de Trabajo Social, en el contexto de la practica formativa, conformó un coro juvenil con el cual desarrolló el proceso de intervención "Taller Vocal: Soy Joven Soy Distrito".

2) Las preguntas iniciales, fase en la cual se generó la propuesta de sistematización, partiendo de la creación de preguntas claves que dirigían el proceso. La fase contiene dos momentos, el primero se centró en la generación de la propuesta de la Sistematización de Experiencias, "Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito" por parte de la



Gráfica 1: Modelo de Sistematización Propuesto por Oscar Jara

estudiante de Trabajo Social que dirigió el proceso del Taller Vocal y el segundo, en la revisión y re-construcción de la propuesta con el equipo de sistematización.

también para comunicar dicho conocimiento a otras experiencias similares (Ghiso, 1998: 8). Al referirse a este elemento inminentemente reflexivo y crítico de la sistematización, Puerta expresa lo siguiente: "La sistematización, como disciplina de conocimiento, nos enseña a ligar el trabajo de reflexión a la vida; a usar la vida misma, la experiencia, lo cotidiano como materia prima del trabajo intelectual, del pensamiento creativo. Es desarrollar el habito de pensar en la acción, de reflexión sobre los actos, de interpretar los hechos." (Puerta citado por Carvajal, 2010; P. 18).

Para lograr reconstruir, comprender y reflexionar la experiencia, la presente sistematización enfatizó la voz y los significados de los actores, procurando descubrir la lógica interna de la misma (Crespo, 1988: 61), en este sentido se contó con la participación de los actores, no solo como fuentes de información, sino como sujetos activos en los procesos de planeación, ejecución, evaluación y reconstrucción de la sistematización misma, fue un "proceso colectivo de recreación e interpretación participativa de las experiencias que implica la lectura y comprensión de los imaginarios implícitos de los diversos actores" (PESEP citado por Carvajal, 2010; P. 17).

3) La recuperación del proceso vivido, en donde el equipo de sistematización realizó una serie de actividades encaminadas a recuperar el proceso de educación artística de la experiencia del Taller Vocal, reconstruyendo de manera ordenada y sistemática lo que sucedió priorizando el descubrimiento de la lógica interna de la experiencia y de las narrativas y relatos de los actores, buscando realizar el proceso desde un enfoque participativo y cualitativo.

4) La reflexión de fondo que se puede dividir en dos momentos principales; en primera instancia se cuenta con un proceso de reflexión constante que fue parte integral de cada una de las fases anteriores y el segundo se trata de un momento final de recopilación de la reflexión constante y de conclusiones finales del equipo de sistematización, aquí también se priorizaron las narrativas y los relatos de los actores desde un enfoque participativo y cualitativo.

5) Los puntos de llegada, conformada por dos momentos, el primero de redacción y corrección del informe final preliminar y del informe final. En el segundo momento se socializaron los resultados del proceso de sistematización con la población que participó de la sistematización, buscando la creación de un espacio de discusión y reflexión en torno a los resultados de la experiencia.

La etapa de la reflexión a fondo fue muy importante para mantener el carácter crítico de la sistematización, elemento principal del enfoque Crítico-Social. Esta fase no se dio en un solo momento, sino que constituyó un eje central de cada una de las otras fases del modelo; el proceso de formación con el equipo de sistematización, la creación de los instrumentos de recolección de información, el trabajo de campo, la redacción del informe final; todas las actividades de la sistematización estuvieron acompañadas por un proceso constante de evaluación y reflexión que permitió que la sistematización fuera sensible a los susurros de la experiencia.

Desde el modelo metodológico propuesto por el GIU llamado el PESEP (citado por Carvajal, 2010: 73), es central lo cualitativo, lo participativo y lo hermenéutico para el desarrollo de una sistematización de experiencias, en donde los relatos de los actores son una unidad de análisis principal, pues permiten vislumbrar ese mundo simbólico de la población, este modelo materializa lo propuesto por el enfoque Histórico-

Hermenéutico. En este sentido la presente sistematización de experiencias priorizó los procesos participativos para desarrollar la investigación, no sólo en un nivel superficial, sino que se buscó involucrar a la población desde la generación de la propuesta hasta su socialización para lo cual se creó el equipo de sistematización, conformado por jóvenes integrantes del Taller Vocal

Esto nos enfrenta a la pregunta de ¿quién realizó la sistematización? Para dar respuesta a dicho interrogante se retoman las modalidades propuestas por Carlos Rodríguez Brandao (citado por Restrepo, 1988: 56); el presente proceso integró elementos de la sistematización agenciada y de la sistematización participante. La formulación inicial de la sistematización, se llevó a cabo sin la participación de la población, respondiendo al modelo de sistematización agenciada. Posteriormente, dicha propuesta de sistematización se revisó con el equipo de sistematización. Este equipo, en conjunto con la estudiante de Trabajo Social, dirigió el desarrollo de las fases de la sistematización de experiencias, respondiendo al modelo de sistematización participante.

En un inicio, el proceso de conformación del equipo de sistematización fue complejo, pues implicaba una etapa de formación frente a la teoría y la práctica de la sistematización de experiencias llevando como único elemento motivador la posibilidad de aprender de su experiencia; elemento motivador que en muchos casos no fue suficiente. Agrupar a los/as jóvenes en torno a una temática investigativa, requiriendo un alto nivel de compromiso y participación en espacios de aprendizaje y discusión teórica para lograr manejar los diferentes conceptos de la sistematización de experiencia que les permitiría liderar el proceso, no fue muy llamativo para muchos de ellos/as. Al principio, varios jóvenes se vincularon al proceso, motivados por la posibilidad de hacer parte del equipo de sistematización, pero de esos varios quedaron Fidel Castro y Diana Sofía Tróches, dos jóvenes valientes y persistentes quienes se enfrentaron de lleno al reto de la sistematización de experiencias que implicó un ejercicio arduo de formación. Metodológicamente, existe mucha teorización, manuales y escritos en torno al diseño de instrumentos, las fases y las conceptualizaciones de una sistematización desde el Trabajo Social y la Educación Popular. Pero muy poco se ha escrito en torno a estas fases de formación de los equipos de sistematización; fases que son fundamentales para el desarrollo de una sistematización realmente participativa.

En la formulación del proyecto de sistematización, se planificó aproximadamente un mes de trabajo formativo con el equipo de sistematización, donde en el proceso, lo formativo entró a hacer parte de cada una de las actividades y fases realizadas en la sistematización, no desde una postura bancaria (Freire, 2003: 72-73) sino en un ejercicio de diálogo y co-construcción del proceso de aprendizaje que constituyó una de las grandes riquezas de esta sistematización. Los/as jóvenes del equipo de sistematización sorprendieron con sus ganas de aprender y de investigar, superando las expectativas de la estudiante de Trabajo Social que acompañó el proceso:

“Yo pensé que iba a tener que trabajar más por animarlos a participar; encontrar dinámicas y actividades que los incentivaran a seguir aquí. Pero me han sorprendido con sus ganas de trabajar y de aprender acerca de este mundo de la sistematización.” (Diario de Campo de Bonnie Devine. 16 de febrero del 2012)

Al prestarle tanta atención a estos procesos de aprendizaje, permitiendo que la vivencia de la sistematización fuera flexible ante las demandas de la experiencia del equipo de sistematización, los procesos reflexivos y de trabajo de campo se vieron potencializados, pues el equipo, al comprender el sentido de lo que se estaba haciendo, se apropiaba de los diferentes espacios con mayor seguridad y autonomía, logrando mirar, tanto el proyecto de sistematización, como la experiencia del Taller Vocal, desde una postura más crítica. En este sentido, aunque fue importante realizar una planificación rigurosa de los espacios formativos, también lo fue permitir y propiciar la generación de espacios de esta índole que surgieran espontáneamente de las necesidades y condiciones específicas de la experiencia.

El proceso de formación frente a aspectos teóricos de la sistematización de experiencias fue un reto, que requería de ejercicios que permitieran materializar y poner en práctica los aprendizajes. Las etapas de diseño de instrumentos de recolección de datos (elemento que implicó otra serie de procesos formativo-pedagógicos), fue muy importante para el equipo de sistematización pues permitió que los elementos más abstractos como los objetivos, la metodología, la conceptualización de la sistematización, se materializaran, pues con este proceso era necesario crear

instrumentos coherentes con ese mundo más abstracto que se conectaran con las realidades y condiciones de los diferentes actores.

Esta creación de los instrumentos de recolección de datos llevó al equipo a reflexionar frente a los actores específicos que se incluirían en la sistematización, definiendo cuatro actores principales institucionales y no-institucionales:

ACTORES INSTITUCIONALES	ACTORES NO-INSTITUCIONALES
Estudiante en práctica de Trabajo Social (Bonnie Devine)	Los y las jóvenes del Taller Vocal.
Cuatro profesoras que dirigieron espacios de educación artística con el grupo.	Referentes familiares y amigos de los/as jóvenes del Taller Vocal.

Tomando en cuenta éstos actores, se delimitaron 6 fuentes de información principales: 1) los jóvenes del Taller Vocal, 2) los/as jóvenes del equipo de sistematización, 3) la estudiante de Trabajo Social que dirigió el desarrollo del grupo, 4) referentes familiares y amigos/as de los/as jóvenes, 5) fuentes documentales y fotográficas y 6) cuatro profesoras que dirigieron espacios de educación artística con el grupo.

Así mismo, se diseñaron seis actividades que permitieron recoger la voz de los diferentes actores. A continuación se encuentra un cuadro detallando las actividades y técnicas desarrolladas:

Técnica	Fuente	Procedimiento
Revisión y análisis documental y fotográfico.	Diario de campo de Bonnie Devine y del Equipo de Sistematización, planeaciones y evaluaciones de las actividades realizadas con el Taller Vocal, anotaciones de las clases de los jóvenes, fotografías de los encuentros del grupo, etc.	En el desarrollo de la experiencia del Taller Vocal se crearon y obtuvieron diferentes registros documentales y fotográficos que fueron relevantes para la presente sistematización de experiencias. Mediante la revisión y el análisis de estas fuentes se recogió información importante para el desarrollo del proyecto. Estas fuentes documentales y fotográficas se recogieron mediante fichas de registro y rejillas de análisis documental¹² en el transcurso de febrero, marzo y abril del 2012. Recopilar, reseñar y analizar estos documentos generó un proceso de aprendizaje para el equipo de sistematización frente a los diferentes ejes de apoyo del proyecto, pues fue su primer intento por descubrir claves frente a la materialización de esos ejes, en una fuente específica. En un inicio esta tarea se les dificultó resultando en lecturas de las fuentes que se limitaban a un plano más descriptivo, pero mediante los procesos de reflexión y formación de los encuentros con el equipo, lograron hacer lecturas más analíticas, encontrando narraciones importantes frente a los diferentes ejes de la sistematización.
Línea del tiempo: memoria grupal.	Jóvenes del Taller Vocal.	Esta actividad se realizó el 25 de febrero con todo el grupo del Taller Vocal. Fue el primer espacio en donde el equipo de sistematización tenía la oportunidad de liderar una de las actividades de la sistematización. La estudiante de Trabajo Social los acompañó y dirigió en la planeación y ejecución de la actividad, pero fueron ellos/as quienes debían tomar la vocería en el desarrollo de la misma. Fue una experiencia importante para el equipo de sistematización pues lograron aprender más acerca de sus propios temores, capacidades y posibilidades de liderar un espacio grupal. (Diario de campo. 8 de marzo del 2012). La actividad consistía en que los/as jóvenes escribieran en pedazos de cartulina las experiencias significativas y reflexiones que vivieron en torno a la educación artística en el transcurso del proyecto. Posteriormente, colgaron esas cartulinas de un hilo que atravesaba el cuarto en orden cronológico, haciendo memoria de los momentos en los cuales se dieron dichas reflexiones¹³.

¹² Ver anexos 4 y 7

¹³ Ver anexo 2 y 9.

Técnica	Fuente	Procedimiento
Grupo Focal.	Equipo de Sistematización y jóvenes del Taller Vocal que estuvieron en el grupo desde sus inicios.	Esta actividad se llevó a cabo el 3 de marzo del 2012 con cuatro jóvenes del Taller Vocal, entre los cuales se encontraban algunos de los/as jóvenes que habían participado del grupo desde sus inicios y los miembros del equipo de sistematización. En este espacio se buscaba profundizar en las narraciones de los/as jóvenes del Taller Vocal frente a sus experiencias de educación artística. La estudiante de Trabajo Social dirigió este grupo focal, logrando crear un diálogo en torno a las cuatro categorías que dio luces importantes para el desarrollo de la sistematización¹⁴.
Grupo de Discusión.	Cuatro profesoras que dirigieron espacios de educación artística con el grupo.	Esta actividad se desarrolló el 9 de marzo buscando generar una discusión y encontrar los acuerdos y disensos entre las cuatro profesoras involucradas frente a la temática de la educación artística, aterrizando sus reflexiones en las experiencias que tuvieron con el grupo Taller Vocal¹⁵. Además de arrojar información importante para la reconstrucción de la experiencia, el grupo de discusión demostró un gran avance de los miembros del equipo de sistematización frente a su capacidad para liderar espacios investigativos y manejar niveles de reflexión de contenidos complejos y abstractos. Ellos/as mediaron en su totalidad el grupo de discusión, en donde la estudiante de Trabajo Social estuvo presente, pero casi no intervino en el desarrollo de la jornada.

¹⁴ Ver anexo 1.

¹⁵ Ver anexo 6.

Técnica	Fuente	Procedimiento
Entrevista Semi-estructurada	Amigos/as y referentes familiares de los/as jóvenes del Taller Vocal.	Esta técnica se realizó entre el 12 y el 30 de marzo del 2012 y se utilizó para conocer las percepciones de los referentes familiares y de los amigos de los/as jóvenes del Taller Vocal frente al primer y segundo eje de apoyo. Para dichas entrevistas se crearon preguntas abiertas que estimularon la conversación buscando evitar estructuras formales y rigidez en el procedimiento¹⁶. Se dieron algunos errores metodológicos en el desarrollo de las entrevistas semi-estructuradas, como por ejemplo la realización de una entrevista con varios entrevistados, impidiendo la profundización en las narraciones de algunos actores. Pero a pesar de eso, fue una experiencia importante para el equipo de sistematización, pues no sólo dirigieron las entrevistas de manera autónoma¹⁷, sino que también les dio la oportunidad y el reto de generar procesos de reflexión con sus familiares y sus pares frente a sus procesos de educación artística.
Auto-relato.	Bonnie Devine y Equipo de Sistematización	Esta técnica se utilizó para reconstruir la experiencia de la estudiante de Trabajo Social encargada del grupo y de los miembros del equipo de sistematización, en torno a las cuatro categorías de análisis, en donde debían narrar sus experiencias de educación artística en forma de cuento¹⁸. Fue una actividad que arrojó productos narrativos interesantes que permitieron rescatar reflexiones en torno a diversas experiencias desde un lenguaje más orgánico. Los textos completos de estos auto-relatos se incluyen en el capítulo tres de este documento.

Estas actividades fueron un “campo de entrenamiento” para los/as jóvenes del equipo de sistematización, en donde podían poner en práctica los diferentes aprendizajes frente a la sistematización de experiencias y también frente a la organización y dirección de un

¹⁶ Ver anexo 5

¹⁷ Sin el acompañamiento directo de la estudiante de Trabajadora Social.

¹⁸ Ver anexo 3.

grupo. Ellos/as debían dirigir en diferentes grados, las actividades en donde las primeras se realizaron con mayor acompañamiento de la estudiante de Trabajo Social, como por ejemplo la línea del tiempo, pero en la medida que iban fortaleciendo y afianzando sus conocimientos y capacidades, fueron adquiriendo más independencia, al punto de realizar las actividades de manera totalmente autónoma, como fue el caso de las entrevistas semi-estructuradas.

Esto muestra no sólo un fortalecimiento del equipo de sistematización en su ejercicio como investigadores/as, sino también un proceso de empoderamiento de sus integrantes, pues adquirieron herramientas valiosas para su desarrollo personal y social por fuera del espacio de la sistematización. Los/as jóvenes del equipo destacaban los aprendizajes que les había dejado la experiencia de hacer parte del equipo de sistematización para sus vidas, como por ejemplo, reconocer y afianzar ciertas capacidades que no sabían que tenían, lograr organizar y coordinar un ejercicio grupal, tomar el liderazgo de esos espacio colectivos a pesar de los temores y de las inseguridades, el desarrollo de la creatividad para resolver los problemas etc.¹⁹.

Estos aprendizajes generan procesos de transformación frente a la forma de verse a sí mismos y la forma de ver el mundo, elemento que incidirá en las conductas y actitudes de estos/as jóvenes. Por ejemplo, al lograr ver el valor de un grupo a la hora de cumplir objetivos comunes, es probable que en sus círculos sociales los/as jóvenes acudan a grupos para enfrentar sus desafíos personales, problematizando las actitudes individualistas que promueve la sociedad moderna²⁰. O si el joven logró visibilizar diferentes capacidades que no sabía que tenía, la forma de concebir su mismidad se verá

“Conocimos nuestras habilidades y nuestras fortalezas al hacer parte del grupo de sistematización, además que fortalecimos nuestra confianza hacia nuestra capacidad de tener responsabilidad con un grupo” (Taller escrito, Diana Sofía Troches. 3 de mayo del

“Fue muy agradable haber realizado todas estas actividades porque aprendimos muchas cosas como a desarrollar más nuestra imaginación y creatividad, pudimos engrandecer nuestros conocimientos y nuestros puntos de vista sobre lo que nos rodea” (Taller escrito, Fidel Castro. 3 de mayo del 2012).

“Nos ayudó a trabajar como un grupo de una manera coherente y responsable” (Taller escrito, Diana Sofía Troches. 3 de mayo del 2012).

¹⁹ Ver los verbatim enunciados en los cuadros ubicados en la parte derecha-superior de esta página.

²⁰ Este tema se desarrolla en profundidad en el capítulo 2 y 4.

afectada, y así mismo es probable que en los diferentes ámbitos de su vida, comience a explorar y ejercer esas nuevas capacidades, actuando sobre ellas y enriqueciendo sus hábitos conductuales²¹.

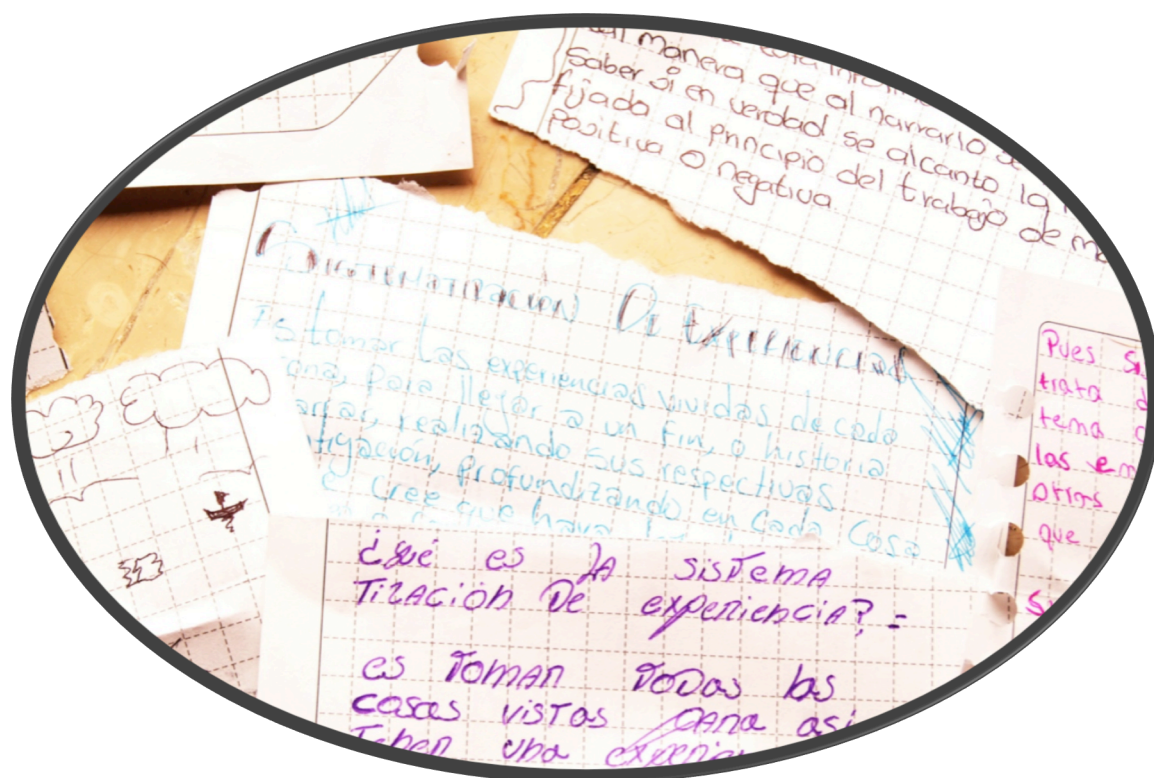
Es así como el proceso de sistematización, no sólo logró re construir la experiencia del Taller Vocal para generar aprendizaje en los ámbitos del grupo, de la institución y de la academia, como veremos en el transcurso del presente documento, sino que también propició procesos de transformación, crecimiento y aprendizaje en los actores que lo dirigieron.

“Yo la verdad no pensaba que era capaz de hacer todas las cosas que he hecho aquí, como de poder hacer estos procesos intelectuales, nunca me he destacado por eso, en el colegio ni nada, y me hace como creer que si soy capaz de muchas cosas y que no me tengo que limitar.” (Diario de Campo: narración de Fidel Castro. 3 de mayo del 2012).

²¹ Debemos afirmar que “es probable” pues la sistematización no cuenta con la información suficiente para afirmar estas probabilidades como realidades. Sería interesante que a raíz de esta sistematización se generen otros procesos investigativos que indaguen en los efectos generados en el equipo de sistematización a raíz de su participación en el proceso.

Capítulo 2

Comprendiendo los Conceptos



Tomado el 18 de enero del 2012 en la casa juvenil Manglar de Ilusiones, en el marco de la reunión semanal del Equipo de Sistematización. En la fotografía se captan imágenes de los escritos de los/as jóvenes del equipo de sistematización en donde conceptualizan la sistematización de experiencias.

El presente apartado da cuenta de las bases conceptuales con las que fue necesario conversar en este propósito de la sistematización de experiencias, haciendo énfasis en la educación artística como eje central de la intervención en lo social desde el Trabajo Social. Se inicia ubicando al lector dentro del contexto de la sociedad moderna, realizando algunas aclaraciones sobre nociones como la globalización, el neoliberalismo y el desarrollo para lograr comprender las dinámicas de exclusión y fragmentación en las cuales se dio la experiencia sistematizada. Con estas claridades, se planteó la importancia de los procesos creativos y artísticos al interior de estas sociedades complejas para así dar lugar a la discusión conceptual frente a la relación entre la educación artística y la intervención en lo social desde el Trabajo Social. Esta discusión se centra en cuatro momentos, que responden a los cuatro ejes de apoyo de la presente sistematización: la educación artística como 1) visibilizadora de las dinámicas contextuales, 2) como medio de transformación de estas dinámicas y de apertura a la creación de un nuevo mundo posible, 3) como agente articulador y promotor del trabajo colectivo y 4) como conciliador entre las personas y sus mundos subjetivos.

Para comprender la sociedad moderna retomamos la noción de Sociedad en Riesgo propuesta por Ulrich Beck (2002) que nos ubica en una contexto post-industrial en donde las estructuras sociales, económicas y políticas entran en crisis, desbordando los límites de los modelos neo-liberalistas y de desarrollo de la modernidad. Dentro del modelo neoliberal, se potencializan las dinámicas del capitalismo, buscando una mínima intervención estatal en las dinámicas sociales y del mercado, pues se cree que así se generarán mayores procesos de crecimiento y desarrollo, elemento que aporta a la crisis que atraviesan las sociedades modernas (Zemelman citado por Berra y Dueñas 2008: 133). Dicha situación permea los límites de todas las naciones debido a las dinámicas de globalización que radicalizan y generalizan los modelos de modernidad occidentales. De acuerdo a Giddens (citado por Escobar, 2002: 9), esta globalización implica una descontextualización de lo local, en donde la modernidad y sus modelos de desarrollo se universalizan, imponiéndose como la estructura social imperante, desconociendo las particularidades de los contextos locales.

El concepto de desarrollo, adquiere relevancia en los años 50 cuando el presidente estadounidense, Truman, inicia una cruzada mundial para “ayudar” a los países no

occidentalizados de América Latina, Asia y África, a superar sus condiciones de pobreza y atraso tecnológico. Esta concepción de desarrollo, se centra en el modelo neoliberal priorizando el papel del individuo y del mercado en los procesos de superación de la pobreza. Aquí, el desarrollo se concibe como un proceso homogéneo: sólo existe un camino para llegar al desarrollo, y por lo tanto todas las naciones deben asumir este camino (Escobar, 2002: 10-11).

Esta noción de desarrollo ha implicado dinámicas de exclusión, discriminación y exacerbación de las situaciones de pobreza, injusticia social y desigualdad en los países del “tercer mundo.”²² En este sentido, Escobar (2006) define el desarrollo de la siguiente manera:

“El proceso dirigido a preparar el terreno para reproducir en la mayor parte de Asia, África y América Latina las condiciones que se suponía que caracterizaban a las naciones económicamente más avanzadas del mundo – industrialización, alta tasa de urbanización y de educación, tecnificación de la agricultura y adopción generalizada de los valores y principios de la modernidad, incluyendo formas concretas de orden, de racionalidad y de actitud individual. Definido de este modo, el desarrollo conlleva simultáneamente el reconocimiento y la negación de la diferencia; mientras que a los habitantes del Tercer Mundo se les considera diferentes, el desarrollo es precisamente el mecanismo a través del cual esta diferencia deberá ser eliminada.” (P 2).

Esta situación adquiere unos matices específicos en América Latina; nuestro continente ha sido caracterizado por la imposición de modelos sociales, políticos y económicos ajenos a nuestros contextos, como el neoliberalismo, que no toman en cuenta el sinnúmero de especificidades de las realidades Latinas²³. Estos modelos apuntan a una

²² Noción utilizada por los teóricos liberales del desarrollo para referirse a los países que no caben dentro de su noción de desarrollo neo-liberalista, específicamente en Asia, América Latina y África. (Escobar, 2002: 11)

²³ Max Neef et al (2010) describe algunas de las complejidades que atraviesan las sociedades modernas Latinoamericanas: “En lo político, la crisis se ve agudizada por la ineficacia de las instituciones políticas representativas frente a la acción de las elites del poder financiero, por la internacionalización creciente de las decisiones políticas y por la falta de control que la ciudadanía tiene sobre las burocracias publicas. Contribuyen también a la configuración de un universo político carente de fundamento ético, la tecnificación del control de la vida social, la carrera armamentista y la falta de una culturademásocrática arraigada en las sociedades latinoamericanas. En lo social, la creciente fragmentación de identidades socioculturales, la falta de integración y comunicación entre movimientos sociales, la creciente exclusión social y política y el empobrecimiento de grandes masas, han hecho inmanejables los conflictos en el seno de las sociedades, a la vez que imposibilitan las respuestas constructivas a tales conflictos. En lo económico, el sistema de dominación sufre actualmente cambios profundos, donde inciden de manera

conceptualización limitada del desarrollo en donde ésta se equipara a la acumulación de bienes, por lo tanto el país desarrollado será el que tiene el PIB más elevado, en este sentido el desarrollo se refiere a objetos y no a personas (Max Neef et al, 2010: 16)²⁴. Estos modelos de desarrollo tradicionales que priman en la Sociedad en Riesgo apuntan a un “deber ser” de los ciudadanos, en donde la persona “normal” aporta a ese modelo de desarrollo, asumiendo como eje central de su proyecto de vida²⁵ la acumulación de bienes. Como vimos en la cita de Escobar, este modelo de desarrollo también apunta a la existencia de un “sub-desarrollado” o un diferente; la normalidad implica la existencia de la anormalidad: personas que no se acogen a estas prioridades impuestas por el modelo de desarrollo; en esta estructura social, el que se desvía de los parámetros y los ideales del modelo de desarrollo es visto como anormal y como tal, es excluido y estigmatizado.

Encontrarnos la noción de normalidad y anormalidad, nos lleva revisar lo expuesto por la Escuela Inclusiva (Peñaloza y Quiceno, 2011), en donde se dice que el mayor promotor de la exclusión son las nociones homogeneizadoras y totalizantes, por demás unívocas de normalidad; es necesario re-significar las diferencias, en donde se reconozca la particularidad y la diferencia en todos, aceptando y valorando esa diversidad superando así las nociones homogeneizadores de “normalidad” y “anormalidad (Peñaloza y Quiceno, 2011: 45). Goffman (2006: 15) también retoma esta

sustancial la mundialización de la economía, el auge del capital financiero con su enorme poder concentrador, la crisis del Estado de Bienestar, la creciente participación del complejo militar en la vida económica de los países, y los múltiples efectos de las sucesivas oleadas tecnológicas en los patrones de producción y consumo.” (P 9)

²⁴ De acuerdo a Max Neef (2010: 16-20) estos modelos de desarrollo asumen una visión limitada de las necesidades humanas, en donde la suma de las necesidades se centra primordialmente en aspectos económicos, reduciendo la noción de necesidad humana a un elemento estático que se resuelve en la acumulación de bienes. Las necesidades humanas son complejas y dinámicas, abarcando todos los diferentes ámbitos de vida de las personas, incluyendo aspectos de subsistencia, afecto, protección, participación, creación, identidad, libertad etc. En nuestra sociedad colombiana, que responde a un modelo de desarrollo tradicional, los procesos de educación artística no aportarían a la satisfacción de las necesidades humanas, pues no conllevan necesariamente a la acumulación de bienes. Pero si asumimos una visión más amplia de las necesidades humanas como la que plantea Max Neef, podremos ver como el contacto con el arte puede llegar a ser fundamental en la satisfacción de las necesidades humanas, como por ejemplo la necesidad de identidad o de creatividad.

²⁵ Para comprender la noción de proyecto de vida nos remitimos a D’angelo (2000: 4) al proponer que el proyecto de vida es parte esencial del desarrollo integral de las personas, convirtiéndola en un elemento central para los procesos de intervención. Este autor define el proyecto de vida como “un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada.” (P 3)

noción de normalidad como centrales en los procesos de estigmatización, en donde la persona estigmatizada es vista como inferior al ser humano “normal” y en ocasiones hasta peligrosa²⁶.

Esta exclusión y estigmatización pasa por un proceso de deshumanización²⁷, para lo cual retomamos lo propuesto por Ignacio Martín Baró (1998: 5-12). Este autor dice que la deshumanización le roba a las personas algunas herramientas vitales para su desarrollo como sujetos sociales como por ejemplo; capacidades comunicativas, la posibilidad de ser sensible y solidario ante el sufrimiento, la posibilidad de sentir esperanza y salir a delante en la adversidad, la posibilidad de superar temores irracionales y prejuicios, etc. Cuando se deshumaniza al otro, se deja de ver como un ser humano igual y se “objetiviza”, facilitando la tarea de exclusión.

Estas dinámicas de exclusión, estigmatización y deshumanización se incrementan por la inestabilidad de las estructuras sociales de la Sociedad en Riesgo, que generan temor en las personas mediante la amenaza de su sensación de seguridad. Colombia es también Sociedad en Riesgo y presenta unas particularidades que agudizan esta sensación de inseguridad; una de esas particularidades principales es la situación de guerra en la que se encuentra el país desde hace más de 60 años. Esta situación de amenaza constante, en donde no sólo las dinámicas de la Sociedad en Riesgo, sino también la presencia del conflicto socio-político del país, generan que la amenaza esté presente en cada espacio de nuestra sociedad. Lira (1991), plantea que cuando existe una sociedad en donde impera la amenaza en las vidas cotidianas de los sujetos, el miedo se interioriza en el manejo de las relaciones sociales:

“El miedo se genera en los sujetos concretos y como tal es una experiencia privada y socialmente invisible. Sin embargo, cuando miles de sujetos son amenazados simultáneamente dentro de un determinado régimen político, la amenaza y el

²⁶ De acuerdo a Goffman (2006), la concepción de estigmatización esta arraigada en procesos históricos de la sociedad que inician desde la época de los griegos, afianzándose en el surgimiento del judeo-cristianismo. Este estigma, esta estrechamente ligado al estereotipo, e implica la exclusión de una persona, de un grupo o de una comunidad a raíz de 1) características físicas, 2) características de la personalidad y 3) condiciones culturales o comunitarias (raza, religión, nación) (P 14).

²⁷ La deshumanización es el proceso antagónico de la humanización, definida como el reconocimiento y la valoración del otro como sujeto social, dotado de derechos y deberes, inmerso en un sistema de redes sociales familiares, comunitarias laborales; en otras palabras, humanizar es reconocer la humanidad del otro y por lo tanto, su similitud a la mismidad (Baró, 1998: 5).

miedo caracterizan las relaciones sociales, incidiendo sobre la conciencia y la conducta de los sujetos. La vida cotidiana se transforma.” (P 8)

A raíz de estas situaciones de exclusión, estigmatización y temor (en sentido estructural ya descritas), la fragmentación del tejido social se incrementa, robándole a las personas el gran recurso que reside en lo comunitario y en lo grupal, para enfrentar las complejidades de la Sociedad en Riesgo. Uno de los mayores retos del Trabajo Social es articular, haciendo resistencia a los procesos fuertes de fragmentación (Carballeda, 2002: 113) para que los grupos y las comunidades logren rescatar el gran potencial que tienen al agruparse.

Esta fragmentación no se limita a las macro-estructuras sociales, sino que permea los espacios locales²⁸; en las familias, en los grupos, en las mismas subjetividades de las personas, vemos manifestaciones de esa fragmentación, problemática que hace parte del objeto de intervención del Trabajo Social; desde lo macro a lo micro. Carnacea y Lozano (2011) describen esta manifestación de la fragmentación en lo local, destacando tres esferas de vida; 1) la realidad interior, que hace referencia al mundo de nuestras subjetividades: pensamientos, sentimientos, sensaciones, intuiciones, memoria, esperanza, etc. 2) La realidad exterior, definida por las autoras como “el mundo de los hechos” (P 52), con ello se refieren a todas las estructuras que componen el mundo que nos rodea, desde lo material, hasta el sistema socio-político, incluyendo pautas y códigos de organización y acción. Actuamos en esta realidad exterior de acuerdo a categorías o criterios establecidos, sin que este actuar responda necesariamente a nuestra realidad interior. 3) Las autoras plantean una última esfera de vida: las visiones y los valores colectivos como el “ámbito donde anidan las interpretaciones y respuestas que producen las comunidades hacia sus realidades” (P. 52). Estas visiones y valores

²⁸ Para comprender la noción de espacios locales nos remitimos a Carballeda (2002) y a Augé (2000) donde el primero las define como escenarios concretos en donde se manifiestan las dinámicas sociales, incluyendo sus problemáticas y conflictos. Así mismo, estos espacios constituyen un referente importante de conformación de la identidad individual, grupal y comunitaria (Carballeda, 2002: 115). De acuerdo a Carballeda, los espacios locales no son estructuras estáticas, sino que son dinámicas e inciden sobre las personas que en ellos habitan. Complementamos esta conceptualización con la definición de Augé (2000) de los lugares y no-lugares, en donde los primeros se relacionan más con la idea de Carballeda, de un espacio de construcción de identidad y de interacción relacional, y los no-lugares se constituyen como escenarios producidos por lo que él denomina la sobre modernidad, desde los cuales no se generan procesos identitarios ni relacionales (P 83); no son espacios que interactúan de manera dinámica con las personas, como sucede en los “lugares”, sino que son “no-lugares” de transito, en donde los procesos de des-humanización del otro encuentran su mayor auge, como por ejemplo los aeropuertos, las autopistas, los supermercados, etc.

colectivos, son creaciones de las religiones, las comunidades y los grupos, en donde encuentran su sustento ideológico y sus formas de ver la vida (Carnacea y Lozano, 2011: 51-52).

En nuestra Sociedad en Riesgo, estas esferas están fragmentadas, generando seres humanos fragmentados, en donde las creencias, los hechos y la subjetividad se desarticulan. La presente sistematización de experiencias se une a la visión de Carnacea y Lozano (2011), cuando estas afirman que el arte y los procesos creativos son un elemento central en los procesos de intervención social que buscan la articulación de nuestras tres esferas; en donde la educación artística funciona como agente articulador en esta sociedad fragmentada.

“También creemos que la producción creativa no es sólo uno de los más poderosos vehículos para deshacer la disociación de las esferas sino también una forma de combatir el sometimiento unívoco a ellas ayudándonos a deshacer patrones, cambiar lógicas y empezar a transformarnos individual y colectivamente” (P 55).

Como podemos ver, las autoras plantean una relación simbiótica entre la creatividad y el arte, en donde la primera es la materia prima de la segunda. Cuando éstas hacen referencia a la “producción creativa”, se están refiriendo al proceso artístico de generar productos como una canción, una obra de teatro o una pintura.

Para lograr comprender la noción de creatividad, miraremos la definición que propone el Diccionario de Psicología de Sillamy (citado por Carnacea y Lozano, 2011):

“La creatividad es la disposición a crear que existe en estado potencial en todos los individuos y en todas las edades, dependiendo estrechamente del medio sociocultural. Esta tendencia natural a realizarse necesita condiciones favorables para que se exprese adecuadamente. El temor a desviarse y el conformismo social son la argolla de la creatividad.” (P 101-102).

Esta creatividad es importante en cuanto nos da herramientas para superar las complejidades de nuestra vida, pues mediante ella logramos ver salidas y caminos que antes no lográbamos ver. Con la creatividad logramos encontrar nuevos resultados con las mismas variables; es un concepto que lleva en su seno procesos de resolución de

conflicto (Ibíd.: P 102). Estos procesos de creatividad son centrales para lograr comprender al arte y a la educación artística²⁹, en donde ésta última se asume como el vehículo de la creatividad; es un espacio idóneo para generar procesos de empoderamiento y de transformación.

“La creatividad ayuda a dar posibilidad de acción, es el calor que derrite nuestra parálisis por temor, por no creer que las cosas pueden cambiar” (Carnacea y Lozano, 2011: 51)

Esto reitera el panorama frente a la importancia de la educación artística en los procesos de intervención social, profundicemos a continuación en esta relación.

En la Sociología del arte se define al fenómeno artístico como un reflejo de la realidad social, se cree que el arte hace parte de una expresión específica de un “artista” inmerso y sujeto a unas dinámicas sociales (Plejánov, 1912). En este sentido al hacer arte también se están visibilizando las dinámicas de un momento histórico, se está narrando un pedazo de la realidad social en la que vive el artista.

“El arte no puede ser ajeno a la estructura social en que convive, el artista en su compromiso debe asumir una actitud más crítica, capaz de contribuir a una toma de conciencia frente a la realidad histórica y social.” (Camargo, 1989: 130)

En este sentido, uno de los elementos centrales dentro del cuerpo teórico del Trabajo Social en lo referente a la intervención en lo social es la visibilización de lo invisible; ponerle palabras, rostro y cuerpo a una problemática social, a una situación de exclusión, a un malestar o a una injusticia y por qué no a una potencia social. Al respecto Travi (2001) refiere:

“Los trabajadores sociales podemos realizar un aporte de incalculable valor en el proceso de dar existencia explícita a situaciones naturalizadas de hecho, a la práctica cotidiana de los sectores populares, de hacer público lo privado, de hacer visible lo invisibilizado, de ponerle palabras a lo no dicho, a lo silenciado, haciendo trascender a lo colectivo la práctica y las experiencias particulares, transformando situaciones dadas en problemas sociales que entren en la agenda de los poderes públicos.” (P 20)

²⁹ En el desarrollo del texto estos dos conceptos no se asumen como sinónimos sino como elementos complementarios, en donde el arte es el proceso de expresión y comunicación humana centrado en lo creativo y en la creación, y la educación artística se centra en las vivencias de aprendizaje dialécticas de ese arte y de esos procesos creativos (este tema de la educación y el aprendizaje dialéctico se retomará cuando se expongan las bases conceptuales propuestas por Paulo Freire).

En ese sentido, realizar procesos de educación artística dentro de las comunidades le da a éstas la posibilidad de narrar su historia, dando voz a lo escondido y lienzo a la historia que, en el caso de las poblaciones marginadas como los/as jóvenes del Distrito, suele estar cargada de heridas ocultas. Al conocer y reflexionar en torno a esta historia es posible transformarla; Marx (1963) se refiere a este asunto como una “clase para sí”, consciente de su posición social y su situación histórica: dicha conciencia funciona como plataforma de los procesos de transformación de las situaciones sociales en las cuales se encuentran sumergidos los/as jóvenes del Taller Vocal.

Entonces, la Sociología del Arte no sólo define al fenómeno artístico como producto de las dinámicas sociales, sino también como un punto de partida para la creación del contexto social (Francastel, 1948). Es así como el arte es producto y productor de las dinámicas sociales, vislumbrando su potencial como agente de creación y transformación. El arte crea nuevas posibilidades dentro de una realidad social y un orden establecido

“Así pues, el proceso creador, el espacio creador, convoca lo dado, lo imposible y lo posible y ayuda al ser humano a deconstruir, reorganizar y construir, nuevamente, un futuro posible.” (Carnacea y Lozano, 2011: 94).

Carballeda (2008) retoma esta idea diciendo que lo lúdico-creativo es una estrategia de intervención en donde se despojan las estructuras y jerarquías de la cotidianidad permitiendo la construcción de un nuevo orden y de nuevas formas de relacionarse con el contexto y con los otros. De hecho Bruner (2003) habla de la creación de un nuevo mundo posible a partir del acto artístico. Este nuevo mundo posible permite problematizar, cuestionar y transformar las estructuras sociales establecidas.

Lo que estos teóricos nos están diciendo es que en la educación artística podemos encontrar nuevas formas de hacer vida: la música, el arte dramático, la danza y las artes plásticas, son “espacios” en donde las comunidades no sólo pueden narrar las marcas de la sociedad en sus vidas, sino que también pueden transformar sus vidas mediante la creación de nuevos horizontes, nuevas formas de relación, nuevas formas de conocer el mundo y de conocerse a sí mismos/as.

De otra parte, desde la Psicología del Arte, se realiza una conceptualización del mismo que resulta muy importante para la intervención social, esta definición nos devuelve a la raíz etimológica de la palabra: “Arato” que significa “aquello que debe ser juntado, unido” o “algo que une”. Desde esta disciplina-profesión se sustenta que aquello que se une en el arte es el creador con su obra, consigo mismo y con las personas que accedan a dicha obra artística.

Esta definición plantea muchos elementos que podríamos tomar como base para la intervención social. En primera instancia está el carácter unificador del arte: desde este se unen las personas que participan de ese acto creativo. En los tiempos modernos la fragmentación del tejido social es uno de los elementos que más agudizan las problemáticas sociales, una estrategia de intervención principal es la articulación y la reconstrucción de dicho tejido para que, desde el trabajo comunitario mancomunado, se puedan enfrentar las diversas problemáticas sociales (Menike, 1993).

Desde esta definición que propone la Psicología del Arte, podemos ver el gran potencial para lo solidario que contiene el arte, en donde lo solidario trabaja a partir de lazos sociales para la construcción de identidad visibilizando las estructuras de apoyo de los individuos y de lo local (Carballeda, 2008). La educación artística como medio de intervención implica el redescubrimiento de la importancia de lo grupal, la relación entre lo grupal y lo comunitario, la promoción de nuevas formas de comunicación y la posibilidad de explorar la expresión del cuerpo en relación con el espacio.

“Participar en procesos artísticos, ayuda a aumentar la cohesión social porque permite a individuos y colectivos, desarrollar en forma creativa nuevos modelos de convivencia y diálogo intercultural. Confían que por este camino se abren las puertas a aquellos con necesidades especiales y/o en riesgo de exclusión porque consideran que existe un nexo entre creatividad y contención en el sentido de que el trabajo artístico crea condiciones donde las diferencias pueden confluir para que emerja una cultura de aceptación mutua” (Carnacea y Lozano, 2011: 48)

Al realizar procesos de educación artística con las comunidades, creamos espacios solidarios y sensibles de construcción conjunta, en donde para crear es necesario “enfrentar un proceso liberador de esa vida de lo colectivo” (Echeverri, 1999: 4); el sujeto no puede untarse de pintura sin untarse del otro, pero tampoco puede untarse del

otro sin untarse de sí mismo. Aquí entramos en esa relación que resalta la Psicología del Arte entre: el creador o el “artista”, consigo mismo.

Esta unión consigo mismo pasa necesariamente por una visibilización de las subjetividades; la educación artística nos invita a entrar en un proceso de auto-descubrimiento, reflexionando frente a nuestros pensamientos, sentimientos, percepciones, recuerdos y sensaciones:

“El ejercicio del arte nos permite hacer visibles situaciones, sentimientos, percepciones que en otras condiciones no podrían verse.” (Echeverri, 1999: 4)

Al reconocer nuestros mundos subjetivos, es posible conciliarnos con ellos; valorar lo que somos y lo que sentimos, problematizando la enajenación con la realidad interna que promueven nuestras sociedades fragmentadas. Iniciamos un camino hacia la reconciliación con la autoestima y los procesos de auto-valoración, en donde estas se pueden definir como el ejercicio de reconocer y aceptar las características de la propia personalidad e identificar su importancia, esta autoestima positiva es fundamental para el desarrollo pleno del sujeto (Peña y Gómez, 2006: 1).

Una vez se visibilizan y valoran las realidades interiores, es posible adentrarse en procesos de expresión de los mismos. Desde la Psicología del Arte se postula que la expresión artística hace posible la liberación de la subjetividad de las personas, expresando sentimientos y dolores que muchas veces permanecen ocultos. De acuerdo a la Psicología Humanista, parte del proceso de llegar a ser una persona auto-realizada es lograr expresar con autenticidad los propios sentimientos (Rogers, 1961). Desde la narrativa, al expresar esos mundos internos, logramos estructurar, organizar, interpretar y transformar nuestra vida cotidiana (Riaños, 2009, P 6 y 18-25); los procesos de exteriorización nos ayudan a darle sentido a lo que sentimos y pensamos. En este sentido la palabra como palabra creadora³⁰ adquiere relevancia en nuestros procesos de

³⁰ La noción de “palabra creadora” es un término propuesto por Paulo Freire (2003): “Expresarse, expresando el mundo, implica comunicarse. A partir de la intersubjetividad originaria, podríamos decir que la palabra, más que instrumento, es origen de la comunicación. La palabra es esencialmente diálogo. En esta línea de entendimiento, la expresión del mundo se consustancia en elaboración del mundo y la comunicación en colaboración. Y el hombre sólo se expresa convenientemente cuando colabora con todos en la construcción del mundo común; sólo se humaniza en el proceso dialógico de la humanización del mundo. La palabra, por ser lugar de encuentro y de reconocimiento de las conciencias, también lo es de re-encuentro y de reconocimiento de sí mismo. Se trata de la palabra

intervención social, en donde esta crea nuevas posibilidades para las personas y las comunidades.

Hay comunidades que son tan violentadas que no pueden elaborar su duelo y restituir sus lazos comunitarios por medio de los talleres de diálogos tradicionales de la intervención social: a veces el dolor es tan intenso y la herida tan profunda que se hace imposible formular palabras.

El arte es un vehículo ideal para la expresión y elaboración de esos sentimientos, de esos recuerdos y de esas historias que están gritando por ser escuchadas, pero con voces mudas que no pueden pasar por las cuerdas vocales, deben pasar por las manos, por el cuerpo, por los ojos y por los poros.

personal, creadora, pues la palabra repetida es monólogo de las conciencias que perdieron su identidad, aisladas, inmersas en la multitud anónima y sometidas a un destino que les es impuesto y que no son capaces de superar, con la decisión de un proyecto.” (P 14-15).

Capítulo 3

La Narración: vieja y sabia aliada.



Tomado el 5 de junio del 2011 en la casa juvenil Manglar de Ilusiones, en el marco de la reunión semanal del Taller Vocal. En la imagen se captura unos jóvenes del Taller Vocal realizando una actividad en una clase.

El presente apartado busca dar cuenta de la experiencia del Taller Vocal desde las voces de tres actores que participaron de ella desde un lenguaje narrativo, rompiendo un poco los esquemas de escritura tradicional que se asumen dentro de informes de corte académicos. Esto con el fin de aproximar al lector a la experiencia desde una óptica más orgánica y rescatar los significados de los actores mediante sus metáforas y su lenguaje descriptivo. Para ello, se han recogido tres auto-relatos, una de las técnicas de recolección de información de la sistematización³¹, el primero fue escrito por la estudiante de Trabajo Social Bonnie Devine quien coordinó el proceso de sistematización. El segundo y tercer auto-relato fueron escritos por los dos integrantes del equipo de sistematización, Diana Sofía Tróches y Fidel Castro.

A continuación el primer relato, el cual se escribió como un ejercicio de memoria de la estudiante Bonnie Devine, de la experiencia del Taller Vocal, recopilando vivencias desde la conformación del grupo, haciendo un recorrido por diferentes actividades significativas y todo el proceso en torno a la educación artística.



Tomado el 6 de diciembre del 2011 en el Teatro al Aire Libre los Cristales de la ciudad de Cali en el marco del evento Expresarte 2011.

³¹ Descrito en el capítulo 1.

Contando el Cantar Bonnie Devine

La memoria traicionera; mi aliada y mi enemiga. Ahora, con la aventura de los meses transcurridos, instalados en la memoria, se me hace difícil acceder a sus habitaciones recónditas, veladas por un manto nubloso donde se confunde la realidad con la ilusión, con lo esperado. Emprendiendo este camino, cuántas ilusiones no tuve, cuántas esperanzas no tejí en los planes, los documentos, las conversaciones. Y ahora corro el riesgo de que la fuerza de la ilusión desdibuje las esquinas de lo real, idealizando esa aventura, que para mi fue idílica. Y ahora sólo queda recordar y aprender, para que las nuevas aventuras y las nuevas esperanzas se vean nutridas por eso que fue, eso que ahora queda en la memoria traicionera.

Encontraré una aliada en la narración, vieja y sabia; si soy sincera, ella me guiará por los laberintos de imágenes, sonidos, olores, sensaciones, que constituyen la masa enmarañada de mi experiencia. Pero incluso para lograr escuchar la sabiduría de la narración y permitir que salga por mis dedos, tendré también que recordar, pues tantos años intentando purgarme de ella, tantos salones y maestros que en nombre de la ciencia y la verdad, me han hecho olvidar, olvidar lo subjetivo de la narración, olvidar la primera persona remplazándola por las segundas, terceras, cuartas...

Como despertando de un sueño, desperezando los brazos de mi creatividad, de las palabras sencillas olvidadas, abro nuevamente los ojos nublosos del cuento, la garganta del relato, buscando las frases en ese mundo tan cercano y familiar, pero que a veces se torna tan desconocido; en mi interior.

Es más fácil buscar, indagar, recopilar, cuando se trata del otro. Pedirle a otro que haga memoria, que desenrede sus recuerdos para dar cuenta de una aventura como esta; más fácil que buscar, indagar y recopilar en mi interior, en mi sentir y en mi pensar. Pero no escogeré el camino fácil; la academia necesita del aire fresco de la desnudez que ofrecen la auto reflexión y la narración. El aire fresco de la primera persona, de lo subjetivo, de lo irracional. Buscaré entonces la lógica interna de esta experiencia en mi propia lógica interna.

Comencemos por donde se suelen iniciar los cuentos: con la página en blanco...

Como página en blanco llegué a la Corporación Juan Bosco en la ciudad de Cali, la Fundación que es la plataforma de esta aventura; yo sólo esperaba un proceso de práctica, un penúltimo eslabón para graduarme. ¿Aprender? Sí, sería de esperarse, pero ¿transformar? Y sobre todo, ¿Ser transformada? Eso sí que me cogió por sorpresa.

Y como página en blanco llegué a la Corporación, y con caras en blanco me recibieron, no esperaban mi llegada, desorden al que aprendería a acostumbrarme en los siguientes 10 meses, el equipo de trabajo no había sido informado de mi vinculación a la Casa Juvenil. Así que desde el primer día comencé a crear; crear mi propio espacio de

práctica, porque era claro que nadie sabía exactamente qué debía estar haciendo. Así que yo misma lo fui descubriendo, independencia que aunque en un inicio generó infinitos temores, y posteriormente, sí, infinitas complicaciones, me sorprendió también con ser la fuente de las infinitas posibilidades de seguir creando que eventualmente crearon esta aventura artística.

En ese mundo complejo de creación nace el Taller Vocal, la clase de técnica vocal, el coro, vocalización, la clase de canto. Si me preguntan por la inspiración de este proyecto, no podría dar una única respuesta. Iniciaría citando mis propias experiencias donde he visto y vivido el poder extraño del arte para cuestionar, visibilizar, transformar, que a su vez incitó una curiosidad más académica por el tema. Pero también fueron fundamentales las actividades artístico-culturales de la misma casa juvenil; los educadores, que sin saberlo se convirtieron en colegas, compañeros, amigos y parte de mi corazón, me permitieron acompañarlos en los espacios educativos que compartían con jóvenes y niños, donde reinaba el movimiento, el sonido y la imagen. Como inspiración final, y tal vez principal, fueron los mismos jóvenes del Taller Vocal; con sus sonrisas, sus imprudencias, sus diferencias, sus cuestionamientos, su ánimo, sus dificultades, sus notas inoportunas, me fueron mostrando el camino en el camino.

Y así iniciamos nuestra aventura. Llegaron tantos muchachos, tan diferentes, tan llenos de vida y tan dispuestos a aprender que en ocasiones me sentía agobiada por la responsabilidad. Muchas veces no fui valiente para enfrentar las voces que me repetían que ese no era el camino “debido”, que el arte es excusa; una técnica para convocar, mas no medio rebosante de potencial para transformar. Pero la experiencia en sí, las cosas que vi, que sentí, que sin esperarlo facilité, no me permitían cambiar de rumbo, y entonces mi práctica dejó de ser sólo una práctica, y mis motivaciones cambiaron, y de repente tenía algo que decir, algo que decirle a la Fundación, algo que decirle a mi Escuela de Trabajo Social y algo que decirle a la intervención social:

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA TIENE UN POTENCIAL INMENSO PARA APORTAR A LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL.

Memoria traicionera, no me traiciones ahora, hagamos las paces, invitemos a la Narración a tomar un café, sentémonos las tres alrededor de esta mesa, mirémonos a la cara sin desfallecer para ver qué nos podemos decir. Quiero recorrer tus habitaciones para descubrir cuáles fueron esas experiencias que me entregaron esta bandera que hoy defiende, estas palabras que hoy escribo: “la educación artística tiene un potencial inmenso para aportar a los procesos de transformación social.”

Llegaron decenas de muchachos y muchachas, diversos como la música que cantaban. Con historias, procedencias y dolores diferentes, pero que cada sábado se unían bajo un mismo propósito: participar de esos espacios del Taller Vocal. En un inicio, temerosos

de bajar la guardia ante esos otros tan extraños, pero poco a poco, con los pasos lentos de la lúdica y la música, abrieron sus mundos subjetivos para crear un mundo colectivo.

Mundo interno...

En la música, con sus susurros de ternura, con sus gritos de locura, con sus espacios de calma y de ira... encontraron un espejo que daba voz a esos mundos internos.

Un sábado normal, una clase normal, Jerry entra al salón, silencioso como siempre, sonriendo como siempre. A veces Jerry dejaba las letras de las canciones en casa, a veces dejaba el lapicero, pero jamás dejaba esa sonrisa: colección de conchitas relucientes colgadas en hilera desde una oreja hasta la otra, atravesado abruptamente su piel oscura.

Se habla de emociones, de sentimientos, pero Jerry no habla mucho, como siempre. Palabras y notas de felicidad, de tristeza, de rabia, de valentía, de temor, son el camino que el grupo comienza a recorrer juntos, Katherine comparte acerca de la pena que le da hablar en público, Jesús habla del amor que siente por sus ideologías, Jerson menciona la alegría de las oportunidades que le da la vida y Jerry escucha.

Uno a uno, comienzan a cantar, “los pollitos dicen, pio, pio, pio...” pero deben cantarlo con alguna emoción, una de las que hicieron parte de la conversación.

Jerry observa en silencio mientras sus compañeros del coro realizan el ejercicio, la mayoría sin gran seriedad. Es más difícil de lo que todos pensaron: cuando deben expresar rabia, amor, temor, cantando la canción de cuna, ríen nerviosamente ante la ridiculez del ejercicio.

Todos se sorprenden cuando Jerry levanta la mano para participar; se pone de pie y anuncia que estará interpretando la tristeza.

Cierra los ojos y se queda en silencio un momento, todos miran con anticipación nerviosa y un poco de jocosidad, pues nadie ha logrado cantar de los pollitos sin partirse en carcajadas.

“Los pollitos dicen...”

Jerry mantiene los ojos cerrados al cantar estas palabras, como si estuviera viajando a un lugar muy, muy adentro de sí, como si creyera que al abrir los ojos su voz desaparecería...

“Pio, pio, pio...”

Arrugas comienzan a atravesar sus ojos y su frente...

“Cuando tienen hambre...”

Sus compañeros acompañan el canto de Jerry con un silencio rotundo...

“Cuando tienen frío...”

Sintiendo la solemnidad del momento, nadie respira, nadie parpadea...

“La gallina busca...”

Pareciera que le duele pronunciar cada palabra, como si fueran un llanto que naciera de un lugar escondido...

“El maíz y el trigo...”

Cada vez canta un poco más lento, todos pueden escuchar como le tiembla la voz...

“Les da la comida...”

Como desde el lugar más profundo, el lugar más secreto, salen lágrimas de sus ojos cerrados, mojando de repente su rostro, y los corazones de todos los que escuchan...

“Y les presta abrigo.”

En un principio fue difícil, reconocer las emociones de sus mundos subjetivos, y mostrarlos ante el grupo. Comenzar a pensar en el porqué de esos sentimientos, comenzar a ver las implicaciones que tenían en sus vidas, comenzar a descubrir sus razones de ser. Pero lentamente esos sentimientos se convirtieron en invitados conocidos y hasta aliados del grupo. Con el tiempo se lograron generar procesos de reflexión más profundos frente a ese mundo, y uno a uno, emprendieron caminos individuales y también compartidos de auto-reconocimiento.

Entraron a la sala un puñado de los muchachos, habían recorrido la ciudad por fuera de su ciudad, reconociendo espacios diferentes a los de su cotidianidad, viviendo una real aventura, juntos. Pero nada los podría preparar para lo que venía.

Era más grande de lo que pensaban, una tarima al fondo, hecha de madera que brillaba bajo los focos de luz. Ya habían iniciado, un hombre elegante presentaba a un grupo, pero nadie se detuvo a escuchar pues la inmensidad y la novedad y la belleza de esa sala los envolvía y los aturdía.

Las luces del auditorio se duermen un poco, en el momento exacto en que los muchachos encuentran una hilera de sillas vacías.

Inicia el concierto, pero la emoción de la experiencia los sigue aturdiendo y continúan cuchichiando entre sí un rato más, pero uno a uno, la música los comienza a acallar. Sorprendidos por la dulzura del sonido, por la pureza de la voz de esa joven, tan bella; pelo largo y trenzado hasta la cintura, colores esquivos en su vestido. El joven, sentado a su lado con una guitarra en mano. La

luz se refleja en el vidrio de sus lentes volviendo esquivo el color de sus ojos. Nunca supieron si eran negros o marrón.

El sonido, tanto sonido, saliendo de sus manos, o de las cuerdas, o de la madera, o de las mismas paredes, inundaba a los muchachos aquietados como gatitos en el vientre de su madre, paralizados por el placer de su calor.

“Ellos tienen mi misma edad profe”, Dijo uno de los muchachos, sin esperar necesariamente una respuesta, era más un asombro que cualquier otra cosa.

El duo cantó melodías totalmente desconocidas para los muchachos... música del continente: bolero, tango, bossa, cumbia. Música de su tierra y de su piel que entraba en la piel de los oyentes y les movía la tierra.

Penetraba la piel de los jóvenes como mil espejitos entrando por cada poro del alma e iluminando cada flor y cucaracha que allí habitaba. Si escuchaban de cerca, podían oír los latidos de su propio corazón más claro que nunca y para algunos, por primera vez.

Finaliza la obra y salen de la sala, un silencio poco característico se apodera del grupo. Cuando por fin recuperan su voz, ya van camino a casa.

“Nunca me había sentido así, no sabía que uno podía hacer eso con la música. Me siento diferente”

“¿Cómo diferente?”

“No se, como que con la tranquilidad como allí. Como que inspirada, ¿me entendés?”

Buscando empaparse de música y de canto, los jóvenes del coro se encontraron con algo inesperado en el camino; se encontraron consigo mismos, pero no sólo eso, también se encontraron con otros, iguales y diferentes a ellos. Y encontrándose con otros es donde más se encontraron. Y encontrándose a sí mismos es donde más lograron construir un mundo colectivo.

Mundo colectivo...

Casi ni reconozco a esos muchachos que entraron el primer día al salón, eran otros. Hoy, sentada en el piso con ellos, los veo; sus ojos, sus manos, sus caras; son otros a los que eran.

Ese primer día entraron al cuarto callados, prevenidos, con paredes gigantes edificadas a su alrededor. Y cargaban con esas paredes para arriba y para abajo, haciendo de nuestro andar una encarnación del paso de tortuga. Cualquier conversación, ejercicio, actividad era como intentar andar en una piscina de miel. Esas paredes ahogaban cualquier intento de expresión, compartir, aprender, risa o lágrima. No se podían ver entre ellos por que los muros eran demasiado altos, los llenaban de temor a la hora de hablar.

Hace poco, uno de mis muchachos me compartió un pedacito de su corazón. Me dijo que la razón por la cual se le dificultaba participar era por que le daba miedo decir algo equivocado; materia prima de los muros que nos separaban esos primeros días; el miedo.

¡Declaré una guerra! Una guerra contra esos muros que nos dividían, una guerra contra el miedo; en un inicio era una guerra clandestina, con tácticas guerrilleras: ¡espionaje! Pero con el tiempo, ellos se comenzaron a dar cuenta de mis intenciones, y uno a uno, se comenzaron a unir a la causa. Fue así que con los guantes del arte, ladrillo a ladrillo, de-construimos las paredes del temor.

Fueron las actividades de rompe-hielo donde teníamos que improvisar un canto para presentarnos ante grupo, fueron los esfuerzos colectivos por organizar una salida o un recital, fueron las experiencias que nos robaron el aliento y nos unieron los corazones como la salida a la sala Bethoveen o a la Universidad Javeriana, fueron las mil repeticiones de las canciones hasta que todos sonaran como una sola voz, fueron las co-evaluaciones grupales del desempeño musical del otro, fue ver al otro llorar cuando cantaba. Fueron todas estas experiencias las que sin saberlo nos robaron esos muros, permitiendo que, lentamente, cada joven se comenzara a mostrar tal y como eran ante el grupo, y a valorarse.

Hoy las únicas paredes que quedan son las del salón; sin las paredes se abrió la posibilidad para construir un mundo colectivo, que lleva como fundamento el trabajo en equipo. Trabajo en equipo que llevó a que ya no me necesitaran y eso es el mayor logro para mí.

Comenzó lento, una tarea, una actividad de calentamiento, donde los lanzaba al agua de la interdependencia, porque si no trabajaban juntos, no lograrían cumplir la meta. Y los dejaba por unos minutos con nadie para dirigirlos, con ninguna figura de autoridad. Al ver su propia capacidad para hacer las cosas solos, pidieron que me ausentara más frecuentemente.

Así que ya no era únicamente un calentamiento o un repaso, ya los dejaba solos por una clase entera. Supongo que ese es el adjetivo menos apropiado para describir la situación: “SOLOS”, porque lejos de estar solos, estaban más acompañados que nunca, sin mi presencia en las reuniones, se veían obligados a reconocer y depender más del otro, a valorar a los otros. Una joven hasta llegó a decir que cuando yo no estaba en las actividades, ellos se lograban conocer más. No los dejaba solos, más bien los dejaba juntos, en una posición donde realmente tenían que reconocer su “*juntitud*”.

Hoy me reuní con el grupo, después de haberme ausentado por dos semanas. Les dejé algunas metas que debían cumplir, pero la organización metodológica del espacio dependía de ellos mismos.

Nos sentamos juntos en un círculo en el piso y ellos me comenzaron a contar de sus experiencias durante las últimas dos sesiones. Lograron tanto más de lo que yo esperaba, y tanto más de lo que hubieran logrado si yo los hubiese acompañado. Me

contaron acerca de las cosas nuevas que aprendieron: historia del *Metal*, del *Gospel*, del *Reggaeton*, del *Pop*, de la *Salsa*.

Karen nunca había reflexionado acerca de la historia de lucha que se ve representado en el Gospel.

Deisy comprendió que el Metal habla de amor y de temas sociales, y no sólo del satanismo, como ella creía.

Carlos y Diana aprendieron a respetar al Reggaeton como una expresión cultural urbana de ciertos sectores y hasta lograron entablar una relación de respeto con los reggaetoneros del grupo.

Lograron compartir e intercambiar conocimientos y subjetividades, pero sin saberlo, lograron mucho más. Profundizaron ese mundo colectivo que habían creado, lograron encontrarse con y en la subjetividad del otro, y crearon nuevos mundos de relación, de respeto y de convivencia. Y lo lograron solos. No, no solos, lo lograron juntos, es decir, en *juntitud*.

Al preguntarles cómo se sintieron realizando las reuniones independientemente un joven me respondió: “Es chévere contigo profe, pero también es chévere sin ti.”

Casi ni reconozco a esos muchachos que entraron el primer día al salón, eran otros, hoy, sentada en el piso con ellos, los veo, sus ojos, sus manos, sus caras, son otros a los que eran. Los miro y ya no veo paredes sino puentes, ya no veo temor sino confianza; con el mundo del arte construyeron un nuevo mundo, un mundo colectivo, en donde se cuestionan las formas de interacción de sus casas y sus calles creando nuevos canales de encuentro con el otro, tejiendo una nueva realidad de relaciones que no se conforman con paredes, sino que con valentía buscan crear y soñar juntos.

Mundo Contextual...

Sentados en un piso empolvado en el mismo cuarto de siempre, cuarto que ha escuchado tantos cantos desafinados, tanto movimiento, tanta pintura, tanta creación. Las cabezas de jóvenes, hombres y mujeres, inclinados sobre sus hojas de papel, como si miraran en su propio interior al leer. La letra de esa canción que leían, se convertía en alas que los hacía salir por las ventanas de ese lugar; veían el callejón por donde pasaron para entrar en el edificio, la esquina donde miraron para todos lados con precaución, como siempre, no tanto por los carros sino más por los mismos transeúntes. Las alas los llevaban más alto aún y podían ver su casa, su madre en el patio colgando la ropa, la esquina donde había visto la balacera, el recorrido hasta su colegio, el largo, porque el corto es muy peligroso. El lugar donde siempre se encuentran con sus amigos, el parque al lado del colegio donde salen a hacer educación física, aunque a veces ni pueden salir por que está muy caliente el barrio.

Uno a uno le comienzan a poner palabras a eso que vieron, eso que sintieron, eso que pensaron al leer; al volar. Y las palabras, suspendidas en el aire en medio nuestro, comienzan a formar colores y figuras que al principio carecen de sentido, pero cada palabra añadida moldea esa masa flotante hasta crear una gran ventana, sin rejillas y sin cortinas, por la cual podían ver sus calles y sus barrios, con todas sus fortalezas y debilidades, veían la pandilla, pero también veían la familia, veían el individualismo, pero también la solidaridad. Veían mucha necesidad y veían mucha violencia.

El arte permitió que el grupo lograra ver sus mundos subjetivos, que a su vez fue la plataforma para la creación de los mundos colectivos, pero no se quedó allí, también nos impulsó hacia el reconocimiento de los mundos contextuales. El contexto de los muchachos, con toda su complejidad, constituye un fondo del escenario donde transcurren sus vidas. Muchas veces, tan atrapados en los actores y las eventualidades de la escena, no se detenían a mirar su escenario, ese fondo que les permite vivir su escena.

Una de las cosas más importantes que hicimos en el coro fue detenernos a mirar ese fondo de escena, ese contexto, buscando reconocer - no estigmatizar. Reconocieron muchas problemáticas, pero también muchas potencialidades por medio de la música y el arte; éstas fueron una lupa que nos permitió mirar a fondo el mundo que nos rodeaba.

Al mirar ese fondo, tejido por tejido, pieza por pieza, complejidad por complejidad, vimos mucho, y vimos también que nos falta ver mucho más. Juntos, lograron construir una ventana que les permitió reconocer su contexto, y decidieron no sólo ver, sino también hacer. Así que convirtieron la ventana en una puerta, y comenzamos a crear nuevas posibilidades para ese mundo de afuera. El arte fue el camino que escogieron para buscar incidir en sus mundos, en sus comunidades y en sus barrios.

Y comenzaron a construir un sueño por el cual podrían juntos problematizar esas dinámicas que sencillamente, no les parecían y que no querían aceptar. En su indignación, querían cantarle, pintarle y bailarle al mundo que ellos, como jóvenes del Distrito, también tenían voz y voto en lo que allí sucedía.

Y así fue como el coro creó innumerables ventanas y puertas hechas de sonidos y movimiento y color por las cuales podían pensarse los contextos donde vivían y buscar formas de tocarlos.

Mundos de lo posible...

Recorriendo todos estos mundos; descubriendo sus mundos subjetivos, viviendo mundos colectivos y reconociendo los mundos contextuales, crearon, sin quererlo, un mundo nuevo, donde la experiencia se unía con la ilusión para hacer un nuevo mundo de lo posible.

Crearon un mundo de tolerancia, en donde se reunían y tejían caminos con otros, imposiblemente diferentes a sí mismos.

Crearon un mundo donde el interés colectivo primaba sobre el interés particular; donde para “yo” poder triunfar, debemos triunfar todos.

Crearon un mundo donde la educación es lo principal, y no sólo por adquirir dinero, sino por el crecimiento que implica aprender.

Crearon un mundo donde podían superar las cadenas de sus contextos y ver nuevas posibilidades de estudio, de trabajo y de vida.

Crearon un mundo donde lo normal no era invisibilizar los problemas, escondiéndolos bajo mantos de cotidianidad e indiferencia, sino mirar el problema a los ojos, sin temor, para reflexionarlo y buscar su transformación.

Visitaron la Universidad Javeriana y la Sala Bethoveen, primera salida del Distrito para muchos; vieron que no es tan difícil reunir \$1.500 pesos, montarse en un bus, y viajar hasta esos espacios mágicos educativos. Vieron que las personas en esos lugares son igual a ellos, y de repente pensar en estudiar en una universidad o en un instituto, se volvió una posibilidad.

Trabajaron juntos para realizar presentaciones, reuniéndose semana tras semana, haciendo ejercicios, riéndose, cantando, dudando de sus propias capacidades y de su potencial, pero finalmente se pararon en tarimas como la del teatro al aire libre Los Cristales, y cantaron y tocaron y bailaron y expresaron ese año de trabajo, risas y dificultades, expresaron su mensaje de paz y de amor, y con su música, tan despreciada por tantos, lograron entrar en la piel del público, lograron que algunos lloraran, que otros rieran, que muchos aplaudieran, pero que todos sintieran. Una posibilidad soñada hecha realidad.

El rockero y el reggaetonero, el cristiano y el ateo, la introvertida y el payaso, el de las Orquídeas y la de Marroquín; todos luchando por una misma meta, todos abriendo sus mundos subjetivos para crear un nuevo mundo colectivo, cambiando las fronteras por notas y los estereotipos por un poco de ritmo. En un mundo donde sus contextos gritan fragmentación, ellos lograron cantar de articulación, donde el diferente se convertía en compañero y sus diferencias en fuente de aprendizaje.

Donde la violencia y la fragmentación oprimían con imposibilidades, ellos lograron ver posibilidades en el arte, para mostrar otras formas de vida, de relación; otras formas de Distrito. Crearon la maqueta para hacer una fiesta tomándose las calles de sus barrios con pinceles y guitarras, para mostrar otras formas de expresión y de relación diferentes a la violencia. Y aunque no se llevó a cabo, fue un sueño que acercó lo imposible y lo volvió posible, no sólo por la actividad en sí, sino por la posibilidad de organizarse en torno a un proyecto común.

Entonces crearon un nuevo mundo de lo posible, en donde trascendían las dinámicas de sus cotidianidades para atreverse a soñar con otras posibilidades y otros horizontes,

tanto para ellos como individuos, como miembros de una comunidad y también para sus barrios y su Distrito.

Mis Mundos...

Pero no fueron sólo los/as jóvenes los que fueron transformados por esta aventura; mi propio caminar también se vio interrumpido, intervenido y re-orientado. La experiencia de creación artística que viví con el Taller Vocal me dejó nuevas herramientas como estudiante en práctica, como Trabajadora Social y como ser humano.

El arte mezclado con sus risas y sus historias, me permitió tener un espacio de reflexión y evaluación constante de mi mundo interno; la subjetividad se tornó en algo tan importante en los procesos de creación, que no podía planear, ejecutar o evaluar nuestros encuentros sin abrir la puerta para que protagonizaran también mis propios pensamientos, sentimientos, percepciones e historias. Generar un espacio de creación artística en donde se transformaran los mundos internos agudizó mis oídos hacia mi propio mundo interno, y así escuché cosas que no había podido escuchar antes.

Escuché que la intervención es mejor en equipo... el arte no permite dictadores o mandatarios, el arte demanda colectividad. Las notas de la música se encargaron de deshacer cualquier noción mesiánica que pudiese tener de la intervención porque el arte desjerarquiza y desestabiliza creando un nuevo equilibrio, en donde la participación adquirió nuevos matices. Siempre supe de la participación, siempre estuvo presente, pero el arte me lanzó a un mundo de re-significación de esa participación, en donde realmente comprendí la importancia de generar procesos de intervención en equipo con la población. El mundo de la creación me dio un mundo de herramientas para descubrir todo el potencial del mundo colectivo en los procesos de intervención social.

Escuché al mundo contextual con nuevos oídos. La academia me había enseñado a perfeccionar unos lentes de rigurosidad e investigación al mirar al contexto del Taller Vocal, pero vivir los procesos artísticos con los/as jóvenes redondeó los bordes de esos lentes cuadrados, para lograr complementar esa rigurosidad con un poco de ritmo.

Pero sobretodo escuché posibilidades; el mundo de posibilidades que da el arte para la intervención en lo social, posibilidades para mi proyecto de vida particular. La experiencia con el Taller Vocal me mostró todo lo que tiene el arte para decirle al Trabajo Social, y me uní a su causa imposible para crear nuevas posibilidades para mí, para mi profesión y para las personas que encuentre en el camino...

Auto-relato de Diana Sofía Tróches y Fidel Castro

El ejercicio de escribir un auto-relato genera procesos de reflexión frente a la experiencia, desde una óptica más subjetiva. Esta narración escrita por la estudiante de Trabajo Social da luces para las lecturas analíticas que se exponen en el capítulo 4, pero antes de ello, es importante resaltar los auto-relatos que escribieron los miembros del equipo de sistematización. Estos también lograron reflexionar frente a su experiencia desde la narración y la memoria. Diana interpreta el escenario del Taller Vocal como un espacio de descubrimiento de su propia voz en un sentido simbólico; en su auto-relato muestra cómo logra asumir los procesos creativos del Taller Vocal de manera constructiva para su propia vida, superando inseguridades y temores que le permiten valorar su mismidad, y también valorar al otro, narrando su experiencia con imágenes de seres mitológicos y bosques encantados. A su vez Fidel nos devuelve en el tiempo de su experiencia, narrando los acontecimientos que lo llevaron a descubrir el mundo del arte y del Taller Vocal, y el crecimiento personal que vivió, logrando no sólo adquirir más confianza y superar temores, sino también re-significar relaciones y situaciones en su vida mediante sus procesos de educación artística.



Ilustración por Fidel Castro

La Niña que Luchó por un Sueño
Diana Sofía Tróches, 18 años

Había una vez una niña muy tierna de piel blanca y cabello crespo, era muy soñadora y feliz. Esta pequeña se llamaba Diana y le encantaba la música, Diana se divertía mucho con sus amigos tocando guitarra, cantando, bailando y actuando.

Pero esta pequeña tenía un sueño: el de cantar y alzar alabanzas a los cielos usando su voz, era tan profundo su sueño que un día se enteró que en un bosque no muy lejano una ninfa estaba dando clases a todas las criaturas de la tierra. La niña muy entusiasmada, decidió correr el riesgo de conocer el bosque con el fin de encontrar a la ninfa. Al llegar a aquel bosque la chica se encontró con diferentes criaturas las cuales no eran malas como ella creía, en cambio eran muy buenas y tenían muchos talentos.

Diana encontró a la ninfa en una hermosa laguna azul, no era tal como se la imaginaba sino que era más linda y tenía una voz fantástica. El primer día Diana reconoció las normas del bosque y a cada uno de sus compañeros, cada uno era esencialmente único; había unos con voces privilegiadas al igual que otros con pequeñas y dulces voces pero Diana aun no encontraba su voz, se sentía frustrada por no poder cantar como se lo imaginaba en cada uno de sus sueños.

La ninfa había clasificado a cada compañero en grupos de voces y Diana quedó en un grupo que ella no entendía mucho, al volver a casa Diana muy frustrada, decidió investigar sobre su voz y encontró que era muy peculiar; no era muy común. Fue así que Diana fue aprendiendo cada día más acerca de su voz y de la forma correcta de cantar, pero aun sentía mucho temor de que su voz no fuera la apropiada para cantar y lograr expresar lo que sentía por medio de su canto, hasta que un día la ninfa decidió que cada uno de los integrantes de su clase cantarían por separado. Diana sintió muchos nervios y no supo qué hacer porque normalmente todos cantaban juntos.

Al llegar el día en que Diana tenía que cantar sola frente a sus compañeros, sentía muchos nervios, pero cuando vio que cada uno de sus compañeros también tenían dificultades al cantar solos, incluso los que tenían voces privilegiadas, Diana sintió alivio y cantó.

Al pasar el tiempo Diana se dio cuenta que cada día mejoraba más, cantaba más fuerte y tenía más confianza en sí misma, hasta el punto en que ya ayudaba a los nuevos integrantes; les enseñaba cómo respirar, cómo pararse y cosas que ayudaban a que ellos también encontraran su voz. De esta forma Diana logró su sueño de cantar alabanzas a Dios y al mundo con toda seguridad y amor.

De un Amor Perdido Nace un Sueño No Esperado
Fidel Castro, 18 años.

Erase uno de esos momentos en los que empiezas a sentir algo extraño dentro de tu cuerpo por primera vez...

Esta es la historia de un joven que al ver a diario a la misma chica sentía mucha alegría y junto a eso había otra sensación dentro de él, la cual no lograba entender. Por eso decide averiguar por distintos medios y preguntar a distintas personas acerca de su sentimiento. Después de tanto averiguar, este joven encontró la respuesta; esa sensación era amor. Así es que esta persona estaba enamorada de aquella chica y decidió expresarlo, pero fue un fracaso pues tuvo muchos nervios; tuvo dificultad para hablar y perdió su primera oportunidad.

Sin duda alguna decidió seguir luchando por expresarle ese extraño sentimiento que llevaba consigo dentro de su cuerpo, al pasar el tiempo y los años, este joven descubrió una gran idea; “haré una caricatura donde seamos ella y yo los protagonistas”.

¡Si! Esa fue la idea que él tuvo y afortunadamente contaba con la virtud de poder dibujar; pero mientras él planeaba y desarrollaba su grandiosa idea, cada vez era más difícil acercarse a esa chica porque aparecían otros jóvenes con mayor facilidad para dirigirse a ella, y el joven con el temor de perderla cometía muchos errores, los cuales a ella le disgustaban. Por eso este joven se deprimía y la única forma de sentirse mejor era escuchando música. Cada vez que hacía algo malo, acudía a la música y en ese momento tuvo otra brillante idea; “Voy a tocar la guitarra y haré canciones para ella donde le hable de mi amor”.

Él tuvo esta brillante idea porque uno de sus amigos tocaba la guitarra y el joven veía que cada que su amigo cantaba y tocaba, sus hermanas y sus amigas se ponían felices y había logrado conquistar a dos chicas de esa forma.

Fue ahí cuando nuestro amigo se convence y decide aprender a tocar la guitarra y como si fuera la solución, a este joven le llega la grandiosa oportunidad de entrar a una fundación llamada -manglar de ilusiones- ahí se le dio la oportunidad de tocar la guitarra como él lo deseaba.

En el primer momento en el que él tuvo una guitarra en sus manos sintió un gran alivio y dijo: “lo haré”.

Se dedicó día y noche a practicar con la guitarra y cada día era más feliz y se sentía cada vez más cerca de su amor.

Al tener esa confianza vuelve e intenta expresar su amor, esta vez le fue mucho mejor porque no tuvo nervios. Aunque no logró convencerla de lo que él quería, pudo obtener un gran premio –su amistad. Al darse cuenta del gran paso que había dado y de lo mucho que había avanzado tocando la guitarra y habiendo ganado la amistad de su gran amor, tomó otra decisión en su vida: “voy a aprender a cantar y le dedicaré sus canciones favoritas”.

Así fue, dicho y hecho, este joven buscó dentro del Manglar de Ilusiones la oportunidad para aprender a cantar.

Pero su temor a equivocarse le causó mucha pena, miedo y nervios para cantar delante de sus compañeros, pero su profesor y amigo le dio muchos consejos y habló con él para ayudarlo a perder ese temor pero fue imposible aunque llegó a perder un poco el miedo, aún tenía pena y nervios.

Tiempo después su profesor se retiró del Manglar de Ilusiones y a su remplazo llega una hermosa y dulce mujer la cual es su nueva profesora de canto, con ella todo fue diferente; hubo mayor confianza, hubo mejor relación laboral y tuvo mayor resultado.

De esta forma y pudiendo tocar la guitarra y cantar como tanto quizo, comenzó a escribir sus primeras canciones para su gran amor, aunque nunca pudo cantarle ninguna de sus letras porque después de tanto proceso recorrido y tantas nuevas experiencias obtuvo mejores relaciones que lo hicieron olvidar a aquella chica.

Aunque ya no está enamorado de esta hermosa mujer, aun piensa en ella como la primera vez, aún guarda aquel sentimiento que tuvo alguna vez hacia ella, porque gracias a ella hoy en día encontró un sueño no esperado...

Las últimas palabras que esta joven escuchó de nuestro amigo fueron...

“Gracias a ti... hoy soy feliz“

Capítulo 4

Los mundos de la Educación Artística



Tomado el 6 de diciembre del 2011 en el Teatro al Aire Libre los Cristales de la ciudad de Cali en el marco del evento Expresarte 2011. En el evento se encuentran jóvenes del Taller Vocal en la presentación del Expresarte.

Este capítulo presenta hallazgos de esta sistematización de experiencias, buscando realizar una lectura analítica de los relatos de los diferentes actores que participaron de ella. Para ello se han creado cinco apartados que dan pistas interesantes frente al lugar de la educación artística en los procesos de intervención social desde el Trabajo Social. Los primeros cuatro apartados responden a los primeros cuatro objetivos específicos de la sistematización, en donde el primero se centra en torno a las vivencias desde la educación artística que generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes del Taller Vocal visibilizaban y analizaban sus propias subjetividades. El segundo apartado da cuenta de los resultados que se centran en torno a los procesos de articulación y trabajo colectivo que se dieron a partir de la educación artística en el grupo. El tercer apartado muestra los procesos de visibilización que se dieron por parte del grupo Taller Vocal de sus dinámicas contextuales a raíz de las experiencias de educación artística. El cuarto apartado expone los resultados que dan cuenta de las vivencias desde la educación artística que propiciaron la creación de un Nuevo Mundo de lo Posible (Bruner, 2003) con el grupo Taller Vocal. El último apartado da cuenta de las categorías emergentes que surgieron en el transcurso de la sistematización.

4.1 Exigiendo un Poco de Alma: el mundo interno.

El presente apartado da cuenta de los hallazgos encontrados en esta sistematización de experiencias que giran en torno al primer eje de apoyo: Vivencias desde la educación artística que generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes del Taller Vocal visibilizaban y analizaban sus propias subjetividades. Estas subjetividades abarcan las emociones, las historias, los pensamientos, las percepciones y los significados que hacen parte de lo que hemos denominado el mundo interno de las personas. Los hallazgos encontrados en torno a este mundo interno se pueden agrupar en tres momentos principales; 1) la visibilización del mundo interno, 2) los procesos de auto-valoración frente a este mundo y 3) la expresión o canalización de ese mundo interno.

Como veremos, la educación artística fue fundamental para el desarrollo de los procesos de intervención desde el Trabajo Social en el Taller Vocal en lo que concierne a este mundo tan complejo e íntimo: el mundo interno.

“En la música, con sus susurros de ternura, con sus gritos de locura, con sus espacios de calma y de ira... encontraron un espejo que daba voz a esos mundos internos.” (Bonnie Devine, Auto-relato.)

Los procesos de educación artística que se vivieron en el Taller Vocal tuvieron una primera función de “espejo” en donde mediante las diversas experiencias los jóvenes se vieron confrontados por y en sus mundos internos. Las diferentes profesoras³² que hicieron parte de la experiencia dicen que la educación artística “permite acercarse a uno mismo y conocerse más” (Participante 3, Grupo de Discusión; mujer); la psicología del arte denomina este fenómeno como la unión con uno mismo. Para que los jóvenes pudieran conectarse con los procesos creativos del grupo, tenían que implicar sus subjetividades, sus emociones, sus mundos internos en lo que López (en Carnacea y Lozano, 2011) denomina la “creatividad emocional”³³. Al implicar sus subjetividades ante el grupo, los/as jóvenes se permitían un nivel de vulnerabilidad ante el otro, en donde compartían sus perspectivas, sus sentimientos, sus creaciones, sus temores, sus frustraciones, sus experiencias de vida para lograr crear de manera conjunta. Uno de los elementos más importantes que le aporta la educación artística al Trabajo Social es este juego de subjetividades en donde los procesos creativos conjuntos invitan al compartir de ese mundo interno. Cuando esto se logra en un grupo, la labor del trabajador social se facilita, pues esta visibilización del mundo interno, constituye los primeros pasos hacia la transformación o como diría Marx (1963, P 54) “Sólo al conocer y reflexionar en torno a una historia o situación es posible transformarla.”

En este sentido, la educación artística permite VER lo escondido, lo elusivo; visibilizar lo que se camufla en nuestro mundo interior:

³² Como se menciona en el capítulo 1, una de las voces de la sistematización fueron 4 profesoras que acompañaron al grupo con la dirección de 1 a 4 reuniones. Las voces de estos actores se recogieron mediante la realización de un grupo de discusión.

³³ Este término se refiere a los recursos que se tienen para manejar esos mundos internos; las posibilidades creativas que se tienen para conocer la mismidad, potencializar y transformarla. “Creatividad emocional: una creatividad, que atiende también al mundo de lo afectivo, aquél al que en el ámbito escolar tampoco se le concede mucho espacio ni ocasión para hacerse presente. Creatividad emocional, porque el creador es completo, no tiene medio cerebro ni utiliza sólo procesos cognitivos sin participación del mundo afectivo, y porque si el proceso creativo trata con el riesgo, el error, el fracaso y la desorientación, la ambigüedad, así como con el éxito, la satisfacción, la recompensa, el esfuerzo... todo ello va unido a emociones, afectos, no a un tipo de experiencia emocionalmente neutra, si es que ello existe.” (P 110).

“El ejercicio del arte nos permite hacer visibles situaciones, sentimientos, percepciones que en otras condiciones no podrían verse.” (Echeverri, 1999: 4)

Una de las profesoras que hizo parte del proceso del Taller Vocal resume este encuentro con el mundo interno de la siguiente manera:

“...permite, pues, visibilizar cosas de las propias personas, cosas que la persona quizás ni conoce, cosas como, habilidades o capacidades o formas de expresarse que hasta el momento estaban camufladas, como por la ausencia del arte en su vida.” (Participante 1, Grupo de Discusión; mujer).

Por su parte Marián López Fernández Cao, en el libro *Arte Intervención y Acción social* (Carnacea y Lozano, 2011) toma un ejemplo de las artes plásticas para ilustrar este punto:

“Dibujar un hecho, una experiencia, es hacer aparecer desde nuestro cuerpo, desde una experiencia que se ha hecho memoria emocional, los rasgos que la conforman. Dibujar es dar forma a un hecho que se ha tornado experiencia en nosotros [...] Observar el resultado de nuestra memoria, de nuestra percepción pasada, de nuestras emociones, es, de algún modo, comprender la experiencia, comprendernos, comprendernos en ella.” (P. 83)

Durante el transcurso de la sistematización, los actores han narrado experiencias y percepciones que permiten trazar un paralelo entre lo que plantea López para las artes plásticas y los procesos musicales de los/as jóvenes del Taller Vocal. Ellos/as hicieron aparecer desde su cuerpo, desde sus experiencias y realidades internas, notas y ritmos, observando en ellas el resultado de su memoria, sus percepciones y sus emociones para así lograr comprenderse a sí mismos en la música que crearon.

Una experiencia que fue clave en este proceso de exteriorización fueron los diferentes momentos de composición musical que se dieron en las clases. En unos casos, se realizaban ejercicios sencillos de composición, en donde cada uno debía contarle al grupo sus temores por medio de una canción. Ellos/as tenían libertad en los ritmos y las melodías que escogían; como resultado, se crearon fragmentos de canción llenas de esos mundos internos, en donde debían enfrentarse no sólo con la visibilización de sus propios sentimientos y temores, sino también con el reto que implica compartir una creación tan personal con un grupo de pares.

Otro momento de composición interesante se dio en una de las clases con la profesora Jimena Almario Villada. En esta ocasión, los/as jóvenes debían trabajar juntos para componer una canción de cualquier temática. En este sentido, no sólo tenían que encontrar ritmos y letras para expresar sus sentimientos y sus pensamientos, sino que tenían que hacerlo de manera conjunta. Esta experiencia aportó a ese proceso de exteriorización, haciendo aparecer desde sus mundos internos una canción en donde podían encontrar un reflejo de sus subjetividades logrando *comprenderse a sí mismos en la música que crearon*.

Este auto-reconocimiento para muchos pasó por la visibilización de inseguridades y temores que desconocían y que los paralizaba en el momento de compartir con otros.

“Cuando todos nos parábamos a cantar individualmente, Fidel decía que cuando él hacía eso, él nunca salió a cantar, y eso le hizo pensar: “¿Por qué nunca salgo a cantar?” Y lo hizo pensar acerca de las inseguridades que él tenía.” (Participante 4, Grupo Focal; mujer)

Otorgarle un nombre a estos “monstruos internos”³⁴ y reconocerlos como “miedo” o como “inseguridad”, empodera a los jóvenes para comenzar a generar procesos de transformación y hablar cuando antes no podían; compartir en lugar de encerrarse tras puertas cerradas.

“Yo antes también era de las que, me encerraba en el cuarto y no salía. Iba a desayunar, almorzar o comer, en la pieza, “Katherine venga para la sala”, no, todo el tiempo ahí, encerrada, todo era así [...] era la misma timidez, la pena y uno no tenía como nada que hablar. Igual a veces me gusta estar en mi cuarto, pero pues por medio de todo esto si he sacado como a flote muchas cosas de mí que no creía que yo poseía.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

Esta joven, que se encerraba en la soledad y en el silencio para evitar enfrentarse con el otro, narró en el transcurso del grupo focal que durante el proceso del Taller Vocal, había encontrado su voz, no sólo a nivel musical, sino a nivel grupal. Logró superar sus temores y miedos para compartir su ser con un grupo logrando una visibilización pública de su mismidad, y a raíz de esto, también pudo descubrir el valor de las personas a su alrededor y su valor para aportar a la vida de los otros:

³⁴ Metáfora que se refiere a elementos del mundo interno que paralizan a los/as jóvenes y que impiden el desarrollo integral de estos (temores, inseguridades, experiencias traumáticas etc).

“También he aprendido que las personas son muy importantes. Antes yo era de las que no, pasaba un niño o algo y pues era muy normal, ahora pues si me saluda una persona que no conozco, pues “Hola buenas, como esta”, si necesita algo pues, se le ayuda, como también ser más sensible.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

Al vivir estas experiencias de auto-reconocimiento, los/as jóvenes se tornaron más reflexivos frente a sus procesos internos, decisiones, comportamientos y acciones:

“Yo antes pues, yo era así, yo no pensaba en nada, yo hacía las cosas por hacerlas, sin sentir las. Y ahora ya las pienso y entiendo lo que voy a hacer primero, entonces he cambiado mucho.” (Participante 2, Grupo Focal; hombre)

Dicha reflexividad les permite tomar acción frente a sus mundos internos, transformando comportamientos, formas de pensar, formas de concebirse a sí mismos y de concebir al mundo; en el reconocimiento de esas estructuras internas reside el primer paso hacia la transformación. Quiroga citada por Fleischer (2011, P 13) habla acerca de la creación de nuevas matrices de aprendizaje que se dan a raíz de la educación artística, que vienen siendo “los modelos de aprendizaje que se constituyen en distintos ámbitos en los que se desarrolla nuestra experiencia del aprender.” Con la educación artística, los jóvenes del Taller Vocal lograron reaprender esas matrices de aprendizaje, transformando sus formas de pensar y actuar.

“Creemos que esta experiencia donde los niños y niñas se sitúan y sostienen, tiene carácter de desafío en el cual es posible un aprendizaje y un reaprendizaje de la realidad, posibilitando la reparación de los objetos y de los vínculos internalizados; logrando la re-estructuración permanente del mundo interno.” (Fleischer, 2011: 13)

Un ejemplo de esto es una joven quien no le otorgaba gran valor al estudio y estaba permeada por un pensamiento facilista e inmediateista³⁵, cosmovisión propagada por la cultura del narcotráfico en la ciudad de Cali³⁶. Con el proceso de educación artística que vivió el Taller Vocal se logró una re-significación frente a la educación y al trabajo:

³⁵ Con esto se hace referencia a la necesidad de vivir los procesos de manera rápida o inmediata, en donde una vivencia educativa a largo plazo pierde su valor pues implica una inversión a largo plazo sin rentabilidad económica inmediata.

³⁶ Desde los años ochenta en Colombia, y con gran fuerza en la ciudad de Cali con el cartel de los Rodríguez-Orejuela (1985-1995) se proliferó el narcotráfico como medio de sustento económico, pero dichos procesos también influyeron en la cultura de la ciudad transformando nociones sociales de estética, moral, trabajo digno etc. Uno de los elementos culturales que más se vio influenciado por esta “cultura del narcotráfico” se relaciona con el ámbito económico, en donde se buscaba acumular muchos

Antes pueda que uno pensaba, “no, yo quiero tal cosa”, y creía que con sólo pedirlo, ya. No pues ha cambiado también bastante mi forma de pensar, porque yo sé que por lo menos, si yo quiero llegar a ser una gran cantante, tengo que esforzarme muchísimo, [...] estudiar y estudiar” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

Otro joven logra reconocer elementos en su interior como la amargura y el “mal genio”, llegando a la conclusión que a raíz de ello, se comporta de manera agresiva con los otros: “mantenía peleando por cualquier cosa” (Participante 3, Grupo Focal; hombre). Nombrar a este “monstruo interno,” le dio las herramientas para emprender el camino hacia la transformación, y ahora en vez de un arma, empuña una guitarra, incluso ha asumido un rol de liderazgo al interior del grupo siendo promotor del trabajo colectivo; bastante camino recorrido desde los días de *pelear por cualquier cosa*. Este tipo de experiencias son prueba de lo valiosa que puede ser la educación artística para un proceso de intervención desde el Trabajo Social. La educación artística le dio a este joven las herramientas que necesitaba para generar un proceso de transición, en donde no tenía que agredir al otro para expresarse, al punto de convertirse en un líder y un ejemplo a seguir en el grupo. Los procesos de potencialización, tan importantes en la intervención social, se dieron de manera efectiva debido a la educación artística.

Otros procesos de transformación que se vislumbran en las narraciones de los/as jóvenes del Taller Vocal se centra en su sistema de prioridades, vemos como este se ha visto problematizado desde que ingresaron al Taller Vocal, en donde sus experiencias en la música los lleva a cuestionar las prioridades promovidas por el status quo, como por ejemplo la importancia otorgada a la acumulación de bienes materiales:

“Yo era muy materialista, ahorita si se me pierde algo, lo busco y si al rato no aparece pues ah, ya que, se perdió. No me importa mucho esas cosas, entonces sí, esto me ha ayudado bastante, he cambiado un resto.” (Participante 3, Grupo Focal; hombre)

“...y si puedo contribuir a la sociedad con la música, para mi ya gané, ese fue mi triunfo, no tengo que tener un resto de dinero, pero fue mi triunfo, entonces es la forma de ver la vida, de que no es sólo vivir por dinero y que el carro y la casa, sino que poder tener la oportunidad de decir “mirá, marque la diferencia, fui recordada por esto por lo otro, pero ayudé, no estuve aquí solamente por lujo.” Entonces fue como un cambio

bienes de manera rápida y con poco esfuerzo, sin medir consecuencias y sin realizar procesos de planeación y proyección.

profundo, porque yo antes sí pensaba mucho en eso “ay no, cómo voy a comprar la casa, el carro.” ¿Si me entendés? Pero yo sé que uno haciendo lo que a uno le gusta uno puede triunfar.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer).

En medio de los procesos de auto-reconocimiento y auto-reflexión, apareció una aliada de la de educación artística: la auto-valoración³⁷. Muchos de los/as jóvenes enuncian que previo a su experiencia en el Taller Vocal tenían un concepto negativo de sí mismos y poca confianza en sus propias capacidades o ideas: “yo decía que no, que, no que todo lo que decía iba salir mal.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer). Inmersos en contextos que los bombardea de expectativas inalcanzables y mensajes negativos acerca de su mismidad, ellos/as terminan por interiorizar el contexto que los rodea debilitando su auto-concepto y su auto-estima³⁸. Pero cuando entran al Taller Vocal, los procesos de educación artística y las dinámicas que ello implica los bombardea con otros mensajes de auto-cuidado, auto-valoración, respeto al cuerpo, valoración de las subjetividades etc. Así lo expresa una de las jóvenes del Taller Vocal:

“Y antes yo si era como muy baja de autoestima, cuando me decían eso y uno como que ya se metía eso en la cabeza, pero entonces por lo menos, acá he aprendido muchísimas cosas con el arte también, de que así a uno le digan que eso no sirve, siga, siga [...] que si usted se deja llevar por el “qué dirán”, la única perjudicada va a ser uno. Entonces pues a seguir adelante, que uno sí lo puede lograr.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

Al reconocerse desde otra perspectiva, como valiosos, como importantes, como llenos de potencial, comienzan a tener confianza y seguridad en sí mismos, en sus capacidades, en sus pensamientos y en sus formas de ser, para hacer cosas nuevas que podían resultar aterradoras, como cantar ante un público, como compartir la subjetividad en una canción, como atreverse a soñar con otros mundos posibles.

“Pero pues cuando hacíamos canciones que necesitaban pues de la voz y de la potencia que yo tenía, me di cuenta que mi voz era espectacular y entonces me sentí tan contenta, yo no, que ronca ni qué nada, yo soy así y pues entonces comencé a cantar más... pues a sentir más seguridad en lo que yo era.

³⁷ Este concepto se refiere a la posibilidad de reconocer las características de la propia personalidad e identificar la importancia, las cualidades y el valor propio; se relaciona con procesos de autoestima positiva que resulta fundamental para el desarrollo pleno del sujeto. “La autoestima positiva es el requisito fundamental para una vida plena, lo que implica el desarrollo potencial de la personalidad.” (Peña y Gómez, 2006: 1)

³⁸ Estos dos conceptos son interdependientes pero no son lo mismo. El auto-concepto se refiere a cómo las personas se perciben a sí mismos en un plano más descriptivo y el auto-estima se mueve en un plano más de carácter valorativo, en donde se asigna un valor a ese auto-concepto.

Entonces me sentí muy contenta y aprendí que uno debe de valorar lo que tiene.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Es así que se fueron dando cuenta que son valiosos e importantes; que esos mundos internos, para algunos tan desconocidos hasta entrar en el Taller Vocal, eran únicos, y no sólo eso, sino también necesarios para el desarrollo del grupo.

“Uno se daba cuenta en las actividades que uno es importante, que todos tenemos un lugar y que ninguno es mas que el otro, entonces sí, eso me ayudo como a darme mas valor a mi misma, no se pues salir adelante y valorarse.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer).

Las narraciones de los familiares y las amistades de los/as jóvenes del grupo también muestran un reconocimiento de los procesos de auto-valoración que se dieron en el Taller Vocal. Ellos/as mencionan cambios en las formas de expresión y los niveles de confianza que tienen los jóvenes en sí mismos. Algunos de los miembros del Taller Vocal comenzaron a proyectar esos procesos de reflexión y aprendizaje en sus grupos de pares mediante su ejemplo, problematizando actitudes o acciones al interior de esos grupos que se habían normalizado. Un entrevistado narra que su amigo (miembro del Taller Vocal) busca que desde el grupo de pares se realice una re-significación frente al ser afro-descendiente, y el valor que esto tiene; este entrevistado dice:

“Como vos siempre decís: ‘Usted es negro y siéntase orgulloso, usted no es blanco, además estamos en el Distrito [...] hay que hacernos un nombre diferente; no robar, no aletear’.” (Entrevistado 2; hombre)

Sin saberlo, en la medida en que los/as jóvenes visibilizaban sus mundos internos y los valoraban, se comenzaron a escuchar en el salón del Taller Vocal voces; voces que en un inicio brillaban por su ausencia; risas, recochas, incluso llantos. Tenían mucho que decir y ya no temían decirlo. El proceso artístico les permitió conocer las herramientas que necesitaban para desahogar sus voces coartadas. De acuerdo a la Psicología Humanista, parte del proceso de llegar a ser una persona auto-realizada es lograr expresar con autenticidad los propios sentimientos (Rogers, 1961). Esta es una de las razones por las cuales el aprendizaje de las artes es un medio fundamental para la autorrealización de las personas, pues representa un vehículo mediante el cual las personas pueden crear procesos de expresión auténticos. Una de las profesoras que participaron del proceso del Taller Vocal ilustra el potencial ilimitado que tiene el arte para la expresión auténtica:

“Para mi el arte es como la expresión de la subjetividad humana, y la subjetividad es una vaina tan abstracta tan sin forma que sale de cualquier forma, ¿cómo te sale a ti la rabia? vos decís: “para pappapa pupo” listo. O entonces tu dices me salió así y luego le tiré una bomba de pintura a un lienzo y la escupí [...] si yo estoy llorando y estoy despechada como un verraco y puse el dedo donde me dio la gana y me sonó bonito con lo que yo quería expresar y para mi eso expresa tristeza yo lo hago, [...] Entonces lo que yo digo es eso que me parece fantástico del arte, que vos podés crear como vos querrás, porque sos vos, y vos no tenés regla, osea vos no tenés un límite como persona.” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Uno de los elementos que más resaltaron los/as jóvenes del grupo frente a la educación artística fue la posibilidad que esta les brindó para expresarse. Ponerle palabras a ese proceso de expresión que vivieron no fue tarea fácil. ¿Cómo puedo describir la sensación de la expresión? ¿Cómo puedo describir lo que sucede en mi interior? Los jóvenes lo comparaban con destapar algo oculto o “sacar” algo escondido:

“Nos ayudó a expresarnos y a como a sacar lo que uno tiene dentro.” (Participante 17, Línea del tiempo; hombre)

Esta oportunidad de exteriorizar el mundo interno mediante la música se relacionan con los procesos narrativos que se utilizan desde el Trabajo Social para la intervención social. Desde la narrativa, al expresar esos mundos internos, logramos estructurar, organizar, interpretar y transformar nuestra vida cotidiana (Riaños, 2009, P 6 y 18-25); los procesos de exteriorización nos ayudan a darle sentido a lo que sentimos y pensamos. La educación artística le dio las herramientas a los/as jóvenes para narrar sus mundos internos ante los otros y principalmente, ante sí mismos mediante palabras, imágenes y sonidos. En palabras de Carnacea y Lozano (2011: 53) “*El arte no sólo manifiesta interioridad sino que entramos en diálogo con ella.*” En esto recae el efecto terapéutico de la narrativa; al manifestar nuestro mundo interno, logramos entrar en diálogo con el: hacerle preguntas, cuestionarlo, valorarlo, problematizarlo, comprenderlo y transformarlo.

Este tipo de experiencias narrativas o “sacar lo que uno tiene dentro” fueron sin duda de vital importancia para los/as jóvenes del Taller Vocal pues conviven con situaciones contextuales complejas; viven y presencian un sinnúmero de “injusticias” que los toca y los transforma en su interior. Necesitan una salida, un camino para *sacar* o *destapar*; un medio para expresar sus confusiones, rabias, indignaciones y tristezas de manera

constructiva y no destructiva. Al no exteriorizarlos, los/as jóvenes se ahogan en sus mundos internos, sin lograr comprender las tormentas que se gestan en su interior y en muchas ocasiones optan por una expresión de los sentimientos que se ligan a procesos de violencia o agresividad. El Trabajo Social mediante los procesos de narración apunta a la expresión constructiva de esos mundos internos, en donde se puede reconocer y comprender la mismidad para lograr procesos de transformación. Una de las profesoras participantes del grupo de discusión narra la experiencia que tuvo con el Taller Vocal frente a estos procesos de expresión:

“Ellos me decían, ‘mira nosotros vivimos en una realidad súper complicada y es muy bonito que existan estos espacios y que existan personas como vos que quieren venir a enseñarnos cosas que nos sacan de esa realidad y que nos ayudan a expresar todos, como la mala vibra que nosotros tenemos guardada, que viene de todo eso que gira alrededor de nosotros’.” (Participante 2, Grupo de Discusión; mujer)

Esto nos trae a uno de los hallazgos más contundentes y abarcales de esta sistematización: el arte como canalizador. La gran mayoría de los sujetos que hicieron parte de este proceso destacan este elemento como central dentro de la experiencia del Taller Vocal. Los jóvenes encontraron un aliado en la educación artística; un aliado que los escucharía y que les daría voz siempre que lo necesitaran. Algunos destacan sentimientos de tristeza o de malestar como principales en sus ejercicios de canalización:

“Pues personalmente yo pienso que si me siento mal o algo así cojo una guitarra y me pongo a tocar o escucho una canción y me relajo.” (Participante 3, Línea del tiempo; hombre)

“Cuando me siento deprimido, aprendí que con el arte me puedo relajar.” (Participante 11, Línea del tiempo; hombre)

“En sí la música me ha ayudado a expresarme, porque cuando yo estoy deprimido o estoy de mal genio, recorro a la música, me pongo a escuchar música cuando puedo o tengo con que, me expreso por medio de la música.” (Participante 3, Grupo Focal; hombre)

Otros recurren a la música para expresar sus emociones más agresivas, denotando un cambio frente a cómo se materializaban esas agresiones antes y después de estar vinculados al Taller Vocal:

“Pero yo antes, era muy amargado, al igual, era muy mal geniado, y antes, antes mantenía peleando por cualquier cosa y

no se, y ahorita, pues no, cada vez de que me pasa algo recurro a la música, ya ahorita todo eso que yo tenía adentro, todo eso que yo acumulaba, se esfuma cuando me expreso con mi música, ya soy más relajado.” (Participante 4, Grupo Focal; mujer)

“Como dijo la otra vez hay muchas formas de expresar el odio o la rabia sin recurrir a la violencia.” (Participante 11, Línea del tiempo; hombre)

Además de asumir un rol de canalizador, los procesos de aprendizaje artístico también son fundamentales para potencializar la expresión frente a los otros. La auto-realización no sucede de manera aislada, sino en grupo; en comunidad. Necesitamos del otro para desarrollar al máximo nuestras potencialidades y capacidades, es más, las potencialidades y capacidades de un colectivo son mayores que las de un individuo.

Los procesos de expresión del Taller Vocal no se dieron de manera aislada; si bien es cierto que implicaban un aspecto muy privado e incluso íntimo del ser, tenían que pasar por el otro para llegar a su mayor potencial (es una simultaneidad). Es así como los/as jóvenes aprendieron y re-aprendieron (Fleischer, 2011) a expresarse ante el otro y a compartir su mundo interno con el grupo, a pesar de las resistencias y temores que podrían tener:

“A mi me daban muchos nervios, y mejor dicho, una pena horrible que yo decía que no que no que todo lo que decía iba salir mal. Pero ya, por lo menos lo que yo digo que ahora, desde que yo inicié acá, eemm, me he como soltado, porque yo antes era bastante penosa, ni hablaba, me decían algo y yo (silencio), [...] pues fue muy bacano, y qué, y no, ya he mejorado eso.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

“Que haciendo parte del Taller Vocal se puede perder la pena y el miedo a hablar en público.” (Participante 8, Línea del Tiempo; mujer)

En este sentido, vemos como los procesos de la narrativa se ven potencializados por la articulación con los otros. Cuando los/as jóvenes exteriorizaban sus mundos internos ante el grupo, los retaba a generar mayores procesos de reflexividad, y, como veremos en el siguiente apartado, a valorar más al otro. Pero esa proyección de los procesos de expresión a los otros no se limitaba al espacio del Taller Vocal; los referentes familiares y los amigos de los/as jóvenes del grupo también lograron percibir este cambio en los miembros del Taller Vocal, mencionan elementos como la pérdida de la timidez, la mejora en la comunicación y la claridad al hablar en público. Uno de los pares de una

joven del grupo describe los cambios principales en su amiga a raíz de su ingreso al Taller Vocal:

“Yo diría que en todo, en todo, en tu forma de expresarte y en tu timidez, no se muchas cosas.” (Entrevistado 7; hombre)

Los jóvenes del Taller Vocal han vivido un proceso intenso de pérdida del miedo. ¿Miedo a qué? Principalmente, a equivocarse. Incluso esta era una de las reglas del espacio: “No tenerle miedo a equivocarse.” Una de las jóvenes del grupo destaca este punto en el grupo focal:

“Cuando hacíamos lo de canto individual, Aprendí a no tenerle miedo a equivocarme”. (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

Puede sonar sencillo o hasta irrelevante, pero el temor a la equivocación es muy trascendental en la vida de estos/as jóvenes. Marián López Fernández Cao (en Carnacea y Lozano, 2011) habla acerca de la importancia de aprender a equivocarse: al comprender que podemos equivocarnos y continuar viviendo e incluso aprender del error, este pierde su poder sobre nosotros; ya no le tememos. La educación artística es fundamental en este proceso de aprender a equivocarnos, pues provee un espacio libre de juicios y seguro, en donde el error entra a ser parte de un juego, y por lo tanto podemos practicar el error, y así mismo practicar la resolución del error:

“Asumir los errores en el espacio simbólico, seguro y fértil de la creación, ayuda a reconocernos mortales, vulnerables y frágiles. La capacidad de asumir los errores en este espacio ayuda a desvestir a éstos, los errores, de la gravedad de la vida real y sus acciones, nos ayuda a asumir la “fuerza para la vida” que supone corregirlos, corregirnos una y otra vez.” (Carnacea y Lozano, 2011; P. 87)

Fueron perdiendo el temor a la equivocación, logrando expresarse ante el otro y así se dio un proceso de compartir esos mundos internos creando nuevos espacios y posibilidades nunca antes soñadas. Fue tan fuerte ese proceso de construcción conjunta que salió de la casa juvenil y empapó a los referentes familiares y a los círculos de pares de los/as jóvenes (efectos no intencionados de un proceso de acción social).

“Creo que esta es una oportunidad para que los jóvenes se agrupen en comunidad departan y expongan sus ideas, [...] con eso ya Diana es más expresiva con sus sentimientos y sus relaciones y con nosotros.” (Entrevistado 5; hombre)

Estos procesos de expresión, tan importantes para el grupo, fueron el cimiento para lograr desarrollar un trabajo colectivo pues al descubrir y expresar sus Mundos Internos, entraron también en contacto con las subjetividades de los otros, elemento que nos adentra en el siguiente eje a analizar: el mundo colectivo.

Yo lo veo de esta manera, la música y el arte exige un poco de alma, ¿si me entiendes? [...] con la música, el teatro, el arte en sí, das tu alma y tocas el alma de la otra persona, eso hace la diferencia.” (Participante 5, Grupo de Discusión; mujer)

En conclusión, las vivencias de educación artística fueron por excelencia un catalizador de los procesos de intervención en el plano del mundo interno, dándole herramientas a los/as jóvenes para visibilizar su mismidad mediante la creación de canciones, el enfrentamiento a situaciones como recitales, conversaciones y dinámicas que los llevaron a encontrarse con sus “monstruos internos” etc. Como lo plantea Travi,

“Un elemento central en lo referente a la intervención social desde el acto creativo es la visibilización de lo invisible; ponerle palabras, rostro y cuerpo a un conflicto interpersonal o intrapersonal.” (Travi, 2001: 20)

Un elemento central en la transformación que se dio a raíz de la visibilización de los mundos internos de los/as jóvenes del Taller Vocal fueron los procesos de auto-valoración, en donde cada sujeto se reconocía como importante al interior del grupo; al comenzar a reconocer su mismidad, encontraron belleza, valor y potencial que no habían visto antes o que no habían “concienciado”. Actividades de expresión corporal que los/as obligaba a observar y sentir su mismidad, talleres de reconocimiento de la emocionalidad de una canción, la dinámica del coro que hacía de cada miembro una ficha imprescindible, todas estas experiencias constituyen este bagaje del proceso de educación artística del Taller Vocal que propiciaron el descubrimiento de la auto-valoración.

Y finalmente, al reconocer su valor, los/as jóvenes encontraron 1) el coraje que necesitaban para expresarse con libertad y 2) el espacio que les permitiría mostrar sus mundos internos sin ser burlados o discriminados, canalizando así sus temores, sus tristezas y sus rabias por medio de la música, permitiendo que su expresión aportara a la construcción y a la creación conjunta, en vez de hacer parte de procesos destructivos. La música, los ritmos, la letra de las canciones fueron uno de esos canales de la expresión, otro fue el descubrimiento de la herramienta de la composición como forma de

exteriorización de la mismidad, también se pueden destacar las experiencias de compartir y construir de manera grupal o pública que confrontaba a los/as jóvenes con sus procesos de expresión.

Al percibirse como sujetos sociales valiosos y llenos de potencial, capaces de expresar sus sentimientos, pensamientos y percepciones de manera constructiva, aportaban de manera activa al proceso de transformación que buscaba el proyecto de intervención. Las vivencias de educación artística fueron la clave para que los/as jóvenes descubrieran, valoraran y compartieran sus mundos internos, marcando el punto de partida para el florecimiento del mundo colectivo, la visibilización del mundo contextual y la apertura del mundo posible.

4.2 Untándose del Otro: mundo colectivo

El presente apartado da cuenta de los hallazgos que se centran en torno al segundo eje de apoyo de esta sistematización de experiencias: *los procesos de articulación y trabajo colectivo que se dieron a partir de la educación artística con el grupo Taller Vocal*, o lo que aquí llamaremos el mundo colectivo. Cuando hablamos de mundo colectivo nos referimos a esos espacios de la vida cotidiana en donde se tejen las redes y relaciones con los otros, en el cual los/as jóvenes del Taller Vocal tienen la oportunidad de compartir sus mundos internos e involucrarse en un proceso creativo conjunto. Este eje fue muy significativo durante el proceso porque constituyó uno de los elementos más predominantes en las narraciones de los diversos actores, especialmente en las voces de los/as jóvenes pertenecientes al grupo. Los hallazgos frente al mundo colectivo se pueden agrupar en cinco momentos, 1) procesos de respeto hacia el otro diferente, 2) procesos de valoración de ese otro, 3) el pensamiento colectivo, 4) convivencia e interdependencia y finalmente 5) los procesos de organización y autonomía que promovió la educación artística.

En los contextos modernos hay una crisis de fragmentación que empuja a las personas cada vez más hacia espacios privados, debilitando a la comunidad y a los grupos, pues han dejado de ser una parte vital de la vida social. Carballada (2007: 3) plantea que la caída del estado de bienestar y la proliferación del capitalismo en el mundo occidental han sido detonantes de esos procesos des-articuladores. Ulrich Beck nombra estas

nuevas realidades como parte de una Sociedad en Riesgo que tiene como característica central el individualismo, (Beck, 2002: 12, 95-100) elemento que le roba a las personas grandes recursos que residen en lo grupal y lo comunitario para la transformación de sus realidades sociales. Estos detonantes han generado un crecimiento del individualismo. Uno de los mayores retos del Trabajo Social es articular, haciendo resistencia a los procesos fuertes de fragmentación (Carballeda, 2002: 113) para que los grupos y las comunidades logren rescatar el gran potencial que tienen al agruparse.

Las calles y los barrios del Distrito donde habitan los/as jóvenes del Taller Vocal no son ajenos a estos procesos de fragmentación; en el diagnóstico realizado con el grupo en junio del 2011, la fragmentación, junto con la violencia, fueron las problemáticas principales que tienen que enfrentar los jóvenes del grupo en sus contextos, es a raíz de estas que se genera el proceso de intervención del Taller Vocal.

Algunos de los elementos que los/as jóvenes destacan al ilustrar esta problemática de la fragmentación es que existen relaciones conflictivas entre los habitantes de sus barrios, el grupo identifica la falta de espacios comunitarios que existen, no necesariamente por falta de espacios físicos, sino que pasa por un elemento más relacional³⁹. Además de ello, en un nivel más subjetivo, los/as jóvenes del grupo expresaron durante el diagnóstico que ellos/as no buscan espacios de interacción con las personas de sus barrios pues perciben fuertes dinámicas de discriminación y estigmatización:

“Sino que cuando uno pasa por la cuadra... empiezan a criticarlo a uno, empiezan... -ve que este como se viste, ve que mirale esos zapatos, ve que si tiene...- ¿así no son? Criticones” (Informe de Diagnóstico realizado con el Taller Vocal en junio del 2011 por Bonnie Devine; Grupo Focal, John)

“...por donde yo vivo hay mucha ignorancia y al que no se acomode... lo discriminan. A mi pues... paso y me insultan, una vez hasta me echaron cerveza encima que porque iba vestido diferente, siempre he sido diferente... me mantienen amenazando... colocándome como tiro al blanco.” (Informe de Diagnóstico realizado con el Taller Vocal en junio del 2011 por Bonnie Devine; Grupo Focal, Cristian)

“...a donde vos vayas, si sos del Distrito, te discriminan... es

³⁹ “En cuanto a las relaciones interpersonales al interior de sus comunidades, el 20% de los/as jóvenes dicen que entre sus vecinos existen muchos problemas y nunca se colaboran, y el otro 26% plantea que muchos vecinos se consideran enemigos, sumando un total de 46%; esto denota un alto nivel de fragmentación al interior de las comunidades.” (Informe de Diagnóstico realizado con el Taller Vocal en junio del 2011 por Bonnie Devine)

una problemática que llevamos... porque si sos del Distrito ya te tienen a un lado.” (Informe de Diagnóstico realizado con el Taller Vocal en junio del 2011 por Bonnie Devine; Grupo Focal, Jeferson)

Una vez identificada la problemática de la fragmentación, fue necesario plantear un punto de partida que permitiera articular, unir, generar trabajo colectivo, ese paso fue el respeto hacia el otro diferente. En los contextos colombianos fragmentados el otro es una amenaza; el diferente es un enemigo debido a una dinámica del miedo que impera en nuestros espacios micro, meso y macro sociales. De acuerdo a Lira (1991), cuando existe una sociedad en donde impera la amenaza en las vidas cotidianas de los sujetos, entonces el miedo se interioriza en el manejo de las relaciones sociales:

“El miedo se genera en los sujetos concretos y como tal es una experiencia privada y socialmente invisible. Sin embargo, cuando miles de sujetos son amenazados simultáneamente dentro de un determinado régimen político, la amenaza y el miedo caracterizan las relaciones sociales, incidiendo sobre la conciencia y la conducta de los sujetos. La vida cotidiana se transforma.” (P 8).

En Colombia se puede afirmar que la sociedad vive y ha vivido por mucho tiempo en un estado de constante amenaza: una guerra interna tripartita de más de 60 años, una historia salpicada de injusticias sociales, violencia, impunidad, corrupción y muerte en donde el Estado no puede garantizar la seguridad de los ciudadanos. En los escenarios micro-sociales esto se manifiesta en relaciones sociales caracterizadas por el temor elemento que es necesario para mantener el status quo y el individualismo imperante. Es la responsabilidad del trabajador social de estos contextos complejos buscar una transformación en los procesos de miedo que profundizan las grietas de la fragmentación. Las vivencias de educación artística del Taller Vocal fueron tierra fértil para este tipo de transformaciones; que iniciaron con la aceptación del otro diferente, un paso difícil de tomar en un contexto como el Distrito de Aguablanca en Cali, donde la discriminación y la estigmatización florecen y más aún se reproduce y transmite.

Los/as jóvenes del Taller Vocal narran diferentes procesos de exclusión y estigmatización que se dan en sus contextos, uno de los más fuertes gira en torno a las expresiones culturales y musicales. Existen fuertes divisiones entre los salseros, los reggaetoneros, los rockeros (etc.) en los espacios de interacción social como las calles, los colegios, las iglesias (etc.), que en muchas ocasiones desencadena procesos

complejos de exclusión, discriminación y violencia. Muchos de los/as jóvenes del grupo entraron en contacto con personas pertenecientes a diferentes grupos culturales por primera vez en el Taller Vocal. Al entrar en contacto con ese otro diferente en un espacio de educación artística como el Taller Vocal, donde las diferencias se debían dejar a un lado para salir adelante, se generaron procesos de humanización donde el rival amenazante adquiere nombre, rostro, gustos, temores, y ya no es necesario temer, odiar o dividir, al contrario, acepto al otro en su diferencia:

“No sé, yo creo que así sean de diferentes géneros, no tiene nada que ver, porque primero que todo van otras cosas que no sé, hace que las personas se lleven mejor. Igual a veces aquí también, por lo menos Gerson [*joven salsero del grupo*], se podía poner a cantar reggaetón, un ejemplo, o los reggaetoneros cantando salsa y así o se ponían a bailar, entonces no creo que esas diferencias sean un obstáculo para convivir bien.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer).

Es así como se comenzaron a conocer y tejer lazos de aceptación y de convivencia pacífica que acercaron al grupo al fortalecimiento del mundo colectivo; el respeto al otro diferente. La aceptación del otro, aunque es muy importante, no es suficiente para generar esos procesos de resistencia a la fragmentación de la sociedad moderna. No es suficiente aceptar para crear, pues se puede aceptar al otro, pero mantener los espacios, separados y las relaciones, formales y carentes de procesos de creación conjunta y trabajo colectivo. El Taller Vocal no fue sólo un espacio de aceptación, sino también de respeto, que a su vez conllevó a la valoración.

El respeto trasciende la aceptación pues implica una dosis de admiración por ese otro, los/as jóvenes destacan diferentes instancias en las cuales se materializa el respeto, por ejemplo una joven menciona las actividades de canto individual que se dieron en la clase en donde los/as jóvenes debían preparar un fragmento de una canción para interpretar ante el grupo. El grupo a su vez debía apoyar a la persona y retroalimentar sus procesos musicales, pero siempre desde una posición respetuosa y de construcción: no se permitían las burlas al otro, se destacaban fortalezas y elementos para mejorar, se apoyaban y acompañaban en el proceso de enfrentar sus temores a presentarse ante el grupo con palabras de aliento y de solidaridad. Ellos/as mismos/as se encargaron de generar un espacio de confianza y al trabajar juntos en pro de sus procesos de educación artística, se comenzaron a respetar y a valorar. Una joven narra su experiencia en esos espacios de canto individual:

“Pues a valorar a la otra persona y a respetar sus distintas formas de pensar, sus gustos, me ayudaron mucho las actividades que hicimos individualmente y en grupo, al principio muchos no participaban porque no se sentían a gusto pero al pasar el tiempo uno iba superando eso y uno se comunicaba ya con el otro, respetando que todos somos distintos.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer).

Esto nos lleva a uno de los puntos de llegada más importantes del proceso de respeto al otro diferente que se dio en el Taller Vocal; la identificación. Se generó un espacio de respeto en donde la horizontalidad era un eje central. De acuerdo a Peñaloza y Quiceno (2011), estos escenarios de acercamiento son el primer paso hacia la generación de espacios inclusivos; “es necesaria la aproximación hacia el otro para que exista un primer reconocimiento para que se establezca algún saber acerca del otro” (P 37). Dados estos procesos de cercanía, se abre el paso hacia la identificación en donde se comienza a ver que el otro diferente hace parte de un sistema de reglas común. A raíz de ello, la diferencia se comienza a re-significar, en donde ya no se trata de un enemigo o de un excluido, sino que, por el proceso de identificación, se puede reconocer, respetar y valorar su diferencia (Peñaloza y Quiceno, 2011: 76-78).

Los espacios de horizontalidad del Taller Vocal llevaron a que los/as jóvenes se percibieran como iguales y logran reconocer al otro a tal punto que se reconocen en el otro y así mismo, comienzan a respetar su diferencia.

“A mi pues las actividades individuales a conocer a la otra persona, porque así pues, pueda que sea diferente, pero hay algo en lo que me identifico porque ya lo veo como otra persona igual a mí⁴⁰, y ya respeto que sea diferente.” (Participante 2, Grupo Focal; mujer).

Estos procesos de respeto y de identificación llevaron a que se generaran espacios de valoración del otro en donde se problematizaba el concepto de lo *diferente* que preponderaba en sus contextos hasta que “el enemigo” se convirtió en aliado y el excluido en valorado e importante. No se trataba sólo de aceptar y respetar en la lejanía, sino que se valoraba al diferente, incluso por su diferencia. Una vez identificada y valorada positivamente, la diversidad terminó siendo un elemento articulador en el grupo, donde cada uno aprendía del otro, y crecía debido a la diferencia:

⁴⁰ Se reconocían como jóvenes, habitantes del Distrito de Aguablanca con sentimientos, pensamientos y percepciones; con gustos y problemas y complejidades. Esto nos remite a un proceso de humanización, elemento que se desarrolla más a delante.

“Pues a mi como algo que me quedo claro es que no se puede juzgar a un libro por su portada, uno llegaba y había gente muy distinta y como que no va con uno. Pero a medida que uno los conoce, pues ya se da cuenta que tiene mucho que aportar, entonces como eso.” (Participante 3, Grupo Focal; hombre).

Este proceso de reconocimiento del aporte y de la importancia del otro se fue consolidando y nutriendo en la medida que se intensificaba el reconocimiento y la humanización⁴¹ del otro; se reconocían como seres iguales, como jóvenes del Distrito con temores, sentimientos y vivencias similares e iban pavimentando los caminos hacia la valoración mutua. Baró (1998: 5-12) dice que la deshumanización roba a las personas de algunas herramientas vitales para su desarrollo como sujetos sociales como por ejemplo; capacidades comunicativas, la posibilidad de ser sensible y solidario ante el sufrimiento, la posibilidad de sentir esperanza y salir a delante en la adversidad, la posibilidad de superar temores irracionales y prejuicios, etc. En este sentido los procesos de humanización del otro diferente son muy importantes para lograr rescatar estas potencialidades, incrementando las posibilidades de las comunidades y de los grupos de transformar su propia realidad. La experiencia de educación artística le dio herramientas a los/as jóvenes del grupo para humanizar al otro diferente, logrando no sólo un avance en cuanto al mundo colectivo, sino también en su desarrollo como sujeto social. Es importante que nos detengamos en las experiencias de reconocimiento y humanización que se dieron antes de adentrarnos en el tema de la valoración del otro.

Inicialmente, la metodología del grupo se apoyó mucho en dinámicas de integración que buscaban una identificación y un reconocimiento del otro. En algunas instancias los/as jóvenes debían representar su nombre mediante un movimiento del cuerpo, exponiendo un pequeño destello de creación ante el grupo. Uno a uno, los/as jóvenes se turnaban mostrando el movimiento que habían inventado para representar su mismidad, pero no sólo eso, también debían interpretar con su cuerpo el movimiento que habían realizado los otros miembros del grupo, generando un reconocimiento, no sólo del nombre, sino de una pequeña creación corporal que realizó el otro.

También se utilizaron dinámicas que buscaban dar a conocer elementos personales de los/as jóvenes como sus temores, sentimientos, gustos o experiencias por medio del

⁴¹ Cuando hablamos de humanización retomamos los parámetros propuestos por Ignacio Martín Baró (1998) en donde este concepto alude al proceso de reconocer y valorar al otro como sujeto social, dotado de derechos y deberes, inmerso en un sistema de redes sociales familiares, comunitarias laborales; en otras palabras, reconocer su humanidad y por lo tanto, su similitud a la mismidad.

canto y de la expresión corporal. Por ejemplo, en una clase los/as jóvenes debían componer una canción para presentar ante el grupo en donde hablaran acerca de sus temores personales. Escogían libremente un ritmo y una melodía y la letra que para ellos/as narraban su temor, para lo cual no sólo era necesario superar las inhibiciones, sino que también era posible VER al otro; conocer aspectos íntimos de sus mundos internos.

Estas dinámicas dieron la oportunidad al grupo para superar inhibiciones y temores a expresarse ante un grupo y compartir elementos de sus mundos internos, que en ocasiones resultaban muy personales. Es así como cada uno se ubicaba en una posición de vulnerabilidad, pero no estaban solos, compartían esa vulnerabilidad. Esta experiencia funcionó para articular al grupo, generando un fortalecimiento de los procesos colectivos.

“Esas actividades también, siempre que llegaba alguien nos tocaba aprendernos el nombre de esa persona y siempre repetíamos el nombre de todos y así nos íbamos conociendo poquito a poquito.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

“En el ejercicio de que diga su nombre cantando o algo así, o, y su miedo, uno se va dando cuenta de qué tipo de persona es, como va cantando la canción, el ritmo que le va colocando, la letra que le va colocando. Así se va dando cuenta de qué tipo de persona es como pa no embarrarla y ya, eso ayuda a ser un grupo.” (Participante 3, Grupo Focal; mujer)

Pero más allá de estas dinámicas artísticas de apoyo, el proceso de cantar de manera conjunta requería una agudización de los procesos de visibilización del otro⁴² pues para lograr cantar como un coro tenían que compenetrar sus voces, y para ello, era necesario identificar y reconocer al otro en sus debilidades, fortalezas, gustos, percepciones, temores; sólo así podrían cumplir su meta de ser un coro. Una experiencia que se repetía en la medida que se montaban diversas canciones era agruparse en círculos pequeños para cantarse el uno al otro buscando mirar a los compañeros a los ojos y conocer a profundidad sus expresiones vocales. Este ejercicio, en muchas instancias, generaba risas nerviosas e inquietud en los/as jóvenes pues se les dificultaba el acto de mirarse a los ojos y cantarse por la intimidad y vulnerabilidad que ello implicaba. En la medida en

⁴² Con esto nos referimos a una visibilización que trascienda lo superficial, en donde se dan procesos de reconocimiento mutuo más trascendentales, implicando un compartir de sus subjetividades desde una postura de vulnerabilidad. Para lograr profundizar el proceso de articulación, esta agudización de la visibilización fue fundamental.

que se fueron conociendo más, este ejercicio se tornaba más fácil, rompiendo sus barreras de temor con lazos de reconocimiento, logrando su objetivo de cantar de manera unida, pero no sólo eso, sino que algo en ellos se unía al otro en ese proceso de reconocimiento:

“Me sentía como cerca a todos cuando nos tocaba escucharnos entre todos para cantar mejor.” (Participante 1, Línea del Tiempo; mujer)

“Escuchar a los demás fue la experiencia que aprendí a estar en grupo.” (Participante 4, Línea del Tiempo; mujer)

“La experiencia de prepararnos para la canción de Música de Paz ya que trabajamos en grupo y nos conocimos mejor con los compañeros.” (Participante 2, Línea del Tiempo; hombre)

Es así como comenzaron a valorarse el uno al otro, pues se reconocía que cada persona tenía un lugar importante y valioso en el grupo. Se puede ver una correlación en las narraciones de los actores frente a los procesos de auto valoración y la valoración del otro. Como vimos en el apartado anterior, los procesos de autovaloración y auto reconocimiento fueron muy importantes para los/as jóvenes del grupo, esto iba de la mano de otro fenómeno igual de interesante, la valoración del otro. Volviendo al término que nos propone la Psicología del Arte: ARATO⁴³ (raíz etimológica de la palabra arte) significa unir: al adentrarse en el acto creativo el artista se une consigo mismo, pero también inevitablemente, se une con el otro; se valora a sí mismo, y valora al otro. Muchos de los/as jóvenes muestran esta correlación en sus narraciones:

“Y aprender a valorar y a valorarse uno mismo.” (Participante 2, Grupo Focal; hombre)

“Esos talleres de canto individual y canto con todos me ayudó a valorar mas a otro y también a uno mismo.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Cuando una persona faltaba al espacio, todo el trabajo se entorpecía; hacia falta esa persona. Una de las debilidades más notorias en los documentos de registro del proceso fue la inconsistencia en la asistencia de los miembros, generando retrasos en los avances del grupo. Se montaba una canción con ciertas divisiones en una clase y en la siguiente no venían algunos que tenían ciertas responsabilidades pero sí venían otros que no habían asistido a la sesión anterior, y así sucesivamente. Esto representó una dificultad

⁴³ Ver capítulo 2.

en el proceso de intervención pues es muy importante la consistencia en estos procesos grupales. Buscando visibilizar esta debilidad para lograr transformarla, se abrieron espacios de reflexión frente a este problema, en donde el grupo evaluaba la situación. En estos espacios de discusión se generó un aprendizaje importante⁴⁴; el grupo reconocía de manera constante la importancia de cada uno de los/as jóvenes del Taller Vocal; ninguna falta pasaba desapercibida profundizando el proceso de valoración del otro:

“A veces también por ejemplo si no llegaban los solistas, entonces uno “no, ¡hacen falta los solistas!” Entonces eso le enseñaba a uno que cada uno era importante tanto para el grupo como para uno.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

A mitad del proceso, después de tres o cuatro meses de trabajo, este aprendizaje frente a la valoración del otro trascendió los límites del Taller Vocal y se regó hacia los otros círculos de los/as jóvenes; a raíz de su experiencia de educación artística lograron re-significar el lugar del “otro” en sus vidas, éste ya no se veía desde una noción utilitarista, en donde las relaciones con los demás dependen del provecho que se les podía sacar, como bien lo dice la participante 2 del grupo focal, citada a continuación, las personas dejan de ser un medio para conseguir un fin y se convierten en apoyos; en redes. El otro deja de ser un “enemigo” al cual le debo temer o sacar provecho y se transforma en un sujeto social, con cualidades y potencialidades que me aporta como persona.

“He aprendido a pensar que las personas que están alrededor de uno, lo pueden ayudar muchísimo, no utilizar a las personas como un medio. (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

En este proceso del Taller Vocal, los/as jóvenes implicaron sus subjetividades en la creación conjunta, compartiendo su mundo interno mediante los procesos de creatividad emocional (Carnacea y Lozano, 2011: 108), pero al hacerlo, también lograron otro objetivo no previsto; lograron generar con su creación emocional un proceso de “creatividad distribuida” en donde necesitaban del otro para crear:

“Si hablamos de creatividad distribuida, la creatividad no está

⁴⁴ En los procesos de intervención social desde el Trabajo Social, es normal que existan debilidades como la que se dio en el Taller Vocal. El trabajador social debe buscar visibilizar estas debilidades para lograr transformarlas y generar procesos de aprendizaje. Esto potencializa al grupo, no sólo en cuanto al aprendizaje específico que se genera, sino también muestra un proceso constructivo de manejo de dificultades y problemáticas que las personas pueden tomar como referencia en sus vidas cotidianas.

en la persona, está en la relación que se puede establecer entre las personas [...] interaccionando en procesos de colaboración.” (Ibíd.)

Este elemento que mencionan las autoras de la creatividad distribuida resulta muy pertinente para los proceso de intervención desde el Trabajo Social, como se resaltó en el marco de referencia conceptual: *podemos ver el gran potencial para lo solidario que contiene el arte, en donde lo solidario trabaja a partir de lazos sociales para la construcción de identidad visibilizando las estructuras de apoyo de los individuos y de lo local* (Carballeda, 2008). Los procesos de educación artística promueven un redescubrimiento de la importancia de lo grupal, problematizando las nociones individualistas predominantes en nuestra sociedad moderna fragmentada.

“Yo pensaba como muy individual y eso me ayudó a pensar diferente, como a preocuparme por el otro y a pensar como en grupo en comunidad, incluso me ha ayudado a ser un mejor cristiano y a mejorar en mis propias creencias porque ahora considero más al otro. Me ayudó como a ser más humilde y pensar en el otro y eso es lo que Jesús quiere que yo haga también.” (Participante 10, Línea del Tiempo; hombre)

La problematización del individualismo no se dio por un proceso decisorio racional, sino que pasó por elementos más motivacionales, en donde el trabajo en grupo se tornaba en algo lúdico y atractivo para los/as jóvenes. Desde la Pedagogía Constructivista esto representa uno de los mayores factores de éxito del proceso de aprendizaje (Paucara, 2004: 3); cuando las personas logran sentir afinidad y motivación que nace de manera espontánea hacia un área de aprendizaje, ese proceso pedagógico se potencializa. Los/as jóvenes del Taller Vocal escogen implicarse en los procesos colectivos por unos factores más ligados a su emocionalidad y a la “diversión”, elemento que resulta de gran valor para sus procesos de problematización del individualismo, pues pasa a ser una apuesta de vida más que obedecer a los parámetros de un espacio específico como lo es el Taller Vocal:

“Antes no me gustaba trabajar en grupo en el colegio o algo así, pero con las cosas que hacíamos como que era divertido y ya ahora me parece mucho mejor de esa forma grupal.” (Participante 8, Línea del Tiempo; mujer)

Debido a que la problematización del individualismo no respondía únicamente a las exigencias del espacio, sino que los/as jóvenes lo asumieron como una decisión de vida, los procesos colectivos y el trabajo en equipo se comenzó a dar y a vislumbrar desde

diferentes ámbitos de sus vidas. Prueba de ello son las narraciones de los/as pares y los referentes familiares de los/as jóvenes del grupo en donde reconocen este aporte del Taller Vocal a la vida de los/as jóvenes:

“Creo que esta es una oportunidad para que los jóvenes se agrupen en comunidad departan y expongan sus ideas...”
(Entrevistado 5; hombre)

Las profesoras que hicieron parte de las vivencias del Taller Vocal también identifican este aspecto en el proceso de educación artística del grupo.

“Y también porque en el arte se pone en juego como lo grupal en muchas cosas, por ejemplo, en la música, en el coro [...] es un trabajo en equipo, entre todos se hace un producto entonces, como que esa idea de trabajo en equipo, eso se pone también muy de manifiesto con la educación artística y me parece súper importante, porque, no es como la tarea de “el que mas se luzca” y que sea un trabajo individual, sino que si todos lo hacen bien, la obra artística va a salir bien, la presentación de teatro o la danza o la música o lo que sea, entonces por eso también me parece fundamental y más que interesante la educación artística.” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Como vemos en las narraciones de esta participante del grupo de discusión, la educación artística implica una problematización del individualismo debido a la necesidad de crear de manera conjunta. Para lograr realizar una danza coordinada, necesito que el otro tenga claro sus pasos, para lograr realizar una obra de teatro, todos debemos sabernos el libreto, para lograr un éxito coral, todos tienen que saber la letra, el ritmo y la intención de la canción. Por ello el pensamiento individualista no tiene cabida en los procesos de educación artística; los productos de estos procesos demandan del trabajo mancomunado. Pero no es suficiente que el otro se sepa sus pasos, su libreto o los ritmos; los procesos artísticos grupales no salen adelante si no hay una conexión entre los individuos. No es suficiente que cada uno realice bien sus tareas, es necesario poner a dialogar las subjetividades y las creaciones, para así lograr algo nuevo -compenetrado, colectivo, armónico.

En la teoría de los grupos este elemento es vital; ese “algo más” que surge en la dinámica de un grupo, en donde no se trata de la suma de las partes sino de un mundo que se genera únicamente cuando todos se agrupan. Los procesos de educación artística obligan a los grupos a explorar ese “algo más” de manera particular, pues el arte es construcción de lo colectivo; se necesita al otro para crear:

“Un artista no puede conformarse con realizar una obra únicamente soportada en el yo, soportada en sus dificultades, en sus recuerdos. Por el contrario se nos exige enfrentar un proceso liberador de esa vida de lo colectivo” (Echeverri, 1999: 4)

En el Taller Vocal se dio un “proceso liberador de esa vida de lo colectivo”; fue un espacio propicio para el florecimiento del pensamiento colectivo; las experiencias permitieron una valoración real del grupo y de lo colectivo al punto en que transformó las formas de percibir la vida en comunidad de los/as jóvenes del Taller Vocal.

“Para mí lo que me hizo reflexionar fue la canción que cantamos en el Expresarte⁴⁵. Me hizo entender que podemos hacer realidad nuestros sueños, como la paz para todos y que todos unidos podemos hacer realidad ‘todos unidos jamás serán vencidos’”. (Participante 2, Línea del Tiempo; hombre)

“Por ejemplo en la canción, esta, “Somos el Mundo” y “Música de Paz”, no sé, me hicieron sentir como en unión con otras personas, porque a decir verdad, no con todas las personas del grupo aquí trato, con algunos sí, con algunos no, pero aun así, cantando todas las canciones me hizo sentir, nos hizo sentir unidos.” (Participante 3, Grupo Focal; hombre)

Es así como se puede vislumbrar un cambio en la noción de grupo y de pensamiento colectivo. Esto se materializó en una transformación de las prácticas de convivencia que se manejaban al interior del grupo; esas transformaciones se manifestaban en la asunción de responsabilidad ante el grupo y el trato respetuoso del otro:

“Me ha enseñado tanto en la forma de actuar como convivir como crear tu propia responsabilidad tu desempeño, respetando a todos.” (Participante 3, Línea del Tiempo; mujer)

Me hizo aprender a ser más como responsable y todo eso, como que tengo que hacer lo que me toca porque todos dependen de mí y yo también dependo de ti entonces necesito que también seas responsable y eso. (Participante 5, Línea del Tiempo; mujer)

Estas narraciones muestran el desarrollo de un proceso dialéctico de co-responsabilidad, en donde los/as jóvenes no asumen un rol pasivo de receptores de una serie de conocimientos, sino que se convierten en actores potencializadores del proceso del Taller Vocal. Las relaciones dialécticas, en donde los diferentes actores asumen roles

⁴⁵ Evento realizado por la Corporación Juan Bosco en diciembre del 2011 en donde diferentes grupos artístico-culturales de las casas juveniles tenían la oportunidad de mostrar y compartir sus creaciones artísticas en el teatro al aire libre Los Cristales.

activos de co-aprendizaje y co-construcción, y sobre todo co-responsabilidad, son fundamentales para los procesos de intervención desde el Trabajo Social. La educación artística, tocando las fibras motivacionales⁴⁶ de los/as jóvenes, logró generar esos procesos dialécticos en el Taller Vocal.

Una joven habla acerca de los cambios que la vinculación al Taller Vocal ha implicado en su forma de relacionarse con los demás; ha resignificado las relaciones interpersonales en general, en donde a pesar de las pautas de relación que le ha enseñado su contexto como el individualismo, la discriminación y la estigmatización, ella busca transformar eso:

“Me enseñó que puedo tratar a las personas de manera diferente y me pueden tratar a mi mejor también porque eso en la calle es distinto, uno nunca va a ver a alguien tratándose así. Aquí uno puede sacar todo lo que tiene dentro sin importar la cursilería, pero igual sabes que no se van a burlar de ti ni va a haber la discriminación.” (Participante 3, Línea del Tiempo; mujer)

Como vemos en estas narraciones los/as jóvenes creen que las nuevas pautas de convivencia que se manejan entre el grupo como el respeto, la libre expresión y la valoración al otro, los/as puede convertir en víctimas de discriminación en sus espacios de interacción cotidianos. El espacio del Taller Vocal se percibe como seguro; saben que no serán burlados/as ni discriminados/as y por ello lograron transformar sus pautas de relación al interior del grupo. Pero para lograr generar procesos de intervención más trascendentales, es importante que esos aprendizajes se lleven a espacios diferentes al del Taller Vocal. En el Trabajo Social los escenarios grupales donde se llevan a cabo los procesos de intervención de manera directa deben ser un escenario de ensayo, de prueba y error, en donde se da la posibilidad de crear nuevas pautas de relación sin temer a la discriminación, pero siempre con el fin de que lo aprendido se interiorice y traslade a los espacios cotidianos de los/as participantes.

Para ver si se logró esta meta en el Taller Vocal, es necesario explorar las narraciones de los referentes familiares y los círculos de amigos de los/as jóvenes.

“Se ha vuelto más alegre mas sociable y ya mantiene saliendo habla diferente, siempre es que “el respeto esto, que el respeto

⁴⁶ Como se vio en el apartado anterior, cuando la vinculación a los procesos de intervención parte desde elementos más de carácter motivacional, dicho proceso de intervención se ve potencializado. Una de las razones centrales de esa potencialización es que cuando el actor está implicado en un proceso desde un ámbito motivacional, asume el proceso con mayor responsabilidad y entrega.

lo otro, que somos un grupo tal”...” (Entrevistado 1; mujer)

“Los cambios que he notado en la personalidad es que ya es más expresiva con sus sentimientos y sus relaciones con nosotros, piensa como en la familia mas, que todos estemos bien.” (Entrevistado 4; mujer)

“Si como que haz cambiado en la timidez muchas cosas, la convivencia en general en todo.” (Entrevistado 7; hombre)

Como podemos ver, estas transformaciones en las formas de convivir se percibían también desde los círculos familiares y de pares de los/as jóvenes, mostrando una performance de los aprendizajes del Taller Vocal. Los cambios en el trato hacia los demás no se limitaban al espacio seguro del grupo, sino que los/as jóvenes se atrevían a llevar esas pautas de convivencia a sus familias y a sus círculos de amigos aun corriendo el riesgo de ser rechazados, burlados o discriminados. Esto muestra que la motivación de estas transformaciones ya no dependía de la presencia del grupo o de la trabajadora social, sino que lo habían interiorizado e incorporado como parte de su vida personal.

Un último hallazgo en esta discusión acerca de las transformaciones en las pautas de convivencia que se dieron en el grupo se centra en torno a la interdependencia, concepto que nos permite retomar lo expuesto anteriormente acerca de la teoría de grupos. El “algo más” que se da en el grupo, que permite que sea más que la suma de sus partes es la interdependencia entendida como la dinámica de relaciones recíprocas y mutuamente responsables entre actores (Yeves, 2003: 5), en otras palabras, si uno falta, la dinámica, la estructura, el funcionamiento del grupo, falla; cada uno es importante para el grupo. Esta interdependencia en los procesos de transformación desde Trabajo Social puede resultar estratégicamente terapéutica para el grupo: tanto para sus formas de percibir y manejar la convivencia, como para el desarrollo de sus participantes como sujetos sociales.

En este caso la educación artística llevó al Taller Vocal a afianzar sus procesos de interdependencia; su sentido y su cohesión colectiva, potencializando al grupo y a sus miembros en sus procesos de desarrollo:

“Pues como Bonnie lo ha dicho todos somos un grupo uno tiene que ver con el otro el otro decirle la verdad al otro o sea compartir ciertas cosas para que luego esos conflictos no tengan lugar para que luego se formen en algo mucho más grande.” (Participante 4, Línea del Tiempo; mujer)

Yo diría que *[el Taller Vocal]* tiene un valor muy grande sí, no se, es como una familia sí, hay personas con las que puedes contar y todo eso, puedes pedir ayuda. (Entrevistado 7; hombre)

Esta interdependencia fue el punto de partida para otro hallazgo interesante en la discusión frente al mundo colectivo: los procesos de organización y autonomía que promovió la educación artística. En sus dinámicas de interdependencia, fueron adquiriendo cierta autonomía. Se comenzaron a enseñar entre ellos, a compartir conocimientos sin la dirección de la trabajadora social. Una de las primeras manifestaciones de estos procesos de autonomía se dio el 11 de junio del 2011 con un taller de canto individual; los/as jóvenes debían pararse uno a uno para realizar un recital vocal ante el grupo. Al finalizar cada presentación el grupo retroalimentaba el ejercicio de cada joven. A raíz de ello se generó un proceso de aprendizaje y apoyo mutuo, sin recaer sobre la dirección de la trabajadora social:

“En los espacios de retroalimentación se dio una dinámica muy interesante; los jóvenes se tomaban el espacio para enseñarse, corregirse y animarse mutuamente. Al final de la presentación de Claudia, Kevin se levantó y le mostró cómo podía mejorar su respiración, de acuerdo a algunos ejercicios que ya habíamos visto en la clase, y la puso a realizar algunos ejercicios de respiración. A Dayana se le dificultó mucho cantar, incluso comenzó a llorar, Dora y Francisco dieron instrucciones al grupo de animarla y entre todos comenzaron a aplaudir y a darle palabras de aliento. Después Francisco pidió que todos cerraran los ojos para que Dayana no se intimidara tanto y se paró junto a ella ayudándola a respirar y dándole confianza para cantar. El grupo está comenzando a mostrar mucha capacidad para el trabajo independiente.” (Diario de Campo de Bonnie Devine, Junio 11 del 2011)

Una de las profesoras participantes del proceso describe su experiencia con el grupo resaltando el apoyo mutuo y el compartir de conocimientos que ella percibió:

“Me pareció bonito el momento de la composición y también el ver como se ayudan entre ustedes y se enseñan cosas, y practican, ustedes, por ejemplo, en la guitarra uno llega con una cosa y el otro “hay yo aprendo” y le enseña a tocar o, Neftalí enseñándole allá una cosita, a una nenita o entre ellas como se reúnen y cantan, eso me parece bonito, eso me pareció fantástico, ver como entregan su conocimiento y su tiempo sin nada a cambio: “ven te enseño una canción, sentate ahí, hacele.” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Estos procesos de apoyo mutuo e interdependencia se convirtieron en una práctica normal al interior del grupo. Todo el proceso de reconocimiento, respeto, valoración,

convivencia e interdependencia dio los cimientos para un compartir de experiencias conocimientos de manera autónoma, en donde entre sí se encargaban de animar al otro, apoyarlo en sus debilidades y fortalecerse así como grupo:

“Que las caras, que cantar individual, que eso también me dio duro, porque yo me acuerdo mucho un día que yo no quería cantar y Pipe me ayudó, eso, yo tenía nervios que, mejor dicho, y él me ayudo mucho.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer).

“A veces Jesús venía [...] entonces uno se desanimaba y él le decía, “no, usted sí puede, hágale, cante, sí, eso no le pena, no importa que cante feo” pero era la intención de que “no, usted sí puede” ¿me entiendes? O Gerson era con su, no estar triste o alguien estaba triste y el “ja ja ja, no se ponga triste, vamos a bailar” y no sé que. Entonces eso como que fue aportando.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Estos procesos no estaban planeados al interior de un currículo o un cronograma de la clase, no fueron momentos propiciados explícitamente por el proyecto de intervención sino que fue naciendo de los integrantes de manera espontánea a raíz de las vivencias de educación artística del Taller Vocal dando como resultado estos efectos no intencionales de la intervención.

La autonomía es uno de los objetivos principales de cualquier proceso de intervención que apunte hacia la potencialización de las comunidades, pues implica un desarrollo independiente de éstas sin la intervención de un agente externo, como por ejemplo el trabajador social. Estos procesos sui generis del grupo, donde comenzaban a animarse y a compartir conocimientos entre sí dio las bases para que el Taller Vocal comenzara a liderar procesos de organización de manera autónoma. Por ejemplo, en varias ocasiones se planeaba una sesión en donde la profesora no participaría de la clase y era responsabilidad del grupo planificar, organizar y ejecutar la sesión. Ellos/as se reunían en la semana previo a la sesión para planificar las actividades de la clase y dividir responsabilidades y así tenían la semana para preparar la actividad que le correspondiera a cada uno, por ejemplo: una sesión de estiramiento, el montaje de una canción, un espacio de discusión, un calentamiento vocal etc. Al llegar el día de la sesión, el grupo llevaba a cabo su clase, apoyándose, enseñándose, animándose y conociéndose más entre sí, mostrando una experiencia realmente dialéctica. Después de estas sesiones siempre se llevaban a cabo espacios de evaluación en donde todos/as reflexionaban frente a la experiencia de realizar la clase de manera autónoma

Estos espacios generaron un aprendizaje importante para el grupo pues se fueron dando cuenta de sus propias capacidades para organizarse y sus propias potencialidades para llevar a cabo proyectos juntos. Un joven describe su experiencia en una de esas sesiones autónomas:

“Nos tocaba entre nosotros ensayar y ahí se veía, digamos la unión entre nosotros, porque habían personas que no sabían digamos, cómo calentar, cómo estirar, pero otros sí, entonces cada uno ponía su grano de arena.” (Participante 2, Grupo Focal; hombre)

“Al preguntarles cómo se sintieron realizando las reuniones independientemente un joven me respondió: ‘Es chévere contigo profe, pero también es chévere sin ti.’” (Bonnie Devine, Autorelato)

Ya no era necesaria una figura de autoridad para controlar y dirigir al grupo, mostrando un contundente indicador de la autonomía; los procesos de educación artística les dieron las herramientas para trabajar de manera autónoma, organizarse y ejercer un control grupal efectivo. Una de las profesoras que compartió unas clases con el grupo estaba sorprendida con este elemento, a continuación narra su experiencia:

“Y todos se organizan súper rápido, si alguien no está poniendo cuidado, los demás le dicen “La profe está hablando” y lo callan.” (Participante 3, Grupo de Discusión; mujer).

En el grupo focal y con el equipo de sistematización se han generado espacios de reflexión frente a estos procesos de organización y autonomía que se dieron en el grupo. ¿Cómo, con toda la diversidad que albergaba el grupo, se lograron niveles tan altos de compromiso e interdependencia? Además de los procesos grupales y de articulación que se dieron, los/as jóvenes destacan la música y el proceso artístico como uno de los principales elementos motivacionales:

“Era chistoso por que, yo digo que el amor que le teníamos al coro cada uno, yo creo que lo que nos llevo a eso fue el amor por el coro. No tanto que ay, yo soy amiga de él, no porque no todos nos llevábamos así súper bien, pero yo creo que las ganas de que el proyecto saliera adelante nos llevó a tener una sana convivencia, osea, porque queríamos que esto saliera adelante.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Esto muestra el gran potencial que tiene la educación artística para articular a grupos de jóvenes, pues es un elemento que, para muchos, toca sus intereses personales. El deseo de salir adelante con los procesos de educación artística, genera unos niveles de

compromiso e interdependencia singulares. Es importante en los procesos de intervención social partir de estos elementos motivacionales de las comunidades tomando en cuenta sus intereses para buscar que estas sean un punto de partida para la articulación. En el caso de Taller Vocal, esto fue vital para el éxito del proyecto de intervención.

4.3 Componiendo Consciencia: el mundo contextual

El presente apartado ahonda en el lugar que tuvo la educación artística en la relación entre los/as jóvenes del Taller Vocal y sus mundos contextuales⁴⁷. El eje de apoyo al cual responde esta discusión se centra en torno a la visibilización de las dinámicas contextuales de estos/as jóvenes, pero las voces de la sistematización obligaron a que este eje se ampliara, pues entre los hallazgos no sólo se habla de la visibilización de esas dinámicas contextuales, sino también del rol de los/as jóvenes en esos contextos y de la influencia que pueden llegar a ejercer como individuos y como grupo. Es así como los resultados de este apartado se pueden resumir en cuatro momentos: 1) la visibilización de las dinámicas contextuales, 2) el rol que tienen los/as jóvenes en esos contextos, 3) los procesos de reflexión frente a los mundos contextuales y 4) la influencia que puede tener el Taller Vocal sobre esos contextos.

¿Por qué es tan importante detenernos a escudriñar la interacción entre los/as jóvenes del Taller Vocal y su mundo contextual? Estos mundos son más que escenarios estáticos en donde las personas se desenvuelven; son lugares y no lugares⁴⁸ que están en movimiento y relación constante con nuestros mundos internos y colectivos. Por un lado, el mundo contextual, ejerce influencia sobre nosotros; somos productos de nuestros lugares y de nuestros no lugares. Pero por otro lado, ese contexto es nuestra

⁴⁷ Cuando se hace referencia al mundo contextual se alude a los espacios de interacción social concretos y simbólicos de los/as jóvenes del grupo: sus barrios, sus colegios, sus iglesias, el Distrito de Aguablanca, la ciudad de Cali, Colombia, etc.

⁴⁸ Los lugares y los no lugares son conceptos propuestos por Marc Auge (2000) para definir los escenarios de la sobremodernidad: "Si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar. La hipótesis aquí defendida es que la sobremodernidad es productora de no lugares, es decir, de espacios que no son en sí lugares antropológicos y que, contrariamente a la modernidad baudeleriana, no integran los lugares antiguos: éstos, catalogados, clasificados y promovidos a la categoría de "lugares" de memoria", ocupan allí un lugar circunscrito y específico." (P 83).

creación, no como individuos, sino como conjunto social. Debido a esta relación dinámica, el mundo contextual tiene mucho que decirnos acerca de nosotros mismos:

“La sociedad crea los espacios y, en muchos casos, los conflictos sociales urbanos muestran las marcas que quedan inscriptas en el territorio de lo barrial: un barrio, una comunidad, un espacio, es un texto que es posible develar. Al mismo tiempo, la sociedad es el lugar donde se expresa la complejidad de los lazos sociales, ya que es el espacio donde transcurre gran parte de la cotidianidad. Distintos elementos materiales y simbólicos le dan características definidas al espacio. Una forma de construcción de identidad pasa, en muchos casos, por los modos de apropiación de los espacios. [...] el espacio se muestra a los otros, se nombra, se materializa y se participa en la construcción de identidades.” (Carballeda, 2002. P115)

En este sentido, resulta muy importante detenernos a revisar las narraciones de los diversos actores frente a la relación entre el mundo contextual y los/as jóvenes del Taller Vocal. Las vivencias de educación artística generaron unos procesos de visibilización de las dinámicas contextuales de los/as jóvenes; recordando lo planteado por la Sociología del Arte en el marco de referencia conceptual del presente documento, se puede decir que el fenómeno artístico funciona como un espejo de la realidad social. Al emprender este camino de educación artística, los/as jóvenes del Taller Vocal aprendieron a verse y a ver sus mundos en ese espejo; la música fue un puente que los/as acercó a sus contextos y les permitió reconocer las dinámicas que allí se daban:

“Entonces la educación artística permite eso, tanto acercarse a su contexto y acercarse a la sociedad de una manera diferente como desde otra perspectiva, alimentada por la sensibilidad.” (Participante 3, Grupo de Discusión; mujer)

Estos procesos de visibilización que se propician en la educación artística son vitales para la intervención que se da desde el Trabajo Social, en palabras de Travi (2001: 19-20), esta visibilización de lo invisible es parte fundamental de nuestro rol y nuestra responsabilidad como trabajadores/as sociales. Los procesos de educación artística permiten ver al mundo cultural y social de una nueva forma (Eflado citado por Antúnez et al, 2008) visibilizando aquello que se esconde tras el pretexto de “histórico” o “normal”. En nuestros mundos contextuales se normalizan dinámicas de violencia bajo el pretexto que “siempre ha sido así”, se acepta el golpe de un conyugue, porque: “así era mi papá”, el joven deja sus estudios para trabajar y nadie se pregunta porqué. Es un mundo al revés que nos tiene a todos ciegos sin poder ver que nuestros pies están donde

va la cabeza. Este tipo de dinámicas son las que han perpetuado la normalización de la violencia y la fragmentación⁴⁹ en el Distrito de Aguablanca, sus habitantes aceptan las manifestaciones de estas problemáticas como parte de su rutina; las salidas a la calle sólo se pueden realizar en ciertos horarios del día⁵⁰, al transitar por el Distrito de Aguablanca, los/as jóvenes evitan ciertas calles dependiendo de su lugar de residencia⁵¹, saben que no pueden compartir con ciertas personas del barrio por sus afinidades a diferentes pandillas. Al visibilizar estas situaciones y propiciar un espacio abierto y seguro de reflexión frente a ellas, se emprende el camino hacia la transformación.

Al invitar a la educación artística a hacer parte de los procesos de intervención social desde el Trabajo Social, nos adentramos en su mundo, en donde al fin podemos VER lo ridículo que nos vemos de cabeza:

“El arte no puede ser ajeno a la estructura social en que convive, el artista en su compromiso debe asumir una actitud más crítica, capaz de contribuir a una toma de conciencia frente a la realidad histórica y social.” (Camargo, 1989: 130)

En el procesos de la sistematización, los/as jóvenes narran cómo a través de las vivencias de educación artística lograron visibilizar dinámicas complejas de sus contextos. Estas vivencias les dieron la oportunidad de reflexionar frente a dichas dinámicas y en algunos casos problematizarlas asumiendo roles de resistencia y buscando vías de transformación, elemento que se retomará más adelante. Algunas de las experiencias que más destacan los/as jóvenes en la visibilización de sus mundos contextuales fueron las dinámicas reflexivas que se dieron en torno a la letra de diferentes canciones. Un ejemplo de ello fue la canción “Música de Paz”, escrito e interpretado por Papashanty⁵², que para muchos de los actores sirvió como espejo para

⁴⁹ Como ya se ha mencionado, estas son las dos problemáticas principales que se destacaron en el diagnóstico que se realizó en junio del 2011 que tenía como objetivo “conocer los imaginarios de los actores institucionales y los actores de la población frente a las problemáticas que enfrenan los/as jóvenes del grupo Taller Vocal de la CJB, en sus contextos cotidianos de interacción.”

⁵⁰ “Los/as jóvenes expresan que no pueden llegar a la reunión a la 1 porque es la *hora muerta*. Me explicaron que entre las 12:00am y las 2:00pm corren mayor riesgo de ser atracados” (Diario de Campo de Bonnie Devine, Agosto 27 del 2011)

⁵¹ En el diagnóstico se destacó la presencia de “límites invisibles” al interior del Distrito que marcan los territorios de las pandillas; dependiendo del barrio donde residen, pueden cruzar o no ciertos límites. En el reporte de diagnóstico un joven narra que tuvo que dejar de ver a su novia porque ya no le podía hacer visita, pues ella vivía en Marroquín I y él era de las Orquídeas; las pandillas de Marroquín lo amenazaban al entrar al barrio.

⁵² Esta agrupación venezolana realiza una fusión de géneros como el Ska el Reggae y el Hip Hop para transmitir mensajes sociales. La letra de la canción interpretada por el grupo Taller Vocal es la siguiente:

VER sus propios contextos. Esta canción reflexiona en torno a diferentes dinámicas complejas de las sociedades modernas como la violencia, el materialismo y el individualismo, proponiendo a la música y al canto como medio de resistencia y alternativa de vida, promoviendo a la paz y al amor como pilares de nuestra existencia.

En el grupo se dieron procesos de reflexión en torno a la letra de “Música de Paz” en donde cada uno se sentaba a leer la letra de manera individual para después compartir sus impresiones y pensamientos frente a la canción. Finalmente, el grupo debía encontrar elementos en la letra de la canción que se relacionaran con sus mundos contextuales. La experiencia generó procesos de reflexión en el grupo que los llevó a una serie de cuestionamientos frente a estos mundos y a las problemáticas que allí se dan. Esto marcó un hito en la historia del grupo, pues los/as jóvenes comenzaron a tener mayor consciencia social, que posteriormente se transformó en un proceso de empoderamiento frente a ese contexto, elemento que se retomará más adelante:

CORO: Música de Paz, Música de amor, Música enfocada en proyectar buena intención, Música y esencia para estimular el valor de la conciencia, Criticando a la maldad y el ego, Rechazando siempre al falso apego

VERSO 1: Comunicarse es lo fundamental esa es la base para enfocar siempre el buen desenlace y el poder que tienen las personas cuando nacen para corregir los errores que otros hacen. Yo recuerdo que hace un tiempo no tenía sentido tratar de reparar malos actos cometidos, ya sea por la ignorancia o por jamás haber tenido una buena educación espiritual que haya instruido a la esencia del camino que el humano ha perdido por querer usar un falso rumbo dirigido a la materialización cortando relación entre la importancia espiritual y la ilusión.

VERSO 2: Poco a poco todos vamos cayendo en perdición por la consecuencia de una falsa evolución, si no despertamos nunca vamos a aprender que la razón se encuentra en el corazón. Personalmente no veo sentido tener que estar viviendo reprimido en un sistema sucio y corrompido, las ciudades ya no son un lugar fino sino que son la cuna de matones y bandidos que nos hacen vivir con angustia y paranoia haciendo que el espanto nos perturben en la memoria con miedo, euforia y escoria

PUENTE: ¿Pero saben que? Avanzaran todos los que tienen fuerza espiritual, se salvaran todos los que nunca dejen de luchar, renacerán los valores de una verdadera esencia que tocara nuestra conciencia. Y así vendrán nuevos tiempos llenos de amor y de paz que poblaran este mundo para así armonizar y fundaran una escuela de energías predilectas que a los corazones conecta

VERSO 3: La lucha es muy bandera Pues la maldad esta regada por toda la esfera Y es una loquera que se adueña de las buenas vibraciones Que el mundo natural propone Porque este mundo artificial lo descompone; barbaridades llenas de maldad y de atropellos van y vienen Afectando a los que muy poco dinero tienen, es un juego que a ninguno nos conviene porque va a afectar a los que en un futuro vienen, hago referencia a nuestra descendencia que es la que algún día va a sufrir las consecuencias de una falsa herencia llena de inconciencia por la negligencia que dejó nuestra existencia

VERSO 4: La vida no tiene precio pero el ser humano la consume con desprecio y egocentrismo, buscando el facilismo, pensando en si mismo pero sin saber que esta viviendo al borde del abismo. Un día no muy lejano tendrán que darse de cuenta que vivir en paz y en armonía tiene que ser la meta para hacer de este un mundo libre de caretas y de actitudes incorrectas.

“‘Música de paz’ me ayudó a entender todo lo que sucede en mi barrio y que por primera vez como pensaba en esas cosas que antes no importaban tanto”. (Participante 6, Línea del Tiempo; hombre)

Así mismo, con la canción “Somos el Mundo, 25 por Haití” escrito por Emilio y Gloria Estefan⁵³, se vivió un proceso de reflexión que generó continuidad a la experiencia vivida en torno a la canción “Música de Paz”, en donde también se buscaba reflexionar acerca de las dinámicas contextuales que vivían los miembros del grupo. Al escuchar la canción detenidamente, los jóvenes tuvieron la oportunidad de crear un mural en donde plasmaban con palabras y/o imágenes la relación que encontraban entre la letra de la canción y sus mundos contextuales.

“Escribimos y dibujamos distintas ideas sobre la canción, como a escribir qué pasaba con la canción en relación con lo que ocurría acá en nuestros contextos.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Estas vivencias con las canciones generaron procesos de visibilización de las dinámicas contextuales, en donde los/as jóvenes comenzaron a reconocer situaciones que identificaban como problemáticas, como por ejemplo el materialismo y el consumismo de la sociedad moderna, en donde las prioridades de las personas se centran en torno a la acumulación de bienes materiales. Además de esto, los/as jóvenes encontraron una co-relación entre esas dinámicas consumistas y materialistas y la fragmentación del tejido social; en el afán de acumular bienes, las personas se olvidan de los otros generando procesos de atropello pues en la sociedad moderna resulta más valioso tener que respetar:

⁵³ Esta pareja cubana creó una versión de la canción “*We are the world*” de Michael Jackson dedicada a las víctimas del terremoto de Haití del 2010 que se convirtió en un himno de la ayuda humanitaria para los países Latinos. La letra de la canción se expone a continuación:

VERSO 1: El día llegó, no hay momento que perder, hay que buscar unir el mundo de una vez. Tantos necesitan un Nuevo amanecer hay que ayudar, tenemos el deber. No hay que esperar que sea el otro el que va a actuar cuando el dolor a tu puerta pueda tocar, al estar unidos no hay nada que temer, para triunfar tenemos que entender.

CORO: Somos amor, somos el mundo, somos la luz que alumbra con ardor lo mas oscuro. Llenos de esperanza podemos rescatar la fe que nos puede salvar, juntos tú y yo

VERSO 2: De Corazón que sepan que importantes son, que su pesar sentimos todos también y que no están solos queremos ayudar con compasión firmeza y hermandad.

PUENTE: Cuando alguna vez te canses de luchar, recuerda aquí estaré a tu lado sin dudar. Te daré mi mano para juntos aprender la manera de poder vencer

RAP: Latinos Unidos pero más que nada somos humanos, cuando uno esta pa’abajo eso es cuando das la mano, eso es un hermano. Dios Bendiga los haitianos, Ya tú sabes estamos claros.

“Digamos cuando la canción decía, hay una parte que decía que, que el mundo ha perdido esas cosas de personalidades y social por ir materializando, por conseguir carro, casa, entonces he visto que a la gente ya no le importa el otro sino que esta dispuesta a atropellar a cualquiera para conseguir más. Entonces yo lo veo así, porque eso pasa mucho, y no sólo en este barrio, también en todo Cali.” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Estos procesos de materialización y consumismo que destaca la participante del grupo focal fueron un elemento central en la reflexión que se dio en torno a las dinámicas contextuales. También se encontraron otras correlaciones interesantes entre esta problemática y la valoración de la educación. Otra participante del grupo focal destaca que parte del problema no sólo reside en el deseo de acumular bienes de manera desenfrenada, sino en querer acumular bienes de manera inmediata. Esto genera una des-valorización de los procesos educativos en las generaciones juveniles, pues el tiempo que se ocupa estudiando se concibe como tiempo perdido en la mentalidad consumista, dado que no se ven los resultados del trabajo de manera inmediata, no se pueden acumular bienes de manera rápida, pues el tiempo ocupado en el estudio resta del tiempo “productivo” en un sentido inmediatista.

“Y la gente sólo piensa en eso, en dinero o en lujos y ya no quiere estudiar pues porque él quiere conseguir dinero rápido.” (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

Otro elemento que se puede ver en las narraciones de los actores frente a estas experiencias de visibilización de las dinámicas contextuales fue el reconocimiento de situaciones de sufrimiento ajeno y de injusticia social. Por un lado, se identificaban sucesos de injusticia concretos como el irrespeto a una persona mayor y por otro lado, se identificaban situaciones más de carácter estructural como las complejidades que enfrentan los/as niños/as colombianos/as en situación de calle:

“Es que yo lo veo de dos formas. El arte te vuelve sensible porque el artista es sensible, [...] cuando uno es sensible, empieza a ver cosas que no ve el insensible. Hay personas que dicen “Yo soy sensible” pero mentiras, ven digamos una viejita cruzando la calle y entonces “no muévase muévase, tengo que pasar” Mientras que uno ya tiene consciencia, uno dice “no espérese, es una señora y merece respeto, qué pasa”. (Participante 5, Grupo Focal; mujer)

“Cuando realizamos el mural de “Somos el Mundo” me hizo reflexionar sobre el sufrimiento de los niños que viven en las calles, sin familia y sin nada que hay en el país.” (Participante

Otra dinámica contextual, que se relaciona con el tema de las injusticias sociales que identificaron los/as jóvenes del grupo a raíz de los procesos de educación artística, es la violencia que se da en las calles del Distrito. Esto fue uno de los elementos más recurrentes en las narraciones de los/as jóvenes, mostrando la primacía de la temática en sus vidas. A pesar de ser una problemática amplia, no hay muchos espacios de diálogo y visibilización en torno a ella debido a las dinámicas de temor que se manifiestan en el Distrito. Los/as jóvenes deben cuidar sus palabras de inconformidad frente los procesos de violencia que se dan en sus calles; no existen espacios de diálogo abierto y seguro frente al tema. En el Taller Vocal los/as jóvenes encontraron un espacio seguro y libre del temor y de la intimidación en donde podían expresar con libertad sus percepciones, sentimientos y reflexiones frente a las dinámicas de violencia de sus barrios.

Se encontró un alto nivel de frustración en las narraciones de los/as jóvenes en donde expresaban una sensación de impotencia ante la violencia de sus barrios:

“Me sentí mal a ver que en mi barrio había muchas pandillas y riñas, ver que no podía ayudar en nada.” (Participante 9, Línea del Tiempo; mujer).

Pero esta impotencia se fue transformando en la medida que se profundizaban los procesos de educación artística dirigidos hacia la reflexión frente a las dinámicas contextuales. Al visibilizar las dinámicas complejas de sus contextos, sacándolas de su disfraz de “normalidad”, problematizaban su existencia y, potencializados por sus procesos de educación artística, los/as jóvenes del Taller Vocal comienzan a pensarse su lugar en esas dinámicas de contexto en donde ya no se percibían como impotentes, sino como sujetos sociales con potencial para transformar:

“A mi me hizo pensar la experiencia de reflexionar en la canción ‘Música de paz’, ya que esta trata acerca de dejar la violencia y en mi barrio se enfrenta mucho; esto me hizo reflexionar de lo que pasa en mi barrio y de cómo podemos ayudar para cambiar eso.” (Participante 1, Línea del Tiempo; mujer).

Los procesos de educación artística imprimieron en los/as jóvenes unas posiciones de resistencia a las dinámicas de sus contextos, en donde mediante la apertura de un nuevo mundo de lo posible, elemento que se retomará en el siguiente apartado, se vieron respaldados para crear nuevas acciones y nuevos patrones al interior de sus contextos.

Los/as jóvenes identifican como punto de partida de ese “cambio” que menciona la participante 1 de la actividad Línea del Tiempo, sus propias actitudes y acciones, resistiendo activamente algunas de las situaciones normalizadas en sus contextos como la delincuencia, la violencia, la vinculación a las pandillas etc.

“La actividad que me hizo reflexionar fue “Música de Paz” porque nos enseña a no robar a no matar y a que seamos un mundo en paz sin guerra y sin bandas delincuenciales, entonces aunque en mi barrio las cosas si sean así, yo puedo ser diferente. (Participante 3, Línea del Tiempo; mujer).

A raíz de esta visibilización de las dinámicas contextuales y al comenzar a reconocer su rol al interior de éstas, los/as jóvenes emprendieron procesos de reflexión propiciados por las vivencias de educación artística, que implicaron algunos descubrimientos significativos en su desarrollo como sujetos sociales. Una de las profesoras que acompañó al grupo comparte la experiencia de reflexión que se dio en una de las clases que dirigió. Narra cómo los/as jóvenes comenzaron a darse cuenta de la influencia que tiene su mundo contextual en ellos/as como personas; se reconocieron como parte de ese sistema social; lograron visibilizar la relación de interdependencia que existe entre ellos/as y sus sistemas sociales:

“Ellos me decían, ‘mira nosotros vivimos en una realidad súper complicada y es muy bonito que existan estos espacios y que existan personas como vos que quieren venir a enseñarnos cosas que nos sacan de esa realidad y que nos ayudan a expresar todos, como la mala vibra que nosotros tenemos guardada, que viene de todo eso que gira alrededor de nosotros’.” (Participante 2, Grupo de Discusión; mujer)

Esto implica un gran logro desde el Trabajo Social pues uno de los cimientos de la fragmentación y del individualismo de nuestras sociedades modernas es esa noción de desconexión del sistema social: se reconoce el problema contextual pero el individuo se enajena de ella, creyéndola aislada o separada de él o de ella. En este sentido, no existe la posibilidad de ejercer influencia sobre el problema porque este es mayor que el individuo, “siempre ha sido así”. Aunque es cierto que una problemática social no depende de un individuo, sí existe una relación simbiótica entre las problemáticas sociales y las personas. Al tomar ese paso hacia el reconocimiento de la relación entre las problemáticas sociales y ellos/as mismos/as, se abrió un mundo de posibilidades frente a la transformación y la resistencia a esas dinámicas complejas.

Los procesos de reflexión no sólo se centraron en un plano individual, sino que se lograron visibilizar y profundizar en problemáticas contextuales nacionales que afectan el tejido social del país. Una de las profesoras que acompañó el proceso del Taller Vocal, dirigió una sesión de composición, en donde los/as jóvenes tenían la oportunidad de crear de manera conjunta una canción de una temática inédita. La discusión frente a la temática a escoger se encaminó hacia la reflexión frente a diferentes problemáticas y situaciones complejas contextuales, en donde se resaltaron desastres naturales, la situación de guerra del país etc. Es así como la composición se transformó en un proceso: 1) auto-pedagógico en donde los/as jóvenes compartían sus conocimientos acerca de las temáticas, 2) de visibilización de dinámicas contextuales y 3) de reflexión y cuestionamiento de esas dinámicas contextuales y lo que generan a nivel nacional y local. Al respecto, la profesora que dirigió el espacio comparte en el Grupo de Discusión:

“Nosotros vimos una clase de composición y para mi era súper bonito ver como, osea yo no decía nada y lo que hacia era ver como le salían temas y cada uno; iban diciendo cosas de las que querían hablar: sobre la inundación de Armero, sobre un resto de cosas que a mi me impresionaron, y pensaba: “mira tan bonito lo que el arte puede hacer”. Habían muchos que ni siquiera sabían qué era Armero y Carlos llegó con el tema de Armero, entonces preguntaban ‘¿qué es Armero?’ Y así todos como que se empiezan a dar cuenta y decían: ‘cantemos sobre la paz y sobre la guerra porque Colombia tiene mucha guerra’. Decían: ‘entonces hay mucha guerra, podemos hacer que las cosas sean diferentes,’ entonces eso fue súper bonito, ver la reflexión que se generó en torno a la composición.”
(Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Estos procesos de visibilización y reflexión que se dieron en torno a las dinámicas contextuales en conjunto con la discusión frente a su rol en ellas, llevaron a los/as jóvenes a pensarse la influencia que podrían tener como individuos y como grupo en esos mundos contextuales. Al conocer y reflexionar en torno a esa realidad, se abrió el camino hacia la transformación; Marx (1963) se refiere a este fenómeno como una clase para sí, consciente de su posición social y su situación histórica: dicha conciencia funciona como plataforma de los procesos de transformación de las situaciones sociales.

Los/as jóvenes comenzaron a reconocer los cambios que la vinculación al Taller Vocal y la participación de los procesos de educación artística había generado en ellos/as y, conscientes de sus situaciones sociales y de las problemáticas de sus contextos,

comenzaron a pensar en la transformación de los micro-espacios que los rodeaba, iniciando en sus círculos de amigos y de pares:

“Cerca de mi hogar hay muchachos en pandillas y pues eran mis amigos pero por esto ahora casi no y pues cuando hicimos en el taller de técnica vocal el mural de ‘Somos el Mundo’ me puso a reflexionar sobre si ellos estando en un grupo como este podrían cambiar su forma de ver la vida.” (Participante 16, Línea del Tiempo; hombre)

Los/as jóvenes asumieron los procesos de transformación del Taller Vocal como propios, y mediante la reflexión y visibilización de sus dinámicas contextuales, comenzaron a ver posibles salidas; posibles rutas de transformación, en donde un fenómeno como la vinculación a una pandilla se podría prevenir o resistir mediante la articulación a espacios como el que se da en el Taller Vocal, y así mismo, disminuir el fenómeno del pandillaje y la violencia en sus contextos locales. En este hallazgo se puede ratificar el gran potencial que tiene la educación artística en los procesos de intervención grupal y comunitario; los/as actores reconocen, no sólo la transformación que se ha dado en sus vidas a raíz de su vinculación al Taller Vocal, sino la transformación que este tipo de procesos podría generar en otros jóvenes de sus comunidades y así mismo en las dinámicas complejas de sus contextos.

El Taller Vocal logró vislumbrar otra ruta de incidencia en sus contextos centrada en los procesos de expresión artística del coro que consiste en dos momentos, 1) los procesos de reflexión que generan la música y el mensaje de las canciones en el público y 2) la experiencia de vida del Taller Vocal como ejemplo para la comunidad. Una joven narra su experiencia de la siguiente manera:

“Yo creo que lo que hicimos, eso lleva a cambiar a las personas. Cuando nosotros cantábamos esa música, que no era pues la súper música, [...] sino que cantábamos música que le cantaba a la comunidad, a la sociedad, esto y lo otro, podemos expresar un buen ejemplo, diciendo “¿qué estamos haciendo nuestra gente?” Cuando yo leía esas canciones, me sentía muy contenta de cantar una cumbia colombiana y con esos mensajes, porque estoy cantando algo que le va a ayudar a la sociedad. Dando un buen ejemplo, no algo que da un mal ejemplo entonces es eso, porque siempre cantábamos música, es más, fuimos reconocidos por música así, “Música de Paz” era algo que iba en contra de todo eso, en contra de la violencia y de todo eso y no tuvimos que cantar un súper canción, pero cantamos algo que hablaba sobre esos problemas y la gente le toco más eso que de pronto una canción muy reconocida [...]

música o canciones que dejaban mensajes para reflexionar.
(Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Aquí, la participante del Grupo Focal está hablando de la transmisión de un mensaje de paz, de solidaridad, de unión que podría generar procesos de reflexión mediante las presentaciones musicales en sí. Pero también menciona un elemento de suma importancia y es “el ejemplo”, no tanto del individuo, sino del grupo: la experiencia de vida del Taller Vocal, que en medio de dinámicas complejas, logran generar procesos de transformación a nivel individual y grupal que apuntan hacia la transformación comunitaria. Conocer la experiencia de empoderamiento de un grupo como el Taller Vocal genera reflexión, y si se aprende de su experiencia, también puede generar transformación. En parte, a esto responde la sistematización de experiencias, para ampliar ese foco de personas y de grupos que puedan ser tocados por la experiencia del Taller Vocal.

4.4 Expandiendo Límites: un nuevo mundo posible.

El eje de apoyo final de la sistematización de experiencias se centra en las vivencias de educación artística que propiciaron la creación de un nuevo mundo posible con los/as jóvenes del Taller Vocal. Este mundo posible es un término propuesto por Bruner (2003) que apunta a la creación de nuevas posibilidades, diferentes a las que existen en el mundo real. En otras palabras, se refiere a las opciones, los sueños, las posibilidades actuales y futuras que no se dan de manera natural en un contexto debido a condiciones de dicho contexto. Cuando hablamos del Distrito de Aguablanca, se pueden enumerar una serie de realidades contextuales que se convierten en limitantes para los/as jóvenes del Taller Vocal⁵⁴. Los procesos de educación artística permiten la creación de nuevos mundos posibles que pueden parecer imposibles o al menos poco probables para los/as jóvenes del grupo. Los hallazgos del presente apartado visibilizan esos mundos posibles que se dieron a raíz de las vivencias de educación artística del Taller Vocal y se organizan en tres momentos: 1) las nuevas posibilidades internas, 2) las nuevas posibilidades para el futuro y 3) las nuevas posibilidades externas. Estos hallazgos

⁵⁴ Como por ejemplo las dinámicas de violencia, discriminación y fragmentación. Para mayor información ver el Diagnóstico Taller Vocal: soy joven, soy distrito, realizado con el grupo en junio del 2011.

recogen algunos de los elementos vistos en los apartados anteriores pues el mundo posible está presente en los mundos internos, colectivos y contextuales.

La educación artística tiene un potencial ilimitado para generar procesos de creación de un nuevo mundo posible, esto se debe a la materia prima de los procesos artísticos: la creatividad⁵⁵. ¿Por qué es necesaria la creatividad para la creación de un nuevo mundo posible? Carnacea y Lozano (2011: 47-49) mencionan diferentes paradigmas que aportan a que se asuma un rol pasivo frente a las dinámicas complejas del mundo real⁵⁶, en donde nuestra acción no tiene el poder para transformar las dinámicas imperantes de la sociedad actual. Estos paradigmas tienen un efecto paralizante; la creatividad abre la posibilidad de acción a las personas, problematizando dichos paradigmas y devolviéndonos la capacidad soñar con un nuevo mundo posible:

“La creatividad ayuda a dar posibilidad de acción, es el calor que derrite nuestra parálisis por temor, por no creer que las cosas pueden cambiar” (P 51)

En este sentido los procesos creativos del arte nos enseñan a buscar, a explorar, a curiosear, a contemplar lo que normalmente no contemplaríamos, a ensayar, a fallar, a volver a ensayar, a triunfar. En resumidas cuentas, la educación artística nos incita a crear. En el grupo de discusión de la sistematización de experiencias, se dio una reflexión interesante frente a esa capacidad de la educación artística para expandir nuestros límites y llevarnos por caminos no-recorridos para descubrir nuevas creaciones. Una de las participantes ilustra ese potencial creador del arte en los siguiente verbatim:

“Pongámonos a pensar en la gente que empezó a crear las cosas, antes solamente se escuchaba canto gregoriano, todas esas vainas clásicas y luego alguien y dijo: [*canta*] ‘Báilamela suavcita...’ imagínate alguien diciendo eso...” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

⁵⁵ El Diccionario de Psicología de Sillamy (citado Carnacea y Lozano, 2011) define la creatividad de la siguiente manera: “La creatividad es la disposición a crear que existe en estado potencial en todos los individuos y en todas las edades, dependiendo estrechamente del medio sociocultural. Esta tendencia natural a realizarse necesita condiciones favorables para que se exprese adecuadamente. El temor a desviarse y el conformismo social son la argolla de la creatividad.” (P 101-102)

⁵⁶ El primero alude al temor a que el mundo inevitablemente cambiará de manera repentina debido a una catástrofe o calamidad (nuestro apocalipsis moderno) y por lo tanto, todo esfuerzo por mejorar la sociedad es inútil. El segundo paradigma se centra en la eterna repetición de la historia, en donde patrones como el hambre, el sufrimiento humano y el calentamiento global son inevitables; son “una característica intrínseca de la vida en la tierra.” (P 47).

“Si yo estoy llorando y estoy despechada como un verraco y puse el dedo donde me dio la gana y me sonó bonito con lo que yo quería expresar y para mí eso expresa tristeza yo lo hago, [...] Entonces lo que yo digo es eso que me parece fantástico del arte, que vos podés crear como vos querrás, porque sos vos, y vos no tenés regla, osea vos no tenés un límite como persona.” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Esa falta de regla o falta de límite no es sinónimo a desorganización, pues para lograr generar procesos de educación artística en el Taller Vocal, fue muy importante el orden⁵⁷ en el espacio; es más, la razón por la cual se logró generar procesos de creación tan libre y sin límites que expandieron el mundo posible de los/as jóvenes se debe en gran parte al establecimiento de ciertas estructuras que aseguraban el respeto al otro, la sanción a la burla, el trabajo conjunto etc. En cierta medida, la estructura posibilitó la libertad.

Este balance entre libertad y estructura es muy importante para el trabajo con grupos desde el Trabajo Social; para que las personas se atrevan a implicar sus subjetividades en un proceso conjunto, deben sentirse seguros, mas no reprimidos. En este caso la estructura o la norma funciona para potencializar la creación libre, pero es muy importante manejar el equilibrio pues demasiada estructura puede fácilmente obstaculizar la creación espontánea. En el Taller Vocal se llegó al equilibrio iniciando con procesos de acuerdos y normas de manera participativa. Estas normas y acuerdos enfatizaban ideas de respeto, seguridad y libertad. El grupo asumía las normas con responsabilidad pues ellos/as mismos/as las habían creado prescindiendo de la necesidad de una figura de autoridad que vigilara el cumplimiento de la norma⁵⁸. En la medida que las dinámicas de respeto se fueron fortaleciendo, comenzaron a florecer expresiones de creación libre pues los/as jóvenes ya sabían que el espacio les daba un escenario seguro en el cual se podían desplegar sin temor a la discriminación, a la exclusión o a la burla, llegando finalmente a ese equilibrio entre libertad y estructura tan necesario en los procesos sociales.

⁵⁷ En cuanto al establecimiento de estructuras y acuerdos concisos que dieran parámetros de conducta respetuosa en el espacio.

⁵⁸ Una de las rejillas de análisis documental registran las anotaciones que una joven del grupo tomó ese primer día de clase en donde se crearon las normas y los acuerdos de la clase. En dichas anotaciones se muestra esa apropiación de las normas y los acuerdos por parte de la joven: “El documento muestra una interiorización por parte de la joven de las normas, no son ajenas a ella sino que las asume como parte de su propiedad, registrándolas en su cuaderno para poder no sólo seguirlas, sino también hacerlas respetar por el grupo. Esto muestra una asunción del espacio, no desde una posición de receptora pasiva, sino como sujeto activo en el proceso de la clase.” (Rejilla de Análisis 2, Ficha de Registro 8)

Es así como los procesos de educación artística del Taller Vocal aportan un ejemplo interesante para la intervención desde el Trabajo Social, pues se logró generar un espacio seguro, en donde los/as jóvenes no tenían que temerle a la discriminación o al prejuicio, y podían crear libremente; podían dibujar saliéndose de las líneas. En el mundo real, salirse de las líneas puede resultar en la pérdida de un trabajo, en un corazón roto, en la humillación, en el rechazo⁵⁹. Los procesos de educación artística permiten salirse de las líneas, incluso se estimula salirse de ellas; ¿qué sería de la historia del arte si Picasso no se hubiese salido de las líneas? ¿Qué sería de la historia de la música si descendientes de esclavos, lejos de las tierras de sus padres, no hubiesen cantado muy por fuera de las líneas para crear el soul, el jazz y el blues? En la misma esencia del arte vemos la necesidad de crear cosas nuevas por lo tanto al enseñar arte, estamos enseñando a crear cosas nuevas; nuevas posibilidades de encuentro, nuevas posibilidades de ver el mundo, nuevas posibilidades para el futuro, nuevos mundos posibles:

“El espacio se convierte en un espacio potencial, como señala Winnicott, preñado de posibilidades, un espacio de seguridad y libertad, laboratorio de pruebas donde dejarse llevar, probarse y probar el mundo.” (Carnacea y Lozano, 2011: 89)

El punto de partida de estos procesos de creación es el mundo interno de las personas, por lo tanto los primeros mundos posibles se dan en esos espacios subjetivos subterfugios. Una participante del grupo de discusión destacó que *“En el momento de la creación el arte te expande”* (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer). Expande la forma en que ves la mismidad y la forma en que ves al mundo, inspirando al cambio interno. Un joven participante del grupo focal narra su experiencia frente a cómo el proceso de educación artística expandió sus límites:

“Hay muchas canciones que hablan sobre lo que le pasa a uno, entonces uno piensa en eso y uno dice “bueno eso me pasó a mí” entonces, y a veces las canciones también dan como que, le dan a uno el mensaje como para que uno se sienta mejor. Entonces eso lo hace pensar como que: ‘no si ellos lo superan, porque uno no puede’. Uno piensa mucho en eso. (Participante 2, Grupo Focal; hombre)

Los procesos de reflexión frente a diferentes canciones que se dieron en torno a la educación artística, le permitió a este joven cuestionar la manera en que estaba

⁵⁹ La libertad en los procesos de expresión se puede ver detallado en el apartado sobre mundo interno en donde se muestra cómo los/as jóvenes del Taller Vocal lograron expresar su mismidad ante el grupo.

manejando sus sentimientos; pudo ver un nuevo mundo posible mediante la música, en donde sí podía superar situaciones complejas que estaba viviendo.

Además de esto, la educación artística que se dio en el Taller Vocal también llevó a que los/as jóvenes problematizaran la forma como se veían a sí mismos. Una de las participantes del grupo focal narra su experiencia:

“Y antes yo sí era como muy baja de autoestima, cuando me decían eso y uno como que ya se metía eso en la cabeza, pero entonces por lo menos, acá he aprendido muchísimas cosas con el arte también, de que así a uno le digan que eso no sirve, siga, siga [...] que si usted se deja llevar por el “qué dirán”, la única perjudicada va a ser uno. Entonces pues a seguir adelante, que uno sí lo puede lograr.” (Participante 4, Grupo Focal; mujer).

En este verbatim podemos ver como el mundo real llenaba a esta joven de mensajes que le hacían creer que no servía; que no tenía valor. En el proceso del Taller Vocal, descubrió otro mundo posible, en donde ella era muy importante, podía equivocarse sin ser juzgada, podía expresarse sin ser burlada. Los mensajes que ella ha interiorizado como realidad le implicaban procesos de baja autoestima y poca auto-valoración. En todo este proceso de encontrarse consigo mismos en un nuevo mundo posible, los/as jóvenes comenzaron a valorarse a sí mismos generando nuevas posibilidades de expresión y relación con el otro.

Paulo Freire (2003) se refiere a la expresión como una característica central de la persona liberada, consciente de sí misma y de su entorno, siempre y cuando esta expresión se base en la palabra creadora y no en la palabra repetida (P 14-15)⁶⁰. Esta palabra creadora es la que se dio en los procesos de Taller Vocal, pues las expresiones de los/as jóvenes nacían de vivencias de auto-reflexión y búsqueda interna; se generó un nuevo mundo posible en donde las experiencias de expresión fueron genuinamente espontáneas, o como lo denomina Freire, fueron expresiones de sus espíritus (P 9). Al

⁶⁰ “Expresarse, expresando el mundo, implica comunicarse. A partir de la intersubjetividad originaria, podríamos decir que la palabra, más que instrumento, es origen de la comunicación. La palabra es esencialmente diálogo. En esta línea de entendimiento, la expresión del mundo se consustancia en elaboración del mundo y la comunicación en colaboración. Y el hombre sólo se expresa convenientemente cuando colabora con todos en la construcción del mundo común; sólo se humaniza en el proceso dialógico de la humanización del mundo. La palabra, por ser lugar de encuentro y de reconocimiento de las conciencias, también lo es de reencuentro y de reconocimiento de sí mismo. Se trata de la palabra personal, creadora, pues la palabra repetida es monólogo de las conciencias que perdieron su identidad, aisladas, inmersas en la multitud anónima y sometida a un destino que les es impuesto y que no son capaces de superar, con la decisión de un proyecto. (Freire, 2003: 14-15)

expresarse de manera libre, los/as jóvenes estaban reconstruyendo sus realidades, elaborando nuevos mundos posibles:

“En esta línea de entendimiento, la expresión del mundo se consustancia en elaboración del mundo y la comunicación en colaboración.” (ibíd.: 14)

El Taller Vocal les dio un espacio seguro en donde sus expresiones no sólo eran valoradas, sino que eran necesarias para el avance de los procesos artísticos. En este nuevo mundo posible ya no tenían que acumular sus sentimientos y sus inconformidades hasta llegar a explotar y posiblemente maltratar al otro. El mundo del arte les permitió una canalización de sus sentimientos y pensamientos que les permitía expresarse sin hacerles daño a los demás.

“Pero yo antes, era muy amargado, al igual, era muy mal geniado, y antes, antes mantenía peleando por cualquier cosa y no se, y ahorita, pues no, cada vez de que me pasa algo recurro a la música, ya ahorita todo eso que yo tenía adentro, todo eso que yo acumulaba, se esfuma cuando me expreso con mi música, ya soy más relajado.” (Participante 3, Grupo Focal; hombre)

Las profesoras que acompañaron el proceso también percibieron ese mundo de libre expresión que se fue generando al interior del Taller Vocal:

“Eran personitas súper interesantes y súper bonitas, como llenas de motivación y de ganas y de usar el arte precisamente para eso, como para expresar ideas y para no se, como utilizar mejor su tiempo y están llenos de sueños, no sé, fue súper bonito. (Participante 2, Grupo de Discusión; mujer)

Esta posibilidad de expresarse transformó sus formas de relacionarse consigo mismos y con los otros, elemento que se ha resaltado en los apartados anteriores⁶¹. Pero no sólo eso, sino que también se transforma su forma de ver la vida; se abre un nuevo mundo posible en donde las prioridades de vida no tienen que estar relacionados a lo material sino mas bien al crecimiento y el desarrollo personal y a la posibilidad de aportar a la sociedad.

“Yo antes pensaba que, lo que siempre le dicen a uno, ‘no [*el arte*] no le va a ayudar pa’ nada, eso no le va a dar de comer[...],’ pero cuando yo me pongo a ver todo lo que ha hecho el mismo arte, todo lo que cambió, todo lo que hace ahora con uno, con los hermanos, yo me pongo a ver que el

⁶¹ Ver mundo interno y mundo colectivo

arte, marca, marca a las personas y que aunque no te han pagado aquí en Colombia, si se puede vivir de eso, y uno debe hacer lo que más le gusta, y si puedo contribuir a la sociedad con la música, para mí ya gané, ese fue mi triunfo, no tengo que tener un resto de dinero, pero fue mi triunfo, entonces es la forma de ver la vida, de que no es sólo vivir por dinero y que el carro y la casa, sino que poder tener la oportunidad de decir ‘mirá, marque la diferencia, fui recordada por esto por lo otro, pero ayudé, no estuve aquí solamente por lujo.’ Entonces fue como un cambio profundo, porque yo antes sí pensaba mucho en eso ‘ay no, cómo voy a comprar la casa, el carro’ ¿si me entiendes? Pero yo sé que uno haciendo lo que a uno le gusta uno puede triunfar, [...] entonces yo vi eso así y yo dije ‘no, yo hago lo que yo quiero y voy a ayudar a mi familia’, y mira que ellos se han dado cuenta. Osea el empeño mío en ser artista, ellos se han dado cuenta que eso es importante. Y le han cogido como respeto entonces ha sido algo muy chévere, y yo le doy gracias a Dios por eso” (Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Este segmento permite vislumbrar una nueva forma de ver la vida, pero también un nuevo mundo posible para el futuro. Las ideas que tienen los/as jóvenes del Taller Vocal de su futuro son muy importantes no sólo por lo que pueden llegar a hacer con sus vidas, sino también porque las posibilidades del futuro definen las acciones en el presente. Si el joven ve que en un futuro puede ser parte de una pandilla, buscará asumir actitudes y acciones que lo acerquen a ese futuro. Pero si ve como una posibilidad el ser un profesional, tomará pasos para llegar a eso. La participante del grupo focal expresa que ve como una posibilidad para su futuro ser una artista, pero para ello debe de prepararse. Es con este fin en mente que ella entró en el mes de febrero del 2012 a estudiar el pre-básico de música de la Universidad del Valle. El próximo semestre realizará el examen de ingreso a Licenciatura en Música, su mundo posible se convirtió en realidad; con responsabilidad y dedicación, los mundos posibles para el futuro que los/as jóvenes del Taller Vocal han creado se podrán convertir en realidad, el mundo posible no se trata de sueños ilusorios sino opciones reales que no se concebían como posibles de antemano, pero que se pueden convertir en caminos si el/la joven las escoge.

Los procesos de educación artística del Taller Vocal ayudaron a los jóvenes a ver nuevas posibilidades para su futuro, cuestionando sus ideas de futuro que habían construido de antemano para volver a construir algo nuevo:

“Así pues, el proceso creador, el espacio creador, convoca lo dado, lo imposible y lo posible y ayuda al ser humano a deconstruir, reorganizar y construir, nuevamente, un futuro posible.” (Carnacea y Lozano, 2011: 94).

Como la joven que ingresó al pre-básico en música de la Universidad del Valle, algunos/as jóvenes encontraron una nueva posibilidad de futuro en el arte en sí, ligándolo a sus proyectos de vida⁶² personales y profesionales. Encontraron en el arte, no sólo un medio de sustento económico, sino también un medio de crecimiento personal, una fuente de vivencias enriquecedoras, de viajes, de aprendizajes.

“Mira, a ti te gusta tocar violín, vos podés vivir del violín, vos podés ampliar tu visión del mundo con el violín, viajar con el violín, podés enseñar violín, podés hacer otras vainas”
(Participante 1, Grupo de Discusión; mujer)

Los procesos de educación artística del Taller Vocal llevaron a algunos/as jóvenes a asumir la música o las artes como eje central de su futuro y de su proyecto de vida:

“Cuando entraste al coro no sé como que te metiste mas en eso y lo tomaste más serio como parte de tu vida y de tu futuro.”
(Entrevistado 5; hombre)

“Fidel y Diana [...] cuando comenzaron pues no tenían como otras salidas musicales mas allá que dentro de la casa juvenil, pero por ejemplo en este momento Diana está en el pre-básico de música acá en la universidad y Fidel esta estudiando en el Conservatorio Guitarra clásica.” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer).

Pero las nuevas posibilidades para el futuro no se limitan a lo artístico, pues no todos/as los/as jóvenes han asumido el arte como parte de su proyecto de vida. El mundo posible que descubrieron mediante la educación artística llevó a muchos a re-significar el lugar de la educación en sus vidas. Al revisar y problematizar las nociones materialistas e inmediatistas de sus contextos específicos, lograron ver la educación superior con nuevos ojos. Y al entrar en contacto con diferentes instituciones educativas y diferentes jóvenes estudiantes de institutos o universidades, se abrieron una cantidad de puertas en sus mentes. Este contacto con nuevos referentes vitales es fundamental en la conformación del proyecto de vida pues en la medida en que se generan procesos de identificación con el otro, se logra ver su proyecto de vida como posible, pues el

⁶² De acuerdo a D'angelo (2000: 4) el proyecto de vida es parte esencial del desarrollo integral de las personas, convirtiéndola en un elemento central para los procesos de intervención. Este autor define el proyecto de vida como “un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada.” (P 3)

proyecto de vida no se genera de manera aislada sino inmersa las dinámicas relacionales de nuestro mundo contextual (D'angelo, 2000: 9)

Algunas experiencias centrales en ese proceso de re-significación de la educación fueron la participación de los conciertos como el festival de coros y el recital de música latinoamericana que se llevaron a cabo en espacios de educación superior como la Universidad Javeriana y el Conservatorio. Para algunos fue la primera vez que salieron del Distrito de Aguablanca, y para casi todos era la primera vez que entraban a las instalaciones e interactuaban con estudiantes de universidades. En los procesos de reflexión que se dieron en torno a estas experiencias, los/as jóvenes destacaron que se sentían identificados con los estudiantes de las universidades; sentían que eran iguales a ellos. Este descubrimiento les abrió su mundo de futuro posible: *Si otro joven, igual a mi, puede entrar a una universidad o a un instituto, yo porque no puedo.*

“Cuando fui al festival del coro me gustó, porque me mostró que el arte puede cambiar la forma de vida, porque yo pienso ahora en poder estudiar y buscar otras cosas.” (Participante 9, Línea del Tiempo; mujer)

Curiosamente, esta apertura del mundo posible no se limitó a los/as jóvenes del Taller Vocal; sus familiares también veían cómo la educación artística les había abierto puertas a un mundo de educación superior.

“Yo pensé que [el Taller Vocal] es una manifestación artística que cada quien puede desarrollar y permitimos que tu lo hagas y pienso que eso te puede ayudar para tus proyectos educativos en cuanto a la música y todo, porque ahora te veo que hablas que de la universidad.” (Entrevistado 4; mujer)

“Es muy bueno y para que los muchachos salgan delante y sean alguien en esta sociedad.” (Entrevistado 2; hombre)

Al resignificar el lugar de la educación en sus vidas, los mundos posibles se abren de manera exponencial, los límites de sus vidas cotidianas comienzan a expandirse, y ya la idea de futuro se construye con nuevas herramientas de lo posible. Esto es central en el trabajo que podemos realizar en proyectos de intervención social, pues si asumimos una postura ética tendremos que asumir como eje central de todo proyecto social desde el Trabajo Social, la potencialización de los actores; esto significa que nuestro trabajo enfatizará el dar herramientas que les permita a las comunidades transformar sus propias problemáticas sociales, problematizando posturas de asistencialismo. Al generar

procesos de reflexión y creación que lleven a la apertura de nuevos mundos posibles para el futuro, vinculados a opciones educativas, la educación artística está dando herramientas muy importantes en ese proceso de potencialización de los actores. Al ver otras alternativas para sus vidas, que impliquen expandir sus mundos formativos, vinculado o no directamente a las artes; los/as jóvenes del Taller Vocal tienen la oportunidad de transformar sus vidas, en un nivel económico, social, de desarrollo personal, intelectual entre otros.

Pero la apertura de nuevos mundos posibles no se limita a un nivel individual de nuevas posibilidades en sus mundos internos o en sus proyectos de vida, también traslapa los escenarios externos en donde se logran ver nuevas posibilidades en los espacios contextuales y de interacción, pues si estamos hablando de un proceso de intervención desde el Trabajo Social, no nos podemos quedar en el ámbito individual, sino que se requiere tocar los mundos externos a el/la joven.

“Creo que el arte permite ver como nuevas puertas al contexto en el que estamos” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

El contexto en el que se encuentran inmersos los/as jóvenes del Taller Vocal, está lleno de complejidades que parecen limitar sus mundos posibles. Las juventudes del Distrito de Aguablanca deben enfrentar a diario situaciones de consumo de SPA, de vinculación a pandillas, de delincuencia común de violencia, de injusticia social. Mirando sólo esta realidad, las opciones de vida de estos/as jóvenes parecen limitadas, pero en la educación artística, con sus espacios de creación, ellos/as pueden crear, no sólo nuevos mundos posibles para su futuro, sino también para su presente. El proceso del Taller Vocal permitió que los/as jóvenes exploraran nuevas dinámicas, diferentes y a veces contrapuestas a las de sus contexto. Al respecto, un padre de familia narra lo siguiente refiriéndose a la vinculación de su hija al coro:

“Creo que esta es una oportunidad para que los jóvenes se agrupen en comunidad departan y expongan sus ideas y que no caigan en la drogadicción, en los vicios en las pandillas que tenemos en la comuna 14.” (Entrevistado 5: hombre)

La hija de este entrevistado, en el grupo focal, comparte su experiencia frente a esta creación de nuevos mundos posibles que problematizan las realidades de sus contextos. Para ello retomamos un verbatim del apartado del Mundo Contextual que ilustra este punto:

“Bueno, yo creo que es como ponerse uno a pensar si nosotros vamos a hacer lo mismo o si vamos a intentar cambiar por decirlo así, aunque pues es difícil ¿no? Pero digamos que como que: mi familia y yo no seremos igual, eso. Podemos vivir por acá y todo pero no todas las personas somos iguales.”
(Participante 1, Grupo Focal; mujer)

Lo interesante de esta narración es que la joven no sólo se está refiriendo a un nuevo mundo de posibilidades en un plano personal; ella ha involucrado a su conjunto familiar en ese nuevo mundo posible de resistencia⁶³ a su contexto. Esto muestra cómo los procesos de educación artística del Taller Vocal no sólo incidieron en las vidas de los/as jóvenes directamente vinculados, sino que también generó procesos de creación de nuevos mundos posibles en sus ámbitos familiares. Desde una perspectiva de la intervención social esto es muy valioso pues muestra un proceso de transformación articulado a las redes familiares, en donde los procesos de potencialización no fueron aislados y por lo tanto tienen mayor probabilidad de ser sostenibles en el tiempo. El Trabajo Social no puede manejar una intervención desde las divisiones tajantes que se han visto en su historia profesional, de lo individual y familiar, lo grupal y lo comunitario. Son niveles de intervención traslapados, paralelos, interdependientes e inseparables. Cuando abordamos sólo un aspecto de esta triada, los procesos de transformación resultan de menos peso que si involucramos a cada aspecto de la triada, reconociendo la red de interconexiones entre ellas que muchas veces nuestra sociedad moderna ignora⁶⁴.

Otro hallazgo importante al hablar de la creación de un nuevo mundo posible se centra en torno la generación de un espacio diferente de encuentro con los otros. Los/as jóvenes del grupo fueron socializados en un medio en donde existen ciertos patrones de conducta en los espacios grupales; sus grupos de amigos tienen códigos, acciones aceptadas y no aceptadas, al igual que sus familias, sus espacios escolares, sus barrios. En la sistematización de experiencia, en conjunto con el diagnóstico realizado en junio del 2011, se puede ver que parte de ese mundo “normal” de patrones de interacción

⁶³ Cuando hablamos de resistencia nos referimos a un ejercicio de oposición a dinámicas de injusticia social, violencia o fragmentación que se da en los contextos. Esta oposición se asume desde una apuesta vida, que se manifiesta en acciones concretas, pero no se limita a ellas.

⁶⁴ Desde una postura crítica-reflexiva, a pesar de la narración de esta joven, si se pueden identificar debilidades en el proceso del Taller Vocal en cuanto al abordaje integral de la triada mencionada arriba. Se hizo énfasis en lo grupal, y aunque resultaron beneficiados los círculos comunitarios y familiares de los/as jóvenes, sería interesante buscar una mayor vinculación y articulación entre lo familiar y lo comunitario. Esta discusión se retomará en el siguiente apartado cuando nos detengamos a escudriñar los aspectos a fortalecer de la vivencia de educación artística del Taller Vocal.

incluye la discriminación, la fragmentación y la violencia. Uno de los jóvenes del grupo narra cómo una compañera de su salón de 14 años confrontó a un grupo de sus pares pues estos se estaban burlando de ella, y como resultado fue apuñalada (Diario de Campo, 12 septiembre del 2011). A raíz de los procesos de educación artística los/as jóvenes comenzaron a experimentar con nuevos patrones de relación, como se puede ver en el apartado centrado en el Mundo Colectivo. Carnacea y Lozano (2011) hablan acerca de la creación de nuevos modelos de convivencia y diálogo intercultural:

“participar en procesos artísticos, ayuda a aumentar la cohesión social porque permite a individuos y colectivos, desarrollar en forma creativa nuevos modelos de convivencia y diálogo intercultural. Confían que por este camino se abren las puertas a aquellos con necesidades especiales y/o en riesgo de exclusión porque consideran que existe un nexo entre creatividad y contención en el sentido de que el trabajo artístico crea condiciones donde las diferencias pueden confluir para que emerja una cultura de aceptación mutua” (P 48)

En este sentido los patrones de interacción “normales” se cuestionan ante la aparición de nuevos mundos posibles; de espacios de encuentro donde prima el respeto y la libre expresión:

“Me enseñó que puedo tratar a las personas de manera diferente y me pueden tratar a mi mejor también porque eso en la calle es distinto, uno nunca va a ver a alguien tratándose así, y uno puede sacar todo lo que tiene dentro sin importar la cursilería, pero igual sabes que no se van a burlar de ti ni va a haber la discriminación.” (Participante 3, Línea del Tiempo; mujer)

Estos nuevos espacios también hicieron parte de las experiencias de las profesoras que participaron del proceso del Taller Vocal. Ellas, como actores un poco más externas al proceso pues compartieron entre 1 y 4 sesiones pedagógicas con el grupo, lograron percibir esa construcción conjunta de un espacio diferente de encuentro con el otro, muy lejano a los patrones de interacción que priman en sus contextos:

“Entonces es súper bonito encontrar que hay gente que vive cosas que son muy difíciles y aun así se dan la oportunidad de ser felices y de explorar cosas y de vivir momentos como completamente opuestos a eso que ellos siempre están viviendo.” (Participante 2, Grupo de Discusión; mujer)

“Pero yo digo es que, imagínate que uno de ellos fuera como, de ellos mismos diciéndole a alguien ‘hay no este canta horrible’, ahí no harían nada, en cambio el espacio es como, a pesar del contexto como en el que se mueven, el espacio es

como muy abierto a que todos puedan intentarlo, a que todos hagan el ridículo o a que todos canten y eso me parece súper bonito [...] que el espacio sea tan abierto, tan sin juicio.” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Es así como la educación artística se convierte en una herramienta importante para los procesos de intervención, pues implica un espacio de encuentro diferente con el otro, consigo mismo y con el contexto, en donde se pueden crear nuevos mundos posibles: nuevos mundos internos, nuevos mundos colectivos y nuevos mundos contextuales.

En este sentido la educación artística y la intervención social se convierten en aliadas, pues la una da herramientas significativas a la otra en pro de la potencialización de los actores, en donde las comunidades se pueden reinventar un futuro y presente posible con el cual tal vez no hubieran soñado sin los procesos de educación artística. A raíz de dicha potencialización existe un empoderamiento, que se pudo ver claramente en la experiencia del Taller Vocal, en donde se problematiza el mundo real dado, se reflexiona y se transforma abriendo el camino para la creación de un nuevo mundo posible :

“Al hacerlo y en su capacidad de reinventarse, contagia al ser humano, rico o pobre, de cualquier procedencia cultural, social o económica y de cualquier género, a desafiar las identidades asignadas y los destinos pre-establecidos y a atreverse a inventar su futuro, a, como decía Paulo Freire, a recrear el nuevo mundo, a no reiterarlo sin cuestionarlo.” (Carnacea y Lozano, 2011: 110).

4.5 Los Mundos Emergentes

En la medida en que los diferentes actores de la esta sistematización narraban sus experiencias, dando pistas para adentrarnos en los mundos internos, colectivos, contextuales y posibles de la experiencia del Taller Vocal, emergieron algunas categorías que aunque no hacían parte del proyecto inicial de sistematización, enriquecieron el proceso de recopilación. El presente apartado busca dar cuenta de estos mundos emergentes⁶⁵ que surgieron en el proceso, abriendo el lente mediante el cual la presente sistematización escudriña la experiencia del Taller Vocal. Inicialmente nos detendremos a mirar más de cerca la relación que existe entre el artista y la sociedad, y

⁶⁵ Término que se utiliza para referirse a las categorías emergentes de la sistematización, definidas como aquellas categorías no previstas que surgen en el transcurso de la sistematización.

cómo esta relación hizo parte de la experiencia del Taller Vocal. Finalmente, se destacan los hallazgos que dan cuenta de algunas debilidades del proceso en aras de aportar al fortalecimiento del Taller Vocal y de otras experiencias de educación artística.

Estos mundos emergentes son muy importantes en la sistematización de experiencia, pues ésta busca de manera particular escuchar la experiencia en su totalidad, evitando la fragmentación de la misma; se busca encontrar los consensos de las narraciones⁶⁶, pero también los disensos, en donde algunos actores pueden resaltar perspectivas diferentes a la mayoría. De estos disensos es donde nacen los mundos emergentes; en este caso, son elementos no previstos que aparecen en el proceso de la sistematización. Es importante que la sistematización sea flexible en cuanto permita que surjan estos mundos emergentes, no previstos, para enriquecer la reconstrucción de la experiencia:

“En la sistematización de experiencias no debe existir una exhaustiva predeterminación de todos los elementos que en esta intervienen” (Sánchez y Carrillo citado por Carvajal, 2010: 50)

Parte de la tarea de la sistematización de experiencias es mostrar la diversidad de la experiencia, entretejiendo esos consensos y disensos de las narraciones, para lograr generar un relato que de cuenta de la complejidad de la experiencia.

Relación Artista-Sociedad

En las narraciones de los actores se pueden ver elementos interesantes frente a la percepción de la relación entre el artista⁶⁷ y la sociedad. Los actores de la sistematización narran que el artista es estigmatizado en nuestra sociedad moderna; se piensa que el o la que se dedica al arte va a vivir una vida con mayores dificultades económicas impidiendo incluso la satisfacción de las necesidades básicas.

“Siempre se ha estigmatizado un poquito a la parte artística de una forma un poco particular de que, quien se dedica a la

⁶⁶ Los elementos reiterativos en las narraciones de los actores, que se resaltan en los relatos de la mayoría. Estos generalmente responden a los ejes de apoyo predeterminados de la sistematización; en nuestro caso, los mundos internos, colectivos, contextuales y posibles.

⁶⁷ Nos referimos aquí a la persona que ha escogido ejercer el arte como su profesión.

música la va a ver difícil.” (Participante 1, Grupo de Discusión; mujer)

“Igual la gente siempre te va a poner un pero para todo; si uno quiere vivir del arte; entonces ‘que te vas a morir de hambre.’”

(Participante 3, Grupo de Discusión; mujer)

La estigmatización ha existido en nuestras sociedades desde la época de los griegos, siempre con el fin de señalamiento de un otro diferente, que resulta en la exclusión de estas personas de ciertas dinámicas sociales como por ejemplo la vida pública, ciertos beneficios sociales, económicos o político etc. Esta estigmatización que resaltan los actores de la sistematización resulta en un aislamiento del artista, en donde éste se concibe como inferior y hasta peligroso. De acuerdo a Goffman (2006) el estigma implica la exclusión de una persona, de un grupo o de una comunidad a raíz de 1) *características físicas*, 2) *características de la personalidad* y 3) *condiciones culturales o comunitarias (raza, religión, nación)* (P 14). Lo que esto genera es una serie de estereotipos en torno a ciertos grupos de personas que profundiza las dinámicas de fragmentación de nuestra sociedad moderna:

“El problema del estigma no surge aquí sino tan solo donde existe una expectativa difundida en que quienes pertenecen a una categoría dada deben no solo apoyar una norma particular sino también llevarla a cabo. También es posible que un individuo no consiga vivir de acuerdo con lo que efectivamente exigimos de él, y a pesar de ello permanezca relativamente indiferente a su fracaso; aislado por su alienación, protegido por sus creencias propias sobre su identidad, siente que es un ser humano perfectamente maduro y normal, y que, por el contrario, nosotros no somos del todo humanos. Lleva un estigma, pero no parece impresionado no compungido por ello.” (Goffman, 2006: 17-16)

Además de ello, existen algunos imaginarios que rodean específicamente al músico, en donde los actores de la sistematización destacan que se le atribuye calificativos como “drogadicto”, “hippie” o “vago”:

“Otra idea que se tiene [*del artista*] es: el músico: el drogadicto.” (Participante 2, Grupo de discusión; mujer)

“Entonces la sociedad diría “no eso es un vago o es un hippie que no hace nada sino que se la pasa ahí sacando notas”, pero porque de pronto ese es el imaginario que hay por la línea tradicional” (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

Esta estigmatización se relaciona con la noción de desarrollo⁶⁸ imperante en nuestra sociedad moderna la cual responde a las dinámicas del capitalismo, del neoliberalismo y de la globalización⁶⁹. Dichas dinámicas, colocan en el centro del sistema de prioridades de las personas lo económico en donde elementos de satisfacción y crecimiento personal quedan relegados a un segundo plano. Incluso, se cree que al adquirir dinero se satisfacen en su totalidad las necesidades básicas y se llegará automáticamente a la satisfacción personal. Max Neef (2010) propone que esta conceptualización de necesidades humanas no responde a la realidad de vida de las personas, pues existen un sinnúmero de necesidades que no se relacionan con lo económico, como por ejemplo, la necesidad de creatividad o de afecto (P 16-20). El arte juega un rol fundamental en la satisfacción de las necesidades humanas, como por ejemplo, la necesidad de creatividad, pues como hemos visto, ésta es la materia prima del arte, o la necesidad de identidad, pues en la educación artística se dan procesos de exploración que permiten la movilización y descubrimiento de elementos relacionados a la identidad. Pero estas necesidades quedan excluidas del sistema de prioridades del modelo de desarrollo de la sociedad actual.

Es así que se explica la estigmatización del artista que mencionan los actores de la sistematización, pues la educación artística promueve otro sistema de prioridades diferentes a los del modelo de desarrollo de la sociedad moderna, y satisface otra serie de necesidades, que este sistema no reconoce, por lo tanto, el artista se considera como

⁶⁸ Para comprender este concepto nos referimos a lo planteado por Arturo Escobar (2002) en su definición de Desarrollo, que como podremos ver, implica dinámicas de exclusión y discriminación: “El proceso dirigido a preparar el terreno para reproducir en la mayor parte de Asia, África y América Latina las condiciones que se suponía que caracterizaban a las naciones económicamente más avanzadas del mundo – industrialización, alta tasa de urbanización y de educación, tecnificación de la agricultura y adopción generalizada de los valores y principios de la modernidad, incluyendo formas concretas de orden, de racionalidad y de actitud individual. Definido de este modo, el desarrollo conlleva simultáneamente el reconocimiento y la negación de la diferencia; mientras que a los habitantes del Tercer Mundo se les considera diferentes, el desarrollo es precisamente el mecanismo a través del cual esta diferencia deberá ser eliminada”. (P 2).

⁶⁹ Dentro del modelo neoliberal, se potencializan las dinámicas del capitalismo, buscando una mínima intervención estatal en las dinámicas sociales y del mercado, pues se cree que así se generarán mayores procesos de crecimiento y desarrollo, elemento que aporta a la crisis que atraviesan las sociedades modernas (Zemelman citado por Berra y Dueñas 2008: 133). Dicha situación permea los límites de todas las naciones debido a las dinámicas de globalización que radicaliza y generaliza los modelos de modernidad occidentales. De acuerdo a Giddens (citado por Escobar, 2002: 9), esta globalización implica una descontextualización de lo local, en donde la modernidad y sus modelos de desarrollo se universalizan, imponiéndose como la estructura social imperante, desconociendo las particularidades de los contextos locales.

“anormal”⁷⁰ o “diferente”, y se le tilda de “vago” o “hippie”. Esta estigmatización se relaciona con un tema que se trabajó en el apartado del mundo contextual; el temor al otro diferente. El estilo de vida laboral del artista cae por fuera del status quo, en donde éste se convierte en el otro diferente, no-normal, y por tanto excluido (Peñalosa y Quiceno, 2011: 73-75). En el modelo de desarrollo actual existe un imaginario social desde el cual se concibe que el trabajo tiene que ser sufrido, en donde debemos sacrificar nuestra satisfacción personal para poder sobrevivir en el mercado laboral (Almario, 2008: 14). Una participante del grupo de discusión destaca este imaginario social como parte de la razón por la estigmatización de los artistas.

“Hay un imaginario que hay por la línea tradicional que mueve nuestra sociedad que si uno no trabaja esforzándose y sufriendo, entonces no es trabajo”. (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

El modelo de desarrollo actual, que promueve estas nociones de trabajo, lleva a que nuestras vidas se vean fragmentadas, en donde la realidad interna, la realidad externa y el sistema el valores colectivos se desarticulan⁷¹ (Carnacea y Lozano, 2011: 51-55). Para lograr hacer parte del mercado laboral tradicional, la realidad interna y el sistema de valores no pueden hacer parte de la realidad externa, como por ejemplo el espacio laboral; la sociedad moderna nos exige fragmentarnos para poder sobrevivir. Esto genera frustración en las personas pues somos seres holísticos; las tres esferas mencionadas se traslapan, como lo mencionan Carnacea y Lozano (2011), la educación artística aporta a la articulación de estas esferas, haciendo frente a las dinámicas de fragmentación que promueve la sociedad moderna:

“También creemos que la producción creativa no es sólo uno de los más poderosos vehículos para deshacer la disociación de las esferas sino también una forma de combatir el sometimiento unívoco a ellas ayudándonos a deshacer patrones, cambiar

⁷⁰ La normalidad es uno de los conceptos principales que estimula la promoción de la exclusión, pues si existen personas que son normales, entonces tienen que existir personas anormales, y ese anormal, dentro de nuestras sociedades modernas, es excluido. De acuerdo a la teoría de la inclusión es necesario re-significar esas diferencias, en donde reconozcamos particularidad y la diferencia en todos, aceptando y valorando esa diversidad superando nuestras nociones homogeneizadores de “normalidad” y “anormalidad” (Peñalosa y Quiceno, 2011: 45).

⁷¹ De acuerdo a las autoras la realidad interna se refiere al mundo de emociones, pensamientos, sentimientos, memorias, temores. La realidad exterior hace referencia a “el mundo de los hechos, los sistemas y las estructuras”. El sistema de valores colectivos tiene que ver con las creencias que se insertan en una estructura, familiar, social, comunitaria, religiosa etc.

lógicas y empezar a transformarnos individual y colectivamente.” (Carnacea y Lozano, 2011: 55)

La vida profesional de un artista, problematiza estos modos de operar del modelo de desarrollo de la sociedad moderna⁷²; el trabajo del artista aporta a su crecimiento personal pues generar obras artísticas implica vivencias de búsqueda interna, expresión y catarsis promoviendo procesos de desarrollo del ser humano que generan satisfacción. Como vimos en el marco conceptual, la educación artística nos une con nosotros mismos haciendo resistencia a la fragmentación de nuestras esferas vitales que proponen las estructuras sociales.

Por otro lado existe un elemento de disfrute en el pintar, en el cantar, en el bailar, que hace que la actividad productiva del artista⁷³ sea paralela a procesos de crecimiento personal. El imaginario del trabajo como sufrimiento prioriza lo económico por encima de estos procesos de crecimiento personal, en donde las preferencias y los factores motivacionales deben quedar relegados para poder satisfacer las necesidades básicas, elemento que se ve problematizado en la vida del artista, pues su decisión profesional pasa más por lo motivacional que por lo económico, por lo tanto es excluido y estigmatizado pues se aparta de las prioridades del modelo de desarrollo occidental:

“Las artes son como una de las pocas cosas que la gente no la escoge por plata, [...] uno lo hace consciente de que posiblemente no vas a tener mucha plata, osea que es puro gusto.” (Participante 3, Grupo de Discusión; mujer)

En el modelo de desarrollo de la sociedad actual, la concepción de normalidad mencionada arriba alude a un “deber ser” de las personas que garantiza la perpetuación de la estructura social moderna. Las personas, como los artistas, que caen por fuera de ese “deber ser” son excluidas y vistas como “anormales”, aportando así a la profundización de la fragmentación social⁷⁴. Este imaginario social del “deber ser”, pesa fuertemente sobre el artista y sobre personas involucradas en las artes como los/as jóvenes del Taller Vocal, incidiendo sobre sus procesos decisorios en lo relacionado a su proyecto de vida.

⁷² Aquí nos referimos a los patrones que promueve el modelo capitalista y el mercado laboral frente a la fragmentación de la vida individual, grupal y comunitaria de las personas.

⁷³ La actividad productiva del artista son las actividades que realiza que le generan ingresos económicos como por ejemplo un concierto, dictar clases, crear obras de teatro, etc.

⁷⁴ Ver apartado de Mundo colectivo.

“La gente te va a decir que “no que necesitas algo que te de plata, que no sé que.” (Participante 1, Grupo de Discusión; mujer)

“La gente siempre intenta venderte ideas de cómo debería ser tu vida: ‘es que la gente normal trabaja, son ingenieros, abogados, médicos y se van para la oficina llegan a las 6:00 de la tarde y esa es su vida y así debería ser,’ pero resulta que uno no quiere eso. Entonces es como difícil enfrentarte y decir: pero osea, así la gente lo haga yo no quiero.” (Participante 2, Grupo de discusión; mujer)

A raíz de estas nociones del “deber ser”, se generan una serie de tensiones sobre el artista que obstaculizan su decisión profesional⁷⁵; debe lidiar no sólo con inseguridades internas propias de cualquier proceso decisorio tan trascendental, sino también con el peso de ese “deber ser” de las estructuras sociales. A continuación vemos algunas narraciones de esas resistencias que se perciben frente a la decisión de ser artista:

“Uno siempre sabe que va tener que ir contra corriente, que la gente, que la familia, que no les va a gustar. Pero yo sé qué es lo que quiero hacer, como lo quiero hacer y aunque digamos a la gente no le cuaje mi plan de vida o mi proyecto en un futuro pues, realmente confió en que lo que estoy haciendo me da, lo voy a hacer de manera plena.” (Participante 1, Grupo de Discusión; mujer)

Estas resistencias complejizan el proceso decisorio del artista, en donde éste en muchos casos, posterga su decisión profesional, involucrándose en procesos académicos y laborales diferentes al arte y en consecuencia, las mas de las veces, puede significar una renuncia paulatina –incluso inconsciente a sus aspiraciones vocacionales, obligando a una desarticulación de la decisión vocacional y profesional. La primera se refiere a una elección de vida que permea todos los espacios vitales de una persona, incluyendo lo laboral, lo familiar, lo personal, lo social, etc., mientras que la decisión profesional se limita al ámbito laboral y académico. Las dinámicas de la sociedad moderna impulsan que lo profesional se desarticule de la parte vocacional, en donde el proyecto de vida laboral no necesariamente encaja con las creencias, los valores y las decisiones familiares de las personas:

“Yo también es lo mismo, yo me acuerdo jugando con las ollas como una batería siempre ha estado ahí la música y otros tipos

⁷⁵ La decisión de estudiar o depender económicamente de actividades artísticas.

de expresiones artísticas lo que pasa es lo que te digo, como que la sociedad te empieza a chupar por otros lados, porque “todos tenemos que estudiar algo que nos de plata, todos tenemos que hacer X cosa,” entonces vos te empezas a ir por otras ramas y dejás *[el arte]*. O sea, *[el arte]* siempre ha estado latente en mi, pero estudié psicología, entonces a veces uno como que se aleja, pero independiente yo en este momento de mi vida me estoy dando cuenta de que lo que yo quiero más que nada es pues, dedicarle mucho tiempo a la parte artística y viajar con eso y vivir con eso. (Participante 4, Grupo de Discusión; mujer)

“Después quería estudiar ingeniería porque decía “¡ah! Esto da plata” y porque mi familia quiere,” me movía de pronto por lo que la gente quería o esperaba de mí [...] trabajaba y hacía cosas que la gente diría “están bien” pero no, no estaba feliz, entonces cuando me di cuenta ya comencé a volver a la música. (Participante 1, Grupo de Discusión; mujer)

Estos hallazgos son importantes para el proceso del Taller Vocal pues muestran algunas de las tensiones y estigmatizaciones que rodeaban a los jóvenes durante su vinculación al grupo. Ellos/as permanecieron en el grupo, interiorizando los aprendizajes y las reflexiones que se daban frente al mundo interno, colectivo, contextual y posible y, como hemos visto en los apartados anteriores, incorporando estos aprendizajes en sus proyectos de vida y en sus conductas dentro de los círculos sociales diferentes al Taller Vocal, a pesar de las resistencias y estigmatizaciones que existen en la estructura social frente a las prioridades que promueven los procesos artísticos.

Este mundo emergente que se dio en las narraciones de los actores frente a la relación entre el artista y la sociedad nos ubica contextualmente en cuanto a las diferentes situaciones que pudieron haber enfrentado los/as jóvenes del Taller Vocal. Esta relación entre el artista y la sociedad no fue un eje central de estudio de esta sistematización y por lo tanto no existe suficiente información desde las narraciones de los/as jóvenes y de sus familiares y amistades como para profundizar la discusión analítica de este mundo emergente en relación con las situaciones concretas que pudieron haber vivido los/as jóvenes del Taller Vocal. Pero las narraciones de las profesoras participantes del grupo de discusión frente a este mundo emergente nos dejan una inquietud interesante que puede servir como punto de partida para realizar otros procesos de indagación y sistematización.

Para Mejorar

En las sistematizaciones de experiencia, uno de los factores centrales es el aprendizaje que se puede dar, que pasa por dos elementos: el reconocimiento de las fortalezas para lograr repetirlas y el reconocimiento de las debilidades para lograr mejorarlas. En las narraciones de los actores fue posible vislumbrar algunos elementos a mejorar que ellos/as destacan como parte del proceso del Taller Vocal que constituyen este último mundo emergente.

Inicialmente, nos encontramos con una frase de las entrevistadas, en donde se resume el aporte del proceso del Taller Vocal a los/as jóvenes del grupo en lo técnico-musical⁷⁶, desconociendo los procesos de transformación más de carácter social que motivaron la realización de esta sistematización. Una joven del Taller Vocal le preguntó a su hermana menor qué cambios había visto en ella desde su ingreso al grupo y esta le respondió:

“Yo diría que no se, cuando entraste al coro mejoraste la voz y ya.” (Entrevistado 4; mujer)

Cabe aclarar que los padres de esta joven sí resaltaron otras transformaciones en su hija como por ejemplo su expresividad, su relación con los de más su perspectiva del futuro (Entrevistas 5 y 6). Por ello la frase de esta joven no lo tomamos como una aseveración del proceso, pues como hemos visto en apartados anteriores, sí se generaron procesos de transformación que trascienden lo técnico-musical. Pero no podemos desconocer esta narración, pues en la sistematización de experiencias es importante recoger no sólo las convergencias, sino también las divergencias; las narraciones que se apartan de las de más. Es importante preguntarnos ¿Qué nos muestra esta narración acerca de la experiencia de educación artística del Taller Vocal? Existió una debilidad en el proceso frente a la vinculación de los referentes familiares de los/as jóvenes. Como se mencionó en el apartado del mundo posible, los procesos de intervención deben buscar articular los niveles familiares, grupales y comunitarios. La narración de esta joven muestra que el proceso del Taller Vocal tuvo debilidades frente al involucramiento de los referentes

⁷⁶ El concepto de técnico-musical hace referencia a elementos teórico-prácticos de la técnica vocal como la interpretación musical (afinación, color de voz, ritmo) y elementos relacionados al solfeo (entrenamiento auditivo, lectura de cifrados).

familiares, pues aunque se dieron procesos de transformación que trascendían lo técnico-musical, para algunos de los familiares, esto no fue claro.

El proceso del Taller Vocal enfatizó en gran medida lo grupal y lo comunitario, sin tomar tanto en cuenta lo familiar, dejándonos espacio para mejorar; para potencializar las experiencias de intervención social desde la educación artística.

El segundo elemento a fortalecer del proceso de educación artística del Taller Vocal se puede vislumbrar en las narraciones de los círculos de amigos de los/as jóvenes del grupo. Estos mencionan que sentían un distanciamiento de los miembros del Taller Vocal a raíz de su vinculación al proceso:

“Habla mucho por teléfono, se ha vuelto picado, casi no se ve”.
(Entrevistado 1; mujer)

“Se ha vuelto picado, creído”. (Entrevistado 3; mujer)

“Ya casi ni se ve. Y cuando uno lo ve está hablando por teléfono”. (Entrevistado 2; hombre)

Algunos de los/as jóvenes se aislaron o cambiaron en sus círculos sociales a raíz de su ingreso al Taller Vocal. Es posible que los cambios actitudinales debido a las transformaciones que se dieron en los/as jóvenes⁷⁷ se interpreten por algunos de estos amigos/as como “*creído*” o “*picado*”, también es posible que por el tiempo que implicaba la participación en el Taller Vocal, los/as jóvenes del grupo pasaran menos tiempo con sus amigos/as. Es difícil establecer las razones específicas de estas percepciones de los/as amigos de los/as jóvenes del grupo, pero sí se puede establecer que es una situación que se debería buscar mejorar. En este sentido, queda como aprendizaje de la experiencia la necesidad de no sólo tomar más en cuenta a los círculos familiares, sino también a los círculos de amigos de los/as participantes del grupo.

Los procesos de transformación se dan al interior de mundos relacionales complejos, y pueden afectar a esos mundos de manera positiva o negativa. Los/as jóvenes del Taller Vocal vivieron transformaciones trascendentales que incidieron sobre y fueron percibidos por los/as integrantes de sus redes sociales. En este caso vemos como el

⁷⁷ Como por ejemplo la reflexividad frente al mundo internos, grupal y contextual puede generar cambios en las acciones: los/as jóvenes pueden resistir o cuestionar actitudes que antes asumían como normal (burlarse de otro, participar de conductas discriminatorios o excluyentes, cuestionar dinámicas contextuales)

recibimiento de esos procesos por algunos de las amistades de los/as jóvenes fue negativa. Es importante que estas incidencias en las redes sociales se estudien con mayor detenimiento en las vivencias de educación artística para lograr procesos de intervención más holísticos y éticamente coherentes⁷⁸.

Finalmente, otro elemento a mejorar en el proceso del Taller Vocal se centra en los procesos decisorios del grupo. En aras de que el espacio fuese participativo, las estructuras de funcionamiento y los procesos decisorios del grupo se centraban en fundamentos democráticos. Por ejemplo, al elegir una canción para montar con el coro, todos los/as jóvenes podían proponer canciones. Se realizaba una jornada en donde cada uno mostraba la canción que quería proponer y finalmente se llevaba a cabo una votación en donde se elegían dos o tres canciones que entrarían en el repertorio del coro. La mayoría de las decisiones del grupo se realizaban de esta manera, con un foro abierto de discusión que culminaba en una votación.

Este método de toma de decisiones generó malestar en algunos de los/as jóvenes, pues en algunas instancias se sentían excluidos. Un ejemplo de ello es un joven que siempre proponía canciones del género musical rock para montar con el grupo; él era muy participativo en los espacios de decisión, pero siempre se elegían canciones de géneros más afines con el Pop y la Salsa, pues los seguidores de estos géneros en el grupo eran una mayoría. Esto resultaba en una exclusión de otros géneros como el Rock, del repertorio del coro:

“Yo algunas veces me sentí excluido, porque [...] cuando yo exponía canciones, todos se quedaban callados, pero exponían unas canciones por allá como sin bandera y todos “sí”. Las canciones que yo proponían tenía contenido bueno, yo veía que cuando proponía canciones era así, y eso no me gusto”.
(Participante 3, Grupo Focal; hombre).

Los procesos democráticos pueden tener fortalezas, pero también implican cierto grado de exclusión, pues en una votación democrática siempre va a existir una minoría y en procesos grupales como este, se corre el riesgo que esa minoría se sienta excluida, obstaculizando los propósitos de intervención del Taller Vocal de generar un espacio de inclusión.

⁷⁸ Una intervención ética implica un estudio detenido de todas las consecuencias de la acción, apuntando a procesos de potencialización a largo plazo.

Es importante buscar otros modelos decisorios que den ciertas garantías a las minorías, como por ejemplo, en el caso de la elección de las canciones, que se requiera la inclusión de una canción de cada uno de los géneros, o buscar consenso entre todos. En este aspecto es necesario ser creativos y estudiar cada situación, tomando en cuenta sus particularidades para lograr fortalecer los procesos de inclusión. No se puede declarar una fórmula generalizada para mejorar los métodos decisorios en los procesos de intervención desde la educación artística; justo en eso es donde reside el eje central de la debilidad que tuvo el Taller Vocal: todos los procesos decisorios se llevaban a cabo empleando un método democrático. Pueda que en algunos casos sea necesario un modelo de esta índole, pero, como vimos en el ejemplo de la elección de las canciones, no es adecuado para todas las situaciones.

En este sentido, el aprendizaje que deja la experiencia del Taller Vocal para los procesos de intervención desde la educación artística es buscar que los modelos de toma de decisión respondan las particularidades de las diferentes situaciones, siempre buscando la participación pero también la inclusión. En este proceso de encontrar las mejores rutas para tomar decisiones es importante ser creativos como Trabajadores/as Sociales y también contar con la creatividad de la población; en el caso del Taller Vocal, los/as jóvenes cuentan con muchas potencialidades y pueden involucrarse en las reflexiones frente a qué modelos de toma de decisión son los más adecuados para las distintas situaciones. Esto no sólo propicia un proceso decisorio inclusivo sino que empodera a la población frente a sus instancias de toma de decisión grupal por fuera del Taller Vocal.

Capítulo 5

Música Y Esencia Para Estimular El Valor De La Consciencia.

(Papashanty)



Tomado el 24 de septiembre del 2011 en el barrio Alfonso Bonilla Aragón en la ciudad de Cali en el marco del Festival del Afecto realizado por el Manglar de Ilusiones. 2011. En la fotografía se pueden ver niños de la casa juvenil jugando en la tarima del evento.

El presente apartado resume algunas de las conclusiones principales de esta sistematización, rescatando las experiencias de educación artística como potencializadoras de los procesos de intervención del Taller Vocal y como aliada de los procesos de transformación que promueve el Trabajo Social. Se retoman algunas conclusiones de cada uno de los objetivos específicos, haciendo un barrido de los diferentes mundos de vida que se trataron en el capítulo 4; mundo interno, mundo colectivo, mundo contextual y mundo posible. Finalmente, se retoma el objetivo general de la sistematización para reflexionar frente a los aprendizajes que nos deja la experiencia del Taller Vocal

En el proceso de *rastrear las vivencias en las cuales se generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes visibilizaban y reflexionaban en torno a sus propias subjetividades*⁷⁹, nos encontramos con un mundo de complejidades, de inseguridades, de potencialidades que constituyen las subjetividades de los/as jóvenes del Taller Vocal. La educación artística como estrategia de intervención desde el Trabajo Social permitió visibilizar estos mundos internos para que los/as jóvenes del grupo pudieran adentrarse en procesos de auto-valoración y expresión de esas subjetividades. Aquí sorprendió la herramienta de la composición, por su aporte a los procesos de auto-reflexión y visibilización; en ella los/as jóvenes encontraron un espacio seguro donde podían explorar ese mundo interno; donde podían “bajar la guardia” y permitirse sentir y decir cosas que se habían escondido, mudas, en los rincones de sus subjetividades.

En el proceso indagación y recopilación de la experiencia, este primer objetivo permitió rastrear elementos interesantes frente a la canalización del mundo interno, en donde los/as jóvenes del Taller Vocal encontraron la posibilidad de expresar ideas o sentimientos que habían escondido o que expresaban de forma violenta, la agresividad o la depresión. En este sentido, los procesos de educación artística tienen correlaciones interesantes con la narrativa, en donde ambas permiten a las personas canalizar sus mundos internos mediante la palabra, la imagen, el sonido etc., incluso dan la posibilidad de construir metáforas necesarias de sí mismos/as devolviéndole la palabra a las personas; la capacidad de expresarse, de nombrarse y por ende, de transformarse.

⁷⁹ Primer objetivo específico de la sistematización.

Por otra parte, al *explorar las vivencias que promovieron procesos de articulación y trabajo colectivo en el proyecto*⁸⁰, se logró vislumbrar el gran potencial que tiene la educación artística, no sólo para unir, sino para humanizar⁸¹. Revisando lo propuesto por Ignacio Martín Baró, vemos las profundas implicaciones de los procesos de deshumanización, en donde ésta implica repercusiones en el desarrollo de la persona como sujeto social (Baró, 1998: 5-12). Los procesos de educación artística permitieron que los/as jóvenes del Taller Vocal se reconocieran y valoraran como seres iguales, y también como seres increíblemente diversos, implicándose en procesos de humanización que dieron los cimientos para re-tejer las redes fragmentadas de sus contextos locales, iniciando por el grupo del Taller Vocal. El proceso de reconocer e humanizar al otro implicó la construcción de confianza en donde los/as jóvenes, al construir proyectos conjuntos, asumían responsabilidades ante el grupo. Al principio esta construcción inició con ejercicios sencillos como confiarle al otro la realización de una tarea sencilla, pero con el pasar de los meses, esa construcción creció permitiendo que e dieran procesos de confianza más trascendentales.

Esto nos lleva a resaltar otra conclusión significativa que surgió del rastreo de este mundo colectivo que reside en los procesos de organización y autonomía que se dieron en el grupo a raíz de las experiencias de educación artística, estos empoderaron al grupo a tal punto que su trabajo en equipo ya no requería del incentivo o del seguimiento de una figura de autoridad. La educación artística llama al compromiso y a la responsabilidad desde lo motivacional y desde los intereses particulares. Por ello el desarrollo de procesos de organización independiente se facilitan, en donde los procesos grupales pueden prescindir de una figura de autoridad, potencializando al grupo a asumir su propio desarrollo y sus propios proyectos. Esta conclusión resulta muy interesante para el Trabajo Social, pues en la educación artística encontramos un camino que propicia el empoderamiento de los grupos, pues ésta les da herramientas para lograr organizarse y transformar sus realidades individuales, grupales y contextuales.

Esto nos conlleva a retomar los hallazgos encontrados en torno al mundo contextual, que responden al tercer objetivo de la presente sistematización; *identificar las vivencias de visibilización de las dinámicas contextuales, que se dieron durante el proyecto*. Entre

⁸⁰ Segundo objetivo específico de la sistematización.

⁸¹ Es este documento se define la humanización como un proceso de resignificar las relaciones sociales en donde el otro se comienza a identificar como un ser humano igual a uno.

estas vivencias se destacan los procesos de reflexión en torno a la letra de algunas canciones que le dieron a los/as jóvenes nuevos lentes a través de los cuales mirar sus barrios, sus colegios, sus hogares y su Distrito; fueron significativos para el grupo pues generaron un espacio seguro en el cual los/as jóvenes podían mirar y problematizar las dinámicas de sus contextos. En estas canciones lograron leer sus propias realidades, compartiendo estas lecturas con otros y reflexionando frente a esas construcciones conjuntas que se daban.

Al lograr visibilizar las dinámicas complejas de sus contextos, los/as jóvenes se adentraron en un proceso de “re-conexión” en donde visibilizaban, no sólo las problemáticas de sus barrios, sino su relación como jóvenes, como grupo, como habitantes del Distrito de Aguablanca y como seres humanos, con esa problemática. La noción de desconexión del individuo, del grupo o de la comunidad, del el sistema social que promueve la sociedad moderna⁸² se problematizó con los procesos de educación artística pues permitieron ver la relación simbiótica que existe entre las problemáticas sociales y las personas. Al tomar ese paso hacia el reconocimiento de la relación entre las problemáticas sociales y ellos/as mismos/as, se abrió un mundo de posibilidades frente a la transformación e incluso la resiliencia a esas dinámicas complejas.

Este mundo de posibilidades fue otro elemento importante en la sistematización, en donde se buscaba *reconocer las vivencias desde las cuales se propició la creación un Nuevo Mundo de lo Posible (Bruner, 2003) en el transcurso del proyecto*⁸³. Este nuevo mundo de posibilidades fue algo que se dio desde el mundo interno, el mundo colectivo y el mundo contextual; la educación artística dio herramientas para que en cada uno de estos se generaran transformaciones, nuevas realidades y nuevas posibilidades que no se habían explorado. Cabe resaltar el lugar de la creatividad como punto de partida para la creación de esos nuevos mundos, ésta generó un espacio en donde las normas se podían reinventar, las pautas del “deber ser” moldear, los patrones de relación re-acomodar para experimentar nuevas formas de vida y creación.

“La creatividad ayuda a dar posibilidad de acción, es el calor que derrite nuestra parálisis por temor, por no creer que las cosas pueden cambiar” (Carnacea y Lozano, 2011: 51).

⁸² Se reconoce el problema contextual pero el individuo se enajena de ella, creyéndola aislada o separada de él o de ella. En este sentido, no existe la posibilidad de ejercer influencia sobre el problema porque este es mayor que el individuo, “siempre ha sido así”.

⁸³ Cuarto objetivo específico.

La educación artística les permitió a los/as jóvenes del Taller Vocal crear un nuevo mundo posible y transformar así su mundo real. Uno de los elementos más sobresalientes de estos procesos de creación fue la re-significación de la educación superior en sus proyectos de vida personales. Las experiencias artísticas llevaron a los/as jóvenes a encontrarse con nuevas opciones y nuevos sueños para sus vidas, en donde la educación universitaria o tecnológica entró en su radar de posibilidades. Muchos/as de ellos/as por primera vez en su vida, comenzaron a considerar la posibilidad real de ingresar a una universidad o a un instituto y tomaron pasos hacia esos sueños. Actualmente⁸⁴ algunos de ellos/as hacen parte de instituciones como la Universidad del Valle, la Universidad ICESI, el SENA y el Conservatorio.

En conclusión, al *recuperar el desarrollo del proceso de educación artística que se vivió en la experiencia del proyecto “Taller Vocal: soy joven, soy distrito”*⁸⁵, se generaron una serie de aprendizajes interesantes, tanto para la experiencia específica del grupo, como también para los procesos de intervención desde el Trabajo Social. Los procesos de educación artística generaron mayores niveles de reflexividad en los/as jóvenes del Taller Vocal, en donde estos comenzaron a considerar sus mundos internos, colectivos y contextuales desde posturas más pensadas. Para los procesos de transformación, estas prácticas de reflexividad son fundamentales, pues permiten la visibilización y la problematización de los mundos de vida. La educación artística permitió un espacio propicio para cultivar estas prácticas reflexivas, en donde los jóvenes miraban crítica y constructivamente sus realidades internas y externas, problematizando actitudes y acciones propias de violencia, re-significando sus relaciones interpersonales y buscando transformar sus contextos.

Finalmente, es importante resaltar el lugar que tuvo la sistematización de experiencias en este proceso de intervención desde la educación artística. Ésta le dio voz a la experiencia y una plataforma a la educación artística para que mostrara todo lo que logra aportar a la intervención social desde el Trabajo Social. La sistematización de experiencias como opción metodológica para reflexionar frente a los procesos de intervención es de suma importancia para el Trabajo Social, pues le permite estar siempre atento a la realidad y a los contextos específicos; permite una constante renovación y revaloración de teorías y metodologías a partir de la experiencia.

⁸⁴ A agosto del 2012.

⁸⁵ Objetivo general de la sistematización de experiencias.

La educación artística fue nuestro camino hacia la transformación, y queremos compartir ese camino, para que desde el Trabajo Social los proyectos de intervención se vean enriquecidos por todo lo que tiene para dar la educación artística y los procesos creativos. Con el Taller Vocal, se generó un “laboratorio de experimentación”, donde cada sábado durante nueve meses⁸⁶, los colores y las notas de la creación se unían para tejer ese nuevo mundo posible al interior de los mundos de vida⁸⁷ de los/as jóvenes del grupo. Es importante que desde el Trabajo Social, se abran vías de diálogo entre la educación artística y las metodologías y métodos de intervención de la profesión, para que éstas se retroalimenten, construyendo así nuevos caminos hacia la transformación.



Tomado el 6 de diciembre del 2011 en el Teatro al Aire Libre los Cristales de la ciudad de Cali en el marco del evento Expresarte 2011. En la imagen se encuentra el grupo Taller Vocal con Bonnie Devine.

⁸⁶ Abril-Diciembre del 2011.

⁸⁷ Con esto nos referimos al mundo interno, mundo colectivo, mundo contextual y mundo posible de los/as jóvenes del Taller Vocal.

El Artista:

La mano empuja la lona con el pincel, fundiendo su lienzo de color, un amarillo-alma coquetea sobre un café-corazón, sube el pincel y baja sobre el verde-vergüenza y baja sobre el ébano-exclusión, se levanta a la derecha la triste-turquesa que te recuerda y me recuerda de la tarde aquella, y se pinta la historia, y se pinta el artista, y sus dedos gritan y sus colores lo escuchan, y sus colores gritan y tú los ves gritar. Y cuando ya tus ojos no pueden escuchar más dolor, te sorprende y me sorprende la obra final, pues entrelazados los colores y seca su piel, ves junto a la sonrisa del artista, la esperanza.

Al final del día, vi al artista caminar a casa dejando su obra colgada sobre una puntilla oxidada, pero en él algo había cambiado, porque una parte de su ser, la había dejado en esa obra, para que otros lo vieran y sintieran su dolor, su corazón y su vergüenza; pero también porque esa obra que salió de sus manos le dio un regalo, un regalo que cambiaría su forma de andar para siempre, el arte le regalo a su artista la esperanza que viste y que vi cuando el pincel había dejado de bailar: esperanza que se convertiría en parte de su ser hombre y su ser con otros. Y una cosa más, el arte le dio un compañero al artista con el cual compartir su viaje a casa, porque su obra te tocó y me tocó y también nos transformó, y por eso caminamos a su lado dejando a tras, en esa puntilla vieja, al arte que nos unió.

Epílogo: al fin de cuentas

Al fin de cuentas, ya terminada la práctica pre-profesional, el proyecto de intervención y la sistematización de experiencias, el Taller Vocal continúa funcionando al interior del *Manglar de Ilusiones*.

La estudiante de Trabajo Social Bonnie Devine acompañó el proceso del grupo Taller Vocal hasta mediados del año 2012, tiempo durante el cual pudo vislumbrar la sostenibilidad en el tiempo de los procesos de transformación que se dieron a raíz del proyecto de educación artística. El grupo se volvió cada vez más independiente, manteniendo su carácter reflexivo y transmitiendo sus experiencias de transformación a los/as nuevos/as integrantes. Así mismo el proyecto de sistematización le ha dado la posibilidad al grupo de aprender de su experiencia y reflexionar frente a ella.

Muchos de los/as jóvenes se han convertido en líderes al interior de la casa juvenil y en sus comunidades, aliándose con los procesos de intervención desde la educación artística en pro de la transformación. Algunos están vinculados a diversas instituciones de educación superior como la Universidad del Valle, el Conservatorio, la Universidad ICESI, o el SENA. Otros están liderando proyectos sui géneris de organización juvenil fundamentados en actividades culturales y artísticas.

Ya muy fuera del marco de una práctica pre-profesional, o de los requisitos académicos de un proyecto de intervención, el Taller Vocal continúa acudiendo a los procesos artísticos, no sólo para aprender una canción o realizar una presentación, sino que han comprendido su gran potencial para transformar sus mundos de vida. La educación artística les regaló nuevas formas de verse a sí mismos, de expresar su mismidad, de concebir la alteridad y de construir con ese otro; les enseñó que el barrio es algo propio por lo cual cada cual comparte responsabilidad y les dio caminos para tocar esos barrios. Transformó sus mundos de posibilidades y les dio los recursos para volverlas realidades.

La Sistematización de Experiencias, Taller Vocal; Soy Joven, Soy Distrito ha permitido excudriñar esa relación compleja que existe entre la intervención social y la educación artística, ratificando la importancia que tiene esta para los procesos de reflexión y renovación metodológica del Trabajo Social.

*Y así se me alivian la penas
Y así se me olvida el dolor
Cantando se van las tristezas
Y se me alegra el corazón
-Martha Gómez-*

...

BIBLIOGRAFÍA

- ALFARO RODRIGUEZ, L. D. SUA ULLOA, C. I. (2007). *“Teatro Comunitario como proceso de Transformación social. Sistematización de tres experiencias en Chile: Un desafío para el trabajo social comunitario”*, Santiago, Escuela de Trabajo Social, Universidad Tecnológica Metropolitana, sin editorial.
- ALMARIO VILLADA, J. (2008). *“Una aproximación etnográfica a los artistas del semáforo: realidad y motivación de los jóvenes de la rueda, el fuego y el malabar.”* Cali, Universidad ICESI, facultad de estudios psicológicos.
- ANTUNÉZ, N. ÁVILA, N. (2008). *“El arte contemporáneo en la educación artística.”* Madrid, Editorial Eneida.
- AUGE, M. (2000). *“Los no lugares espacios del anonimato: una antropología de la sobremodernidad”* Barcelona, Gedisa Editorial.
- BARÓ, I. M. (1998) *“La violencia y la guerra como causas del trauma psicosocial en el salvador”*. San Salvador, Editorial UCA.
- BECK, U. (2002). *“La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad”*. España, Paidós.
- BERMÚDEZ, C. (2009). *“Enfoques Metodológicos de la Sistematización de Experiencias”*, Conferencia presentada al Curso de Sistematización de Experiencias, Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle, Cali, sin editorial.
- BRAND CASA, G. A. et al (2011). *“Se Formo el Revulú, sistematización del proyecto Revulú, Juventud Arte y Parte 2006-2010”*, Quibdó, sin editorial.
- BRUNER, J. (2003). *“La Fábrica de Historias”*, Buenos Aires, Fondo de Cultura económica.
- CAMARGO, M. (1989). *“Tres pintores frente al arte y la crisis social en Colombia”*. En revista Análisis Político N. 6. Universidad Nacional de Bogotá, Instituto de estudios políticos y relaciones internacionales.
- CARBALLEDA, A. (2007) *“La intervención Comunitaria, una mirada a los aspectos contextuales y metodológicos,”* Revista Margen. Sin Editorial.
- CARBALLEDA, A. (2002). *“La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales.”* Buenos Aires, Paidós

CARBALLEDA, A. (2008). *“Los Cuerpos Fragmentados: la intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto”*, Buenos Aires, Paidós.

CARNACEA, A. LOZANO, A. (coords.) (2011). *“Arte, intervención y acción social. La creatividad transformadora.”* Madrid, Grupo 5.

CARVAJAL Burbano, A. (2010). *“Teoría y práctica de la sistematización de experiencias”*, 4ª edición, Cali, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano- Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.

CIFUENTES GIL, R. M. (1999). *“La sistematización de la práctica en Trabajo Social”*, Buenos Aires, Editorial Lumen/Humanitas.

CRESPO, C. (1988). *“¿Cómo Sistematizar?”*, en revista Aportes núm. 32, Bogotá, Dimensión Educativa.

DEVINE, B. (2011). *“Soy Joven, Soy Distrito: Un Acercamiento A La Realidad De Un Grupo De Jóvenes Habitantes Del Distrito De Aguablanca”* (Inédito), Cali, Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

DEVINE, B. (2011). *“Soy Joven, Soy Distrito: Una propuesta de Intervención”* (Inédito), Cali, Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

DEVINE, B. LOZADA, C. (2011). *“Conociendo a la Corporación Juan Bosco: Acercamiento Inicial a la Realidad Institucional”* (Inédito), Cali, Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

ECHEVERRI, C. (1999). *“Imagen y Acontecimiento.”* En Revista Artefacto N. 7, Universidad Nacional de Bogotá, Facultad de Artes.

ESCALADA, M. TRAVI, B. (2001). *“El Diagnóstico Social”* (1ª Edición), Buenos Aires, Espacio Editorial.

ESCOBAR, A. (2002). *“Globalización, Desarrollo y Modernidad”*, Medellín, Corporación Región, ed.

ESTRADA OSPINA, V. M. (2010). *“Resignificar la formación académica y la intervención profesional en lo social”*, Bogotá, Centro Editorial Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional.

FRANCASTEL, P. (1948). *“Arte y Sociología”*, París, Gallimard.

FREIRE, P. (2003). *“Pedagogy of the Opressed”*. 30th anniversary edition. New York, The Continuum International Publishing Group Inc.

JARA, O. (1988). "*La Evaluación y la Sistematización*", en revista Aportes núm. 32, Bogotá, Dimensión Educativa.

JARA, O. (2001). "*Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*". Presentación realizada en el mes de abril 2001, Cochabamba, Bolivia, en el Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montana, organizado por Intercooperation.

LIRA KORNFIELD, E. (1991). "*Psicología de la amenaza política y del miedo*". Santiago de Chile, Instituto Latinoamericano de Salud Mental y Derechos Humanos.

MARX, K. (1963). "*Sociología y filosofía social*", Barcelona, Editorial Península.

MENIKE, K. (1993). "*El empoderamiento desde el punto de vista del pueblo*", Tomado de: Development in Practice. Vol. 3, núm. 3.

MORENO CARMONA, N. D. et al. (2007). "*No con Golpes, Educando en Clave de Afecto*", Cali, Corporación Juan Bosco.

OCAMPO ALZATE, C. M. et al. (2008). "*Escuela de Formación en animación juvenil*", Cali, Civis.

PEÑALOZA TELLO, M. L. y QUICENO CASTRILLÓN, H. (2011). "*La cultura del otro y la escuela inclusiva.*" Cali, Secretaría de Educación.

PLEJANOV, G. (1945). "*El Arte y la vida social*", Barcelona, Editorial Calomino.

PUERTA, A. (1992). "*Evaluación y sistematización de proyectos sociales. Una metodología de la investigación*". Medellín, Universidad de Antioquia.

RESTREPO, J. (1988). "*La Sistematización de Experiencias*", en revista Aportes núm. 32, Bogotá, Dimensión Educativa.

RODRIGUEZ BRANDAO, C. (1985). "*A Participacao de Pesquisa no Trabalho Popular*", en Repensando a Pesquisa Participante, Sao Paulo, Brasiliense.

ROGERS, C. (1959). "*Psicología Educativa*". Puerto Rico, Editorial Universitaria.

ROGERS, C. (1961). "*El proceso de convertirse en persona*", Puerto Rico, Editorial Universitaria.

BERRA BORTOLOTTI, M. J. DUEÑAS FERNÁNDEZ, R. (2008) “*La actividad de la Orientación educativa y la Globalización*” México, Revista Científica Electrónica de Psicología No. 5. Edición Digital. Texto completo en http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/8_-_No._5.pdf

D'ANGELO, O. (2000). “*Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social.*” Argentina, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Texto completo en bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/angelo8.rtf.

DIAGO RIVERA, M. (2008). “*La cinta de Aguablanca*”, Colombia, Artículo del Espectador, en <http://www.elespectador.com/impreso/arteygente/cine/articuloimpreso-cinta-de-aguablanca>. Fecha de consulta: 15. 05. 11

ESCOBAR, A. (2002). “*Globalización, Desarrollo y Modernidad*”, Medellín, Corporación Región. Edición Digital. Texto completo en <http://www.oei.es/salactsi/escobar.htm>

ESCOBAR, A. (2006). “*Antropología y Desarrollo*”, USA, Universidad de Massachusetts. Edición Digital. Texto completo en http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Texto_6_Escobar_Antropologia_y_Desarrollo.pdf?revision_id=73983&package_id=73718

FERNÁNDEZ, Benito. (2004). “*Entre el encuentro y la búsqueda: Utopías y realidades desde el arte, la cultura y la educación popular*”, La Paz, Centro de Promoción de Técnicas de Arte y Cultura (CENTROPAC). Edición Digital. Texto Completo en http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/sistematizacion_cenprotac.pdf.

FLEISCHER, Laura. “*El arte como herramienta de intervención social.*” en http://www.psicologiagrupal.cl/documentos/articulos/arte_social.html. Fecha de consulta: Marzo 5 de 2012.

GHISO, A. (1998). “*De la práctica singular al dialogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización.*” Colombia. Fundación Universitaria Luis Amigó. En www.alforja.or.cr/sistem. Fecha de consulta: 12.19.11

GOFFMAN, E. (2006) *“Estigma: la identidad deteriorada”*, 1ª edición, 10ª reimpresión, Buenos Aires, Amorrortu. Edición Digital. Texto completo en <http://www.mediafire.com/?zjmkezygjjz>

PACHELOR, A.C. MEET. C. (2010). *“Empoderarte: Transformando desde el arte”*, Medellín, Asociación de Pedagogos Re-educadores Egresados de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Edición digital. Texto completo http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_28/decisio28_saber3.pdf.

PAUCARA MADANI, M.E. (2004). *“Técnicas de motivación para mejorar el proceso de la enseñanza – aprendizaje en el área de lenguaje y comunicación”*. Bolivia, Universidad Mayor de San Andrés. En <http://www.oocities.org/umsada/trabajo2.htm>. Fecha de consulta: Junio 4 de 2012.

PEÑA VALDÉS, S. GOMEZ MOLDES, J. (2006) *“La autovaloración y la autoestima como bases de la autorregulación de la personalidad de los adolescentes”*. Cuba, Universidad Pedagógica Pepito Tey. En http://matosas.typepad.com/educar_juntos/2006/11/la_autovaloraci.html. Fecha de consulta Junio 2 de 2012.

MAX NEEF, M. ELIZALDE, A. y HOPENHAYN, M. (2010) *“Desarrollo a escala humana, opciones para el futuro”*, Madrid, Biblioteca CF+S. Texto completo en <http://habitat.aq.upm.es/deh/>

RIAÑOS ARIAS, A.C. (2009) *“La resiliencia, el enfoque narrativo y las redes sociales: perspectivas para la intervención en trabajo social con familias.”* Bogotá, Universidad Nacional de Colombia. Edición digital. Texto completo en <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000376.pdf>.

SOMAVIA, J. (2001) *“Reducir el déficit de trabajo decente: un desafío global”*. Discurso del Director de la OIT en Conferencia del Trabajo Decente. Ginebra 11 de junio del 2001. Texto completo en <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/dgo/speeches/somavia/2001/ilc.htm>

USCÁTEGUI, G. (2003). *“La Corporación Juan Bosco y los jóvenes del Distrito de Aguablanca en Cali, Colombia.”* Cali, Corporación Juan Bosco. en <http://base.d-ph.info/es/fiches/premierdph/fiche-premierdph-6521.html>. Fecha de consulta: 22. 06.11

YEYES BOU, T. (2003). *“Intervención Comunitaria en Trabajo Social”*. España, Universidad de Valencia. Texto completo en mural.uv.es/macardel/DeRobertis.doc.

Tabla de Contenidos de Anexos

- a) Anexo 1: Guía para Grupo Focal
- b) Anexo 2: Guía para Actividad: Línea del Tiempo
- c) Anexo 3: Guía para realización de Auto Relato
- d) Anexo 4: Guía para realización de Ficha de Registro Documental
- e) Anexo 5: Guía para entrevista semi-estructurada
- f) Anexo 6: Guía para Grupo de Discusión
- g) Anexo 7: Guía para Rejillas de Análisis Documental
- h) Anexo 8: Organigrama del Manglar de Ilusiones
- i) Anexo 9: Recopilación de actividad Línea del Tiempo

ANEXO 1: Guía para grupo focal

Guía para Grupo Focal

Proyecto de Sistematización

Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito

Actores: El equipo de sistematización y los/as jóvenes del Taller Vocal que estuvieron presentes durante la mayoría del periodo Mayo-Diciembre 2011.

Encargado: Bonnie Devine

Materiales: Grabadora.

Instrumentos de registro: Grabación, transcripción, diario de campo.

Descripción General: Se realizará un grupo focal con los/as jóvenes de mayor trayectoria al interior del Taller Vocal, incluyendo el equipo de sistematización, en donde se buscará indagar en torno a los tres objetivos específicos nombrados a continuación:

1. Rastrear las vivencias en las cuales se generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes visibilizaban y reflexionaban en torno a sus propias subjetividades.
2. Explorar las vivencias que promovieron procesos de articulación y trabajo colectivo en el proyecto.
3. Identificar las vivencias de visibilización de las dinámicas contextuales, que se dieron durante el proyecto.

Instrucciones iniciales: En esta actividad se tomarán las preguntas nombradas a continuación como guía para estimular la participación y la discusión; serán asumidas de manera flexible permitiendo que la experiencia misma del grupo focal dirija el transcurso de la conversación, en donde la estudiante Bonnie Devine realizará el rol de mediadora para lograr los objetivos propuestos.

Preguntas:

- La relación entre los talleres y la forma cómo se ven a sí mismos.
- Los talleres que los llevaron a pensar acerca de su forma de ser.
- Relación entre los talleres y el trabajo en equipo.
- Actividades que te hicieron valorar más a las otras personas del grupo.
- Relaciones que establecen entre los talleres y los problemas de sus barrios.
- Las actividades que te hicieron pensar acerca de las situaciones que vives en tu barrio.
- Relación entre los talleres y lo que crees que puedes lograr en tu vida.
- Actividades que te ayudaron a ver nuevas posibilidades para ti.
- Talleres que afectaron tu forma de hacer las cosas.

ANEXO 2: Guía para actividad: línea del tiempo

Guía para Actividad: Línea del Tiempo

Proyecto de Sistematización

Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito

Actores: Los/as jóvenes del grupo Taller Vocal.

Encargado: Bonnie Devine y equipo de sistematización

Materiales: Hilo, marcadores, retazos de cartulina y cámara.

Instrumentos de registro: Fotografías, diario de campo.

Descripción General: Se realizará una actividad con el grupo Taller Vocal que busca generar procesos de memoria y re-cuento en los/as jóvenes, dirigido por el equipo de sistematización con la dirección de la estudiante Bonnie Devine, desde la cual se busca dar cuenta de los tres objetivos específicos de la sistematización de experiencias, nombrados a continuación:

4. Rastrear las vivencias en las cuales se generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes visibilizaban y reflexionaban en torno a sus propias subjetividades.
5. Explorar las vivencias que promovieron procesos de articulación y trabajo colectivo en el proyecto.
6. Identificar las vivencias de visibilización de las dinámicas contextuales, que se dieron durante el proyecto.

Instrucciones: Es importante que el equipo de sistematización comprenda y se apropie de la actividad ejerciendo un rol de liderazgo al interior del grupo. Previo a la realización de la actividad, éstos deberán llevar a cabo una breve explicación del proyecto de sistematización para lograr contextualizar al grupo frente al por qué de la actividad. A continuación se enumeran las fases de la actividad:

Fases:

- a) Alistar el espacio colgando una cuerda que atraviese el cuarto desde una esquina hasta la otra. Ésta cuerda debe estar dividida en ocho secciones, en donde cada una representa un mes en el transcurso de Mayo-Diciembre. Se deben tener retazos de

cartulina de tres diferentes colores en donde cada uno esté amarrado a un pedazo de hilo.

- b) El equipo de sistematización entrega varios retazos de cartulina del primer color a cada joven junto con un marcador. En estos retazos, los/as jóvenes deben escribir las vivencias que los llevaron a realizar procesos de auto-reflexión. Cada uno/a debe colgar estos retazos en la cuerda que atraviesa el salón de manera cronológica, colocando cada actividad mencionada en el mes correspondiente.
- c) Posteriormente se entregan varios retazos de cartulina del segundo color a cada joven. Aquí los/as jóvenes escribirán las vivencias que los/as llevaron a vivir procesos de articulación y que promovieron el trabajo en equipo y la valoración del otro. Nuevamente, se colgarán dichos retazos en la cuerda de acuerdo al mes correspondiente.
- d) Los retazos del tercer color de cartulina se entregan de último con las instrucciones de escribir en ellas las vivencias que llevaron a los/as jóvenes a reflexionar en torno a las dinámicas contextuales del Distrito de Aguablanca. Cada uno cuelga sus retazos en la cuerda de acuerdo al mes correspondiente.
- e) Finalmente se busca generar discusión en torno a la actividad y las conclusiones que se pueden derivar de ella respecto a la incidencia de la experiencia de Taller Vocal en la vida de los/as jóvenes. Aquí se abre la discusión para recoger percepciones y reflexiones particulares de los actores frente a la experiencia.

ANEXO 3: Guía para realización del auto relato.
--

Guía para la Realización del Auto Relato

Proyecto de Sistematización

Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito

Actores: Bonnie Devine, Diana Sofía Troches, Fidel Castro

Encargado: Bonnie Devine

Instrumentos de registro: Documento escrito

Descripción General: La profesora encargada del Taller Vocal y los/as jóvenes del equipo de sistematización realizarán un escrito en donde detallarán la experiencia vivida desde la educación artística con el grupo Taller Vocal enfatizando una recopilación de las experiencias vividas que generaron procesos de auto-reflexión, reconocimiento del contexto, trabajo en equipo y la creación de un nuevo mundo de lo posible. Dicho escrito se realizará en forma de cuento, priorizando un estilo narrativo-descriptivo que acuda a metáforas e ilustraciones en donde se facilite la comunicación de sensaciones y sentimientos.

ANEXO 4: Guía para la realización de las fichas de registro documental

Guía para la Realización de las Fichas de Registro Documental

Proyecto de Sistematización

Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito

Actores: Bonnie Devine, Equipo de Sistematización.

Encargado: Bonnie Devine, Equipo de Sistematización.

Instrumentos de registro: Cuadro de Ficha de Registro

Descripción General: El equipo de sistematización en conjunto con Bonnie Devine recopilará documentos, imágenes y videos que den cuenta de la experiencia del Taller Vocal. Posteriormente se seleccionaran los documentos que muestren el proceso de educación artística vivida con el grupo, haciendo énfasis en los cuatro objetivos de la STV. Para cada documento se llenará un cuadro de ficha de registro en donde se dará cuenta del contenido del documento.

Cuadro de Ficha de Registro Documental:

Numero de ficha:	
Autor/a:	
Tipo de documento:	
Título:	
Fecha:	
Descripción:	

ANEXO 5: Guía para entrevista semi-estructurada.

Guía para Entrevista Semi-Estructurada

Proyecto de Sistematización

Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito

Actores: Referentes familiares y amistades de los/as jóvenes del Taller Vocal

Encargado: Equipo de Sistematización

Materiales: Grabadora, lápiz papel.

Instrumentos de registro: Dependiendo de los recursos de los/as jóvenes, se realizarán grabaciones o registros escritos.

Descripción General: Los/as jóvenes del equipo de sistematización realizarán esta entrevista con sus amigos o referentes familiares, buscando conocer las percepciones de estos frente a la participación de los/as jóvenes en el grupo. Con esto se buscará complementar la sistematización en lo referente a los objetivos específicos nombrados a continuación:

7. Rastrear las vivencias en las cuales se generaron procesos de auto-reflexión en donde los/as jóvenes visibilizaban y reflexionaban en torno a sus propias subjetividades.
8. Explorar las vivencias que promovieron procesos de articulación y trabajo colectivo en el proyecto.

Instrucciones iniciales: Los reportes de las entrevistas deben iniciar con los datos de identificación del entrevistado que incluya el nombre la edad y la ocupación de éste, además de especificar el tipo de relación que tiene con el/la joven (padre, amigo, primo, profesor etc.) A continuación se exponen algunas preguntas claves que servirán de guía para la entrevista, aunque se aclara que dicha actividad priorizará un formato conversacional y no-rígido.

Preguntas:

- ¿Qué conoces acerca del Taller Vocal?
- ¿Has tenido algún contacto directo con el grupo (asistencia a alguna clase o presentación)? ¿Describe la experiencia?

- ¿Has percibido cambios en el joven del Taller Vocal a partir de su ingreso a la agrupación? ¿Cuáles?
- ¿Crees que ser parte del grupo Taller Vocal ha incidido sobre cómo el joven se ve a sí mismo? Explique su respuesta.
 - ¿Qué vivencias específicas crees que incidieron en esto?
- ¿Crees que ser parte del grupo Taller Vocal ha incidido sobre cómo el joven se relaciona con los demás? Explique su respuesta.
 - ¿Qué vivencias específicas crees que incidieron en esto?

ANEXO 6: Guía para grupo de discusión.

Guía para Grupo de Discusión

Proyecto de Sistematización

Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito

Actores: Las profesoras que dirigieron espacios de formación con el grupo Taller Vocal (sin incluir Bonnie Devine).

Encargado: Bonnie Devine y equipo de sistematización

Materiales: Grabadora, lápiz y papel.

Instrumentos de registro: Fotografías, diario de campo y grabación.

Descripción General: Se realizará un grupo de discusión dirigido por los/as jóvenes del equipo de sistematización con el apoyo de la estudiante Bonnie Devine, buscando recoger las percepciones de las profesoras que dirigieron espacios de formación (Jimena Almario Villada, Luisa Tello y Carolina Jiménez) con el grupo, frente a su percepción de la experiencia con el grupo Taller Vocal. Se enfatizará la discusión en torno al lugar de la educación artística en la intervención social, y cómo esto lo pudieron ver concretizado en sus experiencias con la agrupación.

Instrucciones: Se busca que los/as jóvenes del equipo de sistematización dirijan el espacio de discusión de manera autónoma, logrando adquirir experiencia en la dirección de este tipo de actividades. A continuación se dan unos elementos para incitar a la discusión tomando en cuenta que serán guías para el espacio, más no constituyen una ruta lineal ni rígida a seguir.

Elementos para la discusión:

- ¿Que opinan de la siguiente frase? “En la intervención social, la educación artística constituye una estrategia de convocatoria o una excusa para realizar intervención psico-social, pero en sí misma, no tiene elementos significativos para generar transformación en la vida de las poblaciones.”
- En la experiencia que viviste con los/as jóvenes del Taller Vocal, ¿Cómo puedes ejemplificar tu respuesta al punto anterior?

ANEXO 7: Rejillas de Análisis documental.

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 1 Documentos de planeación y evaluación

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____ Numero de ficha: _____

Título: _____

Autor: _____

Fecha: _____

II. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿El documento qué objetivos propone para la actividad?

¿Estos objetivos se lograron cumplir?

- a) SI ☐
- b) NO ☐

¿De acuerdo al documento, qué aprendizajes o reflexiones se generaron a partir de la actividad?

¿Estos aprendizajes o estas reflexiones responden a qué categorías de la STV⁸⁸?

- a) Mundo Interno
- b) Mundo Colectivo.
- c) Mundo Contextual
- d) Mundo de lo Posible

☐
☐
☐
☐

⁸⁸ La Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito.

Explique su respuesta

¿Esas vivencias cómo aportaron al desarrollo de los/as jóvenes o del grupo?

¿De acuerdo al documento, se encontraron dificultades en el desarrollo de estas vivencias?

- a) SI ☐
- b) NO ☐ ¿Cuáles?

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 2

Documentos de anotaciones de los/as jóvenes del grupo Taller Vocal

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____ Numero de ficha:

Título: _____

Autor: _____

Fecha: _____

II. CONTEXTO

¿En qué lugar se realizaron las anotaciones?

Describe el Taller en el cual se realizaron las anotaciones.

III. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿El documento qué información contiene?

¿Qué muestra acerca de la perspectiva del joven que escribió las anotaciones?

¿Estos elementos responden a qué categorías de STV⁸⁹?

Mundo Interno

Mundo Colectivo.

Mundo Contextual

Mundo de lo Posible

☐
☐
☐
☐

Explique su respuesta.

¿Estas experiencias cómo aportan al desarrollo de los jóvenes o del grupo?

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 3

Imágenes fotográficas de las experiencias del grupo Taller Vocal

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____

Numero de ficha: _____

Título: _____

⁸⁹ La Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito.

Autor: _____

Fecha: _____

II. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿Qué experiencia registran las fotografías?

¿Qué actores hacen presencia en la fotografía?

¿En qué lugar se lleva a cabo la experiencia registrada en la fotografía?

¿Qué significado tuvo para el grupo la experiencia registrada en la fotografía?

¿Estas experiencias responden a qué categorías de la STV⁹⁰?

- a) Mundo Interno
- b) Mundo Colectivo.
- c) Mundo Contextual
- d) Mundo de lo Posible

☐
☐
☐
☐

Explique su respuesta.

¿Estas experiencias cómo aportan al desarrollo de los jóvenes o del grupo?

⁹⁰ La Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito.

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 4
Documentos de las canciones que hicieron parte del repertorio del
Taller Vocal

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____ Numero de ficha: _____

Título: _____

Autor: _____

Fecha: _____

II. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿Cuál es la temática sobre la cual habla la canción?

¿Qué experiencias de reflexión se dieron a partir de esta letra?

¿Estas experiencias responden a qué categorías de la STV⁹¹?

- a) Mundo Interno
- b) Mundo Colectivo.
- c) Mundo Contextual
- d) Mundo de lo Posible

☐
☐
☐
☐

Explique su respuesta.

⁹¹ La Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito.

¿Estas experiencias cómo aportan al desarrollo de los jóvenes o del grupo?

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 5

Documentos de eventos que hicieron parte de las experiencias del Taller Vocal

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____ Numero de ficha: _____

Título: _____

Autor: _____

Fecha: _____

II. CONTEXTO

¿Describe el evento para el cual se produjo el documento?

¿Cuál fue el involucramiento del Taller Vocal en el evento?

III. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿Qué dice el documento acerca del evento?

IV. LA EXPERIENCIA

¿Cómo aportó la vivencia del evento al grupo Taller Vocal?

¿Estas vivencias responden a qué categorías de la STV⁹²?

- a) Mundo Interno
- b) Mundo Colectivo.
- c) Mundo Contextual
- d) Mundo de lo Posible

☐
☐
☐
☐

Explique su respuesta.

Observaciones y conclusiones

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 6

Documentos de producciones escritas de los jóvenes

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____ Numero de ficha: _____

Título: _____

Autor: _____

Fecha: _____

II. CONTEXTO

¿En qué lugar se realizaron los escritos?

⁹² La Sistematización de la Experiencia Taller Vocal: Soy Joven, Soy Distrito.

¿En qué Taller se dio el escrito?

III. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿Sobre qué temática escribieron los jóvenes en el documento?

¿Cuáles son algunas de las temáticas más recurrentes en los escritos de los jóvenes?

¿Cuáles son algunas de las temáticas poco frecuentes en de los escritos de los jóvenes?

¿Los escritos qué muestran acerca de las percepciones de los jóvenes en torno a la educación artística?

¿Los escritos qué muestran acerca de las representaciones de los jóvenes en torno a la educación artística?

Estas percepciones y representaciones muestran que los/as jóvenes creen que los procesos artísticos ayudan a:

a) Generar procesos de auto-reflexión.

☐

- b) Promover procesos de articulación y trabajo colectivo
- c) Visibilizar las dinámicas contextuales.
- d) La creación un Nuevo Mundo de lo Posible

☐
☐
☐

Esto se ve ratificado en las siguientes citas:

Observaciones y conclusiones

REJILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL N° 7

Documentos de Informes Finales

I. IDENTIFICACIÓN DEL DOCUMENTO

Tipo de documento: _____ Numero de ficha:

Título:

Autor:

Fecha: _____

II. CONTEXTO

¿En qué marco se escribe el informe?

III. CONTENIDO DEL DOCUMENTO

¿Cuál es el eje central del informe?

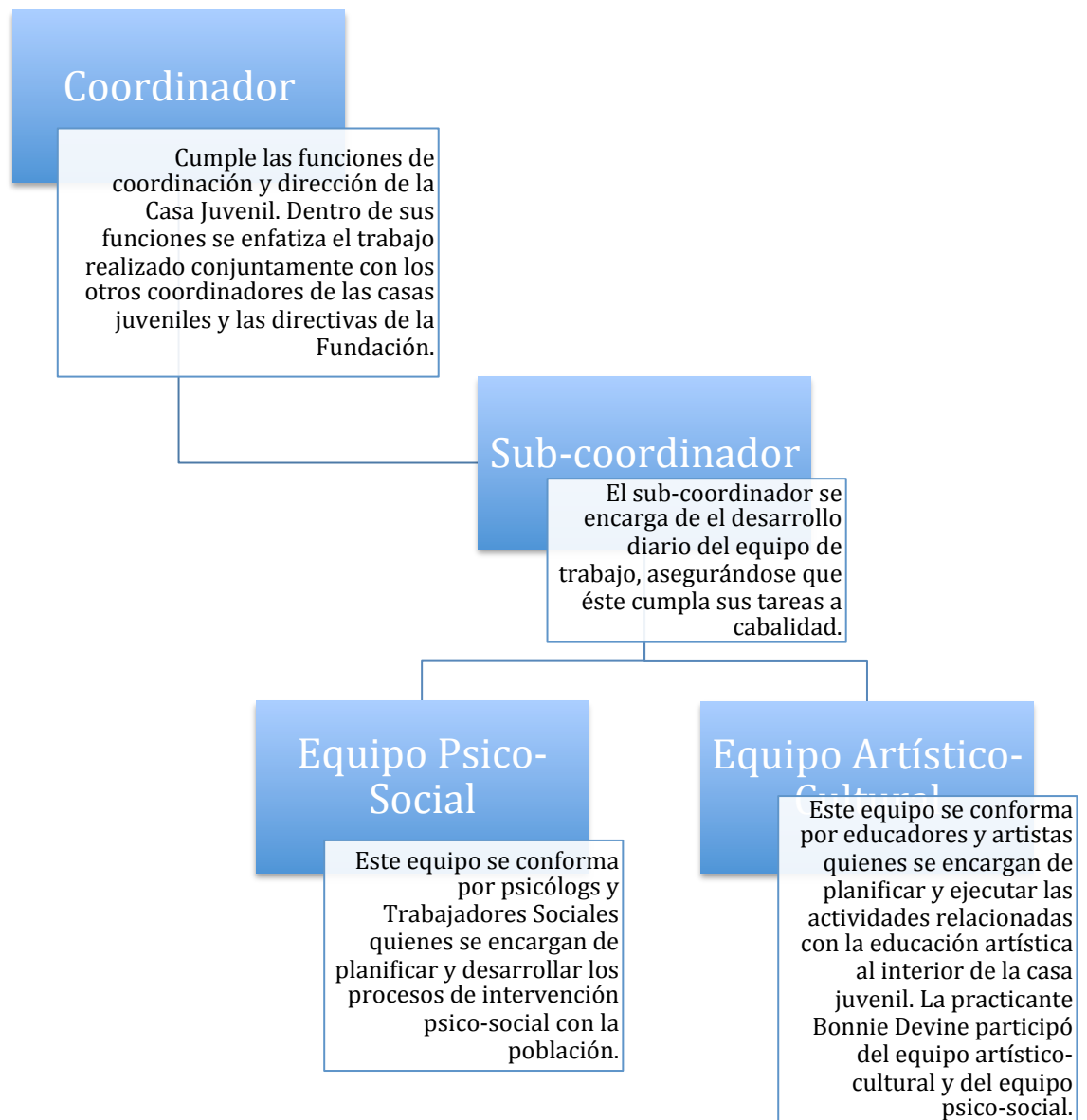
¿Qué dice el informe acerca del Taller Vocal?

¿Qué dice el informe acerca de los procesos de educación artística del Taller Vocal?

¿Qué influencia tuvo el informe en los procesos de educación artística del grupo Taller Vocal?

Observaciones y conclusiones

ANEXO 8: Organigrama del Manglar de Ilusiones.



ANEXO 9: Recopilación de Actividad Línea del Tiempo.

La siguiente tabla muestra la recopilación de los verbatim escritos por los/as jóvenes del Taller Vocal en la actividad Línea del Tiempo en donde ubican temporalmente las experiencias que los llevaron a confrontarse con algunos de los tres ejes en cuestión: el mundo interno, el mundo grupal y el mundo contextual. Estos tres ejes responden a los primeros tres objetivos específicos.

MES	Objetivo 1 (Mundo Interno)	Objetivo 2 (Mundo Grupal)	Objetivo 3 (Mundo Contextual)
Abril	Cuando los jóvenes del coro reflexionaban sobre los valores, que se debían de tener en cuenta para una sana convivencia.	Me di cuenta de la importancia de trabajar en grupo, cuando tocaba ser una sola voz al cantar	
Junio	Reflexione sobre la importancia del manejo del escenario con la clase que nos ofreció Jimena.		Reflexione sobre mi contexto cuando fui al festival del coro, porque me mostro que la cultura puede cambiar la forma de vida.
Julio	*Sentía que mi voz era más débil que las demás al cantar música de paz, entonces esto me hizo reflexionar como proyectar mi voz. *cuando cantábamos individualmente me llevo a reflexionar que no lo hacía porque no me sentía seguro		Música de paz ayudo a atender todo lo que sucede en mi barrio y de entender el dicho : “ a palabras necias oídos sordos”
Agosto		Cuando nos tocaba escucharnos entre todos para cantar mejor	Me sentí mal a ver que en mi barrio había muchas pandillas y riñas, ver que no podía ayudar en nada.

septiembre	Cuando escogimos somos el mundo, ya que esta me hizo auto reflexionar acerca de la unidad y de cómo ayudar a los demás.		Cuando realizamos el mural de somos el mundo me hizo reflexionar sobre el sufrimiento de los niños y del país. La experiencia de reflexionar en la canción música de paz ya que esta trata acerca de dejar la violencia y en mi barrio se enfrenta mucho; esto me hizo reflexionar de lo que pasa en mi barrio y de cómo podemos ayudar para cambiar eso. Cerca de mi hogar hay muchachos en pandillas y pues eran mis amigos pero por esto no pueden hacerlo ahora y pues cuando hicimos en el taller de técnica vocal el mural de somos el mundo me puso a reflexionar sobre si ellos estando en un grupo como este podrían cambiar su forma de vida.
Octubre	Que haciendo parte del taller vocal se puede perder la pena y el miedo a hablar en público.		La actividad que me hizo reflexionar fue música de paz porque nos enseña a no robar a no matar y a que seamos un mundo en paz sin guerra y sin bandas delincuenciales.

Noviembre	Bueno; reflexione en el momento de la presentación porque me daba pena y pues no quería hablar pero pues ya cogí confianza y así si me puse en contacto con los demás. Pude mejorar mi canto viendo mis propios errores.	Para mí lo que me hizo reflexionar fue la canción que cantamos en el Expresarte. Me hizo entender que podemos hacer realidad nuestro sueños, como la paz para todos y que todos unidos podemos hacer realidad "todos unidos jamás serán vencidos". La experiencia de prepararnos para la canción de música de paz ya que trabajamos en grupo y nos conocimos mejor con los compañeros. Al escuchar mas de mas e ir reflexionando el canto para tener un buen grupo de técnica vocal. Pre expresarte: todos nos unimos a ensayar juntos y con mucha responsabilidad. Mi experiencia en grupo fue trabajar la canción de música de paz pues porque no estaba acostumbrada y era un poco individualista. Escuchar a los demás fue la experiencia que aprendí en estar en grupo.	De que estoy aquí para mejorar mi servicio a Dios. Me hizo reflexionar la vez en la que cantamos somos el mundo... aprendí a matizar un poco mi voz con esa canción aparte fue muy bonita y me ayudo a ser un poco más solidaria con el mundo.
Diciembre		Mi experiencia de todo unidos fue en el expresarte, que si no hubiéramos estado unido no hubiéramos sido igual ósea pues eso fue algo lindo que me pareció esto será algo que no voy a olvidar.	



Fotografía tomada durante la realización de la actividad Línea del Tiempo. En la imagen se pueden ver algunos de los/as jóvenes del Taller Vocal que participaron de la actividad y los pedazos de cartulina con los escritos de los/as jóvenes colgados en una cuerda que atraviesa el espacio.